

1.1 Školení, cíle školení a neformální vzdělávání

Otevřete svou náruč změně, ale udržte si své hodnoty.

Dalajláma

1.1.1 Co je školení?

Se školením se dnes setkáte téměř ve všech aktivitách naší společnosti, v obchodě a politice, v rolích, které hrajeme na veřejnosti, stejně jako v našich soukromých životech. Tato publikace se věnuje školení ve specifických kontextech mezinárodní a interkulturní spolupráce, práce s mládeží a příležitostného nebo neformálního vzdělávání a učení.

Všeobecně platná definice školení při práci s mládeží neexistuje. V tomto případě se školení spíše týká různých druhů procesů a činností, které závisí na organizačním a kulturním kontextu probíhajícího školení a na cílech nebo hodnotách organizátorů. Přesto nalezneme společné body, jež jsou důležité při každém školení v oblasti mezinárodní a interkulturní práce s mládeží.

Vycházíme z toho, jak školení definuje Oxfordský slovník. Podle něho spočívá jeho podstata „v dosažení požadovaného standardu nebo chování na základě instrukcí a zkušeností“. Požadovaný standard a způsoby jeho dosažení se samozřejmě mohou lišit. Když jsme požádali pracovníky s mládeží, aby nám popsali nebo nakreslili symbol školení během školicího kurzu, přišli s následujícími definicemi:

„Školení je předání prostředků ostatním, aby mohli dosáhnout určitých cílů. Jde o poskytnutí schopností a dovedností jednat.“

„Školení spočívá v zapojování a zplnomocňování lidí.“

Školení je jako „strom, který roste. Je to metafora pro lidi, kteří rozvíjejí sami sebe. Strom se stává sluncem, které je symbolem života.“

Školení je jako „dvě otevřené ruce. Gestem přivítání je vzájemné potřesení rukou. Symbolizuje dávání, přijímání a podporu. Musíte mít otevřené ruce, abyste mohli přijímat.“

Školení jsou „dva prvky: zkušenost a teorie. Teorie přichází ze zkušenosti. Čím dále jdete, tím více zkušeností získáváte. Existují odlišné zkušenosti a výměny zkušeností.“

„Školení je nekonečný příběh. Ve chvíli, kdy najdete odpověď, se objeví třikrát tolik otázek.“

(Training for Trainers Final Report 2000, p.11)

Když se podíváme na tyto definice, vidíme, že školení zahrnuje zapojení účastníků a výměnu, rozvoj vztahu mezi zkušeností a teorií. Vyžaduje připravenost dávat i přijímat podporu a jeho cílem je podporovat osamostatnění (empowerment) a zlepšení podmínek rozvoje. Školení s sebou nese pokládání otázek, ale také přivádí účastníky ke standardu požadovanému v praxi.

1.1.2 Školící cíle v evropském školení v oblasti práce s mládeží

Školení osob, které mají samy vést školení, je zpravidla zdlouhavou bitvou s velmi omezenými zdroji, ale s velmi ušlechtilými cíli. Úkol je přitom naprosto jasný. Bohužel jen velmi málo školitelů má odvahu takové cíle upřednostňovat: problémy globalizace, vzestup rasismu, a regionalismu, koncept interkulturní identity... (Lacoste a Gillert v časopise Coyote č. 2, květen 2000, str. 29)

V rámci evropských programů pro mládež podporují školení jak programy mládeže evropských institucí, tak i aktivity, které vykonávají organizace mládeže¹, skupiny a služby mládeže na různých úrovních.

Přesněji řečeno „školicí kurzy organizované v kontextu evropských programů mládeže mají umožnit těm, kteří jsou aktivně zapojeni do otázek týkajících se mladých lidí, hrát aktivnější, efektivnější a více informovanou roli v mezinárodní a interkulturní práci s mládeží“ (*Rada Evropy, 2000, str. 2*). Cílem školení je tedy zvýšit znalosti, schopnosti i dovednosti, prohloubit povědomí mezi pracovníky a vedoucími mládeže, změnit jejich chování tak, aby vedlo ke zvýšení efektivity a kvality jejich práce na mezinárodní



úrovni nebo na úrovni místní a národní, v případě, že je v jejich práci přítomna interkulturní nebo evropská dimenze.

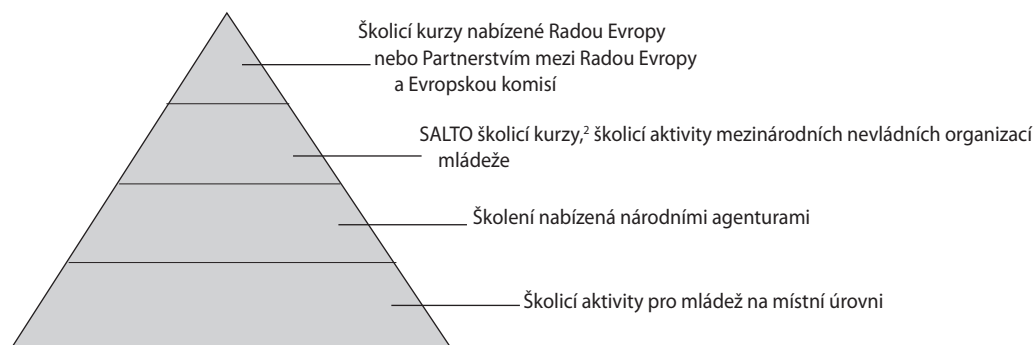
V organizacích a projektech mládeže se realizují aktivity politické, sociální a kulturní povahy, při kterých také dochází k neformálnímu vzdělávání a učení. Když Evropské fórum mládeže zjišťovalo, co mladým lidem přináší zapojení do organizované práce s mládeží, praktici působící v této oblasti zmínili osobnostní a sociální rozvoj. S ohledem na osobnostní rozvoj zmiňovali zvýšení sebeúcty, zodpovědnost, kreativitu, toleranci a kritické myšlení, v souvislosti se sociálním rozvojem uvedli kultivaci aktivního občanství a zájem na participaci v občanské společnosti, schopnost fungovat ve skupině, schopnost skupinu vést, komunikační strategie a znalosti sociálních témat (1999, str. 24–25). Pokud školení má pracovníky s mládeží a vedoucí lépe připravit na jejich práci, je třeba se zaměřit právě na tyto faktory. Školení by mělo poskytovat prostor pro osobnostní a sociální rozvoj a připravovat na účast v politickém, sociálním a kulturním životě.

Školení zaměřené na práci s mládeží v evropském prostředí je založeno na určitých hodnotách. Nejedná se o neutrální vzdělávací proces; školení by mělo podporovat práci mladých lidí, jejichž cílem je rozvoj evropské společnosti založené na určitých základních hodnotách. Podle Evropské komise patří mezi tyto hodnoty solidarita mezi mladými lidmi v Evropě i mimo ni, interkulturní učení, mobilita, iniciativa a smysl pro podnikání. Tyto hodnoty bojují s opomíjením mladých lidí ve společnosti, usilují o uznání lidských práv a vystupují proti rasismu, xenofobii a diskriminaci. Pokud máme těchto hodnot dosáhnout, musíme akceptovat kulturní rozmanitost, naše společné dědictví a základní hodnoty, propagovat rovnost a vnášet do práce s mládeží na místní úrovni evropský rozměr. (2001, str. 3–4) Tyto základní hodnoty sdílí evropské instituce i mnoho organizací mládeže. (Další zamýšlení nad školením a hodnotami naleznete v kapitole 2.2.1–3)

Školení může probíhat různými formami. Některé organizace mládeže, služby a centra pro mládež si vytvořily školicí strategie, které při školení zohledňují jejich specifické cíle, a zajišťují určitou úroveň schopností i při neustálé fluktuaci „generací“ pracovníků s mládeží a vedoucích. Jiné organizace pořádají školení mnohem sporadičtěji, v souladu s předpokládanými nebo aktuálními potřebami a zájmy. V závislosti na cílech daných aktivit může školení preferovat výsledky nebo procesy, zaměřovat se na rozvoj určitých schopností, podporovat osobnostní rozvoj nebo plánovat specifickou akci, kterou organizace vykoná. Školení také může mít tematický základ. Například Rada Evropy jako součást své Kampaně proti rasismu, antisemitismu, xenofobii a intolancii v roce 1995 organizovala různá školení připravující vedoucí mládeže, kteří pracují s menšinami, a v letech 2001–2003 vedla řadu školicích aktivit zaměřených na vzdělávání v oblasti lidských práv. (Viz zdroje vytvořené během RAXI kampaně v seznamu odkazů)

V ideálním případě by se školení, která pořádají organizátoři působící v oblasti evropské práce s mládeží i na nižších úrovních, měla navzájem doplňovat a přizpůsobovat. Školicí pyramida na obrázku ukazuje vazby mezi školeními nabízenými evropskými institucemi a organizacemi mládeže, i když samozřejmě neukazuje celkový přehled všech školicích nabídek v evropské práci s mládeží.

