

Nedostatek iluzí, snaha snižovat a skepticismus vedou ke stejně vážným
omylům v hodnocení jako přemíra iluzí, nadšení a víra.

Jean Dutourd

VŠEOBECNÉ INFORMACE – ÚVOD DO TÉMATU

„Aktivita se mi líbila.“ Vcelku obvyklé hodnocení. Co nám toto prohlášení o naší práci říká? Znamená to, že bylo fajn si popovídat s kamarády? Nebo svítilo sluníčko a byli jsme venku? Možná bylo pro účastníky zajímavé nebo nové téma, na kterém pracovali? Těžko říct. Jak můžeme postavit hodnocení naší vzdělávací aktivity, abychom měli alespoň trochu reálnou šanci dozvědět se, co potřebujeme? O tom hovoří celá tato kapitola.

To, že hodnocení by mělo být nedílnou součástí každého projektu i každé vzdělávací aktivity, je celkem běžně přijímaný jev. Konkrétní podoby hodnocení se v praxi liší. Záleží to na délce aktivity, jejím obsahu, cílech i zkušenostech týmu, který aktivitu realizuje. A také na potřebách, které má hodnocení naplňovat.

Co je vlastně hodnocení?

Základem tohoto výrazu je slovo hodnota. Hodnocení nám tedy pomáhá přiřazovat určitou hodnotu tomu, co jsme vykonali. Může nám říci, do

jaké míry se nám něco povedlo nebo nepovedlo, jaký přínos to mělo pro ty, které jsme chtěli naší prací ovlivnit. Oblasti, které můžeme hodnotit, je mnoho. V kontextu neformálního vzdělávání v práci s mládeží vytváří hodnocení i důležitou příležitost ke společnému učení. I proto je důležité rozumět tomu, čeho hodnocením chceme dosáhnout, a podle toho se rozhodnout, co, proč, kdy, s kým a jak chceme hodnotit, aby učení bylo efektivní pro nás i pro naše účastníky a další zainteresované skupiny.

Kromě učení může proces hodnocení sloužit různým účelům, tady je několik základních:

- Ověřit si, do jaké míry se nám podařilo uskutečnit to, co jsme plánovali. Zjistit úspěšnost vzdělávací aktivity. Porozumět tomu, co se povedlo, co se nepovedlo a proč, a poučit se.
- Zlepšit aktivitu do budoucna nebo získat náhled na to, jestli, proč a jak v aktivitě pokračovat.



- Uvědomit si, kam jsme se my sami jako tým během aktivity posunuli a kam se ještě potřebujeme posunout.
- Podpořit i další skupiny (účastníky, organizace nebo instituce) v reflexi toho, co se stalo, proč a jak, aby se mohly něco naučit.
- Ověřit si, jaké změny přinesla aktivita účastníkům (cílové skupině), naší organizaci a skupinám nebo prostředí, v němž aktivitu realizujeme.
- Získat informace, které nám umožní popsat, proč byla aktivita důležitá nebo přínosná. Co přinesla účastníkům, co organizaci, co dalším lidem, organizacím nebo institucím? Tyto informace pak můžeme využít jak při propagaci aktivity nebo naší organizace, tak při oslovování potenciálních dárců nebo při prezentování dopadu naší práce.

CO HODNOTIT?

Obsah vzdělávání a provázanost aktivit s cíli

všechno, čemu se věnuje samostatná kapitola Vzdělávací aktivita krok za krokem a další kapitoly, které podrobněji popisují konkrétní kroky při tvorbě vzdělávací aktivity – od nastavení záměrů a cílů přes výběr tématu nebo témat až po to, jakým způsobem s tématem pracujeme, jaké konkrétní aktivity, metody a techniky zvolíme. Tato oblast je jednou z nejdůležitějších. Hodnotíme, do

jaké míry se nám podařilo všechny části naší aktivity poskládat tak, aby dávaly smysl nám i účastníkům. Můžeme se například soustředit na to, nakolik vzdělávací aktivita odpovídala potřebám či očekáváním účastníků, která témata pro ně byla nejužitečnější a která nejméně užitečná, zda účastníkům dávalo smysl, jak na sebe navazovaly jednotlivé části programu, nebo jak jim vyhovovaly vybrané metody a techniky.

Proces učení a jeho výsledky

přímo navazuje na předchozí oblast hodnocení, ale v tomto případě se cíleně soustředíme na to, co se účastníci naučili. Můžeme se zaměřit na vstupní úroveň kompetencí a jejich posun během aktivity i na to, do jaké míry jsou účastníci schopni to, co se naučili, dále používat v praxi. Zjišťujeme, jestli měli dostatek času na prozkoumání jednotlivých témat, popřípadě co by jim pomohlo, aby se učili efektivněji.

Dopady

aktivity jsou často měřitelné až po delší době a získat tyto informace není úplně snadné. Při dlouhodobějších vzdělávacích aktivitách stojí za to zjišťovat, jaký dopad reálně měly. Ověřujeme si, jaké změny díky naší aktivitě nastaly v praxi účastníků. Co na základě vzdělávací aktivity dělají jinak? Jaký dopad měla aktivita na další skupiny? Komu přinesla zlepšení? Podle čeho jsme schopni to poznat? Tato část hodnocení může někdy probíhat až několik měsíců po skončení samotné aktivity, protože sleduje změny, které potřebují čas a nebyvají ihned po skončení aktivity vidět. Tyto změny se netýkají jenom nás nebo našich účastníků, ale hlavně dalších lidí – kolegů, spolužáků, rodičů, učitelů – těch, koho chceme našimi aktivitami ovlivňovat nepřímo.





Praktické a organizační zabezpečení

se dá vyhodnotit poměrně snadno, i proto se mu v praxi většina organizátorů věnuje. Dostali účastníci najíst a jaká byla kvalita stravování? Byly respektovány všechny dietetické požadavky účastníků? Měli kde spát a mohli se vyspat dobře? Bylo jim teplo? Dostali před příjezdem všechny informace, které potřebovali? Byl na místě všečen materiál, který program vyžadoval? Splnili jsme všechny úkoly, které jsme si naplánovali? Praktické záležitosti vytvářejí základ každé aktivity, proto je důležité jejich hodnocení věnovat čas.



Organizační tým

Bylo nás v týmu dost? Měli jsme dostatečné zkušenosti a kompetence, abychom zvládli aktivitu, kterou jsme si vymysleli? Byli jsme jako tým dostatečně různorodí, abychom mohli naplnit různé vzdělávací, sociální a další potřeby účastníků a zastat různé role v týmu? Měli jsme role v týmu rozděleny a bylo všem jasné, co má na starosti? A bylo to jasné i účastníkům? Jakým způsobem jsme rozhodovali a hledali řešení? Do jaké míry se cítíme být součástí týmu?



Na začátku, průběžně, na konci i s odstupem času. V podstatě kdykoliv. I když si to možná neuvědomujeme, už při přípravě aktivity podvědomě

hodnotíme – například které ubytování je nejvhodnější, kterým tématům se budeme věnovat, nebo jestli máme na naplnění cíle dostatek času. Můžeme hodnotit i úroveň kompetencí účastníků na začátku vzdělávání. Pokud chceme později hodnotit dopady aktivity, je dobré mít už na začátku jasno v tom, jaký dopad nás zajímá, a zohlednit to při definování vzdělávacích cílů či výběru metod a technik.

I v průběhu aktivity potřebujeme sledovat mnoho věcí, aby se nám nestalo, že po skončení aktivity zjistíme, co všechno jsme mohli udělat úplně jinak. Takže i průběžné hodnocení (někdy se nazývá monitoring) je důležité. Na závěr se pak podíváme na aktivitu jako celek – jak nám v ní ladily jednotlivé části a co si z ní odneseme do budoucna. A je dobré se na aktivitu podívat i s odstupem času, abychom zjistili, jaké mělo naše vzdělávání dopady.



Účastníci

Účastníci jsou skupinou, která nám poskytne nejlepší náhled na vzdělávací aktivitu, její obsah, srozumitelnost a vhodnost, protože ji sami absolvovali. Zároveň jsou také schopni nejlépe vyhodnotit, jak dobře jsme jako pracovníci s mládeží pracovali se skupinovou dynamikou, vycházeli vstříc jejich potřebám a podporovali je v učení, jak vhodné bylo prostředí, v němž se aktivita konala, apod. I v dalších tématech, jako je například naplnění vzdělávacích cílů, pro nás může být pohled účastníků



důležitou součástí skládačky. Zda a na co se budeme účastníků v rámci hodnocení ptát, záleží na konkrétní vzdělávací aktivitě, našem týmu a našich potřebách a cílech hodnocení, které jsme si stanovili.



Tým

Tým hodnotí mnoho věcí průběžně. Už při přípravě aktivity mohou členové týmu hodnotit téměř všechno, protože o tom mají nejvíce informací. Zkušenější členové týmu umí mnoho věcí vyhodnotit na základě pozorování, abychom se však vyhnuli „dojmologii“, potřebujeme si naše domněnky ověřovat.



Organizace

Když realizujeme aktivity pro mládež, obvykle je pořádáme pod nějakou organizací. Z toho obvykle vyplývá, že i celá organizace (nebo jiní lidé v ní mimo náš tým) něco očekávají. Porozumět jejich očekáváním a umět vyhodnotit, zda se naplnila, je důležitým předpokladem naší spolupráce s danou organizací do budoucna.



