

Jiří
Plamínek

Vzdělávání dospělých

2., rozšířené vydání



Průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele



Jiří
Plamínek

Vzdělávání dospělých

2., rozšířené vydání



Průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele

Grada Publishing

Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována a šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude trestně stíháno.

RNDr. Jiří Plamínek, CSc.

Vzdělávání dospělých

**Průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele
2., rozšířené vydání**

TIRÁŽ TIŠTĚNÉ PUBLIKACE:

Vydala Grada Publishing, a.s.
U Průhonu 22, 170 00 Praha 7
tel.: +420 234 264 401, fax: +420 234 264 400
www.grada.cz
jako svou 5404. publikaci

Odpovědné redaktorky Mgr. Marie Zelinová a Zuzana Böhmová
Sazba Jan Šístek
Počet stran 336
Druhé vydání, Praha 2014
Vytiskly Tiskárny Havlíčkův Brod, a.s.

© Grada Publishing, a.s., 2014
Cover Photo © fotobanka allphoto

ISBN 978-80-247-4806-1

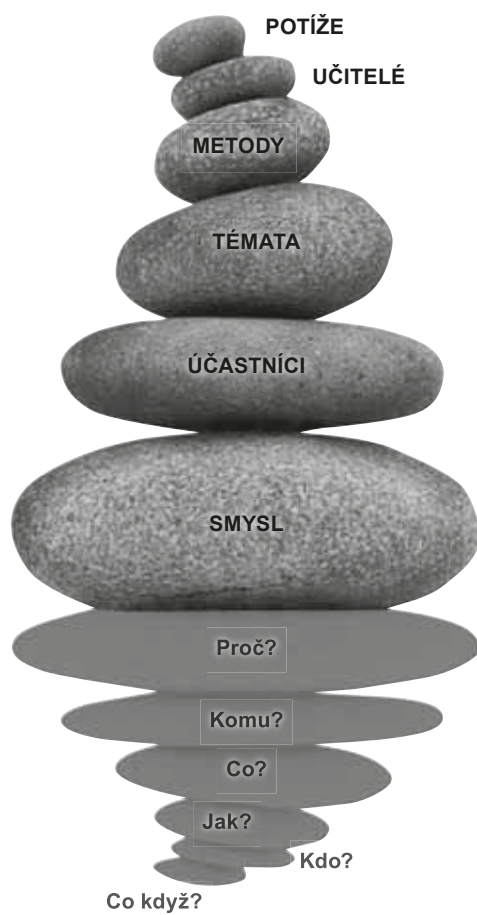
ELEKTRONICKÉ PUBLIKACE:

ISBN 978-80-247-8945-3 (ve formátu PDF)
ISBN 978-80-247-8946-0 (ve formátu EPUB)

Přehledný obsah

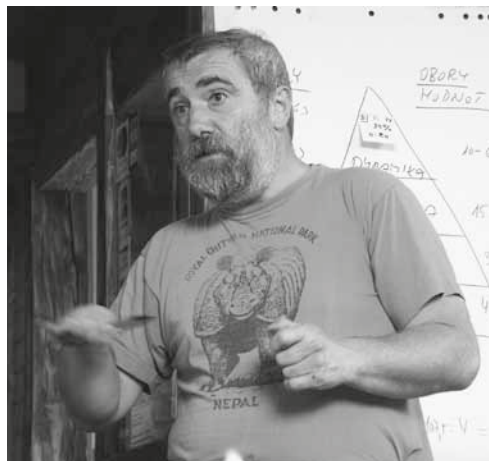
(podrobný obsah je na konci knihy)

Několik vzpomínek	7
Úvod	11
1 Učení a vzdělávání	17
1.1 Smysl a podstata učení	18
1.2 Účel a formy vzdělávání	32
1.3 Kontext vzdělávání dospělých	47
1.4 Stav vzdělávání dospělých	67
2 Volba témat	75
2.1 Problémy a souvislosti	76
2.2 Lokalizace příčin a definice cílové skupiny	92
2.3 Měření kompetencí a změnové vektory	109
2.4 Rozsah zadání a změnové programy	117
3 Volba metod	121
3.1 Stavební kameny vzdělávacích programů	122
3.2 Struktura a dynamika tréninku	197
3.3 Tréninkový proces	224
3.4 Konzultace a koučování	253
4 Lidé a potíže	275
4.1 Lidské aspekty vzdělávání	276
4.2 Klíčové subjekty	280
4.3 Obtížné situace	304
4.4 Problémoví lidé	311
Závěrečné shrnutí	321
Výběr zajímavé literatury	329
Podrobný obsah	331



Několik vzpomínek

Rodiče, i kdyby se nám to příliš nelíbilo, bývají ve vztahu ke svým nezletilým dětem moudří už tím, že to s nimi v drtivé většině případů myslí dobře. Také má rodičové zřejmě viděli dál a lépe než já. V deseti letech jsem se nadchl pro přírodu, ale oni chtěli, abych se stal učitelem. V situaci na sklonku sedmdesátých let minulého století jsem získal nečekaného spojence – bolševický režim. Tomu jsem do představy socialistického učitele nezapadal, ale strážci jeho čistoty se nebránili představě, že místo s lidmi budu pracovat s kameny. Vystudoval jsem tedy svou oblíbenou geologii na Přírodovědecké fakultě University Karlovy.