Schéma 1



1. V českém kontextu organizace mládeže jde především o sdružení dětí a mládeže. Protože existují i jiná alternativní uskupení, je zde používán výraz organizace mládeže – pozn. překl.

2. Tyto kurzy jsou uváděny do praxe školicími centry národních agentur SALTO-YOUTH RC (SALTO Cultural Diversity, SALTO Eastern Europe & Caucasus, SALTO EuroMed, SALTO Inclusion, SALTO South East Europe, SALTO Training & Cooperation, SALTO Participation a SALTO Information).

Nápady k zamyšlení

1. Jaká je vaše definice školení?
2. Jaké místo má školení ve vaší organizaci?
3. Proč vaše organizace pořádá školení?
4. Pro koho pořádáte školení?
5. Jaký je obsah vašich školicích kurzů?
6. Kde a kdy pořádáte školicí kurzy? Jaké zdroje máte k dispozici?

(Upraveno z: WAGGGS, 1997, str. 22)

1.1.3 Školení jako součást programu

Školení pro vedoucí mládeže a pracovníky s mládeží na evropské úrovni se v průběhu posledního desetiletí stalo důležitým tématem. Pracovníci aktivní na místní úrovni organizovali čím dál více mezinárodních aktivit pro mládež, které vedly ke zvýšení poptávky po schopnostech potřebných k práci s mládeží v mezinárodním a interkulturním kontextu. Tento vývoj ještě podpořil růst evropských programů pro mládež.

V souvislosti s rostoucí konkurencí na evropském trhu práce, kde je ceněna každá osobní a profesionální zkušenost, je kladen čím dál větší důraz na osobnostní rozvoj. Mladí lidé si stále více uvědomují, že orientace pouze na formální vzdělání omezuje jejich možnosti připravit se na život v současné společnosti.

Při vytváření dovedností, které vyžaduje naše čím dál složitější prostředí, nabývají na důležitosti různé formy neformální výuky. Velmi rychlé tempo technologických a sociálních změn vedlo k současnému důrazu kladenému na celoživotní učení. V souvislosti s tím vznikl například program Evropské komise Mládež, který chce přispívat k:

„...k vytvoření »Evropy znalostí« a evropského prostoru, kde by bylo možné spolupracovat na rozvoji politiky mládeže založené na neformálním vzdělávání. Program Mládež zhodnocuje celoživotní učení a rozvoj schopností a dovedností ve prospěch aktivního občanství“ (2001, str. 3).

Zajímavým výsledkem zaměření na celoživotní učení a neformální vzdělávání je přehodnocení dobrovolnictví. Pokud člověk pracuje jako dobrovolník v organizaci mládeže nebo v projektu, považujeme tuto zkušenost za velmi důležitou pro jeho osobnostní vývoj a díváme se na ni jako na doplňující „kvalifikaci“ k formálnímu vzdělání nebo ke kariéře. Organizace mládeže si uvědomují, jakou roli hrají v nepřetržitém procesu učení svých členů díky možnostem, které nabízejí, a prioritám, za které bojují. V posledních letech se evropské instituce spojily při snaze zajistit více zdrojů pro mezinárodní práci s mládeží a získat větší uznání hodnoty neformálního vzdělávání, které lidé získají při práci v mládežnickém sektoru.

1.1.4 Informální a neformální vzdělávání

Politický rozměr vzdělávací hodnoty práce ovlivnil i cíle a strukturu školení. V současné politické debatě je v souvislosti se vzdělávací hodnotou práce s mládeží termín *informální* stále více nahrazován pojmem *neformální*. Tyto termíny nejsou zřetelně definovány a musíme je chápat v kontextu jejich užití. Pojem *formální vzdělávání* důsledně používáme pro vzdělávací systém, který probíhá od základních po terciární vzdělávací instituce, jejichž hlavními představiteli jsou školy a celá řada institutů vyššího vzdělávání. Neformální a informální vzdělávání můžeme primárně chápat jako vzdělání odlišné od vzdělávacího procesu probíhajícího ve formálním sektoru, přičemž při neformálním a informálním vzdělávání mladí lidé participují na odlišných úrovních.



Termín neformální vzdělávání se začal používat v sedmdesátých letech s cílem dosáhnout většího respektu pro učení, které probíhá mimo školy, univerzity a hodnotící systémy. Přijetí tohoto termínu zdůrazňovalo, že je třeba uznat nové vzdělávací kontexty a ocenit jejich přínos vzdělávacímu systému. V tomto kontextu termín užívá Evropské fórum mládeže, které definuje neformální vzdělávání jako úplně nebo částečně organizované vzdělávací aktivity probíhající mimo strukturu a postupy formálního vzdělávacího systému.

Informální vzdělávání lze definovat mnoha různými způsoby. Ve všeobecné rovině se jedná o vzdělávání probíhající mimo formální vzdělávací systém. Z této definice vyplývá, že informální vzdělávání může probíhat mnoha způsoby a tento termín může popisovat množství aktivit. Někteří považují informální vzdělávání za učení probíhající v každodenním životě, lidé se při něm učí fungovat ve společnosti a působit na ostatní. V tomto smyslu odpovídá výraz informální vzdělávání socializaci, což potvrzuje i definice Evropského fóra mládeže, která tento termín vysvětluje jako *neorganizované a náhodné učení, které probíhá v našem každodenním životě (tamtéž)*. Tato definice samozřejmě není jediným výkladem termínu informální vzdělávání, jiné definice tímto termínem označují aktivnější formy učení nebo formy vyžadující větší angažovanost. Někdy se tento termín objevuje v souvislosti s „projekty učení“, které si sami vytváříme ve svém volném čase, ať už se jedná o koníčky, nebo učení se novým dovednostem. V tomto kontextu je pojem informální učení často spojován s učením, které vyplývá ze zapojení do práce s mládeží nebo do komunitní práce. I přes odlišné užití můžeme informální vzdělávání vidět jako proces, při němž se něco učíme (viz odkaz na diskuse o učení), nebo jako aktivitu pomáhající mladým lidem učit se (viz Smith, Mark K. 2000). Abychom si ujasnili používání jednotlivých termínů, budeme používat výraz neformální vzdělávání v kontextu problematiky školení mládeže, přitom si ovšem uvědomujeme, že neustále probíhají diskuse ohledně terminologie užívané v této oblasti.

