

# 1. A képzés összefüggései

---

## 1.1 A képzés, a képzési célok és a nemformális oktatás

*Légy nyitott a változásra, de ne ereszd szélnek az értékeidet.*

**Dalai Lama**

### 1.1.1 Mi a képzés?

A képzés ma a társadalom majdnem minden területén megtalálható, az üzleti és politikai életben éppen úgy, mint közéleti szerepeinkben és a magánéletünk különböző területein. Ez a kiadvány a képzést a nemzetközi vagy interkulturális ifjúsági munka és együttműködés, valamint az informális vagy nemformális oktatás és tanulás sajátos összefüggéseiben vizsgálja.

Az ifjúsági munkában a képzésnek nincs általános meghatározása. Ehelyett a képzés egy sor olyan folyamatra és tevékenységre utal, amely szervezőinek céljaitól és értékeitől, valamint azokról a szervezeti és kulturális kontextusoktól függenek, amelyekben zajlanak. Vannak azonban olyan általános elemek, amelyeknek az interkulturális és a nemzetközi ifjúsági munka területén minden képzésben jelentősége van.

Kiindulási pontként a képzést az Oxford szótár úgy határozza meg, mint „utasítás vagy gyakorlat segítségével a teljesítmény vagy a viselkedés kívánt színvonalra emelését”. Hogy mi a kívánt színvonal, és ezt hogyan érjük el, az természetesen változó. Amikor egy képzésen ifjúságsegítőket arra kértek, hogy határozzák meg a képzést, vagy rajzolják le a szimbólumát, a következő definíciókat adták:

„A képzés az, amikor másoknak eszközöket adunk ahhoz, hogy képessé tegyünk őket bizonyos célok elérésére. Az, amikor készségeket és a cselekvés képességét nyújtjuk a számukra.”

„A képzés során az embereket bevonjuk a folyamatokba és arra ébresztjük rá őket, hogy mi mindenre képesek.”

A képzés olyan, akár „egy növekvő fa. Azokra az emberekre alkalmas metafora, akik fejlesztik magukat. A fa nappá válik, amely az élet szimbóluma.”

A képzés olyan, mint „két nyitott kéz. A találkozás első élménye a kézfogás. Az adni, a kapni és a támogatni szimbóluma. Ha kapni szeretnél, nyitva kell tartanod a kezed.”

„A képzés olyan, mint két alkotóelem: a tapasztalat és az elmélet. Az elmélet a tapasztalatból származik. Minél tovább mégy, annál többet kapsz. Vannak különböző tapasztalatok és van tapasztalatcsere.”

„A képzés egy soha véget nem érő történet. Ha már van egy válaszd, legalább háromszor annyi kérdés vetődik fel.”

*(Training for Trainers, Final Report 2000., 11. oldal)*

Ezeket a definíciókat megvizsgálva a képzés felöleli a részvételt és a cserét, valamint a tapasztalat és az elmélet közötti kapcsolat kialakulását. Ha támogatást szeretnénk adni és kapni, az nyitottságot; ha a képességek felismerését és gyarapodást szeretnénk, az célokat kíván. Kérdések feltételét és a résztvevők teljesítményének a kívánt színvonalra emelését is jelenti.

### 1.1.2 Az ifjúságsegítők európai képzésének céljai

A multiplikátorok képzése hosszas küzdelem, amelyhez kevés eszköz áll rendelkezésre, de a feladat nemes. A cél kristálytiszt. Szomorúan állapítjuk meg, hogy nagyon kevés az olyan képző, aki kellő határozottsággal ad elsőbbséget az olyan céloknak, mint a globalizáció problémái, a rasszizmus erősödése, a regionalitás, vagy az interkulturális identitás gondolata. (Laconte és Gillert a Coyote 2. számában, 2000. május, 29. oldal )

Az európai ifjúsági programok keretében a képzés az európai intézmények ifjúsági programjainak és ezeknek az ifjúsági szervezetek, csoportok és szolgáltatások munkája általi továbbépítésének támogatását szolgálja különböző



szinteken. Pontosabban szólva: „az európai ifjúsági programok keretében megrendezett képzéseknek az a célja, hogy azok, akik aktív részesei az ifjúsági ügyeknek, határozottabb, hatásosabb és szakszerűbb szerepet tölthessenek be a nemzetközi és az interkulturális ifjúsági munkában.”(Európa Tanács, 2000., 2. oldal). A képzés tehát a tudás, a készségek és képességek elmélyítését, a tudatosság szintjének emelését, a beállítódás vagy a viselkedés megváltoztatását tűzi ki célul annak érdekében, hogy növelje az interkulturális tanulás és az európai kitekintés szempontjai alkalmazásának hatékonyságát és minőségét azoknak az ifjúságsegítőknél a körében, akik nemzetközi, nemzeti vagy helyi szinten dolgoznak.

Az ifjúsági szervezetek és projektek a politikai, társadalmi és kulturális kezdeményezések illetve bekapcsolódások színterei. Egyúttal azonban a nemformális oktatás és tanulás terepei is. Amikor az Európai Ifjúsági Fórum feltette a kérdést, hogy a fiatalok pontosan mit is tanultak a szervezett ifjúsági munkában való részvételből, az e területen dolgozó szakemberek a személyes és a szociális fejlődést hangsúlyozták. Az egyén szintjén olyan hatásokat említettek, mint az önbecsülés erősödése, a felelősségtudat, a kreativitás, a tolerancia és a kritikus gondolkodás, míg társadalmi szinten az aktív állampolgári magatartás és részvétel fejlesztése, a csoportos és a vezetési készségek, a kommunikációs stratégiák és a társadalmi kérdések ismerete szerepelt (1999., 24-25. oldal). Ha a képzés célja ifjúságsegítők és ifjúsági vezetők felkészítése, akkor ezek azok a tényezők, amelyeket figyelembe kell vennie. Teret kell biztosítani a személyes és a szociális fejlődés számára, és képessé kell tennie a résztvevőket a politikai, társadalmi és kulturális életben való részvételre.

Az európai ifjúsági munkában a képzés érték-alapú. Egy semleges oktatási folyamatban nincs szükség ürügyre; a képzésnek azon fiatalok tevékenységét kell támogatnia, akik az alapvető értékekre épülő európai társadalmakért dolgoznak. Az Európai Unió Európai Bizottsága szerint ezek az értékek magukban foglalják a fiatalok közötti európai és azon túli szolidaritást, az interkulturális tanulást, a mobilitást, valamint a kezdeményezés és a vállalkozó kedv iránti érzékenységet. Ez a fiatalok társadalmi kirekesztettsége elleni, az emberi jogok elismertetéséért folytatott és a rasszizmussal, az idegengyűlölettel és a diszkriminációval szembeni küzdelmet jelenti. Ez magában foglalja a kulturális különbözőségekkel, a közös örökségünkkel és alapvető értékeinkkel való törődést, a társadalmi egyenlőség támogatását és az európai nézőpontoknak a helyi ifjúsági munkával történő összekapcsolását (2001., 3-4. oldal). Ezeket az alapértékeket nagymértékben osztják az európai intézmények és ifjúsági szervezetek is. (A képzésről és az értékekről alkotott további gondolatokat lásd az 1.2.1-3 pontban.)

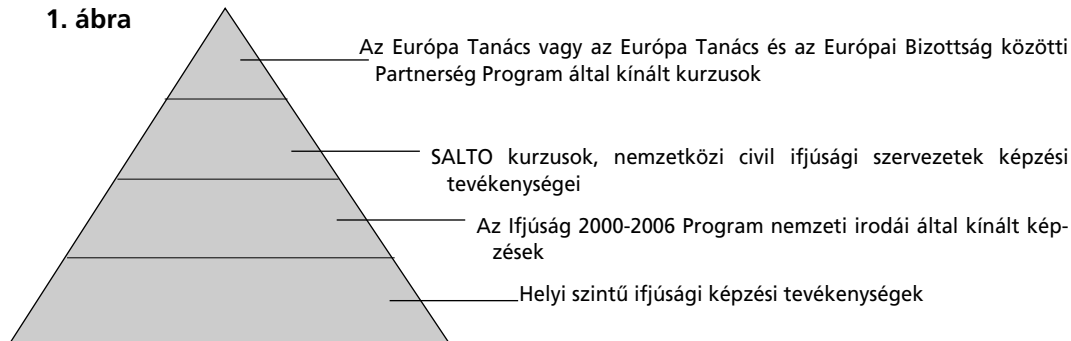
Ezen keretek között a képzés különféle formákat ölthet. Néhány ifjúsági szervezet, intézmény vagy központ olyan, a saját állandó értékein nyugvó képzési stratégiákat alkotott, amelyek az ifjúságsegítők és ifjúsági vezetők „generációinak” folyamatos cserélődése ellenére is biztosítanak bizonyos szintű szakértelmet. Más szervezetek sokkal esetlegesebben, a felbukkanó és észlelt szükségletek és érdeklődési körök alapján kínálnak képzéseket. Az adott tevékenységek céljaitól függően a képzés rangsorolhatja az eredményeket vagy folyamatokat, összpontosíthat bizonyos készségek fejlesztésére, elősegítheti a személyes fejlődést vagy egy, a szervezet által vállalt bizonyos tevékenységet tételezhet fel. A képzés téma-centrikus is lehet. Például az Európa Tanács különféle képzéseket szervezett a kisebbségi ifjúsági vezetők befolyásának növelésére 1995-ben, a Rasszizmus, Antiszemizmus, Idegengyűlölet és Intolerancia Elleni Kampányának keretein belül, és 2001-2003 között egy sor képzési eseményt szervezett az emberi jogok oktatásának témáiban. (A RAXI kampányhoz kapcsolódóan kifejlesztett eszközöket lásd a felhasznált irodalmak listájában.)

