



## Nové možnosti rozvoje vzdělávání na Technické univerzitě v Liberci

Specifický cíl A2: Rozvoj v oblasti distanční výuky, online výuky a blended learning

NPO\_TUL\_MSMT-16598/2022



# Úvod do metodiky zájmové činnosti

Mgr. Bc. Martin Vejvoda



Financováno  
Evropskou unií  
NextGenerationEU



Národní  
plán  
obnovy

MSMT  
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

# PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU METODIKA

Hry a program  
Tábor, scénář, dramaturgie, desatero

*Jen pro interní potřebu TUL -distanční studium*

# Funkce a typy táborů

Tábory můžeme rozdělit do několika druhů. Maršálková (1998) uvádí tři základní druhy letních táborů.

## Podle délky pobytu a způsobu ubytování:

- **stálé** – celý pobyt se uskuteční na jednom místě,
- **putovní** – během pobytu se vystřídá několik tábořišť, jsou většinou zaměřené na pěší, vodní nebo cykloturistiku,
- **příměstské** – děti do zařízení dochází denně ráno a odpoledne se vrací domů,
- **hvězdicové** – tábory turistické nebo cyklistické, kdy jsou děti ubytovány na základně a odtud podnikají několikadenní výlety do okolí.

## Podle účastníků lze tábory dělit na:

- **běžné** – pro „běžnou“ populaci z řad dětí a mládeže,
- **integrované** – speciálně zaměřené, kde alespoň 20 % účastníků patří k handicapované populaci, jsou z dětských domovů či náleží k rizikovým skupinám,
- **ozdravné** – pro děti s určitým postižením nebo nemocí.

## Podle obsahového zaměření dělíme tábory na:

- **všeobecné** – tábor není speciálně zaměřen, děti se setkají se spoustou různorodých aktivit, soutěží, her,
- **odborné** – program je zaměřen na jednu činnost (výuka jazyků, sport, přírodovědná, technická nebo umělecká činnost).

## Táborový program

- Program tábora by měl být pro účastníky pestrý, atraktivní a dobře připravený.
- Plánovat se začíná spolu s prvotními přípravami tábora v závislosti na jeho zaměření.
- Při jeho tvorbě musíme brát ohled na složení účastníků (věk, pohlaví, počet), zkušenosti a kreativitu kolektivu vedoucích a druh, typ, poloze a vybavení tábora.
- Je dobré zmapovat turistické zajímavosti okolí, možnost koupání, sportování a využitelnost objektu při nepříznivém počasí

## Táborový program

- Pro program tábora lze zvolit celotáborovou hru jako jednotící téma nebo zvolenou základní činnost (jazykovou výuku, výtvarnou či taneční aktivitu, turistiku) doplníme dalšími činnostmi, kdy střídáme duševní a fyzickou aktivitu.
- Rámcový plán programu není striktně stanoven, měl by být otevřený a podle potřeb by mělo být možné ho pozměnit či doplnit (Maršálková, 1998).

## Táborový program

- Táborový program je kompletní přehled veškerých činností, které budou táborníci během celého pobytu na táboře vykonávat.
- Je zpracován programovým vedoucím po dnech a dále dělen na jednotlivá zaměstnání.
- Dobře připravený programový vedoucí počítá s možností špatného počasí a má připravenou tzv. „mokrou variantu“ tábora.

## Dramaturgie tábora a zážitkových akcí

- Připravit a organizovat dílčí aktivitu nebo celotáborový program pro děti a mládež není jednoduchá činnost.
- Je dobré si nejprve stanovit jasný cíl a dbát na to, aby jednotlivé kroky na sebe navazovaly od začátku do konce.
- K tomu nám poslouží jedna z důležitých metod zážitkové pedagogiky - dramaturgie.
- Podle Paulusové je dramaturgie chápána jako *„metoda, jak vybírat jednotlivé programy a sestavovat je do vyšších tematických celků (programových bloků) s cílem dosáhnout ve vymezeném čase kurzu či akce co největšího účinku a efektu“* (Paulusová in Činčera, 2007, s. 35).

## Dramaturgie tábora a zážitkových akcí

Dramaturgie se dělí na část teoretickou a praktickou.

- **Teoretická dramaturgie** patří do přípravné fáze, v ní jsou hledána témata a obsahy, které lze použít pro zážitkovou akci. Podstatou této fáze je shromáždit, vybrat a připravit témata, z nichž bude akce vycházet.
- **Praktická dramaturgie** navazuje na předchozí fázi a hledá konkrétní podobu, tvar a odpovídající formu vybraných témat. Ta se postupně zpracovávají, až se vznikne program složený ze zajímavých aktivit.
- **Cílem dramaturgie** je navrhnout program, který bude pro děti nejen zábavný, ale umožní jim prostřednictvím prožitku získat potřebné kompetence pro život. Je potřeba si uvědomit, že každá aktivita či hra je součástí celku.



# Dramaturgie tábora a zážitkových akcí

- Při vytváření programu se používá metoda dramaturgie, která má pět stupňů: (Franc, Zounková, Martin, 2007, s. 32):
- **1. Zvolení hlavního tématu** – ukazuje zaměření tábora, a které cílové skupině je určen.
- **2. Vytvoření programu** – je založeno na tvorbě časového plánu celého programu, rozvrhu osob, míst a rolí.
- **3. Praktická dramaturgie** – se zabývá rozpracováním jednotlivých her.
- **4. Dokončení scénáře** – vyřešení otázek souvisejících s materiálem, zodpovědností a pravidly her.
- **5. Dramaturgie tábora** – vyhodnocování a změny programu v průběhu tábora.

První čtyři zásady se uskutečňují před realizací akce, poslední se využívá při realizaci táborového programu, kdy se snaží organizátoři přizpůsobit program podle potřeb účastníků a jejich reakce, aby mohly být naplněny stanovené cíle.



# **ZÁKLADNÍ SKUTEČNOSTI**

**provázející kurs od začátku dramaturgických úvah až  
do jeho skončení**

# Délka akce

- Délkou akce je vymezen čas, který je dán všem jeho aktérům „do vínku“.
- Délka akce je navíc faktorem, ovlivňujícím nepřímo atmosféru - vztahy, postoje, nálady, únavu.
- Zejména u akcí delších se můžeme s přibývajícím časem setkat s problémy ve vztazích a konflikty.
- Úměrně s délkou akce proto musíme věnovat větší pozornost nejen vlastnímu programu, ale také psychologické dimenzi akce

## Roční doba

Léto ve srovnání se zimou nabízí - pokud jde o program - jiné šance, jiné výzvy, jinou atmosféru.

Kromě odlišností klimatických nás zima často zavede do zcela jiného prostředí.

# Denní čas

- Do úvah o dramaturgii a programech vstupuje jeden důležitý faktor, s ročním obdobím přímo související - tím je **délka denního času**.
- Její vliv u zimních kursů je zřejmý, mějme ji na zřeteli i při přípravě kursů času léta: porovnejme čas západu slunce v červnu a začátkem září!
- Nezapomínejte ani na vlastní **dramaturgickou roli denního času**. Jinou náladu má ráno, jinou čas podvečerní nebo noční.
- Rytmus programu akce musí samozřejmě počítat s **denním biorytmem člověka**: oba rytmy nemohou být *dlouhodobě* v rozporu (zejména pokud jde o čas nutný na spánek, odpočinek atp.).

# Objekt

U pobytové akce hrají významnou roli charakteristiky a parametry objektu, ve kterém náš projekt pořádáme, zejména jeho **vybavenost** a nabízené **služby**.

## **Materiální vybavení**

Uvedení většiny programů je ve větší či menší míře vázáno na sportovní, horolezecké, technické aj.

Nemáme-li tyto možnosti, musíme hledat jiné programové prostředky.

## Prostředí

Prostředí, ve kterém se odehrávají vlastní děje tábora, kursu, by mělo být **výzvou**:

ke zkoumání a poznávání, k pohybu těla, k filozofování, tvoření, komunikaci, k poznávání sebe sama.

Proto nikoli nedůležitou roli v uvažovaných projektech hraje jeho **kvalita**.



## Charakteristiky skupiny

- **počet:**
- **míra koedukace:** neboli poměr počtu dívek a hochů, paní a pánů, žen a mužů. Z důvodů programových je snahou dosáhnout poměru 1:1.
- **věkové složení:** vždy počítejme s nemalými individuálními rozdíly a to zejména u mladších věkových kategorií.
- **věková specifika:** musíme si klást otázky, zabývající se **mentalitou, psychickou a intelektuální vyspělostí** a také **fyzickou zdatností** (zejména vytrvalostí) věkové kategorie, pro kterou program připravujeme.
- **K nemalým škodám může vést také nerespektování „prahu unavitelnosti“ a času potřebného na spánek a relaxaci.**  
V lepším případě k usínání účastníků u programů (zejména večerních), v případě horším k neakceptování některých programů, případně programu jako celku.  
**Únava účastníků může navíc být příčinou zbytečných zranění.**

## **Bezpečnost programu**

**udělejme vše pro to, abychom účastníky provedli  
nástrahami a riziky programů tak,  
aby zdraví - na těle i na duchu  
na závěr tábora odjížděli domů.**

# Tým tábora – akce - kursu

- Významnou skutečností je počet členů týmu - početnější tým umožňuje vyšší nasazení jeho členů.
- Druhým faktorem je potenciál členů týmu (dovednosti, vědomosti a zkušenosti odborné i životní).

Hlavní vedoucí má dvě základní možnosti:

- Sestavit tým tak, aby jeho členové svým potenciálem byli schopni naplnit stanovený cíl akce.
- Stanovit cíl akce takový, aby odpovídal celkovému potenciálu týmu.

# CÍL, ZÁMĚR

- Stanovit cíl, ke kterému naše usilování nasměrujeme.
- Cíl specifikujeme v rovině obecné (např.: výchova, vzdělávání, rekreace) i v rovině konkrétní, např.:
  - ▣ výchova: osobnostní změna - bourání psychických bariér: růst sebedůvěry, rozvoj sociálních dovedností (komunikace, kooperace), rozvoj tvořivosti.
  - ▣ vzdělávání: Sociální dovednosti. Zdravý životní styl. Ekologické myšlení
  - ▣ rekreace: role legrace, zábavy, pohody v programu.
- Nepracujeme ještě s konkrétními programy, spíše hledáme globální strategii kursu.
- Velmi často těmto úvahám pomůže **hledání filosofických východisek**: jde vlastně o nalezení myšlenkové základny, od které se dále odvíjejí (a ke které se často vrací) naše dramaturgická práce i veškeré další kroky spojené s přípravou programu kursu, jeho průběhem i hodnocením.
- Základním pomocníkem nám po celou dobu jsou otázky
  - ▣ **PROČ?**
  - ▣ **ČEHO CHCEME DOSÁHNOUT?**

## Zásady tvorby scénáře (programu)

- Šlejška in Činčera, 2007, s. 38 uvádí zásady dramaturgie, které je vhodné uplatňovat při tvoření programu. Mezi ně patří:
- **Posloupnost** – aktivity by měly na sebe navazovat.
- **Pestrost a rozmanitost** – aktivity by se měly střídat z hlediska druhů i forem práce, různé motivace, která podporuje zájem o jednotlivé činnosti.
- **Vyváženost, přiměřenost** – střídání náročnosti aktivit, do programu by se měl zařadit i odpočinek.
- **Tempo** – bývá závislé na struktuře skupiny (věku účastníků).
- **Začátek programu** – důležitý je „první dojem“ a stanovení tempa pro danou aktivitu.
- **Gradace, pozitivní bilance** – vyvrcholení, každý účastník by měl mít z programu pocit prožitku.

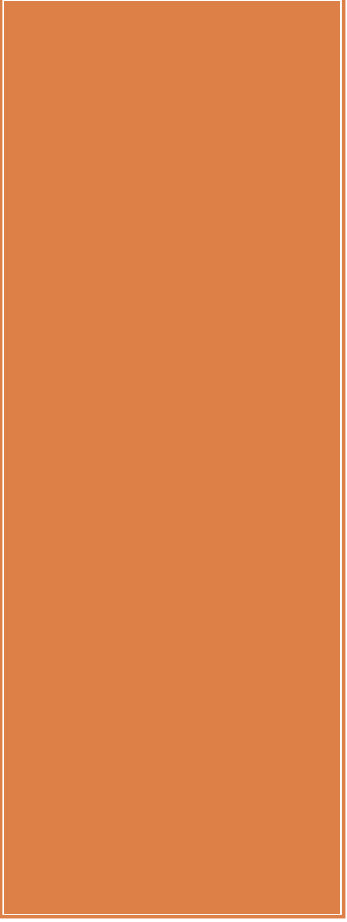

Nejdůležitější je pro tvůrce programu přípravná fáze. Při ní se musí dokonale propracovat program akce tak, aby měl spád a prostřednictvím konkrétních aktivit a her dojít k plánovanému cíli.

# Scénář

- Výsledek našeho dramaturgického snažení
- Scénář zahrnuje veškeré důležité informace o programu:
  - ▣ Název programu,
  - ▣ kdy a kde by se měl konat,
  - ▣ kdo je garantem,
  - ▣ čas na přípravu,
  - ▣ kolik lidí bude potřeba na hru a kolik na přípravu,
  - ▣ potřebný materiál,
  - ▣ priorita.

# Scénář

- Při sestavování časových plánu nezapomínejme:  
že děti, vedoucí potřebují jíst, spát a občas se i umýt.
- Je potřeba započítat časy na přesuny, převlékání a shromažďování.
- Do jakých detailů scénář rozepisujeme?
- Scénář není písmo svaté - nebojme se změn
- Nikdy nic neproběhne přesně tak, jak je naplánováno (počasí), je dobré si ujasnit priority programu.
- Dohodnout, které programy jsou klíčové a které lze případně vypustit či přesunout



*„Člověk neprokázal v ničem tolik fantazie  
jako v množství různých her.*

*(G. W. Leibniz)*



## Dělení a typologie her

Teorií, které se snaží vysvětlit hru, je mnoho a v mnohém se značně odlišují. Někteří na hru pohlíží podle účelu, kterému má sloužit, vidí její biologickou nebo terapeutickou funkci, či prostředek, jak zvládnout skutečnost. Jiní zkoumají, zda má hra smysl i sama o sobě.

Všichni se shodují ale v tom, že hra je určitá činnost, kterou jedinec dělá spontánně a měla by mu činit potěšení a zábavu.

Hra rozšiřuje lidské zkušenosti a obohacuje člověka jako osobnost. Je také nezastupitelnou součástí vzdělávání a výchovy dětí a mládeže.

## Dělení a typologie her

**Klasifikace her umožňuje najít vhodnou hru pro konkrétní prostředí, určitou skupinu či cíl, kterého jí chceme dosáhnout. Hry lze dělit dle různých kritérií.**

Miloš Zapletal (1995) pro svou „Velkou encyklopedii her“ sestavil dělení her založené na prostředí, kde se hra hraje:

- Hry v přírodě,
- Hry v klubovně,
- Hry na hřišti a tělocvičně,
- Hry ve městě a na vsi.

Své dělení her dále opírá o věk dětí, pohlaví, počet hráčů a roční dobu, kdy lze hru uskutečnit. Dále hry člení na krátkodobé, etapové nebo dlouhodobé, celotáborové a hry, které lze hrát ve dne či v noci. Ve své klasifikaci neopomíjí ani výchovnou složku her.

## Dělení a typologie her

Podle Pávkové (2002, str. 90) „lze dělit hry jednak podle vývojového hlediska, podle druhu zapojení psychických procesů, podle způsobu a míry pedagogického usměrňování a využití, podle obsahu hry, počtu žáků, prostředí, ve kterém se hra uskutečňuje, podle délky trvání.“

Jedno z dalších dělení hry uvádí E. Opravilová (2004):

- podle schopností, které rozvíjejí (smyslové, pohybové, intelektuální a speciální),
- podle typů činností (napodobovací, dramatizující, konstruktivní a fiktivní),
- podle místa (exteriérové a interiérové),
- podle počtu hráčů (individuální, párové a skupinové),
- podle věku (hra kojenců, batolat, předškoláků),
- podle pohlaví (dívčí, chlapecké).

# Dělení a typologie her

**Zlatý fond her II. Hry se zde dělí dle výchovných cílů, které rozvíjejí celou nebo část osobnosti, tímto způsobem:**

- **Hry na rozvoj intelektu** – rozvíjejí paměť, smyslové vnímání, pozornost, logické myšlení, strategii, taktiku.
- **Hry na rozvoj tvořivosti** – rozvíjejí představivost, fantazii, originální a netradiční postupy.
- **Hry na rozvoj sociálních dovedností** – rozvíjejí komunikaci, improvizaci, kooperaci, týmovou spolupráci, empatii.
- **Hry na rozvoj motoriky a pohybových dovedností** – rozvíjejí rychlost, sílu, vytrvalost, obratnost.
- **Hry na rozvoj vůle** – rozvíjejí trpělivost, sebeovládání, odvahu a psychickou vytrvalost.
- **Hry na rozvoj sebepojetí** – rozvíjejí poznání sebe sama, sebedůvěru, samostatnost, bourají předsudky.
- **Hry kombinované** – uplatňuje se a prověřuje celá osobnost.
- **Speciální hry** – nerozvíjí osobnost, ale zaměřují se např. na rozechřátí, navození atmosféry, pobavení, uvolnění (PŠL, 2007).