Studium přírodních věd na této škole patřilo tehdy k zážitkům poněkud nesocialistickým. Dýchala z něho – v tom nejlepší smyslu – atmosféra tradičního bádání z časů, kdy ctihodní pánové typu Isaaca Newtona a Reného Descarta budovali svá absolutna a netušili, že na počátku dvacátých let dvacátého století přijde doba Alberta Einsteina a Sigmunda Freuda, jež je sice nepopře, ale rozvolní jejich absolutní pravdy a relativizuje svět a jeho poznávání.

Mí profesori zažili poslední generaci přírodovědeckých es z přelomu devatenáctého a dvacátého století, jejich mírná roztržitost byla opravdová a poctivá a jejich „pane kolego“ znělo nejen věrohodně, ale také jako jakési malé, soukromé vyznamenání. Byli vesměs vtipní, a i když si dělali legraci, jejich vtipy nešly na náš účet – byly laskavé a povzbuzovaly. Dobře si vzpomínám na zkoušku u našeho špičkového geologa, kterou uzavřel slovy: „Myslel jsem si, pane kolego, že jste úplně blbej. Úplně blbej ale nejste. Máte to za jedna.“

Profesori na tradiční škole nebyli žádní partneři moderního střihu. Měli pravdu a tu nám předávali. Myslím, že nás měli rádi. Jejich sympatie se někdy projevovaly nečekaně. U jedné ze zkoušek jsem se kupříkladu dozvěděl, že jinému by pan docent dal jedničku, ale pro mne hodlá udělat víc – budu si ji moci zasloužit lepším výkonem příště. Snad nejvíce jsem ale později ocenil, že nás učili poctivě pracovat a strukturovaně myslet.

Neuvést citaci, nezdůvodnit nějaké tvrzení, nebo snad dokonce něco odněkud opsat do diplomky, to prostě nebylo možné. Matematika, fyzika, matematická statistika, to nebyly předměty určené k výzdobě indexu. Když jsem přešel po roce 1989 od přírodních věd k humanitním, myšlení v souvislostech a ostatní návyky z přírodovědeckého světa mi neskutečně pomáhaly.

Pokud nepočítám cvičení kluků v Sokole, s učením jiných lidí jsem nesměle začal právě na fakultě. Každý rok se pořádaly mnohatýdenní kurzy geologického mapování a asistenti a někteří čerství absolventi dostávali svou malou skupinu studentů, pár čtverečních kilometrů terénu a úkol dovést je k jejich první geologické mapě. To bylo také mé první větší setkání s vedením skupiny lidí. Podobnou zkušenost jsem zažíval o pár let později v poušti, ovšem již zcela naostro, se skupinou arabských geologů.

Daleko později jsem intimně poznával vedení a řízení lidí i v jiných prostředích a situacích a měl jsem čest pracovat s několika vynikajícími, bytostnými lidry – a především privilegium se od nich učit a pochopit, do jaké míry se do působení lídrů vkládá role učitele ostatních lidí.

Ve druhé polovině osmdesátých let začalo být stále jasnější, že se něco zásadního stane. Pracoval jsem tehdy v geologickém výzkumném ústavu, ale stále více mne to táhlo k péči o životní prostředí a politickým tématům. Seznámil jsem se s lidmi, kteří stáli, řečeno slovy pozdějšího ministra životního prostředí Ivana Dejmala, ve frontě na kriminál. Naštěstí se dočkali spíše významných funkcí a já neodolal a k jednomu z nich, ke skvělému člověku Josefu Vavrouškovi jsem po roce 1989 nastoupil na ministerstvo.

Podílel jsem se na přípravě zákonů, včetně Listiny základních práv a svobod, na počítání škod po okupaci Československa v letech 1968–1991, nějakou dobu jsem vedl odbor, zabývající se přírodovědeckými a sociodemografickými aspekty péče o životní prostředí a podporou nově vznikajícího neziskového sektoru.

Být podúředníkem státní správy jsem sice vydržel sotva dva roky, ale ke geologii jsem se již nevrátil. Zaujaly mne ekologické konflikty. Natolik, že jsem se jim začal věnovat profesionálně. Snažil jsem se nahrazovat bitvy, které tehdy vznikaly mezi investory rozvojových projektů a ekologickými aktivisty, facilitovaným dialogem. Brzy jsem svůj zájem rozšířil i na konflikty „neekologické“ a od nich vlastně zcela přirozeně na řízení systémů typu firem, rodin či společností, protože mnoho konfliktů je možné řešit jen změnami podmínek, které v systémech panují.