Dárci, podporovatelé či dobrovolníci

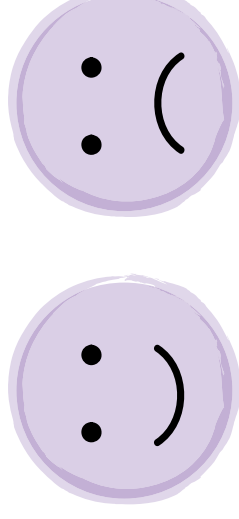
Na tyto skupiny se při hodnocení často zapomíná. I dárci nás podporují kvůli vlastním zájmům a míra jejich naplnění může ovlivnit výši podpory, kterou od něj dostaneme v budoucnosti. To se nemusí týkat jenom finanční podpory, ale i dobrovolné práce, hmotných darů nebo sdílení odborných

znalostí. Podporovatelé jsou v určitém smyslu i rodiče, kteří platí účast svého dítěte na letním táboře, nebo městská část, která pravidelně přispívá na naše aktivity. I oni nám mohou pomoci získat náhled na to, co a jak děláme. Podporovatelé a dárci, stejně jako většina předchozích skupin, nemusí mít vždy dostatek informací a zkušeností, aby byli schopni hodnotit všechno. Proto je dobré zaměřit se na to, co hodnotit mohou a co od nich my potřebujeme v rámci hodnocení získat.



Sekundární cílové skupiny

Do nich mohou patřit rodiče, kamarádi účastníků, další organizace věnující se podobným tématům – všichni, kteří jsou uvedeni v kapitole Situční analýza. Tyto skupiny obvykle mohou hodnotit relativně málo, protože jim chybí osobní zkušenost s naší prací. I přesto může pohled zvenku někdy pomoci – například při měření dopadu na účastníky se můžeme zeptat jejich rodičů, jakých změn si během vzdělávací aktivity nebo po jejím skončení všimli u svých dětí.



JAK HODNOTIT?

Vytvořit kvalitní hodnocení může být celkem věda, protože namíchat ten správný koktejl mezi tím dozvědět se co nejvíce a nezahltit sami sebe ani ostatní příliš rozsáhlým hodnocením může být celkem výzva. Proto je důležité zvážit, nejen co potřebujeme hodnotit a s kým, ale také jak. Když dáme účastníkům pětistránkový dotazník, po druhé stránce už pravděpodobně budou „mít dost“ a vypovídající hodnota zbytku dotazníku se rapidně sníží. Na druhou stranu, pokud použijeme pro hodnocení jenom jedno slovo, možná dostatečně neporozumíme tomu, co nám daný člověk chtěl říct.

Když začneme přemýšlet nad hodnocením, je dobré si položit dvě základní otázky:

CO POTŘEBUJEME VĚDĚT?

JAK TO NEJLÉPE ZJIŠTÍME?

Pomocí nám může doplňující otázka: Stačí nám pouze dojem, nebo potřebujeme faktické informace? Odpověď na tuto otázku může velmi ovlivnit, na co i jakým způsobem se budeme na jednotlivé věci ptát. Z toho se pak odvíjí i volba konkrétních metod hodnocení.

Existují dva základní přístupy, kterými je možné hodnotit – kvantitativní a kvalitativní. Lze je i kombinovat, což nám může poskytnout komplexnější obrazy o naší práci, je to však mnohem náročnější.



Jak vytvářet otázky

Dobrá otázka je při hodnocení klíčová. Můžeme klást otázky otevřené (co, kdo, kdy, jak, proč...) nebo uzavřené, na které je možné odpovědět an/ne. Můžeme používat i otázky výběrové nebo škálovací. U výběrových otázek si účastníci mohou vybrat z několika možností. Škálovacími otázkami se ptáme na míru kvality – účastníci mohou například vyjádřit svoji spokojenost na škále od velmi spokojený přes spíše spokojený, spíše nespokojený až po velmi nespokojený. Zatímco v kvantitativním hodnocení budeme pokládat spíše otázky uzavřené, škálovací nebo výběrové, pro kvalitativní hodnocení jsou přínosnější otázky otevřené.

Nástroje hodnocení

Dotazník

Základním nástrojem písemného hodnocení je dotazník. Hodnotících dotazníků je na internetu nepřeberné množství, inspiraci lze čerpat i v T-kitu Pedagogická evaluace uvedeném ve zdrojích na konci kapitoly, který



KVANTITATIVNÍ HODNOCENÍ

se už podle názvu věnuje kvantitě – množství. Kvantitativní hodnocení je více o číslech, škálách, poměrech. Obvykle vychází z určitého předpokladu, který si hodnocením ověřujeme na několika konkrétních ukazatelích. Kvantitativní hodnocení může být užitečné v případě, že realizujeme určitý typ aktivity opakovaně, chceme sledovat pouze určitou oblast a nepotřebujeme do hloubky porozumět souvislostem. Například si tímto způsobem můžeme ověřit, že 40 % účastníků sdílelo svůj zážitek s někým blízkým. Nebo že se účastníci posunuli v dovednostech spojených se spoluprací v týmu na pětistupňové škále v průměru z hodnoty 1 na hodnotu 3. Kvantitativní hodnocení obvykle používá uzavřené otázky s omezenou možností výběru.

Kvantitativní hodnocení nám nabízí tyto možnosti:

- ověřit si předem stanovená očekávání
- zjistit, k jak velkému posunu došlo v konkrétních oblastech
- sledovat trendy a vývoj napříč různými skupinami a aktivitami
- výstupy je možné zobecnit – dá se předpokládat, že určitý trend se může v dalších aktivitách opakovat

KVALITATIVNÍ HODNOCENÍ

se, jak již název napovídá, věnuje kvalitě. Snaží se o porozumění souvislostem, hledání vztahů mezi jednotlivými tématy, oblastmi i tím, co říkají jednotliví účastníci. Vychází spíše z hledání souvislostí v konkrétních situacích než z našich předpokladů. Snaží se najít odpovědi na otázky proč a jak. Proč se některé věci staly? Jak spolu navzájem souvisejí? Co je ovlivnilo?

Kvalitativní hodnocení jde obvykle více do hloubky, i proto pracuje spíše s otevřenými otázkami. Díky této hloubce však fakticky není možné zjištěné informace zobecnit na další aktivity nebo skupiny.

Kvalitativní hodnocení nám může pomoci při:

- hledání odpovědí na otázku, proč a jak se věci dějí
- hledání souvislostí mezi jednotlivými jevy nebo mezi tím, co říkají různí lidé a různé skupiny
- hledání vztahů mezi různými tématy nebo oblastmi
- zachycení konkrétních příběhů, situací a jejich porozumění konkrétními lidmi
- zohledňování kontextu, ve kterém se vzdělávací aktivita koná
- zohledňování specifických a vzdělávacích potřeb účastníků



tvorbě kvalitního dotazníku věnuje větší pozornost. Dotazníkem však zjistíme pouze omezené množství informací. Pokud chceme proniknout více do hloubky, je lepší použít jiné formy písemného hodnocení, například doplňování nedokončených vět, psaní příběhů apod.

Rozhovor

Je dalším obvyklým nástrojem hodnocení. V případě, že chceme dělat rozhovory, je dobré zvážit, zda se nám více vyplatí rozhovor jeden na jednoho, nebo rozhovor v menší či větší skupině.

Kreativní hodnocení

Má tu výhodu, že díky němu můžeme získat informace, které se obtížně vyjadřují slovy a věnují se více například emocionálním, sociálním a vztahovým tématům. Účastníci zároveň zapojí kromě hlavy i další části svého těla. V kreativním hodnocení můžeme více pracovat s fantazií a intuicí, i když je někdy potřeba dodatečné vysvětlení. Použití stejných otázek pro kreativní i slovní hodnocení může pomoci získané informace propojit.

Vaším nápadům v rámci kreativity se meze nekladou. Dejte však pozor na to, aby forma nepřebíhala obsah a nebránila nakonec účastníkům reálné se zamyslet nad tím, na co se jich ptáte. Kreativní hodnocení může využívat pohyb, kreslení, přírodniny, prostředí, ve kterém se vzdělávání koná, různé obrázky nebo i práci s fantazií. Pojdme se podívat na konkrétní příklady:



Pohyb

Pohyb lze dobře využít pro různé typy škál. Účastníci mohou například vyjádřit spokojenost se stravou roztažením paží – čím širší, tím větší spokojenost.



Kreslení

Může posloužit k vyjádření intuitivnějších nebo emocionálnějších věcí – dojmu ze vzdělávací aktivity, atmosféry ve skupině, vnímání vlastní role nebo skupinového procesu učení. Výhodou kreslení je, že ho můžete zadat jak celé skupině společně, tak i každému jednotlivci zvlášť.



Přírodniny

Dají se využít různým způsobem – například k metaforickému vyjádření toho, s čím ze vzdělávací aktivity odjíždíme, co bychom rádi nechali za sebou nebo co pro nás bylo během programu nejdůležitější.



Prostředí

Můžeme také využít k hodnocení pomocí škál nebo vyjádření vztahu k nějakému tématu. Můžeme například účastníkům zadat, ať se v zahradě postaví na místo, které nejlépe vystihuje jejich přínos skupině. Nebo je nechat, ať si najdou v lese místo, které je nějak oslovuje, a zkusí se zamyslet nad tím, jakou má toto místo spojitost se vzdělávací aktivitou.



Fantazie

Při využití fantazie se můžeme zaměřit na otázky typu „co by, kdyby“ – kdyby počasí mělo ukazovat, jak podle mě probíhal program, jaké počasí bychom tento týden měli? Nebo můžeme účastníky nechat napsat příběh: „Představte si, že je měsíc po skončení aktivity a vy máte naplánované setkání se svými přáteli a vyprávíte jim o této vzdělávací aktivitě. Kde jste? Kdo je tam s vámi? Jaká je denní doba? Co svým přátelům říkáte? Na které momenty z aktivity vzpomínáte? Jaké emoce ve vás vzpomínky vyvolávají?“

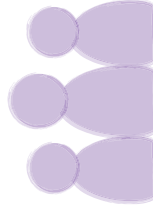


Individuální, nebo skupinové hodnocení

Jakmile začneme konkrétně plánovat, jak budeme hodnotit, abychom získali co nejúžitečnější informace od různých skupin, přichází čas se zamyslet, na jaké otázky je lepší odpovídat individuálně a na jaké skupinově.



