

4. A képzés közben



T-Kit
Amit a képzésről
tudni kell

4.1 A csoportélet és a képzési folyamat

4.1.1 A csoportélet a képzés alatt

Képzési szempontból az, hogy a résztvevők úgy tanulnak együtt, hogy közben együtt is laknak, rendkívül ösztönző, lehetővé teszi, hogy a megélt élmény számos módon támogassa a tanulásukat.

Ennek előnyei többek között a következők:

- Közös tanulás és a tapasztalatok megosztása.
- Az egymástól való tanulás. Az azonos korcsoportba tartozók oktatásakor a csoport tagjai megosztják egymással élményeiket, ami pozitív mintaként alakíthatja társaik viselkedését és hozzáállását is.
- Biztonságos tanulási környezet egy mesterséges helyzetben.
- A kommunikáció tökéletesítése egy szervezeten belül, ha ugyanannak a szervezetnek több munkatársa is együtt van a képzésen.
- Találkozás új emberekkel és új hálózatok létrehozása.

Az együttélés ezen formája előnyös a képzési folyamat szempontjából, néhány szempontot azonban célszerű figyelembe vennünk. Biztosítanunk kell azt, hogy valamennyi résztvevő ugyanott töltse el az éjszakát, így lehetővé tehetjük számukra azt, hogy mindenki ugyanúgy vegyen részt a képzésben. Amennyiben egy nemzetközi képzést ott rendeznek meg, ahol a képzők laknak, teljesen általános problémájuk az, hogy hogyan tartsák távol maguktól a napi rutinokat, és hogy hogyan kerüljék el azokat a személyes, vagy szakmai eseményeket, amelyek elterelhetik a figyelmüket. Az optimális részvétel érdekében a csoport létszámát is fontos szabályozni, és olyan módszereket alkalmazni, amelyek alkalmasak a különböző létszámú csoportokkal történő munkához. Az alábbi táblázat a kérdésre vonatkozóan általános áttekintést nyújt. Látni fogjuk azonban, hogy egyetlen csoport sem állandó, és létrejöttének pillanatától kezdve fejlődésben és folyamatos mozgásban van. Ahogy minden általánosítás esetében is, úgy az itt bemutatottak is csak az adott csoport valósága által igazolhatók.

Létszám	Kommunikáció a csoportban	A csoport-szerkezet / módszerek
3-6 személy:	Mindenki szóhoz jut.	Dinamikus csoportok, mint pl. a 66-os módszer (6 személy 6 percig beszél egy témáról), munkacsoportok.
7-10 személy:	Majdnem mindenki szóhoz jut. A csendesebbek kevesebbet beszélnek.	Munkacsoportok, kisebb tematikus műhelymunkák.
11-18 személy:	Lehet, hogy egy-két személy egyáltalán nem beszél.	Műhelymunka, foglalkozás a teljes csoportban.
19-30 személy:	5-6 személy sokat beszél, 3-4 alkalmanként csatlakozik. Nagy valószínűséggel 3-4 személy dominál.	Foglalkozás a teljes csoportban, (bemutatók - eredmények, film - rövid elméleti előadás, értékelés) munkacsoportok.
30+ személy:	Csak kismértékű részvétel lehetséges.	Minél nagyobb a csoport, annál rövidebbek a teljes csoportban megtartott beszélgetések.

Rogers munkájából átvéve (1989.)

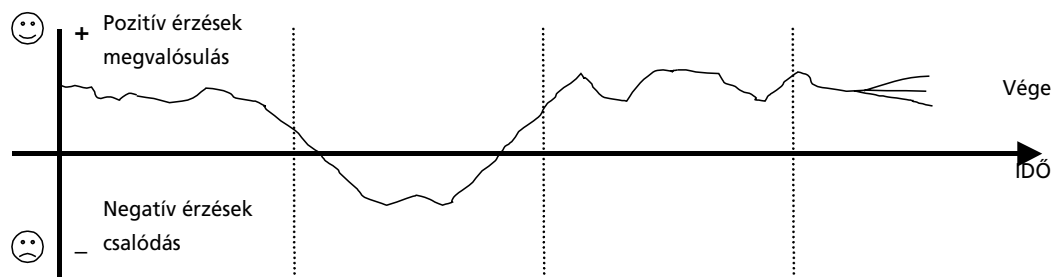


4.1.2 A csoport fejlődésének szakaszai

Kiindulópontunk az, hogy minden csoport más. Minden csoport különböző személyekből áll össze, akik valószínűleg különböző szervezetektől jöttek, és különféle kulturális, társadalmi és oktatási háttérrel rendelkeznek. A résztvevők szakmai és személyes várakozásokkal érkeznek, magukkal hozzák értékeiket, előítéleteiket, rejtett terveiket és azt a személyes poggyászukat, amely többé-kevésbé fontos dolgokat tartalmaz, amelyek fenntartják az összekötötést „megszokott” világukkal. Ezen szempontok mindegyike vagy bármelyike komolyan befolyásolhatja a csoportot, a képzési folyamatot, valamint a csoport életének dinamikáját és fejlődését. Ha minden csoport más, akkor ebből az következik, hogy annyi csoportdinamika létezik, ahány csoport.

Ennek ellenére a csoportok megfigyelésén alapuló modellek alapján azt szokták mondani, hogy egy csoporton belüli folyamatban léteznek olyan jellegzetes szakaszok, amelyeken a csoport minden valószínűség szerint át fog menni. A Szervezetmenedzsment T-kit a team fejlődésével összefüggésben foglalkozik ezzel a kérdéskörrel, és részletesen tárgyalja a képzési csoport fejlődésében megfigyelhető fő szakaszokat.

15. ábra: A jellegzetes érzelmi „lázgörbe” és a csoportfejlődés jellemző szakaszai a képzés során



1. szakasz	2. szakasz	3. szakasz	4. szakasz
Érkezés Feloldódás Tájékozódás	Forrongás és Letisztulás	Tanulás/munka Motiváció és produk- tivitás	Elutazás és átszállás (néha szomorúság)
A résztvevők feszültek és kíváncsiak, egyénenként vagy kisebb csoportonként érkeznek, magukkal hozva személyes „poggyászukat”.	Az egyének vagy a kisebb csoportok megkezdik az ismerkedést, megismerik a képzés kereteit és a képzőket. Az első hatalmi harcok, kialakulnak az egyes résztvevők szerepei. Néha világos viselkedési és kommunikációs szabályokra van szükség.	A csoport dolgozni kezd a képzés témáin. A „csoport kultúra” ekkorra kiépült már, a résztvevők igen motiváltak lehetnek, néha azonban meg kell fékezni őket.	A résztvevők büszkék a tanulási folyamatra és annak eredményeire. Tisztában vannak azzal, hogy a képzés hamarosan véget ér, elhagyják a csoportot, és újra egyénenként válnak. Ez ellentétes érzelmeket vált ki.

4.1.3 Téma-centrikus interakció (TCI)

A képzési stratégiák részeként a 3.3.1 pontban a svájci pszichológus, Ruth Cohn elméletét a téma-centrikus interakciót (TCI, 1981.), a csoportot és a tanulást érintő folyamatokat tárgyaltuk részletesen.

Minden tanulási helyzetet négy tényező határoz meg:

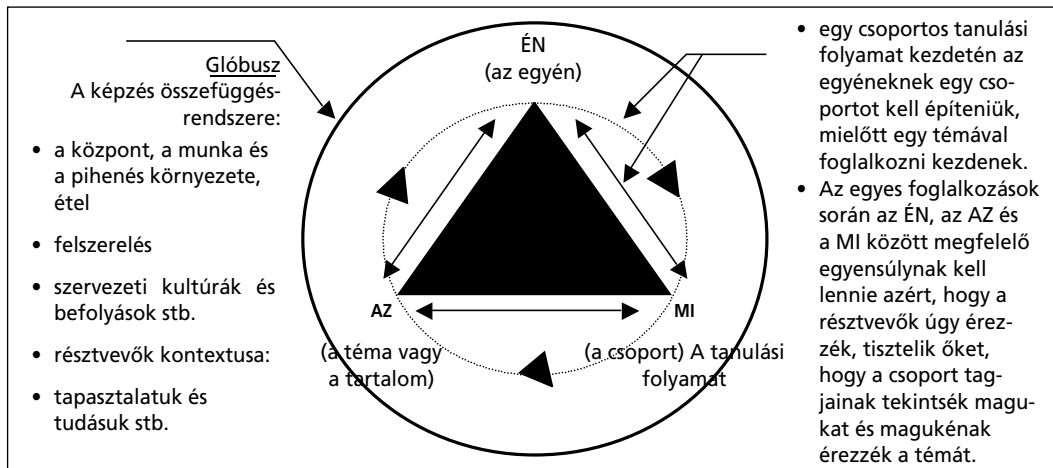
- **ÉN** (az egyén): az egyes résztvevők motivációi, érdeklődési körük, személyes életútjuk és a bevonódásuk szintje, ahhoz a hírhedt poggyászhoz hasonlóan, amelyet magukkal hozhatnak. Kapcsolataik és együttműködésük a csoportban.
- **MI** (a csoport): a kapcsolatok, folyamatok és az együttműködés típusai a csoporton belül.
- **AZ** (a téma): a képzés témái és tartalma.
- **Glóbusz**: a képzési és a szervezeti környezet (amelyet részben a résztvevők képviselnek)



A képző és a képzői team alapvető célja, hogy úgy teremtsen harmóniát és egyensúlyt az egyén, a csoport, a felfedezett témák és a környezet között, amelyben mindez zajlik, hogy felismeri: ez az egyensúly dinamikus. Állandó folyamatok és ellenfolyamatok zajlanak a személyes igényektől a csoport igényein keresztül a témáig és az egyéniig, és így tovább.

