

Univerzita Palackého v Olomouci  
Fakulta tělesné kultury

## **Kompetence v neformálním vzdělávání**

Diplomová práce  
(magisterská)

Autor: Bc. et Bc. Kateřina Součková, Rekreologie - Management životního stylu

Vedoucí práce: Mgr. Radek Hanuš, PhD.

Olomouc 2014

Jméno a příjmení autora:	Kateřina Součková
Název diplomové práce:	Kompetence v neformálním vzdělávání
Pracoviště:	Katedra rekreologie
Vedoucí diplomové práce:	Mgr. Radek Hanuš, PhD.
Rok obhajoby diplomové práce:	2014

Abstrakt:

Diplomová práce se zabývá kompetencemi a koncepcemi kompetencí jak jsou prezentovány v různých systémech a dokumentech. V souvislosti s kompetencemi popisuje oblast neformálního vzdělávání a současné snahy o uznávání výsledků neformálního vzdělávání, to vše v rámci celoživotního vzdělávání. Práce popisuje deset základních koncepcí. Klíčové kompetence v nich představené syntetizuje a porovnává.

Klíčová slova: celoživotní učení, další vzdělávání,  
neformální vzdělávání, kompetence,  
nezisková organizace

Souhlasím s půjčováním diplomové práce v rámci knihovních služeb.

Author's first name and Surname: Kateřina Součková  
Title of the thesis: Competences at non-formal education  
Department: Department of Recreology  
Supervisor: Mgr. Radek Hanuš, PhD.  
The year of presentation: 2014

Abstract:

This thesis deals with the concepts of competence and competencies, as they are presented in a variety of systems and documents. Describe non-formal education and current efforts to recognition of non-formal education, all in the context of lifelong learning In connection with the competencies. This work describes ten basic concepts. Key competencies presented in there synthesized and compared.

Keywords: lifelong learning, continuing education, non-formal education, competences, non-nongovernmental organizations

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně pod vedením Mgr. Radka Hanuše, PhD., uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a dodržela zásady vědecké etiky.

Ve Žďáře nad Sázavou 25. 4. 2014

Kateřina Součková

„Tato práce vznikla v rámci projektu Posílení odborného potenciálu výzkumných týmů v oblasti podpory pohybové aktivity na Univerzitě Palackého (CZ.1.07/2.3.00/20.0171)“



Děkuji Mgr. Radku Hanušovi Ph.D. za vedení práce, pomoc a cenné rady, stejně jako Mgr. Daniele Havlíčkové za rady a náměty, které mi poskytla při zpracování diplomové práce.

## Obsah

Úvod.....	9
Přehled poznatků .....	10
1 Celoživotní vzdělávání.....	10
1.1 Formy vzdělávání.....	12
1.2 Celoživotní vzdělávání v evropském konceptu .....	13
1.3 Další vzdělávání.....	14
1.4 Nestátní neziskové organizace .....	15
2 Neformální vzdělávání.....	17
2.1 Neformální vzdělávání na mezinárodní úrovni.....	18
2.2 Neformální vzdělávání v České republice .....	18
2.2.1 Klíče pro život.....	20
2.3 Uznávání neformálního vzdělávání.....	21
2.3.1 Národní soustava kvalifikací.....	23
3 Kompetence .....	24
3.1 Pojem kompetence .....	24
3.2 Vývoj kompetencí.....	27
3.3 Vlastnosti kompetencí .....	29
3.4 Klíčové kompetence.....	29
3.5 Dělení klíčových kompetencí .....	31
3.6 Kompetenční model .....	33
3.7 Osobní kompetenční portfolio .....	35
Praktická část.....	36
4 Cíl práce .....	36
4.1 Hlavní cíl .....	36
4.2 Dílčí cíle .....	36

5	Metoda .....	37
6	Kompetenční profily - analýza .....	38
7	Syntéza a komparace .....	55
	Závěr .....	59
	Shrnutí.....	60
	Summary.....	61
	Referenční seznam .....	62
	Seznam obrázků .....	65
	Seznam příloh .....	66
	Přílohy .....	67



## Úvod

Současná doba klade stále větší a větší důraz na lidský kapitál. Hodnota fyzických, hmatatelných věcí se ztrácí, kolísá, je nejistá. To, co si drží svou úroveň a posiluje na významu, je hodnota lidská – lidský potenciál. Vzácný, pro svou nepřenositelnost, originalitu v každém jedinci, flexibilitu i dlouhodobost a potenciál dalšího rozvoje. Mluví se o vzdělání člověka. Ale je „klasický“ vzdělávací systém schopný naplnit reálným obsahem takovou poptávku? Dá se ve škole naučit schopnost řešit problémy, být flexibilní a pracovat v týmu?

Odpověď na tuto otázku je třeba hledat v celoživotním učení. Běžnou součástí utváření jedince se stala jeho schopnost doplňovat, přetvářet a měnit poznatky, dovednosti i zkušenosti během celého života. Dnes už je všem zřejmé, že vědomosti získané ve školních lavicích nestačí. Právě tady se dostáváme do oblasti neformálního vzdělávání – oblasti zájmového vzdělávání, ke kterému jedince vede vlastní vnitřní motivace, potřeba, na rozdíl od povinnosti. Vzdělávání, které není podchyceno kurikuly, je dobrovolné a neomezeně pestré a rozmanité, co se obsahu i formy týče.

To, co se v neformálním učení učíme a trénujeme, jsou z velké části kompetence: kompetence k učení, zvládnání problémů, kooperaci a řada dalších. Kompetence, kterou jsou zaměstnavateli stále více požadovány po uchazečích o práci. Právě tyto kompetence jsou dnes stavěny na roveň znalostí a dovedností. Určitě se nedá mluvit o ztrátě významu základních znalostí, ty jsou stavebním kamenem pro rozvoj kompetencí a jsou nepostradatelné.

Rekreologové v tomto systému nacházejí uplatnění především v nestátních neziskových organizacích, které řadu neformálního vzdělávání poskytují. Rekreolog se tak se svými zážitkovými vzdělávacími programy dostává do role „neformálního učitele“ – poskytovatele tréninkových možností pro rozvoj kompetencí. Určitě není jediným a zážitkové vzdělávací programy nejsou klíčem k obsáhnutí veškerých klíčových kompetencí, ale jistě k tomu má velmi blízko.

## Přehled poznatků

### 1 Celoživotní vzdělávání

*„Celoživotní učení zahrnuje veškeré učební aktivity v průběhu života člověka, které mají za cíl rozvoj znalostí, dovedností a kompetencí a umožňují osobnostní růst a občanské, sociální a profesní uplatnění. (Průcha J. , 2009)*

Potřeba celoživotního učení vychází z myšlenky, že: *„Základní vědomosti, kterým se jednou naučíme, mohou být v důsledku stále kratších inovačních cyklů, vývoje nových technologií a rostoucí složitosti technických systémů zakrátko překonány.“* (Beltz & Siegrist, 2011, str. 15)

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, & Mareš, 2009) vysvětluje pojem celoživotní učení jako celosvětově prosazovaný koncept učení a vzdělávání v průběhu celého života. Nejde o prodlužování školní docházky a rozšiřování vzdělávacího systému, jak jej známe. Jedná se o nový pohled na vzdělávání jedince i celé společnosti. *„Ekonomické a jiné důvody vedou k tomu, aby se vzdělávání (formální a neformální) stávalo dostupným pro všechny občany, v kterémkoli věku, a to v souladu s jejich potřebami a zájmy.“* Pro podporu motivace lidí se předpokládá, že se idea celoživotního učení bude uskutečňovat v dlouhodobé perspektivě směrem k učící se společnosti. *„K realizaci ideje celoživotního učení/vzdělávání dnes výrazně přispívá na jedné straně zpřístupňování předškolní výchovy, sekundárního a terciárního vzdělávání, na druhé straně různé formy dalšího vzdělávání a vzdělávání dospělých. Těmto trendům je věnováno mnoho dokumentů UNESCO, OECD, EU, Rady Evropy aj. V ČR je součástí Národního programu rozvoje vzdělávání.“*

Koncepce celoživotního učení pro Českou republiku je zpracována v dokumentu Strategie celoživotního učení České republiky (*kolektiv, 2007*), který byl přijat v roce 2007.

Celoživotní učení je cílem současné koncepce vzdělávací politiky a politiky rozvoje lidských zdrojů. V celoevropském měřítku se hovoří o přínosu v zaměstnatelnosti, konkurenceschopnosti ekonomiky, sociální soudržnosti a aktivním občanství. Přínosem pro jedince je především v seberealizaci. (Průcha J. , 2009)

Tendence považovat proces celoživotního vzdělávání v produktivním období výhradně ze zvyšování kvalifikace v konkrétním odvětví činnosti je charakteristická pro velkou část populace. Za tímto postojem můžeme sledovat obavy ze ztráty zaměstnání nebo naopak potřebu zvýšení kvalifikace pro profesní růst. Tento názor však není úplný. Postrádá dimenzi celostního osobního rozvoje jedince a to i v oblastech mimo práci, v trvale udržitelných a přenositelných výsledcích dosažených v průběhu celoživotního vzdělávání a v pozitivním dopadu na člověka, ve smyslu radosti a další motivace k vlastnímu rozvoji.

Celkově se vzdělávání dnes více orientuje na měkké dovednosti / kompetence: na schopnost učit se, vyhledávat a zpracovávat nové informace, řešit problémy a obhajovat svá řešení.



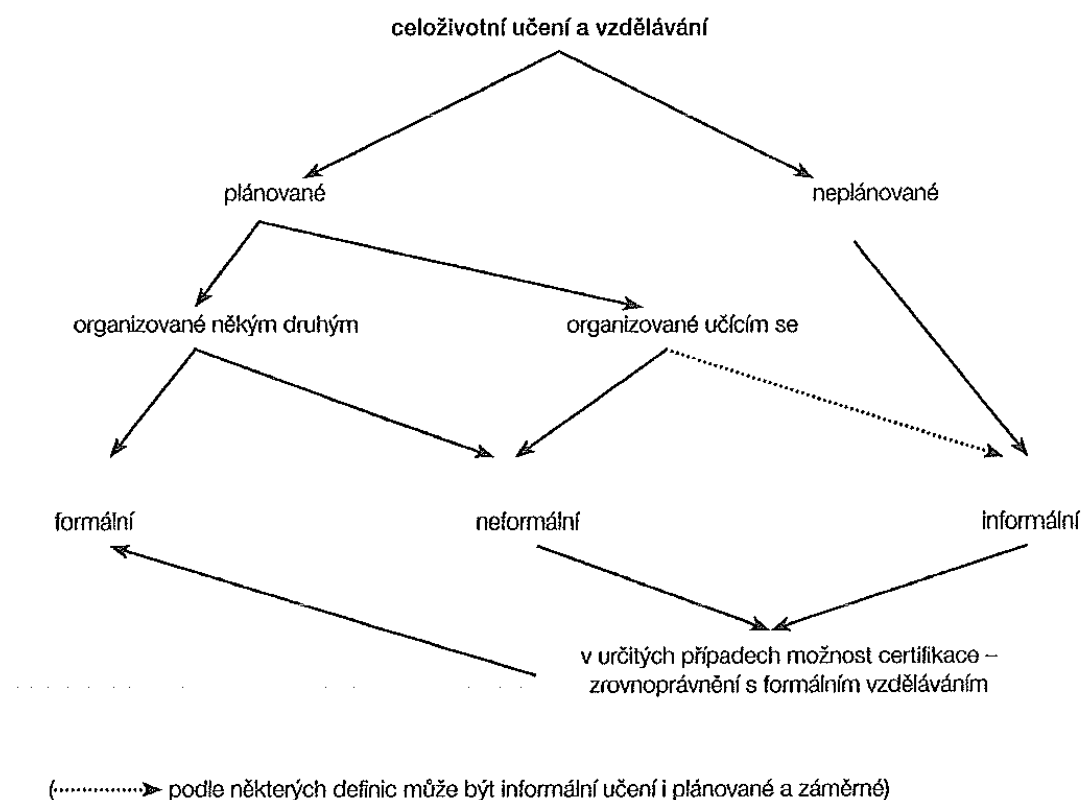
Obrázek č. 1 Koncepce celoživotního učení

Myšlenka celoživotního učení pochází již z antického období, za jejího realizátora je možno považovat i Jana Amose Komenského. Za zakladatele moderního (dvacátá léta 20. století) celoživotního učení je považován Eduard Lindeman a Basil Yeaxlee. Ti vycházejí z myšlenky, že socializace, k níž vzděláváním dochází je celoživotním

úkolem, stejně jako vzdělávání celoživotním procesem. Vzdělání by mělo vycházet ze zájmů, potřeb a zkušeností jedince. K největšímu rozvoji této myšlenky došlo v šedesátých a sedmdesátých letech 20. století.

*„Dosavadní dělení životních fází na přípravu na život ve škole a v rodině, na fázi aktivního pracovního a občanského života a na postproduktivní věk se je považované za překonané. Nastupuje prolínání učení se, vzdělávání a všech ostatních životních aktivit.“* (Průcha J. , 2009, str. 30)

Průcha (2009) dále uvádí vztahy v celoživotním učení na obr. 2:



Obrázek č. 2 Celoživotní učení a vzdělávání (Průcha J. , 2009)

## 1.1 Formy vzdělávání

V rámci celoživotního vzdělávání / učení je možné rozlišit tři základní kategorie vzdělávání:

### a) Formální vzdělávání

Je „vzdělávání, které se realizuje ve vzdělávacích institucích (školách), jejichž funkce, cíle, obsah, prostředky a způsoby hodnocení jsou definovány a legislativně vymezeny. Reflektuje politické, ekonomické, sociální a kulturní potřeby společnosti a

*vzdělávací tradici. Probíhá ve stanoveném čase a formách. Zahrnuje navazující vzdělávací stupně a typy, které jsou určeny celé populaci nebo určitým skupinám populace.*“ (Průcha, Walterová, & Mareš, 2009) V zákon 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání se o této tato formě hovoří jako o počátečním vzdělávání

#### b) Neformální vzdělávání

Neformální vzdělávání definuje Průcha (2009) jako organizované, systematické vzdělávání, realizované mimo formální vzdělávací systém. Poskytuje vzdělání pro určité skupiny populace, dospělé i děti, ve vybraných typech, formách a obsahových oblastech a je organizováno různými institucemi (např.: podniky, nadacemi, kulturními zařízeními, kluby i školami). Zahrnuje např. programy funkční gramotnosti pro dospělé, zdravotní výchovu, plánování rodičovství, rekvalifikační kurzy, kurzy ovládání počítače apod.

#### c) Informální vzdělávání

Informální vzdělávání je každodenní součástí běžného života. Nejedná se na rozdíl od učení formálního a neformálního o učení záměrné. Je velmi těžko rozpoznatelné a popsitelné.

Všechny tři formy učení jsou navzájem úzce provázané. Formální vzdělávání ve školách vytváří pro to neformální a pro celý systém celoživotního učení pevný základ.

## 1.2 Celoživotní vzdělávání v evropském konceptu

Uplatňování myšlenky celoživotního vzdělávání je velmi silné v celoevropském přístupu ke vzdělávání obecně. Potřebě podpory a rozvoje učící se společnosti se věnují nejen Rada Evropy a Evropská unie, OECD<sup>1</sup>, UNESCO. UNESCO se ve svých materiálech zaměřuje především na prohlubování demokracie, pokroku, udržení míru, humanitární a mezinárodní kooperace. Rada Evropy se v souladu se svými cíli věnuje demokracii, rovnosti šancí a celistvému rozvoji jedince. OECD přichází s koncepcí, jejímiž cíly jsou: rozvoj osobnosti a její individuality, sociální soudržnost, hospodářský růst a rozvoj lidských zdrojů. Evropská unie ovlivňuje koncept celoživotního učení v členských státech pomocí různých programů, fondů a projektů. Hlavními tématy jsou dnes rozvoj společnosti vědění, zaměstnatelnosti, konkurenceschopnosti, evropské identity a aktivního občanství. (Průcha J. , 2009)

---

<sup>1</sup> OECD = Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (The Organisation for Economic Co-operation and Development)

### 1.3 Další vzdělávání

*„Vzdělávací proces zaměřený na poskytování vzdělávání po absolvování určitého školského vzdělávacího stupně. Člení se na další profesní vzdělávání, občanské vzdělávání a zájmové (sociokulturní) vzdělávání. Pojem je často neadekvátně používán jako synonymum pojmu vzdělávání dospělých.“ (Pánek, 2002)*

Další profesní vzdělávání: Označuje všechny formy profesního a odborného vzdělávání v průběhu aktivního pracovního života, po skončení odborného vzdělávání a přípravy na povolání ve školském systému. Rozvíjí postoje, znalosti a schopnosti vyžadované pro výkon povolání. Má přímou vazbu na profesní zařazení.

Občanské vzdělávání (citizenship education) vytváří předpoklady pro kultivaci člověka jako občana, pro jeho adaptaci na měnící se společenské a politické podmínky. Zahrnuje problematiku etickou, estetickou, právní, ekologickou, všeobecně vzdělávací, zdravotnickou, tělovýchovnou, filozofickou, náboženskou, politickou, občanskou a sociální.

Zájmové vzdělávání: Vytváří širší podklady pro kultivaci osobnosti na základě jejích zájmů, uspokojuje vzdělávací potřeby v souladu s osobním zaměřením. Umožňuje seberealizaci ve volném čase.