Nejstabilnější změny v systémech obsahujících lidské prvky ovšem přicházejí s novými znalostmi, dovednostmi a návyky, tedy spolu s učením. Oblouk od kamene k lidskému mozku, který provázel změny mého zaměření v té době, zdánlivě příliš dlouhý a příliš nepochopitelný, byl postaven.

Začátkem devadesátých let jsem hodně studoval. Absolvoval jsem dvě stáže v USA, několikaletý program pořádaný Johns Hopkins University v Baltimoru, ale i ryze evropské kurzy. Seznamoval jsem se s manažerskou a později i s psychologickou literaturou. Bylo to krásné, hektické období. Spolupracoval jsem s programy řešení konfliktů pořádanými OSN, propagoval nenásilné metody řešení konfliktů na vysokých školách, učil diplomaty.

Z USA jsem přivezl mediaci – metodu řešení konfliktů, při níž se jednání účastní neutrální zprostředkovatel – a začal ji v Česku používat a propagovat. Dnes již se o ní trochu ví, u okresních úřadů působí probační a mediační služba, ale v té době jsem byl ve svém úsilí dlouho sám a poměrně často jsem musel vysvětlovat, že při mediaci není zvykem ani vyvolávat duchy, ani meditovat.

Po odchodu ze státní správy a nedlouhém románu s neziskovým sektorem jsem odešel na „volnou nohu“. Stal jsem se nezávislým lektorem, konzultantem, facilitátorem a mediátorem. Šel jsem tehdy za zvukem motoru společnosti, který se v průběhu devadesátých let přesunul ze státních úřadů a neziskovek do světa byznysu.

Odpracoval jsem zde mnoho let čistého času a poznal, že navzdory běžným představám je většina lidí, kteří dnes v Česku podnikají, nejen poctivá a slušná, ale že také mnozí

majitelé a manažeři firem nechtějí pouze vydělávat, ale i být užiteční sobě a svému okolí. Právě od nich jsem se naučil nejvíce.

Zejména od roku 2000 jsem začal vkládat získané zkušenosti do příruček a obsáhlejších knih. Přehled o nich je možné získat na adrese www.jiriplaminek.cz. Část z nich tvoří dohromady ucelený systém, jehož základem je teorie vitality. Ta vznikla srovnáním ekologických a ekonomických zákonitostí a popisuje podmínky, za kterých se systém stává dlouhodobě úspěšným – tedy schopným dosahovat současných cílů způsobem, jenž neohrožuje dosahování cílů budoucích.

V poslední době se zabývám především metodikou a více se věnuji učení na vysokých školách. Radost z ryziho učení je příliš velká, poslání učitele příliš krásné, výsada ovlivňovat lidi, kteří budou rozhodovat o světě, v němž budou žít moje dcery a jejich děti, příliš lákavá. Přes všechny problémy dnešního světa – a že nejsou nijak malé – upřímně věřím, že je možné hledat a najít pro lidstvo na této planetě stabilní budoucnost. A šance uspět se dozajista zvyšuje spolu s kvalitním vzděláním.

Jiří Plamínek
www.jiriplaminek.cz
jplaminek@seznam.cz

Úvod

Učení je naším celoživotním osudem. Psané slovo nemůže tento úděl změnit, nemůže se o něj zasloužit ani se mu postavit do cesty. Lidské nadání učit se novým kouskům může kniha nanejvýš usměrnit – především pomoci s výběrem témat a metod, rozhodneme-li se učit vědomě a organizovaně, tedy vzdělávat se. A nanejvýš taková očekávání vkládám do knížky, již držíte v rukou.

Co ovlivňuje vzdělávání

O úspěchu vzdělávání spolurozhodují oba zmíněné zásadní faktory – totiž do jaké míry je užitečný **obsah** učení a do jaké míry je efektivní jeho **způsob**. Výpadek byť jednoho faktoru vede k neúspěchu: učíme-li se něčemu užitečnému neefektivně nebo učíme-li se efektivně něčemu neužitečnému, naše úsilí má blízko k marnosti.

A ještě je tu faktor třetí – **lidé**, kteří se kolem vzdělávání vyskytují. V první řadě osoba učitele, tedy člověka, který cestu ke vzdělání umožňuje a usnadňuje. Všichni víme, že učitelé svým chováním často rozhodují o našich vztazích k celým oborům. Mně byl takto darován zájem o matematiku, mé dceři stejným způsobem nedopřán. Dobří učitelé, kteří rozumí nejen tématům a metodám učení, ale i svým žákům a kteří se umí učit spolu s nimi, jsou cenným pokladem lidské společnosti.

Při vzdělávání dospělých je lidská situace složitější než na základní či střední škole. Moderní vzdělávací programy považují účastníky vzdělávání za rovnocenné partnery, se kterými učitel spolupracuje na dosažení cílů vzdělávání. Důležitými hráči jsou i zadavatelé programů a různí zprostředkovatelé typu vzdělávacích agentur – učení dospělých je dnes nejen nádherným posláním, ale i obyčejným byznysem.