- První zmínky o táborových hrách můžeme zaznamenat u Kurta Hahna, který je považován za průkopníka zážitkové pedagogiky a propagátora výchovných programů s hrami.
- Celotáborová hra je jedna z forem etapových her, je to dnes velmi oblíbená, hravá a zábavná forma, kdy děti s pomocí své fantazie mohou získat a ověřit si mnohé schopnosti, dovednosti a vědomosti. Učí děti týmové spolupráci, rozvíjí zodpovědnost každého člena za svá rozhodnutí a svá konání (Kačer, 2010). CET by měla probudit v dětech přirozenou soutěživost, utužit mezi nimi soudržnost, nastartovat soutěžního ducha, ve starších dětech vůdčí a organizační dovednosti, v mladších schopnost vycházet se staršími.
- CET vytváří zaměření činností na táboře, tvoří určitý rámec, ostatní čas vyplňují další zaměstnání a činnosti. Důležité je před táborem určit cíl zaměření tedy motivaci hry a její obsah. Ten by měl být nejen zábavný, ale i poučný. Dále určit počet akcí, soutěží, jejich zařazení. Snažit se zařadit věci, které udrží zájem dětí po celou dobu průběhu tábora. Vhodné je dobře promyslet samotný název celotáborové hry. Sám o sobě by měl podnítit zvědavost dětí a touhu zažít nová dobrodružství.
- Důležité je stanovení pravidel her, která musí být srozumitelná, jasná, stručná a přiměřená věku dětí. Neméně důležité je i hodnocení a bodování, které je stálým motivačním efektem.
- Neměly by chybět ani soutěžní prvky, které jsou součástí herní strategie CET, ale neměly by být nadměrně zdůrazňovány.
- Vyhodnocení celotáborové hry se děje průběžně, soutěže je nutné vyhodnocovat ihned po jejich ukončení. Celkové vyhodnocení se uskuteční na konci tábora a mělo by připomínat prožitkovou hru (medaile, diplomy a předměty hry připomínající (Maršálková, 1998).

# Motivace

- Metoda motivace navazuje na metodu dramaturgie. Prostředky motivace je vždy důležité vybírat s ohledem na charakter projektu. Na motivaci by měl většinou přímo navazovat program, který má rozvíjet.
- Motivace je *„přitažlivý a často interaktivní vstup do hry, nesouvisí s vysvětlením pravidel či jinými technickými detaily, jde o navození atmosféry, vzbuzení zvědavosti a vtažení hráčů do herního světa“* (Franc, Zounková, 2007, s. 83).
- Jejím prostřednictvím se získává zájem účastníků o celé dění. Stejně jako hru je nutno ji dobře promyslet a naplánovat.

# Motivace

- Dobrá motivace může hru učinit velmi atraktivní, ale pokud se nezdaří, může se hra stát nudnou a nezajímavou.
- Motivační bývá i atraktivní název hry, který by měl být zajímavý a tajemný a často bývá zveřejněn na upoutávce nabízeného programu.
- Pro navození atmosféry se nejčastěji využívá předčítání legendy, která se ke hře vztahuje. Může se použít i hraná scénka, fotografie nebo část filmu.
- Motivující může být především pro děti slíbená odměna, vhodné je bodové ohodnocení nebo nějaká výhoda.

# Motivace

- Pokud se účastníci osobně podílejí na přípravě hry (výroba kostýmu, rekvizit, herní pomůcky), jejich motivace se zvyšuje.
- Motivovat lze dříve než těsně před počátkem hry. Právě očekávání, co nastane, motivaci zintenzivní.
- Nejdůležitější je tedy volit motivaci přiměřenou k potřebám hry.
- Metoda motivace je podporována i prostředím, kde se aktivita nebo celý program odehrává.
- Důležitou roli sehrává i vysvětlení pravidel.
- Ta musí ovládat především organizátor hry.



# Motivace

- Při vysvětlování by neměl spěchat, slovně vysvětlí základní body, zbytečně se nezaměřovat na detaily a dávat pozor, aby se nevyzradilo to, co musí hráči odhalit sami v průběhu hry.
- Je-li potřeba, detailní pravidla dostanou hráči v tištěné formě.
- Významným motivačním prvkem je i osobnost organizátora, který dokáže svým nadšením ovlivnit účastníky akce a získat je pro další činnosti.
- Ten kontroluje průběh hry a oznamuje její konec.
- U některých typů her je dobré oznámit vyhlášení výsledků (Franc, Zounková, Martin, 2007).

Činčera (2007) uvádí základní čtyři fáze práce s hrou:

## **1. Legenda, motivace**

- Úvod každé hry by měl motivovat hráče k provedení aktivity.
- Navozuje atmosféru a záleží i na tom, v které části scénáře se nachází.
- Často se užívají hrané scénky, kdy organizátoři v kostýmech a s rekvizitami navozují atmosféru a vtahují ostatní do hry.

## 2. Rozdělení do skupin a vysvětlení pravidel

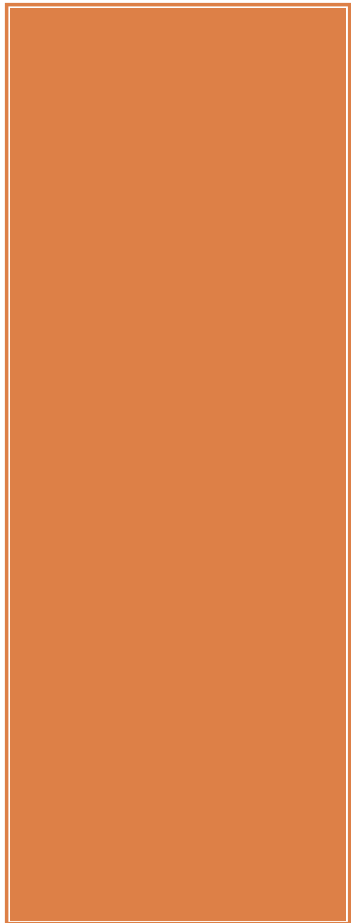
- Rozdělování hráčů do skupin by mělo předcházet před sdělením pravidel hry.
- Nejvhodnější je dělení provést po motivaci.
- Využít lze jednak náhodné dělení pomocí losování, jednak záměrné, kdy s ohledem na typ her je dobré, aby ve skupině byly zastoupeny děti různého věku, schopností a dovedností.
- Vysvětlení pravidel by mělo být jasné a stručné, vhodné je využít i písemnou formu, tak mají k pravidlům přístup všichni a mohou je prostudovat.
- Je nutné nechat prostor pro dotazy hráčů k vysvětlení nejasností.
- Pak je vhodné pravidla ještě jednou zopakovat.
- Někdy získání pravidel může být součástí samotné hry. To zaručuje určité napětí, než hráči zjistí, jak hru hrát.

## 3. Průběh hry

- Pro bezproblémový průběh hry je důležité, aby byla vedena jedním organizátorem, který hru řídí, zodpovídá za její průběh, sleduje její vývoj a dynamiku hry.
- Dbá na dodržování pravidel, hlídá čas a stará se o její bezchybný průběh.

## 4. Vyhodnocení, diskuse o hře

- Hráči musí poznat, kdy hra končí.
- Potom je nutné přistoupit k jejímu vyhodnocení.
- Dobré je ocenit výkony všech, vítěze veřejně vyhlásit a odměnit je.
- Organizátor by měl vědět, jak se hra vyvíjela, zda v jejím průběhu nedošlo k nějakým problémům.
- U her, které vyžadují spolupráci, je dobré rozebrat zvolenou strategii, vyhodnotit chování jednotlivých hráčů, jejich pocity.
- Tato fáze je velmi důležitá pro účastky her i organizátory aktivit.



## Desatero úspěšného organizátora her

Existuje tzv. Desatero úspěšného organizátora her, kterého by se měl držet každý zkušený organizátor her. Pokud dodrží všechny dané body, je úspěch hry skoro stoprocentně zaručen.

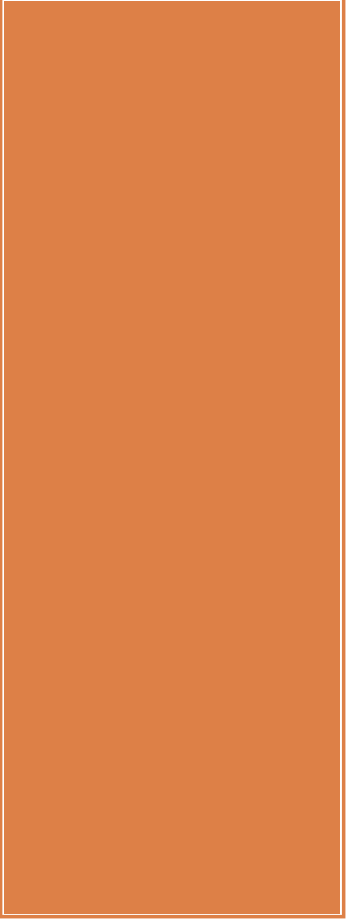

Důležitost organizátora hry dobře vystihuje věta od Miloše Zapletala, který tvrdí, že **„hra je hrou jen pro děti, pro nás je však vážnou, odpovědnou prací“** ( Zapletal, 1995, s.8.).

## Desatero úspěšného organizátora her:

- 1. Měj stále při sobě zásobu her pro každou příležitost
- 2. Vyber správnou hru pro správný okamžik!
- 3. Vylož jasně a srozumitelně pravidla!
- 4. Rozděluj úlohy tak, aby se v zajímavých rolích vystřídali postupně všichni hráči!
- 5. Při soutěžích síly na obou stranách vyrovnej!
- 6. Zajisti spravedlivé rozhodování!
- 7. Ukonči hru v nejlepším!
- 8. Po hře proved' její zhodnocení!
- 9. Nedej se odradit neúspěchem!
- 10. Neboj se opakovat osvědčené hry!

( Findejs, 2009, s.52,53.)





*„Každé skutečné dobrodružství vzniká  
nárazem fantazie na skutečnost“.*

*(Karel Čapek)*

Velká kniha her [www.informacnik.cz](http://www.informacnik.cz)

<https://www.hranostaj.cz/>

<http://www.taborove-hry.cz/>

<https://www.mravenec.cz/shop/>

# Hodnocení

# Hodnocení činnosti - vedoucího

- Práce vedoucích zájmových útvarů má svá specifika a nelze jejich práci paušálně hodnotit podle stejných kritérií jako práci učitele základní školy - musí při své práci dodržovat nejen obecné pedagogické zásady, ale i požadavky pedagogiky volného času.
- Základem je kromě jejich vztahu k dětem, ochotě jim naslouchat a empatií (schopnost vcítění) odbornost v zájmové oblasti - jejich zanícení, ale také schopnost přenášet a motivovat činnost v zájmové oblasti. - schopnost strhnout k činnosti.

# Hodnocení činnosti

- Zadávat přiměřené úkoly, které by děti úspěšně zvládly a tím naplňovaly jejich potřebu seberealizace a následně vzbuzovaly chuť v další zájmové činnosti - tím se spoluvytváří základ k žádoucímu trávení volného času.
- U vedoucích je nutné oceňovat využívání příležitostí k individuální práci s dětmi v kroužku, schopnost motivace a usměrňování spontánních aktivit, tvořivost, racionalizační úsilí, přístup k obtížně vychovatelným dětem apod..

# Hodnocení činnosti vedoucího

- Co lze hodnotit?
- **Způsob navození činnosti** Jak vedoucí zahájí celou činnost. Převažují kázeňské organizační příkazy, nebo jí zbude i prostor na úsměv? Jak vedoucí činnost motivuje, zda je
- **Průběžné podněcování a motivování.** Vedoucí v průběhu řízení činnosti děti sleduje a podle jejich zaujetí a se znalostí jejich schopností podněcuje jejich kreativitu a výkonnost. Kritériem hodnocení u většiny činností volného času by nemělo být hodnocení konečného výsledku, ale průběhu činnosti. Výsledek hodnotíme vzhledem k možnostem každého člena.

# Hodnocení činnosti

- **Zvolené činnosti.** Zájmový útvar není vázán závazným výchovným či vzdělávacím programem.
- Ke zvolenému cíli může vedoucí užívat prostředky dle svého uvážení, které jsou v souladu s obecnými pedagogickými zásadami a požadavky pedagogiky volného času.
- Při hodnocení práce sledujeme, jak zvolený obsah a formy práce jsou přiměřené věku členů, jejich předchozím zkušenostem a dovednostem, jak činnost rozvíjí jejich osobnost, zda je činnosti skutečně obohacují a dávají základ pro samostatné využívání volného času.

# Hodnocení činnosti

- **Zvolené činnosti** by měly být na takové, aby je většina členů zvládla sama bez výraznější dopomoci.
- Dbáme na to, aby náměty a hry nebyly stereotypní a byly skutečně pro účastníky zajímavé. Sledujeme jak je při činnostech zajištěna bezpečnost.
- **Individuální práce s dětmi při skupinové činnosti.** Vedoucí při činnosti s celým zájmovým útvarem věnuje i individuální pozornost členům.
- Hodnotíme, jak dokáže rozdělovat pozornost mezi jednotlivé žáky či skupiny žáků, zda individuální péče je přiměřená potřebám jednotlivých dětí, zda pro jednotlivosti neuniká celkový cíl činnosti.



# Hodnocení činnosti

- **Organizační zvládnutí činností.**
- Aktivity kroužků jsou mnohotvárné, organizačně proměnlivé a náročné.
- Pokyny vedoucích by měly být jasné a vnímané všemi dětmi.
- Důležitá je i organizace jednotlivých činností, zda uspořádání dětí pro jednotlivé činnosti jim dává dostatek příležitostí ke vzájemné komunikaci a podporování kamarádkých vztahů

# Hodnocení činnosti

- **Závěrečné hodnocení.**
- Každou činnost by měl vedoucí ukončit zhodnocením.
- Motivační je pochvala, to co je dětem pochváleno, se budou snažit opakovat, aby byly příště opět oceněny.
- Záporné hodnocení většinou nevede ke zlepšení výkonu.
- Sledujeme, co vedoucí hodnotí, zda povšechně (což je často formální), nebo zda si dokáže vytvořit prostor i pro ocenění jedinců.
- Často užívané hodnocení je, že děti něco dělaly pěkně – pěkně si hrály, pěkně poslouchaly, pěkně závodily atd.

# Hodnocení činnosti

- **Závěrečné hodnocení.**
- Jestliže má být hodnocení účinné, pak musíme hodnotit odpovídajícími pojmy.
- Ideálním stavem je, jestliže činnosti nehodnotí vedoucí, ale sami členové a to nikoliv, co se jim líbilo a nelíbilo, či kdo byl nejlepší – pak samozřejmě byl také někdo nejhorší, ale aby na každém (tedy skutečně na každém) našli nějaký klad. I touto formou se pěstuje v členech pozitivní myšlení.
- Hodnocení činnosti kroužku a tím i práce vedoucího nelze zúžit jen na hledisko, jak je zajištěna bezpečnost dětí, ale jak je rozvíjena osobnost dítěte, jeho sociální kompetence atd.,

# **Hodnocení PEDAGOGICKÝ PROCES**

**Aby se mohl uzavřít pedagogický proces, je potřeba udělat poslední krok, kterým je zhodnocení, tedy čas pro otázky:**

- *Které dovednosti, znalosti (kompetence) žáci získali, popř. si rozvinuli?*
- *Naplnily se naplánované cíle?*
- *Dokončili jsme práci?*
- *Dokončili všichni svoji práci? Pokud ne, co bylo příčinou a dalo se tomu zabránit?*
- *Jak jsem obstál jako pedagog?*
- *Jaká byla slabá a silná místa z hlediska organizace pedagogické lekce?*
- *Bavilo žáky to, co jsme dělali?*
- *Využijí získané kompetence v jiné oblasti? V reálném životě?*
- *Jak probíhala komunikace mezi žáky? Jak probíhala komunikace mezi žáky a pedagogem?*



Takových a podobných otázek, by si měl pedagog klást po skončení pedagogické lekce mnoho.

Odpovědi na ně, najdeme  
v procesech hodnocení  
a evaluace,  
kterým se budeme věnovat.

# Vymezení pojmů

## EVALUACE a HODNOCENÍ

V praxi, ale i v odborné literatuře se často tyto pojmy zaměňují a spojují.

Soňa Hermochová definuje **proces vyhodnocování jako proces zjišťování, zda určité aktivity vedly k očekávaným důsledkům.**

***Hodnocení se častěji užívá v širších kontextech běžné školní praxe, např. hovoří se o hodnocení žáků, práce učitelů apod.***

*(Průcha, 1995)*

# Vymezení pojmů

## EVALUACE a HODNOCENÍ

V praxi, ale i v odborné literatuře se často tyto pojmy zaměňují a spojují.

**O evaluaci** se hovoří tam, kde se hodnocení zakládá na důkladném sběru informací a na jejich odborném zpracování s cílem získat spolehlivé podklady pro případná rozhodnutí.

Ve společenských vědách je evaluace součástí empirických metod zkoumání.



# EVALUACE

- je proces, který mapuje celkovou efektivitu studia i úroveň a možnosti vzdělávacího zařízení, jeho potenciál
- je systematické zkoumání kvality vzdělávacího programu nebo jeho jednotlivých částí

- **Evaluace se soustřed'uje na PROCES**

na všechny složky pedagogického procesu, které probírá a hodnotí

# HODNOCENÍ

- hodnocení měří hloubku znalostí a dovedností
- je pak spíše posouzení toho, co se účastníci ve vzdělávacím programu naučili, tedy jaká je hloubka nově nabytých dovedností, vědomostí, rozvinutých schopností.

- **Hodnocení se soustřed'uje na VÝSLEDKY**

co si odnáší frekventanti kurzu, žáci ze zájmového útvaru žáci ze školy,...

## 3.1. Základní pojmy

<b>EVALUACE</b> <b>(řízené hodnocení)</b>	<b>HODNOCENÍ</b> <b>(neřízené hodnocení)</b>
<b>Kritéria:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>○ jsou vymezena explicitně a odsouhlasena;</li><li>○ jsou stanoveny specifické oblasti priorit založené na vymezených cílech;</li><li>○ jsou formulovány indikátory výkonu.</li></ul>	<b>Kritéria:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>○ nejsou vymezena;</li><li>○ indikátory výkonu nejsou stanoveny explicitně;</li><li>○ nejsou sdílena mezi partnery.</li></ul>
<b>Evaluační plán:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>○ je strukturovaný;</li><li>○ je daná jasná odpovědnost;</li><li>○ jsou definovány explicitní vztahy s cíli;</li><li>○ vyžaduje detailní plánování.</li></ul>	<b>Evaluační plán:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>○ není přesně stanoven;</li><li>○ není jasné, co kdo bude dělat;</li><li>○ není konzistentní s cíli;</li><li>○ není připravován záměrně, je použit v případě potřeby.</li></ul>
<b>Metody:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>○ systematické;</li><li>○ přesně určené zdroje dat;</li><li>○ použit reprezentativní vzorek;</li><li>○ evaluační nástroje odpovídají metodám použitým pro sběr dat;</li><li>○ systematická analýza dat;</li><li>○ vypracování zprávy.</li></ul>	<b>Metody:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>○ nejsou předem stanoveny;</li><li>○ metody jsou nekonzistentní;</li><li>○ nepromyšlená analýza dat.</li></ul>

**Evaluace** je proces systematického shromažďování a analýzy informací podle určitých kritérií za účelem dalšího rozhodování (Bennet a kol., 1994).