Další vzdělávání a vzdělávání dospělých jsou dva pojmy, jejichž význam není totožný. Vzdělávání dospělých (angl. adult education) jsou edukační procesy, instituce a programy, způsoby řízení a podpůrné aktivity. Jedná se o jiné než formální vzdělávání. Se vzděláváním dospělých se setkáváme především v profesně orientovaném vzdělávání, kde má podobu odborného vzdělávání, podnikového vzdělávání, zvyšování kvalifikace a rekvalifikace. Stejně jako v podobě neformálního vzdělávání v otevřených univerzitách a univerzitách třetího věku. V současnosti se s pojmem vzdělávání dospělých setkáváme v rámci teorie celoživotního učení, učící se společnosti. (Průcha, Walterová, & Mareš, 2009)

Vyjdeme – li z Beltze a Siegrista (2011), kteří uvádějí, že vzdělávací instituce (základní, střední i vysoké školy) stejně jako podnikové vzdělávání jsou v oblasti vzdělávání i výchovy ovlivněny státními normami, obsahy vzdělávání definovanými v zákonech, nařízeních a předpisy, nezbude než souhlasit, že k rozvoji klíčových kompetencí je nejvhodnějším prostředím další vzdělávání na neformální úrovni. Právě v oblasti dalšího vzdělávání se s rozvojem klíčových kompetencí setkáváme

stále častěji prostřednictvím rozličných seminářů a školení. Bohužel však ve velké míře stále pouze se separovanými jednotlivými kompetencemi, namísto komplexního vzdělávacího programu.

Možné vymezení dalšího vzdělávání nabízí Zákon 179/ 2006 Sb. O ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, které definuje další vzdělávání jako vzdělávací aktivity, které nejsou počátečním vzděláváním<sup>2</sup>.

#### 1.4 Nestátní neziskové organizace

Nestátní neziskové organizace (NNO) jsou, jak vyplývá z definice dalšího vzdělávání, hlavními jeho organizátory a naplňovateli. Nemusí přitom jít primárně o organizaci se vzdělávacím zaměřením, můžeme mluvit o poskytovatelích náplně volného času, rekreačního vyžití a řadě dalších. Tyto organizace umožňují zapojení širokým skupinám občanů, kteří aktivně přistupují k životu.

Aktivita občanů je v nestátním neziskovém sektoru velmi motivována dobrovolností činnosti a především členstvím v organizacích, výběrem a realizací v oblasti individuálního zájmu, uplatnitelností osobních znalostí, schopností a dovedností bez primární potřeby další kvalifikace, hodnocení nadřazeným apod.

Nestátní neziskové organizace jsou samostatnými subjekty sdružujícími občany. Hlavním jejich znakem je, že negenerují zisk dělený mezi podílníky. Zisk generovat za určitých podmínek mohou, ale vždy tyto prostředky investují zpět do svého vlastního rozvoje. Dalšími klady organizací je jejich pružnost a schopnost rychlé reakce na společenské změny, kvalita a efektivita poskytovaných služeb.

V dnešní době je tzv. neziskový sektor již nenahraditelnou součástí společnosti. Podpory a rozvoje se dostalo nestátnímu neziskovému sektoru i v podobě projektu Klíče pro život, pro nějž byl hlavním partnerem. Mnohé aktivity (Standardizace organizací neformálního vzdělávání, Uznávání neformálního vzdělávání...) směřovaly přímo nebo nepřímo do tohoto sektoru.

V oblasti neformálního vzdělávání jsou nejvýraznější organizace zaměřující se na činnost s dětmi a mládeží ve volném čase. Je to oblast velmi důležitá, ale ne vždy náležitě doceňovaná. Celosvětově se k ní upírá pozornost. Snahy jsou směřované k tomu, aby se volnočasové aktivity staly významnou celoživotní hodnotou. K tomu vede cesta prostřednictvím „...podpory vzdělávání pracovníků pracujících s dětmi a

---

<sup>2</sup> Počátečním vzděláváním se rozumí předškolní vzdělávání, základní vzdělávání, střední vzdělávání, vzdělávání v konzervatoři a vyšší odborné vzdělávání.

*mládeží, kteří se podílejí na rozvoji osobnosti, sociálního začleňování, rozvoji individuálních předpokladů nebo životních ambicí dětí a mládeže...“ (kolektiv, 2011)*

Dobrovolníci pracující s dětmi a mládeží v nestátních neziskových organizacích rozvíjejí svojí činností nejen kompetence svěřených dětí a mládeže, ale zároveň své vlastní. Tímto procesem narůstá jejich hodnota na trhu práce, kterou je třeba společensky reflektovat.



## 2 Neformální vzdělávání

Neformálním vzděláváním se rozumí „organizované výchovně vzdělávací aktivity mimo rámec zavedeného oficiálního školského systému, který zájemcům nabízejí zaměřený rozvoj životních zkušeností, dovedností a postojů, založených na uceleném systému hodnot. Tyto aktivity bývají zpravidla dobrovolné. Organizátory jsou sdružení dětí a mládeže a další nestátní neziskové organizace, školská zařízení pro zájmové vzdělávání – především střediska volného času, vzdělávací agentury, kluby, kulturní zařízení a další.“ (kolektiv, Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže na období 2007-2013, 2009)

„...Zájmové a neformální vzdělávání významně zasahuje do oblasti naplňování volného času jedince, a je zvláště důležité pro děti a mládež. Volný čas je významnou sociologickou, ekonomickou a pedagogickou kategorií a jeho smysluplné využívání přispívá k rozvoji osobnosti jedince, jeho zájmů a nadání....“ (Zájmové a neformální vzdělávání)

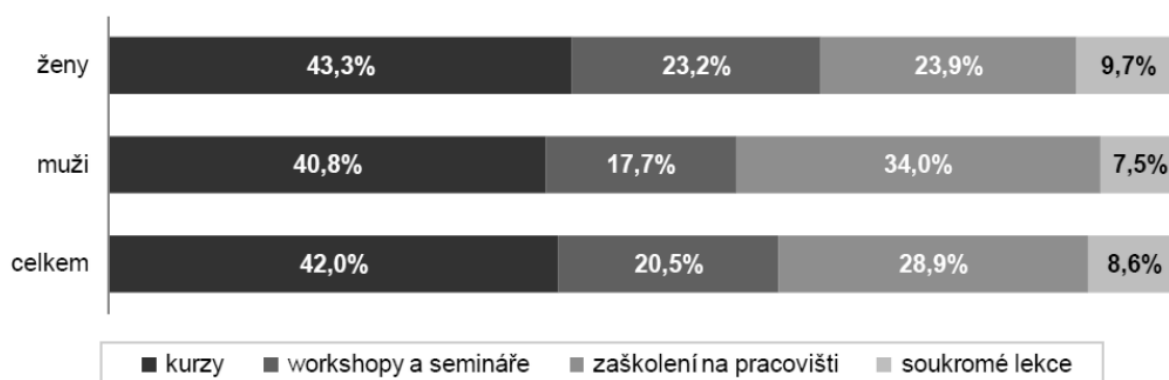
„Neformální vzdělávání se uskutečňuje mimo formální vzdělávací systém (formální vzdělávání vede k dosažení určitého stupně vzdělání doloženého certifikátem, např. vysvědčením, diplomem) a nevede k ucelenému školskému vzdělání. Jedná se o organizované výchovně vzdělávací aktivity mimo rámec zavedeného oficiálního školského systému, které zájemcům nabízí záměrný rozvoj životních zkušeností, dovedností a postojů, založených na uceleném systému hodnot. Tyto aktivity bývají zpravidla dobrovolné. Organizátory jsou sdružení dětí a mládeže a další nestátní neziskové organizace (NNO), školská zařízení pro zájmové vzdělávání – především střediska volného času, vzdělávací agentury, kluby, kulturní zařízení a další.“ (Neformální vzdělávání)

Neformální vzdělávání je proces se svými vzdělávacími cíly, charakteristickými (Havlíčková & Žárská, Kompetence v neformálním vzdělávání, 2012):

- Dobrovolností a partnerstvím mezi vedoucím a účastníkem vzdělávacího procesu,
- Vlastní motivací a aktivní účastí účastníka (učícího se jedince),

- Celostním přístupem k rozvoji osobnosti, posilujícím aktivní občanství,
- Důrazem jak na individuální, tak skupinové učení,
- Rovnými příležitostmi (je přístupné všem, bez ohledu na sociální postavení ve společnosti, na absolvovanou praxi či dosažený stupeň vzdělání),
- Flexibilitou (aktivity odrážejí aktuální zkušenosti a potřeby účastníků i prostředí, kde probíhají),
- Přítomností facilitátora – „usnadovače učení“, který účastníky provádí,
- Právem na chyby a učením se z nich (reflexí nebo rozbořem dané situace)

Do neformálního vzdělávání se zahrnuje i tzv. zájmové vzdělávání. Rozličné podoby neformálního vzdělávání představuje obr. č. 3



Obrázek č. 3 Formy neformálního vzdělávání (Odbor statistik rozvoje společnosti, 2013)

## 2.1 Neformální vzdělávání na mezinárodní úrovni

Přístup jednotlivých členských zemí Evropské unie k uznávání neformálního vzdělávání popisuje dokument „Evropské zásady pro uznávání neformálního vzdělávání a informálního učení (European Guidelines for the Validation of Non-formal and Informal Learning)“.

Rada pro vzdělávání, mládež, kulturu a sport Evropské unie přijala v listopadu 2012 „Doporučení Rady o uznávání neformálního vzdělávání a informálního učení“.

## 2.2 Neformální vzdělávání v České republice

V České republice se neformálnímu vzdělávání mezi prvními a nejvýznamněji věnoval Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy,

zařízení pro další vzdělávání pedagogových pracovníků a školská zařízení pro zájmovou činnost (NIDM)<sup>3</sup>. Národní institut dětí a mládeže (MIDM) se intenzivně věnoval neformálnímu vzdělávání od roku 2009 prostřednictvím čtyřletého projektu Klíče pro život, který byl finančně podpořen Evropským sociálním fondem (ESF)

Obrázek č. 3 představuje pozici neformálního vzdělávání vůči formálnímu v českém vzdělávacím systému.

#### Materiál Transformace NIDM MŠMT

##### Pozitiva

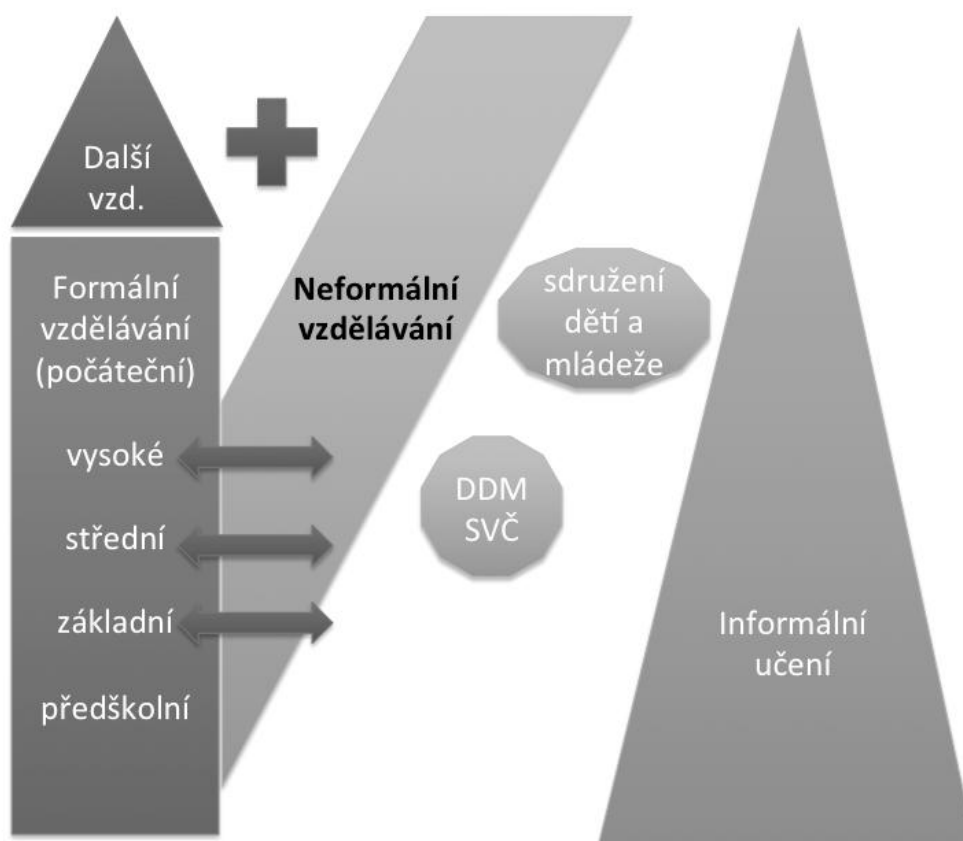
- silná historická tradice v ČR
- aktivní činnost NNO
- aktivní činnost SVČ a DDM
- rozvoj ekologických, sportovních a outdoorových center
- etablované vysokoškolské obory
- iniciativy a projekty „zdola“
- výstupy z Klíčů pro život

##### Negativa

- chybějící vzájemná spolupráce mezi jednotlivými aktéry
- chybějící propojení s reálnou komerční sférou
- malé propojení s akademickým prostředím
- individuální a skupinové zájmy
- chybějící silná vize dalšího směřování
- osobnostně sociální předpoklady

---

<sup>3</sup> Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, zařízení pro další vzdělávání pedagogových pracovníků a školská zařízení pro zájmovou činnost (NIDM): organizace založená v roce 2006 Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy. Od 1. Ledna 2014 sloučená s Národním institutem dalšího vzdělávání (NIDV)



Obrázek č. 4 Pozice neformálního vzdělávání vůči formálnímu

### 2.2.1 Klíče pro život

V sedmi klíčových aktivitách

- 1) Výzkumy
- 2) Standardizace organizací neformálního vzdělávání
- 3) Studium pedagogiky volného času
- 4) Průběžné vzdělávání - průřezová témata: výchova k dobrovolnictví, participace a informovanost, výchova k aktivnímu občanství, zdravé klima v zájmovém a neformálním vzdělávání, inkluze dětí se specifickými vzdělávacími potřebami, multikulturní výchova, medializace a mediální výchova
- 5) Funkční vzdělávání
- 6) Uznávání neformálního vzdělávání
- 7) Podpora informačního systému pro mládež

se projekt Klíče pro život v letech 2009 – 2013 věnoval podpoře neformálního vzdělávání. Výsledky projektu je jak sestavení minimálních kompetenčních profilů, definice a významná podpora neformálního vzdělávání, tak Memoranda o podpoře uznávání výsledků neformálního vzdělávání (viz. příloha) a řada dalších aktivit v oblasti neformálního vzdělávání.

### **2.2.1.1 Minimální kompetenční profily**

V rámci klíčové aktivity Uznávání neformálního vzdělávání byly vytvořeny minimální kompetenční profily (MKP). Lze si je zjednodušeně vyložit jako „souhrn toho, co by měl znát ten, kdo chce být dobrým vedoucím, hospodářem, instruktorem...“ (kolektiv, 2011). Tamtéž se o minimálních kompetenčních profilech dovíme, že vznikly jako vodítko pro tvorbu vzdělávacích programů, jako optimální základ přístupný nestátním neziskovým organizacím pro vlastní vzdělávací programy. Minimální kompetenční profily jsou obsáhlé výčtem kompetencí, požadovaných pro danou pozici, na druhou stranu neurčují jejich úroveň.

Na minimální kompetenční profily navázala tvorba karet typových pozic (KTP)<sup>4</sup>, které napomohly k propojení s Národní soustavou kvalifikací a Národní soustavou povolání. Minimální kompetenční profily byly ověřeny ve vzdělávacích programech realizovaných v jednotlivých nestátních neziskových organizacích a doplněny. V rámci uznávání neformálního vzdělávání jsou minimální kompetenční profily porovnávány, co do obsahu a rozsahu s dalšími materiály, jako jsou akreditované studijní programy a obory vysokých škol.

## **2.3 Uznávání neformálního vzdělávání**

Základní myšlenkou uznání neformálního vzdělávání je uznávat pro určité typy pracovního zařazení i kompetence nabyté mimo klasický (školní) / formální vzdělávací systém. Procesem uznávání se jako celoevropským tématem zabývají vzdělavatelé (nestátní neziskové organizace) i zaměstnavatelé, především při výběru zaměstnanců. (Havlíčková & Žárská, Kompetence v neformálním vzdělávání, 2012)

---

<sup>4</sup> Karta typové pozice popisuje typické aspekty výkonu práce (obecné charakteristiky, příklady prací, technické a pracovní podmínky, příbuzné pozice...) a požadavky na jejich vykonavatele (zdravotní, kvalifikační, osobnostní a jiné). (kolektiv, 2011)

Uznáváním neformálního vzdělávání se v současnosti zabývá národní projekt: „K2 – kvalita a konkurenceschopnost v neformálním vzdělávání“<sup>5</sup>

*„Uznávání neformálního vzdělávání je proces, v němž dochází k externímu zhodnocení znalostí, schopností a dovedností získaných mimo formální vzdělávací systém. K tomuto procesu dochází v zemích EU, ale i Rady Evropy, zejména na poli politiky mládeže. Terminologie i obsah problematiky uznávání neformálního vzdělávání se neustále vyvíjí.“* (kolektiv, 2011)

Uznáváním neformálního vzdělávání u nás umožnil především zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání.