S existencí trhu nepřichází jen nabídka účelných a účinných produktů. Jsou nabízeny i postupy a obsahy vzdělávání, jež jsou neužitečné nebo neefektivní – a občas i zcela obskurní a nesmyslné. Tím se stává důležitým i poslední, čtvrtý faktor, ovlivňující úspěch vzdělávání – totiž jeho **smysl** a kontext, vědomí důvodu, proč se chceme učit, a užitku, který od toho očekáváme.

Jak jsem knihu uspořádal

Knihou svým uspořádáním do čtyř kapitol respektuje zmíněné faktory v jejich přirozeném pořadí. Výklad se odvíjí od smyslu a kontextu učení, postupuje přes volbu obsahu a metod a je uzavřen poznámkami k lidskému rozměru vzdělávání – tedy k lidem, jejich vztahům a potížím, které v souvislosti s lidmi a vztahy při vzdělávání mohou vznikat a vznikají.

Postupuje tedy podél pomyslné řady **proč – co – jak – kdo**. Tato řada má svou logiku. Abychom mohli rozhodovat o tom, co (se) budeme učit, musíme znát odpověď na otázku, proč (se) vlastně učit hodláme. A teprve když víme, co bude obsahem učení, můžeme odpovědně přemýšlet o tom, jak bude vzdělávání probíhat, kdo by (se) měl učit a co dělat, když se vzdělávání nedaří.

Sled úvah know-why, know-what, know-how a know-who je ostatně užitečný i v jiných souvislostech – například při vedení firem. Přináší však jednu čtenářskou potíž: to právě lektorské v knize začíná až třetí kapitolou, věnovanou metodice učení.

Pochopím, pokud někdo první dvě kapitoly přeskočí, nicméně trochu by mne to mrzelo – naučit se něco **správně** odříkat nebo předvést je totiž nepoměrně snadnější než se naučit poznat, čemu je **správně** – sebe nebo ostatní – učit. Jde o aplikaci staré dobré druckerovské zásady, že dělat dobré věci je přece jen o poznání důležitější než dělat věci dobře.

Pro koho jsem psal

Pokusil jsem se napsat knihu „pro každého“. Následující stránky jsou zcela jistě věnovány **těm, kdo učí, a těm, kteří se učí**. Učitelům a účastníkům vzdělávání by měly pomoci ve společné práci. Psal jsem je ale i pro ty, **kterí učení organizují a zprostředkovávají**. Schopnost orientovat se v oceánu nových směrů a teorií, odlišit módní bubliny od nadějných novinek a rozpoznat kvalitu od halasnosti je přitom za jistých podmínek klíčová nejen pro jednotlivce, ale i pro celé firmy.

Tyto „jisté podmínky“ nastávají, když se firma vypořádá s již zmíněnými dvěma základními disciplínami – užitečností a efektivitou. Pokud efektivně vytváří užitečné produkty, dokáže si zřejmě vydělat na dostatečné zdroje pro svůj další život a nehrozí jí červená čísla.

V praxi to obvykle znamená, že se firma technologicky dotáhla na konkurenci, má ve srovnání s ní podobně kvalitní stroje, počítače, procesy. Jediné, co jí v takové situaci může opravdu zásadně pomoci ve vývoji, jsou **dobré nápady a kvalitní lidé**. Skončila doba záplatování nedostatků, přichází čas pro promyšlené vzdělávání.

Které potíže jsem řešil a jak

Při sepisování knihy jsem udělal tři rozhodnutí, která vyžadují jakási omluvná vysvětlení. První rozhodnutí se týkalo gramatických rodů. O učitelích, lektorech, konzultantech a ostatních lidech, kultivujících náš potenciál, píšu dále vesměs v mužském rodě, přestože většina mých kolegů, a to i těch nejznamenitějších, jsou ženy. Využívám toho, že všechna uvedená slova jsou mužského rodu. Použití **ženského rodu** nebo rodů obou (typu „lektorky a lektori jsou...“) by bezútesně zkomplikovalo a prodloužilo výklad.

Má druhá omluva se vztahuje k mým ostatním knihám. Témata, jimiž se zabývám a o nichž píšu, tvoří ucelený, provázaný systém, a jednotlivé knížky představují jakési „řezy“ tímto systémem, vedené pod určitým úhlem a s určitým úmyslem. Potřebuji-li **vysvětlit souvislosti**, zmíněné již v jiných svých knihách, rozhoduji se mezi možností odkázat na ně (a čelit podezření, že vám čtenářům nenápadně podstrkuji vlastní knižní produkci) nebo výklad opakovat (a budit dojem, že stále jen ohryzávám tu samou kost a zamořuji knižní trh dalším a dalším odpadem, obsahujícím stále stejné, recyklované myšlenky). Zde to obvykle řeším kompromisem – stručným vysvětlením a odkazem na podrobnosti v jiné knižce.

