

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Přírodovědecká fakulta

Katedra rozvojových studií

Bc. Petra Trojáková

**Dopady programu GLEN na rozvoj kompetencí jeho
účastníků**

Diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Simona Šafaříková Ph.D.

Olomouc 2017

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a veškeré zdroje jsem uvedla v seznamu literatury.

V Olomouci dne 11. 4. 2017

.....

Podpis

Poděkování

Děkuji vedoucí práce Mgr. Simoně Šafaříkové Ph.D. za cenné rady v průběhu tvorby diplomové práce, stejně jako děkuji za její konzultace a veškerý věnovaný čas.

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
Přírodovědecká fakulta
Akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Petra TROJÁKOVÁ**
Osobní číslo: **R140128**
Studijní program: **N1301 Geografie**
Studijní obor: **Mezinárodní rozvojová studia**
Název tématu: **Dopady programu GLEN na rozvoj kompetencí jeho účastníků**
Zadávací katedra: **Katedra rozvojových studií**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Práce se zabývá rozvojem kompetencí v neformálním vzdělávání. Cílem práce je analyzovat dopady konkrétního programu - GLEN na rozvoj kompetencí u účastníků tohoto programu. První část práce vymezuje pojem kompetence a uvádí základní typologii. Následně zasazuje kompetence do kontextu celoživotního a neformálního vzdělávání. V závěru první části je představen program GLEN a metodologie výzkumu. Druhá část práce spočívá ve výzkumu mezi účastníky programu GLEN, v jehož rámci jsou analyzovány kompetence, které tento program rozvíjí.

Rozsah grafických prací: dle potřeby
Rozsah pracovní zprávy: 20 - 25 tisíc slov
Forma zpracování diplomové práce: tištěná/elektronická
Seznam odborné literatury:

BELZ, H.; SIEGRIST, M. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení : Východiska, metody, cvičení, hry. 1. vyd. Praha : Portál, 2001. 375 s. ISBN 80-7178-479-6. Evropská komise. (2007). Klíčové schopnosti pro celoživotní učení Evropský referenční rámec. Lucemburk: Evropské společenství.

HAVLÍČKOVÁ, D.; ŽÁRSKÁ K. (2012). Kompetence v neformálním vzdělávání. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy.

INEX-SDA. GLEN. Dostupné z :

<http://www.inexsda.cz/cs/vzdelavani/GLEN/glen>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Zájmové a neformální vzdělávání. (nedatováno). Dostupné z :

www.msmt.cz/mladz/zajmove-aneformalni-vzdelavani.

SCHMIDT-LAUFF, S. (HRSG.). Adult Education and Lifelong Learning. A European view as perceived by participants in an exchange programme.

Hamburg: Verlag Dr. Kovač, 2003. ISBN 3-8300-1094-X.

VETEŠKA, J. - TURECKIOVÁ, M. Kompetence ve vzdělávání. 1. vyd. Praha : Grada, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Simona Šafaříková, Ph.D.**
Katedra rozvojových studií

Datum zadání diplomové práce: **28. ledna 2015**
Termín odevzdání diplomové práce: **15. dubna 2016**

L.S.

prof. RNDr. Ivo Frébort, CSc., Ph.D.
děkan

doc. RNDr. Pavel Nováček, CSc.
vedoucí katedry

V Olomouci dne 28. ledna 2015

Abstrakt

Diplomová práce je zaměřena na rozvíjení kompetencí v neformálním vzdělávání. Jejím hlavním cílem je zjistit dopady konkrétního vzdělávacího programu GLEN z oblasti globálního rozvojového vzdělávání na rozvoj kompetencí a uvést, které kompetence tento program rozvíjí. Práce je rozdělena do dvou částí. Teoretická část se zabývá charakteristikou globálního rozvojového vzdělávání, programu GLEN a kompetencí. Od obecné charakteristiky kompetencí teoretická část práce přechází ke kompetencím v neformálním, celoživotním a globálním rozvojovém vzdělávání. Praktická část práce poté zahrnuje metodologii práce a následnou analýzu programu GLEN, zabývající se jeho dopadem na rozvoj kompetencí. V závěru praktické části jsou uvedeny interpretace výsledků, hlavní zjištění a některá doporučení.

Klíčová slova

kompetence, schopnosti, znalosti, dovednosti, postoje, program GLEN, rozvoj kompetencí, globální rozvojové vzdělávání, neformální vzdělávání, celoživotní učení

Abstract

The thesis is focused on the development of competencies in nonformal education. It's main aim is to determine the impact of a specific training program GLEN that focused on global development education on the development of competencies and the aim is also to indicate which competencies this programme develops. The thesis is divided into two parts. The theoretical part deals with the characteristics of the global development education, programme GLEN and competencies. From general characteristics of competencies theoretical part goes to competencies in nonformal, lifelong and in global development education. The practical part includes used methodology and also analysis of programme GLEN dealing with it's impact on the development of competencies. At the end of practical part is the interpretation of the results, the main findings and some recommendations.

Key words

Competencies, skills, knowledges, attitudes, GLEN programme, nonformal education, global development education, lifelong learning, competence development

Obsah

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	9
SEZNAM GRAFICKÝCH PŘÍLOH	9
Úvod	11
Cíl práce	11
TEORETICKÁ ČÁST	12
1. Globální rozvojové vzdělávání	13
1.1 Základní charakteristika	13
1.2 Globální rozvojové vzdělávání v konceptu celoživotního učení.....	15
2. Globální rozvojové vzdělávání v Evropě.....	17
2.1 GLEN network.....	17
2.2 Program GLEN	19
3.2.1 Principy a cíle programu	19
2.2.2 Multipliers training cycle	20
2.2.3 GLEN a ČR.....	25
3. Kompetence	27
3.1 Klíčové kompetence.....	28
4. Kompetence ve vzdělávání	30
4.1 Kompetence v neformálním vzdělávání.....	31
4.1.2 Dělení klíčových kompetencí v neformálním vzdělávání (model Klíče pro život)	32
4.2 Kompetence v globálním rozvojovém vzdělávání	34
4.3 Klíčové kompetence v celoživotním vzdělávání.....	36
4.3.1 Schopnost učit se.....	38
4.3.2 Komunikace v mateřském jazyce.....	39
4.3.3 Komunikace v cizích jazycích.....	40
4.3.4 Matematická schopnost a základní schopnosti v oblasti vědy a technologií.....	41
4.3.5 Schopnost práce s digitálními technologiemi.....	43
4.3.6 Sociální a občanské schopnosti	44

4.3.7 Smysl pro iniciativu a podnikavost	45
4.3.8 Kulturní povědomí a vyjádření	46
5. Shrnutí teoretické části.....	48
VÝZKUMNÁ ČÁST	49
6. Výzkumné metody	49
6.1 Stanovení výzkumných otázek.....	49
6.2 Použité metody sběru dat analýzy výsledků	52
6.3 Účastníci výzkumu.....	54
6.4 Limity výzkumu	55
7. Výsledky a jejich interpretace.....	57
7.1 Které klíčové kompetence program GLEN rozvíjí?	57
7.1.1 Komunikace v cizím jazyce	57
7.1.2 Komunikace v mateřském jazyce.....	63
7.1.3 Schopnost práce s digitálními technologiemi.....	67
7.1.4 Schopnost učit se.....	70
7.1.5 Sociální a občanské schopnosti	78
7.1.6 Smysl pro iniciativu a podnikavost	84
7.1.7 Kulturní povědomí a vyjádření	87
7.1.8 Matematické schopnosti a základní schopnosti z oblasti vědy a výzkumu.....	90
7.1.3 Shrnutí první výzkumné otázky	91
7.2 Rozvíjí program GLEN i některé další kompetence?	95
7.2.1 Shrnutí k druhé výzkumné otázce	101
7.3 Jaká je shoda mezi vizí GLENU a rozvíjenými kompetencemi, které byly zjištěny?	102
8. Závěr	104
8.1 Hlavní zjištění	104
8.2 Doporučení.....	106
9. Seznam použité literatury a zdrojů.....	107
10. Přílohy.....	108

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

FoRS	Fórum pro rozvojovou spolupráci
GRV	Globální rozvojové vzdělávání
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
MZV ČR	Ministerstvo zahraničních věcí České republiky
NIDV	Národní institut pro další vzdělávání

SEZNAM GRAFICKÝCH PŘÍLOH

Seznam obrázků

Obrázek 1 Členské a čekatelské organizace GLEN network.....	18
Obrázek 2 Fáze ročního vzdělávacího cyklu	22
Obrázek 3 Schematické zobrazení struktury kompetencí	28
Obrázek 4 Dělení kompetencí v projektu Klíče pro život	33
Obrázek 5 Kompetence odborné specifické	51

Seznam tabulek

Tabulka 1 Seznam účastníků rozhovorů	55
Tabulka 2 Hlavní sledované kódy v rámci kompetence komunikace v cizím jazyce.....	58
Tabulka 3 Hlavní sledované kódy v rámci kompetence komunikace v mateřském jazyce	63
Tabulka 4 Hlavní sledované kódy v rámci kompetence práce s digitálními technologiemi.....	67
Tabulka 5 Hlavní sledované kódy v rámci kompetence učit se.....	70
Tabulka 6 Hlavní sledované kódy v rámci kompetence sociální a občanské schopnosti	78
Tabulka 7 Hlavní sledované kódy v rámci kompetence smysl pro iniciativu a podnikavost	84
Tabulka 8 Hlavní sledované kódy v rámci kompetence kulturní povědomí a vyjádření.....	87

Tabulka 9 Hlavní sledované kódy v kompetence matematické schopnosti a základní schopnosti z oblasti vědy a výzkumu	90
Tabulka 10 Dopady programu GLEN na rozvoj klíčových kompetencí	92

Seznam grafů

Graf 1 Výsledky dotazníků v rámci první zkoumané kompetence	62
Graf 2 Výsledky dotazníků v rámci druhé zkoumané kompetence.....	66
Graf 3 Výsledky dotazníků v rámci třetí zkoumané kompetence	70
Graf 4 Výsledky dotazníků v rámci čtvrté zkoumané kompetence.....	77
Graf 5 Výsledky dotazníků v rámci páté zkoumané kompetence	83
Graf 6 Výsledky dotazníků v rámci šesté zkoumané kompetence	86
Graf 7 Výsledky dotazníků v rámci sedmé zkoumané kompetence.....	89
Graf 8 Výsledky dotazníků v rámci osmé zkoumané kompetence	99

Úvod

Téma kompetencí se stává stále aktuálnější jak v evropském prostředí, tak i v České republice. Své důležitosti kompetence nabývají kvůli tomu, že představují kombinaci takových znalostí, dovedností a postojů, které jsou široce uplatnitelné pro výkon jakékoli činnosti jedince a nejsou tedy vázány na určitou činnost. Tyto kompetence bývají označovány jako klíčové.

Na rozvíjení těchto kompetencí se významně podílí formální vzdělávací systém, ale ukazuje se, že kompetence, které získáváme v rámci formálního vzdělávání, nemusí být dostačující. Mnoho znalostí, dovedností a postojů, které využíváme v práci či běžném životě, bylo totiž získáno i mimo formální vzdělávací systém.

Je tedy patrné, že na rozvíjení kompetencí má vliv i vzdělávání neformální a jeho význam v této oblasti stále narůstá. Formální a neformální vzdělávání se v dopadu na rozvíjení kompetencí tedy mohou vhodně doplňovat.

Neformální vzdělávání může mít v souvislosti s rozvíjením kompetencí mnoho výhod, například fakt, že se člověk spoustu věcí učí nezáměrně. K rozvíjení kompetencí dochází celoživotně, nejedná se o časově omezený proces. Neformální vzdělávání nabývá důležitosti na rozvíjení kompetencí právě třeba i po ukončení formálního vzdělávání například v rámci dalšího vzdělávání dospělých.

Vzdělávací program GLEN je roční vzdělávací cyklus z oblasti globálního rozvojového vzdělávání rovněž spadající do neformálního vzdělávání. Na tomto konkrétním příkladě se práce snaží zjistit, jaký může neformální vzdělávání mít na rozvíjení klíčových kompetencí vliv.

Cíl práce

Cílem práce je zjistit dopady programu GLEN na rozvíjení kompetencí jeho českých účastníků. Práce se zaměřuje zejména na klíčové kompetence, tedy ty široce uplatnitelné. Program navíc spadá do specifické oblasti vzdělávání – globálního rozvojového vzdělávání, které podporuje například aktivní občanství, práce se tedy pokusí zohlednit i dopady na rozvíjení dalších než klíčových kompetencí.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Globální rozvojové vzdělávání

Vzdělávací program GLEN je zaměřen na globální rozvojové vzdělávání, před samotným představením programu je proto nejdříve nutné představit právě tento koncept. Podkapitola 1.1 se zabývá definicí globálního rozvojového vzdělávání, uvádí, jaké jsou jeho cíle, a také je zde uvedeno, kdo jsou účastníci tohoto vzdělávání. Podkapitola 1.2 vymezuje globální rozvojové vzdělávání v kontextu celoživotního učení. Jelikož se program GLEN zaměřuje na vzdělávání dospělých, podkapitola 1.2 rovněž uvádí, kam toto vzdělávání ve vzdělávací struktuře řadíme.

1.1 Základní charakteristika

Globální rozvojové vzdělávání (GRV) je koncept, který se dlouhodobě potýkal s nejasným vymezením v oblasti terminologie, cílů, či cílových skupin. Zatímco v zahraničí je užíváno zejména termínů jako globální vzdělávání nebo rozvojové vzdělávání, v České republice se ustálil název, který oba předchozí spojuje do jednoho: Globální rozvojové vzdělávání (Nádvorník a Volfová, 2004). Globální rozvojové vzdělávání přináší změnu v tradičním chápání vzdělávání. Usiluje o takové vzdělávání, které připraví jedince „*pro reálný život v rychle se měnící společnosti, pro život osobní a pracovní, pro udržitelnost i aktivní ovlivňování budoucnosti*“ (MZV ČR, 2011, 8). Národní strategie GRV pro období 2011-2015 uvádí následující definici globálního rozvojového vzdělávání (MZV ČR, 2011, 5):

„Globální rozvojové vzdělávání je celoživotní vzdělávací proces, který přispívá k pochopení rozdílů a podobností mezi životy lidí v rozvojových a rozvinutých zemích a usnadňuje porozumění ekonomickým, sociálním, politickým, environmentálním a kulturním procesům, které je ovlivňují. Rozvíjí dovednosti a podporuje vytváření hodnot a postojů tak, aby lidé byli schopni a ochotni aktivně se podílet na řešení lokálních a globálních problémů.“

Při naplňování svého cíle „*směřovat k tomu, aby lidé přijali zodpovědnost za vytváření světa, kde mají všichni možnost žít důstojný život* (MZV ČR, 2011, 5)“, dbá globální rozvojové vzdělávání na dodržování principů, kterými jsou *globální zodpovědnost, partnerství, solidarita, vzájemná propojenost, otevřenost, kritické myšlení, sociální spravedlnost a udržitelný rozvoj* (NaZemi, 2016).

Z definice globálního rozvojového vzdělávání jako celoživotního procesu je patrné, že by mělo probíhat ve všech věkových kategoriích lidského života: v období předškolního a školního věku, v dospívání i v dospělosti. Právě o naplňování tohoto cíle se dlouhodobě v České republice usiluje zejména v oblasti formálního vzdělávání, kde je snahou začlenit témata globálního rozvojového vzdělávání do kurikul základních, středních, vysokých škol i do oblasti předškolního vzdělávání. Významný prostor pro to přinesla Bílá kniha v roce 2001 v rámci nově vzniklých průřezových témat. Podpůrnou činnost pro toto začleňování zajišťuje řada neziskových organizací, například Člověk v tísni, o.p.s., ARPOK, o.p.s. či Charita ČR, které připravují semináře pro učitele a vytváří publikace na témata GRV, kterými jsou např. globalizace a vzájemná závislost jednotlivých částí světa, lidská práva, globální problémy, humanitární pomoc a rozvojová spolupráce (Na Zemi, 2016).

Větší začleňování témat GRV do výuky si jako jeden ze strategických cílů stanovila již zmiňovaná Národní strategie GRV pro období 2011-2015. Další cíle se zaměřují na začlenění GRV i do oblasti neformálního vzdělávání. V neposlední řadě se Národní strategie zaměřuje na oblast dalšího vzdělávání dospělých, ve které si stanovuje strategický cíl: *„Umožnit přístup k informacím o vzájemné propojenosti světa a o příčinách a důsledcích, které tyto vazby mají především na rozvojový svět, všem skupinám dospělého obyvatelstva, zejména zaměstnancům veřejné správy, médií, nevládních organizací a podnikové sféry tak, aby byli schopni zodpovědně a kriticky přistupovat k informacím o globálním rozvoji a zaujmout aktivní přístup k řešení problémů s ním souvisejících.“* (MZV ČR, 2011, 21)

V roce 2015 vznikl významný dokument Českého fóra pro rozvojovou spolupráci (FoRS) s názvem *Globální rozvojové vzdělávání - proč je nezbytné pro českou společnost a udržitelný rozvoj*. Dokument reflektuje, jak se globální rozvojové vzdělávání v České republice posledních deset let vyvíjelo. Jako některá doporučení uvádí: další podporu v zavádění GRV do formálního vzdělávání, či podporu zavádění GRV do pedagogických oborů na vysokých školách. Kromě tradičních státních i nestátních aktérů GRV doporučuje větší zapojení Národního institutu pro další vzdělávání (NIDV), školské inspekce a posílení role MŠMT ČR. K nově připravované strategii GRV uvádí, že by měla být v úzkém souladu se Strategií vzdělávání do roku 2020, která nahrazuje Bílou knihu a pro oblast GRV jsou z ní důležité tyto oblasti: rozvoj aktivního občanství, udržitelný rozvoj a demokratické vládnutí. Dalšími dokumenty, které jsou pro oblast globálního vzdělávání rovněž důležité, jsou Strategie rozvoje lidských zdrojů v ČR a Strategie vzdělávání k udržitelnému rozvoji a Strategie celoživotního učení ČR. (FoRS, 2015)

Jedním z trendů posledních let z oblasti globálního vzdělávání je „*pojetí více směrem ke vzdělávání pro globální občanství (Global Citizenship Education / Education for Global Citizenship)*“, které „*umožňuje lidem rozvinout znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty potřebné pro zajištění spravedlivého a udržitelného světa, ve kterém může každý naplnit svůj potenciál*“. (FoRS, 2015, 12)

K tomuto vzdělávání směřuje jak globální vzdělávání a rozvojové vzdělávání, tak i vzdělávání k lidským právům a vzdělávání pro udržitelný rozvoj, které spojuje *globální rozměr, moderní pedagogické trendy, usilování o osobní a společenské změny a holistický přístup* (FoRS, 2015, 12). Vzdělávání pro globální občanství může být tedy nový nadřazený pojem zmiňovaných konceptů (FoRS, 2015) a nahrazovat doposud v literatuře nejrozšířenější pojetí globální výchovy jako zastřešujícího konceptu pro globální rozvojové vzdělávání, výchovu k občanství, výchovu k míru a prevenci konfliktů, interkulturní vzdělávání, a environmentální výchovu (Pike a Selby, 1994)

1.2 Globální rozvojové vzdělávání v konceptu celoživotního učení

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

(MŠMT ČR, 2007,17)

Z uvedené definice je patrné, že celoživotní učení zahrnuje jak formální, tak neformální vzdělávání. V rámci formálního vzdělávání se rozlišuje tzv. počáteční (předškolní, základní, střední a terciární) a další vzdělávání (MŠMT ČR, 2007). Globální rozvojové vzdělávání zasahuje do všech zmiňovaných etap celoživotního učení v obou úrovních, jak formální tak neformální. Z hlediska věku cílové skupiny zkoumaného programu GLEN (21–30 let) je pro záměry práce důležité zejména vymezení dalšího vzdělávání dospělých „*které může významně přispívat k osobnostnímu rozvoji jednotlivce, zvyšovat jeho lepší uplatnitelnost na trhu práce, ale rovněž podporovat aktivní občanství a sociální soudržnost*“ (MŠMT, 2014, 22). Definice také obsahuje tvrzení, že celoživotní učení směřuje k získávání kompetencí (blíže se kompetencemi v celoživotním učení zabývá podkapitola 4.3).

Zatímco počáteční vzdělávání je poměrně jednoznačně definované, vzdělávání dospělých je velmi diferencovaná součást vzdělávací soustavy – obsahuje různé cílové skupiny dospělých, kteří současně mají různé důvody a motivaci k dalšímu vzdělávání. Určité rozdíly (například věk, pohlaví, profese) jsou patrné i uvnitř stejných cílových skupin. Podle těchto specifíků se poté liší i vzdělávací kurzy svojí tematikou a metodami výuky. Pro snazší orientaci v rozsáhlém konceptu celoživotního učení se rozlišují 3 typy vzdělávání dospělých, které nesou své specifické rysy (MŠMT ČR, 2001, 79): *Vzdělávání dospělých za účelem dosažení určitého stupně vzdělání* sloužící zejména k dodělení potřebného vzdělání, *další profesní vzdělávání*, vztahující se ke kvalifikaci, případně rekvalifikaci nezbytné pro vykonávanou pracovní pozici a *ostatní součásti vzdělávání dospělých*. *Ostatní vzdělávání dospělých* je takové, které je dobrovolné, spojené často se zájmy jedince a vycházející z jeho vlastní motivace se dále vzdělávat. Příkladem může být vzdělávání seniorů, vzdělávání občanské, zájmové a v našem případě sem spadá i GRV.

Potřeba rozvoje dalšího vzdělávání byla zmíněna již v Národním programu rozvoje vzdělávání, tzv. Bílé knize, která o konceptu celoživotního učení uvádí, že „*je založen na zásadě, že chce-li člověk obstát v rychlém vývoji svého okolí a chce-li je aktivně ovlivňovat, nestačí mu již vzdělání získané ve škole, ale musí mít šanci a chtít si je průběžně rozšiřovat. Vzdělávání se rozšířilo od mladých po dospělé, ze škol do řady dalších institucí, přesáhlo odvětví školství a stalo se věcí všech odvětví* (MŠMT ČR, 2001, 79)“. Do těchto snah celoživotního učení připravit jedince aktivně reagovat na změny a ovlivňovat své okolí se promítají i cíle a principy globálního rozvojového vzdělávání. Rovněž Strategie vzdělávání 2020 (MŠMT ČR, 2014, 22) si pro rozvíjení dalšího vzdělávání stanovuje cíle, které jsou společné i pro GRV:

„Podporovat dostupnost a kvalitu dalšího vzdělávání. Rychlé změny sociálních, ekonomických, technologických a kulturních souvislostí lidské existence se stávají charakteristickým rysem života v 21. století. Lidé tyto změny nemohou pouze pasivně přijímat, naopak je žádoucí, aby je ovlivňovali, aby se aktivně podíleli na utváření vlastního života i veřejného prostoru. Vzdělávací systém musí na tento vývoj reagovat tím, že bude lidem nabízet dostatečnou podporu pro adaptaci na život v měnícím se světě.“

Potřebu rozvoje dalšího vzdělávání v oblasti GRV dokládají i výsledky průzkumu české veřejnosti, podle kterého si 60 % české veřejnosti uvědomuje, že naše chování má dopady i v širším kontextu než jen lokálním (FoRS, 2015,10). Ze stejného výzkumu současně vyplývá, že mají dotazovaní z dané oblasti málo informací a záměrně další nevyhledávají.

2. Globální rozvojové vzdělávání v Evropě

Kapitola přechází od obecného vymezení globálního rozvojového vzdělávání, uvedeného v první kapitole, ke globálnímu rozvojovému vzdělávání v evropském prostředí. Pozornost je věnována představení síť GLEN, v jejímž rámci je realizován samotný roční vzdělávací program GLEN. Klíčové je představení programu GLEN, v jehož rámci jsou uvedeny jeho principy a cíle a jsou popsány jednotlivé části vzdělávacího cyklu. Kromě dostupných zdrojů literatury a online zdrojů byl k co nejlepšímu pochopení celého programu GLEN proveden i osobní rozhovor s koordinátorkou GLENU v České republice, která poskytla vysvětlení mnoha pojmů a vůbec celé charakteristiky programu GLEN. V podkapitole 2.2.2 jsou proto použity přímé citace z tohoto rozhovoru.

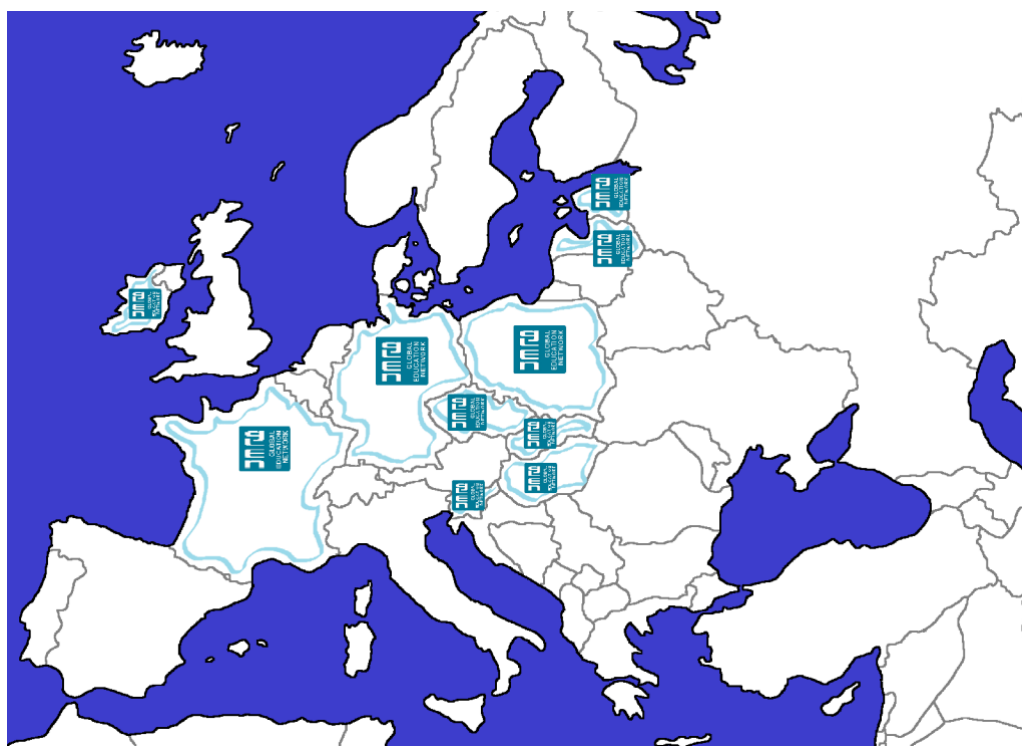
2.1 GLEN network

GLEN (Global Education Network of Young Europeans) je síť vládních a nevládních organizací z Evropské unie vytvořená za účelem globálního vzdělávání. Jedná se o neziskovou a politicky nezávislou iniciativu, která utváří prostor pro jednotlivce i organizace k rozvíjení jejich potenciálu stát se aktivními občany a pomoci jim spoluutvářet férový a udržitelný rozvoj jejich nejbližšího okolí, jejich země i celého světa. Iniciativa usiluje o takový svět, ve kterém *„si lidé uvědomují jeho propojenost, jejich vlastní roli v tomto světě a spojují mysl a srdce k vytvoření férové a udržitelné společnosti (GLEN, 2016).“* GLEN také usiluje o to být sítí globálních partnerů, v rámci které dochází k výměně zkušeností a k rozvoji globálního vzdělávání. Téměř doslovně naplňuje cíl globálního vzdělávání uvedený v Příspěvků ke globálnímu vzdělávání a zvyšování informovanosti v rámci Evropského konsensu o rozvoji: *„Zajistit strukturované, průběžné a podporované procesy spolupráce mezi jednotlivci a organizacemi na Jihu a formálními a neformálními vzdělavateli, výzkumnými pracovníky a médii v Evropě, které umožní veřejnosti reagovat na výzvy odstranění chudoby a zajištění udržitelného rozvoje a přispět k jejich uskutečnění (Rada EU, 2007, 13).“*

Do platformy GLEN patří celkem 9 evropských států a jeden stát má statut pozorovatele (Obrázek 1), přičemž v každém z nich je jedna nebo více organizací, které vzájemnou spolupráci mezi členskými organizacemi zaštiťují a současně koordinují aktivity v dané zemi. Jedná se o organizace Estonian Roundtable for Development Cooperation (AKÜ)

v Estonsku, BRECI-Bureau des relations européennes et de la coopération internationale de l'enseignement agricole ve Francii, ASA Programm-Engagement Global (gGmbH) v Německu, Hungarian Volunteer Sending Foundation v Maďarsku. NGO "GLEN Latvia" v Lotyšsku, Polish Humanitarian Action v Polsku, GLEN Slovakia na Slovensku, Zavod Voluntariat ve Slovinsku a INEX-SDA v České republice (GLEN, 2016). Statut pozorovatele má poté organizace Development Perspectives v Irsku. Nicméně v rámci nové strategie GLENU by se do roku 2020 měly nově stát členy asociace i země mimo Evropu (GLEN, 2015).

Obrázek 1 Členské a čekateléské organizace GLEN network



Zdroj: GLEN, 2016

Součástí struktury GLENU jsou i partnerské organizace, které fungují jako hostitelské organizace, v nichž účastníci ročního cyklu tráví svoji 3 - měsíční stáž. GLEN usiluje o navození dlouhodobé spolupráce s těmito organizacemi, tyto organizace ale na rozdíl od členských organizací nezastávají hlavní koordinační a strategickou funkci (koordinátorka

programu GLEN, 2016¹). V neposlední řadě je GLEN v kontaktu s dalšími institucemi a organizacemi v evropském veřejném sektoru, příkladem může být *Forum of Global Education Multipliers* či *DARE (Development Awareness Raising and Education Forum of CONCORD)* (GLEN, 2016).

GLEN network se ve snaze vytvořit co největší prostor pro propojování jednotlivců a organizací v oblasti globálního vzdělávání zapojuje i do řady kampaní či projektů na národní i evropské úrovni. Nicméně jeho klíčovou aktivitou je program GLEN nebo také tzv. *multipliers training cycle* (MTC) - roční vzdělávací cyklus, který je předmětem výzkumu této práce.

2.2 Program GLEN

Vzdělávací program GLEN je roční vzdělávací cyklus, kterého se každý rok účastní asi 100 mladých lidí z Evropy, zaměřený na rozvoj kritického myšlení v globálních souvislostech a metody globálního vzdělávání. Program je v souladu s konceptem globálního rozvojového vzdělávání, kdy účastníci nejdříve vzdělávají sami sebe a poté pomocí aktivit globálního rozvojového vzdělávání šíří nové poznatky získané během programu i do svého okolí. Celý program usiluje o propojení globálního rozvojového vzdělávání v rámci evropské sítě. Tento roční program je jedinečný z následujících důvodů (GLEN, 2016):

- *Kombinuje teorii a praxi*
- *Účastníci z evropských zemí jezdí společně v týmu do afrických, asijských, jihovýchodních evropských a kavkazských zemí*
- *Kombinuje inovativní a participativní neformální vzdělávání*

3.2.1 Principy a cíle programu

Program GLEN poskytuje jedinečnou možnost pro osobní rozvoj jedince, ale současně i pro vzájemné sdílení názorů na evropské i globální úrovni. Snaží se vést účastníky k aktivnímu občanství a přemýšlení o globálních problémech prostřednictvím kritického myšlení (GLEN, 2016).

¹ Informace byla získána prostřednictvím osobního rozhovoru s koordinátorkou programu GLEN v České republice.

„Vizi GLENU je svět, ve kterém lidé přemýšlejí o realitách globalizovaného světa a své vlastní roli v něm a angažují se, aby budovali spravedlivou a udržitelnou společnost.“ (INEX-SDA, 2016)

Celý roční cyklus je specifický propojováním teoretických poznatků s praktickými zkušenostmi v oblasti globálního vzdělávání. Zakládá si na hodnotách a principech jako *diverzita, rovnost, spravedlnost, zodpovědnost nebo empatie* (INEX-SDA, 2016). Důraz je také kladen na to, aby program účastníky bavil a užívali si během něj zábavy, protože radost z vykonávané činnosti chápe jako nezbytnou *pro motivaci, entusiasmus, spokojenost a pozitivní naladění* (GLEN, 2016). Právě pozitivní atmosféra je poté ideální pro vzájemné sdílení nápadů, názorů, vzájemné obohacování a vytváření vazeb, kontaktů a další vzdělávání.