Neformální vzdělávání v oblasti práce s dětmi a mládeží lze uznávat na třech úrovních (kolektiv, 2011):

- a) Uznání společenské prospěšnosti a přidané hodnoty činnosti
- b) Uznání kompetencí získaných neformálním vzděláváním zaměstnavateli  
Jde o kompetence, které pracovníci s dětmi a mládeží získávají během své dobrovolné činnosti, ale mohou je s úspěchem uplatnit na svých pracovních pozicích, za předpokladu, že tyto kompetence, budou zaměstnavateli akceptovány.
- c) Uznání neformálního vzdělávání ve smyslu zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání  
Zákon stanovuje, že dílčí kvalifikace získané v systému dalšího vzdělávání uzná ředitel školy za účelem získání stupně vzdělání v systému počátečního vzdělávání za podmínek stanovených zvláštním právním předpisem.

Čtvrtým způsobem uznávání v neformálním vzdělávání je (Havlíčková & Žárská, Kompetence v neformálním vzdělávání, 2012):

- d) Uznání kompetencí námi samými, účastníky neformálního vzdělávání. Jde o schopnost si tyto znalosti, dovednosti a schopnosti nejen uvědomit, ale zároveň je umět prezentovat a rozvíjet na nich další rozvoj v systému celoživotního učení.

Cílem uznávání neformálního vzdělávání v rámci Klíčů pro život je „*propojit formy vzdělávání nestátních neziskových organizací dětí a mládeže i nestátních neziskových organizací pracujících s dětmi a mládeží se vzděláváním v organizacích*

---

<sup>5</sup> <http://www.nidm.cz/k2/uznavani-nfv>

*podobného typu, ale i mezi nestátními neziskovými organizacemi navzájem...“*, tak aby bylo možné jednotlivé kvalifikace uznávat nezávisle na právní a organizační formě. (kolektiv, 2011)

### **2.3.1 Národní soustava kvalifikací**

Zákon 179/2006 Sb. O ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání vymezil Národní soustavu kvalifikací jako veřejně přístupný registr všech úplných a dílčích kvalifikací potvrzovaných, rozlišovaných a uznávaných na území České republiky. Agenda soustavy kvalifikací je vedena Národním ústavem odborného vzdělávání (NÚOV). Tento registr je dostupný na webových stránkách [www.narodnikvalifikace.cz](http://www.narodnikvalifikace.cz), kde je možno vyhledat popis jednotlivých kvalifikací. Definováním potřebných znalostí a dovedností jsou popsány kvalifikace požadované přímo zaměstnavateli. Národní soustava kvalifikací obsahuje u každé z kvalifikací jednak kvalifikační standardy, dále hodnotící standardy a autorizované osoby.

Pro získání konkrétní kvalifikace je třeba složit standardizovanou zkoušku před nezávislou komisí.

Soustava kvalifikací není ojedinělým systémem. Obdobné soustavy má většina evropských zemí, jednotlivé soustavy jsou propojené a navzájem uznávané. Příkladem spolupráce na úrovni Evropských států je Evropský kvalifikační rámec (European Qualification Framework = EQF).

Expertní tým pro volnočasové aktivity v oblasti práce s dětmi a mládeží připravuje návrhy profesních kvalifikací zahrnuté do Národní soustavy kvalifikací. Připraveny již byly návrhy na kvalifikace:

- hlavní vedoucí zotavovacích akcí dětí a mládeže
- vedoucí volnočasových aktivit dětí a mládeže
- samostatný vedoucí volnočasových aktivit dětí a mládeže
- koordinátor dobrovolníků

V oblasti vzdělávání je v současnosti v Národní soustavě kvalifikací zařazen Lektor dalšího vzdělávání, jehož kvalifikační standardy jsou v příloze.

### 3 Kompetence

#### 3.1 Pojem kompetence

Pojem kompetence (anglicky: competence) není v pedagogické praxi novým a neznámým pojmem. Pochází z německé pedagogiky, kde je používán již od sedmdesátých let. Jeho vnímání a výklad však není vždy zcela jednoznačný a správný. Laické vnímání kompetencí jako pravomocí, oprávnění k činnosti je zkreslený a zúžený.

Slovník cizích slov (Pokorná & kolektiv, 2006) heslo kompetence vysvětluje jako rozsah působnosti nebo činnosti, souhrn oprávnění a povinností svěřených právní normou určitému orgánu nebo organizaci, příslušnost po odborné nebo vědecké stránce, funkční nebo služební pravomoc.

Pro lepší vymezení pojmu kompetence a jeho využívání uvedme několik dalších definic z odborné literatury, od autorů, kteří se problematikou kompetencí zabývají:

Veteška a Tureckiová (2008, str. 27) vysvětlují pojem kompetence jako: *„...jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.“*

Průcha (Průcha, Walterová, & Mareš, 2009) uvádí, že *„kompetence v pedagogickém pojetí znamená schopnost, dovednost, způsobilost úspěšně realizovat nějaké činnosti, řešit pracovní úkoly zejména v pracovních a jiných životních situacích.“* Klíčových kompetence pak vymezuje jako, *„souhrn vědomostí schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince ve společnosti.“*

Kompetencemi rovněž *„souhrnně označujeme dovednosti, vědomosti, postoje i další schopnosti, díky nimž člověk zvládá své životní úkoly. Za klíčové se pokládají ty, jimž při tom náleží rozhodující úloha.“* (kolektiv, 2011)



Kompetence a kompetenční přístup ve vzdělávání je podle Havlíčkové a Žárského (2012) „...směr, který ve vzdělávání klade důraz na formování a rozvíjení klíčových kompetencí jako nástroje proměny encyklopedického pojetí vzdělávání.“ Koncepce klíčových kompetencí slouží k propojení formálního a neformálního vzdělávání a zasazuje je do konceptu celoživotního učení.

Celkově můžeme o kompetencích hovořit, jako o obsahu vzdělávání, který by měl nastupující generaci pomoci se orientovat a zvládat úkoly, které před ně klade dnešní, stále se měnící doba. *„Zásadní snaha spočívá v názoru, že lidé, kteří v rychle se měnícím prostředí budou žít, musí umět pružně reagovat na časté a radikální změny reality pracovního i mimopracovního života. Jednou ze základních funkcí vzdělávání je tedy rozvíjet především takové vědomosti, dovednosti, postoje a návyky (kompetence), které lidem usnadní přijímat stále nové a rychle se adaptovat na změny vnějšího prostředí.* (K vývoji konceptu klíčových kompetencí, 2008)

O kompetencích se nejvíce hovoří v souvislosti s profesním zařazováním zaměstnanců tzv. profesní kompetence v odborném vzdělávání a o kompetencích ve vzdělávání (ve všech jeho sférách). Obě oblasti se vzájemně zčásti překrývají, i když se vyskytují případy, kdy pojem kompetencí vnímají odlišně. V angličtině se odlišnost dá vyjádřit rozdílnými pojmy. *Competence*, pojem který označuje komplexní schopnosti jedince v celostním významu. Druhým pojmem pak je *Competency*, dílčí požadavek zaměřený na výkon. V profesní oblasti lze pojem kompetence zaměnit za pojem způsobilost, k určitému chování, jednání, pracovní činnosti. Naopak ve vzdělávání jsou nejbližším pojmem schopnosti, který však není zcela přesným synonymem.

V této oblasti se dá říct, že předběhla pedagogická teorie pedagogickou praxi, která má s uplatňováním kompetencí obtíže. Pedagogická praxe využívá pojem kompetence u nás již od poloviny devadesátých let. V rámci kurikul se u nás pojem objevil nejprve v Standardech základního vzdělávání a návazně na něj ve Vzdělávacím programu Základní škola (1996). Dnes již se setkáme s taxonomií klíčových kompetencí v Rámcově vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. (Průcha J. , 2009)

Souhrn kompetencí můžeme též označit jako lidský kapitál. Tím jsou vědomosti a dovednosti, které slouží ke kvalitnímu životu. Proto jsou výdaje na vzdělání vnímány jako investice do lidského kapitálu.

Je ale třeba rozlišovat mezi kompetencemi a intelektem.

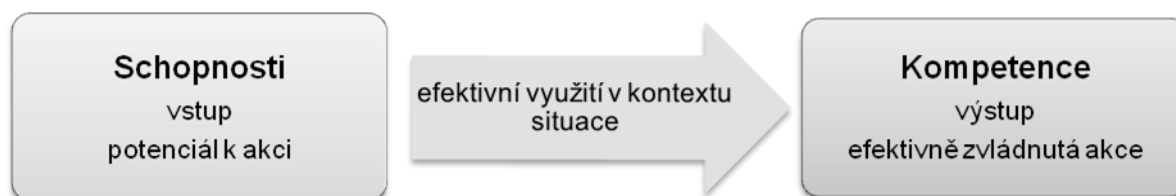
V českém jazyce se kompetence často označují jako způsobilost. Hovoří se o způsobilosti (kompetentnosti) jedince v situaci, kdy své zdroje (lidský kapitál) dokáže plně a vhodným způsobem uplatnit v konkrétní situaci při řešení zadaného úkolu.

Z výše uvedeného vyplývá, že kompetence se projevuje v chování.

Vzájemnou vazbu kompetencí a schopností vysvětluje Veteška a Tureckiová (2008). Schopnost chápe jako předpoklad k výkonu, který je jedním ze zdrojů a kompetenci v tomto vztahu označuje jako výstup (obr. č. 4). Schopnost není předpokladem k úspěšnému chování a jednání v určité situaci. Existuje mnoho příkladů, kdy schopný člověk nedokáže své schopnosti uplatnit při řešení úkolu vhodným způsobem. Stejně můžeme hovořit i o znalostech a dovednostech. Na základě toho můžeme kompetenci popsat jako komplexnější a kontextově podmíněnou. Jednotlivá kompetence obsahuje mnoho schopností, informací, vědomostí, znalostí, dovedností, zkušeností, postojů a dalších zdrojů.

Beltz a Siegrist (2011) rovněž rozdělují kompetence na jednotlivé schopnosti. Popisují šest schopností požadovaných v praxi:

- Komunikace a kooperace
- Řešení problémů a tvořivost
- Samostatnost a výkonnost
- Odpovědnost
- Přemýšlení a učení
- Argumentace a hodnocení



Obrázek č. 5 Vztah schopností a kompetencí

Klíčové kompetence vedou k flexibilitě a schopnosti specificky reagovat na nastalou situaci. Zároveň i k měnění potřeb jedince na základě naučeného; integrování nových alternativ jednání; vybírat z celého spektra ty nejvhodnější vzory chování; propojovat nové a stávající schopnosti; rozšiřovat, obměňovat alternativy chování. (Beltz & Siegrist, 2011)

### 3.2 Vývoj kompetencí

Pojem kompetence pochází z Německé pedagogiky. Za autora termínu je považován Dieter Mertens (1974), který jej považoval za termín nadřazený jiným vzdělávacím cílům.

Přijetí pojmu a rozvíjení kompetencí v rámci celoživotního učení je dnes nutnou reakcí na rychle se rozvíjející a měnící se oblast profesní a manažerskou. Tento proces je podporován významnými organizacemi jako je Evropská unie, Rada Evropy nebo Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj.

Evropská unie se rozvoji klíčových kompetencí věnuje od devadesátých let dvacátého století. V rámci evropského společenství byly snahy o vymezení klíčových kompetencí ovlivněny požadavky na:

- zachování demokratické, otevřené společnosti vyžadující neustálé úsilí a kladoucí na jednotlivce velké nároky,
- mnohojazyčnost a mnohokulturnost, které předpokládají ovládnutí více než jednoho jazyka a schopnost chápat odlišnosti a respektovat je,
- ekonomické výzvy, které s sebou nesou zejména hrozbu nezaměstnanosti a nutnosti requalifikovat se a předpokládají rostoucí schopnost lidí zacházet s informacemi a také rozmach „počítačové gramotnosti“,
- trh práce stále více vyžaduje schopnost jednat samostatně, identifikovat problémy a nacházet jejich řešení, organizovat si využití vlastního času a přejímat odpovědnost,
- vývoj složitých organizací (podniků, ministerstev, nemocnic, škol atd.), v nichž se denně činí tisíce rozhodnutí, jejichž kvalita závisí na kompetencích jednotlivců a skupin, které je přijímají, a zejména na jejich schopnosti analyzovat složité situace, komunikovat a propracovat argumenty,

- ekonomické změny vyžadují analytické schopnosti založené na sociálních a přírodních vědách a zejména na vůli a přání celoživotně se vzdělávat.

Na těchto pravidlech bylo v roce 1997 definováno pět oblastí klíčových kompetencí:

- Politické a sociální kompetence, např. schopnost přijmout odpovědnost, podílet se na skupinových rozhodnutích, řešit konflikty nenásilným způsobem a podílet se na fungování a rozvíjení demokratických institucí.
- Kompetence vztahující se k životu v multikulturní společnosti. Vzdělávání musí „vybavit“ mladé lidi interkulturními kompetencemi, např. akceptováním odlišností, respektováním druhých a schopností žít s lidmi jiných kultur, jazyků a náboženství, aby se zabránilo opětovnému vzkríšení rasismu a xenofobie a rozvoji ovzduší netolerance.
- Kompetence vztahující se k zvládnutí ústní a písemné komunikace, které jsou podstatné pro práci a společenský život do té míry, že ti, kdo je nemají, jsou napříště ohroženi sociálním vyloučením. Pokud jde o komunikaci, vzrůstá význam ovládnutí více než jednoho jazyka.
- Kompetence spojené s objevením se společnosti informací. Představují zvládnutí těchto technologií, pochopení jejich aplikací, silných a slabých stránek, a schopnost kritického posouzení informací rozšiřovaných hromadnými sdělovacími prostředky a reklamou.
- Schopnost učit se po celý život jako základ celoživotního vzdělávání jak v profesním kontextu, tak v individuálním a sociálním životě. (K vývoji konceptu klíčových kompetencí, 2008)

Následně se vývoji a definici klíčových kompetencí věnovaly výzkumy a pracovní komise, které definovaly osm klíčivých kompetencí v tzv. Evropském referenčním rámci.

V českém prostředí se pojem objevuje od roku 1991, kdy se objevil v doporučení k přepracování konceptu kurikula odborného vzdělávání v ČR. Zde bylo vymezeno pět oblastí jako klíčové dovednosti: komunikativní dovednosti, numerické dovednosti, práce s informacemi a znalost technologií, dovednost řešit problémové situace a personální a interpersonální dovednosti.

Po porovnání se zahraničními koncepcemi byl navržen český koncept klíčových dovedností, který byl v letech 1994 – 1998 testován na pilotních odborných školách. Na základě zjištění byly klíčové dovednosti formulovány do Standardu středoškolského odborného vzdělávání v pěti oblastech: komunikativní dovednosti, personální a interpersonální dovednosti, dovednosti řešit problémy a problémové situace, numerické aplikace a dovednosti využít informační technologie a pracovat s informacemi. Každá z oblastí byla přesně definována.

Dále se pojem kompetencí stále více prosazoval ve strategických vzdělávacích dokumentech (např. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha). Tento dokument předkládá požadavek na rozvoj klíčových kompetencí v celé koncepci českého školství. Bílá kniha také dává impulz k začlenění klíčových kompetencí do kurikul (tzv. Rámcových vzdělávacích programů).

### **3.3 Vlastnosti kompetencí**

K rozlišení kompetencí od jiných pojmů podobného významu napomohou znaky kompetencí: (Veteška & Tureckiová, 2008)

- Kontextualizovanost – kompetence musí být zasazena do určitého prostředí, situace,
- Multidimenzionálnost – kompetence se skládá z více zdrojů, což znamená, že kompetence obsahuje chování a chováním se zároveň projevuje
- Definovanost standardem – úroveň zvládnutí kompetence je stanovena předem, stejně jako soubor výkonových kritérií
- Potenciálnost pro akci a rozvoj – kompetence získáváme a rozvíjíme v průběhu vzdělávání

Průcha (2009) uvádí, že kompetence jsou univerzálního charakteru, neváží se na vyučovací předměty, jsou rozvíjeny v celoživotním učení

### **3.4 Klíčové kompetence**

Klíčové kompetence se využívají v oblasti vzdělávání ke stanovení jeho cíle a to jak v rámci vzdělávání formálního, realizovaného ve školách, tak především v celoživotním učení v neformální oblasti při dalším vzdělávání.

*„Klíčové kompetence jsou takové znalosti, schopnosti a dovednosti, které vyúsťují v kompetence, s jejichž pomocí je možno v daném okamžiku zastávat velký počet pozic a funkcí a které jsou vhodné ke zvládnutí problémů celé řady většinou nepředvídatelně se měnících požadavků v průběhu života.“* (Beltz & Siegrist, 2011, str. 174)

*„Klíčové kompetence zahrnují schopnosti, dovednosti, postoje, hodnoty a další charakteristiky osobnosti, které umožňují člověku jednat adekvátně a efektivně v různých pracovních a životních situacích.“* (kolektiv, Bílá kniha - národní program rozvoje vzdělávání..., 2001)

V rámci projektu Klíče pro život jsou definovány klíčové kompetence (Havlíčková & Žárská, Kompetence v neformálním vzdělávání, 2012) *„jako souhrn vědomostí, dovedností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“* Jejich sestavení vychází z obecně přijímaných společenských hodnot a představ o kompetencích nejvíce přispívajících ke vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu, posílení funkcí občanské společnosti.

Klíčové kompetence získáváme prostřednictvím celoživotního učení a to bez ohledu na formu vzdělávání (formální, neformální, informální). V souvislosti s tím je zřejmé, že kompetence se v průběhu celého života rozvíjejí.