Opakuji se ovšem i v případě **myšlenek jiných autorů**. I v této knize se znovu zmiňuji o teorii omezení, o maslovovské hierarchii potřeb či hegelovské dialektice ducha, i zde navazuji na své oblíbené autory typu Viktora E. Frankla, Carla R. Rogerse nebo Jana Á. Komenského. Nepříliš dobří jazykové by jistě mohli usoudit, že tento okruh myšlenek je to jediné, o čem něco vím. Jazykové vlídnější mohli by konstatovat, že tento okruh myšlenek mi nejlépe pomáhá v praxi, a proto cítím chuť se o něj přednostně dělit s ostatními. Prvním se za vzbuzování podobných pocitů omlouvám, druhým děkuji za pochopení.

A vysvětlení třetí? I když mne to mrzí, kniha není zcela objektivní. Neskrývá mé **preference obsahové, metodické a lidské**. Z výkladů, příkladů, poznámek i obrázků je běžně vidět, že mé zkušenosti se týkají spíše „netechnických“ témat (konflikty, management, komunikace, ...), že fandím určitým formám učení (bohatým na zážitky, interaktivitu a přemýšlení vlastní hlavou) a určitým typům učitelů – spíše těm hravým a improvizujícím, a především těm poctivým v obsahu (odmítajícím pavědy a šarlatánství) i slušným a poctivým ve formě (zvyklým vidět v účastnících partnery a nepředstírat dokonalost).

V naší době relativních pravd je pro mne citlivé zejména téma obsahové poctivosti. Učitel, ve shodě s tisíciletou tradicí, má možnost a poslání stávat se nejen dárce znalostí a dovedností, ale i **vzorem v myšlení a chování**. Měl by stimulovat diskusi a vítat pluralitu názorů. Žádná myšlenka, i ta nejzhooubnější nebo nejnesmyslnější, by alespoň při vzdělávání neměla být zakazována. Učitelé by nás ovšem také měli vést k tomu, abychom o svobodně pronášených myšlenkách nezávisle přemýšleli a uměli rozeznat, které z nich jsou již dokázané, které je možné v principu dokázat a které nikoliv, a které jsou prokazatelně nesprávné – a zda se jejich autor jen „poctivě mýlí“ nebo je pronáší ve lži či ve snaze manipulovat.

Odkud jsem čerpal

Ještě napíšu, kde se vzala má drzost napsat na téma vzdělávání knihu. Mohl bych to svést na mladickou nerozvážnost, ale po dosažení padesáti let věku se mi stále častěji stává, že mne již lidé za mladíka odmítají považovat. Budiž mi prosím připsáno k dobru, že před tématem cítím **opravdový respekt**. Učení dospělých je trochu vědou, trochu uměním a možná nejbližší má k jakémusi uměleckému řemeslu. Je možné se mu racionálně vyučit, ale ke špičkovým výkonům už musí být rozum doplněn citem.

Ne vše je tu totiž možné popsat. Dnes umíme přesně předpovědět, co se stane s kusem kovu, když jej budeme ohýbat či zahřívát nebo když na něj začneme mluvit. Předvídat, co udělá člověk, který se účastní tréninkového kursu, když se jej na něco zeptáme, je nepoměrně těžší. Ocitáme se ve světě pravděpodobností, nejistot, neurčitostí, vágností, nejednoznačností a rizik.

To, co tu píšu, je ovšem bohatě odzkoušeno. Mohl jsem proto čerpat ze tří různě vydatných zdrojů. Především těžím z toho, že proces učení je na této planetě přítomen již nejméně celou jednu **miliardu let**. Učení je pevně vbudováno do našeho života a některé jeho principy je možné nejlépe pochopit u našich živočišných předků.

Dále je tu **obsáhlá literatura**, jež odráží zájem lidstva o učení a vzdělávání, trvající celá tisíciletí. V kapitole *Výběr zajímavé literatury* jsem uvedl několik desítek zvlášť inspirativních knih. Přednostně jsem vybíral ty, jež jsou dostupné v českém nebo slovenském jazyce. Díla, která mne významně ovlivnila, jsou také zmiňována přímo v textu.

Mým třetím zdrojem je má **vlastní praxe**. Vzděláváním dospělých se intenzivně zabývám zhruba osmnáct let. Jen tréninkových kursů, které jsem za tu dobu vedl jako nezávislý lektor, je zhruba tisíc. Dnů, jež jsem tím strávil, napočítám přibližně dva tisíce, a lidí, kteří

se mých kursů zúčastnili, bude jistě kolem deseti tisíc. Dříve, v minulém století, jsem běžně učil i pět dnů v týdnu, dnes je to už podstatně méně. Ušetřený čas věnuji konzultacím, mediaci, facilitaci a manažerské a metodické práci.

Měl jsem – a mám – to nesmírné **privilegium** zkoušet rozmanité metody v praxi. I když je to převážně praxe firemní, dostal jsem také příležitost poznat zblízka státní instituce, včetně parlamentu a ministerstev, mezinárodní organizace, samosprávy na úrovni obcí, svět neziskových organizací, ale i prostředí vysokých škol a výzkumných ústavů.