Neformální vzdělávání je obvykle definováno jako opak formálního vzdělávání, což by nás mělo přimět k zamyšlení. Mnoho praktiků v souvislosti s poskytováním alternativních způsobů vzdělávání zdůrazňuje potenciál organizací mládeže a jiných institucí, které přesahují možnosti škol. S tím však nesouhlasí ti, kteří zdůrazňují možnou hodnotu komplementárních přístupů mezi vzdělávacími sektory (*viz také 4.2.2*). Z pohledu komplementárního přístupu může neformální vzdělávání rozvíjet a prohlubovat témata, kterými se zabývají školy, nebo se věnovat metodám aktivně se podílejícím na procesu vzdělávání. Místa neformálního vzdělávání mohou také přejímat některé charakteristiky formálního vzdělávání s cílem akreditovat školení nebo podobnou práci. Současný přístup evropských institucí a Evropského fóra mládeže chce nastavit standardy kvality a způsoby certifikace pro neformální vzdělávání na evropské úrovni, zvláště pak pro školení. Uznání neformálního vzdělávání je pouze jedním z cílů probíhající diskuse, neboť někteří lidé zapojení do práce s mládeží se obávají, že práce s mládeží a školení by formalizací mohly ztratit některé ze svých neodmyslitelných charakteristik. Jde o to, aby nároky osnov a struktur neoslabily otevřenost programů vůči všem mladým lidem, dobrovolné zapojení bez obav z hodnocení osobních úspěchů, přizpůsobivost struktury a plánování učení na základě potřeb a zájmů účastníků a možnost pracovat různou rychlostí a různými způsoby.

Školení: pohled na některé termíny

Nemůžete člověka nic naučit, můžete mu pouze pomoci, aby se to naučil sám.

Galileo Galilei

Terminologické debaty nám připomněly, že jazyk používaný v mezinárodní práci s mládeží není zcela jasný ani ustálený. Není to způsobeno pouze odlišností popisovaných obsahů a procesů, ale také skutečností, že použití termínů v různých jazycích a kulturních kontextech může mít často jiný význam, který nejednou odráží různé styly a hodnoty vzdělání. Na to musíme pamatovat, podíváme-li se blíže na termíny, které používáme na školeních a opakovaně v tomto T-Kitu.

Vzdělávání a učení: Mluvíme-li o vzdělávání, hovoříme obvykle o plánovaných vzdělávacích aktivitách vytvářejících rámec a proces učení. Učení klade důraz na účastníky, jejich potřeby i zájmy a odkazuje na kognitivní proces člověka procházejícího učením. Učení může být i náhodnou součástí plánovaných vzdělávacích aktivit. Lidé se učí různými způsoby. Vědomí různých způsobů učení a jejich plánování je obzvláště důležité pro školení v multikulturním prostředí (proces učení je podrobněji objasněn v oddílech 4.2.1–3).

Školení, animace a facilitace: Tyto termíny mohou být zdrojem mnoha nedorozumění. Vezměte si jen samotné slovo „školení“. Ve francouzštině například slovo „former“ doslovně znamená „modelovat nebo dát tvar disciplínou nebo vzděláním“, ale také se vztahuje k procesu „formování charakteru“. Význam anglického „training“ je více zaměřený na schopnosti a dovednosti, jako například fotbalový trénink nebo odborné rekvalifikace. Jiné zajímavé termíny jsou „animace“ nebo „facilitace“, které se často v kontextu školení používají jako synonyma. Oxfordský slovník definuje sloveso „facilitace“ jako „zjednodušení; pomoci snáze dosáhnout akce nebo výsledku“, zatímco sloveso „animovat“ doslova znamená „vnést do něčeho život“. Slovníkové definice nepředepisují používání slov, je tedy jednoduché představit si situace, v nichž může být použita řada termínů k popisu jednoho vzdělávacího procesu a zároveň řada procesů může být popsána jediným termínem. Multikulturnímu týmu může prospět diskuse o chápání těchto termínů jednotlivými školiteli. Jak vy chápete tato slova?? Jako školitel pracovní skupinu animujete, nebo facilitujete? O co podle vašeho názoru v diskusích o terminologii jde? (definice jsou přejaty z Smith, Mark K. 2000).

1.1.5 Shrnutí: některé klíčové prvky školení v kontextu práce s mládeží s mezinárodní nebo interkulturní dimenzí

Abychom uzavřeli tuto oblast, můžeme doporučit některé ústřední charakteristiky školení pořádaného v našem kontextu. Jsou založeny na:

- Víře, že mládež má být připravována a podporována při práci ve svých komunitách a společnostech v duchu vzájemného respektu a všeobecné rovnosti. To zahrnuje i závazek vůči multikulturním společnostem, které dnes v Evropě existují.
- Dobrovolné účasti.
- Ětosu zaměřeném na posluchače, který bere v úvahu potřeby a zájmy účastníků procesu školení.
- Zkušenosti účastníka a vztahu této zkušenosti k jeho situaci.
- Procesu zaměřeném na jednání se specifickým důrazem na školitele.
- Učení se schopnostem, dovednostem a znalostem, jež vedou k změnám uvědomění, postojů a chování.
- Využívání zkušeností a praxe, emocionálního zapojení a intelektu (ruce, srdce a hlava).
- Ětosu, který není zaměřen na určité povolání. Kvality získané prostřednictvím školení v oblasti práce s mládeží přesto mohou mít hodnotu pro budoucí osobnostní a profesní rozvoj. Osobnostní a sociální rozvoj jsou důležitými prvky procesu učení.
- Osobnostních úspěších, které obvykle nejsou definovány na základě oceňování a hodnocení.
- Potřebách brát v úvahu specifické hodnoty a vnímání zodpovědné organizace, prostředí a cílové skupiny.



1.2 Školení a školitel

1.2.1. Rozdílná pojetí školitele

Už jsme si ukázali, že existují rozdílná pojetí školení, proto asi není žádným překvapením, že i slovo školitel může mít odlišné významy a může vyvolávat různé asociace. Aby to bylo ještě složitější, účastníci pocházející z různých kulturních a vzdělávacích zázemí mohou mít vůči školiteli odlišná očekávání, jež vyplývají z rozdílného chápání své role a svého místa v procesu učení. Kromě základního faktu, že školitel je osobou zapojenou do vzdělávacího procesu, kde se školený něco učí, je celá řada dalších věcí nejednoznačná. Tým školitelů však musí vědět něco více. Aby byli školitelé schopni vyrovnat se s očekáváním účastníků školení, musí přemýšlet o svých rolích i ve vztahu k sobě navzájem. Následující cvičení pomůže školitelům zjistit, zda a do jaké míry porozuměli své roli:

Kde stojíte?

Poznámka: Toto cvičení je metodologickou jízdou na plný plyn: můžete ho použít pro téměř jakýkoliv předmět!

Instrukce: Ve školící místnosti nakreslete linku (páska, provaz). Na protilehlé stěny místnosti umístěte dvě cedule, na jedné bude nápis ANO, na druhé NE. Přečtěte nebo napište na flipchart následující věty. Budte opatrní při vyjasňujících otázkách, neboť toto cvičení je zaměřené jak na ústřední témata, tak na chápání termínů.

Tvrzení:

1. Každý může být dobrým školitelem.
2. Školení by mělo být zábavné.
3. Školitel by měl pomoci účastníkům, aby došli k závěrům, které si on sám přeje.
4. Cílem každého školení je osobnostní rozvoj.
5. Školitel by měl v průběhu školení zapomenout na své vlastní hodnoty.
6. Podstatou školení jsou schopnosti a metody.
7. Výsledky školení by měly být měřitelné.
8. Nejlepší školou je praxe.
9. Školení je předávání znalostí.
10. Na školícím kurzu účastníci potřebují dostávat hotové recepty.

Upraveno z příručky Rady Evropy a Evropské komise *Training for Trainers 2000*

Níže uvedená tabulka popisuje „školitele“ ve vztahu k ostatním vzdělávacím rolím a přirovnává ho k učitelům a facilitátorům (tj. osobám usnadňujícím práci ve skupině, moderátorům) pomocí řady faktorů.

Vzdělávací role	Učitel	Školitel	Facilitátor
Proces	Méně důležitý	Důležitý	Důležitý
Úkol/obsah	Ústřední úloha	Důležitá role	Spoluodpovědný
Vzdělávací metody	Často frontální	Metodologická směs	Metodologická směs
Moc	Absolutní	Absolutní–sdílená	Sdílená
Příklady	Učitel ve škole	Školitel interkulturního vzdělávání	Moderátor konfliktů

Ve skutečnosti samozřejmě málokdy můžeme jednoznačně oddělit různé role. Zvláště školitel může v programu zastat několik rolí – od vedení určité složky školení přes facilitaci procesu rozhodování skupiny až po vlastní přednášky. Školitel se musí vždy snažit o rovnováhu mezi jednotlivými rolemi, které zastává, aniž by přitom vznikaly nejasnosti, kdo je hlavní osobou. Například je otázka, zda v případě, kdy školitel facilituje skupinovou aktivitu, ale přitom si uvědomí, že je tato aktivita pro celý proces školení kontraproduktivní, může se rozhodnout o jejím ukončení? Nebo musí pokračovat v roli facilitátora? Podobné otázky budeme řešit v následujících odstavcích.