*„Získávání klíčových kompetencí je celoživotní individuální proces, který slouží k rozvoji osobnosti.“* (Beltz & Siegrist, 2011, str. 168)

Klíčovými kompetencemi rozumí Veteška a Tureckiová (2008) strukturovaný a v praxi efektivně používaný soubor znalostí, dovedností a pracovních návyků které:

- byly předem identifikovány jako nejvýznamnější v situaci;
- sdílejí a využívají je ve své činnosti všichni členové organizace;
- sou multidimenzionální;
- mají rozvojový potenciál, mohou být zdokonalovány v souladu s cílem organizace, jedince i týmu;
- byly předem popsány, standardizovány a byla nastavena kritéria jejich měření a vyhodnocení.

Klíčové kompetence, jako kompetence, obecně nenahrazují odborné vzdělání, vedou k jeho lepšímu využití a uplatnění.

Pro získání klíčových kompetencí jsou důležité podle Belze a Siegrista tři faktory:

- Zkušenosti
- Reflexe
- Hodnoty a normy

### 3.5 Dělení klíčových kompetencí

(Armstrong 1999, in Veteška & Tureckiová, 2008, str. 77) rozlišuje tři základní typy kompetencí:

- 1) Behaviorálně – personální (osobnostní) kompetence, mezi které patří základní vlastnosti jedinců, jež přenášejí do svých pracovních rolí. Označované též za „měkké dovednosti“. Tyto dovednosti zahrnují například interpersonální dovednosti, vedení lidí, analytické dovednosti atd.
- 2) Kompetence založené na práci nebo povolání se týkají výkonu na pracovišti, norem a výstupů očekávaných od jedinců ve specifické roli.
- 3) Druhovité, základní a specifické kompetence mají všichni lidé v určitém povolání, nezávisle na organizaci nebo se vztahují k jejich konkrétní roli.

Další dělení klíčových kompetencí pochází od Mertense (1974, in Beltz & Siegrist, 2011), který byl prvním, kdo tento pojem popsal. Mertens klíčovými pojmenoval kompetence pojmenoval proto, že pomáhají vyrovnat se se skutečností a vyrovnávat se s nároky flexibilního světa práce.

- Základní kompetence jsou základní myšlenkové operace, které zajišťují kognitivní zvládnutí situací a požadavků
- Horizontální kompetence jsou kompetence jako získávání informací, porozumění jim, jejich zpracování a pochopení specifičnosti.
- Rozšiřující prvky jsou základní vědomosti a znalosti pro dané povolání.
- Dobové faktory doplňují znalosti z nových poznatků.

Struktura klíčových kompetencí podle Belze a Siegrista (2011) je tvořena ze tří kategorií:

- Sociální kompetence

Sem zařazuje schopnost týmové práce; kooperativnost; schopnost čelit konfliktním situacím; komunikativnost. Tyto kompetence jsou dnes velmi významné pro důraz kladený na týmovou práci, práci na projektech, schopnost předávání / sdílení informací apod.

- Kompetence ve vztahu k vlastní osobě  
Takovými jsou kompetentní zacházení se sebou samým (tj. nakládání s vlastní hodnotou); být svým vlastním manažerem; schopnost reflexe vůči sobě samému; vědomé rozvíjení vlastních hodnot a lidského obrazu; schopnost posuzovat sám sebe a dál se rozvíjet.
- Kompetence v oblasti metod  
Sem se řadí plánovitě, se zaměřením na cíl uplatňovat odborné znalosti, tzn. analyzovat (postupovat systematicky); vypracovávat tvořivé, neortodoxní řešení (jít mimo vyšlapané cesty); strukturovat a klasifikovat nové informace; dávat věci do kontextu, poznávat souvislosti; kriticky přezkoumávat v zájmu dosažení inovací; zvažovat šance a rizika.

Podle Pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, & Mareš, 2009) je základním souborem klíčových kompetencí pro celoživotní učení:

- 1) Komunikace v mateřském jazyce,
- 2) Komunikace v cizím jazyce,
- 3) Matematické kompetence a základní kompetence v přírodních vědách a technologiích,
- 4) Kompetence k práci s informačními a komunikačními (digitálními) technologiemi,
- 5) Kompetence k učení,
- 6) Kompetence interpersonální a občanské,
- 7) Iniciativnost a podnikavost,
- 8) Kulturní přehled

I přes možnosti dělení kompetencí a jejich popisování v jednotlivých oblastech je třeba chápat, že „...jednotlivé kompetence do sebe zapadají a nemají být chápány izolovaně.“ (Belz, Siegrist 2011, str. 15)



### 3.6 Kompetenční model

Kompetenční modely obecně jsou přehledy kompetencí uspořádané podle určitého klíče. Nejčastěji se s kompetenčními modely setkáme ve firemní praxi, kde slouží k sestavování profilů pracovníků a jsou sestavovány na míru uživateli (firmě).

V našem případě (vzdělávání) je model sestaven na základě jiných pravidel, odlišným způsobem pro specifický cíl vysvětlit pojetí kompetencí.

Kompetenční model (Kompetenční model, 2013) používaný současně pro Národní soustavu kvalifikací a Národní soustavu povolání, který je zároveň využíván i v projektu Klíče pro život (Obr. 4) rozděluje kompetence na tři základní skupiny:

- a) Odborné kompetence obecné,
- b) Odborné kompetence specifické – dovednosti a znalosti,
- c) Měkké kompetence

Kompetence	<b>Měkké (SOFT) kompetence:</b> efektivní komunikace, orientace v informacích, týmová spolupráce...		Obecné kompetence
	Odborné (HARD) kompetence	<b>Odborné kompetence obecné</b> (přenositelné, průřezové): Angličtina, využívání PC při práci, hra na kytaru, řidičský průkaz, základní právní a ekonomické povědomí...	
		<b>Odborné kompetence specifické</b>	Dovednosti / Kompetence („činnostní“ charakter) – většina: formulovat didaktické cíle s ohledem na specifické potřeby vzdělávání, sestavování jídelního lístku... Znalosti – výjimky: základní pojmy a vztahy elektrotechniky, pedagogické pojmy a pedagogické zásady, široké spektrum metod neformálního vzdělávání...

Obrázek č. 6 Kompetenční model (Kompetenční model, 2013), (Havlíčková & Žárská, 2012)

Měkké kompetence a kompetence odborné obecné můžeme souhrnně označit za kompetence obecné. Pro tyto obecné kompetence platí, že by většinou měly být aplikovány v rámci specifických kompetencí a nejsou uvedeny v kvalifikačních standardech. (Kompetenční model, 2013)

Odborné kompetence obecné jsou založeny na určitém znalostním základu a jsou přenositelné.

Odborné kompetence specifické udávají, co by člověk měl na určité pozici umět po odborné stránce, jaké by měl mít znalosti (znalostní složka) a jak je užívá prakticky – dovednosti (činnostní složka). Propojením obou složek vznikají kompetence. Tento druh kompetencí pro práci s dětmi a mládeží v nestátních neziskových organizacích byl v rámci klíčové aktivity uznávání neformálního vzdělávání Klíčů pro život shrnut do minimálních kompetenčních profilů. (Havlíčková & Žárská, Kompetence v neformálním vzdělávání, 2012)

Měkké kompetence vycházejí z obecných schopností člověka (např. pohotovost, přesnost, pečlivost, srozumitelnost, přesvědčivost, praktičnost apod.). Jsou velmi důležité pro úspěch v životě. Jsou to právě tyto kompetence, které jsou nejčastěji od zaměstnavatelů požadovány po uchazečích o práci. Neformální vzdělávání rozvíjí nejčastěji měkké kompetence, jako jsou analytické a komplexní myšlení, kreativita, schopnost spolupracovat a pracovat v týmech. Právě těchto kompetencí dosahují lidé při práci s dětmi a mládeží v nestátních neziskových organizacích. (Havlíčková & Žárská, Kompetence v neformálním vzdělávání, 2012) Takovými měkkými kompetencemi jsou:

- Kompetence k efektivní komunikaci
- Kompetence ke kooperaci (spolupráci)
- Kompetence k ovlivňování ostatních
- Kompetence k uspokojování klientských potřeb
- Kompetence k celoživotnímu učení
- Kompetence k aktivnímu přístupu
- Kompetence ke zvládnutí zátěže
- Kompetence k podnikavosti
- Kompetence k flexibilitě
- Kompetence k samostatnosti

- Kompetence k výkonnosti
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence k plánování a organizaci práce
- Kompetence k objevování a orientaci v informacích
- Kompetence k vedení lidí (leadership)



Obrázek č. 7 Charakteristika kompetencí (Havlíčková & Žárská, Kompetence v neformálním vzdělávání, 2012)

### 3.7 Osobní kompetenční portfolio

Osobnostní kompetenční portfolio je jeden z výstupů projektu K2 – kvalita a konkurenceschopnost v neformálním vzdělávání. (Národní institut dětí a mládeže)

Výhodou je provázanost s Europassem a Youthpassem, do kterého se dají data přenést na základě podobné struktury. Jedná se přehled vlastních kompetencí, úspěchů a silných stránek jedince, které jsou výchozími informacemi pro sestavení životopisu.

## **Praktická část**

### **4 Cíl práce**

Pojem kompetence je skloňován v posledních několika letech v různých významech a pojetích. Existuje vedle sebe několik kompetenčních systémů, které se vzájemně nepropojují. Snahou práce bylo zachytit tyto systémy a analyzovat je, tak abychom objevili vzájemné souvislosti a vazby mezi těmito kompetenčními systémy.

#### **4.1 Hlavní cíl**

Hlavním cílem práce je definovat a analyzovat jednotlivé kompetenční profily, které používají různé pedagogické systémy a organizace.

#### **4.2 Dílčí cíle**

1. Vyhledat koncepty klíčových kompetencí v různých pedagogických systémech a organizacích
2. Analyzovat jednotlivé koncepty klíčových kompetencí v základních parametrech a hlavních oblastech.

## 5 Metoda

Pro dosažení cíle jsem zvolila kvalitativní formu výzkumu. Ta je, na rozdíl od kvantitativního výzkumu, vhodnější pro zkoumání hloubky a dimenzí zkoumaných jevů. Kvalitativní metody umožňují v rámci výzkumu reagovat na zjištěné okolnosti v průběhu práce. *Kvalitativní výzkumník vybírá na začátku výzkumné téma a určuje základní výzkumné otázky. Otázky může modifikovat a doplňovat v průběhu výzkumu, během sběru dat a analýzy dat.*“ (Hendl, 2005)

Zvolila jsem následující metody práce:

- Sběr dat: Analýza primárních a sekundárních zdrojů
- Zpracování dat: Syntéza a komparace poznatků

**Obsahová analýza** je zpracování hmotných záznamů již zpracovaných ve zdrojových dokumentech vážících se k tématu. Data jsou ovlivněna historickým charakterem a výpovědní hodnota je ovlivněna i vážností zdrojového dokumentu. (Hendl, 2005) Data jsou zpracovávána objektivně, systematickým a kvalitativním popisem.

Dokumenty jsou knihy, novinové články, záznamy projevů funkcionářů, deníky, plakáty, obrazy. Za dokumenty se však mohou obecně považovat veškeré stopy lidské existence.

**Primární zdroje** jsou takové zdroje, které obsahuje úplný autorský text. Můžeme je dělit na knihy a brožury, periodický tisk a speciální dokumenty.

**Sekundární zdroje** informují o existenci primárních zdrojů a zprostředkovávají informace v nich obsažené. Nejde v nich o informaci originální, ale o výtah, či zkrácený text z primárních zdrojů. Sekundárními zdroji se rozumí bibliografické záznamy, rešerše.

**Syntéza** spojuje části do celků a popisuje základní organizační principy. (Hendl, 2005) Spolu s analýzou jde o běžně využívané postupy pro zpracování dokumentů.

**Komparace** znamená srovnání, porovnání. V obecném pojetí jde o přiřazování jevů k sobě a jejich porovnání co do podobnosti a odlišnosti. Jedná se o základní přístup v poznávání jevů.

## 6 Kompetenční profily - analýza

Do analýzy bylo zařazeno deset konceptů kompetencí:

### **Rámcově vzdělávací program** (Jeřábek, Tupý, & kol., 2005):

Rámcový vzdělávací program je hlavním závazným kurikulárním dokumentem pro všechny základní školy. Definiuje cíle základního vzdělávání.

Klíčové kompetence v Rámcově vzdělávacím programu jsou definované jako souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj. Žák má být v rámci základního vzdělávání vybaven souborem kompetencí na úrovni pro něj dosažitelné. Tato úroveň má být základem kompetencí pro celoživotní učení, život i pracovní proces. K jejich rozvoji mají směřovat všechny vzdělávací aktivity.

#### **1. Koncepce k učení**

Žák vybírá a využívá efektivní způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, vyhledává a třídí informace a využívá je v procesu učení, operuje se znaky a symboly, utváří si komplexní pohled na různé jevy, samostatně pozoruje a experimentuje, poznává smysl a cíl učení.

#### **2. Kompetence k řešení problémů**

Žák je schopen vnímat problémové situace, rozpoznat a pochopit problém, přemýšlet o příčinách a naplánovat způsob řešení, vyhledat informace vedoucí k řešení problému, samostatně problém řešit, ověřovat správná řešení a ty aplikovat v obdobných případech, myslet kriticky a svá rozhodnutí je schopný obhájit, uvědomuje si zodpovědnost.

#### **3. Kompetence komunikativní**

Žák zvládá vyjádřit své myšlenky a názory, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu, naslouchá druhým, vhodně na ně reaguje, zapojuje se do diskuze, obhájí svůj názor, rozumí různým typům textu, využívá komunikační a informační technologie a prostředky, využívá komunikace k vytváření vztahů.

#### **4. Kompetence sociální a personální**

Zvládnutí kompetence představuje účinnou spolupráci ve skupině, podílení se na činnosti a utváření atmosféry ve skupině, efektivní spolupráce při řešení úkolů, přijímání rad a nápadů ostatních, utváření postoje k sobě samému.

### **5. Kompetence občanské**

Žák s kompetencemi občanskými respektuje druhé, chápe základní společenské normy, rozhoduje se zodpovědně, respektuje odlišnosti stejně jako tradice a kulturní a historické dědictví, chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy.

### **6. Kompetence pracovní**

Žáci používají bezpečně a účelně materiály a nástroje, plní své povinnosti a závazky, váží si výsledků práce, využívají získané znalosti zkušenosti, orientují se v základních podnikatelských aktivitách.

### **Národní soustava kvalifikací (kolektiv, 2010):**

Jedná se o registr profesních kvalifikací existujících na pracovním trhu v ČR. Umožňuje zájemcům získat uznávané osvědčení o kvalifikaci na základě jednotných hodnotících standardů od autorizovaných osob.

Zdrojem pro kompetence jsou obecné kompetence stanovené v Národní soustavě povolání. Kompetence popisují, co by měl člověk zvládnout nad svoji odbornost, způsobilost zvládnout komplexy činností bez ohledu na profesní zaměření. Tyto kompetence jdou minimálně závislé na specifické specializaci vykonávané činnosti, přesahují danou odbornost a jsou přenositelné.

Národní soustava kvalifikací hovoří dále o měkkých kompetencích jako o těch, které vycházejí z obecných schopností člověka, ze kterých se rozvíjením stávají kompetence.

- 1. Kompetence k efektivní komunikaci**
- 2. Kompetence k ovlivňování ostatních**
- 3. Kompetence ke kooperaci (spolupráci)**
- 4. Kompetence k podnikavosti (podnikavost)**
- 5. Kompetence k flexibilitě (operativnost a pružnost v myšlení a chování)**
- 6. Kompetence k uspokojování zákaznických potřeb**
- 7. Kompetence k výkonnosti**
- 8. Kompetence k samostatnosti**

- 9. Kompetence k řešení problémů**
- 10. Kompetence k plánování a organizaci práce**
- 11. Kompetence k celoživotnímu učení**
- 12. Kompetence k aktivnímu přístupu**
- 13. Kompetence ke zvládnání zátěže (odolnost vůči stresu)**
- 14. Kompetence k objevování a orientaci v informacích**
- 15. Kompetence k vedení lidí**

**Národní soustava povolání – měkké kompetence** (Manuál pro tvorbu katalogu národní soustavy povolání, 2011):

Měkké kompetence (soft skills) jsou souborem požadavků potřebných pro výkon práce nezávislých na konkrétní odbornosti, ale na komplexních schopnostech člověka. Jsou napříč obory přenositelné a uplatnitelné. Měkké kompetence jsou popsány vždy v pěti úrovních.

### **1. Efektivní komunikace**

Jde o schopnost aktivně komunikovat, včetně schopnosti dobře prezentovat a také schopnosti dobře naslouchat a argumentovat. Dílčími kompetencemi jsou: reflektovat reakce okolí (schopnost porozumět verbálním i neverbálním sdělení), překonávat bariéry v komunikaci, přijímat a pracovat s argumenty jiných osob, srozumitelně sdělovat ostatním, písemné vyjádření, asertivní jednání - tj. vyjádřit i nesouhlas, sebereflexe, přizpůsobit sdělení, zaujmout posluchače, předvídání reakcí, prezentační dovednosti.

### **2. Kooperace (spolupráce)**

Jedná se o schopnost podílet se aktivně a zodpovědně na skupinové práci. Opakem této kompetence je nezdravá soutěživost a preference samostatné práce. Dílčí kompetence jsou: ochota poskytovat své vědomost, být vstřícný, tolerantní, respektovat představy a názory druhých, dodržovat dohodnutá pravidla, sledovat skupinový cíl, podílet se na společných úkolech, řešit problémy ve skupinové komunikaci a spolupráci, ocenit přínos ostatních a poskytovat jim zpětnou vazbu, vytvářet podporující prostředí, zastávat skupinové role a pozice, přijímat úkoly a delegovat je

### **3. Kreativita**

Jde o schopnost aktivně pozorovat prostředí a aktivně nalézat příležitosti a nápady, které jej přetvářejí s cílem získání většího výkonu, ekonomického růstu, větší



efektivity, kvality. Je základem podnikavosti, vnitřní motivace, tvořivosti a připravenosti na změny. Dílčí kompetence jsou: vnímat a kriticky hodnotit podnikatelské příležitosti, přicházet s podnikatelskými nápady, realizovat podnikatelské nápady, přijímat riziko, akceptovat změny, flexibilita, rozhodnost, schopnost analyzovat situaci na základě vztahu vstup – výstup.