16. ábra A téma-centrikus interakció

Az egyes résztvevők, a képzésen résztvevő csoport, a képzés témája/témái és a képzési környezet egymástól való kölcsönös függése



Cohn munkájából átvéve, 1981.

A zavarok ezen kapcsolatok szétválasztásából fakadnak; például ha egy résztvevő nem megfelelően integrálódik a csoportba, vagy nem érdeklődik a téma iránt, akkor ez a csoport életében nyilvánvalóvá válik. Folyamatként kell kezelni ezeket a kapcsolatokat, amely azt jelenti, hogy felismerjük azt, hogy a prioritások mások és mások lehetnek a fejlődés különböző szakaszaiban; erre nyilvánvaló példa annak szükségessége, hogy időt és teret biztosítsunk a csoport kialakulására, mielőtt a képzés témáit mélyebben bemutatnánk. Az egyensúly egy olyan elképzelés, amely jelentését az adott csoporttal összefüggésben nyeri el. A képzőknek úgy kell fenntartaniuk az egyensúlyt, hogy figyelmet fordítsanak a csoport és a tanulási folyamat egy adott időben elhanyagolt aspektusaira, miközben felismerik azt, hogy nem minden, a képzési környezetbe vitt dologt lehet vagy kell kezelni.

Ezzel összefüggésben Cohn egy sor olyan feltevést és szabályt vezet be, amelyek a csoport interakcióját és kommunikációját hivatottak javítani, és amelyek az egyén felelősségét hangsúlyozzák a csoporttal való kölcsönös kapcsolatok és a csoport-munkához való hozzájárulás során.

Feltevések

1. Légy önmagad házelnöke! Felelősséggel tartozol önmagadért és tetteidért a csoportban. Légy tisztában saját elvárásaiddal és azzal, amit javasolhatnál! Motivációid legyenek világosak, és ne várd, hogy ezeket mások tisztázzák a számodra! Légy tisztában saját érzéseiddel, gondolataiddal és tetteiddel!
2. A zavarok elsőbbséget élveznek. Ha nem tudod követni a tanulási folyamatot, mert túl nehéznek találsz vagy unod, fáradt vagy, esetleg dühös, azt a többiek észreveszik. Tartsd szem előtt, hogy ez nem azt jelenti, hogy a képzők bármikor bármit tudnak kezelni, vagy hogy egyáltalán ezt kellene tenniük. Nekik is fel kell állítaniuk saját prioritásaikat, idejüket be kell osztaniuk és meg kell határozniuk határaikat. Vedd figyelembe ezen feltevés kulturális és egyéni vonatkozásainak lehetőségét: ha a résztvevők vagy a képzők becsülik az összhangot és nem kívánják elveszteni hidegvérüket, az megnehezítheti számukra önmaguk kifejezését.

Kommunikációs szabályok

3. Magadról beszélj; egyes szám első személyben szólj, ne mondd, hogy „mi” vagy „ő”!
4. Tartalmazd a kérdéseid az okot, amiért felteszed őket! Ez segít elkerülni azt, hogy a csoport-dialógust egy interjú váltsa fel.



5. A mellébeszélések precedenst teremtenek. A zavarok nem pusztán zavaró tényezők: nem történének meg, ha nem lennének fontosak.
6. Egyszerre csak egy beszéljen!
7. Kísérd figyelemmel a gondolataidat, érzéseidet! A lényegeseket és támogató jellegűeket válaszd ki: ha ezt teszed, lehetséges lesz arra, hogy megtaláld a helyes utat a válogatás nélküli nyitottság és az ijesztő azonosság között.
8. Figyelj a sajátod és a többiek test-jelzéseire (testbeszéd)!
9. Beszélj személyes reakcióidról, és légy óvatos az értelmezéssel!

Cohn munkájából átvéve (1981.)

Miféle szabályok?

A fenti bekezdés a kommunikációs szabályokról beszél. Vannak képzők, akiknek ez tökéletesen világos, míg mások ódzkodnak a gondolattól, hogy a részvételen alapuló oktatásba egy sor szabályt vezetnek be. Az ilyen típusú szabályok ritkán törekednek új törvények fogantatására, sokkal inkább egy egymással megosztott tanulási folyamaton belül szeretnék felállítani az együttélés és a viselkedés alapszabályait. Ahogy az etikára és a csoportfolyamatra irányuló minden kérdéssel így van, itt sincsenek készen kapott válaszok. A következő gyakorlat egy olyan segítő módszer, amely lehetővé teszi a csoport számára, hogy meghatározza saját szabályait - ebben az esetben a kommunikációval kapcsolatban. Egy ilyen fajtájú gyakorlat a képzés elején a csoportfolyamattal és az egyéni közreműködéssel kapcsolatos elvárásokat is érinti. Egy kölcsönös folyamat lehetővé teszi az emberek számára, hogy azonosuljanak a szabályokkal. Ez a folyamat a megosztott felelősség általi felhatalmazottság fő elveit tükrözi.

Gyakorlat: kommunikációs zsákutca

1. A résztvevők kis csoportokban összegyűjtenek 10 cselekvést/viselkedésmódot, amelyek a leginkább hozzájárulnak ahhoz, hogy a kommunikáció zsákutcába jusson. Szemléltessék ezeket egy ív papíron!
2. Ezekből a lehetőségekből kiválasztják, majd rangsorolják a 3 legerősebbet. A legerősebbet egy élő - emberi - szobor formájában az egész csoport előtt bemutatják, de nem nevezhetik meg (20-30 perc).
3. Minden csoport beszámol az eredményekről és bemutatja az élő szobrot. A többiek értelmezik azt.
4. Ebből a romboló hatású viselkedés-készletből a résztvevők és a képzők megalkothatják a csoportos kommunikáció szabályzatát, és megvitathatják, hogy egyénileg mennyire elkötelezettek a szabályok iránt.
5. A következő kérdéseket is megbeszélhetjük ebben a formában:
 - Kölcsönös tisztelet
 - Dohányzás és füstmentesség
 - Alkoholfogyasztás, és az italozás zárórája
 - Esti zajsztint
 - Hiányzás a képzésről

4.1.4 A képzés folyamatának irányítása

Lényeges, hogy mindig legyünk kapcsolatban a csoporttal, a tanulási folyamattal és a személyes tapasztalattal, bár bizonyos helyzetekben gyakran nehéz mindezekre odafigyelni. A következő kérdéseket annak a segítségére szánjuk, hogy figyelemmel kísérjük a képzés során éppen zajló folyamatokat.



Általános megfigyelések

- Mi van kialakulóban a csoportban? Ezek közül a folyamatok közül melyek nem igényelnek beavatkozást, melyeket kellene támogatnom és melyeket fékezniem?
- Mi vagy ki az, ami vagy aki - úgy tűnik - alaposabb figyelmet igényel a következő foglalkozáson?
- A képzés céljaival és a képzői team tervező munkájával összevetve milyen változások szükségesek a témában és a módszertanban?

A képzési foglalkozásra irányuló figyelem

- Mi a legerősebb érzésem ezután a foglalkozás után? Hogyan alakult ki ez? Mit jelenthet?
- Milyen gondolat foglalkoztat a leginkább ez után a foglalkozás után? Milyen kapcsolatban áll ez a témával és a folyamattal? Magában foglal-e ez egy új megközelítést?

A beszélgetésekre irányuló figyelem

- Mely interakciók voltak különösek? Milyen gondolatok és gondok merültek fel vagy veszték el úgy, hogy nem fejtettük ki őket alaposabban? Milyen kapcsolatot tételez fel ez a következő témával vagy egy soron következő (gyakorlat) bemutatásával?

A résztvevőkre irányuló figyelem

- Ki keltette fel különösen a figyelmemet? Mennyire kellene ezt megfontolnom? Milyen különböző kapcsolataim vannak a résztvevőkkel, és ez miképpen tűnik fel a számomra? Milyen nyílt vagy burkolt üzeneteket kaptam, és hogyan értelmezem ezeket?

A programra irányuló figyelem

Megtörténhet, hogy szakadék tátong az előkészített program logikája és történése, valamint az abban résztvevők éppen aktuális igényei között. Ha a következő témát nem módosíthatjuk, akkor mire lesz szüksége a csoportnak?

- Egy nyugodt vagy gondolkodtató elemre
- Mozgásra/cselekvésre
- Tapasztalati módszerekre való összpontosításra
- Kapcsolatokra és érintkezésekre egy játék vagy gyakorlat segítségével
- Időre, hogy felülvizsgáljuk az eddigi munkát, nem pedig arra, hogy egy új témát vezessünk be
- Olyan tevékenységekre, amelyek összekapcsolják az elméletet a gyakorlattal
- A téma egy másik elemére való átváltásra vagy egy új témára

A csoportra irányuló figyelem (a képzők megbeszélésein)

- A csoport fejlődésének melyik szakaszában vagyunk?
- Mely résztvevők nem fognak gondot okozni?
- Ki tűnik úgy, mint aki most gondokkal küszködik?
- Ki az, aki könnyen kapcsolatot tudott teremteni velem, és ki az, akinek ez nehezebbnek tűnt?
- Kik azok a résztvevők, akik eddig szinte láthatatlanok voltak?
- Milyen szerepeket vettünk fel vagy ruháztunk másra? Mennyire tűnnek oldottaknak az emberek ezekkel kapcsolatban?
- Milyen elfogultságokat és előítéleteket alakítottam ki magamban?
- Mennyire fedik a csoportban lévő problémákról a valóságot feltevéseim/feltevéseink?



A következő gyakorlat hasznos lehet ahhoz, hogy egy gyorsan elkészíthető személyes térképet (szociogramot) alkossunk a csoporttal való kapcsolatainkról:

Írjuk a nevünket egy papírlap közepére, a résztvevők neveit pedig a nevünk köré! Húzzunk egy vonalat a saját nevünkötől az összes olyan résztvevő névéig, akikkel már kapcsolatba léptünk! Használjunk eltérő távolságokat az egyes személyekkel felvett kapcsolat szintjének kifejezésére. Használjuk a + és - jeleket a kapcsolat típusának kifejezésére!