Tato definice naznačuje, že evaluace by měla být:

- ▣ systematická, tzn. explicitně vymezená oblast a její struktura;
- ▣ provedena správně metodicky;
- ▣ prováděna pravidelně;
- ▣ řízena podle předem stanovených kritérií;
- ▣ použitelná pro rozhodování a další plánování.

Současně s pojmem evaluace se vyskytují i další pojmy:

- ✓ ***HODNOCENÍ,***
- ✓ ***SEBEHODNOCENÍ***
- ✓ ***AUTOEVALUACE (sebe-evaluace)***

Termín evaluace pokrývá širší, komplexní význam

Evaluace vyjadřuje souhrnně teorii, metodologii a praxi veškerého hodnocení nejrůznějších vzdělávacích jevů.

## SEBEHODNOCENÍ

je pojmáno jako neplánované a necílené nahodilé hodnocení každodenní praxe, které provádí každý jedinec bez dlouhodobější přípravy.

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
P O R O Z U M Ě N Í	Poslech	Rozumím známým slovům a zcela základním frázím týkajícím se mé osoby, mé rodiny a bezprostředního konkrétního okolí, pokud lidé hovoří pomalu a zřetelně.	Rozumím frázím a nejběžnější slovní zásobě vztahující se k oblastem, které se mě bezprostředně týkají (např. základní informace o mně a mé rodině, o nakupování, místopisu, zaměstnání). Dokážu pochopit smysl krátkých jasných jednoduchých zpráv a hlášení.	Rozumím hlavním myšlenkám vysloveným spisovným jazykem o běžných tématech, se kterými se setkávám v práci, ve škole, ve volném čase, atd. Rozumím smyslu mnoha rozhlasových a televizních programů týkajících se současných událostí nebo témat souvisejících s oblastmi mého osobního či pracovního zájmu, pokud jsou vysloveny poměrně pomalu a zřetelně.	Rozumím delším promluvám a přednáškám a dokážu sledovat i složitou výměnu názorů, pokud téma dostatečně znám. Rozumím většině televizních zpráv a programů týkajících se aktuálních témat. Rozumím většině filmů ve spisovném jazyce.	Rozumím delším promluvám, i když nemají jasnou stavbu a vztahy jsou vyjádřeny pouze v náznacích. Bez větší námahy rozumím televizním programům a filmům.	Bez potíží rozumím jakémukoli druhu mluveného projevu, živého či vysílaného. Pokud mám trochu času zvyknout si na specifické rysy výslovnosti rodilého mluvčího, nemám potíže porozumět mu ani tehdy, mluví-li rychle.
	Čtení	Rozumím známým jménům, slovům a velmi jednoduchým větám, například na vývěskách, plakátech nebo v katalogích.	Umím číst krátké jednoduché texty. Umím vyhledat konkrétní předvídatelné informace v jednoduchých každodenních materiálech, např. v inzerátech, prospektech, jídelních lístcích a jízdních řádech. Rozumím krátkým jednoduchým osobním dopisům.	Rozumím textům, které obsahují slovní zásobu často užívanou v každodenním životě nebo které se vztahují k mé práci. Rozumím popisům událostí, pocitů a přání v osobních dopisech.	Rozumím článkům a zprávám zabývajícím se současnými problémy, v nichž autoři zaujímají konkrétní postoje či stanoviska. Rozumím textům současné prózy.	Rozumím dlouhým složitým textům, a to jak faktografickým, tak beletristickým a jsem schopen/ schopna ocenit rozdíly v jejich stylu. Rozumím odborným článkům a delším technickým instrukcím, a to i tehdy, když se nevztahují k mému oboru.	Snadno čtu všechny formy písemného projevu, včetně abstraktních textů náročných svou stavbou i jazykem, jako jsou např. příručky, odborné články a krásná literatura.
M L U V Ě N Í	Ústní interakce	Umím se jednoduchým způsobem domluvit, je-li můj partner ochoten zopakovat pomaleji svou výpověď nebo ji přeformulovat a pomoci mi formulovat, co se snažím říci. Umím klást jednoduché otázky a na podobné otázky odpovídat, pokud se týkají mých základních potřeb, nebo jde-li o věci, jež jsou mi důvěrně známé.	Umím komunikovat v jednoduchých běžných situacích vyžadujících jednoduchou přímou výměnu informací o známých tématech a činnostech. Zvládnu velmi krátkou společenskou konverzaci, i když obvykle nerozumím natolik, abych konverzaci sám/sama dokázal(a) udržet.	Umím si poradit s většinou situací, které mohou nastat při cestování v oblastech, kde se tímto jazykem mluví. Dokážu se bez připraveny zapojit do hovoru o tématech, která jsou mi známá, o něž se zajímám nebo která se týkají každodenního života (např. rodiny, koníčků, práce, cestování a aktuálních událostí).	Dokážu se účastnit rozhovoru natolik plynule a spontánně, že mohu vést běžný rozhovor s rodilými mluvčími. Dokážu se aktivně zapojit do diskuse o známých tématech, vysvětlovat a obhajovat své názory.	Umím se vyjadřovat plynule a pohotově bez příliš zjevného hledání výrazů. Umím používat jazyk pružně a efektivně pro společenské a pracovní účely. Umím přesně formulovat své myšlenky a názory a vhodně navazovat na příspěvky ostatních mluvčích.	Dokážu se zapojit do jakékoli konverzace nebo diskuse. Znáím dobře idiomatické a hovorové výrazy. Umím se plynule vyjadřovat a přesně sdělovat jemnější významové odstíny. Narazím-li při vyjadřování na nějaký problém, dokážu svou výpověď přeformulovat tak hladce, že to ostatní ani nepostřehnou.
	Samostatný ústní projev	Umím jednoduchými frázemi a větami popsat místo, kde žiji, a lidi, které znám.	Umím použít řadu frází a vět, abych jednoduchým způsobem popsal(a) vlastní rodinu a další lidi, životní podmínky, dosažené vzdělání a své současné nebo předchozí zaměstnání.	Umím jednoduchým způsobem spojit fráze, abych popsal(a) své zážitky a události, své sny, naděje a cíle. Umím stručně odůvodnit a vysvětlit své názory a plány. Umím vyprávět příběh nebo přiblížit obsah knihy nebo filmu a vyjádřit své reakce.	Dokážu se srozumitelně a podrobně vyjadřovat k široké škále témat, která se vztahují k oblasti mého zájmu. Umím vysvětlit své stanovisko k aktuálním otázkám a uvést výhody a nevýhody různých řešení.	Umím jasně a podrobně popsat složitá témata, rozšířovat je o témata vedlejší, rozvíjet konkrétní body a zakončit svou řeč vhodným závěrem.	Umím podat jasný plynulý popis nebo zdůvodnění stylem vhodným pro daný kontext a opírajícím se o efektivní logickou strukturu, která pomáhá posluchači všimnout si důležitých bodů a zapamatovat si je.
P S A N Í	Písemný projev	Umím napsat stručný jednoduchý text na pohlednici, například pozdrav z dovolené. Umím vyplnit formuláře obsahující osobní údaje, například své jméno, státní příslušnost a adresu při přihlašování v hotelu.	Umím napsat krátké jednoduché poznámky a zprávy týkající se mých základních potřeb. Umím napsat velmi jednoduchý osobní dopis, například poděkování.	Umím napsat jednoduché souvislé texty na témata, která dobře znám nebo která mě osobně zajímají. Umím psát osobní dopisy popisující zážitky a dojmy.	Umím napsat srozumitelné podrobné texty na širokou škálu témat souvisejících s mými zájmy. Umím napsat pojednání nebo zprávy, předávat informace, obhajovat nebo vyvracet určitý názor. V dopise dovedu zdůraznit, čím jsou pro mě události a zážitky osobně důležité.	Umím se jasně vyjádřit, dobře uspořádat text a podrobně vysvětlit svá stanoviska. Umím psát podrobné dopisy, pojednání nebo zprávy o složitých tématech a zdůraznit to, co považuji za nejdůležitější. Umím zvolit styl textu podle toho, jakému typu čtenáře je určen.	Umím napsat jasný plynulý text vhodným stylem. Dokážu napsat složitě dopisy, zprávy nebo články a vystavět text logicky tak, aby pomáhal čtenáři všimnout si důležitých bodů a zapamatovat si je. Umím psát resumé a recenze odborných nebo literárních prací.

# **AUTOEVALUACE** (sebe-evaluace)

*rozumíme systematicky připravené a plánovité hodnocení, směřující podle předem stanovených kritérií k předem stanoveným cílům.  
(Roupec, 1997)*

**Autoevaluace je proces systematického sběru a analýzy informací za účelem vytvoření soudů o hodnotách založených na spolehlivých důkazech** (Rogers a Badham, 1994).

Tyto soudy se zaměřují na zjištění stavu dosažených konkrétních cílů.

Měly by tedy vést rozhodování v oblasti rozvoje.



# AUTOEVALUACE (sebe-evaluace)

Autoevaluace je často stavěna do kontextu cyklu monitorování, analýzy a revizí. (Tipple, 1989):

- ▣ **Monitorování** je proces sběru a prezentování informací ve vztahu ke konkrétním cílům na systematickém základě. Vždy by mělo být vedeno s konkrétním úmyslem, toto úsilí by mělo být něčím zdůvodněno.
- ▣ Autoevaluace přivádí tento proces o krok dále tím, že jsou informace **analyzovány** a vytvořeny soudy o hodnotách.
- ▣ **Revizí** se rozumí reflexe postupu prostřednictvím dat z autoevaluace za účelem vytvoření rozhodnutí pro strategického plánování.

### **AUTOEVALUACE** (sebe-evaluace) **ŠKOLY**

je systematickým hodnocením dosažených cílů dle předem stanovených kritérií, prováděným pracovníky školy.

Je autoregulačním mechanismem vlastní pedagogické práce školy.

Poskytuje zpětnou vazbu o kvalitě a úrovni dosažených cílů vzhledem k projektovaným cílům.

**Vzhledem k tomu, že v české pedagogické literatuře je využíváno pojmů sebe-evaluace a autoevaluace ve stejném významu, doporučuje se rovněž využívat těchto pojmů stejným způsobem.**

Jedno bez druhého je málo.

Hodnotit výsledky žáků, hodnotit to, co se naučili, co umí, co předvedli, hodnotit svou práci, je potřebné.

Výsledkem je ohodnocení – to je ta konkrétní odměna.

Nicméně to nestačí. Nepátrá po příčinách, širších souvislostech.

Předám odměnu, udělím trest, ale teprve pozorováním a rozborem celého pedagogického procesu mohu přijít na kořeny toho, proč se práce povedla (co tedy opakovat) nebo proč naopak žáci nebyli úspěšní (čeho se tedy příště vyvarovat).

A pokud pozoruji, už je to **evaluce**.

Z praxe určitě znáte evaluační dotazníky.

Objevují se jako součást každého vzdělávacího kurzu.

Evaluační dotazník se ptá na všechny okolnosti, které se nějak dotkly nebo mohly dotknout procesu vzdělávání – tedy práce lektora, organizační příprava, materiály, zázemí kurzu, důležitost a potřebnost informací.

Nejde tedy čistě o hodnocení, tedy „Co jste si odnesli z kurzu?“ ale o evaluaci – rozbor celého vzdělávacího procesu.

At' už budeme oba pojmy odlišovat nebo nikoli, důležité je **neomezovat se při vyhodnocování pouze na získané dovednosti a znalosti, rozvinuté schopnosti, ale zaměřit svou pozornost i na kvality procesu, který jsme s žáky společně prošli.**

V literatuře se setkáváme s **třemi hodnotícími normami**, tedy třemi možnostmi, jak hodnotit výsledky žáků:

- **SROVNÁVÁNÍ**
- **HODNOCENÍ NA ZÁKLADĚ ZADANÝCH KRITÉRIÍ**
- **INDIVIDUÁLNÍ HODNOCENÍ NA ZÁKLADĚ VÝVOJE JEDINCE**

### SROVNÁVÁNÍ

- kdo je horší,
- kdo je lepší,

### HODNOCENÍ NA ZÁKLADĚ ZADANÝCH KRITÉRIÍ

- žák splnil/nesplnil plánované cíle,
- osvojil si/neosvojil dovednosti,
- osvojil si/neosvojil znalosti,
- ....,



- **INDIVIDUÁLNÍ HODNOCENÍ NA ZÁKLADĚ VÝVOJE JEDINCE**
  - zlepšování,
  - zhoršování
  - apod.).

Pedagog volného času si může dopřát ten luxus hodnotit každého žáka individuálně, neboť není tlačěn do norem, či srovnávání z důvodu objektivity tak, jak to je ve školní docházce.

Při hodnocení je důležité, aby pedagog akceptoval tři zásady:

-1 - Hodnocení působí na žáka kladně, jsou-li jeho kritéria předem žákem přijata, tzn. :

**na začátku by mělo být žákovi sděleno, co se od něj očekává a jaká jsou kritéria hodnocení.**

Pedagog by se měl snažit, aby žák tato očekávání vnitřně přijal.

- 2 - Hodnocení zvenku by mělo přirozeně přecházet v **žákovo vlastní sebehodnocení a dále pak vytyčování cílů do budoucna a jeho dalšímu sebeuvědomování a přijetí zodpovědnosti za svůj další život.**

Důležitá je tedy jakási "kontrola postupu od začátku k cíli" - tzn. hodnocení nelze pojímat jako něco, čím se žák zhodnotí až někdy na konci, jaksi dodatečně.

Žák by měl být kontrolován a upevňován ve svém konání v průběhu hodnocené činnosti.

Na konci pak by měl být závěrečně zhodnocen na základě dosaženého výsledku.

Hodnocení by mělo být motivační v průběhu celého jeho vzdělávacího procesu.

Při hodnocení je důležité, aby pedagog akceptoval tři zásady:

-3- Hodnocení respektující dvě předchozí zásady je **samo o sobě výchovnou metodou**, není to „něco“, co se objeví až na samém konci a k výchově žáka to jaksi nepatří.

# 3.4.CO JE CÍLEM EVALUACE A HODNOCENÍ?

## Co může být cílem **HODNOCENÍ**? Jak se ptáme?

Ocenit žáky, podpořit pozitivní chování, podpořit pozitivní sociální klima, dát žákům pozornost, ...

Můžou nám pomoci i následující otázky:

- *Co ses naučil?* Zjišťování naučeného.
- *Co jsi dokázal?* Zjišťování úspěšnosti.
- *Z čeho máš dobrý pocit?* Zjišťování kladných citů.
- *Co rád děláš?* Zjišťování preferencí.
- *Co umíš dobře?* Zjišťování předností.
- *Co ti jde těžko?* Zjišťování obtíží a problémů.
- *Co nevíš, čemu nerozumíš?* Zjišťování překážek v učení,  
osvojování si dovedností.
- *Co chceš dokázat, v čem se zlepšit, co se chceš naučit?* Zjišťování plánů, do budoucna.
- *V čem potřebuješ pomoci?* Zjišťování potřeby pomoci.

# 3.4.CO JE CÍLEM EVALUACE A HODNOCENÍ?

## Co může být cílem **EVALUACE**? Jak se ptáme?

Zjistit průběh aktivit, akce, odhalit slabá místa, ...

Můžou nám pomoci následující otázky.

➤ *Dosáhli jsme toho, co jsme očekávali?*

**Zjišťování cílů.**

➤ *Zajímá je téma?*

**Zjišťování atraktivnosti tématu, správné volby tématu.**

➤ *Dělám to dobře?*

**Zjišťování mých pedagogických kompetencí.**

➤ *Využijí to v praxi?*

**Zjišťování užitečnosti.**

➤ *Byla ta hra vhodná?*

**Zjišťování vhodnosti metod.**

➤ *Jak se žáci cítili při aktivitě?*

**Zjišťování pocitů.**

➤ *Kdo jim pomáhal?*

**Zjišťování vztahů ve skupině.**

➤ *Mají všechny podmínky?*

**Zjišťování organizačních podmínek.**

### 3.5. KDY PROBÍHÁ HODNOCENÍ, EVALUACE ?

Hodnocení a vlastně i evaluace, tedy jakýkoli proces zjišťování výsledků, průběhu, směřování naší pedagogické činnosti by měl probíhat:

**A) již v průběhu činnosti, abychom mohli aktualizovat všechny naplánované aktivity.**

Viz část Průběžné sledování výsledků.

**B) po skončení činnosti**

- ▣ abychom si mohli **vzít ponaučení** pro příště,
- ▣ abychom **žákům dali prostor pro uvědomění si**, čeho dosáhli, co bylo přínosem,
- ▣ abychom **vyhodnotili svou pedagogickou práci**
- ▣ abychom **vyhodnotili naplánovaný x zrealizovaný pedagogický proces**,
- ▣ ...



Ideálním stavem je, aby se **vnější hodnocení**

(tedy hodnocení žáka pedagogem),

přesunulo do roviny **sebehodnocení žáka**.

I pedagog by měl být **otevřený zpětné vazbě od svých žáků** a i on by **měl být schopen pracovní sebereflexe**.

V následující bloku se seznámíme s vybranými metodami a technikami,

komplexní a podrobnější informace jsou např.

REITMAYERPVÁ, E., BROUMOVÁ, V. *Cílená zpětná vazba*.

Praha: Portál, 2007.

V prožitkové pedagogice se objevuje další důležitý pojem **REFLEXE**.

### **Reflexe je metodou vyhodnocování pedagogického procesu.**

**Reflexe** (z latinského *reflecto, reflexi*, ohýbat, obracet nazpět, odrážet) znamená zpětný odraz, a to buď například světelných paprsků zrcadlem, anebo smyslové zkušenosti myšlením.