To mi dává odvalu některé poznatky se vší opatrností zobecňovat a to mne konečně i osmělilo tyto poznatky vepsat do systematické monografie. Přesto cítím ostych – téma je velké, pole mnohokrát přeorané, má orba nemusí být ani hluboká, ani přesná, ani objektivní. Psal jsem však v upřímné snaze sdílet a pomáhat.

Poznámka ke druhému vydání knihy

Od prvního vydání knihy *Vzdělávání dospělých* uplynuly tři roky a já mohu, díky vašemu čtenářskému zájmu, připravovat vydání druhé. I když bych měl spíše pracovat na nových textech – a hlavně učit a konzultovat – dělám to rád a s vděčností za to, že nejste k mé práci lhostejní.

Pro druhé vydání jsem přepracoval značnou část první kapitoly, upravil některá místa v kapitolách dalších a připojil ke knize Závěrečné shrnutí. V kapitole 1.3 jsem nově zdůraznil především **etické principy a pozitivní hodnoty**, na nichž se – třeba i přes propast celých věků – většinově shodují učitelé, kteří mne nejvíce oslovují. Rozhodl jsem se uvést i příklady takových učitelů. Oba tyto nové doplňky jsou daleko více osobní, než je ve zbylých výkladových částech knihy zvykem.

Děkuji za všechny ohlasy na první vydání knihy. Každý z nich mne inspiruje. Těší mě, že mnozí z vás neshledali výklad nudným v jeho formě, protože jsem se upřímně snažil napsat tak živý text, jak jen to odborné téma umožňuje. Lichotí mi, že myšlenky z knihy využívají mí kolegové a kolegyně, kteří se zabývají poctivým vzděláváním dospělých. Dobře vím, že nejsme konkurenty. Spíše pracujeme na společném díle, protože potřeba vzdělávat se a kultivovat je ve zdejší kraji po mnoha desetiletích „půstu barev“, kdy se oficiální nabídka omezovala jen na černou a bílou, stále ještě palčivá.

Pod tlakem této dosud ne úplně uhašené žízně a působením dotací na vzdělávání se ovšem do současné nabídky vzdělávacích programů dostává množství lektorů a akcí, které jsou laciné v původním i přeneseném smyslu tohoto slova. Vysoká míra přerozdělování peněz a vidina zisků z narychlo vykvašených produktů **deformují nabídku vzdělávání** a my se musíme opět učit – tentokrát poznávat užitek a kvalitu. To za nás žádný úředník, přidělující české či evropské peníze, neudělá nikdy tak dobře, jak to můžeme umět my sami.

Děkuji i za nepřívznivé ohlasy na knihu. Přišly jen dva, ale jedna z výtek mne překvapila – považuje mou knihu za antikomunistickou. To mne opravdu mrzí. Přestože i mně bardi třídního boje celá tři desetiletí znepríjemňovali život, považoval bych za jejich vítězství, kdybych dnes psal knihy s cílem si to s nimi vyřídit. Nikdy jsem nechtěl psát proti něčemu nebo někomu. Ostatně, na různých barikádách je už plno a my nepotřebujeme bojovat, potřebujeme diskutovat a sdílet – a učit se navzájem.

Po celý svůj dospělý život jsem přesvědčen, že špatné myšlenky by měly skončit mezi odpadky **ne proto, že jsou zakazované, ale proto, že jsou špatné**. Říkal jsem to v osmdesátých letech a říkám to i dnes, kdy stále ještě existují slova, za něž se člověk může dostat do vězení. Nenávisť a násilím kvalitu myšlenek nepoznáme a nic dobrého se nenaučíme.

My, učitelé docela jistě nejsme soudci. Jen dáváme náměty k přemýšlení a nastiňujeme možnosti, jak o nich přemýšlet. Jistě – můžeme věřit určitým hodnotám a může to na nás být i vidět. Ale vždy bychom měli – spolu s Voltairem – usilovat o to, aby lidé, kteří si myslí něco jiného než my, dostali příležitost promluvit. Potěšilo by mne, kdybyste mé knížky takhle vnímali i vy, jejich čtenáři a uživatelé.

Jiří Plamínek
www.jiriplaminek.cz
jplaminek@seznam.cz

KAPITOLA 1

Učení a vzdělávání

*I když jednotlivý vzdělaný člověk může být poctivý i nepoctivý,
vzdělaná společnost musí být v průměru slušnější než nevzdělaná.
Podvodníci totiž mohou být úspěšnější než poctiví lidé jen do té doby,
dokud ve svém okolí najdou dostatek nevzdělaných tupců.*

Tato kapitola je věnována existenci, podstatě, smyslu a kontextu dvou pozoruhodných procesů, jimiž lidé a lidstvo zvyšují svůj potenciál – učení a vzdělávání. **Učením** budu rozumět jakékoliv osvojování nového, **vzděláváním** „organizované učení“ – tedy záměrné osvojování nového, obvykle spojené s nějakými tematickými cíli a formálními pravidly.