Ideális esetben európai ifjúsági munka területén a különböző szereplők által kínált képzések és tevékenységek kiegészíthetik és támogathatják egymást. Ez az alábbi képzési piramissal szemléltethető, amely anélkül, hogy figyelembe venné az európai ifjúsági munkában megtalálható teljes képzési kínálatot, inkább az európai intézmények és ifjúsági szervezetek által kínált képzések közötti kapcsolatokra összpontosít.

A felső szintnek csak azt kellene kínálnia, amit az alacsonyabb szintek nem tudnak nyújtani, és minden képzési kínálat lehet speciális a képzési célok, a tartalom, valamint a célcsoport igényei és a földrajzi, szervezeti vagy kulturális összefüggérendszer szempontjából.



1. ábra



### Megfontolásra ajánlott kérdések

1. Hogyan határozod meg a képzést?
2. Mi a képzés helye és szerepe a saját szervezetedben?
3. Miért szervez képzéseket ez a szervezet?
4. Kiknek a számára szervezitek a képzéseket?
5. Mi a képzések tartalma?
6. Hol és mikor rendeztek képzéseket? Milyen eszközök állnak a rendelkezésükre?

(Átvéve: WAGGGS, 1997, 22. oldal)

### 1.1.3 Napirenden a képzés

Az európai ifjúsági munkában az ifjúsági vezetők, ifjúságsegítők és a multiplikátorok képzése európai szinten csak az elmúlt évtizedben vált prioritássá. A helyi szinten aktív ifjúságsegítők egyre gyakrabban vesznek részt a nemzetközi ifjúsági tevékenységekben, és ez a nemzetközi és az interkulturális összefüggésekben szükséges készségek és képességek képzése iránti igény megnövekedéséhez vezetett. Ezt a fejlődést az európai ifjúsági programok gyarapodása segítette elő.

Ezzel egy időben a személyes felkészültségnek is egyre nagyobb a szerepe az egyre inkább versenyen alapuló európai munkaerőpiacokon, ahol minden személyes és szakmai tapasztalatnak van jelentősége. A fiatalok egyre inkább tisztában vannak azzal, hogyha csupán a formális oktatási szektorra hagyatkoznak, az a mai társadalomban szűkíti az életre való felkészülésük lehetőségeit.

Az iskolán kívüli informális tanulási körülmények döntő fontosságúak az egyre bonyolultabb környezetünk által megkövetelt képességek finomításában. A gyakran gyors tempójú technológiai és társadalmi változás az *élethosszig tartó tanulás* modern kori hangsúlyához vezetett. Példának okáért az EU Európai Bizottság Ifjúsági Programja is ebben az összefüggésrendszerben határozza meg önmagát. Ez a program azt tűzte ki célul, hogy hozzájárul a „... 'tudás Európájához' és európai kereteket teremt az informális oktatáson alapuló ifjúságpolitika kidolgozásában való együttműködéshez. Az aktív állampolgári magatartás érdekében felértékeli az élethosszig tartó tanulást és a készségek, képességek fejlesztését.” (2001., 3. oldal)

Az élethosszig tartó tanulás és az informális oktatás összevonásának egyik érdekes eredménye az önkéntesség felértékelődése. Önkéntesként dolgozni egy ifjúsági szervezetben vagy egy projekten fontos tapasztalatot jelenthet, amelyet helyesen az iskolai oktatás és a szakmai munka kiegészítőjének tartanak. Az ifjúsági szervezetek azokon a lehetőségeken keresztül ismerik fel a szerepüket a tagjaik folyamatos tanulásában, amelyeket biztosítanak, és azokon a prioritásokon keresztül, amelyekért lobbiznak. Az elmúlt években az európai intézmények azért fogtak össze, hogy



több erőforrást biztosítsanak a nemzetközi ifjúsági munka számára, annak érdekében, hogy az ifjúsági szektor által kínált nemformális oktatás értékei jobban kifejeződhessenek.

### **Képzés: vessünk egy pillantást néhány kifejezésre**

*Az embernek semmit nem tudsz megtanítani. Csak segítheted a tanulásban.*

Galileo Galilei

A terminológiával kapcsolatos viták vizsgálata arra figyelmeztet, hogy a nemzetközi ifjúsági munkában használt nyelv nem magától értetődő vagy állandó. Nem csak arról van szó, hogy a tartalmak és folyamatok, amelyeket leírnak, valójában eltérhetnek egymástól, hanem különböző nyelveken és kulturális összefüggésekben használva gyakran eltérő jelentést hordoznak, szerteágazóan sok oktatási stílusra és értékre utalva. Ezt szem előtt tartva fontos lehet az, hogy közelebbről is szemügyre vegyük a képzésben és ebben a T-kitben ismétlődően használt kifejezéseket.

Oktatás és tanulás: Amikor az oktatásról beszélünk, akkor rendszerint tervezett oktatási tevékenységekre utalunk; azaz olyan tevékenységekre, amelyek rendszert és folyamatot biztosítanak a tanulóhoz. A tanulás a résztvevőket, az igényeiket és érdeklődési körüket hangsúlyozza - a tanuláson átmenő személyben zajló kognitív folyamatra utal. A tanulás bekövetkezhet véletlenül és tervezett oktatási tevékenységek által. Az emberek különféleképpen tanulnak. Ez a felismerés és az ehhez igazodó tervezés képessége különösen fontos a multikulturális környezetben történő képzéshez (lásd a 3.2.1-3 pontokat a tanulás részletes tárgyalásához).

Képzés, bátorítás és csoportsegítés/előmozdítás: Ezekkel a kifejezésekkel kapcsolatban bizony adódhatnak bonyodalmak. Vegyük magát a „képzés” szót! Franciául például a „former” szó szerinti jelentése „fegyelem vagy oktatás segítségével formába önt vagy kimunkál”, de jelentheti a „személyiség alakításának” folyamatát is. Az angol nyelvben a „training” több készség- és képesség-központú jelentést hordoz, mint például labdarúgó edzés vagy szakmai képzés. További lényeges kifejezések lehetnek a „bátorítás” és a „csoportsegítés”, amelyeket egy képzés keretei között akár egymással felcserélve is használhatunk. Az Oxford szótár úgy definiálja a „facilitate (elősegít, előmozdít)” szót, mint „könnyebbé vagy kevésbé nehezzé tesz; egy cselekvést vagy eredményt könnyebben elérhetővé tesz”, míg az „animate (lelkésít, serkent)” tulajdonképpen azt jelenti, hogy „életet lehelni valamibe”. Míg a szótári meghatározások nem írják elő a szóhasználatot, könnyű olyan helyzeteket elképzelni, amelyekben a kifejezések egész skáláját használják egy oktatási folyamat leírására, vagy a folyamatok egy egész csoportját egyetlen kifejezéssel fedik le. Egy multikulturális team számára hasznos és megvilágosító gyakorlat lehet annak megbeszélése, hogy mit is jelentenek ezek a kifejezések az egyes képzők számára. Hogyan használhatjuk ezeket a szavakat? Mint képző, hogyan ösztönözhetünk vagy segíthetünk egy munkacsoportot? Mit gondolunk, mi forog kockán a terminológián folyó vitákban? (A definíciókat Smith, Mark K. 2000. munkájából vettük át.)

#### **1.1.4 Az informális és a nemformális oktatás**

Az ifjúsági munka neveléssel összefüggő értékei iránti politikai érdeklődés hatással van a képzés céljaira és felépítésére. Amikor a politikai döntéshozatal során az ifjúsági munka képzéssel összefüggő tartalmára utalnak, az informális kifejezést egyre gyakrabban a nemformális váltja fel. Ezen kifejezések meghatározása azonban nem világos, azokat gyakran az alkalmazás keretei között kell értelmeznünk. A formális oktatás kifejezést következetesen alkalmazzuk az általános iskolával kezdődő és a felsőoktatási intézményekkel záródó oktatási rendszerre utalásként, amelyek főbb szereplői az iskolák és a felsőoktatási intézmények jelentős köre. A nemformális és az informális oktatás alapszinten a formális szektortól - amelyben változó szinteken minden fiatal részt vesz - eltérőként határozza meg magát.

Mint kifejezés, a nemformális oktatás 1970-ben bukkant fel azzal a céllal, hogy elismertebbé tegye az iskolákon, az egyetemeken és egyéb tudásmérési rendszereken kívül zajló oktatási és tanulási alkalmakat. A kifejezés elfogadása



hangsúlyozta azt, hogy az új oktatási környezetet el kell ismerni és értékelni szükséges a formális oktatástól eltérő hozzájárulását a tudásgyarapításban. Az Európai Ifjúsági Fórum is ebben az értelemben használja ezt a kifejezést és úgy határozza meg a nemformális oktatást, mint amely a formális oktatási rendszeren kívül és megszokott módszereitől eltérően működik és szervezett, illetve részben szervezett oktatási tevékenység egyaránt lehet.