Další zajímavé znejasnění těchto rolí můžeme vidět například v tom, jak se v posledních letech tradiční role učitele posunula k tomu, aby integrovala více prvků školení a facilitace. Tento vývoj potvrzují diskuse, které probíhají v mnoha evropských zemích, při nichž jsou školy definovány jako místa sociálního učení, nikoli jen přenosu znalostí.

Nápady k zamyšlení

1. Který školitel nebo školitelé na vás ve vašem životě nejvíce zapůsobili? Proč?
2. Jaká je vaše nejhorší zkušenost jako účastníka školení? Proč?
3. Souhlasíte s výrokem uvedeným v tabulce na předchozí stránce, který říká, že učitel má větší moc než školitel mládeže?
4. S jakými druhy moci se můžete setkat při školeních?
5. Přivítáme, když si sami pro sebe odpovíte na různé otázky konfrontačního cvičení.

1.2.2. Hodnoty školitele a jejich vliv na školení

Kdo zná lidi, je moudrý, kdo zná sama sebe, je osvícený.

Lao-c'

Tento T-Kit vznikl na základě určitých vzdělávacích, kulturních, politických a etických hodnotách. Ve vztahu ke školení v našem kontextu by měly základními hodnotami být vzájemný respekt, rozmanitost, osamostatnění, demokracie a participace. Následující část se zabývá povahou hodnot školitele, jejich vztahem ke školitelově motivaci a jejich vlivem na školící proces.

Nápady k zamyšlení

1. Proč jsem se stal školitelem?
2. Jakou roli mám při práci školitele nejraději? Kamaráda, učitele, vychovatele, partnera, manažera, organizátora, staršího bratra/sestry, tutora, supervizora, šprýmaře, účastníka, pokušítele, myslitele, hvězdy. Proč právě tuto?
3. Je nějaká souvislost mezi mou oblíbenou rolí a mými osobními hodnotami?
4. Proč jsem se stal členem organizace, pro kterou pracuji?
5. Jaké jsou v naší organizaci hodnoty, které během školení předáváme účastníkům? Jaké jsou hodnoty, které předávám já? Jsou v souladu s hodnotami mé organizace?
6. Jak bych popsal školící cíle své organizace: politické, sociální, vzdělávací, kulturní, profesní, náboženské?



Plánování i samotná realizace školení se odvíjí od základních hodnot, které považujeme pro naše školení za klíčové. Hodnoty ovlivňují školení následujícím způsobem:

- výběrem témat školení;
- způsobem výběru těchto témat, včetně analýzy potřeb (viz 4.1) a stupně zapojení účastníků do procesu plánování;
- stupněm participace na školení, který umožní výběr metod (pracujeme s očekáváními, využíváme možnosti zpětné vazby a hodnocení a používáme aktivní a prožitkové metody).

Naše školicí hodnoty jsou klíčové pro způsoby hodnocení a ovlivňování školicího procesu. Hodnoty ovlivňují styl vedení (viz také *T-Kit Řízení organizací*, str. 46–48). Školitel v průběhu školení působí v několika rolích, přičemž jednotlivé role a hodnoty vyplývající z těchto rolí si někdy protirečí.

Zvažte následující situaci:

Právě probíhá intenzivní školicí kurz a již je pozdě večer. Účastníci jsou ve „školicím transu“, jsou vyčerpaní, ale nechce se jim přerušit vzdělávací aktivitu. Pouze část účastníků je ochotna překonat vlastní únavu a pokračovat ve školení, ostatní tomu neodporují, aby před celou skupinou neztratili tvář. Co udělá školitel?

Měl by respektovat vůli skupiny, protože se jedná o participativní aktivitu a autoritativní rozhodnutí by bylo v protikladu k hodnotám aktivity? Ale nejde spíše o případ, kdy by školitel jako vedoucí skupiny měl rozhodnout o přerušení aktivity, protože by mohla narušit celý proces školení nebo by dokonce mohlo dojít k fyzickému nebo psychickému úrazu účastníků? Na druhou stranu by účastníci měli mít právo rozhodnout se o své účasti. Pokud ale školitel vyhodnotil situaci správně, řada účastníků si nepřeje dále pokračovat a jejich rozhodovací práva jsou tak jako tak ovlivněna.

Z toho vyplývá, že bychom měli brát v úvahu zásadní hodnoty, které bychom mohli nazvat profesionální etikou. Diskuse o profesionální etice důvěrně známe například ze světa politiky nebo novinářství. Profesionální etika je tedy důležitý činitelem, na který by měl školitel myslet ve vztahu ke svému vlastnímu seznamu *musíš a nesmíš* při školení.

1.2.3. Jak pracuje etický školitel?

Jedna žena přivedla svého syna za Gándhím. Ten se jí zeptal, co si přeje. „Chtěla bych, aby můj syn přestal jíst cukr,“ odpověděla. „Přiveď chlapce za dva týdny,“ odpověděl Gándhí. Za dva týdny se žena se synem vrátila. Gándhí se otočil na syna a řekl: „Přestaň jíst cukr.“ Žena se překvapeně zeptala: „Proč jsem musela čekat dva týdny?“ Gándhí odpověděl: „Před dvěma týdny jsem ještě sám jedl cukr.“

Teto příběh potvrzuje, že být školitelem (nebo vůdcem) je velmi náročné. V situaci školení můžeme obstát, jen pokud si uvědomíme, co sami prezentujeme, co můžeme nabídnout ostatním, jaká máme omezení. Stejně důležité je i to, jak se vyrovnáváme s očekáváními ostatních.

„Jsem vždycky ve veřejné funkci a jako člověk i jako školitel jsem vzorem, ať se mi to líbí, nebo ne. Mé chování může být důležitým zdrojem procesu učení. Znamená to, že se musím vždy chovat dobře (například nemohu nekomunikovat viz např. Watzlawick a kol. 1967). Musím dobře znát sám sebe a musím zvažovat důsledky svého chování pro proces školení i pro účastníky. Na jednu stranu musím být schopen účasti, zároveň si musím udržovat určitý odstup a nadhled. Měl bych být k lidem otevřený, i když se mi ze začátku zdají nesympatičtí. Měl bych být v neustálém kontaktu s účastníky, i když na to někdy nemám náladu. Měl bych se neustále soustředit, i když jsem v dané chvíli unavený nebo mi chybí energie. Musím si uvědomit, že někdy účastníci reagují s hněvem a zlostí, které však nejsou namířeny proti mně. Musím si umět poradit, i když jsem někdy frustrovaný. Musím umět vrhnout se zpět do práce, zapojit se mezi lidi, procesy a problémy a vzpamatovat se tak rychle, jak to jenom jde.“ *Školitel, kterého známe*

Tohle není profesionální profil nové generace superškolitelů.



JoWag2001

Díličí charakteristika školitele se snaží ukázat, že být školitelem nebo vedoucím je složitý úkol a někdy i obtížná povinnost. Školitel si především musí uvědomit sám sebe a neustále sám sebe školit s ohledem na množství znalostí ve vztahu k realitě, v níž pracuje. Školitel musí také mít prostor pro odpočinek, aby nedošlo k jeho vyhoření, a jeho práce by měla být různorodá, aby se nestala rutinou, což by vedlo k poklesu motivace a odpovědnosti. Kapitola 2.2.5 je věnována aktivním strategiím tělesné i duševní pohody určeným nám jako školitelům. Vrátime-li se k otázce etiky, musíme konstatovat, že neexistuje správný profil školitele. Následující popis přesto poskytuje podklad k zamyšlení a diskusi.