1.1 Smysl a podstata učení

Vzorce chování a potenciál k výkonům si můžeme přinést do života buď v zásadě hotové – tedy zdědit je po našich evolučních předcích – nebo se jim v průběhu života naučit. Učení a **dědění** jsou standardními cestami, jimiž se formuje lidská osobnost. Díky dědění máme od počátku života k dispozici především základní, dlouhým biologickým vývojem ověřené vzorce chování pro situace, které rozhodují o vitalitě a prosperitě jednotlivců a rodů.

Učením se rozšiřuje zděděné spektrum našeho chování a naše osobnost košatí. Díky učení můžeme tedy vybírat ze stále mohutnější zásoby vzorců chování a dobře reagovat na stále větší množství životních situací. Učením se proto stáváme celkově úspěšnějšími při překonávání potíží a hrozeb. Díky učení můžeme potíže a hrozby v některých případech dokonce předvídat a předcházet jim, případně je začít přímo využívat ke svému prospěchu.

Příklad

Oheň byl původně mocnou hrozbou pro člověka a předmětem bázně nebo uctívání. Člověk jej ovšem postupně poznal a naučil se jej využívat. Nikdy však nezkroutil tento živel natolik, aby oheň zcela přestal být nebezpečím a zároveň předmětem jisté fascinace. Hrozbou je zejména v rukách lidí, kteří se toho o něm nestačili dost naučit. Podobný charakter má ovšem velká část prakticky využitelných objevů lidstva – od obdělávání půdy až po využívání jaderné energie.

Učení si tedy pro své zásluhy a možnosti zaslouží pozornost a dá se říci, že se mu jí i dostává. Badatelé se mu věnují celá dlouhá staletí a role dnešního **učitele** má svůj předobraz bezpochyby již od úsvitu lidských dějin. Následující malé úvodní shrnutí obsahuje výběr klíčových poznatků, které jsme my lidé o své schopnosti učit se shromáždili a které zároveň podle mého soudu nejvíce ovlivňují současnou vzdělávací praxi.

1.1.1 Lidský potenciál

Učením i vzděláváním se rozšiřuje potenciál člověka – vznikají nebo se rozvíjejí lidské zdroje. Tento nepřilíš hezký výraz, vzniklý otrockým překladem anglického *human resources*, je v moderní manažerské češtině velmi frekventovaný.

Poznámka

Někteří lidé sousloví „lidské zdroje“ upřímně nesnášejí. Ani se jim příliš nedivím. Mně osobně připomínají lidské zdroje výraz „živá síla“, který používali profesionální vojáci za komunistické

totality. Otevřeně nazývat to, k čemu se nás snažili cvičit, zabíjením nebo vražděním lidí bylo příliš i na ně, mluvili tedy o „ničení živé síly“.

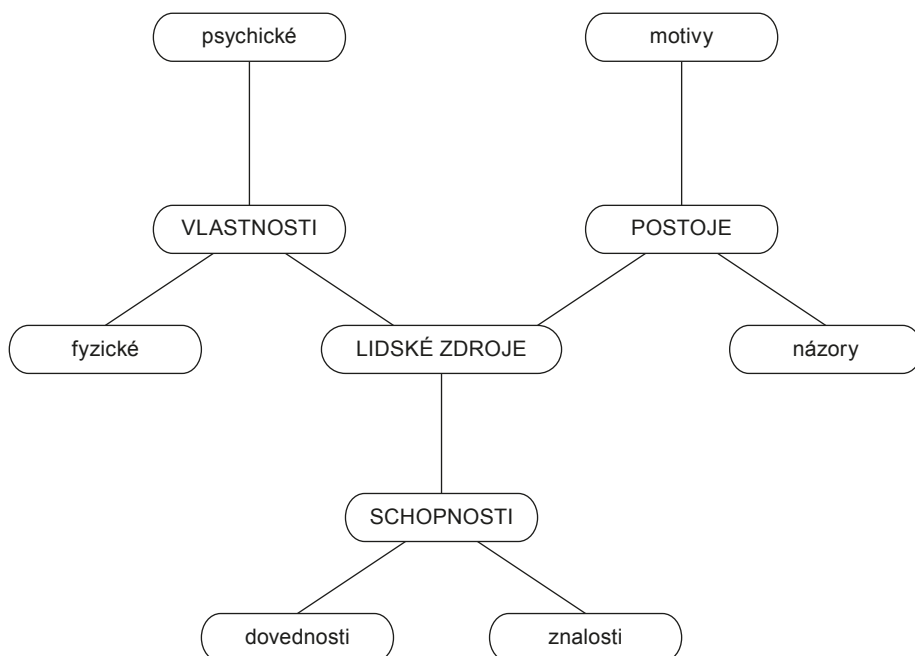
Zatracovat slovní spojení lidské zdroje z podobných důvodů by ovšem znamenalo stát se obětí nedorozumění. **Lidské zdroje** nejsou lidé, ale právě ten potenciál, který lidé mají a který mohou využívat k výkonu – tedy k vykonávání práce. Lidé jsou nositeli lidských zdrojů. Jsou také správci svých vlastních zdrojů a mohou je za určitých podmínek nabízet a poskytovat svému okolí – například firmám.