Az informális oktatást már sokféleképpen, rendszerint a formális oktatási rendszeren kívül zajló oktatásként határozták meg. Nyilvánvalóan sok formát vehet fel, és a kifejezést egy sor tevékenység leírására használják. Egyesek szerint ez a mindennapokban történő tanulást jelenti, azt a sokoldalú folyamatot, amely során megtanuljuk, hogy hogyan működünk, és hogyan reagálunk a társadalomban. Ebben az értelemben az informális oktatás tulajdonképpen a szocializációs folyamatot írja le az Európai Ifjúsági Fórum meghatározásához hasonlóan, azaz tulajdonképpen úgy, mint a mindennapokban zajló nem-szervezett és véletlenszerű tanulás folyamatát (lásd ugyanott). Ez korántsem az egyetlen általános alkalmazása ennek a kifejezésnek. Más definíciókban a tanulás aktívabb és összetettebb formáinak jelölésére alkalmazzák. Vannak, akik azokkal a „tanulási tervekkel” összefüggésben használják, amelyeket szabadidőnkben a magunk számára készítünk, legyen szó akár hobbi-tevékenységekről vagy új készségek megszerzéséről. Ebben az összefüggésben gyakran használják az olyan tanulásra, amely az ifjúsági és a közösségi munkában való részvétel eredményeként jön létre. A sokféle, szerteágazó meghatározás ellenére az informális oktatás olyan folyamatnak tekinthető, amelyben tanulás megy végbe (lásd a tanulással kapcsolatos vitákat), és olyan tevékenységek sorozatának, amelyek a tanulásban segíthetik az embereket (lásd Smith, Mark K. 2000.). A további bonyodalmak elkerülése érdekében az ifjúsági képzés világának leírásakor a nemformális oktatás kifejezést fogjuk használni, miközben tudjuk azt, hogy a terminológián még mindig vita folyik.

A nemformális oktatást gyakran a formális oktatás ellenében határozzák meg, és ez egy fontos és figyelembe veendő jelentés. Számos szakértő hangsúlyozza az ifjúsági szervezetek vagy más intézmények adottságait az oktatás olyan új jelentéseinek terjesztésében, amelyek túlmutatnak az iskolák megszokott keretein. Azok, akik az oktatás különböző szektorainak egymást kiegészítő értékét hangsúlyozzák, vitatják ezt. A kiegészítő szemlélet úgy tekint a nemformális oktatásra, mint amely kiegészíti és továbbfejleszti az iskolákban tanultakat, illetve hangsúlyozza a tanulásban való részvétel vonatkozásait. Tartalmazhatja a formális szektor néhány jellegzetes elemének megismétlését nemformális keretek között azzal a céllal, hogy elismertesse a képzést, illetve az ahhoz hasonló tevékenységet. Az európai intézményeknek és az Európai Ifjúsági Fórumnak jelenlegi célja az, hogy európai szinten minőségi követelményeket vezessenek be, illetve, hogy meghatározzák a képesítési követelményeket a nemformális képzésben. A nemformális oktatás értékének elismerése azonban csak a vita egyik oldala, hiszen az ifjúsági munkával foglalkozók közül néhányan tartanak attól, hogy az ifjúsági munka és a képzések elveszítik e folyamatban természetes jellemzőiket. A rendszerre és a tanmenet kidolgozására vonatkozó követelmények akadályozhatják a minden fiatal számára való nyitottságot, a személyes fejlődés mértékének mérésétől való félelem nélküli önkéntes részvételt, a rendszer és a tervezés rugalmasságát, valamint a résztvevők saját tempójára és különböző megközelítéseire épülő munka lehetőségét.

### **1.1.5 Összefoglalás: az ifjúságsegítők képzése, fő elemeinek nemzetközi és interkulturális vonatkozásai**

Lezárva ezt a fejezetet, néhány, a kontextusunkban elvégzett képzés főbb jellemzőit idézzük fel, amelyek a következőkön alapulnak:

- Meggyőződésünk, hogy növelni kell a fiatalok befolyását ahhoz, hogy a mindenki méltósága és egyenlősége tiszteletének szellemében teljes mértékben részt vehessenek közösségükben és társadalmukban. Ez magában foglalja a mai Európában létező multikulturális társadalmak iránti elkötelezettséget.
- Önkéntes részvétel.
- Tanuló-centrikus szellemiség - figyelembe veszi a résztvevők igényeit és érdeklődési körét.
- A résztvevők tapasztalatai és a helyzetükkel kapcsolatos viszonyulásaik.
- Cselekvés-orientált folyamat, amely figyelembe veszi a hatás-sokszorozást (multiplikátor hatást).
- Készségek, képességek és tudás elsajátítása, amelynek el kell vezetnie a tudatosság, attitűdök vagy viselkedés megváltozásához.
- A tapasztalat vagy gyakorlat, az érzelmi részvétel és az intellektus használata (kéz, szív, fej).



- Nem-szakmai jellegű elkötelezettség. Ennek ellenére azonban az ifjúsági munkában a képzés során szerzett képességek a jövőben értékesek lehetnek a személyes és szakmai fejlődésben. A személyes és a szociális fejlődés fontos elemei a tanulási folyamatnak.
- Rendszerint nem mérés alkalmazásával határozza meg a személyes előmenetelt.
- Annak szükségessége, hogy figyelembe vegyünk a felelős szervezet, a környezet és a célcsoport sajátos értékeit és érzékenységeit.

## 1.2 A képzés és a képző

### 1.2.1 A képző különböző értelmezései

Látjuk, hogy a képzésnek különböző felfogásai léteznek, ezért nem meglepő, hogy a „képző” szónak is különböző jelentései és asszociációs körei lehetnek. Hogy tovább bonyolítsuk a dolgot, az eltérő kulturális és oktatási háttérrel rendelkező résztvevőknek is különböző elvárásaik lehetnek a képzővel kapcsolatban, amely a szerepük és a tanulási folyamatban elfoglalt helyük felfogása szerint változik. Eltekintve attól az alapvető ténytől, hogy a képző az a személy, aki egy olyan oktatási folyamatban vesz részt, amelyben a „képzett” személyek tanulnak valamit, számos egyéb tényező homályos. Nem elég, ha a képzői team ezzel tisztában van. Ahhoz, hogy egy képzési helyzet néha kiszámíthatatlan követelményeit kezeljék, a képzőknek át kell gondolniuk az egymáshoz viszonyított szerepüket. A következő gyakorlat lehetőséget adhat arra, hogy felismerjük, milyen nézeteink vannak a képzésben a képzőről.

Hová állsz?

Figyelem: ez egy igazi módszertani négykerék-meghajtásos gyakorlat: szinte minden témához használható!

Instrukciók: Rajzoljunk egy képzeletbeli vagy igazi vonalat (ragasztószalag, kötél) a képzésre használt teremben! Rakjunk egy-egy jelet a két végéhez, az egyik végére azt írjuk, hogy IGEN, a másikra hogy NEM! Olvassuk fel (és írjuk fel egy flipchart papírra) a következő mondatokat! A tisztázást célzó kérdésekkel legyünk óvatosak, mivel a gyakorlat a kifejezések értelmezéseire ugyanúgy vonatkozik, mint a központi témákra!

Állítások:

1. Mindenki lehet jó képző.
2. A képzésnek élvezetesnek kell lennie.
3. A képzőnek abban kell segítenie a résztvevőknek, hogy arra a következtetésre jussanak, amit a képző szeretne.
4. Minden képzés célja a személyes fejlődés.
5. A képző ne hozza magával az általa vallott értékeket.
6. A képzés középpontjában a készségek és a módszerek állnak.
7. A képzés eredményeinek mérhetőnek kell lenniük.
8. A gyakorlat a legjobb iskola.
9. A képzés a tudás átadását jelenti.
10. Egy képzésen a résztvevőknek kész mintákat kell kapniuk.

Átvéve az Európa Tanács és az Európai Bizottság *Training for Trainers* című kiadványából, 2000. Adapted from Council of Europe and European Commission *Training for Trainers* 2000.



Az alábbi táblázat más oktatási szerepekhez viszonyítva vázolja a „képzőt”, és egy sor tényezőt keresztül hasonlítja össze a tanárokkal és a csoportsegítőikkel.

Oktatási szerepek	Tanár	Képző	Csoportsegítő (Facilitátor)
Folyamat	Kevésbé fontos	Fontos	Fontos
Feladat/tartalom	Központi szerep	Fontos szerep	Társ-felelősség
Oktatási módszerek	Gyakran frontális	Módszertani mix	Módszertani mix
Kommunikációs stílus	Főleg előadói	Változó	Minimális előadás
Hatalom	Abszolút	Abszolút-megosztott	Megosztott
Példák	Iskolai tanár	ICL képző	Konfliktus moderátor

Nyilvánvaló, hogy a valóságban a különböző szerepeket sok esetben nem lehet ilyen sebészi pontossággal elkülöníteni egymástól. A képzőt a helyzet gyakran arra hívja, hogy a programon belül több szerepet is betöltsön a képzési elem lefolytatásától a csoport döntéshozatali folyamatának megkönnyítéséig vagy egy beszámoló, előadás megtartásáig. Ha ez így van, akkor a meta-szerep segítségével a képzőnek mindig egyensúlyban kell tartania ezeket a funkciókat, anélkül, hogy a hatalom kérdésében bonyodalmak támadnának. Például, ha a képző egy csoportos foglalkozás közben ráébred arra, hogy a gyakorlat a képzési folyamat eredményessége ellen hat, dönthet-e úgy, hogy felfüggeszti azt, vagy ki kell tartania csoportsegítői szerepe mellett? (Az ilyen jellegű kérdéseket a következő fejezetekben tárgyaljuk).