I samotné učení je jedním z principů GLENU, možná tím nejdůležitějším. GLEN vychází z učení jako celoživotního procesu a na tomto principu zakládá i fungování GLENNí sítě, kde kdokoliv může sdílet své poznatky, učit se s ostatními a o ostatních, využívat svůj potenciál, pomocí kterého dochází k interakci. GLEN se kloní ke vzdělávání, které je globální, participativní, transformativní a vede k porozumění a sebereflexi (GLEN, 2016). Veškeré snahy GLENU usilují zejména o přispění k (INEX-SDA, 2016):

- *rozvoji férových a udržitelných způsobů života,*
- *zodpovědné rozvojové politice,*
- *rozvoji vztahů partnerů z Evropy, Asie, Afriky a Jižní Ameriky založených na rovnocenném partnerství a vzájemném respektu,*
- *lepšímu porozumění globální propojenosti a vzájemných závislostí v dnešním světě.*

2.2.2 Multipliers training cycle

Účastníci programu absolvují roční cyklus ve skupinách s dalšími účastníky z evropských zemí. Existují dvě varianty mezinárodních skupin: GLEN Anglo a GLEN GéCo, které se liší jednak komunikačním jazykem, který je během celého cyklu používáný, tak cílovými zeměmi pro absolvování stáže. Je však třeba zmínit, že stále častěji není striktní rozdělení vždy platné a zejména skupina GLEN GéCo se v současnosti značně obměňuje.

Rovněž je třeba zmínit, že Česká republika je v současnosti zapojena pouze do skupiny GLEN Anglo (koordinátorka programu GLEN, 2016²).

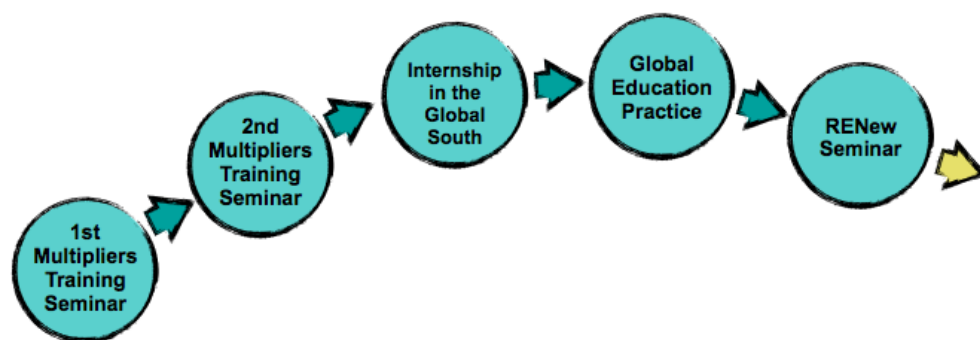
Zatímco v rámci skupiny GLEN Anglo jsou účastníci namícháni z různých zemí Evropské unie, skupina GLEN GéCo je zaměřena převážně na účastníky z Francie a Německa. Rovněž se obě skupiny částečně liší svým programovým zaměřením, kdy v rámci GLEN Anglo jsou účastníci během seminářů o globálním vzdělávání také v oblasti role celé Evropy v globálním rozvoji (koordinátorka programu GLEN, 2016). Pracovním jazykem této skupiny je angličtina a účastníci v rámci své dlouhodobé stáže odjíždějí do afrických zemí, kde se hovoří anglicky či francouzsky a do zemí v Asii a na Kavkaze, kde je komunikační jazyk angličtina nebo ruština. Mezi možná témata stáží může patřit v rámci GLEN Anglo vzdělávání, zdraví, ekonomie, gender, migrace, fair trade či životní prostředí (GLEN, 2016). Jak bude dále popsáno, účastníci na stáž odjíždějí ve dvojici s tandemovým partnerem, tyto dvojice jsou také mezinárodní ze všech členských zemí ze skupiny GLEN Anglo.

V rámci skupiny GLEN GéCo jsou utvářeny francouzsko-německé tandemové dvojice a semináře se zaměřují na to, aby mladí lidé v rámci globálního vzdělávání pochopili i roli Francie a Německa v globálním kontextu, vyměňovali si zkušenosti a různé perspektivy těchto dvou zemí s přihlédnutím k odlišným kulturám a historii jak vlastní země, tak k historii vztahů se zeměmi globálního jihu (koordinátorka programu GLEN, 2016). Hlavním komunikačním jazykem v rámci této skupiny je francouzština a mezi možná témata zaměření lze zařadit například zemědělství a udržitelný rozvoj. (GLEN, 2016)

Roční program GLEN se skládá z pěti částí (Obrázek 2): 2 přípravných seminářů před odjezdem, stáže, tzv. praktické fáze a závěrečného semináře (RENew seminář). Semináře mají za cíl své účastníky nejen seznámit s metodami globálního rozvojového vzdělávání, ale také u nich prostřednictvím těchto metod vytvořit potenciál k aktivnímu občanství.

² Informace byla získána prostřednictvím osobního rozhovoru s koordinátorkou programu GLEN v České republice.

Obrázek 2 Fáze ročního vzdělávacího cyklu



Zdroj: GLEN, 2016

Účastníci se na seminářích učí prezentovat nově nabyté vědomosti a reflektovat je jak ve vztahu k vlastní osobě, tak v rámci skupiny prostřednictvím skupinové práce a diskusí. Semináře se zaměřují na následující oblasti, které cíleně rozvíjí (GLEN, 2016): *oblast GRV* - znalost metod, konceptu, role EU a jejich občanů v řešení globálních problémů, vytváření sítí a společných závazků v rámci globálního vzdělávání. V *oblasti osobnostního rozvoje* jsou rozvíjeny například: management řešení konfliktů, interkulturní komunikace, kritické myšlení. Neméně důležitou součástí seminářů je také bližší seznámení se s tandem partnerem, se kterým pojede jedinec na stáž, rozvíjení jejich vzájemné spolupráce a důvěry.

Semináře jsou připravovány tzv. *tutory*, ale i sami účastníci svým přístupem podobu seminářů spoluutvářejí.

„Ten vzdělávací cyklus je veden skupinkou lidí, kterým říkáme tutoři, je to vždy skupina zhruba deseti lidí, který každý rok vybíráme, často mají takovou minulost, že prošli glenem a každý z těchto tutorů dostane na starost nějakou skupinku 10-12 lidí a ty provází celým tím vzdělávacím cyklem, takže vlastně na těch seminářích, který jsou před tím odjezdem na stáž tak jsou jakoby rámcově dva typy aktivit. Jedny ty aktivity se konají v celý tý skupině (60-80 lidí) a druhý typ aktivit jsou tzv. tutoriály, což jsou malé skupinky, který zůstávají po celý ten cyklus stejný a právě každá ta skupinka má svého tutora, který předpřipravuje ten obsah toho semináře, společně s dalšíma tutorama. Současně také facilituje nějaké tematické bloky.“ (koordinátorka programu GLEN, 2016)

Velice často jsou na semináře zvaní další přednášející a experti, kteří například vedou přednášku na určité téma. Na rozdíl od nich primární rolí tzv. *facilitátorů*, kteří mají v celém

ročním vzdělávacím cyklu i během jednotlivých seminářů významnou úlohu, není předat konkrétní znalosti a dovednosti:

„V rámci GLENU používáme označení facilitátor obecně pro kohokoli, kdo nám vede a organizuje nějaký seminář a kdo ho jako facilituje. Takže je to takový lektor, jehož úlohou ale není někoho něco učit, předávat nějaký znalosti nebo metody, ale spíš je to člověk, kterej tak nějak provádí ty účastníky nějakým jejich procesem. Takže ty metody, který používá...Je to hodně zaměřený třeba na reflexi nebo na to, že je vede různýma diskusema a snaží se vlastně otevřít prostor pro probrání určitých témat z různých úhlů a perspektiv.“ (koordinátorka programu GLEN, 2016)

Většina aktivit na seminářích je prováděna interaktivní a participativní formou, jsou zařazovány například i simulace a hraní rolí (GLEN, 2016). V rámci vzdělávacího programu GLEN je využíváno i tzv. *peer to peer* konceptu:

„Je to koncept, ve kterém nevzdělávají experti, takže třeba oproti vysoký škole, kde jsou experti a tu svoji expertízu předávají studentům, tak u toho peer to peer učení je to tak, že vlastně i ten člověk, kterej předává něco těm ostatním, tak většinou je sám v nějakým učebním procesu, příkladem jsou tutoři, kteří jak jsem říkala většinou sami projdou vzdělávacím cyklem a pak se stanou tutory, takže jsou vlastně jen o krůček dál než ty lidi, kteří se toho cyklu účastní a prochází druhotným vzdělávacím cyklem, kdy oni sami prostě se z toho procesu učí.“ (koordinátorka programu GLEN, 2016)

Po absolvování dvou přípravných seminářů následuje stáž v partnerské organizaci v zemi tzv. globálního Jihu. Stáž se obvykle uskutečňuje v rozmezí období červenec-říjen a trvá 3 měsíce. Stáže se liší zemí, ve které se realizují - partnerské organizace GLENU jsou v Africe, Asii, Latinské Americe, jihovýchodní Evropě nebo Kavkaze. Dále jsou také odlišné obsahově, jak bylo popsáno již výše v rámci rozdělení skupin GLEN Anglo a GLEN GéCo. Nová strategie GLENU přináší i inovaci v oblasti stáží - nově by se měly tyto stáže konat také v rámci Evropy (GLEN, 2015).

V průběhu stáže by účastníci měli být svým přístupem, znalostmi, dovednostmi a zkušenostmi podporou hostitelské organizaci. Spolupráce může probíhat různě, účastníci se mohou stát pomocníky s již probíhajícími projekty a aktivitami nebo realizovat v praxi svoje vlastní nové nápady ve spolupráci s organizací. Příkladem vykonávané práce v hostitelské

organizaci jsou výzkumy, evaluace programů, sbírání dat, fotografování, výstava (GLEN, 2016). Rozsah a druh činnosti velice záleží i na individuální motivaci a schopnostech jedince. Chuť učit se, respektující přístup k práci a místnímu prostředí, schopnost přizpůsobit se novému prostředí, flexibilita, stejně jako řešení nezvyklých situací a problémů (GLEN, 2016) jsou všechno faktory, které se také výrazně promítnou do celkové podoby působení v organizaci.

Po návratu do své země čeká účastníky praktická fáze GLENího cyklu. V této fázi jsou realizovány každým účastníkem vlastní projekty s využitím metod GRV a jsou jejich prostřednictvím předávány zkušenosti a znalosti, které doposud byly získány. V této fázi dostává globální vzdělávání v projektu další rozměr: doposud se účastníci obohacovali navzájem ve skupinách s ostatními účastníky, probíhala tedy výměna zkušeností a názorů s dalšími dobrovolníky z evropských zemí. Jedinci se také vzdělávali hlavně sami, svými aktivitami, znalostmi, dovednostmi, svým osobním růstem. V průběhu cyklu je vedli tutoři, měli po boku tandem partnera, nyní však mají velmi důležitou roli, ve které se oni sami stávají zprostředkovatelem globálního vzdělávání pro své okolí. Cílem těchto projektů je osvěta, díky které bude veřejnost směřovat k větší informovanosti o globálních problémech, ale také k větší tolerantnosti a aktivitě v jejich řešení a jejich vlastní odpovědnosti za život kolem sebe (GLEN, 2016).

Příkladem aktivit, které mohou v rámci svých ponávratových projektů účastníci použít, jsou: festivaly, kampaně, besedy, diskuse, výstavy, workshopy, projektové dny na školách, novinové nebo webové články, blogy, filmy a mnoho dalších. Aktivity se mohou lišit nejen metodami, ale také prostředím (školy, knihovny, klubovny, divadla, kina...) a cílovou skupinou (žáci, studenti, dospělí, senioři, zájmové spolky...). Často z těchto individuálních aktivit a iniciativ mohou vznikat nové a originální projekty.

Poslední částí cyklu je závěrečný seminář, kde se opět všichni účastníci společně sejdou, tentokrát již po výjezdu na stáž i po realizaci své praktické aktivity. Cílem tohoto semináře je sdílení zkušeností, ohlédnutí za celým cyklem, zhodnocení, navazování vzájemných vztahů a motivace pro další aktivní jednání jak v oblasti GRV, tak i osobního života. Ideálně spolu zůstávají účastníci po ukončení cyklu v kontaktu, sdílejí společné myšlenky, názory, vyměňují si zkušenosti, aktivně se účastní globálního vzdělávání ve svém okolí, jsou realizátory vlastních aktivit a aktivními občany. (GLEN, 2016)

Účastníci ročního vzdělávacího cyklu se po jeho absolvování stávají tzv. GLEN Alumni, což „jsou ti lidé, kteří prošli tím vzdělávacím cyklem, celá ta síť teď už zhruba tisíce

lidí ze všech evropských zemí, který se stali členy a prošli tou sérií seminářů a stáží. Dalo by se to přeložit jako absolventi“ (koordinátorka programu GLEN, 2016)

Pro účastníky, kteří absolvovali roční vzdělávací cyklus, bývá vedle označení GLEN Alumni někdy užíváno i označení tzv. *multipliers*³(GLEN, 2016).

Právě *multipliers* či *GLEN Alumni* jsou hlavní cílovou skupinou globálního vzdělávání - přinášejí do konceptu svoje znalosti, dovednosti a postoje a přenáší svoji kritickou reflexi na široké okolí. Stávají se nositeli změn ve svém okolí prostřednictvím svého chování a jednání, vytváření sítí a přípravou aktivit a projektů. Zvyšují potenciál sítě globálního vzdělávání a představují pro ni přidanou hodnotu (GLEN, 2015).

2.2.3 GLEN a ČR

V České republice má projekt GLEN na starost organizace INEX - Sdružení dobrovolných aktivit (INEX-SDA). Každý rok se jejím prostřednictvím ročního programu GLEN účastní 7 účastníků, kteří by měli splňovat následující požadavky (INEX-SDA, 2016):

- *mladí lidé ve věku 21-30 let,*
- *kteří mají zájem se dozvědět více o globálním vzdělávání, interakci mezi Evropou a zeměmi tzv. globálního Jihu,*
- *dorozumí se anglicky nebo francouzsky, mají základní znalost jazyka dané země nebo mají chuť se ho učit,*
- *ještě se programu neúčastnili,*
- *účastní se aktivního občanství, dobrovolnictví,*
- *potvrdí, že se zúčastní všech částí ročního cyklu,*
- *jsou občany České republiky a zajímají se o mezinárodní rozvoj a dění ve světě.*

³ „je to hodně používaný výraz v evropském prostředí grantů Erasmus plus atd. a vychází to z toho, že člověk, který absolvuje nějakou vzdělávací aktivitu, tak poté, co ji absolvuje, tak nejenže sám člověk se v něčem rozvine a zjistí nějaký nový věci, ale zároveň potom nějakým způsobem ovlivňuje svoje okolí. V případě GLENU se to shoduje s termínem Alumni, tedy lidi, kteří prošli tím vzdělávacím cyklem, tak ty považujeme za multiplikátory té své zkušenosti a to třeba v rámci těch aktivit globálního rozvojového vzdělávání.“ (koordinátorka programu GLEN, 2016)

:

Jednotlivé zaměření stáží a země se každý rok obměňují, například v roce 2016 byla nabídka stáží následující: Gruzie (sociální inkluze, monitoring fauny a flory a odpadní hospodářství), Etiopie (podpora ženského podnikání), Keňa (podpora rozvoje mládeže prostřednictvím filmu a fotografování), Barma (vzdělávání v rámci komunity), Vietnam (udržitelné zemědělství). (INEX-SDA, 2016)

3. Kompetence

Jelikož se práce zaměřuje na dopad programu GLEN na rozvoj kompetencí a program GLEN již byl představen, je nyní potřeba se zaměřit i na vysvětlení konceptu kompetencí.

Téma kompetencí bylo dlouhodobě spojováno zejména s oblastí řízení lidských zdrojů, profesního a osobního růstu a také se pojem kompetence mnohem častěji užíval v zahraniční literatuře. V poslední době se však pojem kompetencí objevuje stále více i v České republice, upevňuje se nejen v legislativě a komunikaci s institucemi, ale dostává se i do povědomí široké veřejnosti (Průcha a Veteška, 2014). Využití kompetenčního přístupu se z profesní roviny rozšiřuje i do dalších oblastí lidského života, zejména do oblasti vzdělávání. Využití kompetenčního modelu ve vzdělávání sice existuje již od 80. let (Havlíčková a Žárská, 2012), ale je patrné, že zejména v České republice je tomuto tématu věnována patřičná pozornost až v posledních několika letech.

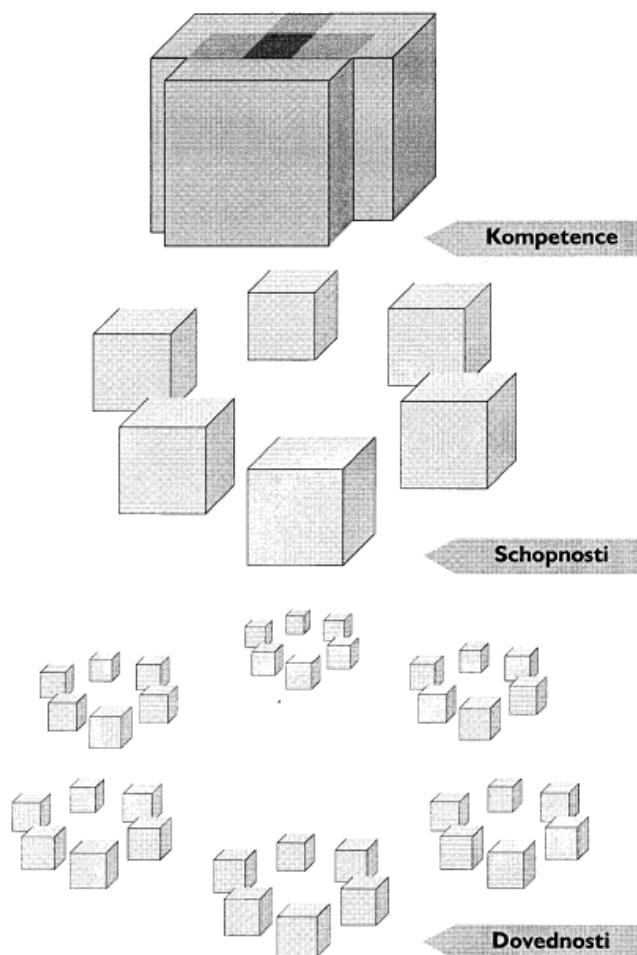
Pro upevnění konceptu kompetencí a jeho začlenění do českého prostředí bylo nezbytné jeho jasné vymezení. V české odborné literatuře se jako synonyma pojmu kompetence používá i pojmů schopnosti, dovednosti, nebo kvalifikace, což zejména při počátečních snahách o jednotnou definici pojmu, bylo značně matoucí (Průcha a Veteška, 2014). Pro jednoznačné vymezení pojmu bylo problematické využívání výrazu kompetence ve stejném tvaru v jednotném i množném čísle v českém jazyce, stejně jako nejednotnost s definicemi zahraničními, kde pro pojem kompetence jsou využívány dva výrazy (Havlíčková a Žárská, 2012). Pro jednodušší orientaci v dané problematice se tedy zavádí pojem kompetence, který se před ostatními upřednostňuje. Průcha a Veteška (2014, 158) uvádí 2 důvody užívání pojmu kompetence:

1. Pro dosažení kompatibility pojmů v mezinárodním (zejména evropském) měřítku
2. Pojem kompetence jako jediný z užívaných pojmů *„zahrnuje jak vědomosti, dovednosti, schopnosti, tak i postoje a hodnoty, jejichž specifické kombinace v daném kontextu umožňují kompetentní výkon“*.

Z definice kompetence dle autorů Vetešky a Tureckiové (2008, 10), které definují kompetence jako *„integrováný soubor individuálně specifických zdrojů (schopností, vědomostí, znalostí, dovedností, zkušeností, postojů, hodnot apod.)“*, je patrné, že je pojem kompetence pojmem jako schopnosti či dovednosti nadřazen. To je zřejmé i ze schématu na Obrázku 3, kde je zobrazeno pojetí kompetence dle autorů Belze a Siegrista (2001).

Zaměňování jednotlivých pojmů, se kterým se v české i zahraniční literatuře stále často setkáváme, je tedy značně matoucí.

Obrázek 3 Schematické zobrazení struktury kompetencí



Zdroj: Belz a Siegrist (2001, 169)

3.1 Klíčové kompetence

Jak již bylo zmíněno, při definování pojmu kompetence se objevovalo mnoho překážek a stejně tak tomu je i při vymezení jednotlivých druhů kompetencí. Neexistuje jen jeden způsob dělení, ale hned několik možných variant od různých autorů. Vzhledem k nejasnému vymezení kompetencí a také faktu, že v nejširším pojetí může být kompetencí velké množství, uvádí se kompetence, které jsou nejdůležitější, takzvaně klíčové.

Klíčové kompetence jsou zásadní svým významem proto, že každá z nich neexistuje samostatně, ale klíčové kompetence jsou takové, které přesahují klasický obsah vzdělávání či profese a navzájem se překrývají a ovlivňují. Autoři Belz a Siegrist (2001, 27) uvádí, že jsou klíčové kompetence *obsahově neutrální* a lze je použít na libovolný obsah. Stejní autoři také dále uvádí, že rozvíjení klíčových kompetencí je možné pouze v interakci s dalšími lidmi, tedy ve skupině a že rozvíjení těchto kompetencí je procesem celoživotním.

4. Kompetence ve vzdělávání

Zatímco předchozí kapitola se zabývala obecnou charakteristikou kompetencí, 4. kapitola se zabývá tím, jak jsou kompetence vnímány a definovány ve vzdělávání. Nejdříve je nabídnut pohled na kompetence ve vzdělávání v širším kontextu a následně jsou zkoumány kompetence v celoživotním vzdělávání, neformálním a globálním rozvojovém vzdělávání, jelikož právě do těchto oblastí vzdělávání program GLEN zapadá. Z toho důvodu, že vymezení klíčových kompetencí není prozatím v žádné legislativě České republiky pro neformální vzdělávání ani pro globální rozvojové vzdělávání ukotveno, se práce opírá hlavně o vymezení kompetencí pro celoživotní učení.

Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, kompetenčního přístupu se využívá i v pedagogice, kde tento přístup našel široké uplatnění zejména při tvorbě studijních plánů a kurikul. Klíčovým dokumentem pro zavedení kompetencí do vzdělávání byl *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice* (Bílá kniha), který byl vytvořen v roce 2001. Právě tento dokument mimo jiné stanovoval požadované kompetence pro mateřské, základní a střední školy. (Průcha a Veteška, 2014)

Kompetenční přístup byl pro vzdělávání nový a počáteční zavádění kompetencí do kurikul provázely obavy spojené s nejasným definováním celého konceptu. Prvotní nejistota však opadla a kompetencím ve vzdělávání je přikládán stále větší význam. Dle autorek Havlíčkové a Žárské (2012) je hlavním přínosem kompetenčního přístupu fakt, že se snaží do vzdělávání, které je většinou zakládáno pouze na teoretických znalostech, vnést nový rozměr praktických dovedností a schopností, jejichž osvojení bude pro žáky znamenat lepší připravenost na budoucí profesi, ale i na rychle se měnící svět kolem nich. Evropský referenční rámec pro celoživotní učení k významu kompetencí uvádí, že klíčové schopnosti potřebujeme „*pro osobní naplnění, sociální začlenění, aktivní občanství a zaměstnatelnost ve společnosti založené na znalostech* (Evropská komise, 2007, 1) “. Autoři Průcha a Veteška (2014, 150) poté hovoří o významu začlenění kompetencí do rámcových vzdělávacích programů škol: „*klíčové kompetence obsažené v rámcových vzdělávacích programech jednotlivých škol jsou nastaveny tak, aby díky jejich získání byli žáci schopni se dál vzdělávat a také pro jejich uplatnění ve společnosti*“. Významně by se tedy měl na rozvíjení kompetencí podílet právě vzdělávací systém.

I když je rámec požadovaných kompetencí pro jednotlivé vzdělávací stupně stanoven, stále chybí efektivní evaluační prostředek, který by dostatečně zjišťoval, jak se

konkrétní kompetence daří naplňovat. Belz a Siegrist (2001, 21) také upozorňují, že kompetence získané pouze ve školách nejsou dostačující, konkrétně hovoří o rozvoji kompetencí na vysokých školách: *„Černými ovce v oblasti klíčových kompetencí jsou vysoké školy. Ty na základě svých diferencovaných a oborově specifikovaných organizačních jednotek vzdělávají jenom ve specifických oborech, tzn. nikoli ve smyslu klíčových kompetencí. Získání klíčových kompetencí musí být absolventům vysokých škol zprostředkováno teprve v běžném zaměstnání pomocí nákladných podnikových výcvikových programů.“*

Role formálního vzdělávání je pro rozvoj kompetencí nepochybně významná, ale ukazuje se, že nemusí být dostačující, zde se proto otevírá prostor pro mnohé vzdělávací instituce věnující se mimoškolnímu a neformálnímu vzdělávání, které mohou formální vzdělávání z hlediska rozvoje kompetencí vhodně doplňovat.

V kapitole 3.1 bylo zmíněno, že rozvoj kompetencí není časově omezený, ale probíhá celoživotně a pomáhá jedinci reagovat na změny v jeho okolí, koncept rozvoje kompetencí tedy spadá do oblasti celoživotního učení. Pojetí klíčových kompetencí se liší jak v profesní oblasti, tak ve vzdělávání a poté jsou další rozdíly i v definování kompetencí ve formálním, neformálním a celoživotním vzdělávání. Pro účely diplomové práce není nezbytné vymezení kompetencí ve formálním vzdělávání. Podstatné je, vzhledem k charakteru zkoumaného vzdělávacího programu GLEN, zabývat se dále kompetencemi v celoživotním a neformálním vzdělávání a globálním rozvojovém vzdělávání, kterými se budou zabývat následující podkapitoly.

4.1 Kompetence v neformálním vzdělávání

V práci již bylo dříve zmíněno, že neformální vzdělávání může mít na rozvoj kompetencí jedince významný vliv stejně jako vzdělávání formální, přičemž obě tyto roviny by se měly ideálně vzájemně doplňovat. Havlíčková a Žárská (2012, 8) jako hlavní přínos kompetenčního přístupu v neformálním vzdělávání uvádí následující:

„Kompetenční přístup přinesl důraz na rozvoj dovedností, znalostí, postojů a hodnot, které člověku dovolují aktivně využívat svých kapacit pro smysluplný život a pozitivní rozvoj svého okolí.“

Výhodou neformálního vzdělávání v oblasti rozvoje kompetencí je také celý koncept této formy vzdělávání, tedy to, že jedinec ani nemusí vědět, že se něco učí, k rozvíjení kompetencí v neformálním vzdělávání dochází během her, aktivit, běžných činností a

zkušeností. Studijní a školní prostředí jde stranou. Neformální vzdělávání má pro rozvíjení klíčových kompetencí velký potenciál a jeho význam zejména v posledních letech narůstá v kontextu celé Evropy a o kompetence získané v neformálním vzdělávání jeví zájem stále více zaměstnavatelů (Havlíčková a Žárská, 2012).

Velkým významem nemá ale jen neformální vzdělávání pro rozvoj kompetencí, ale platí to i obráceně, tedy že vymezení kompetencí je významné pro neformální vzdělávání. Jinými slovy je kompetenční přístup velikým přínosem pro tvorbu plánů a hlavně cílů vzdělávacích programů. Naplňování kompetencí v neformálním vzdělávání přidává neformálnímu vzdělávání na významu a přispívá k tomu, aby bylo neformální vzdělávání náležitě oceněno a uznáváno, stejně jako jiné složky vzdělávacího systému. Uznání kompetencí pomůže ke zplnohodnotnění neformálního vzdělávání zejména jako měřitelný prvek a indikátor efektivnosti neformálního vzdělávání.

Havlíčková a Žárská (2012, 12) o přínosu kompetenčního modelu pro neformální vzdělávání píše, že: *„Základem snahy o uznávání neformálního vzdělávání je myšlenka, že by bylo dobré uznávat pro určité typy pracovního zařízení i kompetence nabyté nikoliv pouze během školního studia, ale také mimo něj, třeba i v kroužku či oddíle. Uznávání neformálního vzdělávání můžeme tedy obecně chápat jako proces, v němž dochází k vnějšímu zhodnocení znalostí, schopností a dovedností získaných mimo formální vzdělávací systém.“*

4.1.2 Dělení klíčových kompetencí v neformálním vzdělávání (model Klíče pro život)

Projekt Klíče pro život autorek Havlíčkové a Žárské (2012) byl prvotním projektem, ve kterém se objevilo využití kompetenčního modelu v oblasti neformálního vzdělávání. Doposud neexistuje další dokument, který by podobně jako například Evropský referenční rámec, v případě celoživotního vzdělávání, vymezoval kompetence pro vzdělávání neformální. Tato kapitola proto vychází pojetí kompetencí v neformálním vzdělávání právě dle projektu Klíče pro život.

Kompetenční model Klíčů pro život obsahuje následující skupiny kompetencí (Obrázek 4): *měkké kompetence a odborné*. Odborné kompetence se dále dělí do podskupin *oborné obecné kompetence a odborné kompetence specifické*. (Havlíčková a Žárská, 2012, 10)

Obrázek 4 Dělení kompetencí v projektu Klíče pro život

Kompetence	Měkké - efektivní komunikace, orientace v informacích, týmová spolupráce,...		Obecné
	Odborné	Odborné obecné (přenositelné, průřezové) - využívání PC při práci, hra na kytaru	
		Odborné specifické	Dovednosti - formulovat didaktické cíle s ohledem na specifické potřeby vzdělávání,...
			Znalosti - pedagogické pojmy a pedagogické zásady, široké spektrum metod neformálního vzdělávání

Zdroj: Havlíčková a Žárská (2012,10)

První skupinou kompetencí, kterou autorky Havlíčková a Žárská (2012) v kompetenčním modelu využívají, jsou tzv. *měkké kompetence*. Jedná se o takové kompetence, které bývají nejvíce oceňovány, například ze strany zaměstnavatelů, paradoxně se ale také jedná o takové kompetence, které jsou nejhůře rozvíjené a velice špatně je lze nějakým způsobem měřit. To zejména z toho důvodu, že měkké kompetence využíváme nezáměrně, v každodenních situacích. Příkladem měkkých kompetencí může být schopnost pracovat v týmu, schopnost komunikace nebo pečlivost. Havlíčková a Žárská (2012, 12) uvádí hned několik dalších příkladů měkkých kompetencí: *kompetence k řešení problémů, kompetence k vedení lidí, k aktivnímu přístupu, ke zvládnutí zátěže, k podnikavosti, k samostatnosti aj.*

Odborné kompetence specifické se vztahují k určité pracovní náplni, představují požadovanou odbornost (Havlíčková a Žárská, 2012). Tyto kompetence mají dvě roviny - teoretickou, kterou představují požadované znalosti. Může se jednat o definice, pojmy, zásady. Druhá složka je praktická, která je tvořena převedením požadovaných znalostí do praktické formy (dovednosti). Odborné kompetence tedy obsahují znalosti a dovednosti. Tato oblast kompetencí se bude výrazně měnit dle zaměření organizací poskytujících neformální vzdělávání, či programu, do kterého je jedince zapojen (Havlíčková a Žárská, 2012).

Druhá skupina odborných kompetencí jsou *odborné kompetence obecné*. Jsou založené na „určitém znalostním základu, na rozdíl od specifických kompetencí jsou však široce

přenositelné (např. cizí jazyky, řízení auta, ovládání PC).“ (Havličková a Žárská, 2012, 10). Přesah těchto kompetencí do dalších činností je velkou výhodou.

4.2 Kompetence v globálním rozvojovém vzdělávání

„Všichni lidé potřebují určité klíčové kompetence pro to, aby porozuměli, zapojili se a vzájemně působili v rámci společnosti jako odpovědní globální občané.“ (FoRS, 2015, 5)

Ačkoliv je kompetencím ve vzdělávání přikládán stále větší důraz, současně se potýkáme s jejich nedostatečným definováním jak v oblasti formálního vzdělávání, tak v neformálním vzdělávání ještě častěji. Dá se proto očekávat, že tak specifická oblast, jako je globální rozvojové vzdělávání, se teprve bude v oblasti definování kompetencí dále formulovat a utvářet.