Etický školitel může být charakterizován jako člověk, který

- se celý život učí;
- je oddaný svému vlastnímu (profesionálnímu) rozvoji;
- je oddaný profesionálnímu rozvoji ostatních;
- si uvědomuje rizika, která školení staví před posluchače, a pomáhá je zvládnout;
- s ostatními sdílí své znalosti a schopnosti;
- je schopen udržovat rovnováhu mezi blízkostí a odstupem k účastníkům;
- je otevřeně kritický a zamýšlí se sám nad sebou;
- nabízí vhodným způsobem své schopnosti a programy;
- je citlivý vůči potřebám účastníků školení;
- využívá obsah a procesy přiměřeně ke svým schopnostem;
- vytváří prostředí podporující učení.

(Upraveno na základě: Paige 1993)



Aby školitelé mohli dělat svou práci profesionálně a na vysoké profesionální úrovni, potřebují ovládat určité množství dovedností spojených se školením. Organizace mládeže jsou zodpovědné za kvalitu svých vzdělávacích aktivit a ještě před tím, než svým školitelům svěří skupinu ve složitém sociálně-vzdělávacím uspořádání, musí mít jistotu, že sami školitelé jsou dobře připraveni a naplňují požadovaný profil. Pro školitele znamená zapojení do celoživotního učení permanentní vyhledávání a zapojování se do dalších školicích možností, stejně jako informovanost o nových vzdělávacích tématech, debatách a otázkách.

Definice dobrého školitele je samozřejmě velmi subjektivní a závisí mimo jiné na našich zkušenostech, upřednostňovaných stylech učení, hodnotách školitele, školení a organizaci. Z tohoto hlediska jsou zmíněné základní rysy výchozím bodem pro školitele, kteří připravují program školení orientovaného na základní dovednosti:

- schopnost uznat a přijmout účastníky;
- schopnost „dát“ dohromady skupinu a kontrolovat ji, aniž by její členové byli omezováni nebo poškozováni;
- styl vyučování a komunikace podporující vytváření nápadů a využití schopností účastníků;
- znalosti a zkušenosti v daném oboru;
- organizační schopnosti umožňující dostupnost zdrojů a hladké vyřízení logistiky;
- schopnost rozpoznat a řešit problémy účastníků;
- nadšení pro téma a schopnost prezentovat jej zajímavým způsobem podporujícím zapojení účastníků;
- flexibilita jako odpověď na měnící se potřeby účastníků.

(Upraveno na základě: Pretty a kol. 1995)

1.2.4 Role školitele

V životě zastáváme mnoho rolí, které závisí na prostředí, ve kterých jsme aktivní. Ze sociologického hlediska je role vytvořená sada chování, hodnot a komunikačních kódů spojených s prostředím, ve kterém se daná role aktivuje. Například doma můžeme být syny a dcerami, matkami nebo otci a obvykle se tak i chováme. Pokud nikoliv, velmi rychle si toho někdo všimne. Ve škole nebo na univerzitě můžeme být studenty nebo učiteli, případně specifickými typy studentů nebo učitelů. V našich zaměstnáních jsou naše role obvykle velmi dobře definovány. Právníci mají tendenci mluvit a chovat se určitým způsobem a neočekává se od nich, že najednou skočí na stůl a začnou na něm tancovat, k tomu dochází snad jen ve filmech Woodyho Allena. Pro školitele ale může být otázka rolí velmi obtížná, protože se často mění kontexty, v nichž pracují, stejně jako očekávání ostatních. Role školitele je velmi složitá a různorodá, neboť zahrnuje mnoho rozdílných zodpovědností vůči různým aktérům zapojeným do školicího procesu ve fázích od přípravy až po hodnocení. Součástí role školitele je například role přítele, učitele, vychovatele, partnera, manažera, vedoucího programu, organizátora, starší sestry, chlapíka ze země X, tutora, trenéra, supervizora, šprýmaře, účastníka, milence, myslitele, hvězdy.

Během školení nebo jakéhokoliv jiného strukturovaného procesu učení ožívujeme jednotlivé složky role školitele díky našim osobním a profesionálním kvalitám, schopnostem, možnostem a zájmům. Způsob, jakým naše role žije, je ovlivněn očekáváními účastníků a obsahem samotného školení. A role školitele reálně samozřejmě zahrnuje určitý stupeň moci. Tým školitelů tedy zpočátku potřebuje čas, aby se dohodl na svých rolích podle potřebného profilu a známých očekávání účastníků.

Nápady k zamyšlení

1. Jaké jsou různé role, které hrajete jako školitelé? Shodují se s výše uvedeným výčtem?
2. Jaká je vaše oblíbená role?
3. Chybí v úvodním výčtu některá z vašich oblíbených rolí?
4. Máte v sobě nějakou skrytou roli, o níž nikdo neví?
5. Jste do některé role při školení dotlačeni (možná i sami sebou)?
6. Jak projednáváte svou roli nebo role a s nimi spojenou moc se skupinou účastníků a týmem kolegů?
7. Jak se smiřujete s nejednoznačností pozice školitele s ohledem na zastávání role autority v kontextu vrstevnické skupiny?

1.2.5. Duševní pohoda: důležité téma i pro školitele

To nejhorší, co můžete udělat, je zapomenout sami na sebe.

Lao-c'

Školení a zvláště školení mládeže bývají velmi náročná, únavná a dokonce stresující (dobré všeobecné informace o stresu je možné najít v T-Kitu Řízení organizací).

Všichni jsme si pravděpodobně prošli zkušeností, kdy se po příjezdu z týdenního školení cítíme vyčerpaní, možná šťastní, možná prázdní nebo něco mezi tím. Může se také stát, že bychom potřebovali několik dní volna (i když to není vždy možné), abychom se zotavili a získali znovu kontakt s normálním životem, našimi partnery nebo přáteli a se zbytkem světa!

Účast při školení není klasickým zaměstnáním „od devíti do pěti“. Tým školitelů obvykle začíná den pracovní snídaní a končí někdy kolem půlnoci po nějaké společenské aktivitě nebo večírku.

Uměle vytvořená situace velmi často přispívá ke společnému učení a soužití a podporuje procesy učení, které umožňují účastníkům zůstat spolu v neustálém kontaktu, sdílet společně formální i neformální zážitky. Zapojení školitele do tohoto procesu, řešení organizačních otázek a samotný školicí program je pro každého školitele velmi vyčerpávajícím úkolem.

Na druhé straně pracující školitel nezodpovídá pouze za fungování školení a do určité míry i za duševní pohodu účastníků, musí se také starat sám o sebe a zachovat si patřičné množství energie, aby jeho práce měla určitou kvalitu.

Školicí život si můžeme ulehčit mnoha způsoby, a to ve fázi před, během i po školení. Následující otázky jsou návodem, jak se postarat sám o sebe během školení i v jednotlivých blocích.