Ezeknek a szerepeknek érdekes összemosódása megfigyelhető abban a változásban is, hogy az elmúlt évek során a hagyományos tanár-szerep több képzési és csoportsegítői elemmel is kiegészült. Számos európai országban ezt a fejlődést szemléltetik a napjainkban arról folyó viták, hogy az iskola nem egyszerűen az intellektuális tudás átadásának, hanem a szociális tanulásnak a színtere is.

### Megfontolandó kérdések

1. Mely képző vagy képzők gyakorolták rád a legnagyobb benyomást életed során? Miért?
2. Egy képzés résztvevőjeként, mi volt a legrosszabb oktatási tapasztalatod? Miért?
3. Egyetértesz-e azzal a gondolattal, hogy a tanárnak nagyobb hatalma van, mint az ifjúsági képzőnek?
4. Milyen különböző típusú hatalommal járhat ez?
5. Magad is bátran válaszolhatsz a szembesítési gyakorlat különböző pontjaira.

## 1.2.2 A képző értékei és azok hatása a képzésre

*Aki az embereket ismeri, bölcs; aki önmagát ismeri, megvilágosodott.*

### Lao-ce

Ez a T-kit bizonyos mögöttes oktatási, kulturális, politikai és erkölcsi értékek alapján íródott. A mi kontextusunkban a képzéssel kapcsolatos alapvető értékeknek a kölcsönös tiszteletnek, a sokszínűségnek, a nagyobb befolyás biztosításának, a demokráciának és a részvételnek kell lenniük. Ez az alfejezet a képző értékeinek természetét vizsgálja, összefüggésben a képző motivációival és azoknak a képzési folyamatra gyakorolt hatásaival.



#### Megfontolandó kérdések

1. Miért vagyok képző?
2. Amikor képzőként dolgozom, melyik a kedvenc szerepem? barát, tanár, oktató, partner, menedzser, szervező, az idősebb testvér, konzulens, magántanító, felügyelő, viccmester, résztvevő, csábító, gondolkodó, sztár...? Miért ?
3. Hogyan kapcsolódik a kedvenc szerepem a személyes értékeimhez?
4. Miért váltam a szervezet tagjává, ahol dolgozom?
5. A szervezetben, ahol dolgozom, milyen értékeket adunk át képzéseink során? Mely értékeket adok át én? Megegyeznek-e ezek az értékek a szervezet értékeivel?
6. Hogyan írnám le a szervezet képzési céljait; legyenek azok politikai, társadalmi, oktatási, kulturális, szakmai vagy vallási stb. célok?

Egy képzési helyzetben az alapértékeink és saját viselkedésünk irányítják, hogyan tervezzük meg és folytatjuk le a képzést. A képzéssel kapcsolatos értékek a következőkben mutatkoznak meg:

- A képzés témáinak megválasztása.
- Hogyan választjuk ki ezeket a témákat, beleértve olyan tényezőket is, mint az igények felmérése (lásd a 3.1 pontot) vagy a résztvevők bevonásának mértéke a tervezési folyamatba.
- A képzésen való részvétel mértéke, amelyet a módszertani választások tesznek lehetővé (foglalkozunk-e az elvárásokkal, használunk-e visszajelzési és értékelési lehetőségeket, valamint alkalmazunk-e aktív, tapasztalati módszereket).

Képzési értékeinknek meghatározó jelentősége van abban, hogy hogyan értékeljük és lépünk kölcsönhatásba a képzési folyamattal. Befolyásolják azt is, amit vezetési stílusunknak neveznénk (lásd a Szervezetmenedzsment T-kitet is). Egy képzési helyzet a képzőt több szerep felvételére készítheti, és ezek közül néhány ellentétes lehet a benne rejlő értékekkel.

Gondoljuk át a következő helyzetet:

Késő este van egy intenzív képzésen. Úgy tűnik, sok résztvevő képzési „transzba” esett, fáradtak ugyan, de mindenáron folytatni akarják az oktatási tevékenységeket. Fáradtságuk ellenére sokan készek folytatni, míg mások nem szavaznak ez ellen, mivel a csoportban megszerzett tekintélyük elvesztésétől tartanak. Mit tesz a képző?

Tiszteletben kellene-e tartania a csoport akaratát, hiszen a képzés egy részvételen alapuló tevékenység, egy hatalmi pozícióból hozott döntés viszont a tevékenység legalapvetőbb értékeinek mondana ellent? Nem érezte-e mindig úgy, hogy a vezetőknek néha kemény döntéseket kell hozniuk, ha a tevékenységek károsítják a képzési folyamatot, vagy ha fizikai vagy pszichológiai veszélyek is leselkednek a résztvevőkre? Ami azonban a résztvevőket illeti, nem kellene-e megadni nekik a jogot, hogy eldöntsék, hogyan szeretnék részt venni a folyamatban? Ha azonban a képző megérzése helyes, a mai nap során már sokan nem kívánnak részt venni a munkában, akkor viszont ezek a jogok sérülnek.

A fenti kérdések arra mutatnak rá, hogy a szakmai etikának is nevezhető nagyon fontos értékcsoporthoz is fel kell hívni a figyelmet. A szakmai etikáról folyó eszmecsere talán már ismerősek a politika vagy az újságírás világából, és ez az a szemlélet, amellyel kapcsolatban a képzőknek is át kell gondolniuk, mi a saját viszonyuk arról, amit meg kell, és arról, amit nem szabad megtenni.

### 1.2.3 Mitől válik valaki etikus képzővé?

Egy asszony elvitte fiát Gandhihoz, aki megkérdezte tőle, mit akar.

- Szeretném, ha a fiam felhagyna a cukorevéssel - válaszolta az asszony.
- Hozd vissza a fiút két hét múlva - válaszolta Gandhi. Két héttel később az asszony visszatért a fiával. Gandhi a



---

fiúhoz fordult, és így szólt:

- Ne egyél több cukrot.

Az asszony meglepetten kérdezte:

- Miért kellett két hetet várnom arra, hogy ezt mondja?

- Két héttel ezelőtt még én is ettem cukrot - válaszolta Gandhi.

Ahogy a fenti történet is rávilágít, képzőnek (és vezetőnek) lenni olyan szerep, amely sokat követelhet. Ha egy képzési helyzetbe helyezzük magunkat, az azt jelenti, hogy tudatosítjuk mindazt, amiért kiállunk, amit nyújthatunk, világossá tesszük az általunk szabott határokat, különös tekintettel arra, hogyan kezeljük mások elvárásait.

„Mint személy és képző, mindig nyilvános helyzetben vagyok, és mintaként szolgállok mások számára, akár akarom, akár nem. A viselkedésem a tanulási folyamatban fontos eszközzé válhat. Ez azt is jelenti, hogy nem tudok nem viselkedni (azaz nem tudok nem kommunikálni, lásd pl. Watzlawick és mások, 1967.). Tisztában kell lennem önmagammal, és képesnek kell lennem arra, hogy végiggondoljam a viselkedésemnek a folyamatra és a résztvevőkre ható következményeit. Egyszerre kellene képesnek lennem részt venni és bizonyos távolságot is tartani (madártávlat!). Nyitottnak kellene lennem mások felé akkor is, ha kezdetben ellenszenvesek számomra. Mindig kapcsolatban kell lennem a résztvevőkkel akkor is, ha néha egyszerűen nem vagyok abban a hangulatban. Összeszedettnek kellene maradnom akkor is, amikor az adott pillanatban fáradt vagyok vagy nincs ehhez energiám. Rá kell ébrednem arra, hogy néha valósággal vonzom a dühöt, azt, ami tulajdonképpen nem is ellenem irányul. Én lépek a többi résztvevő, a kényes témák vagy általános frusztrációk helyébe, és ezeket akkor kell kezelnem, amikor felbukkannak. Újra be kellene vetnem magam a dolgok közepébe, azonnal elvegyülni az emberek, folyamatok és problémák között, és összeszednem magam, amilyen gyorsan csak lehet.” - mondja egy általunk ismert képző beszélgetés közben.

## Nem ez a superképzők új generációjának munkaköri leírása.



JoWag 2001.



Ez a befejezetlen leírás csak arra szándékozik rámutatni, hogy képzőnek (és vezetőnek) lenni összetett feladat és megterhelő szolgálat. Tudatosságot, folyamatos képzést és arról a valóságról, amelyben dolgozunk, egy sor ismeretet követel. Pihenést kíván, hogy ne égjünk ki, és változatosságot, hogy megakadályozzuk a képzés egyszerű rutinná válását - amely gyengíti a motivációt és az elkötelezettséget. Az 1.2.5 pont azokkal az aktív stratégiákkal foglalkozik, amelyek a képző jó érzéseit hivatottak támogatni. Az etikai kérdéseket illetően nyilvánvalóan nincs helyes forma, a következő leírás azonban alapot biztosíthat a továbbgondoláshoz és az eszmecseréhez.