#### **4. Flexibilita**

Jedná se o operativnost a pružnost v myšlení, chování, přístupu k úkolům a situacím. Umožňuje měnit a přizpůsobovat pracovní návyky. Mezi dílčí kompetence se řadí: pružné myšlení, přijímání nových myšlenek a přístupů, ochota změnit styl a metody práce podle aktuálních potřeb, tvůrčí přístup, alternativní pohled, používání nestandardních metod, inovativní myšlení.

#### **5. Uspokojování základních potřeb**

Kompetence představuje zájem a úsilí směřované k zjišťování a popisování klientských potřeb. Dílčí kompetence: vycházet vstříc zákazníkovi, vcítit se do potřeb a zájmů ostatních – empatie, budovat a rozvíjet vztahy se zákazníkem, přizpůsobit se zákazníkovi.

#### **6. Výkonnost**

Jedna z nejdůležitějších pracovních kompetencí, která obnáší pracovat dobře, podle stanovených standardů. Dílčí kompetence představují: podávat požadovaný výkon, stanovovat si cíle a úkoly, připravenost se zlepšovat, optimalizovat pracovní postupy, identifikovat priority, podat výkon i přes vzniklé problémy a překážky v požadovaném čase, pracovat precizně, podle technologických postupů, rozhodovat a přijímat vhodná řešení a postupy.

#### **7. Samostatnost**

Kompetence samostatnosti obnáší schopnost pracovat soustředěně, vědomě a vytrvale, bez přispění ostatních, znalost silných i slabých stránek jedince. Dílčí kompetence jsou: vyvíjet vlastní iniciativu, pracovat soustředěně, samostatně získávat informace a cesty k řešení, posoudit je a realizovat, řídit sebe sama, vyjádřit se a zastávat vlastní názory, požádat v případě potřeby druhé o radu, rozhodovat se na základě vlastní zkušenosti, nepodléhat manipulaci, odhadnout kapacitu vlastních možností, odpovídat za vlastní rozhodnutí a výsledky práce.

#### **8. Řešení problémů**

Kompetenci představuje schopnost dokázat problém včas rozpoznat, pojmenovat ho, zhodnotit jej z různých úhlů, zvolit správné řešení a to zrealizovat a vyhodnotit

výsledek. K dílčím kompetencím se řadí: pochopit podstatu problému, odlišit podstatné od nepodstatného, vnímat příčiny a důvody, následky a širší souvislosti problému, systémové řešení problému, reálné hodnocení problému.

### **9. Plánování a organizace práce**

Jde o schopnost systematicky a objektivně plánovat práci svou i ostatních s přihlédnutím k cíli a dalším faktorům. Dílčí kompetence jsou: vnímat celek, celek rozložit na dílčí části a vidět mezi nimi vazby, odhadovat zdroje a prostředky k vykonávání práce, stanovovat priority, koordinovat svou práci a práci ostatních, předvídat, postupovat systematicky a objektivně.

### **10. Celoživotní učení**

Jedná se o schopnost a ochotu se učit novým věcem, vstřebávat nové informace, účastnit se vzdělávacích programů. Dílčí kompetence představují: uspokojovat přirozenou zvědavost a touhu po poznání, zdokonalovat sám sebe, hledat a nalézat informace, investovat čas a energii do svého rozvoje, osvojit si nové dovednosti.

### **11. Aktivní přístup**

Představuje ochotu pracovat nad rámec povinností. Projevuje se jako návrhy na zlepšení práce, zvýšená pracovní výkonnost, řešení pracovních obtíží. Dílčí kompetence jsou: připravenost k akci, dynamičnost a rozhodnost v jednání, angažovat se osobně nad rámec běžných povinností, vyvinout úsilí a aktivity důležité k realizaci cíle i přes vzniklé překážky, pozitivně a vstřícně jednat v konkrétních situacích, aktivně předcházet problémům a minimalizovat kritické situace.

### **12. Zvládání zátěže**

Jedná se o schopnost a připravenost zvládnout stresovou zátěž, překážky a neúspěchy. Projevuje se dílčími kompetencemi jako: zvládání vlastních emocí, přizpůsobit se nečekaným situacím, problémům, lidem, soustředit se v zátěžových situacích, překonávat překážky, vyrovnat se s neúspěchy.

### **13. Objevování a orientace v informacích**

Jedná se o schopnosti vyhledat, najít, rozpoznat, vybrat potřebné informace. Zahrnuje též výzkumy, vyhledávání informací a práci s nimi. Dílčí kompetence jsou: vyhledávat informace, vyhodnocovat různé zdroje dat a informační kanály, rozeznat a ověřit míru hodnoty informací, vytvářet a uspořádávat dokumentaci, předávat a zpracovávat informace, pracovat s databázemi informací, využívat moderní informační technologie.

### **14. Vedení lidí (leadership)**

Kompetence spočívá v ujímání se vedoucí role skupiny. Naplňuje touhu a odhodlání vést ostatní. Dílčí kompetence představují: zodpovědnost za tým, řízení podřízených (vydávání příkazů), využití formální moc, vedení porad, delegování úkolů, budování a ochrana týmu, motivování a podporování členů týmu, poskytování zpětné vazby, rozvíjení podřízených.

### **15. Ovlivňování ostatních**

Jde o záměr přesvědčovat, ovlivňovat a působit na ostatní a tím získat jejich podporu. Dílčí kompetence jsou: využívat různé metody přesvědčování, mít výjimečné, účinné, apelující a originální prezentační dovednosti.

### **Projekt „Klíče pro život“ – měkké kompetence (Havlíčková & kolektiv, 2012):**

Jedná se kompetence totožné s Národní soustavou kvalifikací. Pro měkké kompetence jsou charakteristickými rysy nehotovost a procesualnost. Kompetence jsou definovány v pěti stupních, tak aby odpovídaly kompetencím v Národní soustavě povolání potažmo kvalifikací.

- 1. Kompetence k efektivní komunikaci**
- 2. Kompetence ke kooperaci (spolupráci)**
- 3. Kompetence k ovlivňování ostatních**
- 4. Kompetence k uspokojování klientských potřeb**
- 5. Kompetence k celoživotnímu učení**
- 6. Kompetence k aktivnímu přístupu**
- 7. Kompetence ke zvládnutí zátěže**
- 8. Kompetence k podnikavosti**
- 9. Kompetence k flexibilitě**
- 10. Kompetence k samostatnosti**
- 11. Kompetence k výkonnosti**
- 12. Kompetence k řešení problémů**
- 13. Kompetence k plánování a organizaci práce**
- 14. Kompetence k objevování a orientaci v informacích**
- 15. Kompetence k vedení lidí (leadership)**

**Národní ústav odborného vzdělávání – kompetence, které zaměstnavatelé potřebují (Koloušková & Vojtěch, 2008):**

Jedná se o kompetence použité ve výzkumném šetření. Klíčové kompetence představují znalosti, schopnosti a dovednosti, které jsou nezbytné pro úspěšné uplatnění na trhu práce i v běžném životě. Jejich zvládnutí má přispět k větší flexibilitě pracovníků. Celkově lze konstatovat, že zaměstnavatelé požadují klíčové kompetence jen o maličko méně (přibližně 47%) než profesní kompetence.

- 1. Komunikační schopnosti**
- 2. Čtení a porozumění pracovním instrukcím**
- 3. Zběhlost v cizích jazycích**
- 4. Práce s čísly při pracovním uplatnění**
- 5. Schopnost rozhodovat se**
- 6. Schopnost řešit problémy**
- 7. Nést zodpovědnost**
- 8. Adaptabilita a flexibilita**
- 9. Schopnost týmové práce**
- 10. Schopnost vést**
- 11. Ochota učit se**
- 12. Zběhlost v používání výpočetní techniky**
- 13. Zběhlost v zacházení s informacemi**

#### **Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (OECD)(OECD, 2005):**

V roce 1997 byl OECD zahájen program pro Mezinárodní hodnocení studentů (PISA). Úkolem PISA bylo sledovat dosažení znalostí a dovedností sloužících k zapojení do společnosti při ukončení školní docházky. Klíčové kompetence jsou definovány v programu DeSeCo<sup>6</sup> a měly by splňovat tři základní požadavky: oceňovat výsledky vzdělávání pro jednotlivce i společnost, pomoci jednotlivci identifikovat požadavky v nejrůznějších kontextech a být přínosnou (důležitou) informací pro odborníky stejně jako pro jedince. DeSeCo klasifikuje tři oblasti klíčových kompetencí:

- Efektivní interakce s prostředím (jazykové schopnosti, technologie...) –  
Používat interaktivně nástroje
- Schopnost spolupráce s ostatními – fungovat v heterogenních skupinách

---

<sup>6</sup> DeSeCo – Program OECD pro definování a výběr klíčových kompetencí v členských zemích. Cíly programu je teoretická opora klíčových kompetencí, poskytnutí referenčního rámce pro vývoj indikátoru a interpretaci empirických výsledků, podpora proces mezi teoretickou a empirickou prací a , poskytnutí zpětné vazby pro vzdělávací politiky. (Definition and Selection of Competencies (DeSeCo))

- Převzetí odpovědnosti za svůj život – jednat samostatně

Tyto oblasti jsou navzájem propojeny a tvoří základ pro identifikování klíčových kompetencí.

Klíčové kompetence zahrnují kognitivní a praktické dovednosti, tvůrčí schopnosti a psychosociální zdroje, jako jsou postoje, hodnoty a motivace. Projekt DeSeCo poukazuje na to, že se kompetence dá naučit.

Kategorie kompetencí: **Interaktivní používání nástrojů:**

### **1. Používat jazyk, symboly a texty interaktivně**

Jde o efektivní využití mluveného a psaného jazyka, matematické dovednosti. Můžeme mluvit o komunikační kompetenci.

### **2. Používat znalosti a informace interaktivně**

Tato kompetence představuje kritický přístup k informacím. Jedinec by měl mít schopnost rozpoznat, co nezná, identifikovat vhodné zdroje informací, umět vyhodnotit kvalitu informací a organizovat je. Můžeme též hovořit o vědecké gramotnosti.

### **3. Používat technologie interaktivně**

Kompetence vyžaduje povědomí o nových způsobech práce a využití informačních a komunikačních technologiích.

Kategorie kompetencí: **Interakce v heterogenních skupinách**

### **4. Vycházet s ostatními**

Tato kompetence předpokládá schopnost jedince respektovat a oceňovat hodnoty, přesvědčení, kulturu a historii druhých. Taková spolupráce vyžaduje empatii a ovládnutí emocí.

### **5. Spolupráce a práce v týmu**

Jedinec s takovými kompetencemi je ztotožněn s cíli skupiny, sdílí vedení a podporuje ostatní. Můžeme sem zařadit schopnost prezentovat myšlenky a naslouchat ostatním, zapojení do debaty, budovat a udržovat týmy, vyjednávat, přijímání rozhodnutí.

### **6. Schopnost řešit konflikty**

Jedná se o aktivní podílení se a řízení konfliktů. Jedinec musí zvládnout analyzovat problém, rozpoznat sporné a shodné body všech stran, vydefinovat potřeby a cíle.

Kategorie kompetencí: **Samostatné jednání**

### **7. Působit v rámci více kontextů**

Jedinec musí brát v úvahu široký kontext a na základě něj přijímat rozhodnutí.

### **8. Provádět osobní plány a projekty**

Tato kompetence je orientovaná do budoucnosti. Předpokládá schopnost definovat projekt a stanovit cíl, identifikovat zdroje, stanovit priority, sledování a vyhodnocení výsledků.

### **9. Hájit a prosazovat práva, zájmy a potřeby**

Jedná se o kompetenci procházející napříč právními normami i každodenním životem. Jde o asertivní způsob jednání, jehož součástí je pochopení vlastních zájmů, znalost psaných i nepsaných norem.

Na základě dokumentu The definition and selection of key competencies (OECD, 2005) vznikl i přehled kompetencí uvedený v Sborníku souhrnných pozic v nestátních neziskových organizacích, Kompetenční profily pro neformální vzdělávání (Havlíčková & kolektiv, 2012)

#### **1. Práce**

vytvářet projekty, brát na sebe zodpovědnost, přispívat k práci skupiny a společnosti, organizovat svou vlastní práci, projevovat solidaritu, ovládat matematické a modelové nástroje

#### **2. Objevování**

zvažovat různé zdroje dat, radit se s lidmi ve svém okolí, konzultovat s experty, získávat informace, vytvářet a pořádat dokumentaci

#### **3. Učení**

být schopen vzít v úvahu zkušenost, dávat věci do souvislostí a organizovat poznatky různého druhu, organizovat svůj učební proces, být schopen řešit problémy, být zodpovědný za své učení

#### **4. Přizpůsobování se změnám**

využít informační a komunikační techniku, být flexibilní při rychlých změnách, nalézat nová řešení, být houževnatý v případě obtíží

#### **5. Komunikace**

rozumět a hovořit více jazyky. být schopen číst a psát více jazyky, být schopen mluvit na veřejnosti, obhajovat a argumentovat vlastní názor, poslouchat a brát v úvahu názory jiných lidí

#### **6. Kooperace**

být schopen spolupráce a práce v týmu, činit rozhodnutí, řešit konflikty, posuzovat a hodnotit, navazovat a udržovat kontakty

## **7. Myšlení, uvažování**

chápat kontinuitu minulosti a současnosti, nahlížet na aspekty rozvoje společnosti kriticky, být schopen se vyrovnat s nejistotou a komplexní situací, účastnit se diskusí a vyjádřit vlastní názor, vnímat ekonomický i politický kontext ve vzdělávacích a pracovních situacích, hodnotit sociální chování související se zdravím, spotřebou a prostředím, vážit si umění a literatury

**Evropský referenční rámec (SERR)** (Doporučení Evropského parlamentu a Rady, o klíčových schopnostech pro celoživotní učení, 2006):

Klíčové schopnosti pro celoživotní učení – Evropský referenční rámec je součástí doporučení Evropského parlamentu a Rady z roku 2006.

Vzdělávání je zásadní pro získání klíčových kompetencí pro evropské občany. Je třeba stavět na různých schopnostech a naplňovat rozdílné potřeby studujících. Cíle referenčního rámce jsou:

- 1) určit a definovat klíčové schopnosti nezbytné pro osobní naplnění, aktivní občanství, sociální soudržnost a zaměstnatelnost ve společnosti založené na znalostech;
- 2) podporovat snahy členských států, jejichž snahou je zajistit, aby mladí lidé do ukončení počátečního vzdělávání a odborné přípravy rozvíjeli klíčové schopnosti na takové úrovni, aby byli připraveni na dospělost a měli základy pro další vzdělávání a pracovní život a aby dospělí mohli své klíčové schopnosti po celý život rozvíjet a aktualizovat;
- 3) poskytnout politickým činitelům, poskytovatelům vzdělání, zaměstnavatelům a samotným studujícím evropský referenční nástroj, jenž by napomáhal úsilí vyvíjenému na vnitrostátních a evropské úrovni k dosažení společně dohodnutých cílů
- 4) poskytnout rámec pro další akci na úrovni Společenství jak v rámci pracovního programu „Vzdělávání a odborná příprava 2010“, tak v rámci programů Společenství v oblasti vzdělávání a odborné přípravy.

Nezbytným základem vzdělání jsou elementární jazykové dovednosti, čtení, psaní, početní úkony, informační a komunikační technologie a nezbytná schopnost

učit se. Referenční rámec se zabývá i tématy, která prostupují všemi osmi klíčovými schopnostmi: kritické myšlení, tvořivost, řešení problémů, hodnocení rizik, rozhodování, ovládání pocitů.

### **1. Komunikace v mateřském jazyce**

Komunikace v mateřském jazyce je kompetence 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.

### **2. Komunikace v cizím jazyce**

Komunikace v cizích jazycích obecně vyžaduje stejné základní dovednosti jako komunikace v mateřském jazyce. Cizojazyčná komunikace 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.

### **3. Matematická gramotnost a kompetence v oblasti přírodních věd a technologií**

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

Kompetencí 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. Kompetence v oblasti technologií je pojímána jako uplatňování těchto znalostí a metod v reakci na přání a potřeby lidí. Kompetenci v oblasti vědy a technologií vyžadují pochopení změn způsobených lidskou činností a občanskou odpovědnost každého jedince.

### **4. Kompetence v oblasti informační a komunikační technologie**

Kompetencí k práci s digitálními technologiemi se rozumí jisté a kritické používání technologií informační společnosti 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.

### **5. Učit se učit**

Kompetencí k učení se rozumí 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 kompetence 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, jak se učit, je nutné, aby studující vycházeli ze zkušeností z dřívějšího učení a ze životních zkušeností a znalosti a dovednosti používali v různých souvislostech doma, v práci, při vzdělávání a odborné přípravě. Rozhodujícími aspekty kompetence je motivace a sebedůvěra jedince.