Klíčové kompetence pro globální rozvojové vzdělávání jako celý koncept prozatím nejsou v České republice definovány. Zatímco je většinou při vymezování kompetencí ve vzdělávání problémem jejich obecnost a neexistence popisu jejich dílčích částí, v případě globálního rozvojového vzdělávání je problém opačný. Globální rozvojové vzdělávání má definovány dílčí složky kompetencí, tedy jednotlivé znalosti, dovednosti a postoje, ale chybí definování a pojmenování samotné kompetence/kompetencí jim nadřazených.

Požadovanými znalostmi, dovednostmi a postoji, ke kterým má globální rozvojové vzdělávání směřovat jsou (MZV ČR, 2011, 10):

Postoje a hodnoty

- *přijmout zodpovědnost za sebe a svět, ve kterém žiji,*
- *být motivován/a k aktivní účasti na řešení místních problémů a přispívat k řešení problémů na regionální, národní i mezinárodní úrovni, a to i v situacích, ze kterých neplynou přímé výhody,*
- *být si vědom/a výhod spolupráce s ostatními pro řešení uvedených problémů,*
- *respektovat odlišné názory a pohledy na svět,*
- *být solidární s lidmi v tíživé situaci.*

Dovednosti

- *využívat nástrojů demokracie při podílení se na veřejném životě,*
- *vymezit problém, analyzovat ho, hledat různá řešení, vybrat nejvhodnější řešení a využívat při něm vlastních zkušeností i zkušeností ostatních,*
- *odhadnout své schopnosti a hledat možnosti, jak je využít při řešení problémů,*
- *efektivně spolupracovat s ostatními,*
- *na základě informací si vytvořit vlastní názor a uvést pro něj argumenty,*
- *přijmout názor ostatních a korigovat svůj původní názor,*
- *využívat empatie při poznávání situace ostatních,*
- *myslet systémově a hledat souvislosti.*

Znalosti

- *znát příčiny a důsledky nejdůležitějších globálních problémů,*
- *vědět, co podporuje udržitelný lidský rozvoj a co mu brání,*
- *srovnávat různá chápání konceptů – rozvoj, lidská práva, globalizace,*
- *porozumět situacím lidí žijících v těžkých životních podmínkách a znát různé příčiny a důsledky těchto situací,*
- *být si vědom/a rozdílů v ekonomické a sociální situaci lidí na světě, znát různé pohledy na příčiny a důsledky tohoto stavu,*
- *chápat vzájemnou propojenost různých oblastí světa a různých dimenzí rozvoje,*
- *znát hlavní důvody a způsoby realizace rozvojové spolupráce a vědět o svých možnostech podílet se aktivně na rozvoji na lokální i globální úrovni.*

Výše uvedené znalosti, dovednosti a postoje v globálním rozvojovém vzdělávání jsou definovány v České republice zejména na formální úrovni pro základní a střední školy, přičemž pro jejich utváření byl velkou podporou vznik rámcových vzdělávacích programů, obsahujících požadované kompetence na jednotlivých vzdělávacích stupních. Vymezení kompetencí GRV v předškolním vzdělávání zcela chybí stejně jako v dalším vzdělávání dospělých v rámci celoživotního učení. Neexistuje ani žádný dokument, který by se zabýval kompetencemi GRV v neformální oblasti.

Na evropské úrovni je vymezení kompetencí v globálním vzdělávání také ústředním tématem. Autoři uvádějí, že ke klasickému vymezení klíčových kompetencí pro celoživotní učení (zaměstnatelnost, kreativita, flexibilita, schopnost učit se a řešit problémy, počítačová gramotnost a znalost cizích jazyků), které jsou dle nich orientovány především na ekonomickou prosperitu, je třeba přidat i kulturní, sociální, občanský a etický rozměr. Odkazují se na klíčové kompetence pro globální vzdělávání od Davida Selbyho, kterými jsou (O'Loughlin a Wegimont, 2003, 45)

- *Znalost udržitelného rozvoje*
- *Smysl pro solidaritu s dalšími lidmi*
- *Empatie s ostatními lidmi a kulturami*
- *Osobní a sociální aktivita*

Nicméně tyto kompetence nejsou více popsány a specifikovány. Jiným příkladem alternativního dělení kompetencí, které by mohlo být využito v globálním vzdělávání je model programu *Definition and Selection of Competencies*, který definuje Kompetence pro úspěšný život a dobře fungující společnost (O'Loughlin a Wegimont, 2003, 46):

- *Schopnost samostatného jednání*
- *Interaktivní užívání nástrojů*
- *Fungování v sociálně heterogenní skupině*

4.3 Klíčové kompetence v celoživotním vzdělávání

Klíčové kompetence v celoživotním učení definuje Evropský referenční rámec pro celoživotní učení (2007, 7) jako „*kombinaci schopností, dovedností a postojů, které všichni potřebují ke svému osobnímu naplnění a rozvoji, aktivnímu občanství, sociálnímu začlenění a pro pracovní život.*“

Tento rámec, byl vytvořen za účelem (Evropská komise, 2007, 3):

- *„Určit klíčové kompetence nezbytné pro osobní naplnění, aktivní občanství, sociální soudržnost a zaměstnatelnost ve společnosti založené na znalostech*
- *Podporovat snahy členských států, jejichž cílem je zajistit, aby mladí lidé do ukončení počátečního vzdělání a odborné přípravy rozvinuli klíčové schopnosti na takové úrovni, aby byli připraveni na dospělost a měli základy pro další vzdělávání a pracovní život a aby dospěli mohli své klíčové schopnosti po celý život rozvíjet a aktualizovat*
- *Poskytnout politickým činitelům, poskytovatelům vzdělání, zaměstnavatelům a samotným studujícím evropský referenční nástroj, který by napomáhal úsilí vyvíjenému na vnitrostátní a evropské úrovni k dosažení společně dohodnutých cílů“*

Evropský referenční rámec (2007) kromě charakteristiky klíčových kompetencí a odůvodnění jejich významu, jednotlivé kompetence definuje. Před samotným definováním je potřeba říci, že v souvislosti s problematikým vymežováním kompetencí, které bylo popsáno v úvodu kapitoly 3, se v oblasti celoživotního učení užívá namísto pojmu kompetence pojmu schopnosti.

Klíčových schopností pro celoživotní vzdělávání je celkem osm a jsou nimi (Evropská komise, 2007, 3):

1. *Komunikace v mateřském jazyce*
2. *Komunikace v cizích jazycích*
3. *Matematická schopnost a základní schopnosti v oblasti vědy a technologií*
4. *Schopnost práce s digitálními technologiemi*
5. *Schopnost učit se*
6. *Sociální a občanské schopnosti*
7. *Smysl pro iniciativu a podnikavost*
8. *Smysl pro kulturní povědomí a vyjádření*

Klíčové kompetence v celoživotním vzdělávání neexistují odděleně, ale tvoří ustálený prvek, který je vzájemně propojen, dílčí složky každé kompetence mají přesah i do dalších kompetencí, navzájem se překrývají a dá se říct, že jednotlivě ani existovat nemůžou - mateřský jazyk je nezbytný pro další oblasti a schopnost učit se také výrazně zasahuje do všech ostatních sfér. Evropský referenční rámec kromě vymezení klíčových kompetencí uvádí také osm oblastí, které jsou pro všechny klíčové kompetence společné: kritické myšlení, tvořivost, iniciativa, řešení problémů, aktivita, hodnocení rizik, rozhodování a ovládání pocitů (Evropská komise, 2007, 3).

Jednotlivé klíčové schopnosti jsou v referenčním rámci podrobně definovány, jsou zde rozepsány nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje (tabulka klíčových schopností je součástí této práce jako Příloha 1), které by daná kompetence měla obsahovat. Jelikož je přesné vymezení kompetencí pro výzkum diplomové práce nezbytný, podrobným definováním každé jednotlivé kompetence se budou zabývat navazující podkapitoly.

4.3.1 Schopnost učit se

První kompetence – schopnost učit se je definována jako *„Schopnost provádět tuto činnost a v procesu učení vytrvat a schopnost zorganizovat si učení a efektivně hospodařit se svým časem a s informacemi, a to jak samostatně, tak v rámci skupin. Tato schopnost zahrnuje povědomí o vlastních postupech učení a vlastních potřebách, schopnost rozpoznávat dostupné možnosti a překonávat překážky za účelem úspěšnosti procesu učení. To znamená získávat, zpracovávat, a osvojovat si nové znalosti a dovednosti, vyhledávat rady a využívat je. V rámci procesu učení, je nutné, aby studující vycházeli ze zkušeností z dřívějšího učení a ze životních zkušeností a znalostí a dovedností a používali je v různých souvislostech doma, práci, při vzdělávání a odborné přípravě. Rozhodujícími aspekty je motivace a sebedůvěra jedince.“* (Evropská komise, 2007, 8)

Znalosti, které jsou součástí této kompetence, jsou charakterizovány v Evropském referenčním rámci pro celoživotní učení (Evropská komise, 2007, 8) tak, že není nutné znát všechno, ale že by jedinec měl vždy vědět, kam se může obrátit pro radu a kde potřebné informace vyhledávat. Za znalost se považuje i vědomí toho, co každému jedinci při učení vyhovuje, tedy osvojení si vlastních metod učení a plánování činnosti, stejně jako znalost svých vlastních možností pro splnění daného úkolu.

Pro efektivní učení je nutná dovednost u daného učiva vydržet a uvědomovat si cíle učení (Evropská komise, 2007, 8). Zanedbatelná není ani samostatnost jedince ve smyslu vlastní organizace času pro učení a spolupráce s dalšími účastníky během učení, či vytvoření zpětné vazby vlastní činnosti. Právě v průběhu skupinové práce a interakcí s vrstevníky během učení dochází k dalšímu učení od sebe navzájem. Rovněž se můžeme učit i ze svých chyb na základě vytváření a práce se svou sebereflexí. Schopnost učení znamená, že jedinec dokáže získávat nové znalosti a dovednosti a dále se rozvíjet. Nové poznatky a informace je potřeba umět třídit a kriticky přijímat (Evropská komise, 2007, 8), což je také jedna z dovedností související se schopností učit se.

Poslední rovina dané kompetence - postoj k učení - může být pozitivní tehdy, pokud má člověk k celoživotnímu učení motivaci a vidí v něm důležitost (Evropská komise, 2007, 8). Pokud tomu tak je, poté se chce jedinec zapojovat do dalšího vzdělávání. Tento kladný postoj jedince podporuje například fakt, že je schopen během svého života prakticky využívat to, co se dříve naučil. Důležitým postojem podporujícím proces učení je také pozitivní přístup k řešení problémů.

4.3.2 Komunikace v mateřském jazyce

„Komunikace v mateřském jazyce je schopnost vyjadřovat a tlumočit představy, myšlenky, pocity, skutečnosti a názory v písemné i ústní formě (poslouchat, mluvit, číst a psát) a vhodným a tvůrčím způsobem lingvisticky reagovat ve všech situacích sociálního a kulturního života při vzdělávání a odborné přípravě, v práci, doma a ve volném čase.“ (Evropská komise, 2007, 4)

Schopnost komunikace v mateřském jazyce předpokládá osvojení si mateřského jazyka a jeho využívání v různých formách v každodenních situacích. Jedinec by měl být v mateřském jazyce schopen komunikovat v ústní podobě, stejně jako jej využívat ke komunikaci písemné, v mateřském jazyce dokázat číst texty a porozumět mluveným sdělením. Tyto dovednosti je třeba opírat o teoretickou znalost slovní zásoby, lingvistických a pravopisných pravidel daného mateřského jazyka. Evropská komise (2007, 4) uvádí vedení rozhovorů jako další dovednost související se schopností komunikace v mateřském jazyce. K tomu, aby bylo možné být plnohodnotným účastníkem rozhovoru, je třeba si na věci dokázat vytvořit vlastní názor a ten podpořit vhodnými argumenty. Neméně důležité je při

vedení rozhovoru i při prezentování na veřejnosti umět svůj projev přizpůsobit dané situaci i cílové skupině (Evropská komise, 2007).

Jak již bylo zmíněno, některými dovednostmi v mateřském jazyce jsou prezentování na veřejnosti, vedení rozhovorů, či utváření si vlastních názorů. Vlastní názory si často utváříme na základě nám dostupných informací. Velice důležitý je proto i přístup k těmto informacím a způsob, kterým s nimi dále pracujeme. Je potřebné si uvědomovat, kde informace nalézt a poté si tyto informace pro sebe vytrždit a rozpoznat, které jsou důležité, které ne a u informací si ověřovat jejich důvěryhodnost.

Dle Evropské komise (2007, 4) je pro kladný postoj ke komunikaci v mateřském jazyce potřebné zapojovat se do komunikace s ostatními lidmi a mít zájem o vedení rozhovorů, ve kterých dochází k prezentování vlastních názorů a současně k obohacování se o názory ostatních. Potřebné je také mít na mysli, jakou roli jazyk v rámci komunikace zastává (Evropská komise, 2007,4), jaké jsou výhody osvojení si jazyka pro komunikaci a naopak, jaká nepochopení mohou vzniknout i v situacích, kdy spolu mluvíme stejným mateřským jazykem.

4.3.3 Komunikace v cizích jazycích

„Komunikace v cizích jazycích obecně vyžaduje stejné základní dovednosti jako komunikace v mateřském jazyce: je založena na schopnosti porozumět, vyjádřit a tlumočit představy, myšlenky, pocity, skutečnosti a názory v ústní i psané formě (poslouchat, mluvit, číst a psát) v příslušných společenských a kulturních situacích, při vzdělávání a odborné přípravě, v práci, doma a ve volném čase podle přání či potřeb daného jedince. Komunikace v cizích jazycích rovněž vyžaduje takové dovednosti, jako je pochopení jiných kultur a jejich zprostředkování. Úroveň osvojení se bude lišit podle těchto čtyř dimenzí (poslouchat, mluvit, číst a psát) a jednotlivých jazyků, a podle sociálního a kulturního zázemí, prostředí, potřeb a zájmů daného jedince.“ (Evropská komise, 2007, 5)

Mnoho dovedností souvisejících se schopností komunikace v cizím jazyce vyplývá již z výše uvedené definice. Na úrovni ústní komunikace se jedná o dovednost vést rozhovory v cizím jazyce, jejich prostřednictvím vyjádřit svůj názor, stejně jako dokázat mluvené konverzaci porozumět. Mezi další dovednosti patří umět v cizím jazyce číst a těmto textům porozumět a v neposlední řadě využít cizí jazyk i ve vlastním psaném projevu. Dovedností je i

k dalšímu vzdělávání v oblasti cizího jazyka využívat kromě učebnic také například osobní interakce s lidmi, či jiných neformálních metod učení (Evropská komise, 2007, 5).

Pro výše uvedené dovednosti v cizím jazyce je potřebný i znalostní základ. Aby byl jedinec schopen komunikace v cizím jazyce, ať už v psané či ústní podobě, potřebuje mít osvojenou nezbytnou slovní zásobu a znát pravidla gramatiky (Evropská komise, 2007). Znalost „*společenských zvyklostí, kulturních aspektů a jazykové rozmanitosti*“ (Evropská komise, 2007, 5) „ je znalostí podporující dovednost přizpůsobit svoji komunikaci cizímu prostředí, dané situaci či cílové skupině. Tato znalost prostředí také může podporovat zájem o mezikulturní komunikaci a celkově o komunikaci v cizím jazyce, což jsou základní postoje v rámci komunikace v cizím jazyce (Evropská komise, 2007). Dalším postojem je poté i zájem o další vzdělávání v oblasti cizích jazyků.

4.3.4 Matematická schopnost a základní schopnosti v oblasti vědy a technologií

„Matematická schopnost je schopnost rozvíjet a používat matematické myšlení k řešení problémů v různých každodenních situacích. Vycházejí ze spolehlivého zvládnutí základních početních úkonů je důraz kladen na proces a činnost, jakož i na znalosti. Matematická schopnost zahrnuje na různých úrovních schopnost a ochotu používat matematické způsoby myšlení (logické a prostorové myšlení) a prezentace (vzorce, modely, obrazce, grafy a diagramy).“ (Evropská komise, 2007, 6)

Evropský referenční rámec pro celoživotní učení (Evropská komise, 2007), stejně jako v případě předešlých schopností, uvádí hlavní znalosti, dovednosti a postoje i pro Matematickou schopnost a základní schopnosti v oblasti vědy a technologií. V případě první schopnosti se na úrovni znalostí jedná o znalost matematických jednotek, operací a definic, jejich pochopení a povědomí o tom, kde a jakým způsobem lze matematické postupy aplikovat a využít.

Na úrovni dovedností se jedná o praktické využití těchto matematických znalostí v rámci početních operací, předpokládá se využívání různých matematických pomůcek, aplikování grafů a využívání logického a prostorového myšlení a o snahu na základě matematiky dokazovat určitá fakta (Evropská komise, 2007, 6).

Kladný postoj je v rámci této schopnosti chápán tak, že jedinec má důvěru k matematickým důkazům a ty se snaží dále využívat k potvrzení či vyloučení určitých tvrzení (Evropská komise, 2007,6).

„Schopností v oblasti vědy se rozumí schopnost a ochota používat soubor znalostí a metod používaných k objasnění přírodních zákonů ke kladení otázek a k formulaci závěrů založených na důkazech. Schopnost v oblasti technologií je pojímána jako uplatňování těchto znalostí a metod v reakci na přání a potřeby lidí. Schopnosti v oblasti vědy a technologií vyžadují pochopení změn způsobených lidskou činností a občanskou odpovědnost každého jedince.“
(Evropská komise, 2007, 6)

Teoretický základ této schopnosti tvoří pochopení přírodních zákonů, znalost určitých metod výzkumu a povědomí o možnostech vědy v dnešním moderním světě, uvědomování si role technologií pro lidský život, jejich kladných i záporných stránek. Každý člověk by si měl také uvědomovat, jaké jsou dopady lidské činnosti a moderních technologií na přírodu a chápat propojení různých etických a morálních hodnot s vědeckými pokroky (Evropská komise, 2007, 6).

Na úrovni dovedností je v rámci této schopnosti předpokládáno praktické využívání technologií pro každodenní život. Dle Evropské komise (2007) by jedinec měl být také schopen využívat základní vědecké postupy jako je provádění výzkumu nebo formulování závěrů na základě důkazů získaných pomocí vědy.

Jestliže bylo uvedeno, že by jedinec měl znát určité dopady využívání vědy a technologií na přírodu a své okolí, je důležitým postojem zájem o danou problematiku nejen na lokální úrovni, jelikož dopad využívání moderních technologií a vědeckých pokroků může být i v širším měřítku. V případě schopností vědeckých je důležitým postojem mít o vědu zájem, využívat její důkazy pro dokazování závěrů, k čemuž je nutné i kritické myšlení (Evropská komise, 2007, 6).

4.3.5 Schopnost práce s digitálními technologiemi

„Schopností práce s digitálními technologiemi se rozumí jisté a kritické používání technologií informační společnosti (dále jen „TIS“) při práci, ve volném čase a v komunikaci. Předpokladem je základní znalost informačních a komunikačních technologií, tj. používání počítačů k získávání, hodnocení, ukládání, vytváření a výměně informací a ke komunikaci a spolupráci v rámci sítí prostřednictvím internetu.“ (Evropská komise, 2007, 7)

Pro schopnost práce s digitálními technologiemi je v první řadě nezbytné jednotlivé digitální technologie znát. Evropský referenční rámec pro celoživotní učení (Evropská komise, 2007, 7) do této oblasti řadí počítačové aplikace, například textové a tabulkové programy, či databáze. Dále poté pojednává o využívání internetu, ať už jako prostředku ke komunikaci, například prostřednictvím e-mailu, či nástroje k vyhledávání informací. Kromě povědomí o existenci jednotlivých informačních a komunikačních technologií, je nezbytné uvědomovat si možnosti a výhody s jejich využíváním spojené, stejně jako si uvědomovat jejich rizika. Jedinec by měl vědět, že veškeré dostupné informace získané prostřednictvím informačních technologií, je potřeba kriticky zhodnotit a být si vědom toho, že informační technologie také sám musí využívat v souladu s etickými zásadami (Evropská komise, 2007, 7).

Na úrovni dovedností se jedná o praktické užívání výše zmíněných technologií, zejména o dovednost vyhledávat potřebné informace, tyto informace ověřovat a přistupovat k nim kriticky (Evropská komise, 2007). Jedinci by měli být schopni využívat jednotlivé počítačové aplikace například k tvorbě textů, úpravě obrázků, prezentacím a dalším činnostem v rámci své profese či osobních zájmů.

V oblasti práce s digitálními technologiemi je nejdůležitějším postojem uvědomovat si, jak nám technologie mohou v mnoha věcech pomáhat a usnadnit práci, vnímat jejich pozitivní stránku a mít kladný postoj k jejich využívání jako prostředku ke komunikaci a získávání informací. Současně je nutné myslet na to, že informace získané prostřednictvím internetu či médií, mají různou důležitost, platnost a je tedy potřeba k nim přistupovat kriticky (Evropská komise, 2007). Potřebné je i vlastní morální nastavení a odpovědné přistupování k informacím, zejména v souvislosti s tím, jaký obsah a jakým způsobem je prostřednictvím těchto technologií sdílen i každým z nás.

4.3.6 Sociální a občanské schopnosti

„Tyto schopnosti zahrnují osobní, mezilidské, mezikulturní, sociální a občanské schopnosti a pokrývají všechny formy chování, které jedince připravují na jeho efektivní a konstruktivní účast na společenském a pracovním životě, a to ve stále více rozmanitějších společnostech, a na řešení případných konfliktů. Občanské schopnosti jedince připravují na plné zapojení do občanského života na základě znalostí sociálních a politických koncepcí a struktur a k aktivní a demokratické účasti.“ (Evropská komise, 2007, 9)

Jak je patrné z definice sociálních schopností, tyto schopnosti jsou úzce vázány na zapojení jedince do společnosti a jeho vztah s okolím. V rámci sociálních interakcí je potřeba, aby jedinec přizpůsoboval své chování různým situacím, je proto nutné, aby znal a osvojil si určitá pravidla chování ve společnosti, ale i jiné kultuře. Zásadní je také pochopení *„multikulturních a společensko-hospodářských rozměrů evropských společností a pochopení toho, jak se národní kulturní identita vzájemně ovlivňuje s evropskou identitou, znalost evropské integrace a struktur, hlavních cílů a hodnot Evropské unie a posílení povědomí o rozmanitosti a kulturní identitě v Evropě (Evropská komise, 2007, 9).“*

Za jednu ze základních znalostí z oblasti občanských schopností je v evropském referenčním rámci považováno uvědomování si významu pojmů jako je demokracie, spravedlnost, rovnost, občanství a občanská práva (Evropská komise, 2007, 10) a povědomí o aktuálním dění ve společnosti, na lokální i globální úrovni, stejně jako znalost aktérů v těchto událostech a všech faktorů, včetně historických, které mají na dané události vliv. Jedinec by rovněž měl vědět, jaké jsou jeho možnosti zapojení se do dění a rozhodování ve svém okolí, jaké existují politické strany, organizace a další hnutí a jaké jsou jejich priority.

Sociální a občanské schopnosti u jedince předpokládají, že povědomí o tom, že v různé společnosti mohou existovat jiná pravidla chování, využije v praxi a to tak, že tato pravidla bude respektovat, dokáže být k ostatním lidem tolerantní a empatický (Evropská komise, 2007, 10). Mezi další dovednosti patří i dokázat si uvědomit, že náš názor a úhel pohledu není jediný správný, že existují i jiné perspektivy. Člověk by měl tedy být v mezilidských i mezikulturních vztazích schopen přizpůsobovat své chování v různých situacích a komunikovat v různých prostředích.

V případě sociálních schopností je na úrovni postojů předpokládán mezilidský přístup otevřený vzájemné podpoře, spolupráci a férovému jednání (Evropská komise, 2007, 10). Na

rovině mezikulturní komunikace by měli jedinci projevovat zájem o seznámení se s dalšími kulturami, měli by být připraveni na to, že v mezikulturní komunikaci narazí na určité rozdíly a v případě potřeb být schopni uzavírat kompromisy a překonávat předsudky. Od jedince je očekáváno prosazování tzv. aktivního občanství, které je založeno na zájmu o aktuální dění ve svém okolí a zapojování se do řešení problémů a rozhodování o důležitých věcech v našem okolí. Dalšími důležitými postoji jsou „...*dodržování lidských práv, včetně zásady rovnosti, jako základu demokracie, v uznání a pochopení rozdílů mezi hodnotovými systémy různých náboženských nebo etnických skupin. Znamená to jak projev sounáležitosti s určitým místem, zemí, EU a obecně Evropou či světem (nebo jeho částí), tak i ochotu podílet se na demokratickém rozhodování na všech úrovních.*“ (Evropská komise, 2007, 10). “

4.3.7 Smysl pro iniciativu a podnikavost

„Smyslem pro iniciativu a podnikavost se rozumí schopnost jedince převádět myšlenky do praxe, která předpokládá tvořivost, schopnost zavádět novinky a nést rizika i plánovat a řídit projekty s cílem dosáhnout určitých cílů. Tato schopnost je přínosná pro jednotlivce nejen v jejich každodenním životě doma a ve společnosti, ale i na pracovišti, pomáhá pochopit souvislosti jejich práce a umožňuje jim chopit se příležitostí a je základem specifitějších dovedností a znalostí, které potřebují osoby zabývající se sociálními nebo obchodními činnostmi nebo podílející se na těchto činnostech a které by měly zahrnovat povědomí o etických hodnotách a podporovat řádnou správu.“ (Evropská komise, 2007, 11)

Jak uvádí definice schopnosti smysl pro iniciativu a podnikavost, podstatou této schopnosti je, aby byli jedinci aktivní, přinášeli nové nápady a ty také realizovali. K tomu potřebují specifické dovednosti, které často navazují na teoretické znalosti a nezbytné jsou, pro jejich počínání, i jejich postoje.

Na úrovni znalostní by si jedinec měl uvědomovat, jaké jsou mu nabízeny možnosti a tyto možnosti se snažit maximálně využít. Měl by být schopen chápat souvislosti mezi jeho počínáním a možnými dopady jeho jednání a chápat události ze svého okolí z více perspektiv, tzn. uvědomovat si, co všechno může ovlivňovat život kolem nás, naše pracovní prostředí apod. (Evropská komise, 2007, 11).

Hlavními dovednostmi, spojenými s touto schopností, jsou takové, které vedou k utváření nových nápadů a přístupů a k praktické realizaci těchto nápadů. Příkladem takových dovedností může být kreativita. Jedinec potřebuje mít také určité organizační dovednosti - například osvojené plánování činností, být schopen vést činnost či skupinu lidí. Rovněž jsou důležité i komunikační schopnosti a v neposlední řadě je potřebné být schopen určité analýzy výsledků a výkonů po dokončení činnosti (Evropská komise, 2007, 11). Nezbytné je, aby jedinec zvládal pracovat samostatně, dokázal věci dokončit a naplnit tak cíle, které si stanovil. Pro dosažení svých cílů by si měl být schopen uvědomit si své možnosti a zhodnotit přednosti a slabiny i u ostatních členů pracovního týmu (Evropská komise, 2007, 11), přičemž spolupráce v týmu by pro něj měla být rovněž samozřejmostí.

Veškeré znalosti a dovednosti však samy o sobě nejsou dostačující, pro podnikavého a iniciativního člověka je charakteristický aktivní, inovativní přístup, stejně jako velká odhodlanost pro dokončování a plnění úkolů a překonávání nových výzev (Evropská komise, 2007, 11).

4.3.8 Kulturní povědomí a vyjádření

„Uznání důležitosti tvůrčího vyjadřování myšlenek, zážitků a emocí různými formami, včetně hudby, divadelního umění, literatury a vizuálního umění.“ Evropská komise (2007, 12)

Za důležité znalosti je považováno seznamování se s kulturními díly, kulturními památkami, tradicemi a historií. Evropský referenční rámec (2007,12) uvádí, že je nezbytné znát kulturu nejen svého okolí či své země, ale seznámit se i s kulturami ostatních zemí a uvědomovat si společné i rozdílné prvky, bohatost jednotlivých kultur a jejich vzájemné ovlivňování. V neposlední řadě je nutné nejen seznámení se s kulturními prvky, ale také uvědomování si jejich role na současný svět a potřeby jejich zachování.

Schopnost kulturní povědomí a vyjadřování na úrovni dovedností předpokládá porozumění kulturním dílům a schopnost umělecká díla a projevy oceňovat. Dalšími dovednostmi poté může být vlastní umělecké vyjádření, například kresbou, zpěvem či divadelním představením. Kulturní vyjadřování bývá úzce propojeno s dovednostmi jako fantazie či kreativita. *„Rovněž je nutná dovednost dávat vlastní tvůrčí a expresivní názory do souvislosti s názory jiných a objevit v kulturní činnosti společenské a hospodářské možnosti a realizovat je“* (Evropská komise, 2007, 12). “

Kladný postoj k této schopnosti je charakterizován zájmem o kulturní díla a kulturní projevy, oceňováním kulturní rozmanitosti a estetických hodnot v každodenním životě a aktivním zapojováním se do kulturního života (Evropská komise, 2007, 12).

5. Shrnutí teoretické části

Program GLEN je program globálního rozvojového vzdělávání. Teoretická část práce se proto nejdříve zabývala stručnou charakteristikou globálního rozvojového vzdělávání, od které poté přešla k podrobné charakteristice samotného programu GLEN.

Jelikož je cílem práce zjistit dopady programu GLEN na rozvíjení kompetencí, teoretická práce se dále zaměřila na definování kompetencí. Kompetence byly nejdříve charakterizovány obecně, následně v konceptu globálního rozvojového vzdělávání, neformálního vzdělávání a vzdělávání celoživotního, protože program GLEN do všech uvedených oblastí vzdělávání zasahuje.

Jelikož neexistuje stanovení kompetencí v globálním rozvojovém vzdělávání, které by navíc bylo specificky zaměřené na vzdělávání dospělých, autorka se rozhodla si jako klíčové pro výzkumnou část vybrat kompetence pro celoživotní učení. Tyto kompetence, které si vybrala jako hlavní zkoumané, zasadila do konceptu kompetencí charakteristických pro neformální vzdělávání (podkapitola 4.1), kde je použila jako kompetence obecné. Tyto kompetence použila jako hlavní z toho důvodu, že jsou nejlépe definované a aby je tedy bylo možné nějakým způsobem hodnotit. Aby bylo v rámci zjišťovaných kompetencí pokryto i specifické obsahové zaměření programu GLEN, zařadila jako specifické kompetence autorka i znalosti, dovednosti a postoje definované pro globální rozvojové vzdělávání, které jsou uvedeny v podkapitole 4.2. Podrobná metodologie práce bude popsána ve výzkumné části práce.

VÝZKUMNÁ ČÁST

Cílem praktické výzkumné části práce bylo zjistit, jaký vliv má vzdělávací program GLEN na rozvoj kompetencí jeho českých účastníků. Následující kapitola obsahuje metodologii práce, v rámci které jsou vymezeny hlavní výzkumné otázky a jsou zde popsány jednotlivé fáze výzkumu.

6. Výzkumné metody

Kapitola nejdříve popisuje východiska výzkumu a sestavování výzkumných otázek. Následně popisuje použité metody sběru dat a metody vyhodnocování výsledků, součástí kapitoly je také část věnující se účastníkům výzkumu (vzorek výzkumu) včetně jejich způsobu výběru.

6.1 Stanovení výzkumných otázek

Před samotným zahájením výzkumu si autorka na základě teoretické části práce vytvořila výzkumné otázky, kterými se v praktické části zabývala. Tato kapitola podrobně vysvětluje, proč si autorka stanovila právě tyto výzkumné otázky a co konkrétně u každé z nich bylo zjišťováno.

Aby bylo možné stanovit výzkumné otázky, bylo nejdříve nutné si kompetence důsledně definovat. Jak popisuje teoretická část této práce, vymezení klíčových kompetencí je mnoho a neexistuje jejich vymezení pro globální rozvojové vzdělávání obecně potažmo pro globální rozvojové vzdělávání dospělých v neformální rovině, které by bylo přímo použitelné na zkoumaný program GLEN. Autorka se proto rozhodla vycházet ve svém výzkumu z nejlépe definovaných kompetencí - kompetencí v celoživotním učení, které použila jako jádro práce. Tento kompetenční model jako jediný poskytuje podrobný popis jak kompetencí samotných, tak jejich dílčích částí, tedy znalostí, dovedností a postojů. Současně využila z teoretické části práce i kompetenčního modelu pro neformální vzdělávání použitého v programu Klíče pro život, který si pro potřeby výzkumu upravila.