### Az etikus képző olyan személy, aki

- élethosszig tanul
- elkötelezett saját (szakmai) fejlődését illetően
- elkötelezett mások (szakmai) fejlődését illetően
- tisztában van azokkal a kockázatokkal, amelyeknek a tanulók ki vannak téve és segít azok kezelésében
- megosztja másokkal a tudást és készségeket
- képes megtartani a helyes egyensúlyt a részvevőkhöz való közelség és a tőlük lévő távolság között
- nyitott az ön-reflexiókra és a kritikára
- szabatosan közvetíti a készségeket és programokat
- érzékeny a résztvevők szükségleteire
- az adott készségekkel összhangban alkalmazza a tartalmat és a folyamatokat
- támogató jellegű tanulási környezeteket hoz létre

*(Paige munkájából, 1993.)*

A képzőknek nyilvánvalóan szükségük van valamennyi, a képzéssel összefüggő szakértelemre, amely lehetőséget biztosít számukra ahhoz, hogy munkájukat magas szintű szakmai hozzáértéssel végezzék. A felelősség nagymértékben az ifjúsági szervezeteké. Ők a felelősök az oktatási tevékenységeik minőségéért, és gondoskodniuk kell arról, hogy képzőik rendelkezzenek a megfelelő képzési profillal, mielőtt egy összetett szocio-oktatási környezetben csoportot bíznak rájuk. A képző szempontjából az élethosszig tartó tanulásban való részvétel azt jelenti, hogy a képzőknek további képzéseken kell részt venniük, keresniük kell a képzési lehetőségeket, és folyamatosan tájékozódniuk kell az újonnan megjelenő oktatási témákról, vitákról és kérdésekről.

A jó képző fogalma természetesen igen szubjektív, függ tapasztalatainktól, kedvelt tanulási stílusunktól, a képzéstől és a szervezettől, hogy csak néhány tényezőt említsünk. Ezt szem előtt tartva az alábbi főbb jellemzők hasznos kiindulópontként szolgálhatnak az alapvető képességekre összpontosító képzési menet átgondolásához.

- Képes egyetérteni a tanulókkal és elfogadni őket
- Képes úgy összekovácsolni a csoportot, és úgy irányítani, hogy az nem korlátoz vagy nem okoz károkat
- Olyan tanítási és kommunikációs stílussal rendelkezik, amely segíti a résztvevőket abban, hogy alkalmazzák elképzeléseiket és képességeiket
- Ismeri a tárgyat és tapasztalt ezen a területen
- Rendelkezik szervezői képességekkel, amelyek lehetővé teszik, hogy a szükséges eszközök a rendelkezésre álljanak és képes könnyedén kezelni a logisztikai előkészületeket
- Képes felismerni és megoldani a résztvevők problémáit
- Lelkes a téma iránt, és képes ezt érdekes és lebilincselő módon átadni
- Rugalmasan reagál a résztvevők változó igényeire

*(Pretty és mások munkájából, 1995.)*



## 1.2.4 A képzői szerepek

Életünk során, attól a környezettől függően, amelyben cselekszünk, sok szerepünk van. Szociológiai értelemben a szerep egy erősen meghatározott viselkedési, értékekkel kapcsolatos és kommunikációs kódkészletből áll, amely összefüggésben áll azzal a környezettel, amelyben a szerep működésbe lép. Így például otthon szüleink fiai vagy lányai, anyák vagy apák vagyunk, és általában így is viselkedünk. Ha nem, azt nagyon gyorsan észreveszik. Az iskolában vagy az egyetemen lehetünk diákok vagy tanárok, vagy bizonyos típusú diákok vagy tanárok. Munkahelyünkön szakmai szerepeink rendszerint igen jól meghatározottak. Az ügyvédek igyekeznek egy bizonyos módon beszélni és viselkedni, és senki sem várja, hogy váratlanul az asztalra pattanjanak és táncoljanak, hacsak nem Woody Allen filméről van szó. Egy képző számára azonban a szerepek kérdése összetett lehet, hiszen munkájuk összefüggései, illetve mások elvárásai gyakran változnak. A képző szerepe nagyon összetett és sokfelévé válhat, mert az előkészítéstől az értékelésig a képzési folyamatokban részt vevő szereplőkkel kapcsolatosan számos különböző feladatot foglal magában. Ezen alszerepek lehetnek a barát, a tanár, az oktató partner, a menedzser, a program menedzser, a szervező, az idősebb testvér, egy fickó X országból, a konzulens, a magántanár, a felügyelő, a viccmester, a szerető, a gondolkodó és a sztár szerepei.

A képzésben vagy bármilyen más jellegű tervezett tanulási folyamatban személyes és szakmai tudásunkkal, készségeinkkel, képességeinkkel és érdeklődési körünkkel keltjük életre képzői szerepeinket. A résztvevők elvárásai és maga a képzés tartalma határozza meg, hogyan jelennek meg ezek a szerepek. Az élő képzői szerep pedig egy bizonyos mértékű tekintélyt is magában foglal. Ez mind arra utal, hogy a képzői teamnek kezdetben szüksége lehet némi időre ahhoz, hogy a meghatározott szerkezetnek és a résztvevők megismert elvárásainak függvényében beszéljék meg szerepeiket.

### Megfontolandó kérdések

1. Képzőként, milyen különböző szerepeid vannak? Összhangban áll ez a fenti listával?
2. Melyik a kedvenc szereped?
3. Hiányzik-e a fenti listáról az egyik kedvenc szereped?
4. Van-e olyan rejtett szereped, amiről senki sem tudja, hogy létezik?
5. Van-e olyan szerep, amelybe gyakran belekényszerülsz (vagy belekényszeríted magad) egy képzés során?
6. Hogyan beszéled meg a szerepe(i)det és azok erejét a résztvevők csoportjával (és társaiddal a teamben)?
7. Ami a tekintélyelvű szerep felvételét illeti, hogyan kezeled a képzői pozíció határozatlan jellegét egy kortárs csoport összefüggésében?

## 1.2.5. Jó érzések: a képzők számára is

*A legrosszabb, amit tehetsz, hogy megfelekedzel önmagadról.*

### Lao-ce

A képzések, különösen az ifjúsági képzések megerőltető, fárasztóak, sőt, megterhelők lehetnek (a Szervezetmenedzsment T-kitben sok általános információ található a stresszről).

Valószínűleg már mindannyian megtapasztaltuk azt, hogy egy egyhetes képzésről hazatérve kimerültnek, talán boldognak, talán üresnek, vagy valahol e kettő között éreztük magunkat. Néhány szabadnap jól jöhet - ha ez nem is mindig lehetséges -, hogy összeszedjük magunkat, és újra felvegyük a kapcsolatot a megszokott életünkkel, a partnerünkkel vagy a barátainkkal és a külső világgal!

A képzésben való részvétel nem a klasszikus 9-től 5-ig tartó munka. A képzői team számára ez gyakran azt jelenti, hogy a nap egy munkareggelivel kezdődik, és remélhetőleg valamikor az éjfélhez közel zárul egy társasági esemény vagy buli közben vagy után.