### **6. Interpersonální sociální a občanské komunikace**

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

### **7. Podnikatelské dovednosti**

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 met. 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, je základem specifitějších dovedností a znalostí, které potřebují osoby zabývající se sociálními nebo obchodními činnostmi nebo podílející se na těchto činnostech, které by měly zahrnovat povědomí o etických hodnotách a podporovat řádnou správu.

### **8. Kulturní rozhled**

Jedná se o uznání důležitosti tvůrčího vyjadřování myšlenek, zážitků a emocí různými formami, včetně hudby, divadelního umění, literatury a vizuálního umění.

**Youthpass** (pas mládeže) (von Hebel, Kloosterman, Markovic, Taylor, & Bergstein, 2009):

Youthpass je k dispozici pro evropské dobrovolné služby, výměny mládeže, iniciativy mládeže, projekty, vzdělávání a vytváření sítí aktivit a projektů v oblasti politiky mládeže, financovaných z projektu Mládež v akci. Jedná se praktickou součástí strategie Evropské komise na podporu uznávání neformálního vzdělávání.

Kompetence a jejich popis jsou totožné s Evropským referenčním rámcem, na který youthpass navazuje.

- 1. Komunikace v mateřském jazyce**
- 2. Komunikace v cizím jazyce**
- 3. Matematická gramotnost a kompetence v oblasti přírodních věd a technologií**
- 4. Kompetence v oblasti informační a komunikační technologie**
- 5. Učit se učit**
- 6. Interpersonální sociální a občanské komunikace**
- 7. Podnikatelské dovednosti**
- 8. Kulturní rozhled**

**Kompetence pro trh práce** (RPIC-ViP, 2008):

Projekt realizovaný v letech 2005 až 2008 se zabýval vývojem a ověřováním nástrojů a metodik pro hodnocení a rozvoj vybraných kompetencí pro cílové skupiny zaměstnanců, zájemců o práci a nezaměstnaných a vytvořením systému, který bude hodnotit výsledky rozvoje kompetencí a vytvořením regionálního systému analýz a prognóz trhu práce, k získání zpětné vazby od zaměstnavatelů, vzdělavatelů, zaměstnanců a dalších subjektů na trhu práce. Projekt pracoval se čtrnácti klíčovými kompetencemi

### **1. Kompetence k efektivní komunikaci**

Schopnost komunikovat patří na základě své komplexnosti k nejsložitějším měkkým dovednostem vůbec. Komunikace je proces, při kterém každá osoba, která se jí účastní, působí jako mluvčí a posluchač současně, proto tato kompetence zahrnuje kromě aktivní komunikace také příjem sdělení. Komunikativností se rozumí schopnost sdělovat jasně a srozumitelně, schopnost komunikovat s různými typy lidí, schopnost se vyjádřit i písemně, ale také dovednost naslouchat a překonávat

komunikační bariéry, brát ohled na ostatní účastníky komunikace. Podstatná je zde rovněž schopnost zdůvodňovat a argumentovat, shrnovat výsledky, zaujmout a ovlivnit posluchače.

## **2. Kompetence ke kooperaci**

Kompetencí ke spolupráci rozumíme připravenost a schopnost člověka podílet se aktivně a zodpovědně na skupinové práci. Je opakem nezdravé soutěživosti stejně tak jako opakem preference pracovat sám.

## **3. Kompetence k podnikavosti**

Podnikavost je motor a životní síla. Spočívá v aktivním přístupu k životu, k problémům, k práci, k celému okolí. V ochotě přijímat rizika, převzít zodpovědnost, ve vstřícnosti ke změnám a v přizpůsobivosti. V orientaci na zákazníka – ať už je tím zákazníkem klient v pravém slova smyslu, kolega v práci nebo i jedinec sám.

## **4. Kompetence k flexibilitě**

Flexibilita je operativnost a pružnost v myšlení, v chování a přístupech k úkolům a situacím, které před každého z nás staví běžný život. Jde o schopnost pružně reagovat na aktuální potřeby firmy, zejména pokud se dojíždění a přesčasů týká. Čím dál běžnější však ve firmách bývá i flexibilita pracovních míst a úkolů, které je třeba individuálně plnit. Je tím míněna těsnější spolupráce, rozšiřování a prolínání různých pracovních úkolů a pozic, jejich vzájemná integrace a obohacení.

## **5. Kompetence k uspokojování základních potřeb**

Kompetence k uspokojování zákaznických potřeb představuje zájem a úsilí zaměřené na zjišťování a uspokojování potřeb našich vnějších i vnitřních klientů.

## **6. Kompetence k výkonnosti**

Výkonnost, která odlišuje kvalitního zaměstnance od těch ostatních, je z velké části fyzické povahy. Znamená jednak dokázat potlačit příznaky únavy i při rostoucím množství práce či psychickém tlaku, jednak schopnost dosahovat konstantně dobrých výsledků a udržet si motivaci.

## **7. Kompetence k samostatnosti**

## **8. Kompetence k řešení problémů**

Kompetenci k řešení problémů můžeme charakterizovat jako schopnost přiměřené akce. Nestačí tedy náš postoj, musíme vědět jak na to. Návod nám poskytuje předchozí zkušenost, odborná zdatnost a osvědčené metody.

## **9. Kompetence k plánování a organizaci práce**

Organizování a plánování jsou procesy neodmyslitelně spjaté se zaměstnáním i soukromým životem.

### **10. Kompetence k celoživotnímu učení**

Vědomost či nevědomost je klíčovým prvkem pro to, aby naše učení bylo dostatečně efektivní. Z obecného hlediska můžeme rozlišit 2 typy učení – **formální** (probíhající v nejrůznějších typech škol a vzdělávacích institucí) a **zkušenostní** (tedy to, „co nás život naučí“).

### **11. Kompetence k aktivnímu přístupu**

### **12. Kompetence ke zvládnání zátěže**

Odolnost vůči stresu a schopnost zvládat zátěž se jeví stále důležitější.

### **13. Kompetence k objevování a orientaci v informacích**

### **14. Kompetence ke komunikaci v cizím jazyce**

## **Kompetence pro život (RPIC-ViP, 2011):**

Projekt Kompetence pro život navazuje na projekt Kompetence pro trh práce a jedná se o tréninkové programy pro 6 klíčových kompetencí pro žáky a učitele základních a středních škol:

### **1. Kompetence k efektivní komunikaci**

Komunikovat efektivně znamená být připraven a schopen jasně a srozumitelně sdělovat, vědomě ostatním naslouchat, umět rozlišovat podstatné od nepodstatného a být vstřícný k potřebám druhých. Při efektivní komunikaci se partneři vzájemně respektují a dochází mezi nimi nejenom k účelné výměně informací, ale také k vzájemnému ovlivňování. Složky kompetence jsou: srozumitelné vyjadřování a prezentace (ústní), písemné vyjadřování, vědomé užívání neverbální komunikace, naslouchání a zpětná vazba, dialog a diskuze, zvládnání vyhocených situací.

### **2. Kompetence ke kooperaci**

Kompetenci ke spolupráci je vnímána jako připravenost a schopnost jedince podílet se aktivně a zodpovědně na skupinové práci. Je opakem nezdravé soutěživosti stejně tak jako opakem preference pracovat sám. Kompetence byla rozdělena do složek: společný cíl, pružné reagování, skupinová atmosféra, zpětná vazba.

### **3. Kompetence k podnikavosti**

Kompetence k podnikavosti je schopnost aktivně pozorovat prostředí, hledat v něm příležitosti a přetvářet je s cílem získat úspěch. Kompetence se projevuje v pracovním prostředí i ve volném čase. Základem podnikavosti je vnitřní motivace,

tvořivost, zvládnutí rizik a připravenost ke změnám. Kompetence je rozdělena do složek: proaktivní přístup a tvořivost, schopnost převést nápady a plány a jejich realizace, osobní předpoklady, schopnost přijmout riziko.

#### **4. Kompetence k řešení problémů**

Být kompetentní k řešení problémů se u člověka předpokládá jaksi automaticky, že se nenechá zaskočit nejrůznějšími problémy, poradí si s nimi a vyřeší je. Platí to nejen pro oblast trhu práce, ale také ve školním prostředí. Kompetenci k řešení problému naplňují složky: identifikace problémů, vyhledávání a ověřování informací o způsobech řešení problémů, zvažování a výběr vhodné možnosti řešení, řešení problému a vyhodnocení problému.

#### **5. Kompetence k celoživotnímu učení**

Úspěšný člověk musí být schopen a ochoten přijímat nové informace, rozvíjet se, vzdělávat se a vše užitečné, co se dozví, aplikovat v praxi. Kompetence je dělena do pěti složek: strategie vzdělávání, motivace ke vzdělávání, zdroje učení, učební podmínky a zpracování poznatků.

#### **6. Kompetence k objevování a orientaci v informacích**

Je důležité umět informace vyhledávat a zužitkovat a kompetence k objevování a orientaci v informacích patří k těm, bez nichž se na trhu práce nikdo neobejde. Kompetence je dělená do složek: přijímání a získávání informací, zpracování informací, aplikace informací v praxi, předávání informací.

(Jeřábek, Tupy, & kol., 2005)	(Metodika naplňování národní soustavy kvalifikací, 2010)	(Manál pro tvorbu katalogu národní soustavy povolání, 2011)	(Havlíčková & kolektiv, 2012)	(Koloušková & Vojtěch, 2008)	(Havlíčková & kolektiv, 2012), (OECD, 2005)	(Doporučení Evropského parlamentu Rady, o klíčových schopnostech pro celoživotní učení, 2006), (Klíčové schopnosti pro celoživotní učení – Evropský referenční rámec, 2007)	(von Hebel, Kloosterman, Markovic, Taylor, & Bergstein, 2009)	(RPIC-ViP, 2008)	(RPIC-ViP, 2011)	
Kompetence k učení	Kompetence k efektivní komunikaci	Efektivní komunikace	Kompetence k efektivní komunikaci	Komunikační schopnosti	Vytvářet projekty	Rozumět a hovořit více jazyky	Komunikace v mateřském jazyce	Komunikace v mateřském jazyce	Kompetence k efektivní komunikaci	Kompetence k efektivní komunikaci
Kompetence komunikativní	Kompetence ke kooperaci (spolupráci)	Kooperace (spolupráce)	Kompetence ke kooperaci (spolupráci)	Čtení a porozumění pracovním instrukcím	Brát na sebe zodpovědnost	Být schopen číst a psát více jazyky	Komunikace v cizím jazyce	Komunikace v cizím jazyce	Kompetence ke kooperaci	Kompetence ke kooperaci
Kompetence k řešení problémů	Kompetence k podnikavosti (podnikavost)	Kreativita	Kompetence k podnikavosti	Zběhllost v cizích jazycích	Přispívat k práci skupiny a společnosti	Být schopen mluvit na veřejnosti	Matematická gramotnost a kompetence v oblasti přírodních věd a technologií	Matematická gramotnost a kompetence v oblasti přírodních věd a technologií	Kompetence k podnikavosti	Kompetence k podnikavosti
Kompetence sociální a personální	Kompetence k flexibilitě (operativnost a pružnost v myšlení a chování)	Flexibilita	Kompetence k flexibilitě	Práce s čísly při pracovním uplatnění	Organizovat svou vlastní práci	Obhajovat a argumentovat vlastní názor	Kompetence v oblasti informační a komunikační technologie	Kompetence v oblasti informační a komunikační technologie	Kompetence k flexibilitě	Kompetence k řešení problémů
Kompetence občanské	Kompetence k uspokojování zákaznických potřeb	Uspokojování základních potřeb	Kompetence k uspokojování klientských potřeb	Schopnost rozhodovat se	Projevovat solidaritu	Poslouchat a brát v úvahu názory jiných lidí	Učit se učit	Učit se učit	Kompetence k uspokojování základních potřeb	Kompetence k celoživotnímu učení
Kompetence pracovní	Kompetence k výkonnosti	Výkonnost	Kompetence k aktivnímu přístupu	Schopnost řešit problémy	Ovládat matematické a modelové nástroje	Vyjadřovat se písemně	Interpersonální sociální a občanské kompetence	Interpersonální sociální a občanské kompetence	Kompetence k výkonnosti	Kompetence k objevování a orientaci v informacích
	Kompetence k samostatnosti	Samostatnost	Kompetence k samostatnosti	Nést zodpovědnost	Zvažovat různé zdroje dat	Rozumět grafům, diagramům a tabulkám	Podnikatelské dovednosti	Podnikatelské dovednosti	Kompetence k samostatnosti	
	Kompetence k řešení problémů	Řešení problémů	Kompetence k řešení problémů	Adaptabilita a flexibilita	Radit se s lidmi ve svém okolí	Být schopen spolupráce a práce v týmu	Kulturní rozhled	Kulturní rozhled	Kompetence k řešení problémů	
	Kompetence k plánování a organizaci práce	Plánování a organizace práce	Kompetence k plánování a organizaci práce	Schopnost týmové práce	Konzultovat s experty	Činit rozhodnutí			Kompetence k plánování a organizaci práce	
	Kompetence k celoživotnímu učení	Celoživotní učení	Kompetence k celoživotnímu učení	Schopnost vést	Získávat informace	Řešit konflikty			Kompetence k celoživotnímu učení	
	Kompetence k aktivnímu přístupu	Aktivní přístup	Kompetence k výkonnosti	Ochota učit se	Vytvářet a pořádat dokumentaci	Posuzovat a hodnotit			Kompetence k aktivnímu přístupu	
	Kompetence ke zvládnutí zátěže (odolnost vůči stresu)	Zvládnutí zátěže	Kompetence ke zvládnutí zátěže	Zběhllost v používání výpočetní techniky	Být schopen vzít v úvahu zkušenost	Navazovat a udržovat kontakty			Kompetence ke zvládnutí zátěže	
	Kompetence k objevování a orientaci v informacích	Objevování a orientace v informacích	Kompetence k objevování a orientaci v informacích	Zběhllost v zacházení s informacemi	Dávat věci do souvislostí a organizovat poznatky různého druhu	Chápat kontinuitu minulosti a současnosti			Kompetence k objevování a orientaci v informacích	
	Kompetence k vedení lidí	Vedení lidí (leadership)	Kompetence k vedení lidí (leadership)		Organizovat svůj učební proces	Nahlížet na aspekty rozvoje společnosti kriticky			Kompetence ke komunikaci v cizím jazyce	
	Kompetence k ovlivňování ostatních	Ovlivňování ostatních	Kompetence k ovlivňování ostatních		Být schopen řešit problémy	Být schopen se vyrovnat s nejistotou a komplexní situací				
					Být zodpovědný za své učení	Účastnit se diskusí a vyjádřit vlastní názor				
					Využít informační a komunikační techniku	Vnímat ekonomický i politický kontext ve vzdělávacích a pracovních situacích				
					Být flexibilní při rychlých změnách	Hodnotit sociální chování související se zdravím, spotřebou a prostředím				
					Nalézat nová řešení	Vážít si umění a literatury				
					Být houževnatý v případě obtíží					

Obrázek č. 8 Přehled konceptů klíčových kompetencí

## 7 Syntéza a komparace

Porovnání kompetenčních modelů nebylo provedeno podle žádného z výše popsaných systémů dělení kompetencí. Tyto systémy jsou velmi obecné a rozdělení kompetencí tak není přehledné. Pro potřeby porovnání bylo vytvořeno pět základních kategorií pro porovnání:

- Kompetence k učení – do této kategorie byly zařazeny kompetence týkající se učení
- Komunikační a jazykové kompetence – zařazeny byly kompetence týkající se komunikace jak v mateřském tak cizím jazyce, kompetence sloužící k získávání a zpracování informací
- Kompetence interpersonální obecné – do této kategorie byly zahrnuty kompetence vedoucí ke kooperaci, vedení druhých, jejich ovlivňování
- Kompetence interpersonální k zvládnutí problémových situací – kategorie obsahuje kompetence k řešení konfliktů, flexibilit, přizpůsobivost, zvládnutí problémových situací
- Kompetence intrapersonální – kompetence v této kategorii se týkají především osoby jejich nositele a zařazeny sem byly kompetence jako zodpovědnost, samostatnost, podnikavost, plánování, výkonnost apod.

Zásady pro dělení kompetencí do jednotlivých kategorií byly nastaveny:

- Každá z kompetencí obsažená v kompetenčních modelech musí být přiřazena do některé z kategorií
- Kompetence by měla být přiřazena pouze k jedné z kategorií, pokud není definovaná obecně tak, že primárně odpovídá více kategoriím (např. Kompetence sociální a personální a Kompetence občanské v Rámcově vzdělávacím programu a Kompetence interpersonální sociální a občanské v Evropském referenčním rámci a Youthpasse)

V rámci zařazování kompetencí do kategorií dochází k jisté míře zjednodušení v rámci zobecnění a tedy i chybovosti. Komplikací je i vzájemná provázanost kompetencí, jež nejsou přesně ohraničené, a v některých případech bylo obtížné rozhodnout, do které kategorie patří. Jednotlivé koncepty rovněž přistupují ke kompetencím s různou mírou obecnosti. Někde jsou kompetence definované velmi obecně (RVP), jinde naopak se setkáváme s velmi podrobným rozčleněním do

mnoha dílčích kompetencí (OECD), což se logicky odráží v četnosti zastoupení jednotlivých koncepcí v kategoriích a zároveň v přístupu k dělení.

Základním porovnáním je možné stanovit, že kompetenční koncepty Národní soustavy povolání, Národní soustavy kvalifikací a Klíčů pro život jsou totožné a navzájem se celé koncepce doplňují a vycházejí ze sebe. Stejně tak je totožná koncepce definovaná Evropským referenčním rámcem a Youthpassu.