V užším filosofickém smyslu slova znamená „myšlení myšlení“, „reflexi reflexe“ čili obrat mysli k sobě samé, ke svým postupům a obsahům. V různých oblastech může tedy znamenat:

- ❑ v běžné řeči přemýšlení, rozvažování, uvažování
- ❑ ve filosofii zkoumání myšlenkových pochodů viz Reflexe (filosofie)
- ❑ v psychologii pak také pojem sebereflexe, uvědomování si sebe sama

**zrcadlení, odrazivost, přemýšlení, úvaha, rozjímání sebezpoznání, myšlení o myšlení samém zvažování, uvážení okolností, souvislostí**

# Reflexe

Typ	Obsah reflexe	Kvalita reflexe
Technická reflexe	Obecné instrukce a řízení jednání, které je založeno na výzkumu vyučování;	Vlastní výkon učitele odpovídá vnějším doporučením;
Reflexe v činnosti a po činnosti	Vlastní výkon učitele;	Rozhodnutí založeno na vlastní unikátní situaci;
Poradní reflexe	Celá řada elementů jako např. kurikulum, vyučovací strategie, organizace třídy;	Zvažování různých pohledů různých zdrojů;
Osobní reflexe	Vlastní osobnostní růst a vztahy se studenty;	Naslouchání vlastnímu vnitřnímu hlasu a hlasu jiných;
Kritická reflexe	Sociální, morální a politické dimenze;	Rozhodování o cílech a záměrech v pohledu etických kritérií jako je sociální nerovnost a rovnost příležitostí;

# Reflexe

Forma	Charakteristika	Kvalita reflexe
<b>Akční výzkum</b>	Formulace problému a jeho řešení na škole;	Reflexe různých přístupů k řešení problému, rekonstrukce konceptů;
<b>Případová studie</b>	Aplikace teorie na konkrétní případ;	Reflexe reálné situace a konfrontace se subjektivní teorií;
<b>Mikrovýstupy</b>	Konkrétní zkušenost;	Reflexe silných a slabých stránek mikrovýstupu, reflexe vlastní zkušenosti;
<b>Aktivity v seminářích</b>	Referování a vzájemné komentování referátů;	Reflexe a kritika názorů a myšlenek, nalezení vlastních vzdělávacích potřeb;

Kdo se pohybuje v prostředí zážitkové pedagogiky, pravděpodobně zná knížky Jana Neumana.

Jan Neuman se také zamýšlí nad **REFLEXÍ** a definuje jí jako **základní rozdíl mezi REKREAČNÍM a VÝCHOVNÝM využitím her.**

Reflexe je podle něj

**„řízený proces hodnocení aktivity nebo hry, který využívá zpětnovazebných informací k hledání širších souvislostí a významů. Učí nás vidět naše jednání a jeho působení prostřednictvím jednotlivých prožitků a zkušeností. Vede nás k tomu, abychom se z nich naučili co nejvíce. Reflexe je příležitostí, jak si v uvolněné herní atmosféře vyměnit názory s lidmi, kteří mají stejné zkušenosti a prožitky jako my.“** (Neuman 1998, s. 39).

Reflexe je **způsob pojmenování situací, pocitů, krizových okamžiků, nových situací, překvapivých momentů, které nastaly během aktivity.** Tím, že všechny výše jmenované akty pojmenujeme, dojde k jejich zvědomění a tím mohou sloužit jako návod, model pro učení se novým dovednostem, řešení podobných situací v budoucnu.

**Reflexe je velmi důležitá metoda, která vychovává mládež i dospělé nejprve k sebezpozorování, sebezpoznání a následnému sdělení toho, co právě teď prožívám, cítím a potřebuji.**

Většina žáků i dospělých dnes není zvyklá o sobě hovořit.

Je to pozůstatek "kolektivistické" výchovy, kde nebylo důležité, co cítí jedinec, ale zásadní byl vývoj celku, kterému se každý musel přizpůsobit.

Reflexe se používá jako :

**"kontrola" a "zhodnocení" každé zásadní aktivity,  
které dětem či klientům předkládáme.**

**Je to jakési zmapování situace po prožití úkolu.**

### Příklad:

Představte si, že pouštíte dětem sedmé třídy dokument:

**Děti ze stanice Leningradská** - film, který ukazuje špatné životní podmínky dětí v Moskvě a naznačuje problematiku dětských bezdomovců v Rusku. Tento film končí smrtí dívky předávkované "lepidlem", které děti vdechují pomocí igelitového sáčku.

Po zhlédnutí takového filmu musí nutně proběhnout reflexe, která má za úkol najít způsob, jak žáci pojmenují své pocity, emoce a následně i myšlenky, jež je během filmu napadaly.

V případě, že se žákům nechce hovořit, není potřeba je nutit, ale je nutné nabídnout jim takovou činnost, aby tyto emoce mohly vyjít ven jiným způsobem, např. kreslením či hlučnou hudební technikou apod.

Je důležité, aby v žácích nezůstalo napětí, které by bránilo v další práci s tématy nabízené filmem.



## Reflexe se dále používá za účelem:

- **zhodnocení toho, co jsem pochopil či nepochopil** z představeného tématu,
- **pojmenování mého pocitu, stavu** po vykonání určitého úkolu, zahrání hry,
- **zhodnocení stavu v sociální skupině, jejímž jsem členem, apod.**

Reflexe a její otázky **vždycky směřuje k cíli**, který jsem si jako pedagog pro danou aktivitu vytyčil.

Např. Po hře Místa si vymění, kde bylo cílem poznávání druhých.

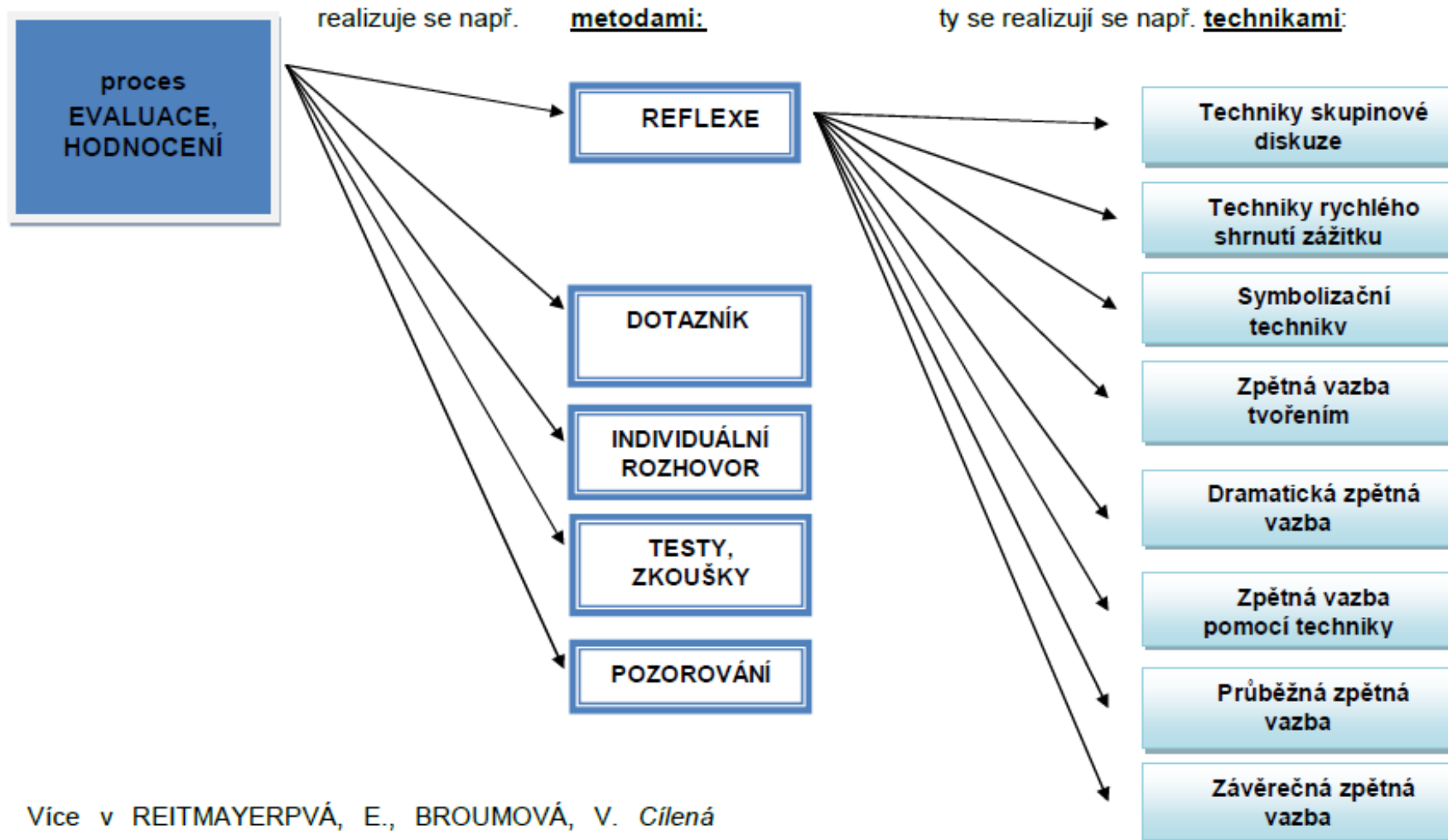
### **Připravené otázky k reflexi?**

- Jak probíhala aktivita?*
- Co vás na ní bavilo?*
- Bylo něco, co vás nebavilo?*
- Co jste se dozvěděli nového o naší skupině, o jednotlivých hráčích?*
- Překvapila vás některá informace?*
- S kým máte nejvíc společných věcí?*

Abychom si pojmy usadili do souvislostí...

**EVALUACE, HODNOCENÍ** je proces,  
který realizujeme několika **metodami**,  
jednou z metod je **REFLEXE**  
a reflexe může být realizována  
prostřednictvím mnoha **technik**.

Více příloha Shrnutí vyhodnocení.



Více v REITMAYERPVÁ, E., BROUMOVÁ, V. *Cílená zpětná vazba*. Praha: Portál, 2007.

# Cílená zpětná vazba (CZV)

Zpětná vazba může být realizována některými technikami:

- **Techniky skupinové diskuse** – nejčastěji využívá cílená zpětná vazba, účastníci sedí v kruhu, instruktor pomocí vhodně volených otázek dává prostor pro vyjádření uplynulého zážitku.
- **Technika rychlého shrnutí zážitku** – využívá se, když je potřeba, aby zpětná vazba proběhla rychle, zážitek vyjádříme slovem, gestem. Je efektivní a vhodná pro děti, protože neudrží delší pozornost.
- **Tvořivá zpětná vazba** – vhodná pro introvertní lidi, ti své pocity nevyjadřují přímo, ale vytvoří malbu, koláž, sochu, báseň atd. a ty by měly jednotlivé účastníky nutit k zamyšlení. Může probíhat individuálně nebo společně v rámci celé skupiny.
- **Dramatická zpětná vazba** – zážitek bývá vyjádřen dramatizací, sehráním scénky, živým obrazem, využívá se komentáře, výměny rolí.
- **Zpětná vazba s pomůckami** – technika využívá lano, nákresy, karty; pomůcka zvyšuje názornost a dynamiku cílené zpětné vazby, znázorňuje pocity spojené s vyjádřením intenzity vzdáleností, směřování nebo změn.
- **Závěrečná zpětná vazba** – techniky, které slouží k souhrnnému zhodnocení větší akce nebo k závěrečnému impulsu do budoucna.

## Cílená zpětná vazba (CZV)

Pokud chceme CZV uskutečnit, je dobré si stanovit cíl, pozorovat průběh aktivity nebo hry a chování účastníků při ní a pak lze přistoupit k realizaci CZV.

Pro zážitkové akce je nejčastěji užívanou technikou cílené zpětné vazby skupinová diskuse, která často bývá doplňována i jinými technikami. Abychom ji mohli realizovat, je dobré být aktivitě osobně přítomen, buď jen jako pozorovatel, nebo přímý účastník aktivity. S pomocí předem připravených otázek realizujeme CZV.

Samotné zhodnocení průběhu CZV je uskutečňováno buď organizátorem, nebo s pomocí instruktora, který vše sleduje a má objektivnější náhled.

## Cílená zpětná vazba (CZV)

Zpětná vazba je nepostradatelný prvek programů zážitkové pedagogiky.

Proto je důležité, aby náročnost úkolů byla stanovena tak, aby cíl byl dosažitelný, i když s maximálním nasazením. Po jeho splnění se pak naplno projeví pocit uspokojení. Abychom se něčemu naučili, nestačí jen samotný zážitek, ale musíme průběh aktivit zhodnotit.

Zpětná vazba je momentem pro sdílení pocitů účastníků i instruktorů.

Dává možnost si uvědomit rezervy jednotlivců i celého týmu.

Vypovídá i o tom, zda scénář splnil cíl, s kterým byl tvořen a ke kterému měl účastníky dovézt.

Díky ní se hra stává skutečným zážitkem a může výrazně ovlivnit lidskou osobnost.

Často poukazuje na problémy, které se týkají skupinových vztahů, a dopomáhá k jejich řešení.

Pozitivní zpětná vazba motivuje účastníky akce, radost z úspěchu podporuje jejich sebevědomí a sebeúctu.

Získané zkušenosti pak mohou být uplatněny v běžném životě



# **TECHNIKY**



# BAREVNÁ ŠKÁLA

Pomůcky: barevné kartičky

Instruktor dá každému před hrou nebo akcí barevné kartičky, např. zelenou, červenou a žlutou.

Po skončení aktivity vyzve hráče, aby zvednutím karty zhodnotili svůj prožitek.

Aby bylo vyloučeno vzájemné ovlivňování, zvedají účastníci karty zády do kruhu.

### **JEDNÍM SLOVEM**

Po skončené aktivitě se každý účastník pokusí vyjádřit svůj nejhlubší zážitek pomocí jednoho slova nebo holé věty.

### VÝRAZ OBLIČEJE

Pomůcky: Kartačky se symboly obličejů.

Každý hráč dostane pět karet se symboly obličejů vyjadřujícími svými výrazy různý stupeň spokojenosti.

Hráči se vyjadřují k tomu, jaký mají pocit z předešlé aktivity.

# TEPLOMĚR

V místnosti instruktor určí čáru, která představuje kontinuum od minusu přes nulu k plusu. Účastníci zaujmou podle zadaného kritéria své místo na tomto kontinuu.

Kritériem může být třeba otázka:

- Jak jste se cítili během předchozí aktivity?
- Jak se vám spolupracovalo?
- Vnímali jste svoji roli jako dominantní, nebo submisivní?

### PALEC VZHŮRU

Instruktor zadá tři polohy palce na ruce, které vyjadřují stupeň spokojenosti s některou charakteristikou předchozí aktivity.

Palec **vzhůru** znamená, že se účastník cítí výborně, podařila se práce v týmu.

Palec **dolů** znamená, že se cítí špatně, téměř nic se nepodařilo.

Palec **vodorovně** vypovídá o uspokojivém pocitu z práce skupiny.

Tímto způsobem je možné rychle zjistit úroveň spokojenosti celé skupiny, pocit fyzické či psychické pohody apod. Poté lze zahájit na toto téma diskusi.

### **UKU NA TOHO, KDO...**

Tato cílená zpětná vazba ukáže přínos a důležitost jednotlivých členů skupiny.

Každý účastník volí pomocí svých rukou.

Každý má jeden hlas – jednu ruku. Instruktor vysloví tvrzení a poté každý z účastníků položí ruku na rameno toho, ke komu se toto tvrzení podle jeho soudu nejvíce hodí.

### RUku NA TOHO, KDO...

Příklady tvrzení jsou například: „Ruku na toho, kdo (komu, koho)...“

- ▣ ...se stará ve skupině o dobrou náladu a smích
- ▣ ...má dobré nápady
- ▣ ...je dobrý vůdce
- ▣ ...dobře naslouchá
- ▣ ...ti pomohl
- ▣ ...jsi pomohl ty
- ▣ ...bychom měli více poslouchat
- ▣ ...je šikovný
- ▣ ...se stará o to, jak se ostatní cítí
- ▣ ...bys chtěl poděkovat
- ▣ ...tě překvapil
- ▣ ...byl trpělivý

## MALOVANÁ FOTOGRAFIE

Pomůcky: papír a tužky pro všechny.

Účastníci malují obrázky – fotografie v symbolické i reálné podobě.

Snaží se zachytit výrazný okamžik, který pro ně byl během předchozí aktivity důležitý.

Jako by obrázkem na chvíli zastavili dění v minulosti.

V malovaných obrázcích pak budou zachyceny i pocity z aktivity.

Následuje skupinová diskuze.



## SPOLEČNÁ KOLÁŽ

Pomůcky: materiál na koláž, lepidlo, nůžky, papíry

Každý účastník se zamyslí a vybere tři obrázky, které nejvíce vystihují jeho prožívání aktivity, ty zařadí do společné koláže.

Na společné práci se všichni domlouvají.

Poté následuje diskuze, kde všichni svou volbu zdůvodní, popř. vysvětlí.

## PAPÍROVÉ BUBLINY

Pomůcky: papíry, fixy a nůžky

Účastníci se rozdělí do menších skupinek. Ve skupinkách si vyberou nějaký stěžejní okamžik předešlé aktivity, v němž se nezapojovali oni, ale naopak někteří členové z ostatních skupinek a diskutují o jednotlivých aktérech. Snaží si vzpomenout, co který z nich říkal, a zapíšou to na papír. Z něj udělají bubliny, které znáte z komixů. Poté diskutují o tom, co by tito aktéři mohli říct jiného, aby situace dopadla lépe, lidé se během ní lépe cítili, atd.

Nakonec se všichni sejdou ve velké skupině a odehrají jednotlivé scény – skupinky si vždy nastaví do situace jednotlivé aktéry, přiloží jim k hlavě bubliny se slovy, která skutečně padla, a poté je nahradí slovy, která by podle nich mohla padnout.

Následuje diskuze.

# LÍSTKY ZE STROMU

Pomůcky: větší množství lístků papírů, kresba holého stromu, tužky izolepa.

Účastníci mají pravidelně každý den možnost napsat na lístek nebo lístky svoje nejsilnější zážitky za uplynulý den a nalepit je na společný strom jako jeho listy.

Lístky jsou anonymní, nemusí se podepisovat.

Jsou však veřejně přístupné, a tak si každý může přečíst zážitky ostatních.

Variace:

Strom má čtyři větve:

- větev pro báječné zážitky,
- větev pro špatné zážitky,
- větev pro obohacující zážitky,
- větev pro nevšední setkání s někým

# BAREVNÉ CESTY

Pomůcky: barevné provázky ve čtyřech barvách, špendlíky, nůžky, kartičky s charakteristikami barev provázků

Na zdi je zatlučeno do kruhu tolik špendlíků, kolik je účastníků.