Individuální hodnocení má tu výhodu (zvláště pokud je anonymní), že i lidé, kteří se neradi vyjadřují před ostatními, vám takto spíše sdělí, co si skutečně myslí. Zároveň nemůže dojít ke vzájemnému ovlivňování. Na druhou stranu nemůžete klást doplňující otázky, které by výpovědi účastníků zpřesnily.



Skupinové hodnocení umožňuje vzájemnou inspiraci, doplnění a možnost jít více do hloubky i do šířky. Nevýhodou pak může být, že se budou více vyjadřovat lidé, kterým je mluvení před ostatními (nebo tvorba s ostatními) přirozenější nebo s ním mají větší zkušenosti. Také se může snadno stát, že lidé, kteří nemají vyhraněný názor nebo si nejsou jisti, mohou mít tendenci se přiklonit k někomu, kdo se vyjadřuje s větší jistotou nebo používá silnější argumenty.

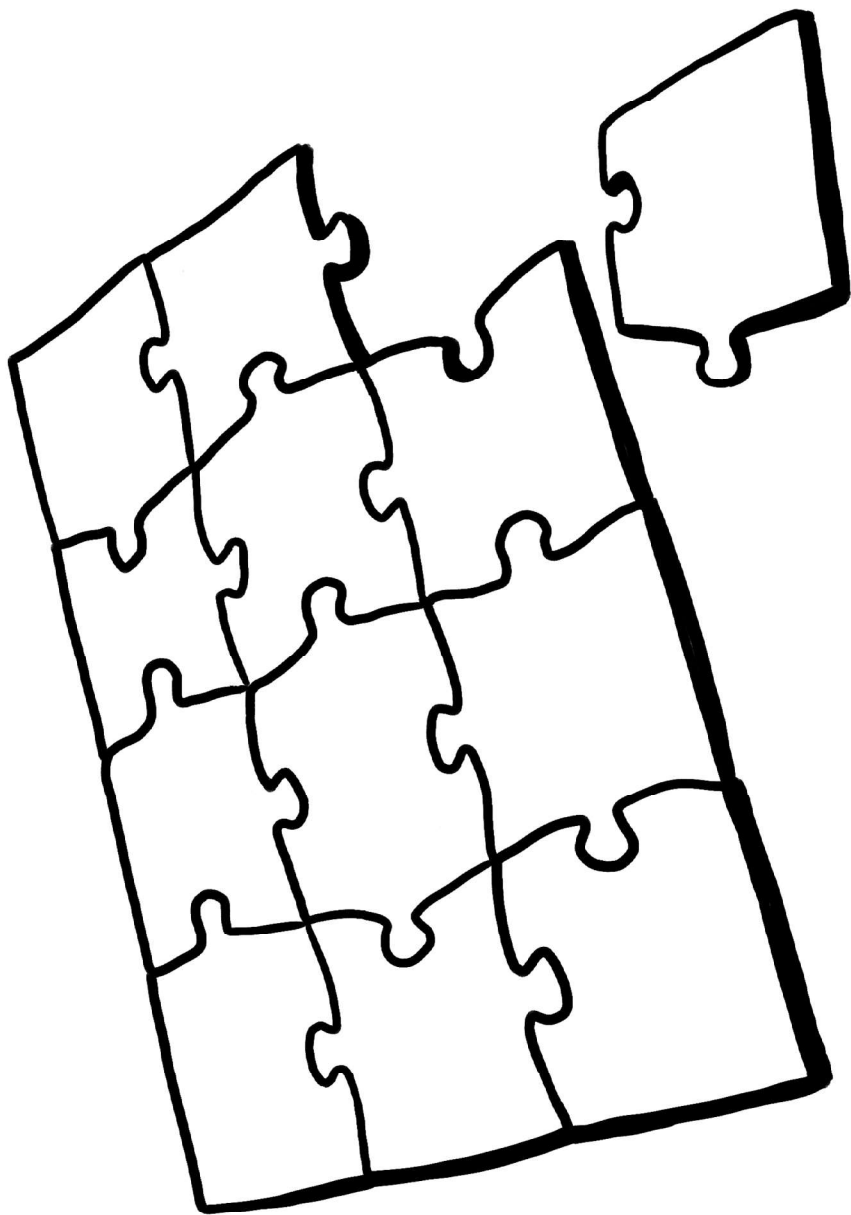
Být, či nebýt přítomni u hodnocení

Je další dilema, které potřebujeme zvážit. Když u hodnocení jsme, slyšíme věci přímo, a můžeme jim tedy snaže porozumět, případně se zeptat na vyjasnění. Na druhou stranu po vyslechnutí ústního hodnocení můžeme také dojít k rychlým a nepřesným interpretacím. Díky naší přítomnosti u hodnocení mohou mít lidé tendenci hodnotit věci příznivěji (ať už ze slušnosti, nebo protože si k námi vytvořili vztah), anebo se naopak během hodnocení proti nám vymezovat.

Hodnotit elektronicky – ano, či ne?

Elektronické hodnocení má samozřejmě tu výhodu, že nemusíme nic přepisovat. Mnoho programů a online aplikací umí rovnou vytvořit z kvantitativního hodnocení různé grafy a tabulky. Nevýhodou je nízká návratnost. Hodně záleží na motivaci účastníků, jejich zájmu o aktivitu a jejich vztahu k našemu týmu nebo organizaci. Návratnost může ovlivnit i to, jakým způsobem účastníkům vysvětlíme, proč je pro nás hodnocení důležité a co s ním budeme dělat. Další nevýhodou elektronického hodnocení je, že ho lidé často vyplňují uprostřed dalších životních událostí, a tím pádem se ho snaží udělat co nejrychleji. To může vést k tomu, že jejich odpovědi budou postupně stručnější a stručnější. Pokud chceme hodnotit elektronicky už během vzdělávací aktivity, je důležité si k tomu dopředu zajistit podmínky – například požádat účastníky, aby si s sebou přivezli počítač nebo tablet. Na mobilních telefonech nefungují online aplikace pro hodnocení vždy dobře, psaní textu trvá dlouho a pro mnoho lidí bývá vyplňování delších textů přes mobil frustrující.





K ČEMU NÁM TO JE?

Naplánovat hodnocení už během přípravy vzdělávací aktivity je prvním krokem k úspěchu. Ve fázi přípravy bychom si měli vyjasnit odpovědi na následující otázky:

- Co a proč potřebujeme hodnotit?
- Jak chceme výstupy hodnocení dále použít?
- Jaké informace potřebujeme sbírat a uchovat?
- Jak pravidelně a do jaké hloubky potřebujeme hodnotit?
- Koho potřebujeme do hodnocení jednotlivých oblastí zapojit?

Odpovědi na tyto otázky nám pomohou hodnocení dobře naplánovat.

Hodnocení jednoho tématu několikrát jinak

Existuje mnoho různých způsobů, jak něco hodnotit. V této kapitole jsme popsali různá dělení. Pojdme si teď uvést několik příkladů hodnocení jednoho tématu: Jak se účastníci cítí ve skupině.

V.1

Individuální, písemné, bez naší přítomnosti, online

V online dotazníku použijeme otázku „Jak ses cítil/a ve skupině?“ Účastníky necháme odpovídat na škále od „velmi špatně“ po „velmi dobře“ se dvěma či více mezipunkty.

V.2

Skupinové, kreativní, na místě, s naší přítomností

Na flipchart napíšeme otázku „Jak jste se cítili ve skupině?“. Nakreslíme teploměr a požádáme všechny účastníky, ať na něj vyznačí, jak se cítili. Čím výše na teploměru, tím lépe se ve skupině cítili.

V.3

Skupinové, kreativní-ústní, na místě, s naší přítomností
Řekneme účastníkům, aby si každý z nich v místnosti (v budově, v lese, ...) našel nějaký předmět, který nejlépe vystihuje, jak se cítil ve skupině. Hodnocení může pokračovat tím, že dáme za úkol celé skupině, aby z individuálních předmětů vytvořila společný výtvar. Díky tomu se může ukázat, která témata vnímali účastníci podobně a odlišně, která se doplňují nebo propojují a vytvářejí souvislosti mezi individuálními hodnoceními.

V.4

Skupinové, kreativní-písemné, na místě, bez naší přítomnosti

V malých skupinkách dostanou účastníci za úkol napsat báseň o tom, jak se cítili ve skupině. Skupinky potom přečtou své básně před celou skupinou.

Jak vidíte, je mnoho variant, jak může vypadat hodnocení jednoho tématu. Na čem záleží, jaký způsob, formu nebo techniku si vybereme? Na tom, co od hodnocení očekáváme – zda chceme účastníkům poskytnout klidnou chvíli na zamyšlení, zda potřebujeme zjistit, jak daleko se skupina posunula v nějaké kompetenci, nebo zda chceme posbírat konkrétní tipy, co v další části vzdělávání dělat jinak. Důležité je, aby hodnocení bylo různorodé, protože i účastníci jsou různorodí a každému se bude pravděpodobně hodnotit lépe trochu jiným způsobem.





Tvorba otázek při hodnocení

KVANTITATIVNÍ HODNOCENÍ

Vycházíme z předpokladu, že chceme zjišťovat, zda se účastníci něco naučili. Konkrétněji si chceme ověřit, zda si účastníci rozvinuli kompetenci spolupráce v týmu.

A/N

Uzavřené otázky

Umožňují ověření na bázi ano/ne nebo černá/bílá.

Pro náš účel se můžeme v hodnocení například ptát:

Naučil/a ses během aktivity něco o spolupráci v týmu?

Ano/Ne

Pokud chceme být konkrétnější, můžeme hodnocení „zkvalitnit“ tím, že tuto kompetenci rozdělíme na znalosti, dovednosti a postoje:

Dozvěděl/a ses o spolupráci v týmu nové informace?