### Kompetence k učení

RVP	NSK	NSP	Klíče	NÚOV	OECD		ERR	Youthpass	KpTP	KpŽ
Kompetence k učení	Kompetence k celoživotnímu učení	Celoživotní učení	Kompetence k celoživotnímu učení	Ochota učit se	Být schopen vzít v úvahu zkušenost	Být zodpovědný za své učení	Učit se učit	Učit se učit	Kompetence k celoživotnímu učení	Kompetence k celoživotnímu učení
					Organizovat svůj učební proces	Vnímat ekonomický i politický kontext ve vzdělávacích a pracovních situacích				

Kompetence k učení, samostatnému učení, či dokonce k celoživotnímu učení je součástí všech koncepcí. Lze sledovat trend, kdy jsou kompetence hlavním faktorem v celoživotním učení a právě proto jsou tyto kompetence v jednotlivých systémech neopomenutelné.

### Komunikační a jazykové kompetence

RVP	NSK	NSP	Klíče	NÚOV	OECD		ERR	Youthpass	KpTP	KpŽ
Kompetence komunikativní	Kompetence k efektivní komunikaci	Efektivní komunikace	Kompetence k efektivní komunikaci	Komunikační schopnosti	Zvažovat různé zdroje dat	Být schopen mluvit na veřejnosti	Komunikace v mateřském jazyce	Komunikace v mateřském jazyce	Kompetence k efektivní komunikaci	Kompetence k efektivní komunikaci
	Kompetence k objevování a orientaci v informacích	Objevování a orientace v informacích	Kompetence k objevování a orientaci v informacích	Čtení a porozumění pracovním instrukcím	Získávat informace	Obhajovat a argumentovat vlastní názor	Komunikace v cizím jazyce	Komunikace v cizím jazyce	Kompetence k objevování a orientaci v informacích	Kompetence k objevování a orientaci v informacích
				Zběhlost v cizích jazycích	Dávat věci do souvislostí a organizovat poznatky různého druhu	Poslouchat a brát v úvahu názory jiných lidí	Kompetence v oblasti informační a komunikační technologie	Kompetence v oblasti informační a komunikační technologie	Kompetence ke komunikaci v cizím jazyce	
				Zběhlost v zacházení s informacemi	Využít informační a komunikační techniku	Vyjadřovat se písemně				
					Rozumět a hovořit více jazyky	Rozumět grafům, diagramům a tabulkám				
					Být schopen číst a psát více jazyky	Účastnit se diskusí a vyjádřit vlastní názor				
					Vytvářet a pořádat dokumentaci					



Komunikační a jazykové kompetence jsou součástí všech analyzovaných koncepcí. Převážně se jedná o kompetenci k efektivní komunikaci. V některých případech (ERR, Youthpass) se jedná zvláště o komunikaci v mateřském a cizím jazyce. Tyto koncepce na rozdíl od NSP, NSK a Klíčů pro život nerozlišují jazykovou vybavenost cizím jazykem jako součást odborných kompetencí a nerozdělují měkké kompetence a odborné.

### Kompetence v interpersonální obecné

RVP	NSK	NSP	Klíče	NÚOV	OECD		ERR	Youthpass	KpTP	KpŽ
Kompetence sociální a personální	Kompetence k ovlivňování ostatních	Kooperace (spolupráce)	Kompetence ke kooperaci (spolupráci)	Schopnost týmové práce	Přispívat k práci skupiny a společností	Být schopen spolupráce a práce v týmu	Interpersonální sociální a občanské kompetence	Interpersonální sociální a občanské kompetence	Kompetence ke kooperaci	Kompetence ke kooperaci
	Kompetence ke kooperaci (spolupráci)	Vedení lidí (leadership)	Kompetence k ovlivňování ostatních	Schopnost vést	Projevovat solidaritu	Navazovat a udržovat kontakty				
	Kompetence k vedení lidí	Ovlivňování ostatních	Kompetence k vedení lidí (leadership)		Radit se s lidmi ve svém okolí	Hodnotit sociální chování související se zdravím, spotřebou a prostředím				
					Konzultovat s experty					

Interpersonální kompetence jsou zastoupeny především kompetencí ke kooperaci, která je ve všech koncepcích zastoupena. U všech koncepcí je zřejmé, že jedinec nemůže fungovat izolovaně od svého okolí a je bytostí společenskou. Interpersonální oblast je v některých koncepcích (NSK, NSP, Klíče pro život, OECD) doplněna a kompetence k vedení lidí a jejich ovlivňování.

### Kompetence interpersonální k zvládání problémových situací

V rámci interpersonálních kompetencí jsou specifickou a významnou skupinou kompetence k řešení problémů.

RVP	NSK	NSP	Klíče	NÚOV	OECD		ERR	Youthpass	KpTP	KpŽ
Kompetence k řešení problémů	Kompetence k flexibilitě (operativnost a pružnost v myšlení a chování)	Flexibilita	Kompetence ke zvládání zátěže	Schopnost řešit problémy	Být schopen řešit problémy	Být houževnatý v případě obtíží	Interpersonální sociální a občanské kompetence	Interpersonální sociální a občanské kompetence	Kompetence k flexibilitě	Kompetence k řešení problémů
	Kompetence k řešení problémů	Řešení problémů	Kompetence k flexibilitě	Adaptabilita a flexibilita	Být flexibilní při rychlých změnách	Řešit konflikty			Kompetence k řešení problémů	
	Kompetence ke zvládání zátěže (odolnost vůči stresu)	Zvládání zátěže	Kompetence k řešení problémů		Nalézat nová řešení	Být schopen se vyrovnat s nejistotou a komplexní situací			Kompetence ke zvládání zátěže	

Řešení problémů je jednou z kompetencí, která se objevuje téměř ve všech kompetenčních modelech. Pouze u obecně definovaných modelů ji můžeme hledat

pod souhrnnými definicemi (RVP, ERR, Youthpass). Dále jsou v této oblasti zařazeny kompetence k flexibilitě a zvládání zátěže. V této oblasti se ke stejně definovaným NSK, NSP a Klíčem pro život přidává i koncept Kompetencí pro trh práce.

### Kompetence intrapersonální

RVP	NSK	NSP	Klíče	NÚOV	OECD		ERR	Youthpass	KpTP	KpŽ
Kompetence občanské	Kompetence k podnikavosti (podnikavost)	Kreativita	Kompetence k aktivnímu přístupu	Práce s čísly při pracovním uplatnění	Vytvářet projekty	Ovládat matematické a modelové nástroje	Matematická gramatnost a kompetence v oblasti přírodních věd	Matematická gramatnost a kompetence v oblasti přírodních věd	Kompetence k podnikavosti	Kompetence k podnikavosti
Kompetence pracovní	Kompetence k výkonnosti	Uspokojování základních potřeb	Kompetence k podnikavosti	Schopnost rozhodovat se	Organizovat svou vlastní práci	Posuzovat a hodnotit	Podnikatelské dovednosti	Podnikatelské dovednosti	Kompetence k uspokojování základních potřeb	
	Kompetence k samostatnosti	Výkonnost	Kompetence k samostatnosti	Nést zodpovědnost	Činit rozhodnutí	chápat kontinuitu minulosti a současnosti	Kulturní rozhled	Kulturní rozhled	Kompetence k výkonnosti	
	Kompetence k plánování a organizaci práce	Samostatnost	Kompetence k výkonnosti	Zběhllost v používání výpočetní techniky	Vážít si umění a literatury	Nahlížet na aspekty rozvoje společnosti kriticky			Kompetence k samostatnosti	
	Kompetence k aktivnímu přístupu	Plánování a organizace práce	Kompetence k plánování a organizaci práce						Kompetence k plánování a organizaci práce	
	Kompetence k uspokojování zákaznických potřeb	Aktivní přístup	Kompetence k uspokojování klientských potřeb						Kompetence k aktivnímu přístupu	

Intrapersonální kompetence představují lidské vlastnosti a schopnosti týkající se prioritně jedince samotného a jeho chování, byť toto chování probíhá vůči někomu nebo něčemu. V této oblasti kompetencí se k trojici shodných koncepcí (NSK, NSP a Klíče pro život) opět přidává i koncepce Kompetencí pro trh práce. V koncepci Rámcového vzdělávacího programu a Kompetencí pro život je patrné výrazné zobecnění, které přikládám cílení obou koncepcí na žáky a studenty, oproti ostatním koncepcím směřovaným na dospělé.

## **Závěr**

Cílem práce bylo definovat a analyzovat jednotlivé kompetenční profily, které používají různé pedagogické systémy a organizace.

První dílčí cíl vyhledat koncepty klíčových kompetencí v různých pedagogických systémech a organizacích byl naplněn zpracováním deseti kompetenčních profilů: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, Národní soustava kvalifikací, Národní soustava povolání, výstupy projektu Klíče pro život, klíčové kompetence podle Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj, Evropský referenční rámec – klíčové kompetence pro celoživotní učení, Youthpass, Kompetence pro trh práce a Kompetence pro život. Zdrojem informací o koncepcích byla jak primární, tak sekundární literatura.

Druhý dílčí cíl analyzovat jednotlivé koncepty klíčových kompetencí v základních parametrech a hlavních oblastech byl zpracován prostřednictvím syntézy a komparace jednotlivých kompetencí. Ty byly rozděleny do pěti hlavních celků: na kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence interpersonální obecné, kompetence interpersonální zaměřené na řešení problémů a kompetence intrapersonální. Do jednotlivých kategorií byly zařazeny příslušné kompetence ze všech koncepcí.

V rámci práce s analýzou bylo zjištěno, že škodí nejednotná a neustálená terminologie, stejně jako abstraktnost pojmu kompetence samotného. V současné době existuje již nemalé množství evropských doporučení i jiných dokumentů (Bílá kniha) o kompetencích hovořících, ale v českém jazyce chybí publikace zabývající se pojmem jako pedagogickým jevem. Výjimku tvoří publikace zabývající se jednotlivými kompetencemi samostatně (např.: rozvojem komunikace, zvládnání problémových situací) a publikace z manažerské oblasti.

## Shrnutí

V současnosti je lidský potenciál nejhodnotnější komoditou a spolu s ním roste význam vzdělávání obecně. Pozornost se odklání od klasického vzdělávání ve školních lavicích a přesouvá se do sféry tzv. neformálního vzdělávání.

Diplomová práce má za téma klíčové kompetence v neformálním vzdělávání. Jde nám o jednotlivé koncepce klíčových kompetencí, jak si jsou navzájem podobné, shodné a v čem se naopak liší. Zároveň se snažíme vysvětlit pojem kompetence a jeho zařazení do systému celoživotního učení.

První teoretická část práce představuje systém celoživotního učení a podíl dalšího vzdělávání na formování jedince. Popisuje nejen celoživotní vzdělávání, další vzdělávání, neformální vzdělávání a kompetence, ale i přínos nestátních neziskových organizací pro rozvoj a realizaci neformálního vzdělávání. Část práce je věnovaná i výstupům projektů Klíče pro život a K2, které se zaměřují na podporu uznávání neformálního vzdělávání a jeho kvality v České republice.

Druhá, praktická část, popisuje a porovnává deset základních kompetenčních konceptů: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, Národní soustava kvalifikací, Národní soustava povolání, výstupy projektu Klíče pro život, klíčové kompetence podle Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj, Evropský referenční rámec – klíčové kompetence pro celoživotní učení, Youthpass, Kompetence pro trh práce a Kompetence pro život. Koncepty jsou nejprve analyzovány a popsány jednotlivé kompetence, tak jak je koncepty uvádějí v dostupné literatuře. Následuje porovnání konceptů ve pěti kategoriích kompetencí. Kategorie byly stanoveny na kompetence k učení, kompetence ke kooperaci, kompetence interpersonální obecné, kompetence interpersonální k řešení problémů a kompetence intrapersonální.

Práce se potýkala s obtížemi v nejednotném vnímání pojmu kompetence a jeho ne zcela jasném ukotvení v pedagogické teorii. Pro rozdělení kompetencí bylo komplikací vzájemná propojenost a úzká souvislost mezi jednotlivými kompetencemi. Tento fakt, ale pro praxi nevnímáme jako chybu, spíše naopak.

## **Summary**

At present, the human potential valuable commodity, and with it grows the importance of education in general. The focus is moving away from traditional education in the classroom and moves into the realm of so-called non-formal education .

The thesis topic has core competencies in non-formal education. We are a different concept of key competencies, how are similar, consistent, and what is contrary to another. At the same time we try to explain the concept of competence and its inclusion in the system of lifelong learning.

The first theoretical part of the paper presents a system of lifelong learning and continuing education share in shaping the individual. It describes not only lifelong learning , continuing education, informal education and skills, but also the contribution of NGOs to the development and implementation of non-formal education. Part of the work is devoted to the project outputs and Keys for life and K2, which are aimed at fostering recognition of non-formal education and its quality in the Czech Republic.

The second part describes and compares the ten basic concepts of competence: the Framework Educational Programme for Basic Education, National Qualifications Framework, the National System of Occupations, project outputs Keys for Life, key competencies according to the Organization for Economic Cooperation and Development, the European Reference Framework - core competencies for lifelong learning, Youthpass, Competencies for Labour Market and Competences for life. Concepts are first analyzed and described the various competencies and concepts as reported in literature. The concepts' comparison was in five categories of competencies. Categories were based on learning competencies, skills to work cooperatively general interpersonal skills, interpersonal skills and problem-solving skills intrapersonal.

Working with experienced difficulties in fragmented perception of the concept of competence and its not entirely clear anchorage in pedagogical theory. The distribution of competencies complicated interconnectivity and a close link between competences. This fact, but in practice we do not perceive it as an error, rather the opposite.

## Referenční seznam

Beltz, H., & Siegrist, M. (2011). *KLíčové kompetence a jejich rozvoj: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál.

*Definition and Selection of Competencies (DeSeCo)*. (nedatováno). Získáno 7. března 2014, z OECD: <http://www.oecd.org/fr/edu/apprendre-au-dela-de-l-ecole/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>

*DISCO, European dictionary of skills and competences*. (nedatováno). Získáno 6. ledna 2014, z [http://disco-tools.eu/disco2\\_portal/europeanDocuments.php](http://disco-tools.eu/disco2_portal/europeanDocuments.php)

*Doporučení Evropského parlamentu a Rady, o klíčových schopnostech pro celoživotní učení*. (18. prosinec 2006). Získáno 13. prosinec 2013, z EUR-Lex přístup k právu Evropské Unie: [http://eur-](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:cs:PDF)

[lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:cs:PDF](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:cs:PDF)

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

Hanuš, R., & Trantina, P. *Transformace NIDM ČR*.

Havlíčková, D., & kolektiv. (2012). *Sborník souhrnných pozic v nestátních neziskových organizacích, Kompetenční profily pro neformální vzdělávání*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy.

Havlíčková, D., & 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: Portál.

Jeřábek, J., Tupý, J., & kol., a. (2005). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

*K vývoji konceptu klíčových kompetencí*. (2008). Získáno 12. prosinec 2013, z Národní ústav odborného vzdělávání: <http://www.nuov.cz/k-vyvoji-konceptu-kk>

kolektiv. (2001). *Bílá kniha - národní program rozvoje vzdělávání...* Načteno z Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>

kolektiv. (28. srpen 2009). *Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže na období 2007-2013*. Načteno z Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/koncepce-statni-politiky-pro>

oblast-deti-a-mladeze-na-

obdobi?highlightWords=koncepce+st%C3%A1tn%C3%AD+politiky

kolektiv. (2010). *Metodika naplňování národní soustavy kvalifikací*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání v Praze.

kolektiv. (2011). *Sada minimálních kompetenčních profilů pro pozice v nestátních neziskových organizacích v oblasti práce s dětmi a mládeží*. Praha: Národní institut dětí a mládeže.

kolektiv. (2007). *Strategie celoživotního učení České republiky*. Načteno z Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr?highlightWords=strategie+celo%C5%BEivotn%C3%ADho+u%C4%8Den%C3%A1D>

Kolousková, P., & Vojtěch, J. (2008). *Potřeby zaměstnavatelů a připravenost absolventů škol - souhrnný podklad*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání.

*Kompetenční model*. (9. září 2013). Získáno 22. listopad 2013, z Národní soustava kvalifikací: <http://www.narodnikvalifikace.cz/Clanky/kompetencni-model>

*Manál pro tvorbu katalogu národní soustavy povolání*. (únor 2011). Získáno 20. leden 2013, z Národní soustava povolání.

Národní institut dětí a mládeže. (nedatováno). *Více o OKP*. Získáno 3. duben 2014, z Osobnostní kompetenční portfolio: <http://www.nidm.cz/okp>

*Neformální vzdělávání*. (nedatováno). Získáno 17. leden 2014, z Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: <http://www.msmt.cz/mladez/neformalni-vzdelavani-1>

Odbor statistik rozvoje společnosti. (18. květen 2013). *Vzdělávání dospělých: specifické výstupy z šetření Adult Education Survey*. Načteno z Český statistický úřad: [http://www.czso.cz/csu/2013edicniplan.nsf/t/710023991A/\\$File/331313.pdf](http://www.czso.cz/csu/2013edicniplan.nsf/t/710023991A/$File/331313.pdf)

OECD. (2005). *The definition and selection of key competencies, Executive summary*. Získáno 25. leden 2014, z DeSeCo: <http://www.oecd.org/fr/edu/apprendre-au-dela-de-l-ecole/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>

Pánek, Z. (2002). *Lidské zdroje výkladový slovník výchova, vzdělávání, péče, řízení*. Praha: Academia.

Pokorná, D., & kolektiv. (2006). *Nový akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia.