Každý z nich je označen jménem dotyčného účastníka.

K dispozici jsou barevné provázky, každá barva něco znamená

- - např. zelená = rád bych tě víc poznal,
- červená = dobře se mi s tebou spolupracovalo,
- modrá = nerozumím něčemu mezi námi).

Každý den mají účastníci možnost pomocí zvoleného barevného provázku propojit svůj špendlík se špendlíkem někoho jiného.

Postupně vzniká barevná síť, která zachycuje vývoj ve skupině.

# ZEĎ NÁŘKŮ A ZEĎ RADOSTÍ

Pomůcky: dva velké papíry, izolepa, barevné fixy

Na zdi po celou dobu visí dva velké papíry nadepsané jako  
**„Zed' radostí“ a „Zed' nářků“.**


Účastníci mají k dispozici barevné fixy a kdykoli mohou na papíry napsat svůj pocit, či zážitek ze společných programů.

Zápisy jsou anonymní.

Je možné ponechat je bez komentářů, jako holou zpětnou vazbu, nebo se k nim průběžně vracet v diskuzi, kde je instruktor s účastníky probere.

# **Osobnost pedagoga volného času**

- Když se řekne pedagog, obvykle si představíme člověka, který vychovává jiné a tato činnost je jeho povoláním.
- Slovo pedagog vzniklo ze dvou řeckých slov.
- Výraz „pais“ označuje chlapce nebo dítě, „agogé“ znamená vedení.

- 
- Pedagog je tedy průvodcem mladého člověka na jeho cestě poznání světa, druhých i sebe sama.
  - Na cestě, během níž se z dítěte postupně stává zralý, dospělý člověk, schopný doprovázet jiné.



- V širším slova smyslu je pedagogem volného času vlastně každý, kdo výchovně (edukačně) působí v oblasti volného času s cílem naplňovat a kultivovat volný čas svých klientů, nabízet jim smysluplné a obohacující aktivity a prostřednictvím těchto aktivit rozvíjet a formovat osobnost člověka.
- Působení takto chápaného pedagoga volného času zasahuje nejrozmanitější cílové skupiny, ať již je definujeme z hlediska věku (děti, mládež, dospělí, senioři) nebo třeba z hlediska zájmů a potřeb.

- **Pedagog volného času v širším slova smyslu se může uplatnit například v oblasti:**
  - ▣ vzdělávání, kultury a osvěty, v zájmových spolcích a sdruženích, v církvích, v pobytových či ambulantních zařízeních sociálních služeb, ve zdravotnictví a lázeňství, ve sportu, ale také například v oblasti rekreace a cestovního ruchu. (Vážanský, 2001, s. 90, 94-95)
  
- Možná, že v těchto prostředích bude označován jako animátor, aktivizační pracovník nebo kulturní referent, ale jestliže si při svém působení klade mimo jiné i výchovně vzdělávací cíle, můžeme ho zároveň považovat i za pedagoga volného čas

- **V užším slova smyslu** je pedagog volného času pedagogickým pracovníkem, na kterého se vztahují ustanovení Zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů
- Zákon o pedagogických pracovnících je závazný pro všechny pracovníky škol a školských zařízení, jež jsou zapsány v rejstříku škol a školských zařízení, a rovněž na pedagogické pracovníky v zařízeních sociálních služeb. (Zákon č. 563/2004 Sb., § 1, odst. 2)

## Charakteristiky pedagoga volného času

- Pedagog volného času by (stejně jako kterýkoliv jiný pedagog) měl být pro kvalitní výkon své práce vybaven určitými znalostmi, dovednostmi a osobnostními vlastnostmi.
- V praxi je samozřejmě velký rozdíl například mezi kmenovým pracovníkem domu dětí a mládeže a dobrovolníkem, který jede pod hlavičkou tohoto zařízení jako instruktor na prázdninový tábor. Přesto však můžeme říci, že určitou „povinnou základní výbavu“ pro své působení mezi dětmi a mládeží by měl mít i on.

- Vedle pedagogických věd základů psychologie by každý pedagog volného času měl být výborně obeznán s teorií i praxí pedagogického ovlivňování volného času a metodikou her a zájmových činností.
- Očekává se od něj také všeobecné vzdělání a kulturní a společenský rozhled.

- Je rovněž důležité, aby ovládal jednu či více zájmových činností a aby své vědomosti a dovednosti v této oblasti dokázal předávat druhým.
- V určitých institucích musí být pedagog volného času zaměřen co nejuniverzálněji, aby uměl svým klientům nabídnout širokou škálu aktivit, jinde je vyžadována specializace pouze v jedné konkrétní oblasti zájmové činnosti.

- Komplex dovedností pedagoga volného času se do jisté míry překrývá se schopnostmi a dovednostmi učitele, zároveň však má i svá nezaměnitelná specifika.
- Pedagog volného času by rozhodně měl mít schopnosti diagnostické, didaktické, organizační a řídicí.
- Velký důraz se obvykle klade na jeho komunikativní a sociální dovednosti-schopnost naslouchat a být empatický, chválit, povzbuzovat i kritizovat, konstruktivně řešit problémy a konflikty, v kontaktu s vychovávanými být taktní a citlivý. (Holoušová in Grecmanová aj., 2002, s. 171-172)

- Dobrý pedagog volného času by ve zvýšené míře měl být schopen otevřeného a partnerského přístupu k dětem a mládeži.
- Jeho autorita by měla být pokud možno přirozená a neformální, měla by pramenit z jeho znalostí, dovedností, osobnostních vlastností a především z jeho pozitivního vztahu k vychovávaným. (Spousta in Spousta aj., 1994, s. 135)



- Specifikem pedagoga volného času je schopnost nadchnout a motivovat, podněcovat k aktivitě, probouzet iniciativu.
- Měl by mu být vlastní určitý entusiasmus a smysl pro humor.
- Je také třeba, aby uměl u dětí rozpoznat jejich pozitivní potenciál, jejich zájmy, schopnosti i nadání, a dále je rozvíjet a využívat ve výchovném procesu.

- Co se týče žádoucích osobnostních kvalit pedagoga volného času, dle Spousty
- „mladší děti upřednostňují u pedagoga jeho schopnost vytvořit příjemnou atmosféru pro jejich zájmové aktivity, s postupujícím věkem se nároky na osobnost pedagoga zvyšují, kritičnost starších dětí a mladistvých roste a ti pak zdůrazňují a oceňují především [...] jeho pozitivní osobnostní vlastnosti temperamentové, jeho schopnosti a charakter, zvláště pak jeho čestnost, upřímnost, pravdomluvnost a smysl pro spravedlnost a fair play“. (Spousta in Spousta aj., 1994, s. 135)

- **Pracovat s dětmi a mládeží v jejich volném čase není snadné.**
- Stát se v této oblasti dobrým pedagogem vyžaduje nejen neustálé **sebevzdělávání**, ale také prohlubování **profesních zkušeností** a zejména poctivou práci na sobě samém-na svých schopnostech a osobnostních vlastnostech.
- Dosáhne-li však na tomto poli člověk potřebné kvality, jistě zakusí, že výchova ve volném čase je zdrojem poznání, radosti a cenných mezilidských vztahů.

Pro vykonávání profese vychovatel nebo pedagog volného času se vyžaduje příslušná odborná kvalifikace.

Tu je možné získat různými způsoby a v různých stupních:

- vysokoškolské magisterské studium vychovatelství, pedagogiky volného času nebo sociální pedagogiky,
- vysokoškolské magisterské studium učitelských oborů,
- vysokoškolské bakalářské studium vychovatelství, pedagogiky,
- studium na vyšší odborné škole zaměřené na výše uvedené obory, (střední pedagogické školy),

- celoživotní vzdělávání – studium v oblasti pedagogických věd, obory vychovatelství, pedagogika volného času (pro absolventy středních škol s maturitou nepedagogického zaměření) – realizují vysoké školy,
- celoživotní vzdělávání – studium pedagogiky, realizují zařízení pro další vzdělávání pedagogů, též pro uchazeče s úplným středoškolským vzděláním.

Uvedené způsoby získání kvalifikace mohou mít formu prezenčního, kombinovaného nebo distančního studia.

Každý z uvedených způsobů a forem má své klady i nedostatky.

# Pracovníci v SVČ

# Pracovníci v SVČ

- Ředitel, kmenový pracovník i externista je podle zákona č.198/12 Sb., o pedagogických pracovnících, který nabyl účinnost 1. 9. 2012, považován za pedagogického pracovníka.
- Rozdíl mezi skupinou externích pracovníků a kmenových pracovníků s ředitelem je v tom, že externí pracovníci vykonávají pedagogickou činnost dílčí, kdežto kmenoví pracovníci zpravidla pedagogickou činnost komplexní.
- Zákon č. 198/2012 Sb. Zákon, kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů

# Pracovníci v SVČ

- Kompetence - obecně
- „kompetence“ soubor předpokladů a dovedností pro výkon zaměstnání či profese.
  
- Kompetence dělíme na:
  - měkké
  - tvrdé-odborné („hard skills“)



# Pracovníci v SVČ

## **Odborné kompetence, jinak také „hard skills“,**

- jsou takové kompetence, které se musíme studiem či praxí naučit.
- Výkon těchto dovedností můžeme snadno změřit, kvantifikovat různým testováním.
- Především získávání těchto kompetencí probíhá v rámci studia na škole a vrozené vlohy nehrají velikou roli v jejich ovládnutí.

# Pracovníci v SVČ

**Měkké kompetence** vycházejí především z osobnostních a charakterových vlastností každého z nás.

- ❑ Do určité míry jsou nám tak tyto schopnosti naděleny do vínku.
- ❑ Na jejich osvojení a prohloubení člověk může pracovat, dají se tedy rozvíjet.
- ❑ Obecně sem patří schopnost komunikace, analytické a komplexní myšlení, schopnost řešit problémy a konflikty či schopnost sebereflexe a organizace. (Mühleisen, 2008)
- ❑ Kompetenční model popisuje konkrétní kombinaci „vrozených a získaných osobních charakteristik, postojů, znalostí a dovedností zabezpečujících vysoký pracovní výkon“. (Balcar, Homolová, Karásek et al., 2011, s. 20)

# Pracovníci v SVČ

## *Kompetence pedagoga volného času*

- Podle Semráda, Juráčkové a Šímy jsou důležité kompetence-způsobilosti pro pedagogického pracovníka následující:
- **Odborná způsobilost** - sem řadíme kompetence znalostní a dovednostní.
- **Výkonová způsobilost** - jedná se o kompetence spojené s fyzickou i psychickou odolností vůči zátěži, schopnost relaxovat a tím předcházet stresu.
- **Osobnostní způsobilost** – jde především o charakter osobnosti, inteligenci a emocionální inteligenci.

# Pracovníci v SVČ

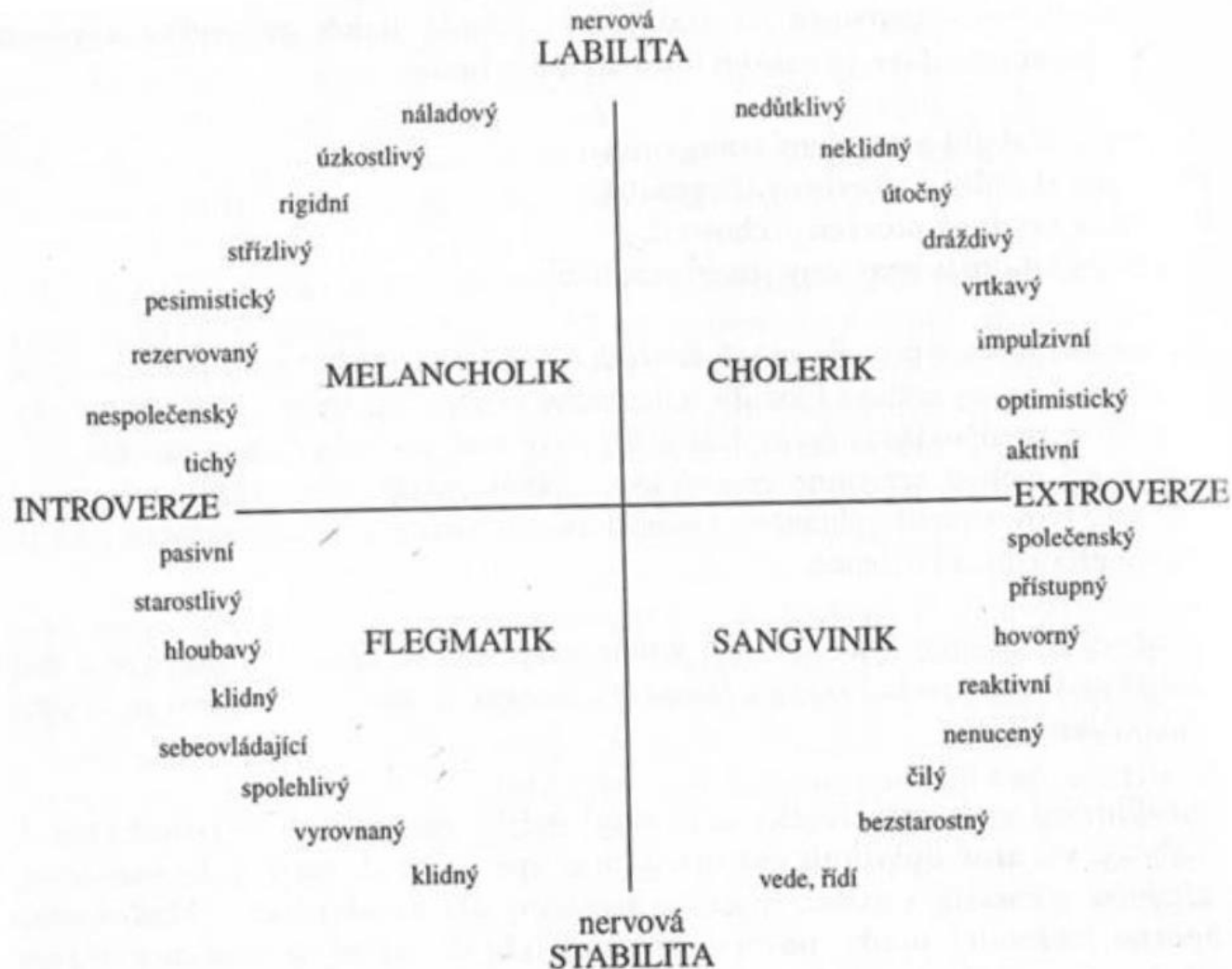
## *Kompetence pedagoga volného času*

- ❑ **Společenská způsobilost** – je souborem kompetencí komunikačních a rozvinuté osobnosti. Zmiňují výhodu extroverze a předchozího plnohodnotného rodinného i společenského života.
- ❑ **Motivační způsobilost** – umět motivovat žáky, klienty. (Semrád, Juráčková, Šíma, 2007)
- ❑ - uvedené kompetence jsou sice směřovány převážně pro osobnost učitele, tedy do prostředí školní výchovy, lze je však brát obecné způsobilosti-kompetence pracovníků ve střediscích volného času.

# Pracovníci v SVČ

## Osobnostní předpoklady – měkké dovednosti

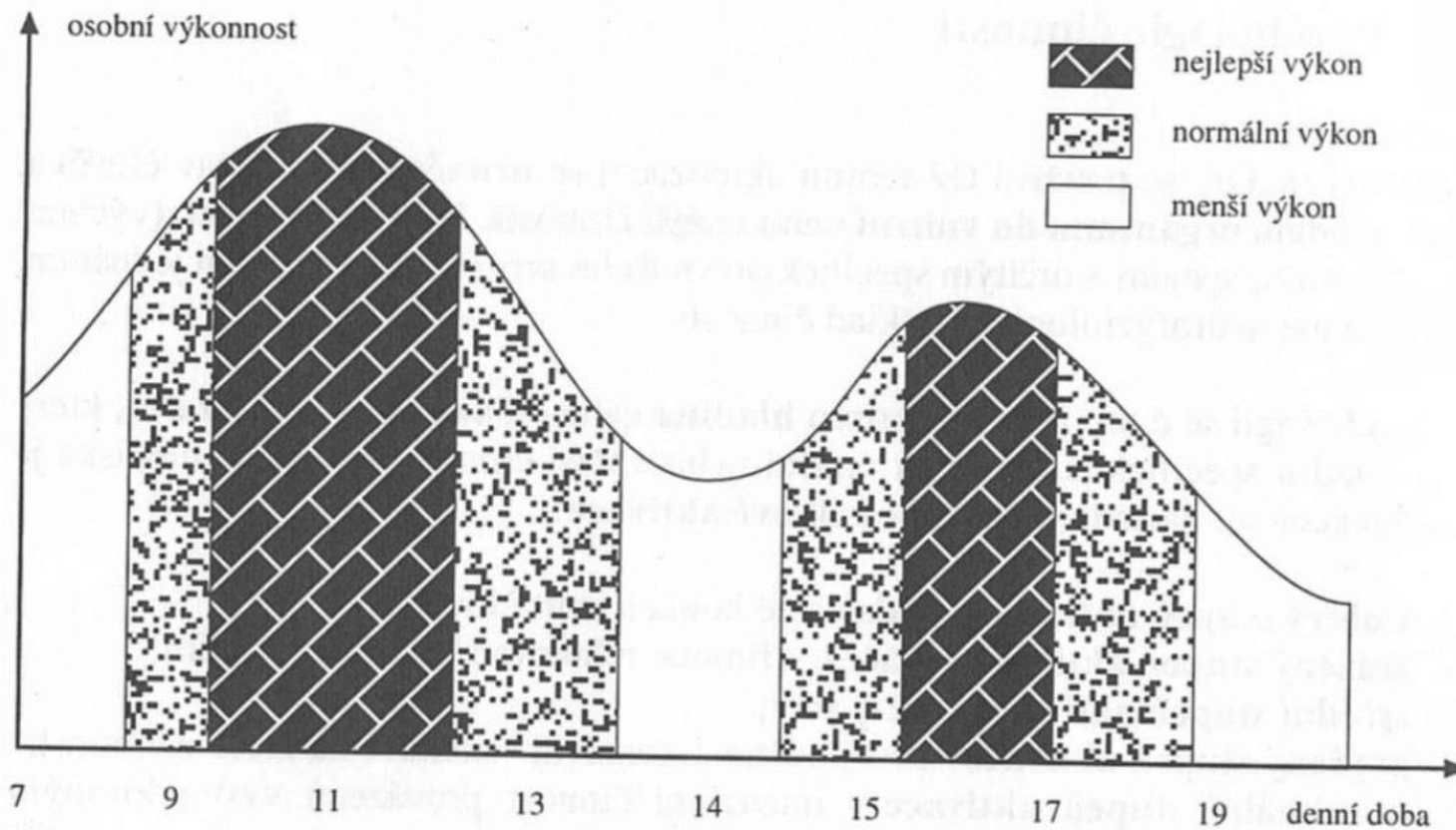
temperamentová typologie



# Pracovníci v SVČ

- ❑ Z výše uvedeného schématu temperamentové typologie lze vyvodit, že **pro práci s lidmi** a především pak s dětmi a mládeží v jejich volném čase nejlépe **vyhovuje osobnost člověka, která je emočně stabilní a u které zásadně nepřevažuje introverze.**
- ❑ Můžeme říci, že jedinec s takovým temperamentem je vhodným kandidátem na určitou profesi.
- ❑ Ovšem tyto predispozice mu samozřejmě bez jejich kultivace úspěch nezaručují.
- ❑ **Do značné míry jsou ale na temperamentu člověka závislé také klíčové kompetence, jako kooperace, flexibilita či zvládání zátěže.**
- ❑ Výkonnost každého člověka má různý charakter.
- ❑ Někdo je výkonnější fyzicky, jiný psychicky. Každý má své optimum výkonu v jinou denní dobu a jinak dlouhou. Přesto určité zákonitosti existují.