Feldolgozást segítő kérdések:

1. Melyek azok a nevek, amelyeket először elfelejtettél? Miért?
2. Kit írtál le elsőként, kiket írtál a nevedtől távolabb és kiket a nevedhez közelebb?
3. Mit kezdesz majd ezzel a térképpel? Bemutatod majd felfedezéseidet/felvetéseidet a csoportnak és a képzőknek? Hogyan?
4. Ha ezt több összefüggés szempontjából is elvégezted, találsz-e ismétlődő mintákat?
5. Mit tanulhatsz ebből saját viselkedésedről és interakciódrol? Hogyan tudnád megváltoztatni?

4.1.5 A csoportfolyamatok és a beszélt nyelv

Interkulturális képzési környezetben dolgozni gyakran azt jelenti, hogy a kommunikációhoz a résztvevőknek idegen nyelvet kell használniuk. Egyre inkább az angol a kommunikáció szokásos médiuma, azaz a „lingua franca”, már bocsánat az iróniáért. Egyáltalán nem meglepő, hogy ez gyakran azt eredményezi, hogy ezt a nyelvet anyanyelvként vagy második nyelvként jól beszélők bizonyos fölényre tesznek szert a csoporton belül.

Ők azok, akik más résztvevőkkel ellentétben láthatóbbak, és jobban bevonódnak a folyamatokba, hiszen árnyaltabban tudják kifejezni magukat. Ez a verbális előny lehetővé teszi számukra olyan csoport-pozíciók elfoglalását, amelyeket mások nem tölthetnek be. A fölény és a pozíció néha a résztvevők számára történő tolmácsolásban vagy a nevükben szóló megnyilvánulásokban is jelen van azok számára, akik egyáltalán nem beszélnek a munkanyelvet (ez még annak ellenére is megtörténhet, hogy a meghívók mindig hangsúlyozzák a munkanyelv ismeretét, mint követelményt). Mégis ez a nemzetközi munka valósága, és a képzőkre hárul az a feladat, hogy a módszertan tervezése magába foglalja a nyelvi megfontolásokat is. Az alábbi táblázat vázolja az alkalmazott általános stratégiákat és néhány olyan kérdést, amelyet érdemes ezekkel kapcsolatban szem előtt tartani.



Kommunikációs stratégia	Érvek	Ellenérvek és veszélyek
Egy közös nyelv	<ul style="list-style-type: none">• A képzési folyamat gyorsabb (azonos idejű)• Több spontaneitásra ad lehetőséget• A résztvevőkről (és a képzőkről) összetettebbek a benyomásaink	<ul style="list-style-type: none">• A nem anyanyelvű résztvevők gyakran hátrányt szenvednek• Legyünk tisztában az egymás közt beszélt nyelv önelégült jellegével - az azonos szavaknak gyakran eltérő a jelentésük vagy burkolt jelentése van más kultúrákban vagy nyelvi közösségekben. (lásd az 1.3.2 pontot)
Szinkrontolmácsolás	<ul style="list-style-type: none">• Lehetővé teszi a részvételt azok számára, akik nem beszélik a közös nyelvet mindaddig, amíg nem gátolja őket a tény, hogy meg kell nyomni egy gombot, ha beszélni szeretnének• A technikai vagy intellektuális témákról való beszélgetés könnyebbé válik• A történéseket többé-kevésbé azonos időben élék át	<ul style="list-style-type: none">• Gyakran igen költséges• Túl hivatalos környezetet hozhat létre• A fülhallgató és a mikrofon bekötése - még a vezeték nélküli változat is - korlátozza a képzési tevékenységeket• A tolmácsolás nem egzakt tudomány - az ellentmondások félreértéseket, akár konfliktusokat is szülhetnek• A technológia és a tolmácsolás folyamata korlátozza a spontaneitást• A könnyed kommunikáció illúzióját teremti meg
Tolmácsolás (1-2 nyelven)	<ul style="list-style-type: none">• Több személy kap lehetőséget a képzésben való részvétellel• Az emberek saját nyelvükön és non-verbális kifejezőerejükkel vannak jelen (még akkor is, ha ez is tolmácsolást igényel!)	<ul style="list-style-type: none">• Megkétszerezi vagy megháromszorozza a képzés idejét• A fordítás, a nyelv és a kultúra hasonló félreérthetősége• Hosszadalmas, fáradtságos folyamat – csökkentheti a csoport energiáját• Korlátozza a módszertan megválasztását• Mindenki számára kevésbé spontán• Kizárólag verbális megjelenítés két vagy több nyelven
A tolmácsolás, a szinkrontolmácsolás és a közös nyelvű csoportok kombinációja	<ul style="list-style-type: none">• Egyesíti a három megközelítés pozitív szempontjait• Jobb módszertani választékot eredményez• Lehetővé teszi a kis csoportos munkát, amely nem mindig lehetséges a szinkrontolmácsolás vagy a tolmácsolás esetében	<ul style="list-style-type: none">• A tolmácsokkal gondos tervezést kíván, akik gyakran csupán „csak” a szinkrontolmácsolásért kezdesznek.• Néhány résztvevő számára hamar méltatlanná válhat, hogy tolmácsként viselkedjenek, ami elvonja őket a tanulási folyamatától. Ebben az esetben is figyelmes irányítást kíván.



4.2 Konfliktuskezelés

Az olasz író Umberto Eco egyszer megjegyezte, hogy nem maguk a válságok okoznak gondot, sokkal inkább az számít, hogyan reagálunk azokra. Bizonyos szempontból - különösen egy képzési helyzetben - ez a konfliktusokra is igaz. Az emberek azért jönnek össze különféle környezetből és tapasztalatokkal, hogy egy egymással megosztott, elkötelezett és intenzív tanulási időszakban vegyenek részt. Az lenne a meglepő, ha ez nem eredményezne „konfliktust” valamilyen formában. Valójában az azonos korcsoportban zajló oktatás gyakran a kreativitásból és a felfedezésből táplálkozik, amely gyakran a különbségekből, az ellentétekből és az összeütközésekből fakad. Képzőként azonban hogyan különböztetjük meg egymástól a normálist a destruktívótól? Mikor és hogyan lépünk közbe? Milyen szerepek nyitottak a számunkra? Ennek a rövid fejezetnek az a célja, hogy utakat mutasson a konfliktusos helyzetek elemzéséhez, és segítsen eldönteni azt, hogyan közelítjük meg azokat.

Kezdhetünk egy alapkérdéssel; mikor konfliktus egy konfliktus? Az emberi helyzetek meghatározása mindig kényes, és ebben az esetben ez különösen így van. Alapszinten a konfliktus szembenálló feleket és az igények és szükségletek, célok, stratégiák, motivációk és érdekek eltérő kombinációját foglalja magában. Egy merev meghatározással ellentétben a képző számára több haszna van annak, hogy mikor mozdult el a konfliktus a normális és esetleg stimuláló folyamatból egy potenciálisan romboló hatású folyamat felé. Ahogy a lehetséges megoldásoknak, úgy a konfliktus definíciójának is azoktól kell származnia, akik részt vesznek abban. Ugyanakkor esetleg a képzőnek is döntenie kell arról, hogy egy helyzetet konfliktusnak tekintsen vagy sem, és hogy kezelni kell-e azt a képzői teammel és a konfliktusban álló felekkel. Ez gondos elemzést kíván, amely a kialakulóban lévő ellentét típusának és a konfliktusba keveredés motivációinak vizsgálatával kezdődik.

4.2.1 A konfliktus típusai

Míg a konfliktus két vagy több szembenálló felet feltételez, az abban való részvételük szintje igen eltérő lehet, és ezen szintek érzékenyen kapcsolódnak az ellentét okaihoz.

Community Conflict Skills című munkájában Mari Fitzduff azonosítja a konfliktus lehetséges fajtáit, amelyeket alább sorolunk fel. A politikai és társadalmi témákat érintő nemzetközi képzések sokféleségében az ellentét ezen különböző szintjei párhuzamosan lehetnek jelen, és a helyzet elmélyülésével vagy változásával különböző megnyilvánulásokban törhetnek a felszínre.

- Személyen belüli: egy intenzív folyamatban gyakran találhatjuk szemben magunkat a viselkedésünket, értékeinket és elképzeléseinket érintő belső ellentétekkel. Válaszként ez külső nézeteltérésben hathat részvételünkre.
- Személyközi: személyek közötti konfliktus. A csoportépítésre fordított energia ellenére nincs szabály vagy garancia arra, hogy a résztvevőknek kedvelniük kellene egymást; ez a napi kapcsolatok normális állapota. Néha azonban az egyéni ellenszenv negatív hatást gyakorolhat a csoportra.
- Szerepek közötti: egy képzés során a személyeknek hivatalos és kötetlen szerepeik is vannak egymással való kapcsolataikban. Ezen szerepeknek az átruházása vagy elfogadása súrlódást eredményezhet.
- Csoportok/szervezetek közötti: ez a típusú ellentét csoportok vagy ezen csoportok képviselői, mint egyének között fordul elő, például egymással szemben álló ifjúsági politikai szervezetek tagjai között.
- Közösségek közötti: az ellentét itt is csoportok vagy ezen közösségeknek is tekinthető csoportok képviselői között jönnek létre, amely közösségek lehetnek faji, vallási, politikai vagy más közösségek.
- Nemzetközi: nemzetek közötti konfliktusok, amelyek a közösségek közötti ellentétekhez hasonlóan arra bátorítják a képzésben résztvevő adott nemzetek polgárait, hogy konfliktusba keveredjenek.