## Könnyítsd meg az életet! Típek és javaslatok

<b>A képzés előtt</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Milyen környezeti feltételekre (légtér, kényelem, magamra szánt idő, sport és hobbi, étel) van szükségem ehhez a képzéshez?</li><li>• Milyen külvilágból származó kérdéseket (a szervezet, más projektek) kell kizárnom vagy másra átruháznom ahhoz, hogy valóban a képzésre tudjak összpontosítani, és semmi se vonja el a figyelmemet?</li><li>• Ha tisztában vagyok azzal, hogy (túl sokat) iszom vagy dohányzom a képzés alatt, milyen alternatív stratégiákat alkalmazhatok a stressz csökkentésére?</li><li>• Milyen „csomagot” (egészségügyi vagy magánéleti problémákat) cipelek magammal? (A teamből) kivel oszthatnám meg ezt, és milyen támogatásra van szükségem a képzés során?</li><li>• Igazodik-e a program az éghajlathoz, és előreláthatólag van-e elég szünet - akár egy szieszta is?</li></ul>
<b>A képzés alatt</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Hogyan alhatok jól a képzés során? (érkezz hamarabb, ellenőrizd a szobát és annak alkalmisságát; közel van-e valamilyen potenciálisan zajos környezethez? Egyéb stratégiák: füldugót használok, elhozom az ágytakarómat és a párnámat, relaxációs módszereket használok amikor feszült vagyok stb.)</li><li>• Milyen segítségre van szükségem/szükségünk a képzés során vagy rövid távon a helyszín előkészítéséhez (személyek, anyag, könyvek, média stb.)</li><li>• Hogyan oszthatom meg az estére vonatkozó feladatokat a teamben dolgozó munkatársaimmal úgy, hogy néhány szabad estét vagy több alvást biztosítsunk egymás számára?</li><li>• Milyen ételre és szabad programokra van szükségem ahhoz, hogy jól érezzem magam a bőrömben, a szívemben és a lelkemben?</li><li>• Hogyan tudok kapcsolatot tartani a partneremmel/barátaimmal és a külvilággal?</li></ul>
<b>A képzések után</b> <b>Általános szempontok</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mennyire szerveztem meg saját tanulási folyamatomat és szakmai fejlődésemet?</li><li>• Hogyan teremtek a képzési repertoáromban egyensúlyt a „rég” és „új” témák között?</li><li>• Hogyan határozom meg az „egyszerű” és „bonyolult” képzési témák és azon résztvevők körét, akikkel kapcsolatban voltam az elmúlt év során?</li><li>• Mely területeken kívánok túl sokat magamtól, és milyen esetekben éppen ellenkező a helyzet?</li><li>• Mikor lehetek résztvevő, és mikor vezető? Hogyan érzem magam ezekben a helyzetekben?</li><li>• Mit jelent a képzői életem és a távolléteim azok számára, akikkel a magánéleti vagy szakmai minőségemben élek együtt? Ebben az összefüggésben milyen árat vagyok kész vagy kénytelen fizetni ezért a megélhetésért? Milyen árat kell másoknak fizetniük?</li><li>• Milyen gondolatai vagy félelmei lehetnek a partneremnek azt a tényt illetően, hogy sok emberrel, férfiakkal és nőkkel találkozom ennyire személyes és szokatlan körülmények között? Hogyan kezeljük az érzékiséget és a szexualitást? (lásd a 4.3.4. pontot a kapcsolatokról) Hogyan beszélünk ezekről és hasonló kérdésekről és félelmekről?</li><li>• Hogy érzi magát a baráti köröm? Mennyi kapcsolatom van a munkakörnyezeten kívüli csoportokkal vagy barátokkal?</li><li>• Kivel oszthatom meg a bonyolult szakmai helyzeteket és (személyes) gondokat?</li><li>• Mi olyant csináltam vagy olvastam az elmúlt hónapokban, ami nem kapcsolódott a szakmai tevékenységemhez?</li><li>• Valójában mennyi időm van saját magamra? Van-e valamennyi időm a családomra vagy a partneremre, a munkámra, a résztvevőkre vagy más emberekre vonatkozó kötelezettségek után?</li><li>• Mennyire fontos elemi életmódomnak a sport és más szabadidős tevékenységek? Hogyan állok a táplálkozás kérdéséhez? Mennyire játszanak központi szerepet életemben a serkentőszerek, legyenek azok legálisak vagy illegálisak?</li><li>• Független képzőként, mennyit kell keresnem a megélhetéshez? Ezt figyelembe véve túl sokat dolgozom túl kevés pénzért és/vagy túl sok ügyfél számára, akik nem tudnak tisztességesen megfizetni? Mit kapok tőlük ehelyett?</li></ul>



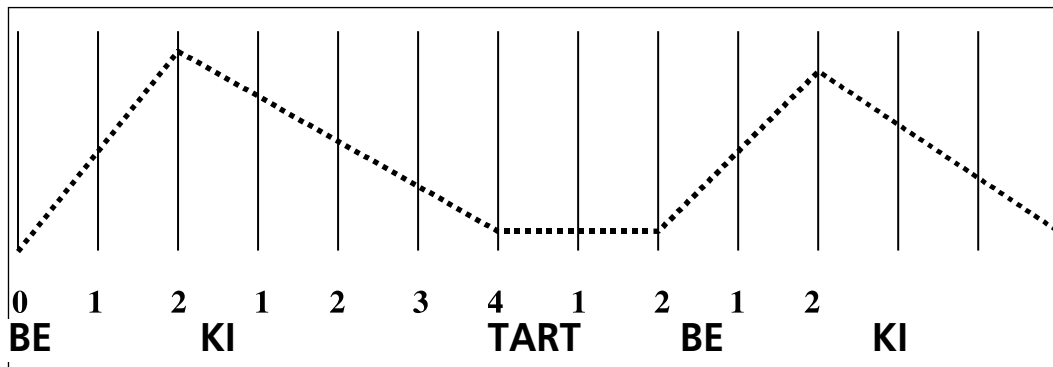
## Gyakorlat: légzés és relaxáció

A stressz nagy hatással van a légzésünkre; feszült helyzetekben a légzésünk szabálytalanná válik, ellaposodik, a mellkas felső részének egy kis területére korlátozódik, és nem lélegzünk ki rendesen. Ennek nyilvánvaló következménye, hogy a test legnagyobb része állandó feszültségben van. A következő gyakorlat - amit nagyon könnyű elsajátítani és mindenhol végezhető, kivéve talán víz alatt - erre a tünetre összpontosít. Az alapelv az, hogy a kilégzés lelassítja a szíverést, míg a belégzés felgyorsítja azt.

### 2-4-2 légzés

1. Lélegezzünk be 2 másodpercig a gyomor alsó részébe (a hasba)! Az orrunkon át lélegezzünk anélkül, hogy kitágítanánk a mellkasunkat, összpontosítsunk a befelé áramló levegő érzésére!
2. Lélegezzünk ki 4 másodpercig, és a kilégzést követően használjuk a hasizmunkat, hogy még több levegőt tudjunk kipréselni a tüdőnkéből!
3. Ne lélegezzünk még 2 másodpercig!
4. Ismételjük meg az első három lépést, és legalább hatszor ismételjük meg a teljes légzési ciklust: figyeljünk oda a nyelv, az állkapocs és az áll ellazítására is!

### 2. ábra



## 1.3 Interkulturális tanulás és képzés

A T-kit sorozat Interkulturális tanulás című kötete az ifjúsági képzés területét tanulmányozza. Bizonyos értelemben ez a T-kit is kizárólag ezzel a témával foglalkozik. Azaz a teljes kiadványt az interkulturalizmus filozófiája hatja át, a képzés különféle tényezőit pedig ebből az alaptételből közelíti meg. A szerzők szemlélete szerint az interkulturális tanulás nem pusztán olyasvalami, amit egy workshop alatt, vagy egy esős kedd délután végez az ember - bár bizonyos programelemekben egyértelműen fontos és hasznos is ezzel a témával foglalkozni. Ez egy olyan politikai filozófia, amely alapvetően meghatározza a nemzetközi ifjúsági munkát, és ami az adott képzési gyakorlat magva. Ennek bizonyítottan állandóan jelen kell lennie, és döntően egy olyan tudás központi eleme, amely a képzőtől az önmagáról való elgondolkodást és a főbb készségek fejlesztését kívánja meg. Ahogy a bevezetőben vázoltuk, ezt érdemes a különböző fejezetek olvasásakor szem előtt tartani. Az interkulturális tanulás e kiadvány más részeiben is nyíltan foglalkozunk. E fejezet célja hasonló egy sikeres regény hátsó borítóján található kiadói reklámhoz; megosztani az alapötletet - ha van ilyen -, és arra ösztönözni az olvasót, hogy ezt keresse a kiadvány sorai között. Ebben a könyvben másutt úgy vizsgáljuk a tanulást (3.2.1-3 pontok), hogy az interkulturális tanulás eszközeit helyenként a legvitatottabb kifejezés, a kultúra szempontjából elemezzük.



### 1.3.1 Kultúra

Legyünk őszinték: a kultúra összetett és vitatott kifejezés. Clifford Geertz ünnepezt művében a *The Interpretation of Cultures*-ben kiemeli, hogy számos műben, amelyek „magyarázni” kívánják a kultúrát, a bizonyosságok keresése közben hajlamosak még több bizonytalanságot kelteni. Ezt a felismerést visszahangozza Jacques Demorgon és Markus Molz is, akik úgy érvelnek, hogy a kultúra meghatározására irányuló kísérletek nem kerülhetik el a tény, hogy azok maguk is a kultúra produktumai. Ez nyilvánvaló, mégis alapvető feltevés; ahogy azt az angol szerző Raymond Williams világítja meg a *Keywords* című művében: a kultúra a történelemmel együtt élő fogalom, és az ezért inkább életünk megfogalmazásának társadalmilag meghatározott módjaként és nem tudományos létezőként közelíthető meg.

A kultúra illetően szemlélete a kifejezés két mélyen rögzült elképzelését ingatta meg. A kultúra gyakran értékelő jelentéssel bír, amely egy társadalom vagy még inkább egy nemzet művészeti alkotására utal. Ezt a definíciót számos kritikával illették, amely az abban foglalt elitizmusra és a társadalmi hatalomra összpontosít, amelyet képvisel. Egy másik, széles körben vallott nézet szerint a kultúra, mint életmód, antropológiai fogalom, amely a művelt és rendszerint nyugati kultúrát kutató tudósok előtt nyitott a leírásra és elemzésre. A kulturális elemzés, akárcsak az előbbi szemléletnek, úgy ezeknek a gyakorlatoknak is hátat fordított és újfent hangsúlyozta a hatalmi pozícióból való leírást, amely ezekben a kultúrák közötti találkozásban is jelen volt.