Zjednodušte si život! Tipy a nápady

Před školením	<ul style="list-style-type: none">• Jaké potřebuji při školení podmínky (atmosféra, pohodlí, osobní čas, sport a koníčky, jídlo)?• Která témata (mé organizace, jiných projektů) mohu vypustit nebo předat někomu jinému, abych se mohl plně soustředit na školení a nebyl příliš rozptylován jinými tématy?• Pokud si uvědomuji, že v průběhu školení příliš piji nebo kouřím, jaké alternativní možnosti zmírnění stresu mohu využít?• Jaký „ranec problémů“ (zdraví nebo osobní problémy) si s sebou přináším? Komu z týmu se s problémy mohu svěřit a jaký druh podpory mi během školení nejvíce pomůže?• Je program školení přizpůsoben klimatu a je naplánováno dostatečné množství přestávek nebo siesta?
V průběhu školení	<ul style="list-style-type: none">• Mám během školení dostatek spánku? (Někdy je třeba přijet dříve a zkontrolovat místnost a její vhodnost; např. zda není v blízkosti potenciálně hlučného prostředí. Další strategie: použít ucpávky do uší, vzít si s sebou vlastní deku a polštář, použít relaxační metody, když jsem ve stresu...).• Jakou podporu potřebuji během školení nebo v krátkém období přípravy na místě (osoby, materiál, knihy, média...)?• Jak rozdělit zodpovědnost za večery mezi všechny kolegy v týmu, abych si zajistil nějaké volné večery a více spánku?• Jaké jídlo a volnočasové aktivity potřebuji k tomu, abych se cítil tělesně i duševně dobře?• Jak mohu zůstat v kontaktu se svým partnerem/svámi přáteli a se zbytkem světa?
Po školení Všeobecné hledisko	<ul style="list-style-type: none">• Jak jsem si zorganizoval svůj proces učení a profesionálního rozvoje?• Jak jsem vyhodnotil rovnováhu mezi „starými“ a „novými“ předměty ve svém školicím portfoliu?• Jak vyhodnocuji řadu „jednoduchých“ a „komplexních“ předmětů školení a účastníky, se kterými jsem byl v kontaktu během minulého roku? V jakých oblastech od sebe příliš očekávám a kdy je tomu naopak?• Kdy mohu být účastníkem a kdy vedoucím? Jak se cítím v takovýchto situacích?• Co práce školitele a má nepřítomnost znamenají pro ty, s nimiž sdílím svůj osobní nebo profesionální život? Jakou cenu jsem ochoten zaplatit za takový život? Jakou cenu musí zaplatit ostatní?• Čeho se může obávat můj partner, když se setkávám s mnoha lidmi, muži i ženami, za takto osobních a neobvyklých okolností? Jak se vyrovnáváme se smyslností a sexualitou? (viz také 5.3.3 o vztazích) Jak komunikujeme o těchto a podobných otázkách a obavách?• Jaký je můj okruh přátel? Nakolik jsem v kontaktu s různými skupinami nebo přáteli mimo pracovní kontext?• S kým mohu sdílet obtížné profesionální situace a osobní problémy?• Co jsem v posledních měsících dělal nebo četl a co zároveň nebylo spojeno s mými profesionálními aktivitami?• Kolik času mám opravdu sám na sebe? Zbývají mi ještě nějaké závazky vůči mé rodině nebo partnerovi, zaměstnání, účastníkům a dalším lidem?• Jak jsou důležité pro můj životní styl sport a volnočasové aktivity? Jak přistupuji k výživě? Jak důležité jsou pro mě stimulatory, legální i ilegální drogy?• Kolik musím vydělat na obživu jako školitel na volné noze? Pracuji z tohoto hlediska příliš mnoho za málo peněz nebo je pro příliš zákazníků, kteří mi nemohou pořádně zaplatit? Co mi to přináší?

Cvičení: Dýchání a relaxace

Stres významným způsobem ovlivňuje naše dýchání. Když jsme ve stresu, dýcháme nepravidelně, povrchově, pouze horní částí hrudníku, zkrátka nedýcháme pořádně. Ve výsledku je větší část našeho těla v neustálém napětí. Následující cvičení, které se velmi snadno naučíte a můžete je cvičit prakticky kdekoli, vyjma pod vodou, se zaměřuje na tento symptom. Základem cvičení je skutečnost, že vydechování zpomaluje tlukot srdce, zatímco vdechování ho zrychluje.

Dýchání 2–4–2

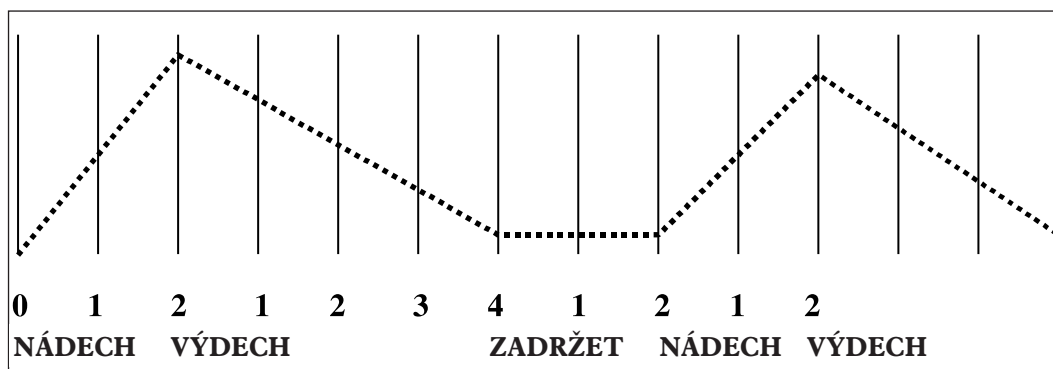
Vdechnete 2 vteřiny hluboko do břicha. Dýchejte pouze nosem, aniž byste rozšiřovali hrudník. Soustředte se na vnímání vstupujícího vzduchu.

Vydechnete 4 vteřiny. Po výdechu pomocí břišních svalů vytlačte z plic ještě více vzduchu.

Na další dvě vteřiny zadržte dech.

Opakujte uvedené kroky. Celý cyklus cvičte nejméně šestkrát. Dávejte také pozor na uvolnění jazyka, zubů a tváří.

Schéma 2



1.3 Interkulturní učení a školení

Na oblast interkulturního učení v kontextu školení mládeže je zaměřen celý jeden T-Kit (č. 4), který se zabývá pouze tímto tématem. Celá publikace je ovlivněna filozofií interkulturalismu a k různým faktorům školení přistupuje na základě tohoto východiska. Z pohledu autorů není interkulturní učení jen něčím, s čím se pracuje během jednoho workshopu nebo za jednoho deštivého úterního odpoledne (přestože je rozhodně důležité a výhodné pracovat s tímto tématem v určitých časových úsecích). Je to politická filozofie, která motivuje mezinárodní práci s mládeží, je to základní část vzdělávací praxe, která by měla být neoddiskutovatelně všudypřítomná, a rozhodně je to základní část, jež vyžaduje schopnost zamyšlení a rozvoj klíčových dovedností školitelem. Nezapomeňte na to při čtení jednotlivých částí naší publikace. Cíl této kapitoly je podobný záložce na zadní straně bestselleru. Usiluje o předání základní myšlenky a o to, aby přiměla čtenáře podívat se na text uvnitř knihy. Učení bereme v potaz v různých částech naší příručky (4.2.1–3), ale vzít v úvahu interkulturní učení znamená v určité chvíli definovat jeden z nejspornějších z termínů, kulturu.



1.3.1 Kultura

Kultura je velmi komplikovaný a sporný výraz. Clifford Geertz ve své proslulé knize *Interpretace kultur* říká, že mnoho prací snažících se „vysvětlit“ kulturu vytvoří při své honbě za srozumitelností tohoto termínu ještě více mnohoznačností. To si uvědomují i Jacques Demorgon a Markus Molz, kteří tvrdí, že při snaze definovat kulturu nelze uniknout faktu, že sama tato snaha je vytvořena kulturně. To je na první pohled evidentní, přesto však elementární předpoklad; jak dokládá anglický spisovatel Raymond Williams v *Klíčových slovech (Keywords)*: kultura je pojem s vlastní historií, a proto k němu nemůžeme přistupovat jako k vědeckému pojmu, ale naopak jako k sociálně vytvořenému způsobu nahlížení a chápání toho, jak žijeme.

Díky uvedeným dvěma přístupům ke kultuře došlo k destabilizaci dvou nejvíce užívaných chápání tohoto výrazu. Kultura má často hodnotící význam spojený s uměleckou tvorbou určité společnosti nebo přesněji národa. Tato definice byla předmětem kritiky, která se zaměřila na to, že takto pojatá kultura vyjadřuje elitářství a sociální moc. Druhým široce sdíleným pojetím byla antropologická představa kultury jako způsobu života, přičemž tato definice se otevřela popisu a analýze vyškoleným, obvykle západním kulturním vědcům. I od tohoto pojetí se však začalo ustupovat díky „návratu“ kulturní analýzy do praxe a opětovnému zdůrazňování moci přítomné v těchto interkulturních střetnutích.