4.2.2 Miért következnek be a konfliktusok?

Természetesen nincs két egyforma konfliktus, de kísérletet tehetünk a feltehetően jelen lévő eltérő motivációk csoportosítására. Nagyon hétköznapi szinten úgy okozhatnánk, hogy az ellentét az emberek szükségleteiből és vágyaiból adódik, amelyek gyakran összeegyeztethetetlenek, ezért állnak ellentétben egymással. A szükségletek és igények az anyagi léttől és létfenntartástól a biztonsági és kényelmi szempontokon keresztül egészen az identitásig



és az önbecsülésig terjedhetnek. Amíg az étel ténylegesen nem ehetetlen, biztonsággal feltételezhetjük azt, hogy az elemi szükségletek nem keltenek a képzésen ellentéteket. Egy interkulturális csoportdinamika esetén abban is biztosak lehetünk, hogy bármely más társadalom-pszichológiai szükségletek felmerülhetnek. Ezen szükségletekkel szoros összefüggésben vannak azok az értékek és iránymutatások, amelyek szerint az egyének életüket élik és társadalmi érintkezésben vannak másokkal. Egy képzés számos olyan helyzetet kínál, ahol az értékek ellentétbe kerülhetnek egymással, azt sugallva, hogy a képző egyik fő szerepe az, hogy biztonságos terepet próbáljon nyújtani a potenciálisan értékes eszmecseréhez. De mi történik akkor, ha az értékek olyan mélyen gyökereznek, hogy az ellehetetleníti az eszmecserét és a kompromisszumot, és a felek ragaszkodnak ahhoz, hogy saját értékeik érvényesüljenek?

Hogy tovább bonyolítsuk a dolgokat, a szükségletek és az értékek nem mindig világosak és kimondottak. Ha újra leporoljuk imádott ifjúsági jéghegyünket, úgy is mondhatnánk, hogy az igények és szükségletek, valamint az értékek a víz felszíne alatt találhatók, míg a pozíciók azok, amelyek láthatóvá válnak, amikor az ellentét lejátszódik. Azaz az adott pozíció az a mód, amelyet az egyén választ, hogy megvédje igényeit, vagy kísérletet tegyen igényeinek érvényesítésére. A felvett pozíciót a még kimondatlan igények motiválják, de lehetséges, hogy az egyén csak a konfliktus és az ügy tartalmával kapcsolatban fejezi ki azokat, ami viszont a csoport hatáskörébe esik (az igények

17. ábra

Feltérképezés

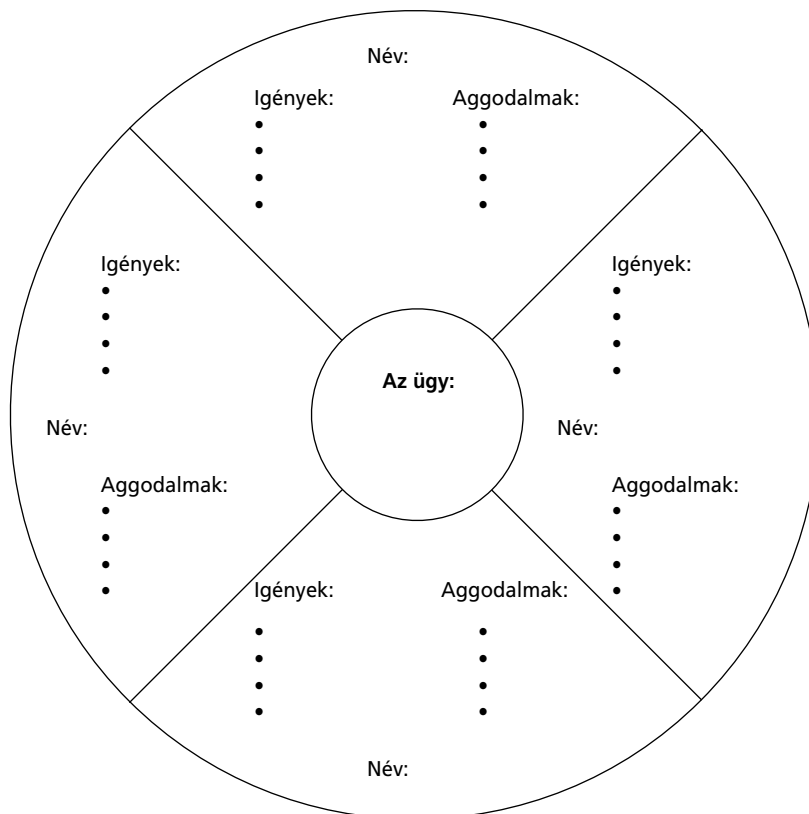
Határozzuk meg az ügyet, a gondot okozó területet vagy konfliktust, és írjuk a kör középebe! Legyünk rövidék, és semleges kifejezéseket használjunk úgy, hogy azzal mindenki egyetértsen. A meghatározás ne bátorítson senkit „igen” vagy „nem” válaszra, pl. „iktatás”, nem pedig „Salnek kellene iktatnia?”

A nagy kör cikkeibe írjuk be minden fontos személy vagy csoport nevét!

Írjuk be minden személy vagy csoport igényeit. Mi motiválja őket?

Írjuk be minden személy vagy csoport aggodalmait és félelmeit!

Készüljünk fel arra, hogy megváltoztassuk az ügyet érintő állítást, ahogy rálátásunk a vita során változik, vagy arra, hogy újabb téréképeket vázoljunk fel a felmerülő és kapcsolódó ügyekről.



Az Ausztrál Konfliktus Megoldási Hálózat által kidolgozott konfliktus-feltérképezési modell. Ebben a diagramban az aggodalom abban az értelemben használatos, mint a fentebb tárgyalt pozíciók.



fogalmát bővebben tárgyalja a Szervezetmenedzsment T-kit). Nem meglepő, hogy az ellentét részesei ritkán adnak hangot nyíltan igényeiknek és érdekeiknek. A konfliktus folyamata megköveteli bizonyos pozíciók felvételét; amelyeket meg lehet védeni. Egy feszült helyzetben az igények, különösen az érzelmi vagy személyes igények értelmezhetők a gyengeség megnyilvánulásaként, vagy az is lehet, hogy stratégiaileg helyesebb rejtve tartani azokat. Az igényeket és szükségleteket nem mindig könnyű kifejezni - lehetnek olyanok, akiknek nincs világos rálátásuk „rájuk”, és lehetséges, hogy annyira saját pozíciójuk megerősítésére koncentrálnak, hogy a szóban forgó igények és szükségletek elhomályosultak.

Ennek szemléltetéséhez figyeljük meg az 17. ábrán látható kört. Ez az ábra azokban a konfliktus-átalakítási elméletekben fellelhető széles körben elfogadott elképzelésen alapul, hogy a csoportokat és az egyéneket meg kell győzni arról, hogy a pozíciók cseréje vagy a lehetséges megoldások felől maguknak az igényeknek és szükségleteknek az elemzése felé mozduljanak el. A megoldások gyakran úgy fogalmazódnak meg, mintha igények lennének: „Azt akarom, hogy ne szakítson többet félbe a műhely- vagy csoportmunkában”. Az igényt tisztelnünk kell, és számos lehetséges megoldása lehet ezen igény kielégítésének. A fő okok megnevezésével a konfliktus átalakításának folyamata megkezdődött.

Képzési javaslatok:

A térkép-diagram alapján gondolkodjunk el egy képzés alatt felmerült konfliktuson, esetleg egy olyanon, amelynek nem volt kielégítő megoldása. Alaposan gondolkodjunk el azon, mennyire feltételezhetjük, hogy „ismerjük” mások igényeit. Ha ebben a formában elemeztük volna a konfliktust, más megoldással próbálkoztunk volna? Miért?

4.2.3 A konfliktus növekedése

Minden konfliktusnak megvan a maga története; az kialakult valamiből. A 18. ábrán (a konfliktus szintjei, a Konfliktus Megoldási Hálózat) nyilvánvaló, hogy a válság esetleg nem azonnal bukkan a felszínre. Előfordulhat, hogy nem mindig ez a helyzet, de egy képzés folyamatai során igen valószínű, hogy a túlfűtött események a feszültségek levezetéseként működnek, amelyek idővel több módon alakultak ki. Minél tovább maradnak észrevétlenek ezek a tényezők, annál nehezebbé válik megoldani azokat. Ugyanígy, ha magát a konfliktust nem kezdjük el kezelni, a pozíciók elmélyülnek, az ellentétes sztereotípiák megerősödnek, az értelmes kommunikáció pedig nehezebbé válik. Ezt tovább bonyolítja a multikulturális környezetben folytatott kommunikáció félreérthetősége, ahol mind a csoport, mind az egyének a kommunikáció formáiról és értékeiről tárgyalnak.