A kultúra jelenlegi definíciói (az ide vonatkozó elméletek teljesebb megvitatásához lásd az *Interkulturális tanulás T-kitet is*) a kultúrát inkább olyan szoftvernek tekintik, amely lehetővé teszi az emberi hardver működését, az azonban vitatott, hogy ez a szoftvercsomag milyen szintű befolyással rendelkezik. A szoftvert a kulturalizálódás folyamata tölti be; értékeket, szokásokat, normatív mintákat, és a józan ész fogalmait tesszük magunkévá, ahogy azt a képességet is, hogy az adott környezet befolyásoló tényezőiből olvasni tudjuk a szimbolikus környezetet is. Azaz megtanuljuk, hogyan értelmezzük a valóságot, és hogyan kommunikálunk arról abból a valóságból, amely hat ránk, és amely formál bennünket. A kulturalizálódáson keresztüli tanulás igen természetes folyamat, amelyet gyakran a lélegzéshez hasonlítanak; az önkényes és relatív jelentések, asszociációk és különbségek a mindennapi életünkben használt természetes szoftverré válnak számunkra.

Ugyanakkor félrevezető a kultúráról mint egyfajta zárt rendszerről, és a kulturalizálódásról mint egyszerű, általános folyamatról beszélni. Mint kulturális lény, feltehetően magunknak a kérdést, hogy felcímkezhető-e a kultúránk. Ha igennel válaszolunk erre a kérdésre, azt feltételezzük, hogy minden folyamat, amely hat ránk, harmonikus, és ez megkérdőjelezhetetlen tapasztalataink alapján. Gyakran azt halljuk, hogy a kultúrát kizárólag a nemzeti kultúrákkal kapcsolják össze, de még az elszigetelt és látszólag homogén nemzetek esetén is számos olyan, a különbségekre és a változatosságra vonatkozó tényező létezik, amelynek komoly hatásai vannak. Az egyre globalizáltabb világban az ilyen nemzeti összefüggéseket egyre nehezebb elképzelni vagy fenntartani. A még soha nem látott emberi mozgás - a turizmus kiváltságos mobilitásától az erőltetett migráció gyötrelméig -, a globális kommunikációs rendszerek, az elmélyült gazdasági kapcsolatok és a nagyobb méretű nemzetközi és globális rendszerek - enyhén szólva - megnehezítik, hogy ne vegyünk tudomást egymásról. A kulturális hatások repertoárja, amelynek ki vagyunk téve, folytonosan bővül. Néhány szerző úgy érvel, hogy a *hibriditás* folyamatain keresztül a világ a *harmadik kultúrák* fejlődését tapasztalja meg, azaz a népek, tárgyak, ideák és képek állandó áramlása és találkozása olyan kultúrákat hoz létre, amelyek túlnyúlnak a nemzet, a család, a nemzetiségi hovatartozás, vallás stb. hagyományos fogalmain.

A nemzetközi ifjúsági szemináriumokat is sokféleképpen szemlélhetjük ebben a megvilágításban. A résztvevők különböző formákban kulturalizálódtak, de azt is hangsúlyoznunk kell, hogy sok minden lehet közös bennük; vonatkoztatási keretek, értékek, a tudás-tőke típusai, ifjúsági szubkulturális életmódok, szervezeti kultúrák, politikai elkötelezettségek, és még sokáig folytathatnánk a sort.

Ezért amíg kultúra létezik, vitatható, hogy azonosnak tekinthetünk-e embereket vagy magunkat pusztán egyetlen kultúrával, azaz feltételezhetjük-e, hogy képesek vagyunk leírni egy kultúrát, és olyan határokat szabni, amelyek megkülönböztetik őket egymástól. Az identitás fogalma lehetővé teszi számunkra, hogy ezeket a kulturális ellentmondásokat a saját tapasztalatunkkal összefüggésben közelítsük meg. Képzeljük el, hogy Matroska babák vagyunk és végtelen számú újabb babát tudunk elővenni az előző belsejéből. Mennyire lenne szükségünk ahhoz, hogy bemutassuk az identitásunkban számunkra fontos tényezőket? Ahogy azt később látni fogjuk, az identitáson való gondolkodás az interkulturális tanulás egyik igen fontos eleme. Ezen a ponton érdemes ezeken az elméleti vitákon a képzési helyzettel összefüggésben elgondolkodni.



### 1.3.2 Kultúra, identitás és képzés

Minden képző számára nehéz kérdés, hogy egy helyzet mikor kulturális. Tétélezzük fel, hogy Miguel állandóan elkésik a csoportos megbeszélésekről; hogyan reagál erre az interkulturálisan érzékeny képző? Toleránsan mosolyog, mert Miguel viselkedését a déli típusú időkezelésnek tudja be, vagy lelki fröccsöt tart a lusta fiúnak, azt a tiszteletet és elkötelezettséget követelve, amit egy csapat pontos észak-európai mutat, akik nagy órákat hordanak? Ez a példa nyilvánvalóan sablonos és sztereotipizált, de számos pontra világít rá; arra, hogy az információt ebben az összefüggésben kell értelmeznünk és értékelnünk, hogy mindezt tudásunkkal, tapasztalatunkkal és kulturális ismereteinkkel összefüggésben tesszük, valamint hogy az interakciót kulturális lények között és az adott csoport kultúrájának alakulásában kell formálnunk. (A vitára bocsátott kérdés a következő: van-e kultúrája a képzésen résztvevő csoportnak, és ha igen, a kultúra melyik fogalmát alkalmazzuk?) Fennáll annak a lehetősége is, hogy Miguel tudatosan manipulálja a sztereotípiákat, hiszen tisztában van azok létezésével, és így mutatja be, hogy az emberek a kontextustól függően választják meg szerepeiket, és különféleképpen adnak hangot kultúrájuknak. Ezzel összefüggésben többen állítják, hogy a multikulturális környezet félreérthetőségének elkerülése végett az emberek gyakran lépnek be a tőlük elvárt kulturális szerepekbe.

Ezek a folyamatok a képzés során kiszámítható időpontban indulnak be: amint a résztvevők találkoznak.

- Gondoljunk egy olyan mostanában lezajlott nemzetközi eseményre, amelyen részt vettünk. Hogyan képviseljük identitásunkat és a létező kulturális formákat? Érdemes elgondolkodni azon, hogy milyen ruhát viselünk, milyen vicceket mondunk, vagy azon, hogy magunkról hogyan, mikor és mennyit beszélünk? Személyenként változott-e ez? Nyomon lehet-e követni a szerepünk fejlődését a csoporton belül? A Matryoska babák közül melyek voltak nyilvánosak, és a képzés mely szakaszában?

Míg identitásunk kifejezésekor igyekszünk irányítani, hogy mások hogyan lássanak bennünket, ha elgondolkodunk azon, hogy másokat hogyan észlelünk, megmutathatja, hogy mennyire lehet sikeres ez a kontroll.

- Ebben a fejezetben előbb a szoftver metaforáját használtuk a kultúra leírására. Gondoljunk néhány olyan személyre, akiket jól ismerünk az ifjúsági munkából! Amikor először találkoztunk, lehetséges volt-e „értelmezni” őket ebből az igen korlátozott kontaktusból és információból? Milyen sztereotípiákat és értelmezési kategóriákat nyújtott ehhez a szoftverünk? Voltak olyan értelmezések, amelyek ugyanazok maradtak? Tudtuk-e értelmezni azt, ahogy ők értelmeztek minket, és ha igen, akkor megkíséreltük-e átalakítani vagy megerősíteni ezeket?

Ezek az identitást érintő alkufolyamatok központi jelentőségűek a kulturális csoportfolyamatok megértésében. Az összetett szocio-kulturális életutakkal rendelkezők egyidejűleg vetítik ki és értelmezik egymást - mindannyian kísérletet teszünk önmagunk és mások azonosítására. Nem működhetünk légtüres térben, ezért minimális mennyiségű információ esetén is az értelmezés tanult struktúráit alkalmazzuk. A francia szociológus Roland Barthes azzal érvelt, hogy a társadalomban a jeleknek jelölő és mellékértelmet magában foglaló szintjei vannak. Ha tehát meglátunk egy széket, az nem pusztán egy mindennapi tárgyat, azaz egy széket jelöl, hanem másodlagosan minden széket magában foglal - sugall -, amit valaha láttunk, ismertünk, amiről álmodtunk, amin ültünk és amit utáltunk. Ugyanígy a résztvevőknek nevezett összetett jelek azonnal értelmezhetőek, annak ellenére, hogy nincs vagy kevés személyes információnk van róluk. A sztereotipizálás a komplexitás irányításának egy módja, a gond akkor adódik, amikor a szoftverünk nem kap új információt, vagy az információ feldolgozása nehézségekbe ütközik.

Ez azt is aláhúzza, hogy állandóan kulturális információkkal kommunikálunk, és a beszélt nyelveken túl lényeges kommunikáció zajlik. Az azonos nyelvet beszélők között is hasonló kulturális folyamatok zajlanak. A nyelv a jelölés és a mellékjelentés szempontjából is működik, így míg egy csoport osztozhat egy szókészleten, annak a szókészletnek finom kulturális és személyes mellékjelentései lehetnek, amelyeket nagyon nehéz pontosan kimutatni. Amikor az igazságról folyik a vita, nem csak arról van szó, hogy vitázók igazságról alkotott elképzelései különbözhetnek egymástól, hanem arról is, hogy az igazság fogalmának használatát hogyan sajátították el, amely a különböző nyelvi közösségekben eltérő lehet.