Ano/Ne

Naučil/a ses prakticky lépe spolupracovat v týmu?

Ano/Ne

Změnily se tvoje postoje k týmové spolupráci?

Ano/Ne



Výběrové otázky

Dávají nám možnost výběru z několika možností Otázka by pro náš konkrétní příklad mohla vypadat takto:

Co ses během aktivity naučil/a o týmové spolupráci? Vyber jednu nejdůležitější možnost:

- *Poslouchat se navzájem*
- *Rozdělit si úkoly*
- *Ověřovat si navzájem, co děláme*
- *Společně se domluvit na konkrétním cíli*
- *Společně se domluvit na procesu – na tom, jak věci chceme dělat*
- *Navzájem se podporovat*

V jiné variantě tohoto typu otázky mohou účastníci vybrat více možností. Seznam možností by měl být „tak akorát“, pokud bude možností příliš, bude výběr stejně obtížný, jako když jich bude málo.



Škálovací otázky

Pomáhají nám hodnotit jevy na stupnici kvality. V našem příkladu by mohly otázky vypadat následovně:

Dozvěděl/a ses o spolupráci v týmu nové informace?

Vůbec ne – trochu – hodně – všechno bylo nové

Naučil/a ses prakticky lépe spolupracovat v týmu?

Vůbec ne – částečně – velmi – naprosto ano



Změnil se tvój postoj k týmové spolupráci?
Vůbec ne – částečně – velmi – absolutně

KVALITATIVNÍ HODNOCENÍ

Uvést příklady otázek pro kvalitativní hodnocení je obtížné, protože to by mělo vycházet z konkrétní situace a otázky obvykle vznikají na základě předchozích informací. Může pomoci, když si v týmu předem vytvoříte seznam otázek, které se vztahují k hodnocené oblasti, seřadíte je a podle odpovědí účastníků pak kladete doplňující otázky. Při hodnocení dosažených kompetencí v oblasti týmové spolupráce se můžeme například ptát:

- Co ses o týmové spolupráci naučil/a?/Jaké kompetence si v oblasti týmové spolupráce odnááš?
- Co pro tebe teď týmová spolupráce znamená?/Jak teď rozumíš týmové spolupráci?/Co se ti teď vybaví, když slyšíš výraz týmová spolupráce?/Jakou teď máš představu o týmové spolupráci?/Jaké oblasti podle tebe teď patří do týmové spolupráce?
- Na jakých konkrétních příkladech to můžeš doložit?/Podle čeho jsi poznal/a, že ses o týmové spolupráci něco naučil/a?/Jak se to projevilo?

- Co pro tebe týmová spolupráce osobně znamená?/V čem vidíš její přínos?/Jakou hodnotu pro tebe má?/Proč je pro tebe důležitá?
- Jak můžeš to, co ses o týmové spolupráci naučil/a, využít v praxi?/Co se ti bude hodit v budoucnu?/K čemu ti to může být?/V čem se nejbližší spolupráce v týmu z tvé strany změní?

V otázkách je možné pokračovat podle toho, co přesně potřebujeme zjistit. Při tvorbě otázek pomáhá, když si na začátku vyjasníme, co potřebujeme zjišťovat a co ne – lehce se totiž může stát, že na základě toho, co nám účastníci říkají, s otázkami „utečeme“ někam jinam, než bychom chtěli.



TIPY A TRIKY



Začněme s hodnocením na začátku

Pokud víme, jakého dopadu chceme dosáhnout, přemýšlejme nad tím, jak to později zjistíme. Už při definování vzdělávacích cílů se zamýšlejme nad tím, jak si později ověříme, jestli jsme jich dosáhli. Pokud chceme hodnotit průběžně (což rozhodně doporučujeme), rozmysleme si, co chceme zjišťovat, kde na to v programu najdeme místo a jakou formou to budeme hodnotit.



Ptejme se jen na to, co potřebujeme vědět

Je dobré si v týmu ujasnit, co a proč hodnotit nechceme. Není nutné se hodnocením zabývat a také není třeba se ptát na věci, na které známe odpověď. Například pokud jsme ubytováni v místě, kam už znovu nechceme jet, není třeba toto téma hodnotit.



Ptejme se jednoduše

Používejme jasné a stručné otázky, ptejme se v logickém pořadí. V každé otázce zjišťujeme jenom na jednu věc. Spojené otázky matou a pravděpodobně dostaneme odpověď jenom na jednu část.



Vysvětleme, co budeme s výstupy hodnocení dělat

Snažme se motivovat účastníky i další skupiny k hodnocení třeba tím, že jim vysvětlíme, proč je pro nás jejich hodnocení důležité nebo jak ho chceme dál využít. Výsledky hodnocení pošleme i účastníkům, aby zjistili, jak vzdělávací aktivita dopadla, a aby viděli, že s hodnocením opravdu pracujeme. Zároveň se ptejme na to, co nás skutečně zajímá. Lidé často velmi rychle vycítí, zda máme o jejich odpovědi opravdu zájem.



Využívejme různé nástroje a techniky

Pokud i při přípravě hodnocení myslíme na využívání různých stylů učení (viz kapitola Styly učení), vytvoříme pro hodnocení různorodé aktivity, které budou využívat vizuální, verbální i kreativní možnosti vyjádření. Tak získáme od většiny účastníků přesnější výstupy hodnocení, než kdybychom využili jen jednu formu hodnocení, která je vhodná pouze pro jeden styl učení, a lépe vyhodnotíme to, co potřebujeme. Věnujme pozornost grafické úpravě nástrojů a pomůcek používaných při hodnocení. Trocha barev, rámeček nebo struktura textu mohou podpořit chuť se do hodnocení zapojit. A nezapomeňme hodnocení přizpůsobit cílové skupině.



Věnujme hodnocení potřebný čas

Všeobecně platí, že čím kratší aktivita, tím kratší hodnocení. Pokud připravujeme vzdělávací aktivitu poprvé a plánujeme ji opakovat a vylepšovat, možná budeme potřebovat k hodnocení více času. Pokud víme, že něco dlouhodobě funguje, možná si potřebujeme jenom ověřit několik témat nebo odpovědí a hodnocení může být výrazně kratší.

ZDROJE



KLOOSTERMAN, Paul, et al. *T-kit No. 10 Pedagogická evaluace v práci s mládeží*. Praha: Dům zahraniční spolupráce, 2014. ISBN 978-80-87335-84-0.



Kvalitativní a kvantitativní výzkum, vzájemné porovnání [online]. [cit. 2019-3-5]. Dostupné z: https://wikisofia.cz/wiki/3_Kvalitativn%C3%AD_a_kvantitativn%C3%AD_v%C3%BDzkum_vz%C3%A1jemn%C3%A9_porovn%C3%A1n%C3%AD



KONTROLNÍ SEZNAM PŘI HODNOCENÍ

V momentě, kdy máme hodnocení naplánované, je dobré si ještě jednou ověřit, zda jsme na nic důležitého nezapomněli. Pokud víte odpovědi na následující otázky, je velká šance, že vaše hodnocení dobře dopadne.

Plánování hodnocení

- Víme, co chceme hodnotit
- Víme, proč to chceme hodnotit
- Víme, jak to chceme hodnotit
- Víme, co a proč hodnotit nechceme
- Víme, koho chceme do hodnocení zapojit a proč.
- Víme, kdy chceme hodnotit
- Víme, jakými způsoby chceme hodnotit
- Připravili jsme si otázky, které při hodnocení využijeme
- Víme, co s výstupy z hodnocení chceme dělat

Po skončení aktivity

- Sesbírali jsme informace/data, která jsme potřebovali
- Zanalyzovali jsme všechny informace a vyvodili z nich závěry
- Zpracovali jsme závěry pro další použití
- Uvědomili jsme si, co fungovalo a co naopak přístě udělat jinak

CVIČENÍ

Představte si konkrétní vzdělávací aktivitu, kterou jste v poslední době realizovali nebo kterou připravujete. Vymyslete 5 důvodů, proč se vyplatí vaši vzdělávací aktivitu nehodnotit. Poté zkuste najít 5 důvodů, proč aktivitu hodnotit..

Zkuste navrhnout vhodné způsoby/techniky hodnocení, které vám pomohou vyhodnotit kvalitu této kapitoly. Můžete vycházet z těchto otázek:

- Co jsem si z této kapitoly odnesl/a?
- Jak mohu využít informace o hodnocení v praxi?
- Do jaké míry byla pro mě tato kapitola: zajímavá? přínosná? zábavná? (vyberte si další vlastní kritéria, která jsou pro vás důležitá)





SKUPINOVÁ DYNAMIKA

Spojení je začátek, setkávání je pokrok a spolupráce je úspěch.

Henry Ford

VŠEOBECNÉ INFORMACE – ÚVOD DO TÉMATU

S mladými lidmi často pracujeme ve skupinách. To znamená, že máme na určitý čas na jednom místě určité množství lidí, které něco spojuje. Pokud nic jiného, tak společný důvod, kvůli kterému na místo dorazili. Někdy zaměňujeme skupinu za tým, ale ve skutečnosti je mezi skupinou a týmem zásadní rozdíl. V týmu by měli mít všichni členové společný cíl, který ovlivňuje jejich chování a interakce. Ve skupině, i když mají její členové něco společného, má každý svůj individuální cíl. Díky tomu se bude lišit motivace jednotlivých členů skupiny, což bude ovlivňovat i jejich chování.