- **VO1⁴: Jaké klíčové kompetence program GLEN rozvíjí?**

Autorka se v rámci první výzkumné otázky zaměřila na 8 klíčových kompetencí v celoživotním učení, které jsou na evropské úrovni jednotné a uznávané (podkapitola 4.3). Tyto kompetence jsou velice dobře definované a představují rovinu obecných, tedy široce přenositelných kompetencí. Jako hlavní zjišťované kompetence byly definovány následující (Evropská komise, 2007, 3):

1. *Komunikace v mateřském jazyce*
2. *Komunikace v cizích jazycích*
3. *Matematická schopnost a základní schopnosti v oblasti vědy a technologií*
4. *Schopnost práce s digitálními technologiemi*
5. *Schopnost učit se*
6. *Sociální a občanské schopnosti*
7. *Smysl pro iniciativu a podnikavost*
8. *Smysl pro kulturní povědomí a vyjádření*

- **VO2: Rozvíjí program i některé další kompetence než klíčové?**

V rámci druhé výzkumné otázky se autorka zaměřila na kompetence tzv. odborné specifické, tak jak je uvedeno v Obrázku 5 (jedná o využití schématu kompetencí v neformálním vzdělávání, kde v rámci první výzkumné otázky autorka pokryla rovinu kompetencí obecných). Měkké kompetence samostatně zkoumány nejsou, jelikož jsou v 8 zkoumaných kompetencích do velké míry obsaženy.

⁴ Výzkumná otázka 1

Obrázek 5 Kompetence odborné specifické

Kompetence	Měkké – efektivní komunikace, orientace v informacích, týmová spolupráce,...		Obecné
	Odborné	Odborné obecné (přenositelné, průřezové) – využívání PC při práci, hra na kytaru	
		Odborné specifické	Dovednosti – formulovat didaktické cíle s ohledem na specifické potřeby vzdělávání,...
			Znalosti – pedagogické pojmy a pedagogické zásady, široké spektrum metod neformálního vzdělávání

Zdroj: Havlíčková a Žárská (2012, 10)

Jelikož je program GLEN programem globálního rozvojového vzdělávání, jako specifické odborné kompetence použila autorka znalosti, dovednosti a postoje definované pro globální rozvojové vzdělávání, které jsou uvedeny v teoretické části této práce (podkapitola 4.2). Důvodem bylo ke klíčovým kompetencím zjišťovaným v rámci první výzkumné otázky, přidat specifické zaměření, které by odpovídalo programu GLEN. Autorka vynechala ty znalosti, dovednosti a postoje, které se překrývaly se znalostmi a dovednostmi v rámci klíčových kompetencí (podkapitola 4.3), zejména v rámci sociálních a občanských schopností. Po vyřazení překrývajících se znalostí, dovedností a postojů zůstaly následující, které byly sledovány (MZV ČR, 2011, 10):

- znát příčiny a důsledky nejdůležitějších globálních problémů,
- vědět, co podporuje udržitelný lidský rozvoj a co mu brání
- srovnávat různá chápání konceptů-rozvoj, lidská práva, globalizace.
- porozumět situacím lidí žijících v těžkých životních podmínkách a znát různé příčiny a důsledky těchto situací,
- být si vědom/a rozdílů v ekonomické a sociální situaci lidí na světě, znát různé pohledy na příčiny a důsledky tohoto stavu,
- chápat vzájemnou propojenost různých oblastí světa a různých dimenzí rozvoje,

- *znát hlavní důvody a způsoby realizace rozvojové spolupráce a vědět o svých možnostech podílet se aktivně na rozvoji na lokální i globální úrovni*
- *myslet systémově a hledat souvislosti*
- *přijmout odpovědnost za sebe a svět, ve kterém žiji*
- *být si vědom/a výhod spolupráce s ostatními při řešení těchto problémů*

Kromě výše zmíněných specifických kompetencí z oblasti globálního rozvojového vzdělávání se autorka snažila v rámci druhé výzkumné otázky zjistit všechny další kompetence, které jsou jiné, než ty klíčové, zjišťované v rámci první výzkumné otázky.

- **VO3: Jaká je shoda mezi vizí GLENU a rozvíjenými kompetencemi, které byly zjištěny?**

Závěrem se autorka rozhodla porovnat zjištěné výsledky s vizí a cíli programu GLEN a zjistit, jaká je mezi zjištěnými kompetencemi v rámci výzkumu a touto vizí shoda, k čemuž sloužila třetí výzkumná otázka.

6.2 Použité metody sběru dat analýzy výsledků

Po stanovení výzkumných otázek se autorka zabývala vhodným způsobem sběru dat pro jejich zodpovězení. Jako metodu pro první i druhou výzkumnou otázku si zvolila polostrukturované rozhovory. Otázky do rozhovoru byly stanoveny na základě teoretické části práce a jsou přiloženy jako Příloha 2. Otázky v rozhovoru se člení na úvodní otevírací otázky a následně jednotlivé otázky cílené do oblastí osmi zjišťovaných klíčových kompetencí, poslední blok otázek byl zaměřen na zjišťování jiných než klíčových kompetencí. Před samotným zahájením rozhovorů byly otázky pilotovány. Nejdříve byl jeden z účastníků ročníku 2011 požádán o okomentování vytvořených otázek a jejich případnou opravu. Po těchto prvních úpravách byly následně provedeny dva pilotní rozhovory s účastníky z ročníku 2011 a 2014. Po pilotních rozhovorech byly otázky pozměněny tak, aby nebyly návodné, uzavřené, byly jasně formulované a nedotazovaly se na více věcí současně. Následně byly provedeny již oficiální rozhovory s účastníky programu GLEN. Účastníci tohoto pilotování do samotného výzkumu zahrnuti nebyli.

Rozhovory byly prováděny buď osobně, kdy autorka za jednotlivými účastníky programu dojížděla nebo po Skypu, přičemž záleželo na osobních možnostech a preferencích jednotlivých účastníků. Před samotným zahájením rozhovoru byli účastníci seznámeni se záměrem diplomové práce, poučeni a požádáni o souhlas, že rozhovor bude nahrán na diktafon, následně přepsán a bude sloužit výhradně pro účely diplomové práce. Tyto souhlasy má autorka v ústní či písemné podobě uloženy u sebe společně s přepisy rozhovorů. Celkový počet realizovaných rozhovorů byl 12 a doba rozhovoru se pohybovala mezi 40-60 minutami.

Jako metodu zvolenou pro vyhodnocení výsledků rozhovorů si autorka zvolila tematickou analýzu, přičemž v rámci první výzkumné otázky postupovala tak, že v odpovědích respondentů hledala jednotlivé znalosti, dovednosti a postoje (kódy) stanovené v rámci jednotlivých kompetencí, které byly popsány v teoretické části práce a uvedeny v tabulce jako Příloha 1.

Jako druhou metodu sběru dat autorka zvolila dotazníky, které byly vytvořeny tak, že na základě jednotlivých kódů (Příloha 1), které by potenciálně mohly být rozvíjeny, autorka vytvořila tvrzení, se kterými měli dotazovaní prostřednictvím názorové škály vyjádřit, do jaké míry s tímto tvrzením souhlasí. Tyto dotazníky účastníci vyplňovali v online podobě po absolvování rozhovoru. Dotazníky nevyplnili všichni účastníci rozhovorů, celkový počet vyplněných dotazníků byl 10. Pro velmi malý počet dotazníků jim není dotazníkům přiřkládat vypovídající hodnotu a závěry z nich zobecňovat, takže autorka výsledky z dotazníků využila pouze jako informativní doplnění výsledků rozhovorů. Ukázkový dotazník je rovněž součástí této práce jako Příloha č. 3.

Oblasti, na jejichž rozvoj měl program GLEN vliv a nebylo možné je zařadit do 8 hlavních kompetencí, autorka popsala v rámci druhé výzkumné otázky, kde rovněž popsala i specifické kompetence, tedy znalosti, dovednosti a postoje z oblasti globálního rozvojového vzdělávání, které si definovala v podkapitole 6.1 - Východiska k druhé výzkumné otázce a které se v odpovědích účastníků objevovaly.

Po vyhodnocení kompetencí bylo provedeno srovnání charakteristiky programu GLEN uvedené v teoretické části práce a výsledků analýzy, jehož cílem bylo zjistit, jaká je shoda mezi vizí organizace / programu GLEN a které kompetence považují oni za nezbytné, aby byly během programu rozvíjeny a skutečných výsledků analýzy.

Pro zajištění kvality výzkumu a dodržení co největší objektivity autorka při analyzování výsledků rozhovorů postupovala tak, že všechny přepisy rozhovorů četla

několikrát za sebou, aby bylo zajištěno, že kódy budou v textu nalezeny a že budou přiřazeny správně.

6.3 Účastníci výzkumu

V rámci realizace výzkumu programu GLEN byli tři účastníci zapojeni do pilotování, a dvanáct účastníků se účastnilo rozhovorů. Jako výzkumný vzorek autorka zahrnula účastníky programu GLEN z ročníků 2011, 2012, 2013 a 2014. Autorka se rozhodla oslovit účastníky za poslední 4 roky z toho důvodu, aby byla data co nejaktuálnější a respondenti si na otázky dokázali co nejlépe rozpomenout s přiměřeným časovým odstupem. Dalším důvodem je i neustálý vývoj a postupné přeměny programu GLEN, který má v současnosti trochu jinou podobu než například před 10 lety. Ročník 2015 do výzkumu nebyl zahrnut proto, že v době vytváření diplomové práce účastníci teprve dokončovali svůj roční vzdělávací cyklus. Výzkumný vzorek u dotazníků byl shodný jako u rozhovorů s tím že, jak již bylo uvedeno, dotazník z celkových 12 účastníků rozhovoru vyplnilo pouze 10 účastníků programu GLEN.

Celkový počet účastníků byl nepatrně nižší, než autorka původně zamýšlela, na tento fakt mělo vliv celkové zpoždění v kontaktování účastníků a následné realizaci rozhovorů. Účastníky nekontaktovala autora sama, ale byli osloveni danou organizací, aby byla zajištěna ochrana jejich osobních údajů. Účastníci, kteří byli ochotni na sebe poskytnout emailový kontakt, se poté autorce sami ozvali. Tímto způsobem byl tedy i omezen jakýkoliv způsob výběru respondentů. Seznam účastníků rozhovorů je uveden v Tabulce 1. U každého z účastníků byl veden rok účasti a také země a zaměření stáže, přičemž zveřejněn je pouze rok účasti, aby byla účastníkům rozhovorů zajištěna anonymita, rovněž uvedená jména nejsou reálná, ale jedná se o zakódované účastníky (pseudonymy).

Tabulka 1 Seznam účastníků rozhovorů

Jméno	Rok účasti	Pohlaví
Monika	2014	Žena
Eliška	2014	Žena
Pavla	2014	Žena
Jitka	2013	Žena
Eva	2013	Žena
Marta	2013	Žena
Petra	2012	Žena
Martina	2012	Žena
Lucie	2012	Žena
Iva	2012	Žena
Dita	2011	Žena
Pavel	2011	Muž

Zdroj: zpracováno autorkou

6.4 Limity výzkumu

Během realizace výzkumu autorka narazila na celou řadu faktorů, které měly vliv na konečné vyhodnocení a interpretaci výsledků. Jako problematické se ukázalo již samotné definování kompetencí, přičemž celý koncept kompetencí je těžce uchopitelný a nejasné užívání pojmu kompetence v literatuře je velmi matoucí.

Druhou překážkou ještě v oblasti teoretické části práce byl výběr kompetencí, které by byly pro program GLEN vhodné. Jelikož je program poměrně specifický, zapadá do konceptu celoživotního, neformálního a globálního rozvojového vzdělávání, jak bylo v teoretické části práce uvedeno. Nicméně ani pro jednu z těchto oblastí neexistuje dostatečné definování kompetencí. Autorka do kompetenčního modelu pro neformální vzdělávání, zpracovala hlavní klíčové kompetence v celoživotním učení, které považovala jako klíčové v celé práci. Zde si autorka uvědomuje, že výběr kompetencí pro celoživotní učení nemusel být ideální, ale s kombinací se specifickými kompetencemi z oblasti globálního rozvojového vzdělávání se autorka domnívala, že dosáhne nejlepšího pokrytí kompetencí v rámci programu GLEN s využitím existujících definic kompetencí ve vzdělávání.

Na další limity práce poté narazila autorka během realizace rozhovorů, kdy se ukázalo, že na zjišťování dopadů programu GLEN na rozvíjení kompetencí má vliv celá řada dalších faktorů. Jako problematické se například ukázalo nezahrnutí úvodní úrovně daných kompetencí účastníků, což mohlo při interpretaci výsledků způsobit určité zkreslení. Jelikož

autorka účastníky upozorňovala, aby se pokusili odpovídat na otázky jen v závislosti na absolvování programu GLEN a jeho dopadech, u některých otázek účastníci odpověděli záporně, tedy že na danou oblast u nich program GLEN vliv neměl, což ale nelze zobecnit tak, že by danou oblast program GLEN nerozvíjel nebo by danou schopnost účastníci neměli, ale že ji měli již před absolvováním programu GLEN.

Stejně tak bylo pro některé účastníky těžké posoudit, zda-li daný posun byl programem GLEN způsoben či to bylo důsledkem jiného faktoru.

Iva: „...no, to taky nevím, to je taková otázka, že tohle se podle mě nedá hodnotit zpětně, že bych musela vědět, jak jsem byla sebereflexivní předtím a to už jako samozřejmě zpětně nemůžu asi říct, ani jak se na tom podílel GLEN...nevím a myslím, že spíš ne...“

Další limity práce byly autorkou zjištěny až během realizace rozhovorů. Například až v odpovědích některých účastníků se objevovala určitá specifika, která také mohla mít na vyhodnocení výsledků určitý vliv: například nedokončení ročního cyklu, někdo nepracoval s tandem partnerem, nerealizace ponávratových aktivit. Jako důležité se také ukázalo, že někteří účastníci se do GLENU dále zapojují, tudíž proto nebyli schopni jasně vymezit, co je dopad ročního cyklu a co je dopad například jejich dlouhodobějšího působení v GLENU.

Jako jeden z limitů práce autorka také vnímá časové zpoždění spojené s menším počtem respondentů.

7. Výsledky a jejich interpretace

Následující kapitola se věnuje interpretaci zjištěných výsledků. Kapitola je členěna dle jednotlivých výzkumných otázek. V úvodu podkapitoly je napsán stručný návod, jak k interpretaci výsledků přistupovat.

7.1 Které klíčové kompetence program GLEN rozvíjí?

Následující podkapitola podrobně interpretuje výsledky pro každou klíčovou kompetenci zvlášť. Pro snazší orientaci v interpretaci výsledků je u každé kompetence přiřazena tabulka, vycházející z Přílohy 1, ve které jsou uvedeny znalosti, dovednosti a postoje pro danou kompetenci, tedy kódy, které autorka v odpovědích respondentů sledovala. V některých případech nebylo možné jednoznačně rozlišit, který kód konkrétní citace dokládá, z toho důvodu byly někdy kódy spojeny, rovněž se některé kódy v rámci kompetencí překrývají.

7.1.1 Komunikace v cizím jazyce

První zkoumaná kompetence - *Komunikace v cizím jazyce* je zřejmě jednou z hlavních kompetencí, kde velkou roli hrály předchozí zkušenosti a úroveň cizího jazyka respondentů, což poté mohlo ovlivnit posuzování dopadů na rozvoj této kompetence. Co se týká samotného využívání cizího jazyka ke komunikaci v rámci celého ročního cyklu - nejčastěji angličtiny, v jednom případě francouzštiny, se většina respondentů v odpovědích shodla na tom, že s tímto neměla velký problém.

Monika: „*Ještě předtím jsem byla na několika zahraničních stážích na zahraničních univerzitách a angličtinu mám fakt jako ... mám k ní dobrou vztah, takže jsem byla ráda, že se můžu pohybovat v anglofonním prostředí.*“

K určité míře zkráslení ale mohlo dojít u posuzování dopadů programu GLEN na další rozvoj jazykových schopností a to zejména u respondentů, kteří uváděli, že měli již angličtinu na velice dobré úrovni už před účastí v programu, ať už z důvodu, že se nejednalo o jejich první pobyt v zahraničí, či absolvovali v zahraničí studium či jazykový pobyt. Tito

respondenti poté v odpovědích uváděli, že nezaznamenali v oblasti komunikace v cizím jazyce velký posun nebo že posun, který u sebe zaznamenali, nebyl například ve srovnání s předešlými stážemi či zkušenostmi tak intenzivní.

Eliška: „Dělali jsme interview, pak jsme teda psali, museli jsme číst..vlastně ty reporty těch jiných účastníků...v podstatě veškerá ta práce probíhala v angličtině a byla to spousta práce s textem a bylo to celkově hodně jazykově zaměřeno...ale jelikož angličtinu používám každý den a častěji než češtinu, takže já česky nečtu ani nepíšu v podstatě, takže pro mě nebyl ten jazyk problém...“

Mezi hlavní sledované kódy v rámci této kompetence poté patřily následující:

Tabulka 2 Hlavní sledované kódy v rámci kompetence Komunikace v cizím jazyce

1. Komunikace v cizím jazyce		
Znalosti	Dovednosti	Postoje
<p>A. znalost slovní zásoby a funkční gramatiky</p> <p>B. znalost společenských zvyklostí, kulturních aspektů a jazykové rozmanitosti.</p>	<p>C. schopnost porozumět mluveným sdělením</p> <p>D. vést rozhovory a formulovat své argumenty</p> <p>E. číst, porozumět textům</p> <p>F. tvořit texty</p> <p>G. učit se jazyky neformálně i pomocí učebních textů</p> <p>H. prezentovat v cizím jazyce</p>	<p>I. zájem o jazyky a mezikulturní komunikaci</p> <p>J. zájem o další rozvíjení jazyka</p> <p>K. pochopení významu jazyka pro komunikaci</p>

Zdroj: zpracováno autorkou na základě Evropská komise (2007, 5)

Z výše uvedených oblastí bylo zjištěno, že mezi hlavní dopady programu GLEN na komunikaci v cizím jazyce, které účastníci uváděli, patří například dovednost **vést rozhovory a formulovat své argumenty (1D)** nebo **prezentovat názory na určitá témata v cizím jazyce (1H)**. V této souvislosti respondenti uváděli, že ve svém vlastním mluveném projevu v cizím jazyce získali například větší jistotu, či se jejich projev stal plynulejší. Jak například uvedla jedna z účastnic programu GLEN, některá témata, která se probírala, pro ni byla dost

náročná na diskusi i v češtině, takže pro ni bylo určitě velmi přínosné učit se na ně vyjádřit názor i v cizím jazyce.

Monika: „...Na tý stáži to byl takovej jako intenzivní zážitek, kdy ty tři měsíce jsem musela mluvit téměř jako pořád anglicky, to je vždycky jako super, člověk tak jako získá takovou pohotovost osobní...“

Martina: „Angličtina se mi stala přirozenější součástí života...na těch seminářích to je takový jako otevření do toho, protože najednou člověk ty obtížný témata musí přemýšlet v angličtině a teď někdy je třeba rozčlenuj, že to je konfrontační a chce jako říct to, co opravdu chce říct a nemůže třeba...a během tý stáže, jak je v tom člověk od rána do večera furt, tak to pak člověk i překlíkne, zdají se mu i sny v angličtině a stane se angličtina fakt součástí jako více...“

Z předchozích úryvků vyplývá, že program GLEN měl u dotazovaných účastníků vliv na rozvoj přímé ústní komunikace, díky interakcím jak s tandem partnerem, mezinárodní skupinou na seminářích, místní organizací či místní pracovní skupinou. Kromě již zmíněných kódů uvedené citace dokládají i dopad programu GLEN na dovednost **porozumět mluveným sdělením (1C)**. Respondenti dále uvedli, že měl u nich program GLEN vliv i na **rozvoj slovní zásoby (1A)**, nejčastěji v návaznosti na specifickou tematiku jejich stáže. Mohlo se tedy například jednat o technické výrazy, specifická témata z oblasti globálního rozvojového vzdělávání během diskusí nebo například další slovní zásobu v rámci výuky angličtiny.

Petra: „Naučila jsem se spoustu nových výrazů technických, určitě se angličtina zlepšila, protože třeba s tou německou organizací to byla jako angličtina na supr úrovni, pak s těmi místními to zase byla angličtina na jiný úrovni, ale zase jsem se tam naučila jako místní jazyky a určitě se můj komunikační repertoár značně rozšířil, ale co se týká angličtiny tak určitě ..byla jsem vlastně rok ... jsem v kuse komunikovala anglicky, tak to se musí projevit nějak jako pozitivně...“

Monika: „...a tím, že jsem tam i učila nějaký předměty (...), tak jsem byla nucena si dohledávat nějaký jako slovíčka novou terminologii.“

Eva: „Každý den prostě člověk má u sebe slovník a pořád se učí a takhle v terénu se to učí nejlíp, když není jiná šance použít mateřštinu.“

Program GLEN měl u účastníků dle jejich odpovědí vliv i na dovednost **porozumění textu v cizím jazyce (1E)**, například díky četbě zahraničních studií či zpráv od zahraničních médií. I dopad na **rozvoj psaného projevu (1F)**, kde téměř každý účastník měl během programu GLEN zkušenost spojenou s psaním článku, studie, emailové komunikace, či psaním blogu v cizím jazyce, se v odpovědích objevoval.

Eva: „Naše práce potom končila takovou jakoby psanou zprávou docela obsáhlou a docela i odbornou, nebo prostě zaměřenou na tu ochranu přírody, takže to jsme se naučili hodně.“

Petra: „Psali jsme články v angličtině nebo hodně jsem si studovala materiály, podklady v angličtině, vědecké články, výslednou studii, cíl naší stáže, jsme pak psali v angličtině.“

Jako další přínos v rámci rozvíjení kompetence komunikace v cizím jazyce, respondenti uváděli, že se vždy naučili alespoň základy místního jazyka, případně dalšího jazyka, než ve kterém probíhal jejich roční program. Znalost místního jazyka považovali účastníci za přínosnou nejen z hlediska dalšího svého rozvoje z jazykové stránky, ale hlavně v tom, že vnímali znalost a zájem o místní jazyk jako prostředek ke sblížení se s místními lidmi. Ze sledovaných kódů tedy následující citace dokládají dovednost **učit se jazyky neformálně (1G)** a postoj **zájem o jazyky a mezikulturní komunikaci (1I)**.

Petra: „Naučila jsem se základy [místní jazyk], to byly dva jazyky, jeden oficiální, druhý ne a hrozně nás to bavilo, to byla velká součást toho našeho pobytu, že jsme si psali, deníčky, slovníčky a na tržišti jsme se předháněli jako, kdo se za neděli naučí víc těch slov (smích)... a třeba z tý [místní jazyk] mám pořád nějaký fráze v hlavě...“

Pavla: „...z [místní jazyk] nulové se stala ruština pasivní či mírně aktivní, co se týče tý [místní jazyk], tak to byl pro mě velký přínos, výrazné zlepšení...“

Ve svých odpovědích dále účastníci uvedli i další dovednosti, které v oblasti komunikace v cizím jazyce získali, než ty, na které se autorka práce hlavně zaměřovala.

Jednalo se například o schopnost **přizpůsobit svoji komunikaci danému prostředí či cílové skupině**. Další oblastí, jejíž rozvoj program GLEN podpořil je i **vypořádání se s jazykovou bariérou**, přičemž zde se jednalo ale spíše o individuální příklady, jelikož většina respondentů uvedla, že se s jazykovou bariérou setkala jen velice omezeně.

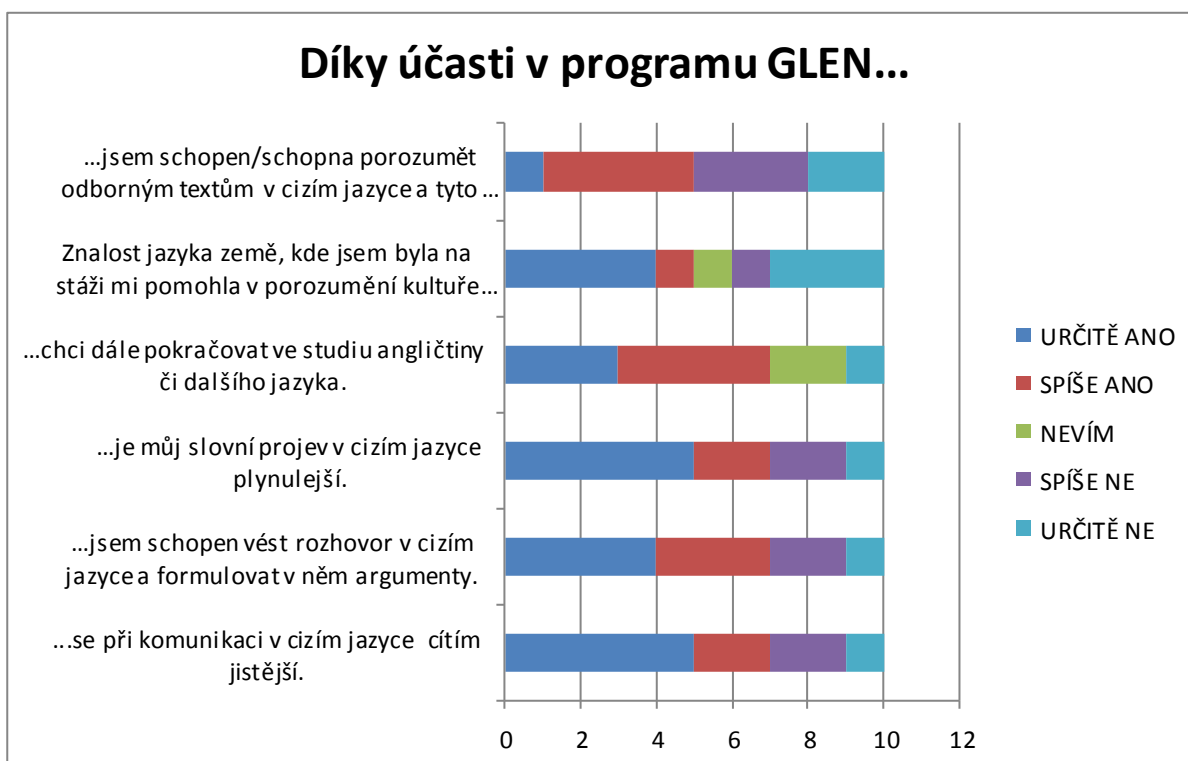
Monika: „*Pomáhala jsem tam jedné kolegyni s výukou angličtiny, takže spíš jako co mi chvilku trvalo, tak zvyknout si na ten místní přízvuk...i třeba s těma studentama je třeba se na to naladit, protože ne všichni studenti měli nějakou pokročilou znalost angličtiny.*“

Martina: „*...měli jsme pracovat s lidma, kteří mluví jenom [místní jazyk] a vůbec né anglicky a my jsme mluvili jenom anglicky a vůbec ne [místní jazyk]... snažili jsme se místní jazyk naučit, ale ten jazyk byl prostě strašně těžkej, jsou tam jen drobný nuance, takže když jsme se to fakt i učili nazpaměť ty věci a slovník a snažili se tak nám prostě nikdo jako nerozuměl...hodně lidí taky neumělo číst, takže když jsem jim to ukázali ve slovníku napsaný, tak pro ně to taky nic neznamenal...Dělaly jsme tedy různé neverbální metody, arteterapii, pohybovou terapii, prostě věci, kde se nemluví...“*

V rámci výše zmíněných citací není popsán dopad na **znalost společenských zvyklostí, kulturních aspektů a jazykové rozmanitosti (1B)**, ale jak bude popsáno v dalších kompetencích, je patrné, že na tuto oblast program GLEN měl dopad. Z analýzy výsledků rozhovorů nelze jednoznačně určit dopad na **zájem o další vzdělávání v cizích jazycích (1K)**, ačkoliv respondenti uvedli, že se naučili novou slovní zásobu, či základy místního jazyka, což lze částečně považovat jako argumenty pro rozvoj této oblasti, není patrný dopad absolvování celého ročního cyklu na motivaci k dalšímu vzdělávání v oblasti cizích jazyků po jeho dokončení. Rovněž nebyl zaznamenán kód **pochození významu jazyka pro komunikaci (1J)**.

Dle odpovědí v dotazníku (Graf 1), účastníci nejvíce souhlasili s dopadem programu GLEN na plynulost a jistotu slovního projevu, schopnost vést rozhovor a například i na motivaci k dalšímu studiu jazyků. Naopak účastníci spíše nesouhlasili s dopadem programu GLEN na schopnost porozumět a vytvářet odborné texty.

Graf 1 Výsledky dotazníků v rámci první zkoumané kompetence



Zdroj: zpracováno autorkou na základě odpovědí v dotaznících

7.1.2 Komunikace v mateřském jazyce

Druhou zkoumanou kompetencí byla Komunikace v mateřském jazyce. Následující tabulka zobrazuje kódy sledované v rámci této kompetence:

Tabulka 3 Hlavní sledované kódy v rámci kompetence komunikace v mateřském jazyce

2. Komunikace v mateřském jazyce		
Znalosti	Dovednosti	Postoje
A. znalost základní slovní zásoby, funkční gramatiky a jazykové funkce.	B. umět komunikovat v psané formě C. přizpůsobovat své vlastní vyjadřování požadavkům situace. D. vyhledávat, shromažďovat a zpracovávat informace E. formulovat a vyjadřovat ústně a písemně své vlastní argumenty F. prezentovat veřejnosti G. vytvářet svůj názor H. kritické myšlení	I. schopnost vést kritický a konstruktivní dialog J. zájem komunikovat s ostatními.

Zdroj: zpracováno autorkou na základě Evropská komise (2007, 4)

Z charakteristiky programu GLEN uvedené v teoretické části práce vyplývá, že na rozdíl od předchozí kompetence - *komunikace v cizím jazyce*, je pro druhou zkoumanou kompetenci *komunikaci v jazyce mateřském*, pro české účastníky tedy češtině, mnohem menší prostor k jejímu rozvoji. Přesto však účastníci uváděli, že měli možnost rozvinout některé znalosti a dovednosti i v rámci této kompetence a to zejména v rámci svých ponávratových aktivit, kdy často prezentovali české veřejnosti, psali články apod.

Účastníci současně uváděli, že dopad na **rozvoj gramatiky, slovní zásoby či psaného projevu v mateřském jazyce (2A, 2B)** u nich byl velmi malý. Naopak častý pokrok zmiňovali v oblasti **prezentačních dovedností (2F)** či **schopnosti argumentace (2E)**.

Martina: „...no prezentovala jsem dvakrát před lidma a byla jsem před tím hrozně nervózní... Myslím si, že to pomohlo mým prezentačním a komunikačním schopnostem v češtině, protože pokaždé, když má člověk možnost prezentovat před lidma, tak to z něj trošku ta nervozita spadne...“

V souvislosti s rozvojem prezentačních dovedností účastníci zmiňovali také ztrátu nervozity, jak je zmíněno výše, což může být spojeno například se získáním větší jistoty při prezentování. Jak vyplývá z následujících citací, účastníci měli možnost rozvinout také schopnost **přizpůsobovat své vlastní vyjadřování požadavkům situace (2C)**, například přizpůsobit způsob předávání informací různým cílovým skupinám.

Lucie: „...tím jako, že si fakt člověk musí sestavit nějakou prezentaci, která jednak poběží za tebou na tom plátně, jednak nějaký styl, jakým to budeš vyprávět, aby ti tam lidi neusnuli a já jsem měla různý publikum, že jo od dětí po důchodce (...) vždycky ti tam sedí někdo jinej v tom sále a musíš upravit to, co budeš říkat na to, co je bude zajímat, takže myslím si, že to je skvělá škola různých prezentačních dovedností, to určitě jo.“

Pavla: „Určitě je hrozně složité, pokud je celý program veden v angličtině a já například nemám vzdělání nebo jsem neprošla vzděláním v českém jazyce, co se týče rozvoje nebo rozvojového vzdělávání, takže pro mě byl oříšek prezentovat něco, co jsem použila v jiném jazyce, prezentovat to v mém rodném jazyce, protože prostě jsem neměla...musela jsem si navyknout mluvit v těch tématech se slovní zásobou, kterou jsem prostě neměla v tom rodném jazyce, tak to byla docela výzva občas se vyjádřit bez anglicismu a podobně, takže to bylo určitě obohacení.“

Ve svých odpovědích účastníci také uváděli, že je program GLEN vedl k tomu, hodně o věcech a informacích, které chtějí předat, přemýšlet a uvědomovat si, jaký může být dopad toho, co a jakým způsobem prezentují. Jako dovednosti, které se u nich díky tomu rozvíjeli, lze uvést schopnost **kriticky přemýšlet a třídit informace (2D, 2H)**.