Az értelmezés mindig magában foglal valamilyen formájú értékelést is. Erre jó példa lehet az, ahogyan mások öltözködési stílusát értelmezzük. Ez nem csak arra ad lehetőséget, hogy egyszerűen információt „töltsünk le”, hanem, hogy olyan információt töltsünk le, amely ezeket a stílusokat különféleképpen értékeli is, mint például egy leborotvált fej. A magunkban hordozott mellékjelentések nem csupán semleges asszociációk, azok kapcsolatban állnak a körülöttünk lévő világról alkotott értékeinkkel. Kulturális letöltéseink elítéleteket hordoznak; azaz annak a lehetőségét, hogy korlátozott információ alapján alkossunk ítéleteket. Gondoljuk át ezt újra egy szemináriumi helyzetben: milyen típusú emberekhez vonzódnak kezdetben és miért? Ki az, akinek sosem keressük a társaságát?



Ez a fejezet eddig olyan tényezőket vizsgált, amelyeket tágabb értelemben kulturálisnak tekinthetünk, amikor egy csoport összejön. Nem feledkezhetünk meg azonban arról sem, hogy ezek a kulturális válasz-minták nem előre meghatározottak, hanem maga a csoport erősen befolyásolja azt. Stuart Hall „csapongó képződményeknek” nevezi a csoportokat, amely azt jelenti, hogy az emberek identitásának aspektusai - a „Matrjoska babák” - egymással összefüggésben, a kontextustól, a csoportélettől, a folyamat adott pillanatától stb. függően fejezik ki magukat. A kultúránkban és az identitásunkban fontos elemek nem rögzített rendben állnak, azok fontossága elmozdulhat attól függően, hogyan értelmezzük a helyzetet, és mit érzünk, hogyan fogadják és milyen értéket tulajdonítanak majd ezeknek az értelmezéseknek. Gondoljunk például a különböző képzéseken ugyanarról a témáról folytatott beszélgetésekre! Hogyan változtak hozzászólásaink, elképzeléseink vagy pozícióink? Mi járult hozzá ehhez?

### 1.3.3 Interkulturális tanulás?

Általános értelemben az interkulturális tanulást a kulturális helyzetek bonyolultságára adott filozófiai és oktatási válasznak tekinthetjük. A fentebb tárgyalt folyamatokkal kapcsolatban szem előtt kell tartanunk, hogy a kultúránk, bárhogy is fogjuk fel azt, normálisnak és természetesnek fogadja el a társadalmi valóságról alkotott értelmezéseinket és értékeléseinket. Az emberek nem tetszhalálban élnek; nap mint nap hatalmas mennyiségű kulturális információt értelmezzünk és dolgozunk fel, és ezt csak úgy tehetjük, ha mélyen bízunk értelmező szerkezetekben. Ezek azok a bizonyosságok, amelyeken belül a különbözőséget és másokat esetleg negatívan értékelünk, sőt, akár fenyegetésként is felfoghatunk. Nem kell messzire mennünk ahhoz, hogy ezeket a folyamatokat a társadalomban működés közben lássuk magunk körül.

Az interkulturális tanulás abból a szempontból kiindulva működik - Georg Lichtenberg megfogalmazásában -, hogy „furcsa lenne, ha mind a valódi bölcséleti rendszer, mind a világegyetem felfogása Poroszországból származna”. Az oktatás, amelyben részt veszünk és a nagyobb társadalmak, amelyekben élünk folytonosan a világegyetem felfogásának mélyen vallott különböző fogalmait hozzák kapcsolatba egymással. Az interkulturális tanulás arra tesz kísérletet, hogy megkérdőjelezze a természetessé tett értékeink és értelmezéseink központi jellegét, és felvesse annak a lehetőségét, hogy tudatosan más értékeket is megtanuljunk. Vannak, akik számára az interkulturális tanulás főleg az ügykezelésről szól; lehetővé téve az emberek számára, hogy kényes külföldi megbízatásokat vagy üzleti találkozót vigyenek sikerre. Ezen a területen hasznos irodalmi anyag áll a rendelkezésünkre (lásd pl. Guirdham, 1999.). Az ifjúsági területen az interkulturális tanulást gyakran a fenntartható, részvételen alapuló interkulturális társadalmak politikai projektjeinek részeként és oktatási értekezésként közelítik meg, amely lehetővé teszi, hogy az interkulturális képzéseken zajló folyamatok a javunkra szolgáljanak. (Kérdésünk: Ez az elemzés mennyire illik azokra a nemzeti képzésekre, amelyeken részt vettünk?)

Az alább, a 3.2.5 alfejezetben azt vizsgáljuk majd, hogyan gondolkodhatunk magunkról mint interkulturális képzőkről, az esetlegesen szükséges megközelítések kifejlesztéséről, és megvitátjuk az interkulturális módszertant is. Az alábbi táblázat felsorol néhány, az interkulturális képző számára megfontolandó tényezőt, és összekapcsolja azokat az általánosabb képzési készségekkel. Hasznosnak bizonyulhat mind a személyes elmélkedéshez, mind a képzési programok tartalmának átgondolásához.

#### **Megfontolandó kérdések**

1. Hozzá tudunk-e adni a listához olyan készséget/képességet, amelyet fontosnak tartunk, de az alábbiakban nem szerepel?
2. Hogyan közelítjük meg saját interkulturális tanulási folyamatunkat?
3. A fenti táblázat számos személyes képességet sorol fel. Méltányos ez? Lehetséges-e megtanítani ezeket a képességeket?
4. Mennyire fontos a képzők folyamatos képzése a saját ifjúsági szervezet számára? Ki hoz döntést a témákról? Hogyan választják ki azokat, akik részt vesznek a képzésen? Hogyan foglalkoznak az interkulturális tanulással?



## Interkulturális képzési képességek és készségek

<b>Tudás</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ismeri az interkulturális folyamatokat és jelenségeket.</li><li>• Interkulturális tanulás: ismeri az interkulturális fejlődés lehetséges szakaszait, jártas a fő nézetekben és képességekben.</li><li>• Interkulturális képzés:<ul style="list-style-type: none"><li>- A tervezet: a foglalkozás, a nap és a program tervezete.</li><li>- A tanulók: tanulás egy gyakran félreérthető környezetben és ennek kapcsolata a tanuló kulturális identitásával.</li><li>- A képző: visszahatás a saját kulturális identitásra, a képző erősségei, gyengeségei, preferenciái és vakfoltjai.</li><li>- A tartalom: ismeri az interkulturális tanulás és kommunikáció fő elméleti aspektusait, képes arra, hogy értékelje ezek felhasználhatóságát a képzési helyzetekben.</li><li>- Oktatási megközelítés: a tanulók kulturális háttéréhez, tanulási stílusához és a képzés feladataihoz igazítja; ismeri az ide vonatkozó képzési módszertanokat és azok megfelelő sorba rendezését.</li></ul></li><li>• A sokszínűség képzési kérdései: kezeli a hatalom, a rasszizmus, az elnyomás és a társadalmi-gazdasági egyenlőtlenségek kérdéseit, hogy így támogassa a csoporton belüli pozitív viszonyokat.</li></ul>
<b>A képzési folyamat- tal kapcsolatos készségek</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• A szervezeti és a tanulói igények felmérése: a szervezet és a résztvevők motivációi, tanulási stílusuk, igényeik a csoport összetétele szerint (kulturális háttér, nem stb.)</li><li>• A képzés tervezete:<ul style="list-style-type: none"><li>- Célok és feladatok (az igények felmérése szerint).</li><li>- Tartalom: kapcsolódik a célokhoz, igényekhez és a csoport összetételéhez.</li><li>- A program tervezete és módszertana: a résztvevők tanulási stílusának és igényeinek megfelelően kiválasztott és sorba rendezett módszerek.</li></ul></li><li>• A program végrehajtása: a program levezetése, a képző szerepeinek és a csoportfolyamatoknak ismerete, megfelelő tapasztalatcsere biztosítása.</li><li>• A program értékelése: a végrehajtás közben és után.</li></ul>
<b>Személyes készségek</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Kognitív és viselkedésbeli rugalmasság: képes új gondolkodásmódokat és interakciókat alkalmazni.</li><li>• Kulturális identitás: magas szinten érzékeli saját kulturális identitását (és a kapcsolódó értékeket, attitűdöket, meggyőződéseket, kommunikációs stílust és viselkedésmintákat).</li><li>• A félreérthetőség toleranciája: képes a képzésben előre nem látható helyzetekben és vitatott jelentésekben dolgozni, és együttműködni a résztvevőkkel.</li><li>• Türelem</li><li>• Lelkesedés és elkötelezettség.</li><li>• Személyközi és kommunikációs készségek (beleértve a csapatmunkát).</li><li>• Nyitottság az új tapasztalatokra és emberekre.</li><li>• Empátia</li><li>• Tisztelet</li><li>• Humorérzék - és a humor összetettségének ismerete interkulturális helyzetekben!</li></ul>
<b>Technikai jellegű készségek</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Az előadás, szemléltetés és dokumentálás elméleti és gyakorlati ismerete.</li><li>• A vizuális segédanyagok használata (írásvetítő, flipchart,...).</li></ul>

*Landis és Bhagat munkájából, 1996*