Současné definice kultury (*pro úplnější diskusi ohledně příslušných teorií viz T-Kit Interkulturní učení, str. 17–24*) pohlíží na kulturu jako na software, který umožňuje lidskému hardwaru fungovat, a zároveň se snaží najít úroveň vlivu, které tenhle „balíček“ softwaru opravdu má. Software je zaveden do lidského operačního systému procesem, kterému se říká enkulturace. Vstřebáváme hodnoty, normativní standardy, představy a za pomoci zdravého rozumu rozvíjíme schopnost chápat symbolické prostředí pomocí významných faktorů v něm obsažených. Jinými slovy se učíme, jak interpretovat a komunikovat realitu na základě skutečnosti, jíž jsme vystaveni a která nás zároveň utváří. Učení se v rámci enkulturace je velmi přirozený proces, často přirovnávaný k dýchání. Absolutní a relativní významy, asociace, a rozdíly se pro nás stávají normálním softwarem, který používáme ve svém každodenním životě.

I přesto by bylo zavádějící hovořit o kultuře jako o nějakém uzavřeném systému a o kulturaci jako o jednoznačně nasměrovaném, sdíleném procesu. Jako kulturní bytosti se můžete zeptat sami sebe, jestli je možné označit vaši kulturu určitou nálepkou. To by znamenalo, že všechny procesy, které nás ovlivňují, jsou v souladu, a my, jako bytosti žijící těmito zkušenostmi, je nezpochybňujeme. Obvykle se tvrdí, že kultura je výhradně spojena s národními kulturami, ale dokonce i v evidentně homogenních národech nalezneme mnoho faktorů způsobujících rozdíly a rozmanitost, které kulturu zásadním způsobem ovlivňují. Ve stále více globalizovaném světě je stále těžší představit si nebo udržet takovéto výlučně národnostní kontexty. Nebývalý lidský pohyb počínající privilegovanou turistickou mobilitou a konče migrací způsobenou bídou, globální komunikační systémy, zvýšené ekonomické vazby a širší mezinárodní a globální systémy způsobují, že je pro nás stále obtížnější navzájem se ignorovat. Repertoár kulturních vlivů, kterému jsou lidé vystaveni, se neustále rozšiřuje a někteří autoři argumentují, že svět prochází zkušeností třetích kultur díky procesu *hybridizace*. To znamená, že neustálý tok a setkávání lidí, předmětů, nápadů a vyobrazení vytváří kultury, které přesahují tradiční označení národa, rodiny, etnika, náboženství apod.

V mnoha směrech můžeme na mezinárodní semináře pro mládež pohlížet tímto způsobem. Účastníci jsou rozdílnými způsoby enkulturalizováni, ale je také třeba zdůraznit, že mohou mít mnoho společného: referenční rámce, hodnoty, typy vzdělanostního kapitálu, subkulturní životní styly mladých, organizační kultury, politické závazky – a tento výčet by mohl stále pokračovat.

Je tedy diskutabilní, zda vůbec lze jednotlivé lidi či sami sebe identifikovat s jedinou kulturou a předpokládat, že jsme schopni tuto kulturu popsat a vymezit její hranice. Koncept identity nám dovoluje přistupovat k těmto kulturním protikladům ve vztahu k našim vlastním zkušenostem. Představte si, že jste „matrjoškou“, ruskou panenkou, která má neomezené možnosti vytáhnout další panenku zevnitř té předchozí. Kolik byste jich potřebovali, abyste postihli všechny faktory, které jsou pro vás z hlediska vaší identity důležité? Později si ukážeme, že reflexe identity je důležitou součástí interkulturního učení. V tuto chvíli je důležité zabývat se teoretickými argumenty ve vztahu k situaci školení.

1.3.2 Kultura, identita a školení

Pro každého školitele je obtížné čelit otázce, kdy můžeme situaci nazvat jako kulturní? Řekněme, hypoteticky, že Miguel neustále chodí pozdě na školení – jak zareaguje interkulturně citlivý školitel? Usměje se tolerantně a pochopí Miguelovův jižanský přístup k času, nebo bude pozdní příchody považovat za vzpouru líného kluka a bude vyžadovat stejný respekt a zodpovědnost, jakou prokazuje skupina včas chodících Severoevropanů s velkými hodinkami? Tento možná až příliš vyhrocený a stereotypní příklad však dokazuje, že se od školitele očekává interpretace a hodnocení informací v kontextu, že školitel tak činí ve vztahu ke znalostem, zkušenostem a kulturním informacím a že musí usměrňovat vzájemný vliv mezi lidmi jako kulturními bytostmi a kulturou, kterou sama skupina vytváří (Otázkou k diskusi pak je, zda má skupina účastníků školení nějakou kulturu, a pokud ano, jak budeme tuto kulturu chápat?). Miguel možná úmyslně využívá stereotypy, o jejichž existenci ví, což nám umožní přejít k dalšímu bodu, který říká, že lidé hrají své role v závislosti na tom, v jakém kontextu se nacházejí. Lidé často vstupují do kulturních rolí, které se od nich očekávají, aby se vyrovnali s mnohoznačností multikulturního prostředí.

Tyto procesy začínají v jednom předvídatelném okamžiku – v momentu lidského setkání.

- Zamyslete se nad nedávnou mezinárodní aktivitou, které jste se zúčastnili. Když jste se setkali s ostatními, jak jste představovali sami sebe a vaši kulturu? Přemýšleli jste o oblečení, které jste měli na sobě, o vtipech, které jste řekli, typu a rychlosti informací, které jste o sobě zveřejnili? Liší se tento fakt člověk od člověka? Můžete vystihnout vývoj vašich rolí ve skupině? Kterou z vašich „matrjošek“ jste předvedli ostatním a ve které části semináře?

Způsob, jakým se představíte ostatním při prvním setkání, může samozřejmě ovlivnit, jak vás ostatní budou vnímat. O úspěchu tohoto způsobu vypovídá to, jakým způsobem vy sami interpretujete ostatní.

- V této kapitole jsme kulturu přirovnali k softwaru. Zamyslete se nad některými lidmi, které dobře znáte z práce s mládeží. Když jste je poprvé potkali, podařilo se vám je „přečíst“ z tak omezeného kontaktu a informací? Jaké stereotypy a kategorie interpretace vám váš software nabídl? Změnily se některé vaše interpretace? Byli jste schopni pochopit, jak vás ostatní „čtou“ a pokud ano, snažili jste se tomu přizpůsobit nebo jejich pojetí posílit?

Procesy zprostředkování identity jsou klíčové pro pochopení kulturních skupinových dynamik. Lidé se složitými sociokulturními životopisy se druhým lidem představují uvedeným způsobem a vyhodnocují ostatní. Nejsme zvyklí pohybovat se ve vakuu, můžeme si tedy vytvořit naučené struktury chápání na základě minimálních informací. Francouzský sociolog Roland Barthes říká, že symboly ve společnosti mají pojmenovací (denotativní) a spouznačující (konotativní) úroveň. Když tedy vidíme židli, nepojmenováváme pouze objekt každodenního používání – židli, ale představujeme si pod tímto pojmem každou židli, kterou jsme někdy viděli, znali, o níž jsme snili, seděli na ní, nesnášeli ji. Stejným způsobem můžeme interpretovat složité symboly – účastníky, přestože o nich máme málo nebo žádné osobní informace. Aby se člověk snáze zorientoval ve složité skutečnosti, vytváří si stereotypy, problém ovšem nastane, když do našeho softwaru nevkládáme žádné nové nebo podnětné informace.