Z pohledu učení – a zejména vzdělávání – je důležité, že některé lidské zdroje jsou zvnějšku neovlivnitelné, kdežto na záměrnou kultivaci jiných prostřednictvím vzdělávání naopak pomýšlet můžeme. Spektrum lidských zdrojů je bohaté a ke každé jeho složce se při vzdělávání dostaneme trochu jinými cestami. Právě z těchto důvodů se nyní podíváme na hlavní skupiny lidských zdrojů podrobněji. Schematický přehled hlavních typů lidských zdrojů, popsanych v následujících odstavcích, shrnuje obrázek 1.

Vlastnosti

Jejich označení souvisí s tím, že jsou nám přirozeně vlastní. Dědíme je a buď se nemění po celý život, nebo se mění spontánně tak, že na to nemáme přímý, jednoduše uplatnitelný vliv. Jejich podstatou je tedy jakási **prostá existence**. Jsou v nás přítomny, v jistém smyslu je přirozeně máme a můžeme jimi do značné míry disponovat.

Jejich význam je mimořádný – představují hluboce vkořeněné složky naší osobnosti. Mezi vlastnostmi můžeme rozlišit dvě výrazně odlišné, ale překvapivě úzce propojené



Obrázek 1 Typy lidských zdrojů

podskupiny – vlastnosti **fyzické a psychické**. Vlastnosti – hlavně ty fyzické – jsou poměrně dobře měřitelné, což je odlišuje zejména od některých dále popsanych zdrojů, především postojů. Jsou relativně velmi stálé, rozhodně stálejší než ostatní skupiny lidských zdrojů.

V psychologii patří vlastnosti obvykle ke schopnostem – zde jsou z praktických důvodů vyčleněny jako samostatná skupina. Hlavním důvodem je právě jejich značná **stálost a neovlivnitelnost**. Pro vzdělávání je důležité, že vlastnosti lidí jsou nezměnitelné standardními vnějšími prostředky – rozhodně je nemůžeme měnit manažerským nebo lektorským působením.

Takto nedobytnou pevností mohou být při vzdělávání z teoretických i ze zcela praktických důvodů. V prvním případě nemusí být jejich ovlivnění ani teoreticky možné. Může jít o zděděný, neměnný nebo pomalu se měnící rys osobnosti či tělesnou charakteristiku, jež se proměňuje z vnitřních, organických příčin. Příkladem může být introverze nebo „velikost boty“.

Odlišení vlastností od schopností v této knize je ovšem ryze praktické. Proto jsem mezi vlastnosti zařadil i ty lidské zdroje, které jsou sice teoreticky ovlivnitelné, ale prakticky by to bylo tak náročné nebo nejisté ve výsledku, že to v rámci vzdělávání (a také vedení a řízení) vůbec nemá smysl zkoušet. Některé charakteristiky lidí jsou ovšem na hranici ovlivnitelnosti a neovlivnitelnosti.

Příklad

Na tomto pomezí může být základní hodnotová orientace, která je hluboce fixovaná v osobnosti konkrétního člověka. Minimálně část těchto hodnot je možné systematickým působením ovlivnit, ovšem prakticky k tomu nebývá dost času a prostředků. Direktivní řízení nemá v takovém případě žádnou šanci, citlivé vedení může být nadějnější a ještě o něco lepší vyhlídky na úspěch má individuální vzdělávání (například koučování).

Postoje

Postoje nejsou přímo zděděné. Osvojujeme si je v průběhu života, přičemž toto osvojování je většinou nevědomým procesem. Zdědit tento typ lidských zdrojů ovšem můžeme nepřímou – jako vlohy k určitým postojům.

Poznámka

I s pojmem „postoje“ jsou jisté problémy. Čeština – stejně jako jiné jazyky – nemá dost slov pro vystižení bohatého přediva reality a já musel vybírat z toho, co je. Pamětníci naší totalitní minulosti vědí své: lidé zaujímali „nepřátelské postoje vůči socialistickému zřízení“, nesprávný mohl být i jejich „postoj k internacionální pomoci vojsk Varšavské smlouvy“ (tímto pozoruhodným eufemismem byla označována okupace Československa v srpnu roku 1968), kdo neměl „správné postoje“, byl třídním nepřítelem stále rychleji se rozpadajícího komunistického režimu. Postoje mi proto lezly do počítače ze všech problematických slov zdaleka nejhůře – ale nenašel jsem vhodnou náhradu. Kdybychom slovo „postoj“ nahradili blízkým výrazem „pozice“, znamenalo by to jen přešlápnutí z bláta do louže – mnozí z nás mají na paměti, jak se na lidi a jejich názory hledělo „z třídních pozic“. Pamětníky proto prosím o shovívavost.