4.2.4 Kiút a konfliktusból

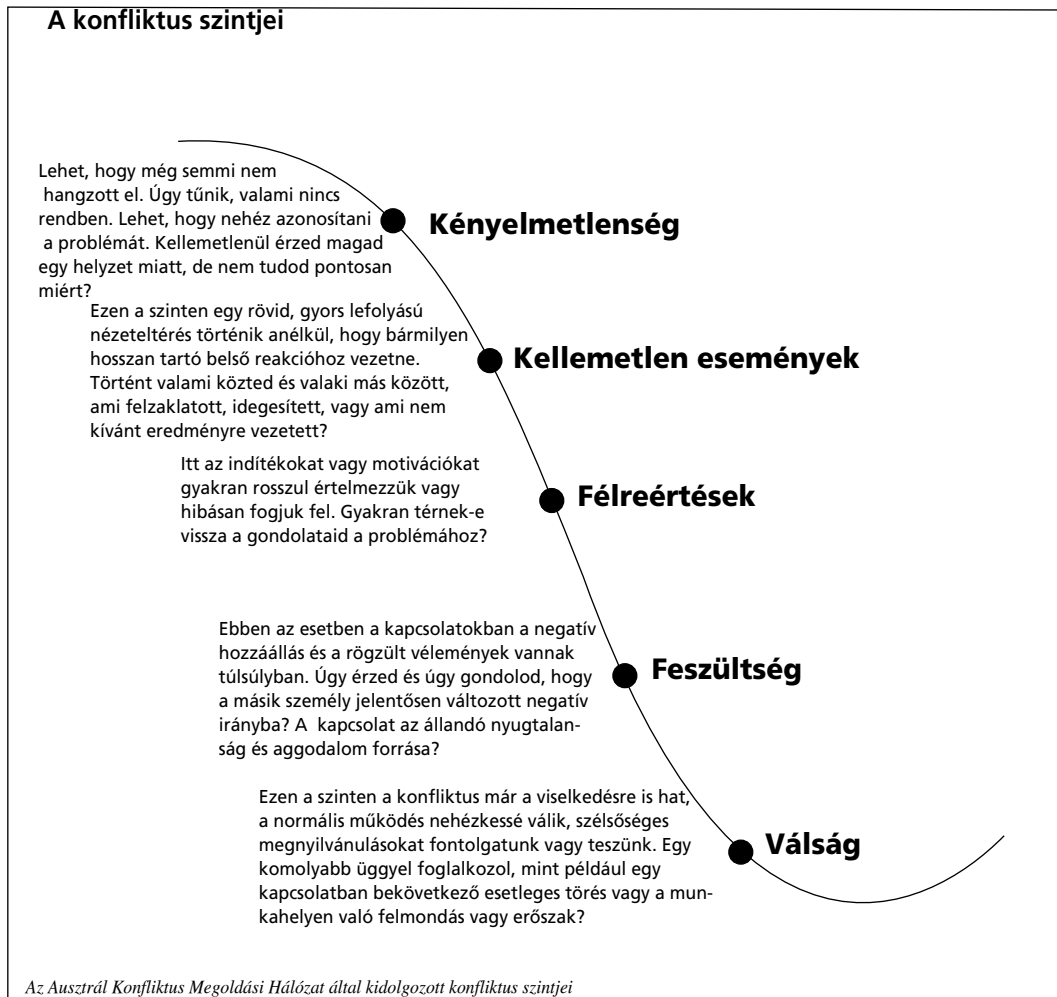
A konfliktus tanulmányozásának területét elborítják a szakszavak; megoldunk egy konfliktust vagy átalakítjuk? Mit jelent az, hogy kezeljük vagy közbelépünk? Számos konfliktus-elméleti modellbe áthatjuk bele magunkat, amelyeket a fent bemutatott elemzés típusával összefüggésben választhatunk meg. Itt csak az áll módunkban, hogy vázoljuk a képző számára nyitva álló lehetőségeket, és forrást nyújtunk a konfliktus további tanulmányozásához.

Tárgyalás

Egy lényeges szempont, amit szem előtt kell tartanunk az, hogy a konfliktust csak azok tudják megoldani, akik abban részt vesznek. A döntőbíráskodás - egy olyan megoldás, amelyet egy megegyezés szerinti harmadik fél ír elő - ritkán kielégítő, ráadásul nem illik az ifjúsági képzések egyenrangúságon alapuló filozófiájába. Másrésztől viszont a tárgyalás az összes fél számára lehetővé teszi, hogy meghatározzák az adott helyzetet, és olyan megoldásokat dolgozzanak ki, amelyek a konfliktusban foglalt igények nyílt elemzésére épülnek. Ennek ellenére a tárgyalás a manipuláció előtt is nyitva áll, amely a konfliktusban résztvevő személyek által alkalmazott stratégiáktól függ. Az engedmény tétele például - bár szükséges - anélkül teszi lehetővé a megegyezést, hogy helyesen szólítaná meg a fő igényeket. A tárgyalás kétpólusú jellegéből adódóan az alappozíciók megerősödéséhez is vezethet, ha hagyjuk, hogy a viszály elmélyesedjen. Tekintélyes számú mű foglalkozik mostanában a kétszeres győzelem elméletével; a közös problémamegoldás filozófiájával és gyakorlatával, amely arra tesz kísérletet, hogy mindkét fél elérje céljait. Ezen stratégia központi eleme az, hogy kombinálja a pozícióktól az igények felé való elmozdulást, a tevékeny figyelmet, és a lehetséges alternatíva kreatív kidolgozását. A pozíciókból az igények felé való elmozdulás azt is magában foglalja, hogy a konfliktust tekintjük problémának és alapvetően arra összpontosítunk a szembenálló felek helyett. Mondani



18. ábra



könnyű, a konfliktusban viszont az érzelem lényeges és kiszámíthatatlan tényező, a képzőnek pedig, aki konfliktusba kerül a team egy tagjával vagy egy résztvevővel, nehézséget okozhat úgy levezetni egy körültekintő tárgyalást, hogy közben saját érzelmeit is kezelje, valamint azt a haragot és bizonytalanságérzést, ami körbeveszi ezeket az érzelmeket. Ezért a tárgyalást gyakran kíséri vagy helyettesíti a:

Közvetítés

A közvetítés egy harmadik felet jelent, aki elősegíti a megegyezést, és előmozdítja az ellentét megoldásának folyamatát. Erre jó metafora a szülésznő, aki megkönnyíti valakinek a megszületését, akit nem ő alkotott. A közvetítő nem a tűzoltóság, aki azért érkezik, hogy megoldja a gondot. A közvetítés, amely egy tapasztalatot és döntésképességet követelő, szaktudást igénylő folyamat, a döntéshozatalt teszi lehetővé. Az Észak-Írországi Közvetítő Hálózat szerint a közvetítés fő funkciói a következők:

- A kommunikáció előmozdítása
- A megértés javítása
- A kreatív gondolkodás támogatása
- A vitás ügy elsimítása



A képzés gyakran bensőséges jellegéből adódóan a közvetítés egyik erőpróbája a semleges és pártatlan érintkezés. A képzőket felkérhetik arra, amit Pruitt és Carnevale jelenlévő közvetítésnek nevez; azaz, olyan közvetítésre, amelynek esetében a közvetítőnek folyamatos kapcsolata van a szembenállókkal, és akit bevonnak a vita összefüggéseibe (1997). Így a közvetítőnek is megvan a maga története a konfliktusban, és nem a közvetítés hivatalos rendszerben tevékenykedik. A képzőnek közvetítőként egyet kell értenie a folyamatra vonatkozó iránymutatásokkal és elvekkel, és azokat következetesen kell alkalmaznia. A múltbeli összefonódások kérdése az elfogultság fogalmával kapcsolatban válik fontossá. Az elfogult közvetítés természetesen annyira, vagy még kevésbé hasznos, mint a nyílt állásfoglalás egy vitában. Az objektivitás ugyanakkor pusztán kitaláció, hiszen ebben az összefüggésben a képzőnek álláspontja és véleménye van a tárgyalt ügyet illetően. A világos iránymutatás elősegítheti, hogy a folyamat ne legyen részrehajló, de érvelhetünk amellett is, hogy legyen egyértelmű az, hogy a képző hogyan látja a problémát. Ezzel lehetővé tesszük a résztvevők számára, hogy összetettebb képet alkossanak a folyamatról, és így minimalizáljuk a bizalmatlanság lehetőségét.

4.2.5 A TCI használata a konfliktus-elemzésben

A 4.1.3 pontban vázolt TCI modellt számos különféle, egy képzési helyzetben felmerülő konfliktus okainak azonosítására is felhasználhatjuk. A modell az egyének, a csoport és a téma igényei közötti egyensúly megteremtését, és annak felismerését támogatja, hogy az egyensúly hiánya jelezheti bizonyos gondok gyökereit. Például az úgynevezett „nehéz” résztvevő, aki romboló hatással van a képzési folyamatra, esetleg nem érzi, hogy része a csoportnak, vagy egy nem integrált (kulturális) alcsoport tagja. Lehet, hogy ez a résztvevő úgy érzi, nem volt elég ideje megismertetni magát a csoporttal, vagy még nem tud megbízni a csoportban. A zavar jelezheti azt is, hogy ennek a résztvevőnek nem tetszik a képzés témája, az alkalmazott módszerek, vagy a tempó túl gyors a számára. Bármilyen legyen a helyzet, ez azt sugallja, hogy a megoldási stratégiának azon a szinten kellene közbelépnie, ahol az egyensúlyhiány van. Hasonlóképpen a folyamatra hangsúlyt helyező modell lehetővé teszi számunkra, hogy ne csak azokra a kérdésekre összpontosítsunk, amelyek gyorsítják és táplálják a konfliktust, hanem a csoportokon belül létező kapcsolatokra és hatalmi viszonyokra is. Az alábbi táblázat néhány esetlegesen felmerülő konfliktus részleteit és a vonatkozó TCI tényezőket tartalmazza. Az adatok megfigyeléseinken alapulnak, és szemléltető célokat szolgálnak csupán.