# Pracovníci v SVČ



Obrázek - Výkonnostní křivka pro duševní práci (Provazník a kol., 1997, s. 56)

- Aktivaci člověka může též ovlivnit nějaká aktuální událost, situace či vliv prostředí.
- Především situace obzvláště závažné mohou pozitivně i negativně ovlivnit aktivaci, tedy i výslednou výkonnost.
- Práce ve střediscích volného času je mnohdy velice flexibilní.
- Je vhodné, aby si pracovníci dokázali najít optimální dobu, která jim bude vyhovovat, ve které budou podávat nejlepší výkony, kdy budou nejaktivnější.



# Pracovníci v SVČ

- Další z **měkkých kompetencí** - je **kreativita neboli tvořivost**.
- O tvořivosti mluví už Komenský .
- Považoval ji z části za vrozenou vlastnost a z části za schopnost, kterou lze rozvíjet a cvičit.
- Podle Nakonečného je kreativita částečně svázána s inteligencí.

# Pracovníci v SVČ

## Kreativita – tvořivost

- Platí pravidlo, že tvořiví jedinci jsou inteligentní.
- Na druhou stranu ovšem neplatí, že by inteligentní jedinci byli vždy tvořiví.
- Kreativita velice přínosná kompetence pro jakoukoliv pozici ve středisku volného času.
- Tvořivý člověk také snadno najde nový způsob řešení problému či překážky, přizpůsobí se a je tedy flexibilní.

# Pracovníci v SVČ

***Specifické kompetence pro vedoucího pracovníka malého  
týmu externistů –  
tvrdé dovednosti***

# Pracovníci v SVČ

- Kmenoví pracovníci jsou podřízeni řediteli střediska a vykonávají přímou pedagogickou činnost, věnují se administrativě, plánování spontánních aktivit, vedení zájmových útvarů a vedení svěřených externích pracovníků.
- Nad nimi dohlíží a pomáhají jim s jejich zájmovými útvary.

# Pracovníci v SVČ

- Mnohdy jsou prostředníky mezi externími pracovníky a ředitelem.
- Snaží se hledat kompromisy a ideální cesty z problémů tak, aby neztratili důvěru svého ředitele a zároveň aby poskytli plnou podporu jim svěřeným externím pracovníkům.
- Jak uvádí Malik, každá organizace potřebuje na klíčových pozicích pracovníky, kteří si umí položit nejen otázku: „**Co mám udělat?**“, ale také otázku: „**Co by bylo správné?**“. Neptají se tak po nejsnazší cestě k vyřešení problému, ale hledají, co je správné. (Malik, 2011)

# Pracovníci v SVČ

## Komunikace

- Dovednost komunikovat je další ze základních klíčových kompetencí, kterou by měl být vybaven pracovník střediska volného času v pozici řídící i jakožto externí pracovník.
- Komunikaci můžeme zařadit na pomezí měkkých a tvrdých dovedností
- Podle Semráda, Juráčkové, Šímy (2007) řadíme komunikaci mezi kompetence společenské způsobilosti. Berka definuje komunikaci jako: **„Společenský styk založený na výměně zpráv mezi lidmi. Výměna informací, jejichž nositelem jsou akustické, případně optické signály.“** (Berka in Svatoš, 2006))

# Pracovníci v SVČ

## Motivace

- Specifickým druhem komunikace můžeme dosáhnout motivace u klientů.
- Motivační způsobilost je také podle Semráda, Juráčkové, Šímy jednou ze základních kompetencí každého pedagogického pracovníka. Provazník definuje motivaci takto: „*Motivací přitom rozumíme soubor činitelů představujících vnitřní hnací síly činnosti člověka, které usměrňují jeho poznávání, prožívání a jednání.*“ (Provazník, 1997, s. 88)

# Pracovníci v SVČ

## Motivace

- Ono usměrňování probíhá pomocí stimulů člověka.
- Stimuly mohou mít pozitivní charakter v podobě odměny, nebo negativní charakter v podobě hrozby či trestu. Motivace musí být též přiměřená.
- Pokud motivace chybí, člověk nepovažuje cíl za dostatečně atraktivní a uspokojujivý.
- Nadměrná motivace naopak vede ke kladení vysokých cílů a jejich následné nesplnění může vézt k opuštění činnosti, která má nesplnitelně vysoké cíle. (Provazník, 1997)



# Pracovníci v SVČ

## Motivace

- Mezi faktory, které mohou motivovat člověka k činnosti nebo jeho činnost ovlivnit, patří podle Krauze, Poláčkové a kol. také vlivy prostředí.
- Konkrétně pak třemi způsoby:
  - ▣ *„Jednání člověka věcně podpořit, nebo být překážkou (např. velký prostor, hlučný prostor apod.).*
  - ▣ *Jednání přímo formovat (úzce účelový prostor).*
  - ▣ *Mít signální funkci (anticipačně vyvolávat určité jednání).“*  
(Kraus, Polášková a kol., 2001, s. 104)

# Pracovníci v SVČ

## Vedení lidí

- Vedoucí malého týmu externistů, krom přímé pedagogické činnosti řídí a vede skupinu svěřených externistů.
- Jednou z jeho kompetencí je tedy řízení lidských zdrojů a personalistika.
- Být správným vedoucím skupině lidí jistě není jednoduchá záležitost.

# Pracovníci v SVČ

## Vedení lidí

- Podle Hayesové (1998) **existují tři styly vedení lidí.**  
Odkazuje se na výzkum Lewina, Lippitta a Whita z roku 1939, kteří srovnali tři různé styly vedení chlapeckých družin:
- *„Jedna chlapecká družina měla vedoucího, jehož styl vedení badatelé označili jako **autokratický**.*
- *Tento vedoucí byl silně zaměřený na úkoly, k hochům se choval přísně a stále je kontroloval.*

# Pracovníci v SVČ

## Vedení lidí

- Podle Hayesové (1998) existují tři styly vedení lidí. Odkazuje se na výzkum Lewina, Lippitta a Whita z roku 1939, kteří srovnali tři různé styly vedení chlapeckých družin:
- *Druhá skupina měla **demokratického** vedoucího, který se o chlapce zajímal a často s nimi diskutoval o tom, co dělají.*
- *Třetí skupina měla vedoucího, jehož styl vedení by se dal označit jako „**ponechat volný průběh.**“ (Hayesová, 1998, s. 66)*

# Pracovníci v SVČ

## Vedení lidí

- Chlapci z družiny s autoritářským vůdcem pracovali jen za přítomnosti vedoucího, bez kontroly nepracovali a navzájem si nepomáhali.
- Chlapci s vůdcem demokratickým pracovali s radostí a vzájemnou pomocí i bez přítomnosti vedoucího.
- Skupina, již se nechal volný průběh, nepracovala vůbec a značně se nudila. (Hayesová, 1998)

# Pracovníci v SVČ

## Vedení lidí

- **Je tedy vidět, že bez vedení nelze fungovat, v pozici ředitele by měl tedy působit člověk, který má znalosti a dovednosti jak pracovat s lidmi, který ví, jak je řídit.**
- Měl by znát profil svých podřízených pracovníků.
  
- I když příklad výše ukazuje nejvyšší pracovní výkonnost u demokratického řízení, jiné teorie (například MCGregorova teorie X a Y pracovníka) říkají, že každý z těchto typů potřebuje motivovat k výkonu jiným způsobem a nelze aplikovat stejné způsoby řízení na každého. (Provazník, 1997)

# Pracovníci v SVČ

## Vedení lidí

- Drucker (1994) dokonce uvádí, že efektivní vedení je jen návyk, který je souhrnem praktických metod. Takové metody může každý vedoucí ovládnout, tím se naučí využívat své silné stránky. Jednotlivé návyky, které charakterizují efektivního ředitele, jsou:
  - *„Poznat svůj čas.*
  - *Zaměřit se na přínos směrem ven.*
  - *Využívat osobních předností.*
  - *Soustředit se na několik málo důležitých oblastí.*
  - *Činit efektivní rozhodnutí.“* (Šakalová, Šimková, 2009, s. 142)

# Pracovníci v SVČ

## Další odborné kompetence

- Především u menších středisek volného času, kdy mnohdy nejsou k dispozici finance na zaplacení odborníků jsou vhodné kompetence z oblasti fundraisingu.
- Dále kompetence ke vzdělávání dětí, mládeže a dospělých, protože jejich pracovní náplní je do značné míry právě přímá pedagogická činnost.



# Pracovníci v SVČ

## Další odborné kompetence

- Velkou váhu také musíme přiložit souboru odborných kompetencí jako jsou:
- počítačová způsobilost, způsobilost k řízení osobního automobilu, numerickou a ekonomickou způsobilost, kompetence právního povědomí, ...

# Pracovníci v SVČ

## □ **Měkké kompetence**

- Vedení lidí
- Kooperace, flexibilita a tvořivost
- Řešení problémů a samostatnost
- Plánování a organizování práce
- Uspokojování potřeb klientů
- Komunikativní dovednosti
- Motivační způsobilost
- Zvládnání zátěže a výkonnost
- Osobnostní způsobilost
- Společenská způsobilost
- Orientace v informacích
- Celoživotní učení
- 

## □ **Odborné kompetence**

- Kompetence v oblasti komunikace (odborné)
- Vzdělávání dětí, mládeže i dospělých
- Jazyková způsobilost v českém jazyce
- Kompetence v oblasti získávání peněz (fundraising)
- Počítačová způsobilost
- Řízení automobilu
- Numerická a ekonomická způsobilost
- Vedení lidí (personalistika)
- Kompetence v oblasti motivace

# Pracovníci v SVČ - externista

## ***Pedagog volného času - externista***

- Pracovat s dětmi a mládeží v jejich volném čase může v podstatě každý dospělý jedinec.
- U školských zařízeních to úplně neplatí – (potvrzení od lékaře pro práci s dětmi a mládeží, trestní bezúhonnost, pedagogické vzdělání)
- za pedagoga volného času považuje nejen osobu vykonávající komplexní přímou pedagogickou činnost v zájmovém vzdělávání ve školách a školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, ale i osobu, která vykonává dílčí přímou pedagogickou činnost v zájmovém vzdělávání ve školách a školských zařízeních pro zájmové vzdělávání.

# Pracovníci v SVČ

## *Externista – náplň práce*

- Hlavní náplní práce externích pracovníků ve SVČ je realizace pravidelné výchovné činnosti - jsou v přímém kontaktu s klientem.
- externí pracovník je tím, kdo se nejvýznamněji podílí na prostředí výchovy, tedy na zážitcích klientů - účastníků.

# Pracovníci v SVČ

## ***Externista -***

- **Měkké kompetence** společné všem pracovníkům SVČ.
- Jejich výčet patří jak kmenovým pracovníkům, tak externím pracovníkům SVČ.

# Pracovníci v SVČ

## *Odborné kompetence – externista*

- Pro přímou a kvalitní práci s klienty je důležité získat od klientů informace, jakým směrem se naše práce ubírá, tedy získat **zpětnou vazbu**.
- Specifickou kompetenci můžeme nazvat „**kompetence v oblasti technik zpětné vazby**“.

# Pracovníci v SVČ

## **Odborné kompetence – externista**

- „Cílená zpětná vazba je něco, co neprobíhá zcela přirozeně, mimoděk.
- Jedná se o zpětnou vazbu chtěnou, která je zaměřena na nějakou charakteristiku (odtud slovo „cílená“).
- Je pro ni typické, že je vyvolávána záměrně, většinou někým zvenčí, kdo ji iniciuje.
- Zpětnovazební informace se pak týkají konkrétních situací nebo osob, jsou otevřené a jasně srozumitelné.“  
(Rietmayerová, 2007, s. 11)

# Pracovníci v SVČ

## ***Odborné kompetence – externista***

- Z této definice tedy jasně vidíme, že cílená zpětná vazba je odbornou kompetencí, jež musí být podložena studiem a následnou praxí.
- Se zvládnutím této kompetence může každý externista získat potřebné informace, vedoucí k aktuálnímu zkvalitnění své činnosti, přímo od svých klientů.
- Tím i zvýšit atraktivitu nabízených aktivit.



# Pracovníci v SVČ

## *Odborné kompetence – externista*

- Další možností, jak si rozšířit možnosti cíleného ovlivňování klientů, je **zážitková pedagogika**.
- Zážitkové kurzy dávají vedoucímu zájmového útvaru možnost vybudování pevnějších vazeb, vztahů se svými klienty, nebo možnost jejich rychlého navázání.
- Kvalitní vztahy s sebou nesou i důvěru klientů mezi sebou i v externího pracovníka.

# Pracovníci v SVČ

## „Kompetence vedení dramatické výchovy“

- *„Dramatická výchova je učení zkušeností, tj. jednáním, osobním, nezprostředkovaným poznáváním sociálních vztahů a dějů, přesahujících aktuální reálnou praxi zúčastněného jedince. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů, situací a vnitřního života lidí současnosti i minulosti, reálných i fantazií vytvořených.*
- *Toto prozkoumávání a poznávání se děje ve fiktivní situaci prostřednictvím hry v roli.“ (Machková, 1998, s. 32)*

# Pracovníci v SVČ

## „Kompetence propojení zábavy a vzdělávání“.

- Jiří Němec uvádí pojem „Edutainment“ jako specifický druh zábavy a zároveň vzdělání, které v takovém případě probíhá tak, že si dotyčný neuvědomuje, že je vzděláván. Myslí si, že si hraje.
- V této metodě je využíváno nových trendů mediální pedagogiky, virtuální reality či informačních technologií.
- Pojem vznikl propojením anglických slov education (vzdělání) a entertainment (zábava), volný překlad do českého jazyka by tak mohl být „škola hrou“. (Němec in Sýkora, 2008)

# Pracovníci v SVČ

- Krom těchto specifických odborných kompetencí by měl být bezpochyby externí pracovník odborně kompetentní i v oblasti aktivit, které nabízí.

# Pracovníci v SVČ

## Měkké kompetence

- Vedení lidí
- Kooperace, flexibilita a tvořivost
- Řešení problémů a samostatnost
- Plánování a organizování práce
- Uspokojování potřeb klientů
- Komunikativní dovednosti
- Motivační způsobilost
- Zvládání zátěže a výkonnost
- Osobnostní způsobilost
- Společenská způsobilost
- Orientace v informacích
- Celoživotní učení

## Odborné kompetence

- Kompetence v oblasti zájmového útvaru externích pracovníků
- Vzdělávání dětí, mládeže i dospělých
- Vzdělávání zábavnou formou
- Kompetence v oblasti technik zpětné vazby
- Kompetence v oblasti zážitkové pedagogiky
- Kompetence v oblasti dramatické výchovy
- Jazyková způsobilost v českém jazyce
-

# Pracovníci v SVČ

Pokud chcete být dobrým vedoucím, pak by jste si měli najít čas na:

- ▣ na zábavu, protože ve hře se navzájem všichni dobře poznáme a přináší nám radost,
- ▣ na přemýšlení, protože myšlenky jsou zdrojem síly,
- ▣ na četbu, protože četbou získáme nové poznatky, inspiruje nás, obohacuje,
- ▣ na lásku, protože máme bytostnou potřebu milovat a být milováni,
- ▣ na veselost a úsměv, protože smích je hudbou duše a nejkratší cestou od člověka k člověku,
- ▣ na štědrost a velkorysost, protože malichernost zabíjí nápady a tvořivost,
- ▣ na vyjádření uznání a ocenění, protože pochvala je sladkým koláčem života.

# DOKUMENTACE

Ze všech zákonů, vyhlášek, nařízení vlády a prováděcích předpisů, jsme vybrali ty, které se nějak přímo dotýkají pedagogů volného času

- **Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů**, ve znění pozdějších předpisů
- **Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)**, ve znění pozdějších předpisů.
- **Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce**, ve znění pozdějších předpisů.
- **Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání**, ve znění pozdějších předpisů.



## **Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů**

□ Najdete zde následující oblasti, které se týkají práce pedagoga volného času vykonávajícího dílčí přímou pedagogickou činnost:

- kvalifikační předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků,
- další vzdělávání a kariérní systém pedagogických pracovníků
- způsoby získávání odborné kvalifikace.

### 3.1. VYBRANÉ PRÁVNÍ NORMY, které se dotýkají práce pedagogů vykonávajících dílčí přímou pedagogickou činnost

- **Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon),** ve znění pozdějších předpisů.
  