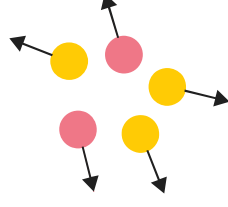
Skupinovou dynamikou rozumíme všechny procesy, vztahy a interakce mezi členy skupiny. Samozřejmě každá skupina je jiná podle toho, kdo ji tvoří, kolik je v ní mužů a žen, v jakém věku jsou její členové, jaké mají

předchozí zkušenosti a podobně. Záleží i na tom, jak je skupina velká, jak dobře se její členové na začátku znají nebo jak dlouho má skupina existovat. Cílem této kapitoly je vyzdvihnout všeobecné principy, které jsou spíše univerzální, a ne popisovat různá specifika. Skupina bude mít svoji dynamiku bez ohledu na to, zda do ní budeme zasahovat nebo ne. Pokud však chceme, aby procesy, které se ve skupině dějí, podporovaly a prohlubovaly učení, je dobré skupinovou dynamiku cíleně ovlivňovat. Pojdme se tedy podívat blíže, co všechno se může ve skupině odehrávat a co s tím můžeme dělat.

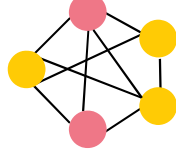




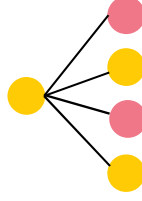
ZÁNİK SKUPINY
(ADJOURNING)



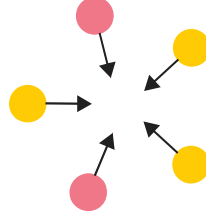
SKUPINA VE FÁZI
VÝKONU
(PERFORMING)



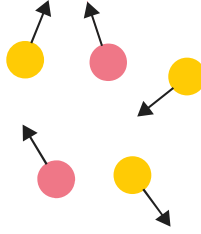
NORMOVÁNÍ SKUPINY
(NORMING)



BOUŘENÍ VE SKUPINĚ
(STORMING)



UTVÁŘENÍ SKUPINY
(FORMING)



FÁZE
VÝVOJE SKUPINY

FÁZE VÝVOJE SKUPINY

Jedna z nejznámějších teorií o vývoji skupinové dynamiky pochází od profesora psychologie vzdělávání Bruce Tuckmana, který ji publikoval už v roce 1965 a v roce 1977 k ní doplnil poslední, pátou fázi. Podle něho skupina prochází pěti vývojovými stádii – utvářením (forming), bouřením (storming), vytvářením norem nebo normováním (norming), výkonem (performing) a zánikem (adjourning).

Utváření skupiny

Úvodní fáze je charakteristická tím, že se lidé mezi sebou vůbec nebo moc neznají. Jsou k sobě zdvořilí, drží si odstup, začínají zjišťovat, kdo všechno je členem skupiny. Probíhají první interakce, seznamování, první diskuze, probíraná témata jsou zatím pouze povrchní. Účastníci zjišťují, jestli jsou na správném místě, kdo jsou organizátoři, co se bude dít apod. Jsou nastavení spíše individualisticky, a i když si to často neuvědomují, soustředí se hlavně na to, jak chtějí být vnímáni ostatními.

Bouření ve skupině

Druhá fáze nastává, když účastníci už zjistili, kdo všechno skupinu tvoří a podle jakých základních principů bude fungovat. Je pomalu čas odložit úvodní zdvořilost, pomyslné „masky“ a více odhalit svoje „pravé já“. Častěji se objevují diskuse o hlubších tématech, názory jsou osobnější a dochází k prvním konfrontacím, během nichž si členové vyjasňují pozice. Jednotlivci si vytvářejí těsnější napojení na několik dalších členů skupiny a vznikají podskupinky na základě společných zájmů nebo jiných charakteristik. Vytváří se neformální struktura skupiny, objevují se její neformální „vůdci“ a začínají se vyjasňovat i některé další pozice, jako například bavič (někdo, kdo má často vtipné připomínky k tomu, co se děje).

Normování skupiny

V této fázi skupina překonává neshody. Někteří členové se museli vzdát prosazování svých názorů ve prospěch jiných, pozice jsou víceméně vyjasněné a účastníci přijali svoje role v rámci skupiny. Každý člen nachází svoje místo a u jednotlivců převládá pocit, že jsou platnou součástí skupiny. Vědí, co mohou a co nemohou od skupiny jako celku i od ostatních očekávat. Spolupráce je jednodušší a efektivnější. Skupina si vytváří svoje neformální normy chování a účastníci částečně přebírají zodpovědnost za vývoj skupiny.

Skupina ve fázi výkonu

Další stádium se projevuje tím, že každý jednotlivec ve skupině má svoje místo, na němž se cítí dobře a které je přínosné i pro skupinu. Skupina se dostává do svojí nejefektivnější fáze, kdy je schopna podávat výkon. Ve skupině panuje otevřená atmosféra spolupráce, rozdíly v názorech a zkušenostech jsou využívány ne k boji, ale k řešení úkolů a zlepšování procesů. Skupina je schopna vysoké míry sebeorganizace a přebírá zodpovědnost za sebe jako celek i za svoje jednotlivé členy.

Zánik skupiny

Poslední stádium nastává, když uplyne čas, na který se skupina vytvořila, nebo když se naplní její účel. Jednotliví členové se rozcházejí zpět do své každodenní reality a proces interakce končí. Komunikace probíhá už jen na dálku a její množství se postupně utlumuje.

Jeden z principů skupinové dynamiky říká, že skupina se nachází v takovém stádiu vývoje jako její nejslabší článek. Proces vývoje skupiny ovlivní, když do ní vstoupí nový člen nebo když ji někdo opustí. V tom případě se proces tvorby skupiny vrací znovu na začátek a všechny fáze probíhají znovu, i když tentokrát mohou procesy spojené s vývojem skupiny proběhnout mnohem rychleji.



K ČEMU NÁM TO JE?

Každá skupina je jiná, a jednotlivá stádia tím pádem mohou trvat různě dlouho. Většina skupin, s nimiž pracujeme, se před svým zánikem nestihne dostat do stádia výkonu. Skupiny často zůstávají ve fázi bouření nebo normování. Ty mohou probíhat i v opačném pořadí nebo se skupina může mezi nimi delší čas pohybovat tam a zpět.

Pro nás většinou není cílem dostat skupiny do fáze výkonu. Naším cílem podpořit během vzdělávací aktivity efektivitu procesu učení a skupina je jedním z důležitých nástrojů, které k učení přispívají. Máme k dispozici množství prostředků, kterými můžeme proces skupinové dynamiky vědomě a cíleně ovlivňovat. Pokud pochopíme, co jednotlivci a skupina v daném stádiu potřebují, můžeme na to efektivně reagovat jednak nastavením a tvorbou programu, jednak naším chováním jako pracovníků s mládeží.



Představte si sami sebe, když poprvé přicházíte někam, kde nikoho neznáte. Jak se asi cítíte, co prožíváte a co byste potřebovali, abyste se mohli postupně uvolnit a začít se zapojovat do dění kolem vás? Naši účastníci se pravděpodobně cítí velmi podobně. To znamená, že potřebují vědět, že jsou na správném místě. Že ostatní účastníci jsou zajímaví a je možné

s nimi mluvit. Že my, pracovníci s mládeží, máme „věci pod kontrolou“, víme, co děláme, a dá se nám důvěřovat. Účastníci také potřebují mít základní informace, kdy a kam se mají dostat, kde budou spát, s kým budou sdílet společný prostor, čeho se bude vzdělávání týkat a jak bude zhruba probíhat.

Jakmile přijedou na místo setkání, potřebují se dozvědět, kdy a kde vzdělávací aktivita začne, a ideálně se setkat s někým, kdo vytvoří pozitivní první dojem a pomůže jim se zorientovat. Totéž platí, když poprvé přijdou do prostoru, kde se bude konat vlastní vzdělávání. Potřebují, aby si jich někdo z týmu všiml, pozdravil je, řekl jim, kam si mohou sednout, kdy začneme a co mohou dělat, než se začne. V prolomení ledů před začátkem aktivity může pomoci drobné občerstvení – dává účastníkům i nám možnost se poprvé potkat a neformálně spolu začít mluvit.

V prvních „oficiálních“ částech programu je třeba zohlednit potřeby účastníků spojené s příchodem do nové skupiny. Dát jim prostor k seznámení, představit se jim. Představit program a základní rámce, v nichž se budeme pohybovat. K tomu může patřit i vysvětlení, jakým způsobem aktivitu povedeme, jak chceme skupinu do programu aktivně zapojovat a jaké má aktivita vzdělávací cíle. Účastníky budou zajímat i praktické záležitosti – kdy bude snídáně, oběd, kolik budou mít volného času, co mohou v době volna dělat. V tomto okamžiku také nastavujeme, zda bude atmosféra formální, nebo neformální, jestli si budeme tykat, nebo vykat, jak se můžeme oslovovat. Účastníkům i nám obvykle pomáhá, když jména všech členů skupiny zazní během této části programu několikrát a když každý jednotlivec řekne alespoň v krátkosti něco o sobě před celou skupinou. V úvodu vzdělávání je také dobré dát prostor pro vytvoření skupinových pravidel – už samotný proces jejich tvorby nám ukáže určité tendence.



V této části vzdělávací aktivity má smysl ptát se i na důvody, proč se účastníci do aktivity zapojili a co od ní očekávají. Je to důležité jak pro nás, tak i pro samotnou skupinu, aby mohli lidé ve skupině slyšet, v čem se jejich očekávání a obavy shodují a v čem se liší. Naším úkolem je, aby při tomto sdílení cítili naši podporu a vnímali, že je posloucháme a bereme jejich názory vážně. Zároveň bychom měli jednoznačně říct, kde se mohou jejich očekávání odlišovat od toho, co nabízíme, a případně účastníky podpořit v hledání možností, jak svoje očekávání naplnit nad rámec vzdělávací aktivity.