19. ábra

A képzési viszonyrendszerben meglévő egyensúlyhiány eredményeként felmerülő konfliktusok

	Egyén	Csoport	Téma
Egyén		<ul style="list-style-type: none"> Az egyén vagy a kulturális alcsoport nem integrálódott 	
Csoport	<ul style="list-style-type: none"> Egyének közötti ellentét a csoportban 		<ul style="list-style-type: none"> A csoport nem kedveli vagy nem értékeli a témát vagy az alkalmazott módszereket
Téma	<ul style="list-style-type: none"> A témát még nem zártuk le Az egyént nem érdekli a téma 	<ul style="list-style-type: none"> A csoportmunka fejletlen A foglalkozások túl hosszúak 	
Glóbusz	<ul style="list-style-type: none"> A személyes „pogyász” Negatív személyes tapasztalatok Általánosított szervezeti értékek vagy tabuk 	<ul style="list-style-type: none"> Nem megfelelő módszerek Eltérő szervezeti vagy kulturális vélemények 	<ul style="list-style-type: none"> A küldő szervezet(ek) nem megfelelően készítették fel a résztvevőket a tárgyra Eltérő elvárások A képzési környezet hatással van a munkára



4.2.6 A személyes gyakorlat fejlesztése

Összhangban e T-kit általános filozófiájával, érdemes hangsúlyozni, hogy a konfliktus megoldásának modelljei nem az adott konfliktusra szabottak. Még a mélységeiben kutatott és kidolgozott beavatkozási stratégiákat is gondosan, az adott helyzettel összefüggésben kell vizsgálnunk és átdolgoznunk. Az odaadás és a jó szándékú cselekedet nem elég: az ellentétek gyorsan kibillenthetik a csoportot az egyensúlyból, ezért a konfliktuskezelés ugyanolyan szintű előkészületeket kíván, mint a folyamat bármely más tényezője. Ennek a felkészülésnek szerves része a reagálóképesség és az önbizalom a beavatkozás helyességét illetően. A képzőnek, mint közvetítőnek meg kell vizsgálnia azt, hogyan lépjen közbe, mit várnak tőle, mit gondol arról, hogy mit tehet, és hogyan lépjen ki a helyzetből, ha az meghaladja őt. A felmerülő konfliktust komolyan kell vennünk, még akkor is, ha kívülről úgy értékeljük, hogy erre nincs szükség. Arról sem feledkezhetünk meg, hogy nem minden ellentétet oldhatunk meg, lehet, hogy csak arra törekedhetünk, hogy korlátozzuk a teljes helyzetre érvényesülő romboló hatását. Az 5. mellékletben leírt módszerek érdekesek lehetnek ahhoz, hogy elkezdjük megérteni a konfliktus folyamatait, és végiggondoljuk a konfliktuskezelés azon stratégiáit, amelyek megfelelnek képzői képességeinknek és hozzáértésünknek.

4.3 A szerepek, a csoport, a képzői team és a felelősség

4.3.1 Lehetséges szerepek

A klasszikus csapatépítés és csoportdinamika szakirodalmában gyakran eltérő tipológiát mutat be a csoportszerepeket illetően; a bohócot, az erőszakost, a beszédost, az okostojást stb. Ezek a megközelítések néha hasznosak lehetnek, de nyilvánvalóan az emberek sztereotipizálását kockáztatjuk azzal, hogy összetett viselkedésformákat így minősítünk. Ezt fokozza az interkulturális munka „szövegkörnyezete”, amelynek során tisztában kell lennünk azzal, hogy milyen kritériumokat használunk az olyan viselkedés értelmezéséhez, amelyre csak korlátozott rálátásunk van.

Azok a megközelítések a hasznosabbak, amelyek a csoportban azokra a szerepekre összpontosítanak, amelyekre a csoportnak szüksége van ahhoz, hogy elég jól teljesítsen a cél eléréséhez. Ezek magukban foglalják mind a feladatokkal kapcsolatos szerepeket - amelyek segítik a csoportot a célok elérésében, mind a fenntartó szerepeket -, amelyek a feladatok teljesítésének folyamatát segítik elő (lásd a Szervezetmenedzsment T-kit-et csapatban hasznos emberekről). Az alábbi táblázat egy olyan csoportosítást mutat be, amely segítheti a képzési csoportok megismerését, és amely megkülönbözteti egymástól a feladatot, a folyamatot és az azt gátló szerepeket.

Feladat	<ul style="list-style-type: none">• A kezdeményező - új ötletekkel és megközelítésekkel áll elő• Az ötletgazda - találó megfigyeléseket tesz• A kidolgozó - a mások javaslataira épít• A tisztázó - találó példákat ad, újrafogalmazza és átfogalmazza a problémát, valamint rákérdez a dolgok jelentésére és a véleményekre
Folyamat	<ul style="list-style-type: none">• A feszültségoldó - humort használ, vagy a megfelelő időben pihenést javasol• A kiegyező - kész feladni egy álláspontot• Az összehangoló - közvetít, elsimít• A bátorító - dicsér és támogatást nyújt• Az ór - nyitva tartja a kommunikációs csatornákat, bátorít másokat, és - pozitív vagy negatív módon szűrőként működik
Gátló szerepek	<ul style="list-style-type: none">• Az agresszor - mások rangját rombolja, vagy erőszakosan mond ellent• A tagadó - másokat bírál, vagy támad• A gátló - ragaszkodik bizonyos véleményekhez, oda nem illő tapasztalatokat említ, vagy már megoldott ügyekre tér vissza• A visszavonuló - nem hajlandó a részvételre (magánbeszélgetésekbe kezd, vagy jegyzetel)• Az elismerés-kereső - dicsekszik, vagy gátlástalanul beszél• A sajtukukac - állandóan megváltoztatja a témát• A viccmester - viccmeséléssel osztja meg a csoport energiáit• Az ördög ügyvédje - ellentétes szemponttal áll elő (ennek a szerepnek lehet pozitív oldala is)

Szeretnénk köszönetet nyilvánítani a fenti ábra szerzőjének, a szerzői jog tulajdonosát azonban nem találtuk meg. Nagyra értékelünk bármilyen információt, amely lehetővé teszi számunkra, hogy kapcsolatba lépjünk a szerzői jog tulajdonosával.



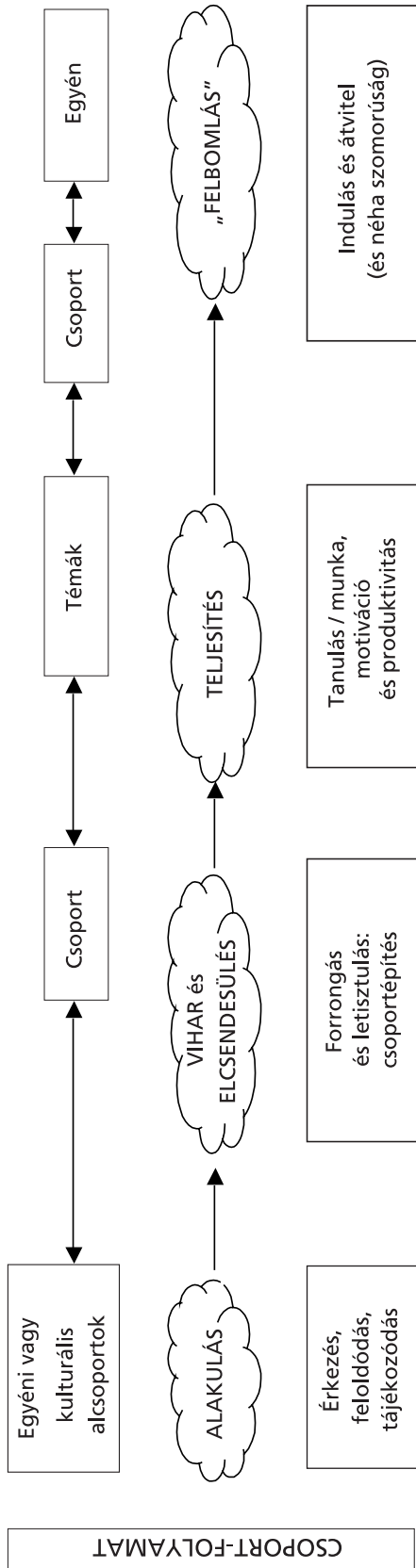
A gátló szerepek megjelenése igen gyakran az alapvető képzési elemek közötti egyensúlyhiány tünete. Egy olyan rendszerezett megközelítésben, ahogy azt például a TCI modell is mutatja, az ilyen fajtájú viselkedés annak a jele, hogy gondok vannak a csoportfolyamattal, és nem pusztán az egyének elszigetelt és sajátos vérmérsékletéről van szó. A gátló szerepekről és azok kezeléséről érdekes cikk olvasható a Coyote 3. számában.

4.3.2 A csoportfolyamatok és a programtervezés

A képző számára megnyugtató érzés egy érdekes témákat és módszereket felölelő gondosan megtervezett program - a képzés kerete biztosított. Amikor azonban a tartalmat leírjuk, gondolatban meg kell terveznünk a csoportfolyamatok néhány általános szabályát, és a csoport fejlődésével összefüggésben fontolóra kell vennünk a módszertani stratégiát is. A 20. ábra bemutatja a csoport fejlődésének és a tanulási folyamatnak megfelelő alapvető módszertani elemek beillesztését. Bár a módszerekről és a módszertanokról a 3. fejezetben már szóltunk, érdemes megismételni, hogy egy módszer csak a tanulási lehetőség beindításának, egy bizonyos képzési cél elérésének egy eszköze oly módon, hogy olyan környezetet teremtsen, amelyben az egyes résztvevők és a csoport szabadon nyerhet tapasztalatokat, gondolkodhat, tanulhat és változhat.

20. ábra

A csoportos tanulási folyamat, a csoport fejlődése és a módszerek megválasztása



Közöntés Név-játékok	Frissítő gyakorlatok Jelzőfény	Frissítő gyakorlatok Jelzőfény	Frissítő gyakorlatok Jelzőfény
Jégtörők Személyes, szervezeti és kulturális bemutatók, bemutatkozások	Interkulturális ismeretet érintő játékok és gyakorlatok (folyamatosan) Bizalomépítő játékok és csoporttépítő gyakorlatok	A témák feltárása aktív és részvételen alapuló módszerek segítségével (fenntartva az interkulturális szempontot) <i>Kirándulások vagy látogatások</i> A tapasztalatok megbeszélése és a feldolgozás teljes csoportos foglalkozásokon	Személyes értékelés Kulturális csoport értékelés Búcsúszertartások

Esti tevékenységek: munka, játék, bulidíszkő, kulturális estek, szabadidő stb.