- Najdete zde například tyto oblasti, které se týkají práce pedagoga volného času vykonávajícího dílčí přímou pedagogickou činnost:
  - zásady a cíle vzdělávání,
  - podmínky pro školní vzdělávací programy v zájmovém vzdělávání,
  - kdo je, žák, student se speciálními vzdělávacími potřebami,
  - práce s nadaným dítětem, žákem a studentem,
  - práva a povinnosti dětí, žáků, studentů,
  - povinná dokumentace školských zařízení,
  - bezpečnost ve vzdělávání, vnitřní řád.

- **Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů.**
  
- Najdete zde všechny oblasti, které se neřídí žádným zvláštním předpisem a týkají se pracovně právních vztahů.

- **Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání,** ve znění pozdějších předpisů.
- Najdete zde například tyto oblasti, které se týkají práce pedagoga volného času vykonávajícího dílčí přímou pedagogickou činnost:
  - účastníci zájmového vzdělávání – děti, žáci, studenti,
  - kdo je zařízením pro zájmové vzdělávání,
- formy zájmového vzdělávání:
  - příležitostná výchovná, vzdělávací, zájmová a tematickou rekreační činnost nespojená s pobytem mimo místo, kde právnická osoba vykonává činnost školského zařízení pro zájmové vzdělávání,
  - pravidelná výchovná, vzdělávací a zájmová činnost,
  - táborová činnost a další činnost spojená s pobytem mimo místo, kde právnická osoba vykonává činnost školského zařízení pro zájmové vzdělávání,
  - osvětová činnost včetně shromažďování a poskytování informací pro děti, žáky a studenty, popřípadě i další osoby a vedení k prevenci sociálně patologických jevů,
  - individuální práce, zejména vytváření podmínek pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů,
  - otevřená nabídka spontánních činností.

### 3.1. VYBRANÉ PRÁVNÍ NORMY, které se dotýkají práce pedagogů vykonávajících dílčí přímou pedagogickou činnost

Další právní předpisy:

#### **Činnost školy a školského zařízení :**

- Zákon č. Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů
- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů
- Vyhláška č. 16/2005 Sb., o organizaci školního roku, ve znění pozdějších předpisů
- Vyhláška č. 17/2005 Sb., o podrobnějších podmínkách organizace České školní inspekce a výkonu inspekční činnosti
- Vyhláška č. 55/2005 Sb., o podmínkách organizace a financování soutěží a přehlídek v zájmovém vzdělávání
- Vyhláška č. 64/2005 Sb., o evidenci úrazů dětí, žáků a studentů, ve znění pozdějších předpisů
- Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů
- Vyhláška č. 274/2009 Sb., o školských zařízeních, u nichž se nejvyšší povolené počty dětí, žáků a studentů nebo jiných obdobných jednotek vedených v rejstříku škol a školských zařízení neuvádějí
- Vyhláška č. 364/2005 Sb., o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze školní matriky (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení), ve znění pozdějších předpisů
- Vyhláška č. 492/2005 Sb., o krajských normativech, ve znění pozdějších předpisů
- Zákon č. 106/1999 Sb., o svobodném přístupu k informacím, ve znění pozdějších předpisů
- .....

## 3.1. VYBRANÉ PRÁVNÍ NORMY, které se dotýkají práce pedagogů vykonávajících dílčí přímou pedagogickou činnost

### Další právní předpisy:

#### Pedagogičtí pracovníci a další zaměstnanci

- Zákon č. 18/2004 Sb., o uznávání odborné kvalifikace a jiné způsobilosti státních příslušníků členských států Evropské unie a o změně některých zákonů (zákon o uznávání odborné kvalifikace), ve znění pozdějších předpisů
- Zákon č. 187/2006 Sb., o nemocenském pojištění, ve znění pozdějších předpisů
- Zákon č. 245/2000 Sb., o státních svátcích, o ostatních svátcích, o významných dnech a o dnech pracovního klidu, ve znění pozdějších předpisů
- Zákon č. 251/2005 Sb., o inspekci práce, ve znění pozdějších předpisů
- Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů
- Nařízení vlády č. 201/2010 Sb., o způsobu evidence úrazů, hlášení a zaslání záznamu o úrazu
- Nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě
- Vyhláška č. 263/2007 Sb., kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí
- Vyhláška č. 429/2011 Sb., o změně sazby základní náhrady za používání silničních motorových vozidel a stravného a o stanovení průměrné ceny pohonných hmot pro účely poskytování cestovních náhrad
- Nařízení vlády č. 447/2008 Sb., o úpravě náhrady za ztrátu na výdělku po skončení pracovní neschopnosti vzniklé pracovním úrazem nebo nemocí z povolání, o úpravě náhrady za ztrátu na výdělku po skončení pracovní neschopnosti nebo při invaliditě
- Nařízení vlády č. 495/2001 Sb., kterým se stanoví rozsah a bližší podmínky poskytování osobních ochranných pracovních prostředků, mycích, čistících a dezinfekčních prostředků
- Nařízení vlády č. 564/2006 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě, ve znění pozdějších předpisů
- Nařízení vlády č. 590/2006 Sb., kterým se stanoví okruh a rozsah jiných důležitých překážek v práci
- Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, ve znění pozdějších předpisů
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů
- Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů
- Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů
- Metodický pokyn MŠMT č. j. 30 207/2003-25 k odměňování pedagogických pracovníků a ostatních zaměstnanců škol a školských zařízení a jejich zařazování podle 16-ti třídního katalogu prací

### 3.1. VYBRANÉ PRÁVNÍ NORMY, které se dotýkají práce pedagogů vykonávajících dílčí přímou pedagogickou činnost

## Další předpisy k bezpečnosti a ochraně zdraví

- Zákon č. 20/1966 Sb., o péči o zdraví lidu, ve znění pozdějších předpisů
- Zákon č. 48/1997 Sb., o veřejném zdravotním pojištění a o změně a doplnění některých souvisejících zákonů, ve znění pozdějších předpisů
- Nařízení vlády č. 101/2005 Sb., o podrobnějších požadavcích na pracoviště a pracovní prostředí
- **Zákon č. 133/1985 Sb., o požární ochraně, ve znění pozdějších předpisů**
- Vyhláška č. 246/2001 Sb., o stanovení podmínek požární bezpečnosti a výkonu státního požárního dozoru (vyhláška o požární prevenci)
- Zákon č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví a o změně některých souvisejících zákonů, ve znění pozdějších předpisů
- **Vyhláška č. 106/2001 Sb., hygienických požadavcích na zotavovací akce pro děti, ve znění pozdějších předpisů**
- Vyhláška č. 135/2004 Sb., kterou se stanoví hygienické požadavky na koupaliště, sauny a hygienické limity písku v pískovištích venkovních hracích ploch, ve znění pozdějších předpisů
- **Vyhláška č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých, ve znění pozdějších předpisů**
- Nařízení vlády č. 361/2007 Sb., kterým se stanoví podmínky ochrany zdraví při práci
- Zákon č. 309/2006 Sb., kterým se upravují další požadavky bezpečnosti a ochrany zdraví při práci v pracovněprávních vztazích a o zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při činnosti nebo poskytování služeb mimo pracovněprávní vztahy (zákon o zajištění dalších podmínek bezpečnost, ve znění pozdějších předpisů
- Zákon č. 379/2005 Sb., o opatřeních k ochraně před škodami působenými tabákovými výrobky, alkoholem a jinými návykovými látkami a o změně souvisejících zákonů, ve znění pozdějších předpisů
- Metodický pokyn MŠMT č. j. 37 014/2005-25 k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy
- .....

Uvedené právní předpisy ani zdaleka nepředstavují úplný výčet všech předpisů, jejichž znalost je nutná, nejsou ani úplným výčtem všech předpisů k uvedeným tématům!

Aktuální znění předpisů lze nalézt například na

[www.drmacek.cz](http://www.drmacek.cz)

<https://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/>



Rozsah pedagogické dokumentace v zájmovém vzdělávání stanovuje Zákon č. 561 /2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

**Nechává na řediteli, aby určil způsob vedení dokumentace.**

**Školská zařízení pro zájmová vzdělávání vedou tuto pedagogickou dokumentaci:**

- rozhodnutí o zápisu do školského rejstříku** a o jeho změnách,
- evidenci dětí, žáků nebo studentů** (dále jen „školní matrika“),
- doklady o přijímání dětí, žáků, studentů a uchazečů ke vzdělávání**, o průběhu vzdělávání a jeho ukončování,
- školní vzdělávací program**,
- vnitřní řád**,
- knihu úrazů a záznamy o úrazech dětí, žáků a studentů**, popřípadě lékařské posudky,
- protokoly a záznamy o provedených kontrolách a inspekční zprávy**,
- personální a mzdovou dokumentaci, hospodářskou dokumentaci a účetní evidenci** podle zákona č. 563/1991 Sb., o účetnictví, ve znění pozdějších předpisů,
- další dokumentaci stanovenou zvláštními právními předpisy**, například zákonem o ochraně veřejného zdraví [Zákon č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví a o změně některých souvisejících zákonů, ve znění pozdějších předpisů.].



# DOKUMENTACE V DDM

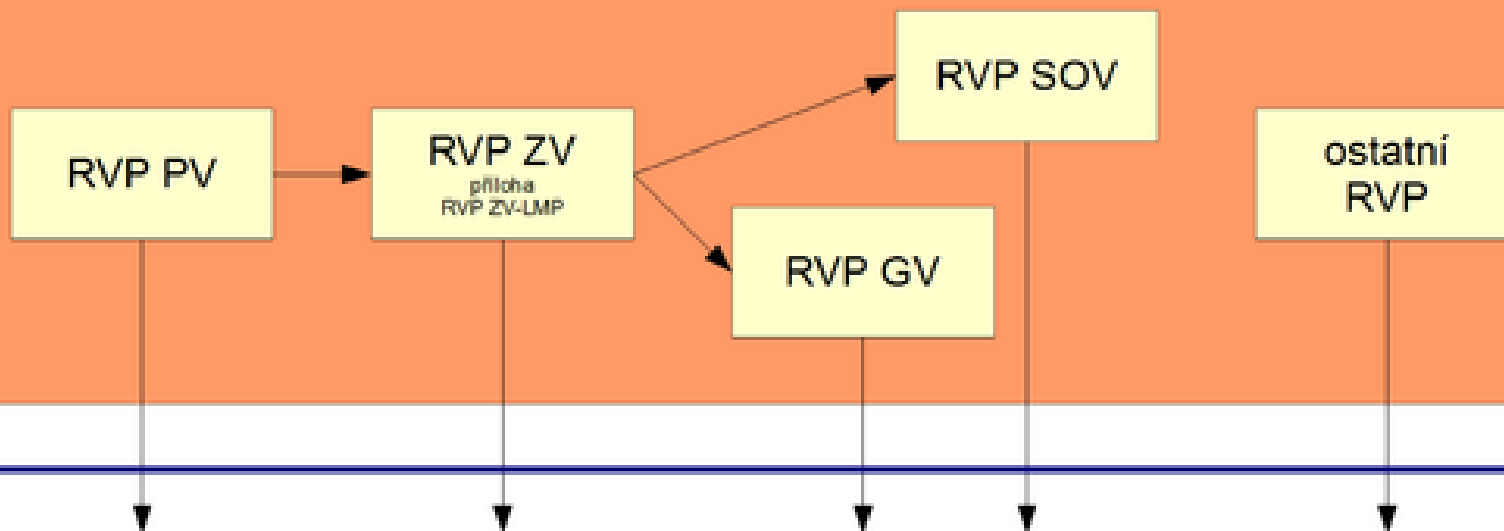
## Vzdělávací program školského zařízení

- **ŠVP DDM vychází především z právních předpisů a dokumentů**
- **Charakteristika DDM**
- **Ekonomické podmínky**
- **Materiální podmínky**
- **Personální podmínky**
- **Podmínky bezpečnosti práce a ochrany zdraví**

# NÁRODNÍ PROGRAM VZDĚLÁVÁNÍ

STÁTNÍ  
ÚROVEŇ

## RÁMCOVÉ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY (RVP)



## ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY (ŠVP)

ŠKOLNÍ  
ÚROVEŇ

- **Rámcový vzdělávací program**
- *RVP PV*: Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
- *RVP ZV–LMP*: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a příloha Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením
- *RVP GV*: Rámcový vzdělávací program pro gymnázia
- *RVP SOV*: Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání
- Ostatní RVP např:
- *RVP ZUV*: Rámcový vzdělávací program pro umělecké obory základního uměleckého vzdělávání
- *RVP JŠ*: Rámcový vzdělávací program pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky

## **Rámcový vzdělávací program**

definuje ve školství v České republice nejvyšší úroveň vzdělávání spolu s projektem *Národní program pro rozvoj vzdělávání* (tzv. Bílá Kniha).

V roce 2004 MŠMT schválilo nové principy v politice pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Toto rozhodnutí změnilo systém kurikulárních dokumentů, které jsou nyní vytvářeny na dvou úrovních a to na úrovni státní a na úrovni školské.

Národní program vzdělávání vymezuje počáteční vzdělávání jako celek a rámcové programy pak vymezují závazné „rámce“ pro jednotlivé etapy vzdělávání (předškolní, základní a střední vzdělávání).

Školní úroveň pak představuje školní vzdělávací programy, podle kterých se uskutečňuje výuka na jednotlivých školách.

## Školní vzdělávací program (ŠVP)

je učební dokument, který si každá základní a střední škola v České republice vytváří, aby realizovala požadavky rámcového vzdělávacího programu (RVP) pro daný obor vzdělávání.

Legislativně je zakotven v zákoně číslo 561/2004 Sb. (školský zákon).

# Školní vzdělávací program

## osnova

### □ Preambule

### □ 1. Identifikační údaje zařízení

### □ 2. Charakteristika zařízení

### □ 3. Konkrétní cíle vzdělávání

### □ 4. Délka a časový plán vzdělávání

### □ 5. Formy vzdělávání

### □ 6. Obsah vzdělávání

### □ 7. Podmínky přijímání uchazečů a podmínky průběhu a ukončování vzdělávání

### □ 8. Popis materiálních podmínek

### □ 9. Popis personálních podmínek

### □ 10. Popis ekonomických podmínek

### □ 11. Popis podmínek bezpečnosti práce a ochrany zdraví (BOZP)

### □ 12. Zveřejnění školního vzdělávacího programu



## Vzdělávací program školského zařízení

### Základ vzdělávacího programu školského zařízení - DDM

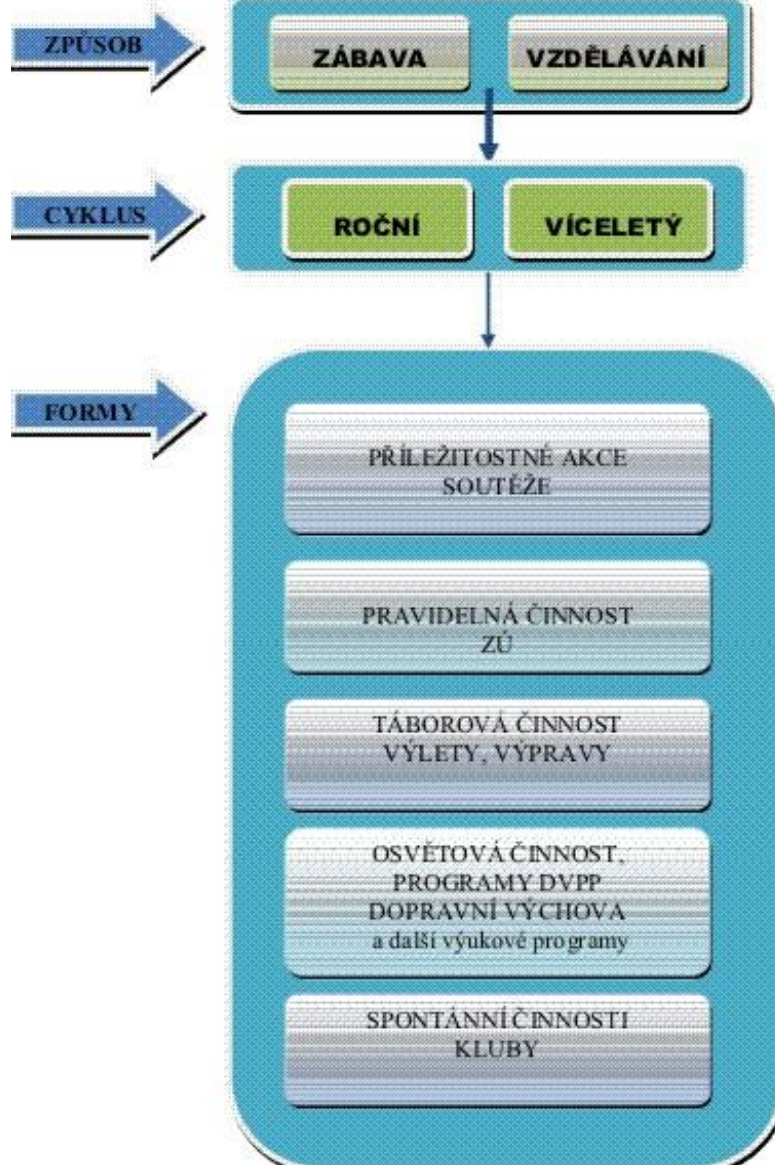
- ▣ Filozofie vzdělávacího programu školského zařízení vychází ze zaměření DDM.
- ▣ Program je orientován na vzájemnou vstřícnost mezi pracovníky DDM a všemi účastníky činnosti v DDM.

Naším cílem je harmonický rozvoj osobnosti prostřednictvím vzdělávání a výchovy.