Lucie: „...každý z nás měl několik přednášek, já jsem vlastně měla několik přednášek pro školy, potom pro různou další veřejnost (...) a to bylo dycky jako přínosný, možná víc než ta stáž, nevím ne asi víc ale srovnatelně..prezentovat tu tu... aby to prostě neznělo stereotypně o

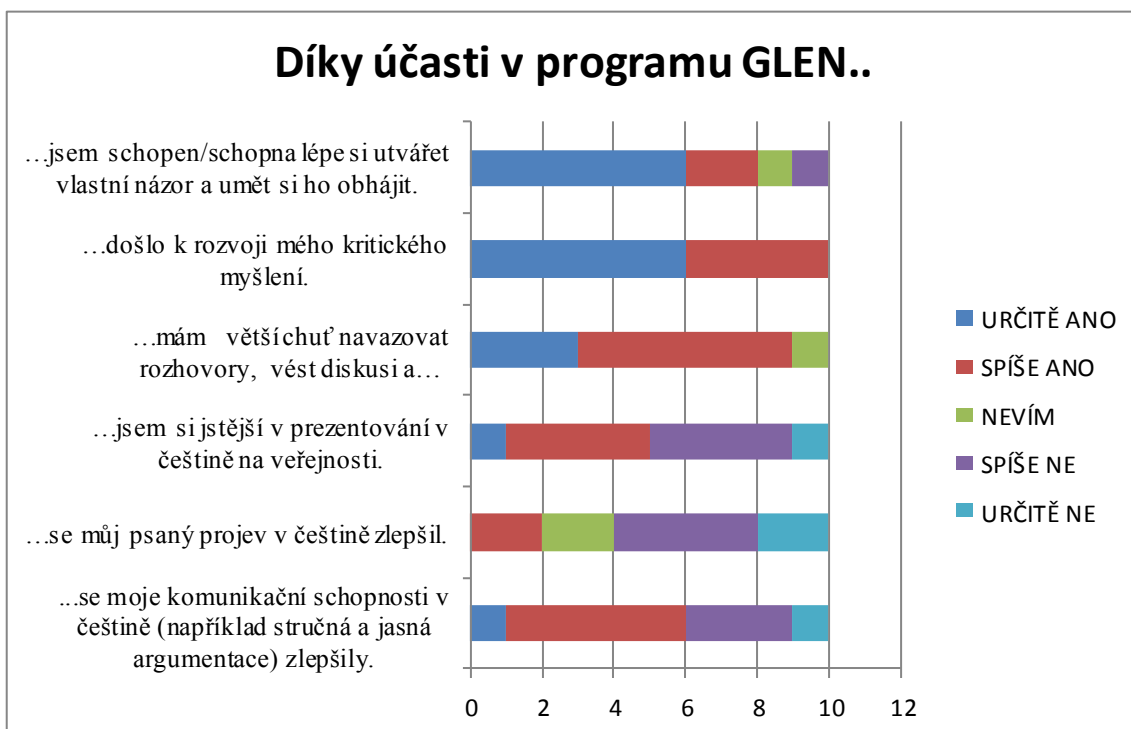
čem ten GLEN v podstatě i je, aby bořil ty stereotypy ... prezentovat to prostě, aby to nevyznělo nějak chudáčci Afričani, jak jsou chudí a nemocní, ale aby to prostě vzbudilo vlastně zájem o tu zemi ...to hlavně právě u těch dětí jsem se dycky jako snažila, aby si mezi těma vrstevníkama našli nějaký spojitosti, že všichni rádi cestujou, všichni maj Facebook a tak...to byl vlastně velkej úkol a hodně přínosnej..hodně jsem o tom přemýšlela, jakým způsobem to předat.“

Jitka: *„Já si myslím, že jo v takovém tom smyslu, že člověk se více zamýšlí nad tím, co říká, jakoby se snaží reflektovat ty své názory a právě nenabízet nutně jen ten svůj pohled, ale ukázat jakoby víc stránek té věci ... to je něco, na co si myslím, že GLEN hodně bazíruje a co se mi na GLENU líbí, což rozhodně není záležitost tý stáže, ale celého ročního cyklu.“*

Z předchozí citace vyplývá mimo jiné i dovednost **zohledňování jiných názorů a schopnost vzít v potaz během dialogu více perspektiv a úhlů pohledů**. V některých případech se nemuselo jednat tedy jen o rozvíjení oblastí, které jsou vyloženě spojené s jazykovými či komunikačními dovednostmi, ale o způsob nějaké zkušenosti, způsob přemýšlení, které jsou ale potom s komunikačními dovednostmi velice úzce provázány. Tyto dovednosti, které by rovněž šlo zařadit i do dalších kompetencí v rámci druhé výzkumné otázky, jelikož nebyly primárně sledovány, nemusí být vázány jen na komunikaci v mateřském jazyce, ale rozhodně na způsob vedení rozhovorů a způsob argumentace mají vliv.

Pro představu lze uvést výsledky respondentů dotazníků (Graf 2), kde účastníci souhlasili s tvrzeními, že program GLEN dopomohl utváření jejich vlastního názoru, rozvoji jejich kritického myšlení a schopnosti navazovat rozhovory a vést diskusi. Méně než polovina dotazovaných poté souhlasila s dopadem programu GLEN na zlepšení jejich prezentačních schopností a v nejmenší míře souhlasili dotazovaní s dopadem programu GLEN na psaný projev v češtině, jelikož pouze čtyři dotazovaní vyjádřili souhlasné stanovisko.

Graf 2 Výsledky dotazníků v rámci druhé zkoumané kompetence



Zdroj: vlastní zpracování na základě výsledků dotazníků

7.1.3 Schopnost práce s digitálními technologiemi

Další zkoumanou schopností byla Schopnost práce s digitálními technologiemi.

Následující tabulka zobrazuje kódy sledované v rámci této kompetence:

Tabulka 4 Hlavní sledované kódy v rámci kompetence schopnost práce s digitálními technologiemi

3. Schopnost práce s digitálními technologiemi		
Znalosti	Dovednosti	Postoje
A. znalost základní počítačové aplikace, např. textové editory, tabulkové procesory, databáze	D. schopnost vyhledávat, a kriticky zpracovávat informace, hodnotit jejich důležitost a reálnost	F. kritický postoj k dostupným informacím
B. uvědomovat si problémy spojené s důvěryhodností informací	E. umět používat nástroje k vytváření, prezentaci a pochopení komplexních informací	G. odpovědné používání interaktivních médií
C. znát právní a etické zásady využívání IT		H. zájem o zapojení se do sítí pro kulturní, sociální nebo profesní účely

Zdroj: zpracováno autorkou na základě Evropská komise (2007, 7)

V rámci této kompetence bylo zjišťováno, zdali účastníci měli možnost zdokonalit se v oblasti užívání digitálních technologií. Analýzou rozhovorů bylo zjištěno, že program GLEN má v rámci této kompetence malý dopad na znalosti a dovednosti spojené s **užíváním počítačových aplikací (3A)**, jako například ovládání nových počítačových programů, tvorba databází, ovládání nového zařízení. Příklady rozvíjení těchto dovedností se v odpovědích účastníků sice objevovaly, ale ukázalo se, že prostor pro jejich rozvíjení byl spíše během stáže, než fakt, že by mělo na rozvoj těchto dovedností vliv absolvování ročního cyklu jako takového. Rozvoj těchto schopností byl, jak se rovněž ukázalo, velice podmíněn tematickým zaměřením a obsahem stáže, stejně tak jako i konkrétními podmínkami a zázemím v daném místě. Zatímco tedy někteří díky svému zaměření stáže například pracovali na nějakém výzkumu, studii, propagaci a počítač a technologie tedy využívali, přičemž tito účastníci byli v menšině, zbylá část respondentů uvedla, že s technologiemi příliš nepracovala a měla velice omezené možnosti k jejich přístupu. Jako příklady činností, které účastníci v této oblasti rozvíjeli, lze uvést tvorbu webových stránek, psaní blogu, úpravu fotek. Rovněž se

v odpovědích objevily příklady aplikací či programů, se kterými se nově účastníci seznámili, jednalo se například o Adobe Photoshop, či programy pro tvorbu webu a blogu či práce v Excelu.

Eliška: „*Snažila jsem se naučit něco o editorství videa...protože nejdřív plán byl, že natočíme film, proto jsme to celé dokumentovali, což se nakonec neuskutečnilo, ale v tomhle jsem se možná trochu vzdělala, četla jsem nějaké knížky a absolvovala workshopy.*“

Jitka: „*...jsme jako vedli nějaké lekce pro ty holky, tak je možné, že jsem třeba vedla nějakou lekci excelu nebo něco takového, ale musela jsem se to dopředu naučit, protože jsem to neuměla.*“

Monika: „*Co mě třeba jako bavilo, v době, kdy jsem byla na stáži, tak se tam votvírala jako právě komunitní kavárna, kde jsem jako pomáhala s tvorbou webu a nějak jsem tam i jako pomáhala nafotit to meničko třeba jejich a dávat to pak na ten web a sociální sítě a vlastně to samý jsem udělala pro školu, že jsem jim založila Facebook a ten se docela rozjel a pak i web jsem jim udělala takový jako základní stránky v takový jako šabloně, což bylo jako fajn pro mě. Mě to bavilo, něco novýho, co jsem se mohla jako naučit a vyzkoušet.*“

V předchozí citaci se objevil odkaz o využívání facebooku, či jiných sociálních médií. To, že sociální média využívali ke komunikaci či sdílení fotek, uváděli i další účastníci výzkumu. Ukázalo se tedy, že program GLEN také ovlivnil práci účastníků s těmito médii a jejich způsob užívání sociálních médií (3H).

Jitka: „*...nebo potom třeba i sociální média...Tam si myslím, že jsem takovej jako nejzákladnější uživatel Facebooku a vlastně mě to ani nebaví trávit tam svůj osobní čas, ale ten pracovní vlastně jo...Nic jiného jsem asi nedělala z těch sociálních médií, ale jo myslím, že v té době to pro mě bylo nové, že jsem se tam naučila jako dost věcí.*“

Pavla: „*Určitě Facebook hrál velkou roli, ten byl asi nejvíc účinný...Posílala jsem i fotky, ale ty sociální média asi nejvíc na fotky i články i jakékoliv... co se prostě událo ten den nebo co by stálo za sdílení.*“

Snad největší dopad měl dle odpovědí účastníků u nich program GLEN na rozvoj oblasti **vyhledávat a kriticky zpracovávat informace z médií (3D)**. V této souvislosti z odpovědí vyplývalo, že se **účastníci učili hodnotit důležitost a reálnost informací (3B, 3F)** a jejich důvěryhodnosti, a že program GLEN u nich přispěl i k uvědomování si generalizace a manipulace médií. Účastníci rovněž v odpovědích uváděli, jakým způsobem k médiím začali přistupovat po absolvování programu **(3G)**.

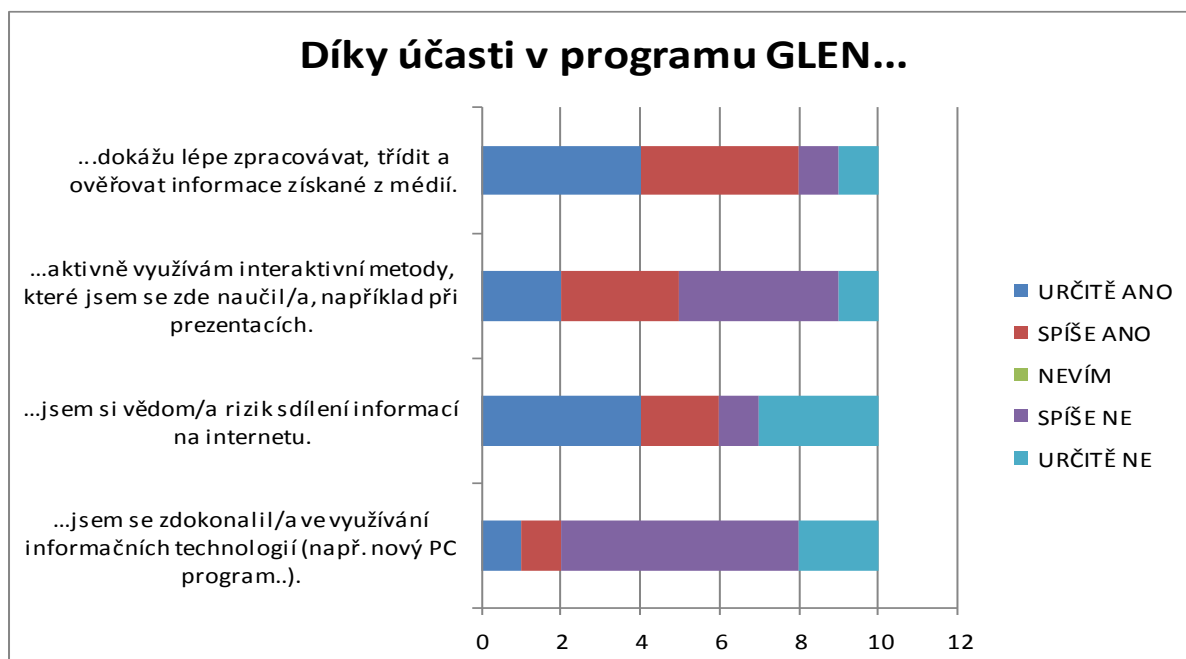
Eva: „...*ke kritickému přejímání informací z médií mě účast vedla... Je to tak i postavený a zaměřený...ty semináře jsou jako..hodně se tam rozebírají média a generalizace, manipulace a stereotypy, a tak... takže to člověka nutí víc do hloubky nad tím přemýšlet.*“

Martina: „*Myslím si, že to určitě dopomohlo tomu, že ten střet, že člověku je něco prezentováno médiu a něco si myslí a pak když se na to zaměří a pak zjistí, že to je úplně jinak tak vede k tomu...samozřejmě to nejde vždycky, ale snažím se myslet na to, než si ustavím na něco názor, že se snažím mluvit s těma lidma, co tam jsou nebo kdo tam byl a nebo přečísti si víc zdrojů, že prostě ty zprávy jsou strašně zjednodušený a na to, aby tomu člověk porozuměl tak někdy musí přečíst třeba desítky stránek textu...a možná potom může mít trošku pocit, že třeba v tom má větší přehled, nebo to vůbec ne, větší přehled, protože to by jich musel přečíst stovky, ale...no pořád si držet tu možnost...držet se toho, že to je trošku jinak než to lidi říkají.*“

Petra: „*Začala jsem si určitě ověřovat informace. Jaké jsou zdroje informací, přestala jsem fotit (smích)...přestala jsem fotit lidi (smích) protože mám pocit, že i takový ty běžný fotky z dovolených přispívají k tomu stereotypnímu jako vnímání...že vnímám jakoby ty stereotypy a hodně si vybírám, odkud jakoby přejímám informace.*“

Závěrem kapitoly opět lze pouze pro představu uvést výsledky dotazníků (Graf 3), kde účastníci nejvíce souhlasili s tvrzeními, že program GLEN měl dopad na uvědomování si rizik sdílení informací na internetu a také na schopnost přejímání informací z médií.

Graf 3 Výsledky dotazníků v rámci třetí zkoumané kompetence



Zdroj: vlastní zpracování na základě výsledků dotazníků

7.1.4 Schopnost učit se

Úvodem podkapitoly autorka uvádí v tabulce, kódy které byly v rámci Schopnosti učit se u respondentů sledovány:

Tabulka 5 Hlavní sledované kódy v rámci kompetence schopnost učit se

4. Schopnost učit se		
Znalosti	Dovednosti	Postoje
<p>A. ví, kde vyhledat informace a kam se obrátit pro radu</p> <p>B. osvojení vlastní strategie učení</p> <p>C. znalost vlastních možností pro splnění cílů</p>	<p>D. třídít a kriticky přijímat informace</p> <p>E. plánování činnosti a vyhrazení času na učení</p> <p>F. samostatnost</p> <p>G. umět spolupracovat s ostatními</p> <p>H. sebereflexe</p> <p>I. umět využívat dřívější znalosti a zkušenosti</p>	<p>J. motivace k pokračování v dalším učení</p> <p>K. kladný postoj k řešení problémů podporuje jak schopnost jedince učit se, tak překonávat překážky a vyrovnávat se se změnami</p> <p>L. vyrovnat se se stresem a frustrací</p> <p>M. trpělivost při učení novým věcem</p>

Zdroj: zpracováno autorkou na základě Evropská komise (2007, 8)

Z dovedností a znalostí spadajících do *schopnosti učit se*, na jejichž rozvíjení měl program GLEN vliv, se v odpovědích účastníků objevovala podpora **samostatnosti (4F)**, pocitu, že se dokáží sami o sebe postarat a pracovat samostatně, což bylo spojeno například i se zvýšením sebevědomí.

Martina: „*A potom si myslím hodně jako spolehnout se sama na sebe a mít v sebe důvěru, že člověk se ztratí na motorce v monzunu je po kolena ve vodě, mapa se mu rozmočí a prostě teď se musí jako někam dostat, takže prostě jako opravdu to přináší takový klid mi přijde, když se o sebe člověk postará v takových náročnějších situacích, tak pak je klidnej i v tom normálním životě.*“

Petra: „*Určitě mi dal program i nějakou formu rozvíjení samostatné práce, zvedlo mi to určitě sebevědomí, protože tam byly využity nějaký moje praktický znalosti a zkušenosti a vlastně jsem viděla, jak s nimi můžu pracovat a k čemu vlastně jsou dobrý a k čemu je můžu využít.*“

Na druhé straně současně účastníci uváděli, že program GLEN přispěl i k rozvíjení **schopnosti pracovat v týmu (4G)**. Jako přínos práce v týmu vnímali rozvoj spolupráce, vytváření kompromisů, rozvoj tolerance, či vzájemné podpory.

Eva: „*Tak my jsme se docela dobře szili, i když ze začátku nám trochu trvalo než jsme jako se nějak naladili na nějakou společnou vlnu, ale...je to vlastně jakoby spolupráce ve skupině ...tím, že je mezinárodní to je vidět v tom jazyku a to člověk za chvíli už ani nevnímá, že mluví jako nějakým jazykem a jinak je to prostě spolupráce tří různých lidí, nějakých jako individualit, který se musí nějak domloutvat a jsou prostě rozdílní a žijou spolu v jedné prostoru takže...já myslím, že se nám to jako povedlo, že tam byly občas nějaký konflikt, ale nakonec jsme si to hodně užívali a je to hodně o nějaký toleranci o komunikaci o nějakých kompromisech je to.*“

Jako další přínos práce v týmu účastníci vnímali vzájemné obohacení a sdílení svých znalostí a dovedností s tandem partnerem, kde se od sebe vzájemně mohli něco nového přiučit.

Lucie: „S mojí tandem partnerkou se mi pracovalo velmi dobře...byla taková svědomitá, zodpovědná a taková fakt jako nadšená pro tu práci...jo...takže jsme se o tom neustále bavily jak v té třídě fungovat, co dělat co nedělat, co dělat líp a sdíleli jsme to, takže ...co před tou tabulí nebo katedrou funguje nebo nefunguje, takže to mi dalo jako hodně, protože ona byla ještě studentka posledního ročníku pedagogický fakulty, takže ona měla ten pedagogický základ na rozdíl ode mně a tak různě právě přicházela s různými metodami, které znala ona a já jsem zase přicházela s metodami, který jsem znala já skrz vlastně neziskovku, takže i tohle jsme dokázaly sdílet.“

V neposlední řadě se díky práci v týmu mohli **naučit rozdělovat si vzájemně činnost a tu si naplánovat (4E)** a plnit tak svoji roli a přijmout svoji zodpovědnost.

Petra: „Každý den jsme si vytvořili harmonogram, sháněli jsme si kontakty a bylo to hrozně skvělý, protože jsme si tam vlastně mezi sebou rozdělili nějak ty svoje oblasti expertizy nebo znalostí a fakt jsme fungovali jako tým.“

Většina účastníků uváděla, že pro ně spolupráce byla velice příjemná a bezproblémová, někteří účastníci se však setkali i se situacemi, kdy si s tandem partnerem nenesli, nerozuměli, což přisuzují výhradně nějakému osobnímu nastavení, než například kulturnímu aspektu. Ať právě v rovině mezilidských vztahů, či v jakýchkoli dalších situacích, se účastníci setkávali s překonáváním různých překážek i problémů, se kterými se museli vyrovnat a i díky tomuto se mohli něčemu přiučit. Na otázku, zda-li program GLEN přispěl **k přístupu k řešení problému (4K)** účastníci uváděli, že program GLEN u nich na tuto oblast měl dopad, ale že se nejednalo o nějaký konkrétní návod, jak k problémům nyní jinak přistupují, ale spíše vidí přínos účasti v GLENU v tom, že jim pomohla si uvědomit, že problémy je opravdu potřeba řešit, nenechat je plavat, umět problémy pojmenovat a také si je třeba i přiznat.

Lucie: „Nevím, asi člověk skutečně musí umět pojmenovat ten problém, to si myslím, že v tom mi ten program třeba pomoci mohl, vlastně si říct, co tě teda vlastně trápí formou nějaký zpětný vazby a formou, která nikoho neurazí a nikoho nenaštve se to snažit řešit...to si myslím, že pár takových situací tam nastalo..a jo to bylo třeba i díky programu ..nejsem si teďka jistá spíš už to třeba mám z nějakýho jako i dalšího osobnostního rozvoje...“

Pavla: „Určitě bylo zajímavý, jak jsme různě řešily problémy já a ta moje tandemka, protože ona byla mnohem víc...jak bych to řekla...aktivní v tom smyslu, že chtěla hodně věci měnit, hodně rychle jako věci zorganizovat...a... když jsme to nějak jakoby našly tu cestu uprostřed...tak to začalo jakoby fungovat, protože já jsem byla víc pasivnější, vyčkávací, uvidíme, co se bude dít, ona byla hodně hrr do toho všeho, tak tohle všechno, třeba řešení situací v rámci nás dvou třeba, jak najdem společnou cestu, tak to bylo určitě pro mě přínosný..v tom...a to mě určitě povzbudilo k řešení budoucích problémů si myslím, zrovna takhle část. “

Martina: „S tou mojí tandem partnerkou jsme byly pořád spolu, tak jsem měly pak takovej moment, jako fakt krizi, kdy to všechno vybublalo a to mi prostě fakt...na to strašně často dodnes myslím...My jsme byly frustrovaný v tom prostředí a těma lidma, tak jsme se obrňovaly ale jako každá sama a pak i proti sobě, že jsme si to vlastně trošku vylejvaly taky na sobě a pak už vlastně jsem myslela, že ji úplně jako nemám ráda, že ji nechci vidět a pak..pak jsme to otevřely a vyslovily a každá řekla, co jí vadí a to ovzduší se úplně vyčistilo a už to třeba bylo kdy já jsem si myslela, že už by to nešlo, aby to bylo zase v pořádku a bylo..nad tím hrozně často přemýšlím, když jsem prostě na někoho našťvaná nebo něco řeším..tak vždy prostě myslím na to,..na ten pocit, jaký to bylo...že nikdy nic nepolykat nenechávat to v sobě, protože to prostě nezmizí, jenom se to nabaluje a roste to a říct to a ne člověku se nechce ..nebo..ale že to je prostě strašně důležitý.“

V rámci dané kompetence bylo zjištěno, že program GLEN rozvíjí i schopnost **vypořádat se stresem a frustrací (4L)**. Jako konkrétní příklad účastníci uváděli, že pro ně třeba bylo stresující, že nemají žádný čas sami pro sebe, že tam člověk není nikdy sám, museli se naučit pracovat a vyrovnat se mimo jiné například s touto situací, že přichází o osobní prostor.

Lucie: „Já jsem začala běhat ze stresu ...já jsem začala běhat a za mnou celá vesnice ...ne to bylo fakt dobrý... já jsem v jednu chvíli...jsem proběhla vesnicí, otočila jsem se a za mnou bylo asi padesát nebo sto dětí, ale zjistila jsem, že když mám stres, tak asi se potřebuju fyzicky vybit no..jo a tam vlastně ještě byl jeden zajímavý moment, kterej jsem asi ještě nezažila do té doby na tak dlouhou dobu, že tam člověk není ani chvilku sám jo..a já zas jako potřebuju

někdy mít ten čas sama pro sebe a tam to jako nešlo ...neustále jsme měli někoho na terase nebo za tebou přímo jako běhal, že chtěl něco vědět, něco si popovídat, což určitě jim netřeba zazlívát,ale ...tam jsem se musela jako naučit s tím pracovat, že člověk přijde jakoby o to svoje...o ten svůj prostor osobní no. “

Petra: „Naučila jsem se nebrat věci nějak fatálně, že prostě je nějaký úkol, který je třeba splnit, naučila jsem se prostě být víc v klidu, věděla jsem, že každý den můžu být vystavena nějaký nestandardní situaci a našla jsem si tam prostě nějaký klid. “

Další zkoumanou rozvíjenou dovedností, tematicky zapadající do schopnosti učit se, je **vytváření a práce se sebereflexí (4H)**. Jak již bylo zmíněno v limitech této práce, dopady na rozvoj této dovednosti bylo těžké posoudit, zejména díky tomu, že si účastníci neuvědomovali, jak se sebereflexí pracovali dříve, případně uváděli, že již sebereflexi využívali dříve a že na její rozvíjení měly vliv i jiné faktory.

Lucie: „...předtím tyjo, no tak asi už jsem měla díky neziskovce, kde jsem pracovala a školením, který jsme tam měli. Tak jsme tam měli několik přímo jako metod na to, jak hodnotit sám sebe, svou práci, ale jak jsem řekla na začátku, tak ten pocit ... ta moje závěrečná sebereflexe z toho celého nebo asi hlavně z té stáže asi (různý ty zkušenosti ze školy)..pro mě byla jako hrozně důležitá a směrodatná, takže tomu jsem věnovala dost prostoru, protože to jsem si potřebovala dost ujasnit, jestli učit dál v životě jako chci nebo nechci..takže jo..tam to bylo pro mě jako fakt podstatný, ale je fakt, že jsem nějaký ty metody už určitě znala nebo dělala předtím. “

Pavla: „Určitě... po setkání s určitými těmi lektory tam proběhla sebereflexe hlubší než jsem třeba sama očekávala, takže určitě ten program...člověk o sobě hodně zjistí, jak v rámci té stáže, tak třeba práce v tý národní skupině i v těch mezinárodních skupinách, tam určitě je ... vždycky je na čem zapracovat...takže to mělo určitě velice dobřej...člověk nemá možnost v normálním běžným životě mít sedm nebo pět dní na to pracovat se svojí sebereflexí ve skupině, která je tomu otevřená, co ž si myslím opravdu byl jeden z největších přínosů toho programu. “

Dopady programu GLEN jsou dle analýzy výsledků rozhovorů i na podporu **motivace k dalšímu vzdělávání (4J)**, například v neformální rovině, či v oblasti seberozvoje.

Iva: „Člověk by se měl vzdělávat v jakýkoli oblasti, která ho zajímá, nevím...nesmíme si myslet...Prostě ten svět je hrozně rychlej a furt se jde dopředu, takže když se člověk nevzdělává prostě nemá jako vůbec šanci nějak reflektovat realitu nebo to, co se děje...i to, aby se člověk vyznal ve zprávách nebo vůbec v tom, co se děje ve světě, tak si potřebuju vždycky nastudovat asi hrozně moc věcí, protože ...já nevím minimálně, když se otevře nějaký konflikt v Sýrii, tak to člověk nemůže hodnotit nebo k tomu zaujmout nějakou postoj, když neví, co se tam dělo před dvaceti, třiceti lety, takže i v tomhle se musí vzdělávat ale asi...pro mě je to asi tím humanitním směrem jde to vzdělání vždycky. “

Pavla: „Určitě to přinese nová témata, trošku jiný pohled na určité věci...takže to sebevzdělávání ...mně to přijde takový motivační faktor nebo motivační takový push..k tomu se začít víc sebevzdělávat. “

Martina: „Já si myslím, že GLEN ve mně otevřel takovou jako úplně novou touhu po vzdělávání, ale ne v tom vzdělávání, na který je člověk zvyklej škola a takhle, ale na trochu jiný druh vzdělávání, který se člověk neučí ve škole bohužel... a spíš v tom vzdělání může být s lidma, který ho obohacujou a že mi spíš přijde, když to tak řeknu, že mi GLEN tak jakoby přiblížil to vzdělání tomu, že se člověk může něco naučit každý den a jde hrozně o sebereflexi, jako číst si nějaký knihy a vědomosti a být nějaký jako pařez a opakovat ty věci pro mě není vzdělávání, ale otevřít svoji sebereflexi rozšiřovat svoje... jako že jsme hrozně zaškatulkovaní v tom svým pohledu a je hrozně obohacující...já to neumím popsat...jako vzít v potaz ostatní perspektivy...to mi přijde hrozně obohacující, a že to člověka vzdělává tak jako ne v tom akademickým smyslu, ale jako lidskou bytost, to je myslím si osobní rozvoj, že se člověk mění a ne, že se učí vědomosti. “

Dovednost **uvědomit si své schopnosti a schopnost nebát se obrátit na radu (4A, 4C)**, která se v odpovědích účastníků také objevovala, je spojena i s uvědomováním si vlastních silných a slabých stránek i například se zvládnutím stresu.

Martina: „... je to hodně o těch hranicích, že jsem to nezvládala a měla jsem říct ne, je to taky o nějakých mých hranicích já už tohle dělat nemůžu a nechci být vystavená tomuhle stresu prostě ne..jo obecně GLEN mě hrozně změnil v tom, opravdu si jako říct já stačím na tohle a tohle už nemůžu..a neříkám, že jsem v tom expert to vůbec ne, ale myslím nato, když něco dělám a pamatuješ, jak jsi tenkrát...“

Do oblasti Schopnosti učit se rovněž spadá i dovednost **stanovování a dokončování vlastních cílů (4C)** a **schopnost umět si svoje aktivity naplánovat (4E, 4B)**, které účastníci ve svých odpovědích uváděli.

Petra: „Člověka to tam k tomu hodně jako vedlo, že mě hrozně vyhovovalo to, že máme, že si přesně člověk nějak definuje nějakou práci, kolik tomu vyhradí času a pak jsme tam měli nějaký jako volný čas a to jsme prostě věnovali tisíci různým věcí,protože jakmile tam člověk nic nedělal, tak to tam začalo být takový jako stereotypní...“

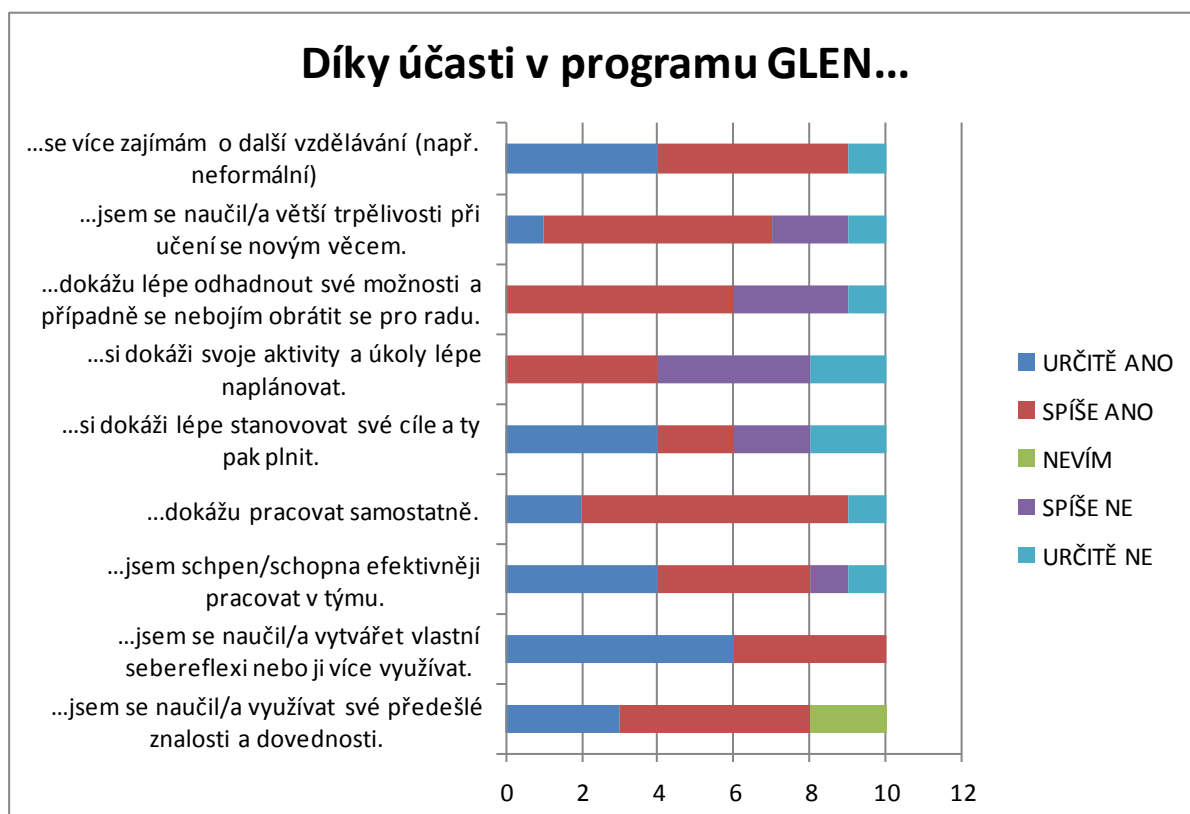
Účastníci ve svých odpovědích uváděli i příklady toho, že měli **možnost využít své předešlé znalosti a dovednosti (4I)**, což je další tematická oblast v rámci schopnosti učit se. Často se jednalo o jejich zkušenosti ze školy či profese, jejich oblasti zájmu, které se vázaly na tematické zaměření stáže. Jako další zmiňované oblasti, ze které během programu čerpali, byly předešlé zahraniční pobyty, či například zkušenosti s projektovým managementem.