V této fázi je velmi důležitá potřeba přijetí a sounáležitosti. Účastníci si potřebují najít „spřízněnou duši“ a cítit se ve skupině dobře. To neznamená, že se všichni musejí kamarádit se všemi ostatními členy skupiny, ale každý by měl dostat příležitost projevit se takový, jaký je, a být tak i ostatními přijímán. Zároveň by každý měl mít možnost poznat ostatní a respektovat jejich odlišnost. Členové skupiny k tomu potřebují zažívat interakce v menších skupinách, což jim umožní se navzájem „otukávat“, zjišťovat svoje názory a hledat si svoje místo.

Do programu vzdělávací aktivity je v této fázi důležité průběžně zařazovat aktivity na podporu skupinové dynamiky, tzv. „ledolamky“, které nemusí souviset s tématem vzdělávání, ale zaměřují se především na podporu interakcí a vztahů ve skupině. Zvláště u dlouhodobějšího vzdělávání se vyplatí do těchto aktivit na počátku investovat čas i energii. Později se

nám to vrátí ve chvílích, kdy budeme chtít skupinu aktivněji zapojit do vzájemné podpory v procesu učení. Mezi další aktivity, které v této fázi dobře fungují, patří různé úkoly, při nichž mají účastníci možnost interakce v menších skupinkách, v nichž dostanou větší šanci se vyjádřit. Skupinky cíleně měníme, aby se každý mohl setkat s co největším množstvím ostatních účastníků a nevytvářely se uzavřené „partičky“, které se oddělují od ostatních. Skupinkám postupně zadáváme náročnější úkoly, pracujeme s náročnějšími tématy, vytváříme prostor pro reflexi spolupráce, případně její hodnocení a pro rozvojovou zpětnou vazbu.

Zadané úkoly by měly být srozumitelné a jasné, ale zároveň by měly vést skupinky spíše k samostatnému rozhodování nebo k využití zkušeností, talentů a předností jednotlivých členů. Cíleně dáváme co největšímu množství účastníků prostor mluvit před skupinou, aby se mohli začít projevovat i tišší účastníci.



V této fázi mají obvykle účastníci potřebu stabilizovat vzájemné vztahy. Aby tento proces mohl probíhat, musí si účastníci v předchozí fázi vyjasnit pro sebe i v rámci skupiny svoje místo a vztahy s ostatními, mít přehled o tom, co mohou sami skupině nabídnout a co mohou nabídnout ostatní. Teprve když členové skupiny rozumí tomu, co mohou od sebe navzájem očekávat, mohou se soustředit na spolupráci, společné učení a téma, kvůli kterému na aktivitě jsou. Skupina je v této fázi schopná více organizovat



sama sebe a dokáže přebírat zodpovědnost i za konkrétní části programu, pokud k tomu vytvoříme podmínky. Přiměřené jsou aktivity, ve kterých se účastníci mohou s ostatními podělit o svoje zkušenosti nebo věst kratší programové části. Vznikají zažité normy toho, jak skupina funguje. V rámci programu je vhodné vytvářet prostor pro společné rozhodování, a tím dávat skupině pocit, že je plně schopna řešit svoje problémy. V tom nám pomáhají aktivity, během nichž je možné sdílet pocity, vzájemně se ocenit, důležité jsou i aktivity podporující hlubší zamyšlení nad probíranými tématy. Pracovník s mládeží se postupně přesouvá více do pozadí, přebírá roli facilitátora a dává větší prostor skupině. Zvláště u dlouhodobého vzdělávání je dobré dávat účastníkům více prostoru ke sdílení a k přebírání zodpovědnosti za některé části vzdělávací aktivity, zároveň však musíme účastníky na jejich vedení dostatečně připravit.



Této fáze většina skupin během vzdělávacích aktivit nedosáhne, což je způsobeno i tím, že takový posun potřebuje mnoho času. Pokud se to skupině podaří, obvykle to znamená, že se jí povedlo vytvořit společenství, v němž má každý jednotlivec možnost využívat svoje schopnosti co neefektivněji, a být tím skupině užitečný. Protože si skupina již před vstupem do této fáze vytvořila mezi sebou fungující vztahy, může se zaměřit na výkon a naplňování potřeby společné seberealizace. Skupina hledá nové cesty a řešení, využívá různorodosti svých členů k tomu, aby efektivně směřovala k cílům své existence nebo vytvářela nové věci.

Tomu by měl být přizpůsoben i program vzdělávací aktivity. Skupině už nestačí malé výzvy, nepotřebuje vedení, jen mírnou facilitaci, vše ostatní je schopna si zajistit z vlastních zdrojů. Úkoly mohou být jen málo strukturované, skupina však k jejich splnění potřebuje vhodné zdroje. Rozvojová zpětná vazba je silným nástrojem pro další posun skupiny i jejích členů a je dobré pro ni vytvářet prostor.



S blížícím se koncem vzdělávací aktivity se začínou měnit i potřeby členů skupiny. Přišel čas se více orientovat na každodenní realitu zpátky doma. Sílí potřeba zavírání otevřených témat, pojmenování toho, co si účastníci ze vzdělávání odnášejí, reflexe toho, co se během vzdělávací aktivity stalo. Jednotlivci si potřebují stanovit konkrétní úkoly, které jim pomohou přenést do praxe to, co se naučili. Zvyšuje se potřeba vědět, jaké zdroje budou mít účastníci nadále k dispozici a zda budou mít přístup k fotografiím nebo kontaktům na ostatní členy skupiny. Zároveň se může ve skupině objevovat pocit smutku z toho, že něco silného a pěkného končí nebo že se s některými členy skupiny už nikdy neuvidí. S těmito tématy je třeba cíleně pracovat i v rámci vzdělávací aktivity. Připomeneme skupině, co všechno se během vzdělávání stalo, například prezentací fotografií z jednotlivých aktivit. Dáme účastníkům příležitost pojmenovat, co se naučili. Věnujeme čas plánování a sdílení nápadů, jak se získané zkušenosti dají využít v praxi. Umožníme skupině, aby se domluvila, jakým způsobem chce zůstat nadále v kontaktu. Zároveň je důležité účastníky podpořit i v přípravě na návrat



domů, v zamyšlení nad tím, co je čeká nebo s kým mohou svoje zkušenosti doma sdílet. Pomůžeme jim vytvořit most, po kterém budou moci přejít zpět do každodenního života.

SKUPINOVÁ PRAVIDLA

Pravidla vycházející z Tuckmanovy teorie skupinové dynamiky se týkají hlavně fáze utváření skupiny. Existuje více způsobů, jak se dá k pravidlům přistupovat. Pokud máme například školní akci, musíme dodržovat školní řád. Všichni jsme povinni respektovat zákony, například při práci s lidmi mladšími než 18, nebo dokonce 15 let. Pak jsou však oblasti, v nichž můžeme být flexibilnější.

Prvním rozhodnutím je, jestli pravidla určíme my jako pracovníci s mládeží, nebo je budeme tvořit společně se skupinou. Skupinu a její fungování ovlivní určitě i to, jestli budeme hovořit spíše o pravidlech nebo raději o principech, které nám mohou pomoci, aby nám společně bylo dobře a mohli jsme se efektivně učit. Pravidla nebo principy vytváříme už na úplném začátku, zároveň však můžeme dát účastníkům možnost je později doplnit nebo změnit. Akceptování pravidel můžeme podpořit tím, že je všichni na vyjádření souhlasu podepíší. Dá se hovořit i o tom, že neexistují hloupé otázky a že otázky oceňujeme, protože pomáhají účastníkům porozumět tématu, a to je pro nás důležité. Pokud účastníkům důvěřujeme, například že zvládnou chodit včas a navzájem se respektovat, nemusíme o těchto tématech explicitně hovořit a případné problémy řešit, až nastanou. Když

postavíme principy skupinového soužití a důvěře, je dobré si v průběhu vzdělávání ověřit, jak tento přístup funguje a jestli se všichni ve skupině cítí dobře. Zvládneme-li na potřeby skupiny dobře reagovat a reflektujeme-li je i v rámci aktivit, může se skupina zdravě rozvíjet a je důležitou podporou v procesu učení. Zároveň i zde platí, že každá skupina je jiná, a co se osvědčilo v jednom případě, nemusí fungovat jinde. Proto musíme být vnímaví a flexibilní při využívání různých intervencí, kterými skupinovou dynamiku ovlivňujeme.

TIPY A TRIKY



Začněme před tím, než opravdu začneme

Jakou bude mít skupina dynamiku, můžeme do velké míry ovlivnit ještě dříve, než se fyzicky setká. Jednou z věcí, která nám pomáhá, je dobře sestavený profil účastníka obsahující popis toho, pro koho je vzdělávací aktivita vhodná a pro koho ne. V profilu můžeme zmínit zájem o určité téma, předchozí zkušenosti, věk i jiné charakteristiky, které jsou pro nás důležité. Je dobré i popsat, na základě čeho budeme účastníky vybírat – jestli budou vyplňovat dotazník, nahrávat video nebo zda přijmeme každého, kdo se přihlásí. Dynamiku skupiny zajímavě ovlivňuje i míra její rozmanitosti nebo přítomnost účastníků se zvláštními potřebami.

Skupinu můžeme začít propojovat už před začátkem vzdělávací aktivity. Vytvoříme skupinu na sociálních sítích, dáme účastníkům prostor postupně se představit. Můžeme jim doporučit možnost společné cesty nebo sdílet informace



o místech, odkud přijíždějí, aby se mohli sami domluvit. Způsob, jakým s účastníky komunikujeme ještě před začátkem vzdělávání, vytváří určitá očekávání a předpoklady a ovlivňuje, s jakým nastavením skupina přijde.