(Georges Wagner, 2000.: kiadatlan képzési anyag)



Búcsúszertartások

Nemcsak a csoport kialakítását de annak felbontását is figyelembe kell vennünk a módszertan megtervezésében. Ez még inkább igaz abban az esetben, amikor a képzési tapasztalat nagyon intenzív vagy személyes jellegű volt a csoport számára. A szertartásokat, mint az alább leírtakat hasznosnak tartjuk arra, hogy segítsük a csoportot újra egyénekké válni, olyan egyénekké, akiknek távozniuk kell és ez a tény talán érzelmileg is érinti őket.

Ezt fogod tenni!

A csoport körben áll, a résztvevők karja a szomszédjaik vállán van. Minden résztvevő szót kap, aki el szeretne mondani egy kívánságot, vagy beszélni szeretne egy jövőbeni személyes célról - még akkor is, ha ez esetleg nem áll kapcsolatban a képzéssel -, amit aztán egy közös „Ezt fogod tenni!” felkiáltással a többiek támogatnak. Ez addig folytatódik, amíg a résztvevők szeretnék.

Kérdemelted, mert...

Ha a résztvevők tanúsítványt kapnak a képzés után, akkor az a helyes, ha mindenki egy nagy körben áll az átadás ideje alatt. Az egyik képző véletlenszerűen kiválaszt egy oklevelet, és amikor átadja azt a résztvevőnek, röviden szól arról, hogy azt mivel érdemelte ki, mivel járult hozzá stb. Ez a személy ezután véletlenszerűen kiválaszt egy oklevelet, és folytatja az átadást.

Megfontolandó kérdések

A 20. ábrával kapcsolatban:

1. Milyen mélységben gondoltuk át a csoportfolyamatot a legutóbbi program tervezésekor?
2. Véleményed szerint hasznos egy kirándulás vagy látogatás beiktatása a képzés közepére?
3. Elegendő időt hagyunk a résztvevők különleges érdeklődéseinek?
4. Mennyi figyelmet szenteltünk a felbontás folyamatára?

4.3.3 A képzés alatti felelősség

A képzői team feladatai

A képzők felelősséggel tartoznak az előkészítés és a képzés teljes folyamatában részt vevő különböző szereplők iránt:

- A szervezeteknek, amelyek részt vesznek az előkészítési folyamatban és tagjaik kiválasztásában.
- A képzés támogatóinak.
- A képzési környezettel kapcsolatban - a szállás, a képzési felszerelések és segédanyagok állapotáért.
- A kiskorú résztvevőkért: hasznos, ha az ilyen résztvevők számára megfelelő biztosítást kötünk és tájékozódunk a vendéglátó ország kiskorúak iránti, az ifjúsági képzés alatti felelősségre vonatkozó szabályairól.
- A résztvevők „szellemi” és fizikai jóléte iránt - bizonyos keretek között.
- A képzésért, amely e T-kit témája - a tartalom fő elemeiért, a folyamat előmozdításáért és különféle szervezeti szempontokért.
- Önmagunkért és képzőtársainkért.



A résztvevők iránti felelősség

- Fontos, hogy lerántuk a leplet saját képzői szerepünkről! Amíg a csoport nincs tisztában a szereppel, addig hivatalos személynek tekinthetik a képzőt, és talán nincsenek tisztában azzal, hogy maguk felelősek saját tanulási folyamatukért. Többször is fejezzük ki a csoportnak, hogy felelősséggel tartoznak saját tanulásukért!
- Ne feledjük, hogy amikor csoportsegítőként dolgozunk, nem várhatjuk saját érzelmi igényeink kielégítését! Ne essünk abba a kísértésbe, hogy a résztvevők által ránk ruházott hatalommal visszaéljünk, hogy saját igényeinknek feleljünk meg, például figyelmet vagy tiszteletet követelünk vagy barátokozunk!
- A csoportsegítő nem azonos a szakképzett pszichoterapeutával, sem csoportos, sem egyéni szinten. Legyünk óvatosak, amikor a résztvevők közvetlenül vagy közvetve hozzánk fordulnak érzelmi igényeikkel!
- Lényeges, hogy a csoport megértse, mit teszünk velük: mik a céljaink, hogyan várjuk el tőlük, hogy megfeleljenek saját igényeiknek, mit adhatunk nekik és mit nem, és azt hogyan tesszük meg. A csoportnak joga van felelősségre vonni bennünket azért, amit velük teszünk.

Auvine és mások (1979.)

Részvétel és a résztvevők feladatai

Ahogy fentebb láttuk, az ifjúsági képzés egyik kifejezett célja az, hogy segítsünk a résztvevőknek abban, hogy saját képességeiket felismerjék. Azon erőforrások mellett, amelyeket a képzők visznek munkájukba, a képességek felismerését a képzési folyamatba a kezdettől bevont fiatalok is elősegíthetik.

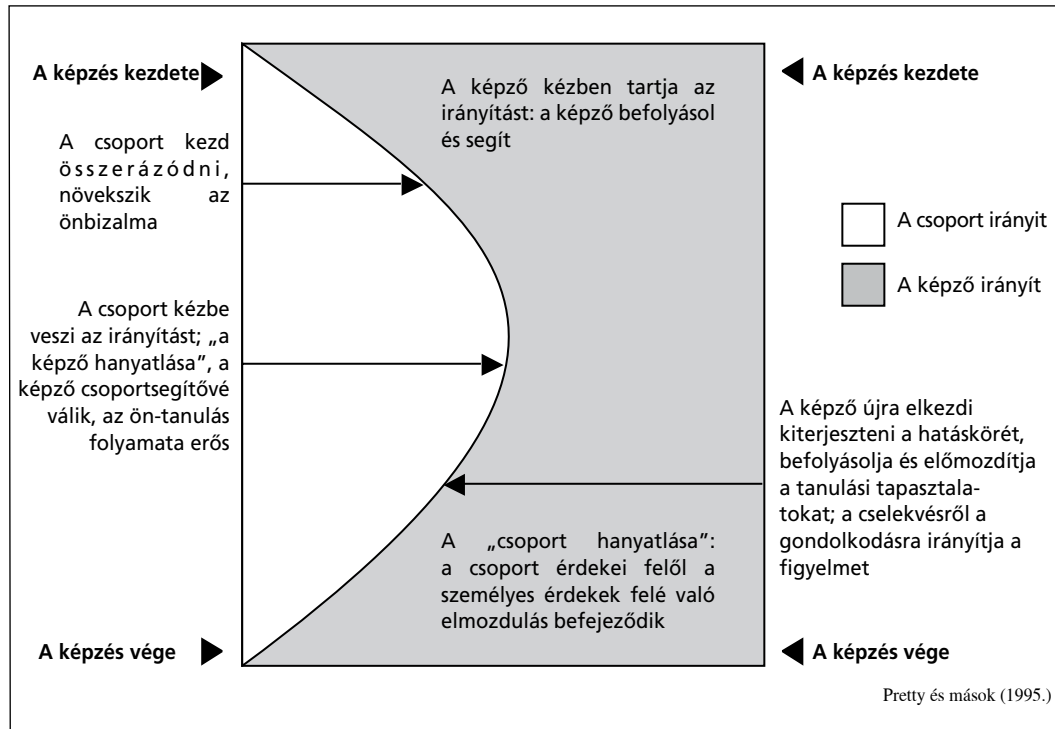
Ez azt jelenti, hogy a képzés elejétől fogva a tartalmat illetően a hatalmat megosztjuk, bár ez a hatalmi egyensúly változhat a képzés során. Ha a képzői team komolyan elkötelezett az ilyen típusú munka iránt, a hatalmat és az általa felvetett kérdéseket már a legelső szakaszokban világossá kell tenni, meg kell vitatni, és a döntéshozatal módjait is át kell gondolni. A hatalom nem csúnya szó; az a kulturális, szerkezeti és szervezeti pozíciók különféleségéből adódik, amelyeket a képzés magában foglal. A hatalom semleges, azt használhatjuk és vissza is élhetünk vele. Minél inkább felfedik a képzők és a résztvevők a hatalmat, és minél nyíltabban beszélnek arról, hogyan működik, annál inkább átruházható lesz a csoportra. Természetesen a képzési folyamat irányításának megosztása megosztott felelősséget is jelent. Ezen felelősségek jellegét és körét alaposan ki kell dolgoznunk.

Számos különféle módja van annak, hogy a résztvevőket a képzésbe bevonjuk:

- A program tájolásában való részvételt bizonyos mértékben úgy valósíthatjuk meg, hogy rákérdezzünk a várakozásokra és a csoport erőforrásaira.
- A napi értékelő csoportok vagy egyéb visszajelzési lehetőségek lehetővé teszik a képzésről alkotott vélemények és érzések kifejezését. A képzői teamnek világosan kell közölnie, hogyan használják fel a kapott visszajelzést.
- Hasznos lehet olyan „bizottságok” felállítása, amelyek a képzés különböző részeiért felelnek:
 - A „társas élet bizottsága” felelős a különböző kulturális és társasági tevékenységekért.
 - A „beszámolót készítő bizottság” felelős a napi képzési beszámolóért, amely nem jelenti azt, hogy ennek a bizottságnak kell mindent megírnia, de feladata lehet a koordináció és a felelősök kijelölése.
 - Napi értékelő vagy észrevételeket tevő csoportok - a képzőkkel együtt vagy nélkülük -, amelyek elgondolkoznak az eltelt napon, vagy a képzési foglalkozásokon, és akár további programra is tehetnek javaslatokat.
 - A programtervezési módszerek vagy döntéshozatali érintő kezdeményezések, amelyek a csoportot bevonják a programot érintő lényegi döntésekbe.