*Pokyny pro zpracování Europass - životopis.* (2002). Získáno 10. prosinec 2013, z europass: <http://europass.cedefop.europa.eu/cs/documents/curriculum-vitae/templates-instructions>

Průcha, J. (2009). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál.

Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.

RPIC-ViP. (2011). *Kompetence které žáci potřebují*. Získáno 20. leden 2014, z Kompetence pro život: <http://www.kompetenceprozivot.cz/kompetence-ktere-zaci-potrebuji/>

RPIC-ViP. (2008). *O projektu*. Získáno 4. únor 2014, z Kompetence pro trh práce: <http://www.mamenato.cz/www/index.php>

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

von Hebel, M., Kloosterman, P., Markovic, D., Taylor, M., & Bergstein, R. (2009). *Youthpass, making the most of your learning, Youthpass Guide*. Bonn: SALTO-YOUTH Training and Cooperation Resource Centre.

*Zájmové a neformální vzdělávání*. (nedatováno). Získáno 17. leden 2014, z Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: [www.msmt.cz/mladz/zajmove-a-neformalni-vzdelavani](http://www.msmt.cz/mladz/zajmove-a-neformalni-vzdelavani)

Zákon 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání . (nedatováno).

#### Webové stránky:

- <http://www.nidm.cz/>
  - <http://www.nidm.cz/k2/>
  - <http://www.nidm.cz/vystupy-kpz>
  - <http://www.nidm.cz/projekty/realizace-projektu/klice-pro-zivot/>
  - <http://www.nidm.cz/okp>
- <http://www.narodnikvalifikace.cz/>
- <http://www.nsp.cz/>
- <http://www.nuv.cz/>
  - <http://www.nuv.cz/nsk2>
- <http://www.msmt.cz/>
  - <http://www.msmt.cz/mladez/neformalni-vzdelavani-1>



## Seznam obrázků

Obrázek č. 1	Koncepce celoživotního učení.....	11
Obrázek č. 2	Celoživotní učení a vzdělávání (Průcha J. , 2009) .....	12
Obrázek č. 3	Formy neformálního vzdělávání (Odbor statistik rozvoje společnosti, 2013) .....	18
Obrázek č. 4	Pozice neformálního vzdělávání vůči formálnímu .....	20
Obrázek č. 5	Vztah schopností a kompetencí .....	26
Obrázek č. 6	Kompetenční model (Kompetenční model, 2013), (Havlíčková & Žárská, 2012) .....	33
Obrázek č. 7	Charakteristika kompetencí (Havlíčková & Žárská, Kompetence v neformálním vzdělávání, 2012) .....	35
Obrázek č. 8	Přehled konceptů klíčových kompetencí .....	54

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1 Memorandum o podpoře uznávání výsledků neformálního vzdělávání při práci s dětmi a mládeží.....	67
Příloha č. 2 Minimální kompetenční profil – Samostatný vedoucí dětí a mládeže ....	70
Příloha č. 3 Kvalifikační standardy národní soustavy kvalifikací pro kvalifikaci lektora dalšího vzdělávání .....	71

## Přílohy



### Memorandum o podpoře uznávání výsledků neformálního vzdělávání při práci s dětmi a mládeží

Česká republika je jednou ze zemí, která se přihlásila k aktivnímu prosazování myšlenky celoživotního učení. Veškeré formy učení jsou tak chápány jako celek propojující svět vzdělávání a zaměstnání a zajišťující možnost plynulého přechodu mezi nimi. Tento přechod se uskutečňuje na pozadí uznávání kompetencí a kvalifikací, které v životě získáváme.

Každý člověk během svého života rozvíjí mnohé kompetence i mimo formální vzdělávání. Tyto **kompetence významně zvyšují kvalitu života** jednotlivce a ovlivňují i úspěšnost jeho zapojení se do pracovního procesu. Mnohé z nich jsou získávány, prakticky ověřovány a potvrzovány v rámci výchovně-vzdělávacích činností probíhajících ve sdruženích dětí a mládeže, střediscích volného času, školních klubech a družinách – tedy v **rámci tzv. neformálního vzdělávání, včetně vzdělávání zájmového.**

Jsme přesvědčeni, že současná společnost by měla nabízet větší prostor těm, kteří umějí vzít svůj život do vlastních rukou, jsou ochotni věnovat čas vlastnímu rozvoji i péči o věci obecné ve snaze o nápravu toho, co je nevyhovující, k rozvoji toho, co je cenné. Uvědomujeme si **důležitost podpory úsilí v oblasti uznávání kompetencí** získaných mimo formální vzdělávání a zasadíme se o to, aby význam, uplatnitelnost a udržitelnost neformálního vzdělávání byly i nadále důležitým celospolečenským tématem pro politickou reprezentaci, vzdělavatele a zaměstnavatele s důrazem na kompetence, které v něm jeho účastníci rozvíjejí.

Jsme připraveni:

- **hledat cesty pro rozvoj** neformálního vzdělávání a podporu osob pracujících s dětmi a mládeží a **podporovat nástroje** a mechanismy prokazování kompetencí,
- **vytvářet prostředí**, v němž pracovníci mají možnost získávat práci, která umožňuje oboustranně výhodné využití znalostí a dovedností získaných v rámci neformálního vzdělávání,
- **podporovat myšlenku uznávání neformálního vzdělávání** odstraňováním veškerých bariér – fyzických, ekonomických, sociálních a kulturních – bránících uplatnitelnosti na trhu práce.

V Praze dne 3. 11. 2011

Příloha č. 1 Memorandum o podpoře uznávání výsledků neformálního vzdělávání při práci s dětmi a mládeží

## Samostatný vedoucí dětí a mládeže – všeobecné zaměření

### Charakteristika

Samostatný vedoucí je pracovník, který řídí (plánuje, realizuje a vyhodnocuje) činnosti kolektivu dětí či mládeže s ohledem na specifické potřeby jednotlivců a skupiny.

### Pracovní činnosti

- analýza potřeb dětí a mládeže (jednotlivce i skupiny) s ohledem na věkové a individuální zvláštnosti,
- formulace pedagogických cílů (v oblasti znalostí, dovedností a postojů) v souladu s hodnotami a potřebami organizace, ve které pracuje,
- řízení spolupracovníků (dalších vedoucích) a spolupráce při jejich činnosti,
- organizování aktivit a monitorování jejich průběhu,
- zajišťování výchovných činností se specifickými cíli (environmentální, multikulturní, zdraví, protidrogová prevence, proti šikaně apod.),
- zapojování účastníků (dětí, mládeže a svých spolupracovníků) do výběru vhodných aktivit (metod), účast na společných činnostech,
- aplikování pedagogických postupů, využívání nových a vhodných metod,
- komunikace se skupinou i s jednotlivci k dosažení vymezených cílů,
- komunikace vně výchovné skupiny (s vlastním organizačním zázemím, rodiči, úřady),
- motivování jednotlivců (i skupin) k dosažení vymezených cílů, poskytování zpětné vazby,
- výchovné působení v oblasti osobnostního a sociálního rozvoje,
- posuzování a ovlivňování bezpečnostních rizik, krizové řízení,
- prevence v oblasti ochrany zdraví a projevů rizikového chování, zajištění bezpečnosti činnosti při práci s dětmi a mládeží,
- organizování pobytových akcí,
- péče o zdraví a poskytování první pomoci,
- vedení dokumentace činnosti (v listinné i elektronické podobě),
- respektování právních, ekonomických zásad při činnosti, respektování zásad BOZP a PO, jakož i zásad environmentálně šetrného chování,
- péče o vlastní rozvoj a psychohygienu.

### Odborné dovednosti

Analýza potřeb sociální skupiny (umí, dovede)

- rozpoznat důležité potřeby dětí a mládeže na základě znalosti základních lidských potřeb a vývojových specifíků věkové kategorie a sociálního zázemí,
- vhodnou metodou (např. dotazníkem nebo rozhovorem) odhalit, jaká aktivita (hra, změna přístupu vedení) by zvýšila zájem dětí a mládeže o činnost.

Formulace výchovných a vzdělávacích cílů (umí, dovede)

- formulovat specifické, měřitelné, akceptovatelné, reálné a termínované cíle,
- vytvořit dlouhodobou vizi, která je v souladu s vizí organizace,
- sestavit roční plán, který obsahuje výchovné a vzdělávací cíle a je v souladu s dlouhodobou vizí organizace,
- sestavit plán dílčí akce.

Aplikace výchovných a vzdělávacích metod (umí, dovede)

- při práci s dětmi, mládeží (a dospělými) využívat více různých vhodných výchovných/vzdělávacích metod,
- prezentovat dané téma, a to různými způsoby,
- přizpůsobovat výchovnou/vzdělávací metodu věku dítěte (účastníka aktivity),
- využívat výchovné/vzdělávací metody k naplnění stanovených výchovných/vzdělávacích cílů,
- vysvětlovat základní principy používaných výchovných/vzdělávacích metod méně zkušeným vedoucím,
- svěřeným dětem a mládeží jít příkladem a nechovat se v rozporu s výchovnými cíli své organizace,
- pracovat se skupinovou dynamikou (komunikace uvnitř skupiny, atmosféra, motivace ve skupině, normy a cíle ve skupině atd.),
- aplikovat metody pro sociální a osobnostní rozvoj jedinců,
- reagovat na individuální potřeby účastníků,
- uplatňovat základní pravidla pro práci s cíli (rozpracovávat je pro výběr konkrétních metod a vymezení mezioborových vazeb).

Práce s dětmi a mládeží se speciálními vzdělávacími potřebami (umí, dovede)

- používat základní metody a přístupy práce s dětmi se specifickými poruchami učení,
- používat základní metody a přístupy práce s dětmi s poruchou pozornosti,
- používat základní metody a přístupy práce s dětmi se specifickými zdravotními potřebami,

- identifikovat schopnosti a dovednosti s velkým potenciálem rozvoje u dětí se speciálními potřebami a zařadit aktivity pro jejich rozvoj do programu.

Organizace a zajištění her a dalších činností (umí, dovede)

- vytvářet scénář (kdo-kdy-co) pro dílčí akci (schůzku, výpravu atd.),
- ke scénáři dílčí akce stanovovat jednotlivé úkoly pro její zabezpečení,
- vybrat vhodné prostředí pro hru nebo akci z hlediska bezpečnosti a hygieny (čisté ovzduší, nízká úroveň hluku, dostupný terén, bezpečný zdroj vody atd.),
- doporučit dětem a mládeži vhodnou výbavu na akce různého typu a rozsahu,
- zajistit předem variantu programu pro špatné počasí, pokud může počasí program ovlivnit,
- vytvořit hru nebo jinou aktivitu v souladu s cíli akce nebo v souladu s celoročními cíli organizace,
- vysvětlit účastníkům srozumitelně pravidla hry.

Provádění prevence (umí, dovede)

- provádět prevenci a osvětu v oblasti sociálně patologických jevů (včetně závislostí), a to i osobním příkladem,
- rozpoznat šikanu, agresivní chování, konzumaci alkoholu, kouření cigaret, brání dalších drog, gamblerství, záškoláctví, krádeže a další patologické jevy.

Provádění multikulturní výchovy (umí, dovede)

- jít příkladem – být tolerantní vůči jiným kulturám,
- do činnosti vhodně začlenit prvky multikulturní výchovy (např. některým z těchto způsobů: tematická hra, expedice, exkurze, návštěva instituce, pozvání hosta, zapojení příslušníků odlišné kultury do přípravy programu nebo mezi děti, film, účast na workshopu nebo semináři) adekvátní věku dítěte.

Provádění environmentální výchovy (umí, dovede)

- jít příkladem – chovat se šetrně k životnímu prostředí,
- vést děti a mládež ke vnímání a uznání hodnoty přírody a kultivovat jejich vztah k přírodě (např. některým z těchto způsobů: tematická hra, expedice, exkurze, návštěva instituce, pozvání hosta, film, účast na workshopu nebo semináři),
- vést děti a mládež k šetrnému a ohleduplnému chování k jejich okolí.

Provádění výchovy proti šikaně (umí, dovede)

- vytvářet prostředí, ve kterém
  - děti mohou důvěřovat sobě navzájem i svému vedení
  - interindividuální odlišnosti jsou brány jako normální

- není společensky oceňována schopnost někoho psychicky či fyzicky ponížit, do programu pravidelně zařazuje programy vyžadující spolupráci (u dětí v mladším školním věku součinnost),

- po činu agrese (např. posmívání, brání věcí, selektivní ignorování) vysvětlit agresorovi negativní následky jeho jednání.

Provádění výchovy ke zdraví (umí, dovede)

- vytvářet prostředí podporující zdravé návyky (např. pohyb, hygiena, zdravá strava, bez kouření a pití alkoholu atd.).

Krizová intervence (umí, dovede)

- vhodně projevit zájem o dítě, které za ním přijde s problémem, a zajistit pro něj další odbornou pomoc.

Poskytování první pomoci (umí, dovede)

- prokáže praktickou schopnost aplikace společného základu prevence a první pomoci.

Analyzování účinnosti výchovy (umí, dovede)

- vyhodnocovat splnění výchovného cíle podle předem stanovených kritérií,
- rozpoznat výchovnou metodu, která je nevhodná pro naplnění výchovného cíle nebo pro určité dítě / skupinu dětí,
- při analýze (při hodnocení) spolupracovat s účastníky,
- při analýze (při hodnocení) spolupracovat se svými spolupracovníky.

Vedení oddílu (umí, dovede)

- zajistit správnou evidenci majetku v užívání,
- rozpoznat správný prvotní účetní doklad,
- vypsát prvotní účetní doklad,
- sestavit realistický rozpočet akce v souladu s cíli akce,
- poskytnout konstruktivní zpětnou vazbu svým spolupracovníkům,
- zadat úkol tak, aby druhý člověk věděl vše potřebné pro jeho splnění,
- vést efektivní porady, posilovat motivy svých spolupracovníků k práci, dodržovat zásady ochrany osobních údajů.

Aplikace právních aspektů činnosti (umí, dovede)

- identifikovat různé situace z právního hlediska a aplikovat zásady platné právní úpravy bezprostředně související s danou situací,
- prosazovat oprávněné zájmy svěřených osob v souladu s úpravou práv a povinností jednotlivců a organizace.

Posuzování bezpečnostních a zdravotních rizik (umí, dovede)

- zajišťovat přiměřený režim aktivity a odpočinku (včetně spánku),
- zajišťovat přiměřenou míru osobní hygieny a hygieny (vaření, bydlení, pracovního prostředí apod.),
- posoudit bezpečnostní rizika aktivity podle jejího charakteru na základě platných předpisů a pravidel (např. koupání, chození po silnici, střelba, lanové aktivity, zakládání ohně apod.),
- zajistit realizaci aktivity tak, aby minimalizoval možná zdravotní a bezpečnostní rizika nebo s ohledem na rizika jednotlivce se speciálními vzdělávacími potřebami (např. použití ochranných pomůcek, počet dospělých osob, poučení před aktivitou apod.), a pokud to není možné, rozhodnout, že aktivita se nebude realizovat.

#### **Odborné znalosti**

- principy hospodaření neziskové organizace,
- finanční plánování,
- základní principy vedení účetní dokumentace,
- základní principy zadávání zakázek,
- pravidla pro archivaci dokumentace,
- základy soukromého práva v rozsahu: právní subjektivita, odpovědnost za škodu, pojištění, ochrana osobních údajů, právní úprava občanského sdružení, základy pracovního práva, pracovní poměr, dohoda o provedení práce, mzda, cestovní náhrady, hmotná odpovědnost, svěřené předměty,
- vybrané otázky z veřejného práva: např. daně a dotace – daňová soustava, druhy daní, správa daní a poplatků, včetně daňové kontroly; pojem dotace, sociální a zdravotní pojištění, struktura státní správy a samosprávy.

#### **Měkké kompetence**

Kompetence k efektivní komunikaci – úroveň 3

Kompetence ke kooperaci (spolupráci) – úroveň 3

Kompetence k flexibilitě – úroveň 3

Kompetence k řešení problémů – úroveň 2

Kompetence k aktivnímu přístupu – úroveň 2

Kompetence ke zvládnutí zátěže – úroveň 2

Kompetence k vedení lidí (leadership) – úroveň 3

Kompetence k ovlivňování ostatních – úroveň 3

Příloha č. 2 Minimální kompetenční profil – Samostatný vedoucí dětí a mládeže

## Lektor dalšího vzdělávání (kód: 75-001-T)

Autorizující orgán:	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
Skupina oborů:	Pedagogika, učitelství a sociální péče (kód: 75)
Týká se povolání:	Lektor dalšího vzdělávání
Kvalifikační úroveň NSK - EQF:	7

### Odborná způsobilost

Název	Úroveň
Sestavení obsahu a struktury vzdělávacího programu na základě stanovených vzdělávacích cílů, vč. z nich vyplývajících kompetencí	7
Rozpracování obsahu kurzu do minutového scénáře vč. volby didaktických pomůcek a metod výuky	7
Zjišťování úrovně vstupních kompetencí a vzdělávacích potřeb účastníků vzdělávacího programu	7
Prezentace vzdělávacího obsahu s využitím interaktivního přístupu, řešení problémů a rozborů příkladů z praxe s využitím didaktických pomůcek	7
Příprava, řízení a vyhodnocení modelových situací a metod práce se skupinou	7
Zadávání samostatných a skupinových prací účastníkům vzdělávacího programu	7
Hodnocení účinnosti vzdělávání a dosažení nastavených vzdělávacích cílů a požadovaných kompetencí	7

Příloha č. 3 Kvalifikační standardy národní soustavy kvalifikací pro kvalifikaci lektora dalšího vzdělávání