Martina: „Já jsem si ten program vlastně vybírala, protože se to dost týkalo mý profesní stránky, toho co jsem studovala a toho co mě zajímalo...takže já jsem tu problematiku znala z českého prostředí a bylo to pro mě strašně jako obohacující vidět, jak je to jinde jak je to u nás a...myslím, že jsem tam využila strašně moc věcí z práce a ze školy...“

Lucie: „No asi, vyučovací metody, který jsme se učili na kurzu kritickýho myšlení, a který jsem se naučila, když jsem pracovala v neziskovce v rámci vytváření těch vzdělávacích programů,to jo, to jsem využila velmi,potom tedy nějaký první svoje zkušenosti s tím stát před třídou, před lidma, v prostředí tý školy, to mi taky dala ta neziskovka...no a ze školy jsem využila asi tu angličtinu a nějaké asi background zeměpisu. “

Pro představu výsledky dotazníků (Graf 4) by se shodovaly s tím, že program GLEN podporuje motivaci k dalšímu vzdělávání, rozvíjí sebereflexi, umožňuje využít předešlé znalosti a dovednosti, pracovat v týmu, či stanovovat a plnit si své cíle.

Graf 4 Výsledky dotazníků v rámci čtvrté zkoumané kompetence



Zdroj: vlastní zpracování na základě výsledků dotazníků

7.1.5 Sociální a občanské schopnosti

V rámci posuzování dopadu programu GLEN byly pro Sociální a občanské schopnosti jako kódy stanovené následující znalosti, dovednosti a postoje:

Tabulka 6 Hlavní sledované kódy v rámci kompetence sociální a občanské schopnosti

5. Sociální a občanské schopnosti		
Znalosti	Dovednosti	Postoje
<p>A. rozumět pravidlům chování a zvykům v různých společnostech a prostředích</p> <p>B. pochopení multikulturních a společensko-hospodářských rozměrů evropských společností</p> <p>C. jak se národní kulturní identita vzájemně ovlivňuje s evropskou identitou</p> <p>D. znalost pojmů demokracie, spravedlnost, rovnost, občanství a občanská práva, a jejich uplatňování ze strany institucí na všech úrovních</p> <p>E. znalost současných událostí a událostí v národní, evropské a světové historii.</p> <p>F. povědomí o cílech, hodnotách a strategiích sociálních a politických hnutí.</p> <p>G. znalost evropské integrace a struktur, hlavních cílů a hodnot EU a posílení povědomí o rozmanitosti a kulturní identitě v Evropě.</p>	<p>H. konstruktivně komunikovat v různých prostředích,</p> <p>I. projevat toleranci, empatii</p> <p>J. vyjadřovat a chápat různá stanoviska,</p> <p>K. zapojit do veřejného života, do řešení problémů</p> <p>L. účast na rozhodování na všech úrovních od místní po vnitrostátní a evropskou, a to zejména účastí ve volbách.</p>	<p>M. zájem o komunikaci s jinými kulturami,</p> <p>N. ocenit rozmanitost a respektovat ostatní</p> <p>O. překonávat předsudky a dělat kompromisy</p> <p>P. dodržování zásady rovnosti,</p> <p>Q. uznání a pochopení rozdílů mezi hodnotovými systémy různých náboženských nebo etnických skupin.</p> <p>R. projev sounáležitosti s určitým místem, zemí, EU a obecně Evropou či světem</p> <p>S. občanské aktivity, podpora sociální rozmanitosti a soudržnosti a udržitelného rozvoje</p>

Zdroj: zpracováno autorkou na základě Evropská komise (2007, 9-10)

Sociální a občanské schopnosti jsou obsahově nejobjemnější balík kompetencí, jak bylo popsáno v teoretické části práce, tato oblast zahrnuje osobní, mezilidské, mezikulturní, sociální a občanské schopnosti. Principy a samotné nastavení programu GLEN, poskytuje hned několik příležitostí pro rozvoj schopností z této oblasti. Jako příklad lze uvést skutečnost, že se všichni účastníci pohybovali v mezikulturním prostředí, ať už během seminářů či na samotné stáži. K rozvoji mezilidských a sociálních vztahů mohl přispět i fakt, že pracovali několikrát ve skupinách, tvořili tým s tandem partnerem, spolupracovali s místními lidmi a organizacemi. V neposlední řadě je program nastaven i ke směřování k rozvoji osobních a občanských dovedností.

V odpovědích a zkušenostech respondentů se velmi často objevoval odkaz na rozvoj schopnosti **rozumět pravidlům chování a zvykům v různých společnostech a prostředích (5A)**, kde účastníci popisovali nejrůznější situace, na které v dané kultuře naráželi a způsoby, jak se s nimi snažili vyrovnat. Účastníci popisovali, že pro ně bylo strašně důležité a obohacující, si o tom, co se kde dělá jinak vzájemně povídat a vysvětlovat. Tato schopnost je blízká i schopnosti **pochopení kultury každého jedince**, spadající do kompetence *kulturní povědomí a vyjádření*, následující citace lze tedy současně použít i jako argumenty právě pro rozvoj této schopnosti.

Iva: „*Prostě s těma děčkama jsme si tam hodně povídali o určitých rozdílech, že oni žejo..tam bylo třeba zvláštní, že je mi 26 a nejsem jako vdaná a matka a žiju s klukem sama ve svém bytě a nejsme manželé ..že jsme si jako vysvětlovali co je u koho normální a jestli je to tak správně nebo ne, tak to bylo prostě zajímavý...*“

Petra: „*Pro ně byla spousta věcí, který jsem dělala, jako zvláštní nebo se tomu podívovali nebo to pro ně bylo úplně nový, ale nikdo to nevnímal nějak jako negativně..a naopak...hodně jsme si o tom jako povídali o nějakých rozdílech a bylo to takový obohacující.*“

Analýzou výsledků rozhovorů bylo zjištěno, že program GLEN vedl účastníky nejen k tomu se s pravidly chování a zvyky v různých kulturách seznámit, ale také je naučil na ně určitým způsobem reagovat a přizpůsobit jim své chování. Program GLEN měl u dotazovaných účastníků dopad na rozvoj **tolerance (5I)**.

Petra: „*Neocenitelná na programu byla určitě ta mezikulturní výměna, bylo to pro mě hodně zajímavý potkat se s hodně odlišnou kulturou, nějakým způsobem v ní fungovat a poměrně dobře do ní zapadnout. Což jsem úplně nečekala, že to půjde tak dobře, ačkoli to bylo náročný, protože ta kultura byla hodně odlišná a naučila jsem se tam hodně toleranci určitě...no toleranci a nehodnotit na základě nějakýho prvního impulsu.*“

V odpovědích v rámci rozhovorů bylo možné najít i odkaz na dopad programu GLEN na dovednosti **uznávat a pochopit rozdíly mezi hodnotovými systémy různých náboženských nebo etnických skupin (5Q)**.

Petra: „*Vnímali jsme vlastně, že tam spolu tak jako koexistují dvě náboženství, že tam byli ortodoxní křesťané a pak tam byla spousta muslimů a byly tam prostě jako úplně v pohodě.*“

Následující citaci by bylo možné rovněž na základě tvrzení: „*někde se žije jinak a je to v pořádku*“ (Eva), použít i jako potvrzení kódu, **dodržování zásady rovnosti (5P)**, či **ocenit rozmanitost a respektovat ostatní (5N)**.

Eva: „*To by vlastně mělo bejt skoro povinný, aby každej mladej člověk někam jako vycestoval na nějakou dobu, aby viděl prostě, že celej svět...že to je hrozně různorodý a...že lidi žijou některý...někde se žije úplně jinak a je to v pořádku a to co pro nás je normální, jinde není normální a to co prostě u nás...no..prostě pochopit a tolerovat jinej způsob života, jiný náboženství ...*“

Mezi další kódy, které bylo možno v odpovědích nalézt, patří dovednost **vyjadřovat a chápat různá stanoviska a perspektivy (5J)**.

Martina: „*Já si myslím, že se mi strašně změnilo to, že...já vůbec nevím teď, jak to popsat...ale takový, že cokoli říkám, cokoli myslím, kamkoli chodím do práce, do školy, nebo prostě cokoli dělám, tak jsem si jako vědomá toho, že to je jakoby jenom jedna z možností, jak to jako je...že mi to jako...je to takovej nějakěj hlubokej pocit toho, že si nemyslím nikdy, že já mám pravdu nebo takovou tu absolutní pravdu,, že prostě může to být pravda jako kterou cítím nějak ale...to že prostě to, že my tady takhle sedíme muži, ženy, že já piju víno, že tady*

jsme v kavárně je prostě jenom jedna z možností toho, jak lidi na světě fungují a každá jinde v tom místě jako je normální. “

Jak již bylo výše zmíněno, některé citace by bylo možné zařadit i k více kompetencím, jelikož některé kompetence, či dovednosti, znalosti a postoje v nich obsažené, spolu velice úzce souvisí. Stejně tak to platí pro schopnost **smysl pro identitu**, obsaženou v rámci kompetence *kulturní povědomí a vyjádření* a **projev sounáležitosti s určitým místem, zemí, Evropou či světem (5R)**. Právě **projev sounáležitosti** ať už s identitou evropskou, či takovou, která se vůbec neváže na nějakou zemi či kulturu, ale například na nějaký názor, se objevoval v odpovědích velice často.

Iva: *„Mně se líbilo takový spíš jako, takovej ten pocit jako sounáležitosti právě i mezi jako různýma lidma na celým světě, kterej tě prostě..když prostě potkáš lidi s určitýma zájmama, že si můžete rozumět nehledě na nějaký kulturní rozdíly, což bylo jako příjemný... Když je nějaký ten společný zájem, tak je úplně jedno, odkud ty lidi jsou..“*

Martina: *„Mám fakt pocit, že GLEN změnil moji identitu z český na evropskou...že jsem potkala lidi, který jsou mi blízký, jako nejbližší přátelé od dětství...že člověk ..navazuje vztahy a poznává lidi prostě bez ohledu na to, kde vyrůstal, že to jsou Čechy, ale že GLEN ze mě z Čechy udělal Evropanku, že prostě jakoby se cítím..a doufám, že to bude pokračovat dál..že to neskončí u té Evropy. “*

Pavla: *„Asi mi to dalo to, že v rámci Evropy, pokud můžu mluvit, protože tam jsme byli Evropané, tak se v tomhle směru nelišíme, takže mi to přineslo to, že je to opravdu o individuálních hodnotách každého člověka a není to o tom, z jaké země pochází, takže tam byla krásná ukázka toho, že generalizace neplatí, a že to byla velice příjemná práce s lidma, který maj velice podobnej background, ale mluvíme jiným jazykem rodným, přitom máme jeden ten společný, takže to bylo jenom velice příjemný prostředí a neřekla bych to, že vlastně ta multikulturalita tam byla naprosto přirozená. “*

Z oblasti občanských schopností se objevovaly v odpovědích dovednosti spojené s občanskou angažovaností jako je **zapojování se do občanských aktivit a veřejného života (5K,5S)**.

Eva: „Mně na tom asi přišlo jako nejlepší, taková jako energie, co ta stáž člověku dá a taková ta touha...tak ono je to tak celý vedený...Jako myslím si, že je to zaměřený na to, prostě aby to z těch účastníků se vytvořili takoví jako aktivní občané, kteří se zajímají o dění a mají chuť se spolupodílet a tvořit.“

Petra: „Já už jsem se teda třeba do dobrovolnictví zapojovala již před GLENem, ale myslím, že po něm se do toho zapojuju ještě jako víc a s větší vervou...a zapojila jsem se do jednoho takovýho občanskýho sdružení v místě, kde žiju a společnými silami jsme tam vybudovali takový jako komunitní a kulturní centrum, děláme tam aktivity pro místní lidi, různé workshopy otevřené veřejnosti, obnovujeme tam tradici a ten GLEN mě jako hodně motivoval v tom, že jako není potřeba jezdit, jako ty problémy jsou všude stejný, akorát třeba na jiných úrovních, takže jakoby kolikrát není potřeba jezdit někam daleko a tam řešit něčí jakoby cizí problémy, mi to přijde kolikrát i jako takový ne...nevhodný, ale jako že je vhodný se soustředit na ty lokální problémy, no jako soustředit se lokálně v místě, kde tomu rozumíš a znáš ten kontext a tam můžeš mít asi jako největší efekt se svojí prací.“

Problematické bylo s ohledem na limity práce vyhodnocení dopadů na zapojování se do dalších aktivit například dobrovolnických. Zde většina respondentů uvedla, že velký posun nezaznamenala. Jako důvody, že odpověděli záporně, uváděli účastníci, že se do různých aktivit zapojovali již dříve, nebo že na to nemají nyní časové možnosti. Nejde tedy říci, že program GLEN vliv na větší zapojování do těchto aktivit vliv měl nebo neměl. Účastníci v odpovědích dále uváděli, že vnímají důležitost zapojování se do různých aktivit, že vnímali, že je k tomu program GLEN vede a rádi by dělali něco navíc, kdyby na to měli například časové možnosti.

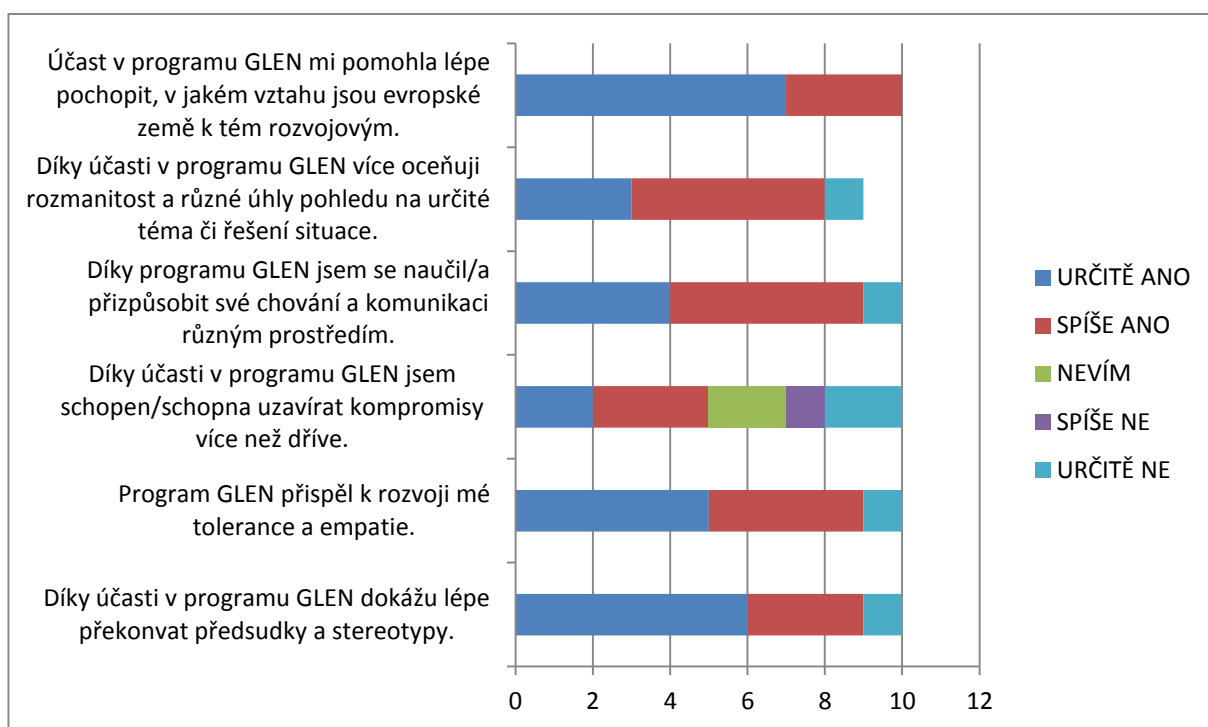
Martina: „Já už jsem předtím asi 5 let dobrovolničila, takže to spíše bylo jako...Že GLEN zapadl do toho mýho nastartování, který pokračuje dodnes...“

V neposlední řadě se v odpovědích objevoval odkaz na dopady programu GLEN na motivaci k **účasti na rozhodování na všech úrovních (5L)** a **do řešení problémů ve svém okolí (5K)**.

Petra: „...vlastně během GLENU nebo po GLENU, tak jsem byla v obecním zastupitelstvu u nás ve vsi a to jsem teďka opustila protože, tady věčně nejsem, ale jsem tam pořád v nějaký dozorčí radě finanční a třeba chodím na schůze zastupitelstva, když jsem doma, nebo že se jako hodně o to zajímám a...přemejšlím i o nějakým jako zapojení možná jako do nějaký jako politický strany, protože mě dycky připadalo, že jakoby ti lidé, kteří o věcech rozhodují, tak to jsou nějakí jako jiní lidé, ale hodně jsem si uvědomila, že to je i nás samotných a o tom, že se pro to rozhodneme, něco měnit a že máme...že každý jednotlivec má tu sílu, ten hlas a tu schopnost něco jako měnit..málo kdo si to uvědomuje ale...“

V rámci dotazníků, poté účastníci souhlasili s následujícími tvrzeními (Graf 5):

Graf 5 Výsledky dotazníků v rámci páté zkoumané kompetence



Zdroj: vlastní zpracování na základě výsledku dotazníků

7.1.6 Smysl pro iniciativu a podnikavost

Pro schopnost *Smysl pro iniciativu a podnikavost* byly jako kódy stanovené následující znalosti, dovednosti a postoje:

Tabulka 7 Hlavní sledované kódy v rámci kompetence smysl pro iniciativu a podnikavost

6. Smysl pro iniciativu a podnikavost		
Znalosti	Dovednosti	Postoje
<p>A. rozpoznávat příležitosti k osobním, profesním, nebo obchodním činnostem a využívat je</p> <p>B. znalost kontextu, který ovlivňuje život kolem nás např. obecného porozumění ekonomickým mechanismům</p>	<p>C. vedení projektů- plánování, organizace, řízení, analýza, komunikace, hodnocení a podávání zpráv</p> <p>D. převádět myšlenky do praxe</p> <p>E. kreativita a fantazie</p> <p>F. pracovat jak samostatně,</p> <p>G. tak i spolupracovat v týmech.</p> <p>H. posoudit a rozeznat něčí silné a slabé stránky a zhodnotit rizika a případně rizika nést</p>	<p>I. iniciativa, aktivita, nezávislost a inovace</p> <p>J. motivace a odhodlání plnit cíle, a to jak osobní, tak i cíle sdílené s ostatními, včetně cílů pracovních</p>

Zdroj: zpracováno autorkou na základě Evropská komise (2007, 11)

V odpovědích respondentů se z následující oblasti objevovala dovednost **pochopení kontextu, který ovlivňuje život kolem nás (6B)**, tedy jakési pochopení souvislostí, tato schopnost však je popisována i v rámci *dalších kompetencí*, takže v této podkapitole ji autorka více nerozváděla. Tato kompetence se částečně překrývá i s některými dovednostmi uvedenými ve *schopnosti učit se* **spolupráce (6G)**, **samostatnost (6F)**, **uvědomit si své silné a slabé stránky (6H)**. Rovněž některé příklady uváděné v rámci *Sociálních a občanských schopností*, by bylo možné zařadit jako příklady v rámci kompetence *pro rozvoj iniciativy a podnikavosti*. Jednalo by se zejména o již zmíněné citace dokládající **účast na rozhodování, zapojování se do veřejného života a do řešení problémů**, které by v rámci

této kompetence dokládaly rozvoj **aktivity a iniciativy (6I)**. Kromě již zmíněných citací, lze uvést i následující:

Eva: „*Tak já vlastně můj osobní život se stočil jiným směrem tím, že mám dítě, takže ono není moc času, ale myslím si, že vlastně tam, kam směřuje ta otázka, že člověk se stane víc aktivnější a víc se zajímá, že to tak jako je a víc jsem se...já jsem se pak jako zapojila do nějakých inexáckejch aktivit jako školení vedoucích a tak. Tady jakoby mě taky jako zajímá spousta věcí, co se děje jako u nás kolem, ale nemám nějak jako prostor nebo čas se do něčeho víc zapojit, ale zajímá mě to ...nevím, jestli je to o to víc než jako před glenem...ale...jako jo určitě to mělo nějaký vliv, že člověk je pozornější, aktivnější. “*

Většina účastníků rozhovorů uvedla nějakou zkušenost, na jejímž základě lze říci, že díky účasti v programu GLEN měli možnost rozvíjet svoji **kreativitu a fantazii (6E)**. Většinou o této zkušenosti mluvili v souvislosti s tříměsíční stáží, kde byl pro rozvíjení této oblasti prostor například, když si museli poradit v omezených podmínkách s omezeným vybavením, nebo když měli zadán jen obecný rámec toho, čeho mají dosáhnout a svými nápady poté přispěli k dosažení cíle.

Iva: „*Jo tam byl prostor jenom pro zapojení fantazie a kreativity, já jsem vlastně jako nedostala žádný jako pevný mantinely v tom, co mám dělat, takže jako co jsem mohla dělat, bylo celý na mně. “*

Lucie: „*No jéje, to byl jeden velký prostor pro zapojení fantazie a kreativity, protože zrovna v tý škole prostě je to jak všude ve světě stejný, musíš si vymyslet nejen co budeš učit, ale jak to budeš a hlavně co je tvým cílem celého toho počínání jo...takže tam se to nemění, v který jsi zemi... jsme dostali určitý obsah toho, co je musíme naučit a zbytek byl na nás a museli jsme být velmi kreativní, abychom jako v těch daných podmínkách něco vymysleli...my jsme nechtěli prostě to frontálně tak, aby si všechno zapsali, ale nic si z toho nepamatovali, ale chtěli jsme právě je do toho zapojit, že jo, vymyslet různé skupinový aktivity, diskutovat s nimi, tak tyhle ty jako v Česku už snad běžnější metody interaktivní, tak pro ně tam byly novinkou a my jsme na to měli úplně minimum prostředků jo, jsme měli prostě tabuli a křidu a pár barevných papírů, to bylo vše, takže jsme museli být jako opravdu hodně tvořivé, nebo jako nějakým způsobem to dělat takže ano. “*

Někteří účastníci vnímají i samotné prostředí programu GLEN jako tvořivé a podporující, které u nich umožnilo **vytváření nových nápadů**.

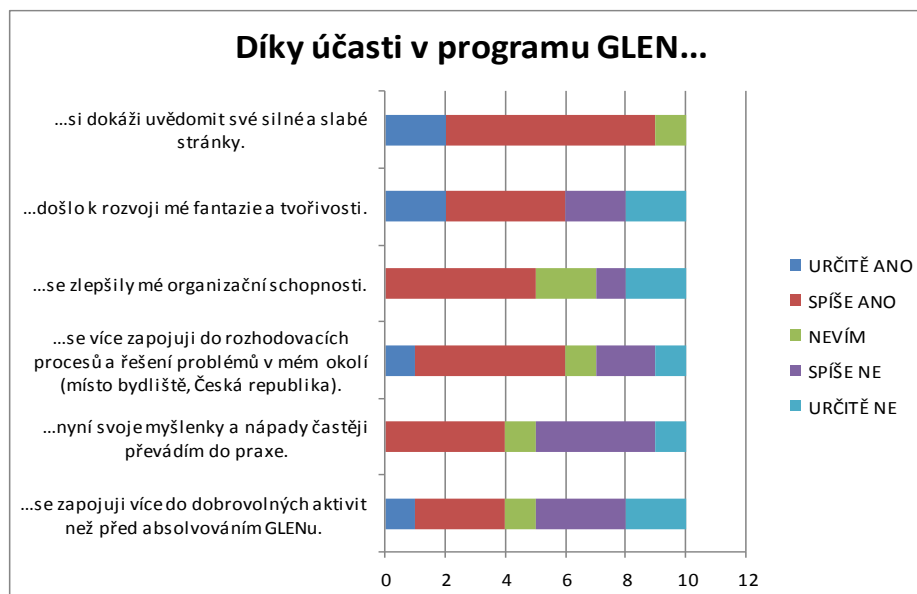
Martina: „*V tom GLENU jsem se naučila nebo tam si člověk natrénuje to, že má ty nápady, přichází s více nápadama, a třídí je a přemýšlí a to byl takovej krok předtím...(psaní projektů a vedení dokumentace jsem se naučila pak v práci,..) ale GLEN mě naučil spíš takový to předtím...a že to je hrozně jako strašně podporující prostředí, že člověk má spoustu nápadů. “*

Naopak velice málo se objevovaly v odpovědích schopnosti spojené s **vedením projektů jako je hodnocení, plánování apod. (6C)**. Tato schopnost byla opět jednou z těch, která se velice vázala na to, co bylo obsahem stáže, jestli měli účastníci možnost na nějakém projektu pracovat a rovněž na předchozích zkušenostech účastníků, kde většina z nich uvedla, že s projektovým managementem měla již dříve zkušenost.

Petra: „*...ten rámec toho projektu byl jako jasný a hotový, ale bylo potřeba tam naplánovat nějaké jako dílčí aktivity nebo postup, nějaký harmonogram, rozpočty jako dílčích aktivit, to jsem jako dělala, ale bylo to spíš takové akční, co bylo potřeba udělat na místě a jakoby celkový rámec toho velkého projektu to neovlivnilo, si myslím...nebo že to nebyla jako...oficiální jako tvorba projektu nebo tak. “*

Do zkoumané kompetence patří i motivace k **stanovování si cílů a jejich plnění (7J)**, která se v odpovědích také objevovala a byla již popsána v rámci *Schopnosti učit se*.

Graf 6 Výsledky dotazníků v rámci šesté zkoumané kompetence



Zdroj: zpracováno autorkou na základě výsledků dotazníků

7.1.7 Kulturní povědomí a vyjádření

V rámci posuzování dopadu programu GLEN byly pro schopnost Kulturní povědomí a vyjádření jako kódy stanovené následují znalosti, dovednosti a postoje:

Tabulka 8 Hlavní sledované kódy v rámci kompetence kulturní povědomí a vyjádření

7. Kulturní povědomí a vyjádření		
Znalosti	Dovednosti	Postoje
A. povědomí o místním, národním a kulturním dědictví a o jeho místě ve světě	D. vyjadřování různými výrazovými formami díky vrozeným schopnostem jedince a jeho smyslu pro umělecká díla a představení.	G. řádné pochopení kultury každého jedince a smysl pro identitu
B. znalost významných kulturních děl, včetně současné populární kultury	E. dávat vlastní tvůrčí a expresivní názory do souvislosti s názory jiných a objevit v kulturní činnosti společenské možnosti	H. tvořivost, ochotu rozvíjet schopnost estetického projevu osobním uměleckým vyjádřením a účastí v kulturním životě
C. pochopit kulturní a jazykovou rozmanitost v Evropě (a v jiných regionech světa), potřebu jejího zachování	F. rozvoj tvůrčích dovedností	

Zdroj: zpracováno autorkou na základě Evropská komise (2007, 12)

Předposlední zkoumaná kompetence opět zahrnuje některé znalosti a dovednosti již obsažené například v sociálních a občanských schopnostech, kde se kulturní rovina již objevila, nebo z oblasti smysl pro iniciativu a podnikavosti, odkud by se sem řadil například **rozvoj tvořivosti či fantazie (7F,7H)**

Petra: „...co se týká tý fantazie, tak to mám obohacený o všechny ty barvy chutě, vůně, to je...určitě jako, hrozně z toho čerpám pořád.“

Ze znalostí spadajících do této kompetence, získaných díky účasti v programu GLEN byly zjištěny **povědomí o místním, národním a kulturním dědictví (7A)**. Kdy se autorka snažila například zjistit, zda-li měl program GLEN vliv u účastníků na seznámení se s historií a jejího vlivu a významu pro současnou kulturu. Ukázalo se, že účastníci tohle seznámení

vnímají jako velice důležité například pro komunikaci s místními, pro způsob jejich chování, či pro pochopení současné situace.

Iva: „Šla jsem pracovat s lidma, pro který ..jejichž významnou tvorbou jejich identity jsou právě dějiny současné země, takže jsem musela vědět, co se tam děje, abych jako..abych si s něma měla o čem povídat jako při běžný každodenní komunikaci, abych jako věděla, co zažili, protože jinak to nemělo smysl ...a kdybych takhle někam jela...asi by to pro mě ani nebylo zajímavý jet do nějaký země a nevědět dějiny vlastně..“

Petra: „Myslím si, že je hrozně důležitý, aby ideálně předtím, než člověk někam jede, aby si aspoň nějaký jako základy jako pročetl nebo jako dozvěděl protože tomu jako hrozně moc otevře zase oči a může to být zase jako námět k diskusi, něco co člověka přiblíží k těm lidem, když vidí, že ty něco víš o tý historii a víš, proč ty věci jsou takhle chápeš víc ty kontexty a..je to důležitý...“

Účastníci v souvislosti se seznamováním se nejen s historií, ale i údaji o dané zemi uváděli, že se seznamovali i s kulturními díly pocházejícími ze země, například knížkami, případně filmy, což lze zařadit **do znalosti významných kulturních děl (7B)**.