Tohoto cíle chceme dosáhnout :

- ▣ Konkrétním zájmovým vzděláváním viz. vyhláška č.74/ 2005 Sb.
- ▣ Rozvojem **klíčových kompetencí** během veškeré činnosti:
  - **kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní**
- ▣ Vytvářením pohodového, estetického a bezpečného prostředí
- ▣ Otevřením našeho zařízení osobám se speciálními vzdělávacími potřebami
- ▣ Otevřením DDM během celého dne a zpravidla během celého školního roku
- ▣ Respektováním věkových a individuálních zvláštností všech účastníků

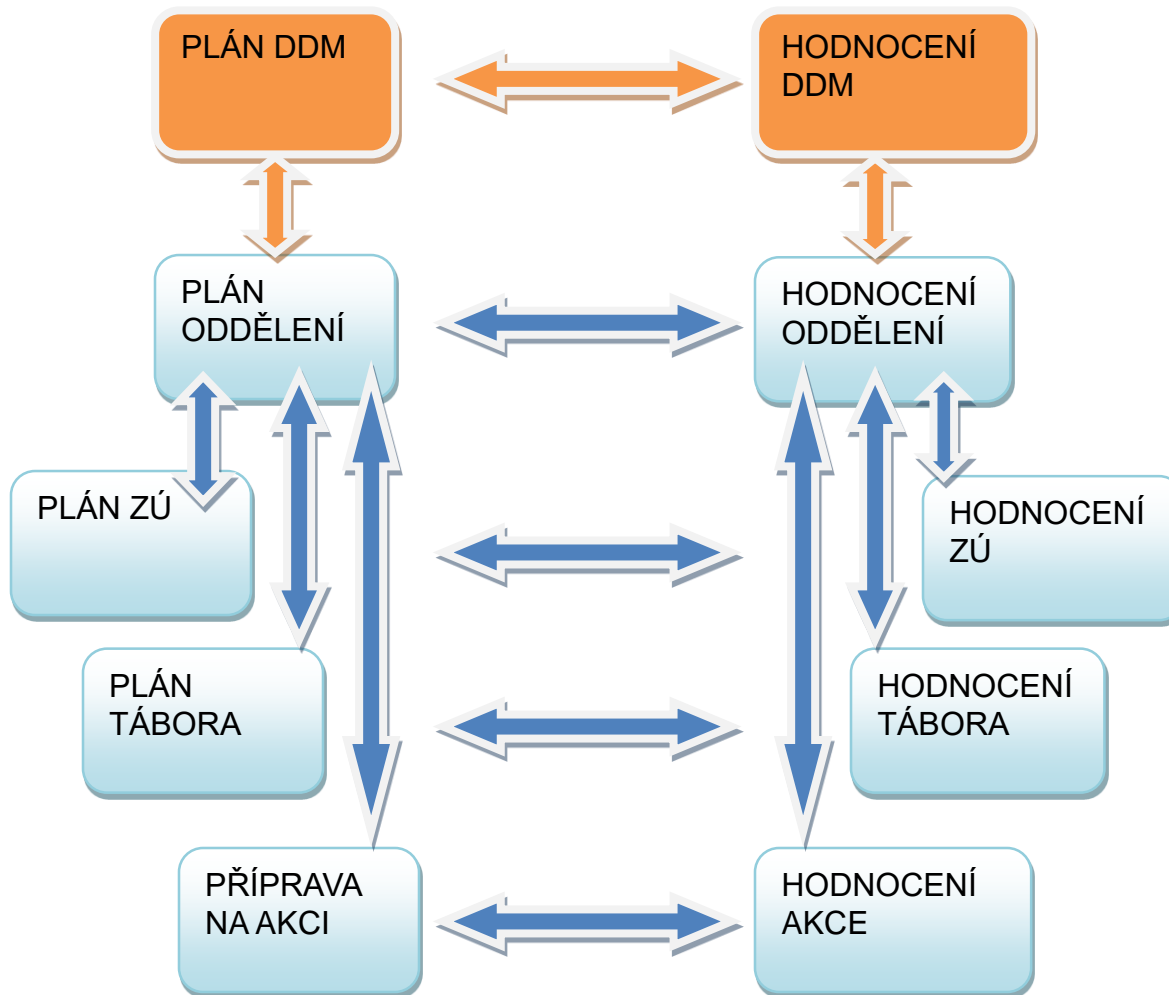
# VZDĚLÁVÁNÍ ÚČASTNÍKŮ



## **Vzdělávací program školského zařízení definuje :**

- Podmínky přijímání účastníků**
- Podmínky průběhu vzdělávání**
- Podmínky ukončování vzdělávání**
- Délka a časový plán vzdělávání**
- Formy a obsah vzdělávání – viz. graf**
- Hodnocení činnosti DDM**

Formy vzdělávání vycházejí z Vyhlášky č.74/2005 Sb.



Jejich obsah je dán plány DDM, plány jednotlivých oddělení, jednotlivých ZÚ, plány táborů a přípravami na akce. Jako zpětná vazba působí hodnocení DDM, které vychází z hodnocení jednotlivých oddělení, ZÚ, táborů a akcí.

# Vnitřní a organizační řád DDM - SVČ

## Zpravidla obsahuje tyto údaje:

- ▣ základní identifikační údaje organizace
- ▣ právní a majetkové podmínky činnosti
- ▣ poslání a předmět činnosti DDM, formy zájmového vzdělávání
- ▣ orgány a organizační členění DDM
- ▣ podmínky provozu DDM a provozní řády prostor DDM
- ▣ podmínky účasti v zájmovém vzdělávání, podmínky přijímání,
- ▣ úplatu za zájmové vzdělávání
- ▣ podmínky ukončování zájmového vzdělávání
- ▣ podmínky zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví účastníků
- ▣ zájmového vzdělávání a jejich ochrany před sociálně patologickými jevy a projevy diskriminace, nepřátelství nebo násilí
- ▣ podmínky výkonu práv a povinností účastníků zájmového vzdělávání
- ▣ podmínky vyřizování stížností, podnětů a připomínek k činnosti DDM

## Vnitřní řád DDM

Vnitřní řád domu dětí a mládeže vychází z organizačního řádu DDM v Praze 6 a navazuje na vnitřní předpis "Práva a povinnosti externích pracovníků".

Vnitřní řád obsahuje především pravidla týkající se

- ▣ **adresátů** (kdo se může zúčastnit)
- ▣ **podmínek účasti na programech**
- ▣ **pobytu účastníků v prostorách SVČ**
- ▣ **chování účastníků** (co se může, co ne)
- ▣ **bezpečnosti a pořádku**

## Pedagogická dokumentace v DDM:

### Přihláška do zájmového útvaru

Dům dětí a mládeže Praha 6, U Boroviček 1, 163 00		<b>PŘIHLÁŠKA DO ZÁJMUVÉHO ÚTVARU DDM P6</b>	
<i>variabilní symbol</i>	<i>NÁZEV KROUŽKU</i>	<i>DEN, ČAS</i>	<i>cena - rok/pololetí</i>
<b>JMÉNO:</b> _____		<b>PŘÍJMENÍ:</b> _____	
<b>TRVALÝ</b> _____		<b>RODNÉ ČÍSLO:</b> _____	
<b>POBYT</b> _____		<b>STÁTNÍ OBČANSTVÍ:</b> _____	
<b>PSČ</b> _____		<b>POJIŠŤOVNA:</b> _____	
<b>TELEFON ÚČASTNÍKA</b> _____		<b>EMAIL ÚČASTNÍKA:</b> _____	
škola: _____	třída: _____	tel. domů: _____	
jmeno matky: _____	telefonické spojení: _____		
jmeno otce: _____	telefonické spojení: _____		
email: _____	mám zájem o zaslání informací e-mailem		<input type="checkbox"/> ano <input type="checkbox"/> ne
adresa zákonného zástupce, adresa pro doručování (pokud není totožná s trv.p.účastníka)			
potvrzení rodičů o zdravotním stavu dítěte, zdravotní omezení:			
<b>PROHLÁŠENÍ RODIČŮ (zákonných zástupců), ÚČASTNÍKA</b>			
Souhlasím se členstvím (dítěte) v uvedeném zájmovém útvaru pořádaném DDM. Každý člen zájmového útvaru (dále ZÚ) má povinnost dodržovat vnitřní řád.			
Souhlasím s tím, že fotografie, pořízené v zájmových útvarech DDM zveřejní a použije pro vlastní propagaci.			
Osobní údaje jsou uchovávány v souladu se zákonem č.101/2000 Sb., ve znění pozdějších předpisů, o ochraně osobních údajů.			
V případě porušení kázně nebo vnitřního řádu má vedoucí ZÚ právo vyloučit dotyčného z další činnosti bez nároku na vrácení zápisného. Tato skutečnost oznámí rodičům <b>Bez na vědomí, že zaplacený poplatek se nevrací (s výjimkou vážných zdravotních důvodů apod.)</b>			
<b>Členem ZÚ se zájemce stává složením zápisného a vyplněním přihlášky.</b>			
Cena zájmových útvarů je stanovena na celý školní rok a je zvýhodněna, zohledňuje státní svátky, prázdniny a event. nenadále absence lektora z vážných důvodů.			
dítě (do 15 let) bude po skončení kroužku/akce odcházet <b>SAMOSTATNĚ</b> , jinou variantu uveďte			
V Praze _____		Podpis rodičů (zákonných zástupců)/účastník _____	

O přijetí účastníka k činnosti střediska volného času v pravidelné a táborové činnosti se rozhoduje na základě písemné přihlášky, která musí splňovat náležitosti stanovené školským zákonem.

Pedagogická dokumentace v DDM:

## Dokumentace zájmového útvaru: Deník zájmového útvaru

Součástí deníku je :

- **Postup v případě úrazu**
- **Protokol: poučení o bezpečnosti práce**
- **Seznam účastníků z.ú.**
- **Docházka – záznam přítomnosti/zameškané účasti**
- **Roční plán z.ú.**
- **Výkaz práce – datum schůzky, počet hodin, počet přítomných, program schůzky – co bylo probráno, podpis vedoucího**
- **Zhodnocení celoroční práce v zájmovém útvaru**

Na konci z.ú. obdrží účastník **Osvědčení o absolvování zájmového útvaru/kurzu.**



# VEDENÍ DOKUMENTACE V ZAŘÍZENÍCH PRO ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ

## Pedagogická dokumentace v DDM:

### POVINNÁ DOKUMENTACE PŘED POŘÁDÁNÍM TÁBORA / SOUSTŘEDĚNÍ

- 1.rozpočet tábora (ekonomické oddělení)
- 2.objednávky (ek.odd.)
- 3.plán tábora (ředitel)
- 4.seznamy dětí (ek.odd.)
- 5.přihláška s potvrzením od lékaře + bezinfekčnost (hlavní vedoucí tábora)
- 6.zdravotní deník + lékárnička (vedoucí – zdravotník)
- 7.potvrzení o tělesné a duševní způsobilosti vedoucích (ek.odd.)
- 8.smlouvy s vedoucími (ek.odd.)
- 9.oznámení o konání tábora zdravotnímu zařízení v místě tábora a příslušné hygienické stanici (ved.odd. – hl.ved.tábora)
- 10.hmotná odpovědnost hl.vedoucího /ek.odd.)
- 11.zdravotní průkaz v případě vlastního stravování dětí (kuchař a ostatní personál si veze originál průkazu s sebou na tábor – zodpovídá hl.vedoucí)
- 12.pojištění tábora – pouze zahraničí
- 13.příspěvek na administrativu DDM a pojištění Kč xx,- na účastníka/letní
- 14.odměny exter. pracovníkům na táborech jak bude hrazeno. hrazena z rozpočtu tábora – z jiných zdrojů

### II.DOKUMENTACE PO UKONČENÍ TÁBORA / SOUSTŘEDĚNÍ

- 
- 1.hodnocení tábora (ředitel)
- 2.vyúčtování tábora (ek.odd.)
- 3.dokumentace tábora (denní rozkazy, denní režim, leták – ukládá se na dobu pěti let v DDM(ved.odd.)
- 4.přihláška s potvrzením od lékaře + bezinfekčnost + zdravotní deník (hl. vedoucí tábora)

### **Další dokumentace v rámci dokumentace celého zařízení:**

- ▣ Směrnice
- ▣ Zápisy z porad
- ▣ Knihu úrazů a záznamy o úrazech posudky,
- ▣ Protokoly a záznamy o provedených kontrolách a inspekční zprávy,
- ▣ Personální a mzdovou dokumentaci, hospodářskou dokumentaci a účetní evidenci
- ▣ další dokumentaci stanovenou zvláštními právními předpisy
- ▣ . . . . .

**prevence**

- Prevenci lze označit jako předcházení nějakému špatnému vlivu, ať už mluvíme o patologickém chování, nebo zdravotním onemocnění.
- Slovník sociální patologie(2017, s. 67) definuje prevenci jako „soustavu opatření, která mají předcházet nějakému společensky nežádoucímu jevu, např. agresivnímu chování, delikvenci, záškoláctví, závislostnímu chování.“
- Prevence by neměla fungovat jako pouhé sdělování informací, nebo zastrásování.

- Předané informace by měly být aktuální, upoutat posluchačovu pozornost a reagovat na jeho pocity.
- Správný preventivní program reaguje na podněty současnosti a na potřeby klientů.
- Prevence důležitou složkou v pomoci předcházet či napravovat již vzniklé problémy.
- Preventivní programy pomáhají zabránit vzniku závislosti, ale také fungují jako pomoc při již vzniklém problému.

- Často užívaným dělením prevence je prevence primární, sekundární a terciární.
- Prevenci je dále možné dělit na specifickou a nespecifickou.
- Právě do nespecifické prevence lze zařadit organizované činnosti.

**Prevenci chápeme ve třech rovinách :**

- primární**
- sekundární**
- terciální.**

Pávková definuje prevenci :

## □ Primární prevence

je široce založená, určena celé populaci, zejména té části, která není kriminálně riziková a ani narušená.

## □ Sekundární prevence

zahrnuje aktivity zaměřené na kriminálně rizikové jedince a skupiny, u kterých je zvýšená pravděpodobnost, že se stanou nositeli závadové činnosti. Rovněž je zaměřena na ty, u nichž je vyšší pravděpodobnost, že se stanou jejichmi oběťmi (minoritní skupiny, děti z míst se zvýšenou kriminalitou apod.)

## □ Terciární prevence

usiluje o léčení, resp. zabránění recidivy u těch, kteří jsou již negativními jevy zasaženi. Prevence se zaměřuje na sociální prostředí, příčiny a podmínky vzniku závadového jednání a jeho recidivy. Jakýkoli systémový přístup k problémům dětí a mládeže musí obsahovat všechny tyto tři složky.



- Nespecifická prevence
- „veškeré aktivity podporující zdravý životní styl a osvojování pozitivního sociálního chování prostřednictvím smysluplného využívání a organizace volného času, například zájmové, sportovní a volnočasové aktivity a jiné programy, které vedou k dodržování určitých společenských pravidel, zdravého rozvoje osobnosti, k odpovědnosti za sebe a své jednání.“(Hricz et al. 2010, s.
- Nespecifická prevence má podobu volnočasových kroužků, sportovních aktivit a dalších zájmových činností.

## Specifická prevence

- zaměřuje se na konkrétní problémy určitého patologického chování.

- Skupiny dětí, u kterých je riziko k sociálně patologické činnosti:
- děti bez zájmu
- děti, které sice navštěvují některé organizované zájmové činnosti, ale neztotožňují se s nimi (i u těchto dětí je možný únik k drogám).
- Při pravidelných organizovaných zájmových aktivitách je potřebí vytvářet tzv. **bezpečný prostor** (nikoliv bezbřehý).

- Cíle organizované zájmové činnosti je vytváření návyků na aktivní a společensky žádoucí využívání volného času (výchova k volnému času).

- Prevence sociálně-patologických jevů ohrožujících děti ve školách a školských zařízeních je v současnosti formulována do následujících okruhů:
  - ▣ drogové závislosti, alkoholismus, kouření,
  - ▣ kriminalita, delikvence,
  - ▣ virtuální drogy (počítače, televize a video),
  - ▣ patologické hráčství (gambling),
  - ▣ záškoláctví,
  - ▣ šikanování, vandalismus a jiné formy násilného chování,
  - ▣ xenofobie, rasismus, intolerance a antisemitismus.

- Zájmová činnost má rozvíjet osobnost dítěte a naučit je kvalitně využívat svůj volný čas, chápat jej jako významnou životní hodnotu.
- Říká se, že nejvíce jsou ohroženy děti, které nemají žádný zájem.
- Vhodně volené a dostupné volnočasové aktivity slouží jako nespecifická primární prevence.
- U dítěte, které umí dobře využívat volný čas, má své zájmy a věnuje se jim, je méně pravděpodobné, že podlehne špatným vzorům a projeví se u něho některé z uvedených patologických jevů.

- Pro záměry prevence při činnostech (při schůzkách, táborech) můžeme sledovat řadu dílčích výchovně-vzdělávacích záměrů či cílů (zdravý tělesný rozvoj, psychohygieny, sociální kompetence)
- Děti by měly být v rámci prevence sociálně patologických jevů v zájmových útvarech vedeny k osvojování sociálních dovedností, ke kterým patří i sociální kompetence (požádat o pomoc, pochválit druhého, zahájit rozhovor, ...)

- Prevence sociálně patologických jevů v organizaci spočívá především v budování kvalitních sociálních vazeb na základě vzájemné empatie a tolerance, pěstování komunikačních dovedností tj. nejen spolu kultivovaně hovořit, ale také umět si naslouchat, kladným hodnocením a pochvalou posilovat sebevědomí a sebeuvědomování.
- V oblasti zájmových aktivit vybavujeme děti dostatkem námětů pro činnosti, které by mohly být náplní jejich volného času, mohly je samostatně realizovat i samostatně a plně je uspokojovaly.



## **NÁRODNÍ STRATEGIE PRIMÁRNÍ PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ DĚTÍ A MLÁDEŽENA OBDOBÍ 2019 –2027**

Národní strategie 2019-2027 je základním strategickým dokumentem MŠMT, který tvoří/vytváří základní rámec politiky primární prevence rizikového chování v České republice.

Národní strategie 2019-2027 vymezuje základní pilíře politiky primární prevence, jimiž jsou:

- systém,
- koordinace,
- legislativa,
- vzdělávání,
- financování,
- monitoring,
- hodnocení a výzkum

[https://www.msmt.cz/uploads/narodni\\_strategie\\_primarni\\_prevence\\_2019\\_27.pdf](https://www.msmt.cz/uploads/narodni_strategie_primarni_prevence_2019_27.pdf)

## Hlavní funkce Strategie:

- stanovit základní rámec primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže v České republice na období 2019-2027,
- stanovit hlavní cíle a priority rozvoje v politice primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže na období 2019-2027,
- informovat odbornou a laickou veřejnost o cílech a prioritách politiky primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže.
- [https://www.msmt.cz/uploads/narodni\\_strategie\\_primarni\\_prevence\\_2019\\_27.pdf](https://www.msmt.cz/uploads/narodni_strategie_primarni_prevence_2019_27.pdf)