První setkání

Některé aspekty jsme naznačili už v podkapitolách věnovaných utváření skupiny. Pokud se skupina schází na místě konání postupně, je dobré, aby účastníci dostali hned po příjezdu základní informace – kde se ubytovat, kdy a kde začíná program. V ideálním případě by je měl přivítat někdo z našeho týmu. Alternativou je začít vzdělávání již společnou cestou. Setkání celé skupiny v jednom autobuse nebo určení přesného místa a času, kde se všichni potkají s dohodnutou výbavou, a společná chůze na místo konání vzdělávací aktivity jsou jen některé možnosti. Vzdělávání v tom případě začíná „civilně“, ale už rovnou aktivitou, která jeho průběh nastartuje. V takové situaci je dobré, aby na to účastníci byli alespoň trochu připraveni a dostali včas potřebné informace, aby se nestalo, že je hned v úvodu vzdělávací aktivity dostaneme do většího diskomfortu, než jaký jsou schopni zvládnout.



Místo na neformální setkávání

Zažili jsme i vzdělávací aktivity, při nichž se na noc zavřela část ubytovacího zařízení a personál odešel domů. Nebyly k dispozici žádné prostory, kde by se skupina mohla setkat, a ani v okolí nebyla jiná možnost, která by se dala využít k neformálnímu posezení a trávení večera. Účastníkům nezbylo než zůstat na pokojích, v nichž byli ubytováni, a do těch se vešlo najednou pouze pár lidí. Na skupinové dynamice se tato

situace velmi odrazila a od té doby si dáváme pozor, abychom měli vždy k dispozici nějaký příjemný prostor, v němž může skupina společně pobývat po skončení denního programu, ideálně jiný, než kde trávíme čas přes den. Pokud pracujeme s účastníky, kteří jsou již ve věku, kdy mohou pít alkohol, potřebujeme mít v týmu jasno, jak chceme jako pracovníci s mládeží v tomto ohledu před skupinou vystupovat, protože svým chováním nastavujeme „normy“, co je přípustné a co nikoliv.



Změny prostředí

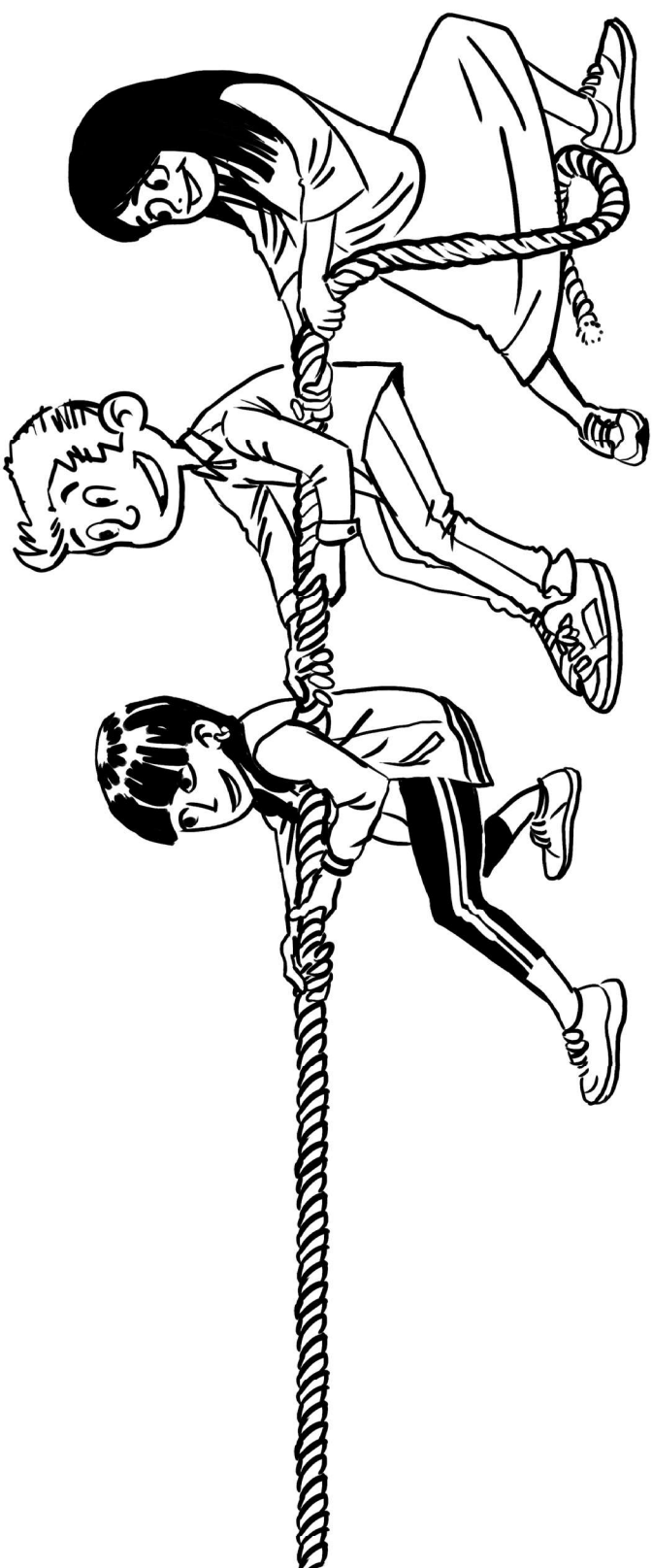
Druhý den ve stejné místnosti na stejné židli s výhledem na stejné lidi. To všechno vytváří určitý stereotyp, který je vhodné občas změnit. Změna přináší novou energii, perspektivu, interakce, a to vše může být užitečné, když se učíme. Kromě různorodých aktivit v rámci vzdělávání a střídání aktivit venku a uvnitř se dá pracovat i s místností, v níž se program odehrává. Můžeme přemístit tabuli nebo flipchartový stojan jinam. Změníme způsob sezení – místo židlí se objeví polštáře na zemi. Požádáme účastníky, aby si v místnosti našli jiné místo a sedli si vedle někoho nového. Pokud máme tu možnost, využijeme na některé aktivity jinou místnost. Tím dáme prostor pro nové impulzy a změnu energie ve skupině.



Kolik volna je dost?

Často míváme v týmech diskuse o tom, kolik volna dáme účastníkům. Máme přece tolik cílů, tolik bychom je mohli naučit a času je tak málo. V rozhodnutí hraje velkou roli cílová skupina. Pokud pracujeme s mladými lidmi, kteří jsou na základní škole, musíme počítat s tím, že nejsou zvyklí se celý den intenzivně zapojovat do diskusí a různých aktivit. Večerní aktivity musí být interaktivní, zábavné a hravé. Na druhé straně jsou mladí lidé v







tomto věku zvyklí být od 8:00 ráno ve škole, takže pokud začneme s programem až v 9:00, bude mnoho z nich ztracených a možná nebudou vědět, co s volným časem dělat. Pokud pracujeme se staršími účastníky, kteří jsou flexibilnější, jako například vysokoškolští studenti, můžeme si dovolit zařadit některé aktivity, které jdou do hloubky, i večer. To však platí pouze za předpokladu, že den nebyl příliš náročný a budou ještě schopni se soustředit.

Během intenzivního vzdělávání potřebují účastníci dostatek času na to, aby si utříbili myšlenky a některé věci jim mohly „docvaknout“. Nechme je vyvětrat hlavu, jít na procházku nebo si neformálně popovídat s ostatními, protože učení probíhá i v těchto chvílích mimo námi organizované aktivity, zvláště pokud jsme dobře vybrali skupinu účastníků.

Z naší zkušenosti se vyplývá, že je lepší strukturovat vzdělávání do částí, které trvají 1,5–2 hodiny, a poté dát delší, obvykle třicetiminutovou, přestávku. Po obědě dáváme přestávku alespoň hodinu, aby měli účastníci možnost se projít, zahrát si frisbee nebo si na chvíli zdímnout, zvláště pokud plánujeme i večerní aktivity. Dostatečně dlouhá přestávka po obědě je důležitá obzvláště v zimě, kdy večer není už dost světla. Večerní aktivity se snažíme omezit maximálně na hodinu, a pokud máme společný program jeden večer, další se snažíme nechat účastníkům volno. Během vzdělávacích aktivit delších než 4 dny plánujeme v polovině programu alespoň půl dne volna, které lze využít k seznámení s okolím, krátkému výletu apod. A protože je každá skupina jiná, nikdy neuškodí si ověřit, jaký časový rozvrh účastníci preferují, a v rámci možnosti se jim přizpůsobit. Už jsme upravovali časový rozvrh snad všemi možnými směry – od dřívějšího začátku ranních aktivit ráno po pozdější konec večerního programu, od prodloužení přestávky na oběd po rozdělení dlouhé přestávky na dvě kratší, možnosti je mnoho. Skupina obvykle naší reakci na své potřeby ocení.

Zapojování účastníků

Jak jsme zmínili již dříve v této kapitole, osvědčuje se nám vytvářet během vzdělávání příležitosti, kdy mohou účastníci sdílet svoje zkušenosti, odborné znalosti a dovednosti. Mohou to být malíčkosti jako příprava materiálu, úklid prostor, zapojení do energizerů, ale i vedení některých aktivit během vzdělávání. Míra zapojení účastníků závisí na cílech vzdělávání a na složení skupiny, i když každý z nás jistě umí něco, čím může přispět a inspirovat ostatní. Je super to během vzdělávací aktivity využít. Při dlouhodobém vzdělávání toho můžeme využít i více strukturovaně – průběžně dáme každému účastníkovi možnost, aby v 15 minutách sdílel svůj příběh nebo oblíbené aktivity. Účastníci se tak mohou od ostatních naučit něco nového. I za těchto podmínek je však důležité mít na paměti, že jsme to stále my, kdo je zodpovědný za průběh vzdělávací aktivity, a proto musíme dávat účastníkům jasné zadání, případně je podpořit ještě před tím, než si stoupnou před skupinu. Stejně tak je na nás hlídat čas, abychom zvládli i ostatní části vzdělávání, které jsme naplánovali.