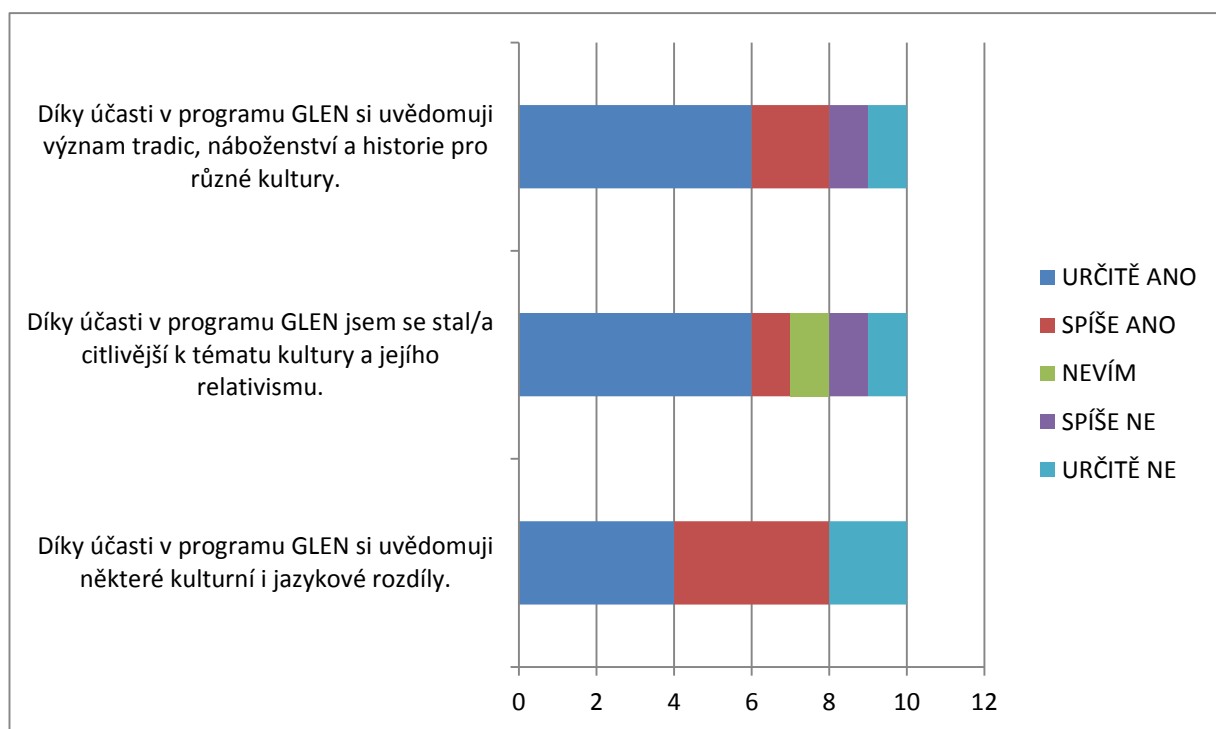
Monika: „To určitě, já jsem se snažila třeba hodně číst...tam nebylo tolik možností ..naše knihovna byla dost tak málo vybavená ve škole, ale měli tam několik knih právě od afrických spisovatelů, já jsem si uvědomila, že jsem do té doby nečetla skoro nic od žádnýho afričana...“

Z analýzy výsledků rozhovorů rovněž vyplývá, že kromě zájmu o historii, se účastníci zajímali i o **tradice**, které lze také zařadit opět ke **kódu povědomí o kulturním a národním dědictví (7A)**. S nimi se měli možnost seznámit i osobně například formou návštěvy svatby, svátků, oslav a tohle rovněž hodnotili jako velice přínosné.

Petra: „A líbilo se mi, jak tam všechny ty tradicí udržují a to i mladí lidé, jak tam všichni rádi tančí a nosí tradiční oblečení a účes a přesto je tam, přesto, že je tam spousta lidí, kteří žijou jako moderně, tak prostě i ty lidi z toho města, tak si jako při slavnostních příležitostech obléknou ten kroj a berou to jako normální součást té kultury...“

Dopady programu GLEN na *pochopení významu tradic, historie a náboženství* pro danou kulturu jsou patrné i z orientačních výsledků dotazníků (Graf 7), kde kromě tohoto tvrzení dotazovaní souhlasili i s tím, že si díky účasti v programu GLEN si **uvědomují některé kulturní a jazykové rozdíly a také, že se stali k tématu kultury a jejího relativismu citlivější.**

Graf 7 Výsledky dotazníků v rámci sedmé zkoumané kompetence



Zdroj: vlastní zpracování na základě výsledků dotazníků

7.1.8 Matematické schopnosti a základní schopnosti z oblasti vědy a výzkumu

V rámci posuzování dopadu programu GLEN byly pro Matematické schopnosti a základní schopnosti z oblasti vědy a výzkumu jako kódy stanovené následují znalosti, dovednosti a postoje:

Tabulka 9 Hlavní sledované kódy v kompetence matematické schopnosti a základní schopnosti z oblasti vědy a výzkumu

8. Matematické schopnosti a základní schopnosti z oblasti vědy a výzkumu		
Znalosti	Dovednosti	Postoje
<p>A. znalost matematických měr, operací a definic</p> <p>B. znalosti principů přírody, technologické výrobky a procesy, dopady technologií na přírodu</p>	<p>C. používat obrazce, grafy, diagramy, modely</p> <p>D. používat logické a prostorové myšlení</p> <p>E. používat technologické nástroje či vědecké údaje k rozhodnutí na základě důkazu</p> <p>F. provádět vědecké bádání, formulovat závěry a důvody proč k nim došli</p>	<p>G. hledat odůvodnění hodnotit jejich platnost</p> <p>H. kritické myšlení, zvědavost</p> <p>I. zájem o etické otázky, respektování bezpečnosti a udržitelnosti v případě vědeckého pokroku</p>

Zdroj: vlastní zpracování na základě Evropská komise (2007, 6)

V odpovědích z rozhovorů se až na jedinou výjimku neobjevovaly znalosti a dovednosti spadající tematicky do této kompetence. Rovněž v dotaznících nikdo neuvedl souhlasné stanovisko s tím, že by program GLEN tuto oblast rozvíjel. Uvedená zkušenost, spojená s **využitím grafů (8C)**, kterou lze do této oblasti zařadit byla velice vázána na specifický obsah stáže:

Petra: „*My jsme vlastně během té naší studie nebo psaní té naší studie, tak jsme grafy využívali poměrně běžně ke znázorňování různých prostě statistických dat, který jsme prostě získávali a matematický modely jsme asi jako nevyužívali, ale hodně jsme počítali, že...že ...*

jsme vyzkoušeli jakoby všechny dostupné alternativní zdroje energie. Měli jsme tam takovou jako, že sami jsme si sestrojovali třeba solární vařič a obnovovali jsme tam nějaký rozbitý solární panely a... takže jako tam jsem se vrátila do hodin fyziky a bylo to pro mě strašně zajímavý, protože ti moji kolegové tak jeden byl právě fyzik a ta holčina byla environmentální inženýrka, takže oni hodně rozuměli těmhle věcem a já jsem s nima na tom jakoby pracovala....Takže to pro mě bylo jako hodně zajímavý...spouště těm věcem co oni počítali, tak já jsem nerozuměla ale sama jsem tam jako počítala věci a ty grafy jsme tam určitě využívali. “

7.1.3 Shrnutí první výzkumné otázky

Cílem první výzkumné otázky bylo zjistit, na rozvoj kterých klíčových kompetencí má program GLEN vliv. Analýzou výsledků rozhovorů a sledováním kódů v odpovědích respondentů bylo zjištěno, že se v odpovědích objevují kódy, tedy znalosti, dovednosti i postoje celkem ze 7 sledovaných kompetencí. Program GLEN má tedy vliv na rozvoj schopnosti *Komunikace v cizím jazyce, mateřském jazyce, Schopnost práce s digitálními technologiemi, Schopnost učit se, Smysl pro iniciativu a podnikavost, Sociální a občanské schopnosti a Kulturní povědomí a vyjádření*. Pouze jediný kód by bylo možné zařadit do schopnosti *Matematické schopnosti a základní schopnosti v oblasti vědy a techniky*, je tedy patrné, že dopad programu GLEN na rozvoj této schopnosti je minimální.

Souhrnný přehled rozvíjených kódů v rámci každé kompetence je uveden v následující Tabulce 10, kde jsou černě zobrazeny kódy, které se v odpovědích účastníků rozhovorů objevovaly, modře jsou poté zobrazeny ty kódy, které nebylo možné v rámci odpovědi zaznamenat.

Tabulka 10 Dopady programu GLEN na rozvoj klíčových kompetencí

ZNALOSTI	DOVEDNOSTI	POSTOJE
1. Komunikace v cizím jazyce		
<p>A. znalost slovní zásoby a funkční gramatiky</p> <p>B. znalost společenských zvyklostí, kulturních aspektů a jazykové rozmanitosti</p>	<p>C. schopnost porozumět mluveným sdělením</p> <p>D. vést rozhovory a formulovat své argumenty</p> <p>E. číst, porozumět textům</p> <p>F. tvořit texty</p> <p>G. učit se jazyky neformálně i pomocí učebních textů</p> <p>H. prezentovat v cizím jazyce</p>	<p>I. zájem o jazyky a mezikulturní komunikaci, zvědavost</p> <p>J. pochopení významu jazyku pro komunikaci</p> <p>K. zájem o další vzdělávání v cizích jazycích</p>
2. Komunikace v mateřském jazyce		
<p>A. znalost základní slovní zásoby, funkční gramatiky a jazykové funkce</p>	<p>B. umět komunikovat v psané formě</p> <p>C. přizpůsobovat své vlastní vyjadřování požadavkům situace</p> <p>D. vyhledávat, shromažďovat a zpracovávat informace</p> <p>E. formulovat a vyjadřovat ústně a písemně své vlastní argumenty</p> <p>F. prezentovat veřejnosti</p> <p>G. vytvářet svůj názor</p> <p>H. kritické myšlení</p>	<p>I. schopnost vést kritický a konstruktivní dialog</p> <p>J. zájem komunikovat s ostatními</p>
3. Schopnost práce s digitálními technologiemi		
<p>A. znalost základní počítačové aplikace, např. textové editory, tabulkové procesory, databáze</p> <p>B. uvědomovat si problémy spojené s důvěryhodností informací</p> <p>C. znát právní a etické zásady využívání IT</p>	<p>D. schopnost vyhledávat, a kriticky zpracovávat informace, hodnotit jejich důležitost a reálnost</p> <p>E. umět používat nástroje k vytváření, prezentaci a pochopení komplexních informací</p>	<p>F. kritický postoj k dostupným informacím</p> <p>G. odpovědné používání interaktivních médií</p> <p>H. zájem o zapojení se do sítí pro kulturní, sociální nebo profesní účely</p>
4. Schopnost učit se		
<p>A. Ví kde vyhledat informace a kam se obrátit pro radu</p> <p>B. Osvojení vlastní strategie učení</p> <p>C. Znalost vlastních možností pro splnění cílů</p>	<p>D. Třídit a kriticky přijímat informace</p> <p>E. Plánování činnosti</p> <p>F. samostatnost</p> <p>G. umět spolupracovat s ostatními,</p> <p>H. sebereflexe</p> <p>I. umět využívat dřívější znalosti</p>	<p>J. motivace k pokračování v dalším učení.</p> <p>K. kladný postoj k řešení problémů, překonávat překážky a vyrovnávat se se změnami</p> <p>L. vyrovnat se se stresem a frustrací</p> <p>M. trpělivost při učení novým věcem</p>

5. Sociální a občanské schopnosti		
<p>A. rozumět pravidlům chování a zvykům v různých společnostech a prostředích</p> <p>B. pochopení multikulturních a společensko-hospodářských rozměrů evropských společností</p> <p>C. jak se národní kulturní identita vzájemně ovlivňuje s evropskou identitou</p> <p>D. znalost pojmů demokracie, spravedlnost, rovnost, občanství a občanská práva, a jejich uplatňování ze strany institucí na všech úrovních</p> <p>E. znalost současných událostí a událostí v národní, evropské a světové historii</p> <p>F. povědomí o cílech, hodnotách a strategiích sociálních a politických hnutí</p> <p>G. znalost evropské integrace a struktur, hlavních cílů a hodnot EU a posílení povědomí o rozmanitosti a kulturní identitě v Evropě</p>	<p>H. konstruktivně komunikovat v různých prostředích</p> <p>I. projevovat toleranci, empatii</p> <p>J. vyjadřovat a chápat různá stanoviska,</p> <p>K. zapojit do veřejného života, do řešení problémů</p> <p>L. účast na rozhodování na všech úrovních od místní po vnitrostátní a evropskou, a to zejména účasti ve volbách.</p>	<p>M. zájem o komunikaci s jinými kulturami</p> <p>N. ocenit rozmanitost a respektovat ostatní</p> <p>O. překonávat předsudky a dělat kompromisy</p> <p>P. dodržování zásady rovnosti</p> <p>Q. uznání a pochopení rozdílů mezi hodnotovými systémy různých náboženských nebo etnických skupin.</p> <p>R. projev sounáležitosti s určitým místem, zemí, EU a obecně Evropou či světem</p> <p>S. občanské aktivity, podpora sociální rozmanitosti a soudržnosti a udržitelného rozvoje</p>
6. Smysl pro iniciativu a podnikavost		
<p>A. rozpoznávat příležitosti k osobním, profesním nebo obchodním činnostem a využívat je</p> <p>B. znalost kontextu, který ovlivňuje život kolem nás např. obecného porozumění ekonomickým mechanismům</p>	<p>C. vedení projektů-plánování, organizace, řízení, analýza, komunikace, hodnocení a podávání zpráv</p> <p>D. převádění nápadů do praxe</p> <p>E. fantazie a kreativita</p> <p>F. pracovat jak samostatně,</p> <p>G. tak i spolupracovat v týmech</p> <p>H. posoudit a rozeznat něčí silné a slabé stránky a zhodnotit rizika a případně rizika nést</p>	<p>I. iniciativa, aktivita, nezávislost a inovace</p> <p>J. motivace a odhodlání plnit cíle, a to jak osobní, tak i cíle sdílené s ostatními, včetně cílů pracovních</p>
7. Kulturní povědomí a vyjádření		
<p>A. povědomí o místním, národním a kulturním dědictví a o jeho místě ve světě</p> <p>B. znalost významných kulturních děl, včetně současné populární kultury</p> <p>C. pochopit kulturní a jazykovou rozmanitost v Evropě (a v jiných regionech světa)</p>	<p>D. vyjadřování různými výrazovými formami díky vrozeným schopnostem jedince</p> <p>E. dávat vlastní tvůrčí názory do souvislostí s názory jiných a objevit v kulturní činnosti společenské možnosti</p> <p>F. rozvoj tvůrčích dovedností</p>	<p>G. řádné pochopení kultury každého jedince a smysl pro identitu</p> <p>H. tvořivost, ochotu rozvíjet schopnost estetického projevu osobním uměleckým vyjádřením a účastí v kulturním životě</p>

8. Matematické schopnosti a základní schopnosti v oblasti vědy a techniky		
<p>A. znalost matematických měr, operací a definic</p> <p>B. znalosti principů přírody, technologické výrobky a procesy, dopady technologií na přírodu</p>	<p>C. používat obrazce, grafy, diagramy, modely</p> <p>D. používat logické a prostorové myšlení</p> <p>E. používat technologické nástroje či vědecké údaje k rozhodnutí na základě důkazu</p> <p>F. provádět vědecké bádání, formulovat závěry a důvody proč k nim došli</p>	<p>G. hledat odůvodnění hodnotit jejich platnost</p> <p>H. kritické myšlení, zvědavost</p> <p>I. zájem o etické otázky, respektování bezpečnosti a udržitelnosti v případě vědeckého pokroku</p>

Zdroj: zpracováno autorkou na základě analýzy rozhovorů

7.2 Rozvíjí program GLEN i některé další kompetence?

Druhá výzkumná otázka si kladla za cíl zjistit, zda-li má program GLEN dopad i na jiné než na klíčové kompetence definované v první výzkumné otázce.

Analýzou výsledků rozhovorů bylo zjištěno, že účastníci uváděli, že program GLEN jim přinesl velkou řadu znalostí a dovedností pro oblast jejich dalšího profesního působení. Tyto získané znalosti a dovednosti, které byly často vázané na specifické zaměření stáže, by se řadily do kompetencí specifických oborových či kompetencí v rámci každé profese. Tyto kompetence nejsou v práci blíže definovány, jelikož se práce zaměřovala zejména na definování kompetencí pro oblast vzdělávání. Ale lze říci, že program GLEN kromě klíčových kompetencí rozvíjí i tyto specifické kompetence vázané na výkon určité profese. Spousta účastníků uváděla, že z těchto kompetencí čerpá konkrétní specifické znalosti a dovednosti například i během současné práce.

Lucie: „Jednak mi to dalo hrozně moc potom těch pracovních zkušeností, jako vlastně mi to prakticky tak trochu změnilo život, to klidně jako můžu říct, i když to zní možná jako klišé, ale je to pravda, protože pro mě to..já jsem si ten program dala jako takovou zkoušku vlastní, osobní, toho jestli uspěju v té práci vlastně jako učitel...jako v té dlouhodobý práci s určitýma mladýma lidma a pokud budu mít ze sebe jako pocit, že mi to nějak jde, nebo i ty děti, že se něco naučili tak..tak vlastně se tomu budu věnovat i v Česku..a to od té doby vlastně dělám, takže pro mě to bylo skutečně zlomový moment... “

Monika: „Pak jakoby z těch kompetencí si myslím, že určitě jsem se tam dozvěděla nebo naučila hodně a získala zkušenosti s tím učením, což byla věc, se kterou jsem neměla zkušenost...tady jsem vlastně jako byla ve škole a měla nějak jako učit, tak tady v tom jako v rámci toho jsem získala zkušenosti, který jako takový ty prezentační a přípravy na ty hodiny a snažila jsem se vymýšlet různé aktivity ..jo tak tady v tom si myslím, že mě to jako hodně posunulo. “

Autorka však mnohem větší pozornost věnovala kompetencím tzv. *odborným specifickým*, do kterých, jak bylo uvedeno ve východiscích k druhé výzkumné otázce, spadají oborové znalosti a dovednosti, v našem případě tedy znalosti a dovednosti z oblasti globálního rozvojového vzdělávání. Ty jsou v tomto případě kódy sledovanými v odpovědích.

Mnoho z nich je již obsaženo v klíčových kompetencích, zejména v těch *sociálních a občanských*, ale jak je rovněž uvedeno ve východiscích k druhé výzkumné otázce, autorka se zde snaží vyzdvihnout i další, které se tolik nepřekrývají s již zmíněnými, nebo jim doposud nebyla věnována větší pozornost.

Zjištění těchto kompetencí vnímá autorka jako nesmírně důležité, jelikož na rozdíl od klíčových kompetencí pro celoživotní učení, které jsou obecné a široce přenositelné, tyto oborové kompetence přináší rovinu, která zatím ve výzkumu nebyla pokryta, tedy i to hlavní, na co se program GLEN zaměřuje (podkapitola 5.2). Stejně jako v případě první výzkumné otázky i zde v některých případech nebylo možné jednoznačně rozlišit, který kód konkrétní citace dokládá, z toho důvodu byly někdy kódy spojeny.

Mezi odpověďmi účastníků se vyskytovaly takové, které směřovaly k rozvoji následujících znalostí a dovedností a postojů z oblasti globálního rozvojového vzdělávání: **znát příčiny a důsledky nejdůležitějších globálních problémů a porozumět situacím lidí žijících v těžkých životních podmínkách.** V souvislosti s těmito tématy se v odpovědích objevoval zájem účastníků o problémy místních lidí, ale i o tzv. globální problémy obecně a také účastníci uváděli, že je program GLEN vedl k zamyšlení se nad tím, jak by tyto problémy šly řešit.

Petra: „...nějaká jakoby výchova k demokracii by možná mohla být tam řešením, ale tam prostě jako to není prioritou vlády, tam jako jim vyhovuje, že lidi nejsou moc vzdělaný a že si s nima můžou dělat jakoby co chtějí. (...) nebo i všude byli prostě muži v těch nejvyšších pozicích...takže určitě i posilování role žen, a právě hrozně jako mě potěšilo, že jsem tam viděla strašnou spoustu motivovaných mladejch lidí, kteří si uvědomovali to, že ta změna je na nich, že už se jako nemůžou spoléhat na nějakou pomoc zvenčí nebo roli vlády, ale věděli, že..jo cítila jsem z nich sebevědomí a takovou tu energii, ze který jsem měla pocit, že oni jako nějakou změnu jsou schopni přinést nebo chtějí a jsou toho schopný...“

Lucie: „...člověk se setkává se spoustou studentů, těch mladejch lidí, kterým bys chtěla prorokovat tu krásnou budoucnost, kterou si všichni přejou, že budou jednou šťastný, zdraví, že budou mít dobrou práci, protože se jim podaří vystudovat školu, že budou třeba i pracovat v zahraničí, což by si tam všichni přáli, ale zároveň prostě vidí, že ty podmínky, ze kterých pochází jim můžou ty jejich sny už od začátku dost kazit nebo limitovat je v tom.. takže to byla jedna věc, která tam byla hodně patrná takovej ten střet těch snů s tou realitou, že slyšíš ty

děti, že chtějí studovat, ale za chvíli se dozvíš, že museli školu opustit, protože ta rodina neměla třeba na školný (...). “

Eva: „Tak nad problémy to jsme se zamýšleli jako dennodenně, protože ten svět je tam natolik jinej a ty problémy ve srovnání s našima jsou jako úplně někde jinde a člověka to bije do očí. “

Dalšími rozvíjenými dovednostmi, na které měl program GLEN vliv, je i **myšlení v kontextu a souvislostech a chápání vzájemné propojenosti různých oblastí světa a různých dimenzí rozvoje:**

Monika: „Mi to pomohlo vidět věci tak jako globálně a v souvislosti právě jak ten jako cyklus, když už jsi to zmínila, je jako hodně cílenej na rozvíjení těch kompetencí nebo vlastně jako orientaci člověka v těch globálních problémech, tak tady vtom musím říct, že teď jakoby asi o těch věcech, který se dějou ve světě, tak jakoby přemýšlím v takovým jako větším kontextu. “

Eva: „...vlastně to pro mě byl takovej vhled a to byla i jakoby cenná zkušenost potkat vlastně i spoustu lidí, kteří jakoby studujou to co ty a..vidět, jak ty otázky jsou vlastně komplikovaný a nějaký jako role západu...jak se ty i světy vzájemně ovlivňujou, co se děje v Evropě a jako na jednotlivých kontinentech, jak se to dotýká zase jako jinejch zemí, ale já v tom vůbec jako nejsem odborník., pro mě bylo jako zajímavý do toho víc nahlídnout, pochopit, že ty věci nejsou vlastně tak jednoduchý a tak černobílý, jak to jako vnímá hodně lidí. “

V souvislosti s uvědomováním si vzájemné souvislosti a propojenosti, účastníci uváděli, že jim program GLEN pomohl i v **pochopení vzájemného vztahu evropských či vyspělejších zemí k zemím tzv. globálního Jihu** i případně k **zamýšlení se nad rolí Evropy v řešení určitých problémů.**

Pavla: „Pro mě jelikož přemýšlím komplexně, tak to byly spíš pohledy na věc na určitou...jak vnímáme jak informace, které přicházejí o ...jak tomu můžeme říkat rozvojovém světě, teď už ani nevím, jaké je korektní slovo tenhle rok pro rozvojovej nebo globální jih či jakékoliv ostatní země nebo vnímání západu a východu, severu a jihu, tak to byly velice zajímavý věci,

protože jsem nestudovala rozvojový vzdělávání nebo rozvojová studia předtím, takže to byly určité znalosti, který jsem získala v rámci toho programu určitě. “

Martina: „ ...takže, co si myslím, že by třeba měla být role západu nebo globálního severu je prostě, že ...poskytovat jim nějaký jako respektující...jako plnohodnotný interakce ..a jednat s těmi lidmi s respektem, aby získali oni sami respekt k sobě... “

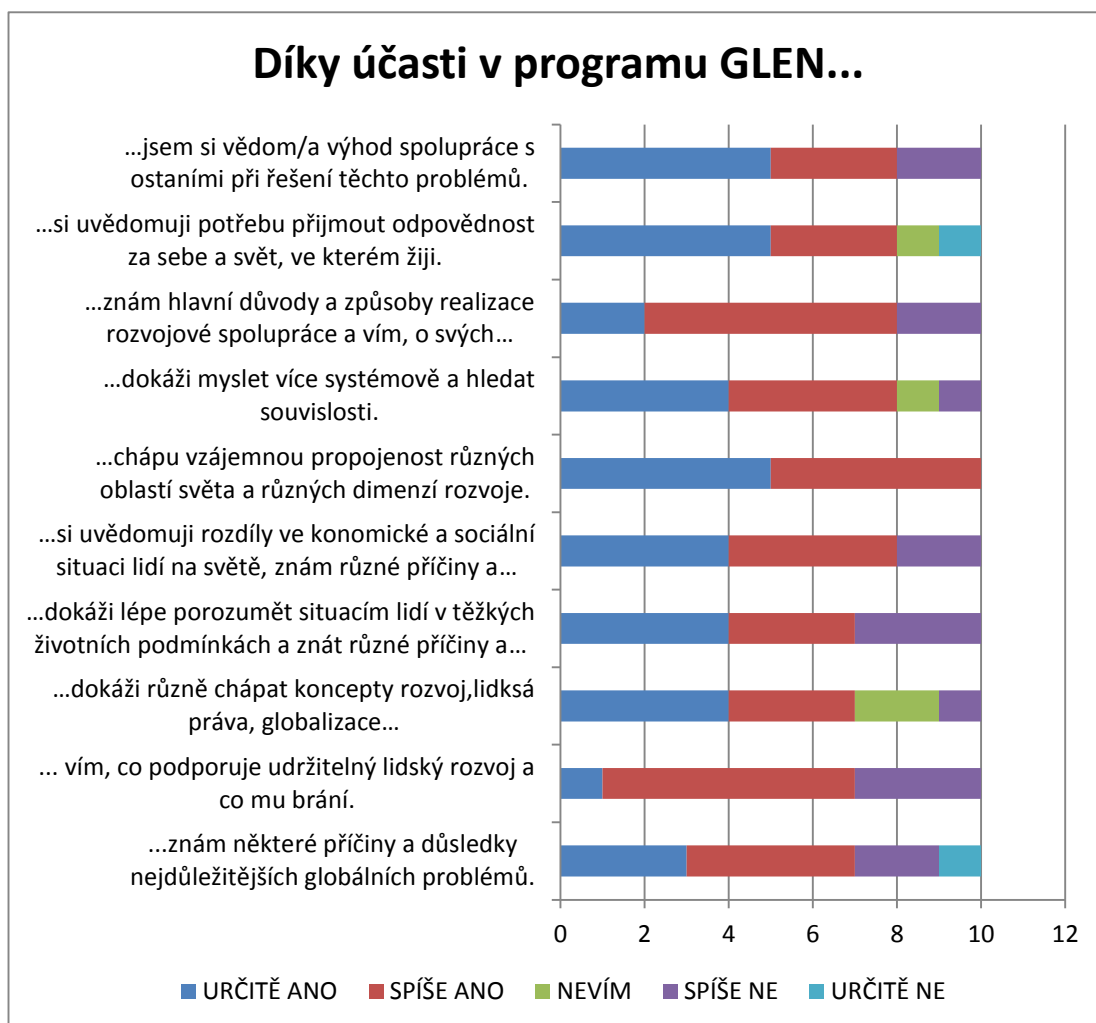
Monika: „Daleko víc se mě jako dotýkaj právě vztahy právě jako globálního jihu a nás takže asi spíš v rovině nějakýho jako vnitřního nastavení. “

Analýzou odpovědí účastníků rozhovoru bylo zjištěno, že program GLEN účastníky vedl i k dovednosti **být si vědom/a rozdílů v ekonomické a sociální situaci lidí na světě, znát různé pohledy na příčiny a důsledky tohoto stavu:**

Martina: „...ať už tím, že jsme četli studie o těch klientech, se kterými jsme pracovali...ale i s lidma, který jsme potkávali ..když jsme chodili do restaurace na jídlo, tak jsme s nima mluvili a ptali jsme se, jaké mají život, co dělají a to třeba vedlo k tomu, že jsem...že tenhle druh jakoby ...to, že člověk někam jede a je tam s těma lidma, kde se mají prostě lidi ekonomicky o něco hůř než my, tak to vytvoří v člověku hroznou jako pokoru, že si nestěžuje a že je rád, tam ty lidi pracují 7 dní v týdnu, mají 5 dní volna v roce, pracují 16 hodin denně ..mladí lidi jako já a mají za to 200 dolarů na měsíc prostě...“

Všechna výše uvedená témata byla i výsledkem dotazníků (Graf 8), v nich se objevil navíc dopad i na oblasti: *přijmout zodpovědnost za sebe a svět, ve kterém žijí; znát hlavní důvody a způsoby realizace rozvojové spolupráce a vědět o svých možnostech podílet se aktivně na rozvoji na lokální i globální úrovni; být si vědom/a výhod spolupráce s ostatními pro řešení uvedených problémů; srovnávat různá chápání konceptu-rozvoj, lidská práva, globalizace.*

Graf 8 Výsledky dotazníků v rámci osmé zkoumané kompetence



Zdroj: zpracováno autorkou na základě výsledků dotazníku

V odpovědích v rámci rozhovorů se dále objevovaly ještě další specifické znalosti z oblasti globálního rozvojového vzdělávání, než ty, které byly definované. Účastníci programu GLEN uváděli, že pro ně byly nové a zajímavé různé tematické přednášky během seminářů například na témata **rasismu, předsudků či genderu**. Z dalších dovedností uváděli dotazovaní například některé **neformální metody předávání informací**.

Pavla: „V rámci toho prvního tréninku... tak tam byla velice zajímavá přednáška, co se týkala bílého rasismu, tak ta byla například...to byly velice zajímavé znalosti o vnímání ras a nás a zodpovědnosti.“

Eva: „*Mně se hodně líbil, jak byly vedený ty semináře jako nejenom ten obsah, co jsme vlastně se tam nechci říct naučili, ale co nám to jako přineslo, ale i ta forma byla vlastně taková nejsem jako odborník na vzdělávání, ale takovej jako úplně jinej přístup ke vzdělávání jakoby prožitkovéj(...)*“

Jako další individuální rozvíjené dovednosti a znalosti nesouvisející již přímo s globálním rozvojovým vzděláváním byly **neverbální metody, lektorské dovednosti, či třeba využití arteterapie.**

Účastníci během rozhovorů uváděli ještě další příklady, kde získané kompetence dodnes využívají, účastníci rovněž uvedli, že věří, že o spoustě rozvíjených a získaných kompetencí ani neví, či si je neuvědomují, jelikož byly získány a jsou využívány podvědomě, nebo že si je vybavují postupně:

Pavla: „*No tak třeba teď v práci, kde jsem zrovna teď, tak tam v pracovním kolektivu využívám zkušenosti z mé stáže každý den...kdy jakoby ten proud informační funguje na jiné rovině, tak mně to nefrustruje jako ostatní mé zahraniční kolegy, kteří neměli možnost se s jinýma prostředím jako například severoamerickým nebo západoevropským se setkat...takže to užívám každý den...ten klid a trochu přemýšlení nad tím,co co je myšleno, když mi někdo řekne to a to, protože to nemůžu brát ze svého pohledu...jak ty údaje plynou, plynou tady jinak trochu...tak to třeba každý den využívám...a taky samozřejmě ta znalost toho nesoudit předávat znalosti nebo informace nebo zkušenosti o jinejch...třeba o mé zem, když se mě ptaj odkud jsem a takhle, dávám si trošku pozor co řeknu, jakej to může mít vlastně dopad na to co říkám, na tu kulturu, ve který žiju teď...“*

Petra: „*Stále využívám co se týká komunikace a práce v týmu, prezentací, teďkom jako konkrétní příklad, že se organizace, kde pracuji rozhodla, že by se taky jako zabývala trošku tím globálním vzděláváním ...takže já jsem teď psala...a přišli za mnou, že já jediná tady jako z celých padesáti lidí s tím mám zkušenosti, takže já jsem teďkom psala velký jako projekt evropský zaměřený na globální vzdělávání ...no a pak spousta asi takových věc, který si hnedka jako neuvědomuju, jako třeba to kritický myšlení(...)*“

Iva: „*Co třeba si myslím, že neumím psát projekty, a pak když jsem psala projekt, tak jsem zjistila, že jsme to vlastně dělali na to semináři jako trochu taky, že jo, ale to člověk zjistí až*

jako zpětně, takže si myslím, že to ještě někde jako vyplave spousta těch věcí, které jsme se tam naučili a nevím o nich...“

7.2.1 Shrnutí k druhé výzkumné otázce

Cílem druhé výzkumné otázky bylo zjistit, zda-li má program GLEN dopad na rozvoj i dalších než klíčových kompetencí. Ukázalo se, že ano a to hned na kompetence z několika oblastí. Jednalo se o specifické znalosti, dovednosti a postoje, které by bylo možné zařadit do kompetencí vázaných na určitou profesi (např. učitelskou) ty však v rámci práce nebyly nijak blíže definované.