Z této skutečnosti vyplývá, že si lidé neustále předávají kulturní informace a že nás významně ovlivňuje i komunikace probíhající mimo mluvený jazyk. Pokud lidé mluví stejným jazykem, probíhají podobné kulturní procesy. Jazyk také funguje ve významech spouznačování (denotace) a pojmenovávání (konotace), skupina tedy může sdílet stejnou slovní zásobu, ovšem tato slovní zásoba může mít propracované kulturní a osobní významy, které je velmi těžké určit. Když lidé diskutují o spravedlnosti, nemusí jen odlišně chápat spravedlnost jako takovou, ale také způsob, jakým používají pojem spravedlnost, se liší od jedné jazykové skupiny k jiné.

Interpretace vždy také obsahuje určitou formu hodnocení. Dobrým příkladem může být způsob, jakým hodnotíme styl oblékání jiných lidí. Vzhled člověka nám neumožňuje pouze „shromáždit“ informace, ale také je určitým způsobem vyhodnotit, například oholenou hlavu. Významy nejsou pouze neutrálními asociacemi, ale souvisí s naším hodnocením svět kolem nás. Informace, které „sbíráme“, zahrnují i předsudky, tj. některé skutečnosti soudíme podle omezených informací. Znovu se nad tím zamyslete vzhledem k situaci panující na vašem školení. Jaké typy lidí vás od začátku přitahují a proč? Které lidi nikdy nevyhledáváte?



Doposud jsme se zabývali faktory, které při setkání skupiny lidí vnímáme z širší perspektivy jako kulturní. Je dobré mít na paměti, že vzorce kulturních odpovědí nejsou předem vymezené, ale silně je ovlivňuje samotná skupina. Stuart Hall skupiny označil za „těkavé útvary“, tzn. různé aspekty identit lidí, „ruské matřošky“, navzájem navazují různé vztahy v závislosti na kontextu, životě skupiny, momentu v procesu atd. Důležité prvky naší kultury a identity nemají pevný řád, ale mohou se měnit v závislosti na tom, jak interpretujeme danou situaci a jaké očekáváme přijetí a hodnocení našich interpretací. Zamyslete se například nad diskusemi vedenými na stejné téma na různých školeních. Jak se vaše příspěvky, nápady nebo pozice lišily? Co k tomu podle vašeho názoru přispělo?

1.3.3 Interkulturní učení?

Na interkulturní učení se obecně můžeme dívat jako na filozofickou a vzdělávací odpověď na složitost kulturních situací. V souvislosti s výše uvedenými procesy je třeba pamatovat na to, že kultura bez ohledu na to, jak ji vnímáme, nám dává právo interpretovat a hodnotit sociální realitu jako normální a přirozenou. Lidé nežijí v animovaném filmu, který lze zastavit. Každý den interpretujeme a pracujeme s obrovským množstvím kulturních informací a to zvládneme, jen pokud se můžeme zcela spolehnout na naše interpretační rámce. Právě v rámci těchto jistot můžeme *rozdíly a ostatní lidi* hodnotit negativně, někdy je dokonce můžeme vnímat jako ohrožení. Abychom si toto tvrzení mohli doložit, nemusíme ve svém okolí hledat příliš dlouho.

Interkulturní učení funguje podle George Lichtenberga takto: „Bylo by divné, kdyby pravdivý systém filozofie i pravdivý systém kosmu vznikly v Prusku“. Vzdělání, do něhož jsme zapojeni, a společnosti, v nichž žijeme, nás přivádějí do kontaktu s hluboce zakořeněným vnímáním pravdivého systému kosmu. Interkulturní učení se snaží zpochybňovat centralizovanost našich lokálních hodnot a interpretací a nabídnout možnost vědomě se naučit jiným hodnotám. Pro některé lidi je interkulturní učení řízením – pomáhá totiž lidem zvládnout i choulostivé úkoly nebo obchodní setkání v zahraničí. Touto problematikou se zabývá celá řada publikací (*viz např. Guirrdham, 1999*). Při práci s mládeží považujeme interkulturní učení za součást politického projektu budování udržitelných, participativních interkulturních společností a za vzdělávací přístup, který nám umožňuje co nejvíce získat z procesů, které probíhají při mezinárodních školeních.

Otázka pro vás: Co z této analýzy považujete za důležité pro národní školení, kterých jste se sami zúčastnili?

V dalších kapitolách (4.2.5) se budeme zabývat sami sebou jako interkulturními školiteli, zamyslíme se nad přístupy, které je potřeba rozvinout, a prodiskutujeme interkulturní metodologii. V následující tabulce vyjmenováváme některé faktory, na které je nutné pamatovat při úvahách o interkulturním školení, a pokusíme se je vidět v souvislosti se všeobecnějšími schopnostmi školitele. To vám může pomoci při osobním zamyšlení, i když budete přemýšlet o obsahu vašich školicích programů.



Schopnosti a dovednosti interkulturního učení

Znalosti	<ul style="list-style-type: none">• Uvědomění si interkulturních procesů a fenoménů.• Interkulturní učení: možná stadia interkulturního vývoje, obeznámenost s klíčovými koncepty a dovednostmi.• Interkulturní školení:<ul style="list-style-type: none">– Témata osnovy: tvorba bloku, dne a programu.– Témata související s těmi, kdo se učí: učení se v často nejednoznačných situacích, napojení na kulturní identitu daného člověka.– Témata školitele: zamyšlení nad vlastní kulturní identitou, vlastní silné a slabé stránky, preference, bílá místa.– Obsah: znalost základních teoretických aspektů interkulturního učení a komunikace, schopnost hodnotit využitelnost ve školicích situacích.– Vzdělávací přístup: odpovídající kulturnímu zázemí učících se, styly učení a částečné cíle školení; znalosti vhodných školicích metodologií a jejich vhodné pořadí.• Rozmanitost školicích témat: otázky moci, rasismu, utiskování a socioekonomické nerovnosti, prosazování pozitivních vztahů ve skupině.
Schopnosti spojené s procesem školení	<ul style="list-style-type: none">• Analýza organizačních potřeb a potřeb učících se: motivace organizace a účastníků, jejich styly učení, potřeby v závislosti na skladbě skupiny (kulturní zázemí, pohlaví atd.).• Tvorba programu:<ul style="list-style-type: none">– Cíle a částečné cíle na základě analýzy potřeb.– Obsah související s cíli, potřebami a skladbou skupiny.– Tvorba programu a metodologie: výběr a pořadí metod podle stylů učení a potřeb účastníků.• Realizace programu: provedení programu, uvědomění si rolí školitele a skupinové dynamiky, vhodný rozbor a zamyšlení se nad programem.• Hodnocení programu: v průběhu i po ukončení učení.
Osobní schopnosti	<ul style="list-style-type: none">• Kognitivní a behaviorální přizpůsobivost: schopnost přizpůsobit se novým způsobům myšlení, chování a interakce.• Kulturní identita: smysl pro vlastní kulturní identitu a s tím spojené hodnoty, přístupy, víru, styly komunikace a vzorce chování.• Tolerance mnohoznačnosti: schopnost pracovat v nepředvídatelných situacích a zvládat sporné situace při školení i mezi účastníky.• Trpělivost.• Entusiasmus a závazek.• Interpersonální a komunikační schopnosti včetně týmové práce.• Otevřenost novým zkušenostem a lidem.• Empatie.• Respekt.• Smysl pro humor (a vědomí komplikovanosti humoru v interkulturních situacích!).
Technické schopnosti	<ul style="list-style-type: none">• Teoretické a praktické znalosti o prezentaci, vizualizaci a dokumentaci.• Používání vizualizačních pomůcek (dataprojektor, flipchart...).

(Upraveno podle: Landis a Bhagat, 1996)



Nápady k zamyšlení

1. Můžete doplnit schopnost/dovednost, kterou považujete za důležitou a která chybí v seznamu?
2. Jak přistupujete k procesu vlastního interkulturního učení?
3. Výše uvedená tabulka uvádí výčet několika osobních schopností. Myslíte si, že jsou tyto požadavky oprávněné? Je možné dosáhnout těchto vlastností učením?
4. Jaký význam připisujete trvalému školení školitelů pro organizace mládeže? Kdo rozhoduje o tématech? Jak jsou vybráni stážisté/školící se? Jak se pracuje s interkulturním učením?