Paralelní skupiny

Práce na stejném tématu paralelně v několika skupinách může zvýšit efektivitu vzdělávání. Paralelní skupiny se vyplatí především při praktických nácvicích, například prezentačních dovedností, kdy by vystoupení všech účastníků před celou skupinou zabralo příliš mnoho času. Vždy však doporučujeme skončit tím, že se celá skupina opět potká a společně shrneme zajímavé momenty nebo postřehy z práce v menších skupinách. Tím skupinu znovu propojíme. Rozdělení skupiny je vhodné také v případě, že v nějakém tématu mají účastníci velmi odlišné předchozí zkušenosti. Skupinu rozdělíme na začátečníky a pokročilé, popřípadě na začátečníky, mírně pokročilé a hodně pokročilé a s každou skupinou děláme něco



jiného. I v tomto případě je dobré zvážit, jakým způsobem na konci skupinu znovu stmelit.



Kdy držíme vzdělávání pevně v rukou

Všeobecně platí pravidlo, že na začátku je vzdělávání hodně v našich rukou. Musíme zadávat jasné instrukce a úkoly, aby účastníci snáze prošli první fází utváření skupiny do fáze bouření. Postupně zkoušíme strukturu rozvolňovat, dáváme účastníkům větší svobodu a prostor pro vlastní kreativitu, nápady a rozhodnutí, jak si rozdělí role nebo jak zpracují výstupy. Pokud skupina funguje, je možné na ni delegovat větší zodpovědnost za vedení aktivit a více využívat potenciál účastníků. V tom momentě se přesouváme z role expertů do role facilitátorů skupinového procesu učení. Situace se opět mění s blížícím se závěrem, kdy je nutné, abychom zase více vystoupili do popředí a dávali jasnější hranice a strukturu, aby skupina mohla úspěšně projít fází zániku a účastníci se mohli vrátit zpátky do „normálního“ života.

ZDROJE

 BEDNAŘÍK, Aleš. *Facilitace*. Kladno: Aisis, 2007. ISBN 978-80-904071-0-7.

 Tuckman's stages of group development [online]. Wikipedia. [cit. 2018-9-20] Dostupné z: https://en.wikipedia.org/wiki/Tuckman%27s_stages_of_group_development



CVIČENÍ



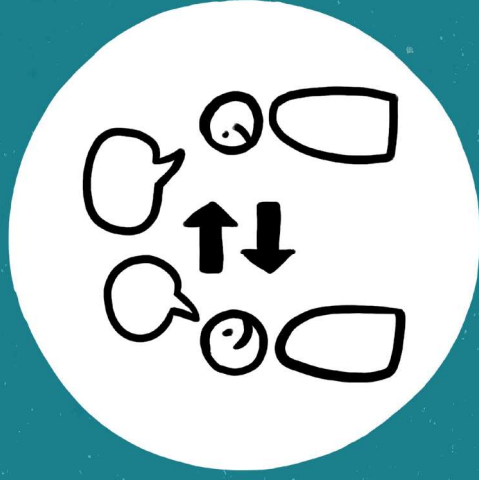
Kontrolní seznam

Před začátkem nejbližšího vzdělávání si zkuste položit následující otázky, kterými si ověřte, zda jste na všechno připraveni. Pokud ne, máte ještě šanci doplnit, co je třeba.

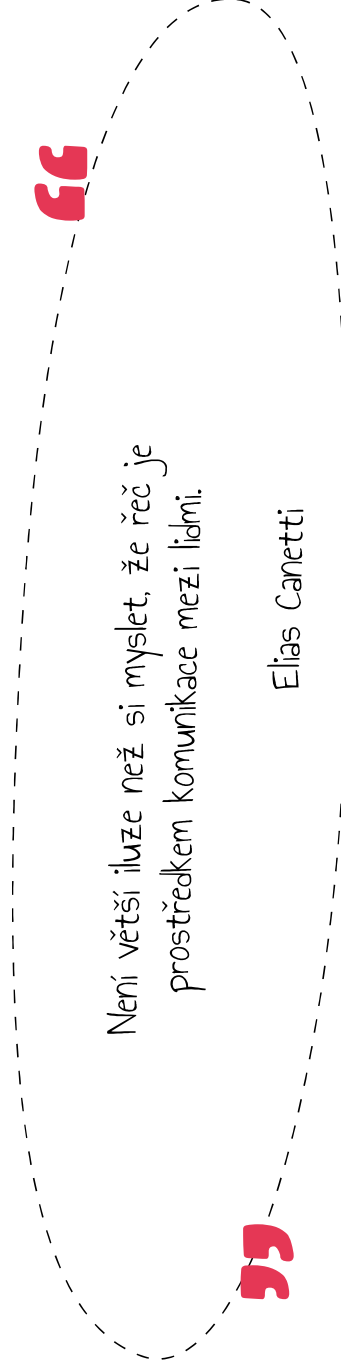
- Všichni účastníci vědí, kdy a kde se společně setkají a jak se tam nejlépe dostanou
- Všichni vědí, co si mají na akci vzít s sebou (například že si musí s sebou vzít ručník, počítač...)
- Všichni vědí, kdy a kde bude aktivita končit
- Dali jsme účastníkům najevo, že se na ně těšíme
- Účastníci nám potvrdili, že dorazí
- V případě, že si účastníci měli něco dopředu připravit, napsali jsme jim to a před začátkem vzdělávání jsme jim to ještě připomněli
- Dostali základní informace o vzdělávání včetně cílů a rámcového programu
- Vytvořili jsme prostor pro komunikaci mezi účastníky ještě před začátkem samotného vzdělávání, například na sociálních sítích

- Účastníci vědí, na koho se mají obrátit, pokud s námi budou chtít něco řešit, a mají na danou osobu kontakt
- Víme, kdo z týmu bude vítat účastníky po příjezdu
- Máme připravené příjemné občerstvení na čas po příjezdu před začátkem programu
- Máme pro účastníky malý dáreček, který dostanou po příjezdu (sešit, propisku, sladkost nebo jinou pozornost)
- Máme připravené aktivity, během nichž se účastníci budou moci navzájem seznámit, říci si svoje očekávání a naladit se na skupinu i na vzdělávací aktivitu
- Máme vymyšleno, jak nastavíme pravidla – jestli je řekneme my, budeme je tvořit spolu se skupinou, nebo dáme jenom základní rámec
- Víme, že účastníci budou mít příležitost k rozhovorům a neformálním interakcím ve volném čase
- Během vzdělávací aktivity máme vyhrazený prostor na ověření toho, jak se skupina má, jestli je všechno v pořádku, a tento prostor je i v menších skupinkách, aby se mohli všichni vyjádřit
- Těšíme se na účastníky





KOMUNIKACE S ÚČASTNÍKY



Není větší iluze než si myslet, že řeč je
prostředkem komunikace mezi lidmi.

Elias Canetti

VŠEOBECNÉ INFORMACE – ÚVOD DO TÉMATU

Pokud jste se někdy postavili před skupinu neznámých mladých lidí, pro které máte vést vzdělávací aktivitu, asi znáte následující situaci. Kladete si v duchu otázky typu: Budu si se skupinou rozumět? Budou oni rozumět tomu, co jim říkám? Co když mě nepochopí?

Je dobré znát základní komunikační vzorce a vhodně je používat, a to nejen z pohledu partnerského přístupu, který ve Slabikáři zmiňujeme jako jeden z důležitých principů při práci s mladými lidmi (více v kapitole Úvod do neformálního vzdělávání v práci s mládeží), ale i z jiných perspektiv, proto se komunikaci s účastníky věnujeme ve Slabikáři také samostatně. V této kapitole se podíváme, jak se lze co nejlépe připravit na různé situace, v nichž se můžeme během interakce se skupinou účastníků ocitnout.

Komunikace přináší pracovníkům s mládeží různé výzvy, z nichž se ale můžeme mnoho naučit, a to nejen o ostatních, ale hlavně sami o sobě.

Z množství dostupných teorií jsme vybrali dvě. První je o čtyřech aspektech sdělení, druhá se věnuje transakční analýze.

Čtyři aspekty každého sdělení a čtvero uší

Německý psycholog Schulz von Thun říká, že každá zpráva, kterou vysíláme, obsahuje čtyři složky. Každá z těchto složek je důležitá a kódujeme ji do zprávy i tehdy, když si to ani neuvědomujeme. Když zprávu vyšleme



příjemci, ten se také zaposlouchá čtyřma ušima. Na každý aspekt zprávy máme totiž samostatné ucho, kterého si také nemusíme být plně vědomi. Závisí jenom na našem momentálním rozpoložení a osobní preferenci, co všeho ve zprávě uslyšíme.

Začneme jednoduchým příkladem. Představte si manželskou dvojici – muž sedí na gauči před televizí a popíjí pivo, žena připravuje v kuchyni večeři. Muž, sedící na gauči, najednou řekne: „Evo, došlo pivo.“ Co tím chtěl asi říci? Zkuste si na tuto otázku odpovědět, než budete číst dál.

Možná si většina z vás řekla, že muž prostě chtěl, aby mu žena donesla pivo. Možná jste si i pomysleli, že to od něho není pěkné, když má žena plné ruce práce, připravuje večeři, on sedí na gauči, a ještě po ní chce, aby mu donesla další pivo. Jenže to je jenom jedna z možností, co manžel opravdu chtěl říct.

Schulz von Thun mluví o „čtyřech uších naslouchajícího“. Ty vypadají následovně:

VĚCNÉ UCHO

Věcné ucho, které slyší faktickou stránku zprávy, obsah toho, co je řečeno, jen faktické informace

V našem případě to znamená, že manžel pouze oznámil, že došlo pivo, a žádná jiná podvědomá zpráva v jeho sdělení nebyla obsažena. Pouze konstatování. Pokud jeho manželka poslouchala „věcným“ uchem, tak to tímto způsobem pochopila a vzala na vědomí.