V rámci dalších zkoumaných kompetencí autorka sledovala i tzv. kompetence oborové specifické, v rámci výzkumu definované jako znalosti, dovednosti a postoje v globálním rozvojovém vzdělávání. Z předem stanovených kódů, byl zjištěn dopad program GLEN na následující z nich:

- *znát příčiny a důsledky nejdůležitějších globálních problémů,*
- *porozumět situacím lidí žijících v těžkých životních podmínkách a znát různé příčiny a důsledky těchto situací,*
- *být si vědom/a rozdílů v ekonomické a sociální situaci lidí na světě, znát různé pohledy na příčiny a důsledky tohoto stavu,*
- *chápat vzájemnou propojenost různých oblastí světa a různých dimenzí rozvoje,*
- *myslet systémově a hledat souvislosti*

Následující kódy v rámci analýzy odpovědí v rozhovorech nebyly zaznamenány, byly sice výsledkem dotazníků, ale jelikož, jak už bylo uvedeno výše, není možné jim přiřkládat velkou váhu. Proto tedy dopad programu GLEN na rozvoj těchto oblastí nelze potvrdit:

- *znát hlavní důvody a způsoby realizace rozvojové spolupráce a vědět o svých možnostech podílet se aktivně na rozvoji na lokální i globální úrovni*
- *vědět, co podporuje udržitelný lidský rozvoj a co mu brání*
- *srovnávat různá chápání konceptů-rozvoj, lidská práva, globalizace.*
- *přijmout odpovědnost za sebe a svět, ve kterém žiji*
- *být si vědom/výhod spolupráce s ostatními při řešení těchto problémů*

Kromě předem definovaných kódů z oblasti globálního rozvojového vzdělávání se objevily v odpovědích účastníků i další specifické teoretické znalosti vázaná na specifická témata z oblasti GRV, stejně jako další dovednosti z této oblasti jako například znalost některých metod využívaných v rámci GRV.

7.3 Jaká je shoda mezi vizí GLENU a rozvíjenými kompetencemi, které byly zjištěny?

Program GLEN nemá definované konkrétní kompetence, které by měl rozvíjet. Budeme-li však vycházet z teoretické části práce, je vidět, že zjištěné rozvíjené kompetence jsou v souladu s vizí GLENU:

*„Vizi GLENU je svět, ve kterém lidé **přemýšlejí o realitách** globalizovaného světa a své **vlastní roli** v něm a **angažují se**, aby budovali **spravedlivou a udržitelnou společnost**.“*
(INEX-SDA, 2016)

Mezi zjišťovanými dovednostmi a znalostmi v rámci kompetencí se objevily i ty, totožné s hodnotami GLENU, kterými jsou **diverzita, rovnost, spravedlnost, zodpovědnost nebo empatie** (INEX-SDA, 2016). Jedním z předpokladů pro roční GLENNí cyklus je i vytvoření pozitivní atmosféry ideální pro **vzájemné sdílení nápadů, názorů, vzájemné obohacování a vytváření vazeb, kontaktů a další vzdělávání**. Tento fakt, se v odpovědích účastníků rovněž objevoval, kde uváděli, že program GLEN je například **motivoval k novým nápadům, větší iniciativě, dalšímu učení**.

V teoretické části práce bylo rovněž uvedeno, že *„samotné učení je jedním z principů GLENU, možná tím nejdůležitějším. GLEN vychází z učení jako celoživotního procesu a na tomto principu zakládá i fungování GLENNí sítě, kde kdokoliv může sdílet své poznatky, učit se s ostatními a o ostatních, využívat svůj potenciál, pomocí kterého dochází k interakci. GLEN se kloní ke vzdělávání, které je globální, participativní, transformativní a vede k porozumění a sebereflexi (GLEN, 2016).“*

Výsledky analýzy potvrdily, že program GLEN má dopad na Kompetenci učit se, mezi jednotlivé znalosti a dovednosti patřila například zmíněná **sebereflexe, práce v týmu, či samostatnost**.

V charakteristice programu GLEN a jednotlivých seminářů bylo uvedeno, že semináře se zaměřují na následující oblasti, které cíleně rozvíjí (GLEN, 2016): **oblast GRV - znalost metod GRV, role EU a jejich občanů v řešení globálních problémů, vytváření sítí a společných závazků v rámci globálního vzdělávání.** V *oblasti osobnostního rozvoje* jsou rozvíjeny například: **management řešení konfliktů, interkulturní komunikace, kritické myšlení, aktivní jednání jak v oblasti GRV, tak i osobního života.** Veškerá tato témata se shodují s kódy objevenými v odpovědích.

Rovněž lze na základě zjištění potvrdit tvrzení, že veškeré snahy GLENU usilují zejména o přispění k (INEX-SDA, 2016): **rozvoji férových a udržitelných způsobů života, či lepšímu porozumění globální propojenosti a vzájemných závislostí v dnešním světě.**

8. Závěr

Práce se zabývala kompetencemi a jejich rozvíjením zejména v kontextu neformálního a celoživotního vzdělávání a globálního rozvojového vzdělávání. Předmětem výzkumu bylo zjištění dopadu neformálního a globálního rozvojového vzdělávání na rozvoj kompetencí a to na příkladu konkrétního vzdělávacího programu GLEN.

Práce se dělila na dvě části, přičemž v první části bylo definováno globální rozvojové vzdělávání, do kterého program GLEN spadá, byl představen program GLEN a byly definovány kompetence, které jsou předmětem výzkumu. Následně byly kompetence uvedeny do kontextu celoživotního, neformálního a globálního rozvojového vzdělávání, jelikož program GLEN do všech těchto uvedených oblastí vzdělávání zapadá.

Druhá výzkumná část práce obsahovala metodologii výzkumu a výsledky a jejich interpretaci, přičemž její nedílnou součástí bylo i uvedení limitů práce.

8.1 Hlavní zjištění

Cílem práce bylo zjistit dopady programu GLEN na rozvíjení kompetencí jeho českých účastníků. V rámci práce byly stanoveny tři výzkumné otázky. Ještě před samotným vyhodnocením jednotlivých otázek byly v průběhu výzkumu zjištěny některé závěry. Jako velice důležité zjištění, které poté ovlivňovalo i samostatný výzkum bylo nejasné definování kompetencí a hlavně neexistence kompetenčního modelu či rámce, který by bylo možné na konkrétní program využít. Stejně tak fakt, že samotný program GLEN rovněž nemá definovány kompetence, které si klade za cíl rozvíjet.

První výzkumná otázka se zaměřovala na to, které hlavní klíčové kompetence program GLEN rozvíjí. Analýzou výsledků bylo zjištěno, že program GLEN má vliv na rozvíjení 7 z 8 zjišťovaných kompetencí tedy na *Komunikaci v cizím jazyce, Komunikaci v mateřském jazyce, K práci s digitálními technologiemi, Učit se, Sociální a občanské, Kulturní povědomí a vyjádření, Pro iniciativu a podnikavost*. Nebyl zjištěn vliv na rozvíjení kompetence *Matematické schopnosti a schopnosti v oblasti vědy a výzkumu*.

Druhá výzkumná otázka se zaměřovala na zjištění, zda-li program GLEN rozvíjí i další než klíčové kompetence. Bylo zjištěno, že program GLEN rozvíjí hned několik tzv. oborově specifických kompetencí, což byly v případě práce znalosti, dovednosti a postoje z oblasti globálního rozvojového vzdělávání. Jednalo se například o dovednosti *myslet v souvislostech*,

kritické myšlení či chápání propojenosti. Z teoretických znalostí získali respondenti například informace o tématech jako je rasismus či gender. Mezi další kompetence, které byly v rámci výzkumu zjištěny, patří takové, které jsou vázány na specifickou profesi.

Třetí výzkumná otázka srovnávala výsledky výzkumu, tedy zjištěné rozvíjené kompetence s vizí GLENU. S ní byly nejvíce kompatibilní oborové specifické kompetence z oblasti GRV, v rámci hlavních zjišťovaných kompetencí pak Schopnosti sociální a občanské, Smysl pro iniciativu a podnikavost či Kulturní povědomí a vyjádření, v jejichž rámci byly rozvíjeny například dovednosti jako kritické myšlení, práce v týmu, občanská angažovanost aj. Naopak Schopnosti komunikace v mateřském jazyce, cizích jazycích, Schopnost práce s digitálními technologiemi, které byly také zjištěny jako rozvíjené, se v nastavení a charakteristice programu neobjevují.

Ukázalo se, že na rozvíjení kompetencí neměl žádný vliv rok účasti v programu ani země absolvování stáže. Částečně mělo na rozvíjení kompetencí vliv tematické a obsahové zaměření stáže. Při zpracování výsledků byly zohledněny některé limity výzkumu, uvedené v 8. kapitole. Jako další závěry, ze kterých lze vyvodit některá doporučení pro další výzkum lze uvést, že se ukázalo jako problematické nezahrnutí úvodní úrovně jednotlivých kompetencí u každého účastníka. Na tomto základě pak bylo velice těžké posuzovat dopad na další rozvoj jednotlivé kompetence. Stejně tak se pro vyhodnocení dopadů výsledků ukázalo důležité rozlišování jednotlivých rolí v rámci GLENU a další zapojení po návratu. V tomto případě například nebylo možné u účastníků rozlišit, co bylo přínosem ročního cyklu a co jim například dalo působení v GLENU jako tutor či lektor.

Výsledky výzkumu dokazují, že program GLEN má výrazný vliv na rozvíjení kompetencí. Přispívá tak k upevnění významu neformálního vzdělávání pro rozvíjení kompetencí. Výsledek výzkumu ukázal, že program GLEN je významný nejen v dopadu na rozvíjení kompetencí obecných, přenositelných, ale že měl dopad i na celou řadu specifických oborových kompetencí, vycházejících z jeho specifického zaměření na globální rozvojové vzdělávání.

8.2 Doporučení

Během práce se ukázalo jako velice problematické nejasné definování kompetencí pro oblast globálního rozvojového vzdělávání. Autorka tedy jako velice důležité vidí vytvoření kompetenčního rámce možného uplatnit na tento specifický program z oblasti globálního rozvojového vzdělávání. Pro samotný program GLEN by autorka rovněž doporučila kromě definování jeho principů, cílů a vize definovat také když ne přímo kompetence, tak alespoň konkrétní znalosti, dovednosti a postoje, které má rozvíjet, o které by se poté mohl program opírat. Pokud by tyto kompetence byly kompatibilní s obecně uznávaným rámcem kompetencí, autorka se domnívá, že by tímto program GLEN získal na svém významu a důležitosti.

Pro další výzkum by autorka určitě doporučila rozlišovat během výzkumu jednotlivé role účastníků GLENU, tedy například účastníky, tutora apod. Stejně tak by bylo vhodné navrhnout výzkum dlouhodobě tak, aby byl s účastníky udělán rozhovor/dotazník ještě před nástupem do programu a byla tak zohledněna jejich počáteční úroveň kompetencí. Jen tak si autorka myslí, že může být dosaženo větší objektivity při posuzování dopadu na rozvoj kompetencí, jelikož z toho, jak byl doposud výzkum nastaven, se ukázalo, že pro účastníky bylo velice těžké hodnotit svůj vlastní posun s časovým odstupem. Velice často zmiňovali, že si neuvědomují, jak to bylo před programem. Účastníci také zmiňovali fakt, že vnímají, že program GLEN je nastaven tak, že k rozvíjení dané oblasti má vést a je tak nastaven a zacílen, ale že neví, zda u nich konkrétně k nějakému posunu došlo. Zapojením počáteční úrovně si autorka myslí, že by bylo možné lépe a do hloubky pokrýt dopady na rozvoj u každého účastníka.

Další výzkum by rovněž mohl více do hloubky sledovat dopad v rámci kompetencí na jednotlivé znalosti, dovednosti postoje, stejně tak srovnat na rozvíjení, kterých oblastí může mít vliv, která část ročního cyklu více, která méně.

9. Seznam použité literatury a zdrojů

Belz, H. a Siegrist, M. (2001). *Klíčové kompetence a jejich rozvoj: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-479-6.

Evropská komise. (2007). *Klíčové schopnosti pro celoživotní učení – Evropský referenční rámec*. Lucemburk: Úřad pro tisky Evropských společenství.

FoRS. (2015). *Globální rozvojové vzdělávání: Proč je nezbytné pro českou společnost a udržitelný rozvoj*. Praha.

GLEN (2015). *Strategie GLEN 2016-2020*. [online]. Dostupné z: <http://glen-europe.org/wp-content/uploads/2014/09/GLEN-Strategy-document-2016-2020.pdf> [cit. 2016-12-04].

GLEN (2016). glen-europe.org [online]. Dostupné z: <http://glen-europe.org/>. [cit. 2016-12-04].

Guest, G., K. Macqueen a E. Enamey. (2012). *Applied thematic analysis*. Los Angeles, Calif.: SAGE. s. 295. ISBN 978-1-4129-7167-6

Hardiog, J. (2013). *Qualitative data analysis from start to finish*. USA: Library of congress cataloging.

Havlíčková, D. a Žárská, K. (2012). *Kompetence v neformálním vzdělávání*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy.

Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portal. ISBN 80-7367-040-2.

INEX-SDA (2016). inexsda.cz [online]. Dostupné z: www.inex-sda.cz. [cit. 2016-12-04].

MŠMT ČR (Ministerstvo školství mládeže, školství a tělovýchovy ČR). (2001). *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha*. Praha. ISBN 80-211-037-8.

MŠMT ČR (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR). (2007). *Strategie celoživotního učení*. [online]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr> [cit. 2015-12-04].

MŠMT ČR (Ministerstvo školství mládeže, školství a tělovýchovy ČR). (2014). *Strategie vzdělávání 2020*. [online]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf [cit. 2016-02-04].

MŠMT ČR (Ministerstvo školství mládeže, školství a tělovýchovy ČR). (2015). *Dlouhodobý záměr vzdělávání v ČR 2015-2020*. [online]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-3>. [cit. 2016-02-04].

MZV ČR (Ministerstvo zahraničních věcí ČR). (2011). *Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011 – 2015* [online]. Dostupné z: http://fors.cz/user_files/nsgrv.pdf [cit. 2015-12-04].

Nádvorník, O. a Volfová, A. (2004). *Společný svět, příručka globálního rozvojového vzdělávání*. Praha: Člověk v tísni, o.p.s. ISBN 80-903510-0-X.

NaZemi (2016). *Globalnirozvojovevzdelavani.cz* [online]. Dostupné z: <http://www.globalnirozvojovevzdelavani.cz>. [cit. 2015-12-04].

O'Loughlin, E. a Wegimont, L. (eds.). (2003). *Global education in Europe to 2015: Strategy, policies, and perspectives*. Lisbon: North-South centre of council of Europe.

O'Loughlin, E. a Wegimont, L. (eds.). (2004). *Learning for a global society: Evaluation and Quality in Global Education*. Lisbon: North-South Centre of the Council of Europe.

Pike, G. a Selby, D. (1994). *Globální výchova*. Praha: Grada. ISBN 80-85623-98-6.

Průcha, J. a Veteška, J. (2014). *Andragogický slovník. 2*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4748-4.

Rada EU. (2007). *Evropský konsenzus o rozvoji: příspěvek k rozv. vzdělávání*. [online]. Dostupné z: http://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/publication-development-education-for-the-european-consensus-200806_cs.pdf. [cit. 2016-12-04].

Veteška, J. a Tureckiová, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing.

10.Přílohy

Příloha 1 Tabulka klíčových schopností pro celoživotní učení

	Znalosti	Dovednosti	Postoje
1. Komunikace v cizích jazycích	A. znalost slovní zásoby a funkční gramatiky B. znalost společenských zvyklostí, kulturních aspektů a jazykové rozmanitosti	C. schopnost porozumět mluveným sdělením D. vést rozhovory a formulovat své argumenty E. číst, porozumět textům F. tvořit texty G. učit se jazyky neformálně i pomocí učebních textů H. prezentovat v cizím jazyce	I. zájem o jazyky a mezikulturní komunikaci, zvědavost J. pochopení významu jazyku pro komunikaci K. zájem o další vzdělávání v cizích jazycích
2. Komunikace v mateřském jazyce	A. znalost základní slovní zásoby, funkční gramatiky a jazykové funkce	B. umět komunikovat v ústní a psané formě C. přizpůsobovat své vlastní vyjadřování požadavkům situace D. vyhledávat, shromažďovat a zpracovávat informace E. formulovat a vyjadřovat ústně a písemně své vlastní argumenty F. prezentovat veřejnosti G. vytvářet svůj názor H. kritické myšlení	I. schopnost vést kritický a konstruktivní dialog J. zájem komunikovat s ostatními.

3. Schopnost práce s digitálními technologiemi	<p>A. znalost základní počítačové aplikace, např. textové editory, tabulkové procesory, databáze</p> <p>B. uvědomovat si problémy spojené s důvěryhodností informací</p> <p>C. znát právní a etické zásady využívání IT</p>	<p>D. schopnost vyhledávat, a kriticky zpracovávat informace, hodnotit jejich důležitost a reálnost</p> <p>E. umět používat nástroje k vytváření, prezentaci a pochopení komplexních informací</p>	<p>F. kritický postoj k dostupným informacím</p> <p>G. odpovědné používání interaktivních médií</p> <p>H. zájem o zapojení se do sítí pro kulturní, sociální nebo profesní účely</p>
4. Schopnost učit se	<p>A. znát, kde vyhledat informace a kam se obrátit pro radu</p> <p>B. osvojení vlastní strategie učení</p> <p>C. znalost vlastních možností pro splnění cílů</p>	<p>D. třídít a kriticky přijímat informace</p> <p>E. plánování činnosti</p> <p>F. samostatnost</p> <p>G. umět spolupracovat s ostatními</p> <p>H. sebereflexe</p> <p>I. umět využívat dřívější znalosti a zkušenosti</p>	<p>J. motivace k pokračování v dalším učení.</p> <p>K. kladný postoj k řešení problémů.</p> <p>L. vyrovnat se se stresem a frustrací</p> <p>M. trpělivost při učení novým věcem</p>
5. Sociální a občanské schopnosti	<p>A. rozumět pravidlům chování a zvykům v různých společnostech a prostředích</p> <p>B. pochopení multikulturních a společensko-hospodářských rozměrů evropských společností</p> <p>C. znát, jak se národní kulturní identita vzájemně ovlivňuje s evropskou identitou</p>	<p>H. konstruktivně komunikovat v různých prostředích</p> <p>I. projevovat toleranci, empatii</p> <p>J. vyjadřovat a chápat různá stanoviska</p> <p>K. zapojit do veřejného života, do řešení problémů</p> <p>L. účast na rozhodování na všech úrovních od místní</p>	<p>M. zájem o komunikaci s jinými kulturami</p> <p>N. ocenit rozmanitost a respektovat ostatní</p> <p>O. překonávat předsudky a dělat kompromisy</p> <p>P. dodržovat zásady rovnosti</p> <p>Q. uznávat a pochopit rozdíly mezi hodnotovými systémy různých náboženských nebo</p>

	<p>D. znalost pojmů demokracie, spravedlnost, rovnost, občanství a občanská práva, a jejich uplatňování ze strany institucí na všech úrovních</p> <p>E. znalost současných událostí a událostí v národní, evropské a světové historii</p> <p>F. povědomí o cílech, hodnotách a strategiích sociálních a politických hnutí</p> <p>G. znalost evropské integrace a struktur, hlavních cílů a hodnot EU a posílení povědomí o rozmanitosti a kulturní identitě v Evropě</p>	<p>po vnitrostátní a evropskou, a to zejména účastí ve volbách</p>	<p>etnických skupin</p> <p>R. projev sounáležitosti s určitým místem, zemí, EU a obecně Evropou či světem</p> <p>S. občanské aktivity, podpora sociální rozmanitosti a soudržnosti a udržitelného rozvoje</p>
<p>6. Smysl pro iniciativu a podnikavost</p>	<p>A. rozpoznávat příležitosti k osobním, profesním nebo obchodním činnostem a využívat je</p> <p>B. znalost kontextu, který ovlivňuje život kolem nás např. obecného porozumění ekonomickým mechanismům</p>	<p>C. vedení projektů-plánování, organizace, řízení, analýza, komunikace, hodnocení a podávání zpráv</p> <p>D. převádění nápadů do praxe</p> <p>E. fantazie a kreativita</p> <p>F. pracovat jak samostatně,</p> <p>G. tak i spolupracovat v týmech</p> <p>H. posoudit a rozeznat něčí silné a slabé stránky a</p>	<p>I. iniciativa, aktivita, nezávislost a inovace</p> <p>J. motivace a odhodlání plnit cíle, a to jak osobní, tak i cíle sdílené s ostatními, včetně cílů pracovních</p>

		zhodnotit rizika a případně rizika nést	
7. Kulturní povědomí a vyjádření	<p>A. povědomí o místním, národním a kulturním dědictví a o jeho místě ve světě</p> <p>B. znalost významných kulturních děl, včetně současné populární kultury</p> <p>C. pochopit kulturní a jazykovou rozmanitost v Evropě (a v jiných regionech světa), potřebu jejího zachování</p>	<p>D. vyjadřování různými výrazovými formami díky vrozeným schopnostem jedince a jeho smyslu pro umělecká díla a představení</p> <p>E. dávat vlastní tvůrčí a expresivní názory do souvislosti s názory jiných a objevit v kulturní činnosti společenské možnosti</p> <p>F. rozvoj tvůrčích dovedností</p>	<p>G. řádné pochopení kultury každého jedince a smysl pro identitu</p> <p>H. tvořivost, ochotu rozvíjet schopnost estetického projevu osobním uměleckým vyjádřením a účastí v kulturním životě</p>
8. Matematická schopnost a základní schopnosti v oblasti vědy a technologií	<p>A. znalost matematických měr, operací a definic</p> <p>B. znalosti principů přírody, technologické výrobky a procesy, dopady technologií na přírodu</p>	<p>C. používat obrazce, grafy, diagramy, modely</p> <p>D. používat logické a prostorové myšlení</p> <p>E. používat technologické nástroje či vědecké údaje k rozhodnutí na základě důkazu</p> <p>F. provádět vědecké bádání</p>	<p>G. hledat odůvodnění hodnotit jejich platnost</p> <p>H. kritické myšlení, zvědavost</p> <p>I. zájem o etické otázky, respektování bezpečnosti a udržitelnosti v případě vědeckého pokroku</p>

Zdroj: zpracováno autorkou na základě Evropská komise (2008, 4-12)

Příloha 2

Otázky do rozhovoru pro účastníky GLENU

Úvodní otázky:

- V kterém roce jsi se programu zúčastnil/a? Jaké bylo zaměření tvé stáže?
- Jak svoji účast v programu GLEN hodnotíš zpětně?
- Byla pro Tebe účast přínosná? Pokud ano, tak v čem?
- Co se pro Tebe díky účasti v programu změnilo?

Otázky ke klíčovým kompetencím:

1. Komunikace v cizích jazycích

- Jaké pro Tebe bylo účastnit se seminářů/celého programu, které probíhaly pouze v angličtině?
- Jak se Ti komunikovalo s tandem partnerem v cizím jazyce?
- Jak se změnila Tvoje angličtina/francouzština po absolvování programu?
- Jaké formy komunikace v cizím jazyce jsi využíval/a?
- Jaké pro Tebe bylo prezentovat své názory, myšlenky veřejně v cizím jazyce, pokud jsi měl/a takovou možnost?

2. Komunikace v mateřském jazyce

- Prezentoval/a jsi svou zkušenost s programem veřejnosti v češtině? Naučil/a ses díky tomu něco nového?
- Psal jsi nějaký blog, deník, článek v češtině?
- Změnily se díky Tvé účasti v programu GLEN Tvé komunikační a prezentační dovednosti v češtině? Pokud ano, jak?

3. K práci s digitálními technologiemi

- Jak jste s rodinou/tandem partnerem komunikovali na dálku?
- Využíval/a jsi během programu GLEN technologie například ke sdílení fotek, komunikaci?
- Jaké informační technologie a programy jsi využíval/a?
- Za jakým dalším účelem?
- Co nového jsi se díky programu GLEN naučil/a při práci s PC?

- Vedla tě účast v programu GLEN ke kritickému přejímání informací z médií?

4. Smysl pro iniciativu a podnikavost

- Jak těžké pro Tebe bylo nachystat ponávratovou aktivitu? Co jsi se díky ní naučil/a?
- Realizoval/a jsi nějaký vlastní projekt či aktivitu mimo té povinné?
- Měl/a jsi během stáže v hostitelské organizaci možnost se naučit něco o přípravě či realizaci projektů? (například jejich hodnocení, plánování..?)
- Měl/a jsi během programu GLEN možnost podílet se na nějakém výzkumu?
- Jak se ti pracovalo v mezinárodní skupině? Co Ti to dalo?
- Byl během ročního cyklu prostor pro rozvoj Tvé fantazie a kreativity?

5. Sociální a občanské schopnosti

- Jak účast v programu ovlivnila Tvůj vztah k řešení problémů ve Tvém okolí?
- Jak se zapojuješ ve srovnání před programem GLEN do běžného života ve Tvém okolí? Změnilo se něco?
- Je pro Tebe díky účasti v programu GLEN snazší porozumět jiným kulturám a proniknout pod povrch společnosti jiné země? V čem Ti zkušenost pomohla?
- Jak těžké bylo začlenit se do cizí kultury během stáže?
- Zaznamenal/a jsi nějaký kulturní šok? Jak jsi se s ním vyrovnal/a?
- Co si z dané situace odnášíš?
- Zajímal/a jsi se o problémy místních lidí?
- Zamýšlel/a jsi se jak by šly problémy řešit?
- Napadla Tě během programu otázka jaká je role Evropy v řešení globálních problémů? V jaké souvislosti?

6. Kulturní povědomí a vyjádření

- Seznámil/a jsi se s některými kulturními díly pocházejícími z dané země (například knihy, filmy, kulturní iniciativy...), ať už na seminářích nebo na stáži?
- Zajímal/a jsi se o historii dané země?

- Seznámil/a jsi se s místním jazykem a tradicemi a vnímáš jejich důležitost pro pochopení místní kultury?

7. Schopnost učit se

- Uplatnil/a jsi během programu GLEN svoje předešlé znalosti, dovednosti? Kdy?
- Jak jsi řešil/a během projektu problémy? Kam jsi se obracel/a pro radu?
- Byl/a jsi během programu někdy ve stresu nebo jsi měl/al strach?
- Jak jsi se s tím vyrovnal/a? Co si z dané situace odnášíš?
- Byl pro Tebe program GLEN přínosný z hlediska vytváření vlastní sebereflexe?
- Jak se Ti dařilo plnit cíle a dokončovat úkoly, které jsi si vytyčil/a?
- Jaký je Tvůj vztah k dalšímu vzdělávání po absolvování programu GLEN?

8. Matematické schopnosti a základní schopnosti v oblasti vědy a výzkumu

- Setkal/a jsi se někdy během programu GLEN s využitím modelů, grafů, či jsi použil/a své matematické znalosti?

Další otázky:

- Je něco dalšího, co jsi se naučil/a ?
- Jaký byl další přínos?
- Jaké konkrétní teoretické znalosti či praktické dovednosti jsi získal/a ?
- Kde a jak jsi po účasti v programu použil/a to, co jsi se díky GLENU naučil/a?

Příloha 3

Doplňující dotazník k rozhovorům

Souhlasím s následujícím tvrzením:

1. Komunikace v mateřském jazyce

- Moje komunikační schopnosti v češtině (například stručná a jasná argumentace) se díky účasti v programu GLEN zlepšily.
- Můj psaný projev v češtině se díky účasti v programu GLEN zlepšil.
- Po absolvování programu GLEN jsem si jistější v prezentování v češtině na veřejnosti.
- Po absolvování programu GLEN jsem schopen/schopna lépe utvářet vlastní názory a umím si je obhájit.
- Účast v programu GLEN přispěla k rozvoji mého kritického myšlení.
- Díky účasti v programu GLEN si dokážu lépe na věci vytvářet vlastní názor.
- Díky účasti v programu GLEN mám větší chuť navazovat rozhovory, vést diskusi a obohacovat se o cizí názory.

2. Komunikace v cizích jazycích

- Při komunikaci v cizím jazyce se díky účasti v programu GLEN cítím jistější.
- Účast v programu GLEN přispěla k mé schopnosti vést rozhovor v cizím jazyce a formulovat mé argumenty.
- Můj slovní projev v cizím jazyce je díky účasti v programu GLEN plynulejší.
- Díky účasti v programu GLEN se u mě zlepšily tyto oblasti: gramatika-poslech-slovní projev-psaný projev-porozumění textu.
- Díky programu GLEN se rozšířila moje slovní zásoba v angličtině/francouzštině.
- Díky účasti v programu GLEN chci dále pokračovat ve zlepšování angličtiny či jiného jazyka.
- Znalost jazyka země, kde jsem byl/a na stáži, mi pomohla v porozumění kultuře dané země.

- Díky programu GLEN jsem schopen/schopna porozumět odborným textům a tyto texty také vytvářet.

3. K práci s digitálními technologiemi

- Díky účasti v programu GLEN jsem se zdokonalil/a ve využívání informačních technologií (nový PC program, tvorba databází, grafů ...)
- Díky účasti v programu GLEN jsem si vědom/a rizik sdílení informací na internetu.
- Aktivně využívám interaktivní metody, které jsem se naučil/a díky své účasti na GLENU, například při prezentacích
- Díky účasti v programu GLEN dokážu lépe zpracovávat, třídit a ověřovat informace získané z médií.

4. Schopnost učit se

- Během účasti v programu GLEN jsem se naučil/a využívat své předešlé znalosti a dovednosti.
- Účast v programu GLEN mě naučila vytvářet vlastní sebereflexi nebo ji více používat.
- Díky účasti v programu GLEN jsem schopen/schopna efektivněji pracovat v týmu.
- Díky účasti v programu GLEN dokážu pracovat samostatně.
- Účast v programu GLEN mi pomohla ve stanovování si vlastních cílů.
- Po absolvování programu GLEN se mi více daří dokončovat úkoly a plnit stanovené cíle.
- Program GLEN mi pomohl umět si svoje aktivity naplánovat.
- Díky účasti v programu GLEN dokážu lépe odhadnout své možnosti a případně se nebojím obrátit se pro radu.
- Díky účasti v programu GLEN jsem se naučil/a větší trpělivosti při učení novým věcem.
- Na základě účasti v programu GLEN se více zajímám o další vzdělávání. (Například neformální, v oblasti cizího jazyka..)

5. Smysl pro iniciativu a podnikavost

- Po účasti v programu GLEN se více zapojuji do rozhodovacích procesů a řešení problémů v mém okolí (místo bydliště, Česká republika).
- Zapojuji se do dobrovolných aktivit více než před účastí v programu GLEN.
- Svoje nápady a myšlenky po absolvování programu GLEN častěji převádím do praxe.
- Díky účasti v programu GLEN se zlepšily mé organizační schopnosti.
- Účast v programu GLEN přispěla k rozvoji mé tvořivosti a fantazie.
- Díky účasti v programu GLEN si uvědomuji některé své silné a slabé stránky

6. Sociální a občanské schopnosti

- Díky účasti v programu GLEN dokážu lépe překonávat předsudky.
- Program GLEN mi pomohl uvědomit si důležitost zapojení se do občanské společnosti, do které se nyní aktivněji zapojuji.
- Program GLEN přispěl k rozvoji mé tolerance a empatie.
- Díky účasti v programu GLEN jsem schopen/schopna uzavírat kompromisy více než dříve.
- Díky programu GLEN jsem se naučil/a přizpůsobit své chování a komunikaci různým prostředím.
- Díky účasti v programu GLEN více oceňuji rozmanitost a různé úhly pohledu na určité téma či řešení situace.
- Účast v programu GLEN mi pomohla lépe pochopit, v jakém vztahu jsou evropské země k těm rozvojovým.

7. Kulturní povědomí a vyjádření

- Díky účasti v programu GLEN jsem se stal/a citlivější k tématu kultury a jejího relativismu.
- Uvědomuji si význam tradice pro různé kultury.
- Díky účasti v programu GLEN si uvědomuji některé kulturní i jazykové rozdíly.

Souhlasím s následujícím tvrzením:

Díky účasti v programu GLEN...

- znám některé příčiny a důsledky nejdůležitějších globálních problémů.
- vím, co podporuje udržitelný lidský rozvoj a co mu brání-
- dokážu různě chápat koncepty – rozvoj, lidská práva, globalizace...
- dokážu lépe porozumět situacím lidí žijících v těžkých životních podmínkách a znát různé příčiny a důsledky těchto situací.
- si uvědomuji rozdíly v ekonomické a sociální situaci lidí na světě, znám různé pohledy na příčiny a důsledky tohoto stavu.
- chápu vzájemnou propojenost různých oblastí světa a různých dimenzí rozvoje.
- znám hlavní důvody a způsoby realizace rozvojové spolupráce a vím o svých možnostech podílet se aktivně na rozvoji na lokální i globální úrovni.
- si uvědomuji potřebu přijmout zodpovědnost za sebe a svět, ve kterém žiji.
- jsem si vědom/a výhod spolupráce s ostatními pro řešení uvedených problémů.
- dokážu myslet více myslet systémově a hledat souvislosti.