21. ábra: Az irányítás szakaszai a képzési folyamatban



4.3.4 A csoport és a képzői team interakciója és a döntéshozatal

A képességek feltárására irányuló képzések egyik legfontosabb célja az egyenrangú oktatás; amely megosztja a képzési folyamat és tartalom iránti felelősséget, hogy teret biztosítson a résztvevők tudásának, tapasztalatának és érdekeinek ahhoz, hogy azok közös erőforrásként fejlődjenek. Ezt gyakran úgy érzük el, hogy valamennyi szabad helyet biztosítunk a programban, amit a résztvevők megfogalmazott igényei és javaslatai töltenek ki. De hogyan töltjük ki ezt? A felhatalmazás nemcsak azt jelenti, hogy a résztvevők gazdagodnak a különböző tanulási tapasztalatok és a tudás új formái által, de azt is, hogy a döntéshozatalban való tevékeny részvételből is tanulnak. A csoportos döntéshozatal összetett és néha dühítő folyamat, a képzőknek pedig át kell gondolniuk azt, hogyan szeretnék, hogy megszülessenek ezek a döntések, valamint azt is, hogy miből áll egy döntés. Az alábbi bekezdések részletesen bemutatnak néhány döntéshozatali módot, amelyeket a csoport jellegétől és igényeitől függően alkalmazhatunk a képzés során.

Döntések, döntések ...

Többségi döntéshozatal

A szavazás során a többség választása lesz a döntés. Ez egy rendszerint hatékony forma, amelyet neveltetésünk alapján elfogadunk. Ennek ellenére lehet a szavazatoknak egy rejtett alcsoportja (nemi, kulturális, társadalmi helyzet vagy iskolázottság), és egy ilyen egyszerű szavazás kezdetleges lehet egy olyan csoport esetén, amely team-munkában és részvételen alapuló folyamatokban tevékenykedik. A többségnek kell fontolóra vennie, hogyan fogadják el a kisebbség igényeit, különben azt kockáztatják, hogy mások kimaradnak vagy csaldódnak.

Megegyezőes vagy közös döntéshozatal

Ez a forma azon a megegyezőes alapul, hogy a résztvevők olyan közös elhatározásra jutnak, amelyet minden döntés esetén a csoport egyként támogat. Ez az út erősen részvétel-központú, amely a csoport kollektív bölcsességéből merít, és arra ösztönzi a csoport minden egyes tagját, hogy vállalja a felelősséget minden meghozott döntésért. Fárasztó folyamat lehet, de egy kis gyakorlással a csoportok rátalálnak saját tempójukra. A nyomás, hogy egyezsre jussanak, néhány résztvevőt attól való félelmében, hogy a csoport egészét feltartják, megalkuvásra késztehet. Ez a nyomás elegendő teret biztosít egy sor gátló szerepnek is.



Egyéni döntéshozatal

Egyetlen személy dönt a teljes csoport nevében. Ez a mód válságos és szokásos helyzetekben elfogadható, egyéb esetben károsan hat a csoportban való részvétel és a felelősség megosztásának fejlődésére. Ez a képzők számára megmutathatja a felbukkanó vezérszerepeket is.

Alcsoportos döntéshozatal

A döntéseket az alcsoportokban a felhatalmazott kulcsfigurák hozzák, akik a döntéshozatalhoz a többségi vagy a megegyezéssel döntéshozatali formákat használják. Ez a képzés egészén belül hasznos lehet bizonyos feladatok vagy különböző felelősségi területek esetén.

Egy képzés során a csoporttól, a döntés központi kérdésétől és a környezettől függően ezen különböző utak kombinációját is alkalmazhatjuk. A csoportérettel kapcsolatos jelentőségteljes döntésekhez, mint például az általános szabályokhoz vagy a program elemeihez a megegyezéssel döntéshozatal a legmegfelelőbb, mivel az összhangban van az ifjúsági képzés értékeivel, és a résztvevők kölcsönös elkötelezettséget érezhetnek képzési tapasztalatuk iránt.

Kapcsolat egy résztvevővel, avagy: szeret, nem szeret ...

A jó képzések különböznek a jó filmektől; megvannak szerelmi szálak nélkül is. A képzők és a résztvevők közötti kapcsolatok kérdése fontos szakmai megfontolás tárgya, amelyet nem minden képző kezel azonos módon. Vannak olyan képzői képzések, amelyek során meg sem említik azokat. Vannak ifjúsági szervezetek, ahol egyenesen egy igazi tabuval szembesülhetünk. De hogy kezeljük a szerelmet a képzés idején?

Egy nemzetközi ifjúsági képzésen az egyik képző Jana (23) a harmadik éjszakán kapcsolatot kezd Peterrel (21), az egyik résztvevővel.

Másnap az új pár nem igazán válik egyértelművé a résztvevők számára, bár sokat beszélgetnek egymással, és egymás mellett ülnek az étkezések idején. Jana egy kissé fáradtnak és szórakozottnak tűnik, de nagyszerű hangulatban van és nagyon boldog.

Aznap egy képzői megbeszélésen, Jana egyik munkatársa megérzi, hogy „a szerelem ott van a levegőben”, rákérdez ösztönös megérzésére, Jana pedig örömmel osztja meg vele új boldogságát.

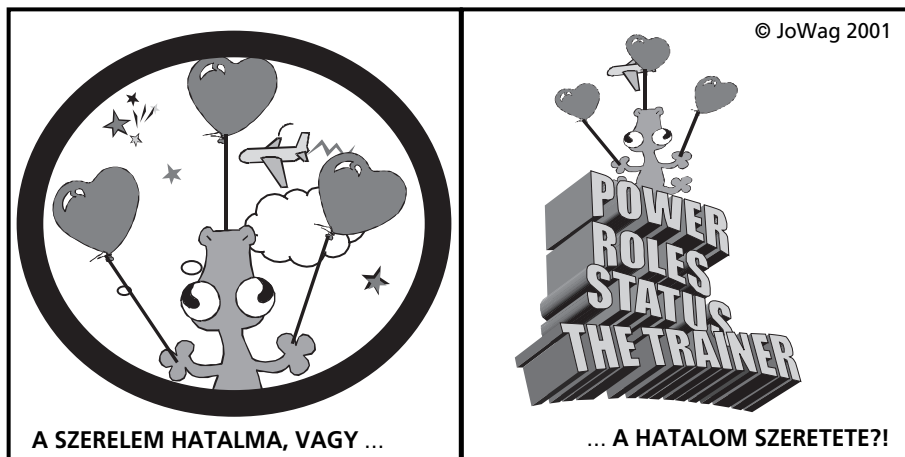
- Hogyan kellene kezelnie a képzőknek az új helyzetet? Gondolkodjunk el a különböző megoldásokon!
- Milyen gondokat okozhat a csoportban, ha a kapcsolat nyilvánosságra kerül?
- Hogyan reagálnál, ha a képző nem Jana lenne, hanem Jan?
- Hogyan reagálnál, ha Jana 10 évvel idősebb lenne a résztvevőnél?

Nehéznek tűnhet megfelelő választ adni egy kitalált esettanulmányra. Sokan ösztönösen vagy elvben reagálnak, a válasz pedig a határozott nemtől a harsogó igenig terjed. Ha a résztvevő elmúlt 18, érvelhetnénk azzal, hogy a szerelem ott csap le, ahol, és az ember ne nyomja el saját érzéseit. Természetesen egy sor érték, tapasztalat és normatív elvárás kapcsolható ehhez a dilemmához.

Ha egy pillanatra elvonatkoztatunk ettől, feltehetjük azt a kérdést, hogy mi a közös az olyan szakmai szerepekben mint a tanár, a pszichológus, a pszichoterapeuta és a képző? Az egyik lényeges szempont az, hogy mindegyik magában foglalja egy előre felépített kapcsolatba való belépést olyan személyekkel, akik tudásuk és státuszuk eltérő szintje miatt bizonyos mértékig függenek tőle. Lényeges, hogy a hatalom mindenütt jelen van ezekben a kapcsolatokban: a tanár-diák intézményi hatalmától kezdve az igények kielégítésének és értelmezésének hatalmáig, amely például a pszichológus és a páciense között kialakul. Ezen szakterületeken, különösen a pszichoterápiában a többé-kevésbé kimondott szakmai etika tiltja az ilyen típusú kapcsolatokat.



T-Kit
Amit a képzésről
tudni kell



A képzők, akik annak ellenére vagy éppen azért, mert a részvételen alapuló keretek között dolgoznak, szintén a hatalom és a függés összetett kapcsolatait tartják fent a résztvevőkkel. Ráadásul a képző-részvevő kapcsolatokat érintő korlátok szakmai megítélése nyilvánvaló okokat is sugall a nyújtott képzés minőségét illetően.

Mivel a képző felelős a képzési folyamatért, az összes résztvevőért és saját magáért is, a figyelem és a „szerelem” mindenkinek jár, nemcsak egyetlen személynek, a csoportfolyamatra gyakorolt határolt nem is beszélve. Egy szerelmi kapcsolat fokozott intenzitása egy eleve kimerítő képzésen csökkentheti a képző szellemi és fizikai energiáit. Az intenzitás kérdése lényeges; állíthatnánk, hogy a képzési helyzet mesterségessége, - ahol egy történésekkel teli időszakban az emberek nagyon közel kerülnek egymáshoz és egymásra vannak utalva - ellene hat annak az elképzelésnek, hogy az igaz szerelem csak úgy váratlanul lecsap egy képzésen.

Pszichológiai kutatások bizonyítják, hogy „a hatalom vonzó”, amely nemcsak a törtető felnőttekre, de a fiatalokra is igaz. A képző szeretőjének lenni számos pszichológiai előnnyel járhat: lökést ad az egyén önbecsülésének, és emeli státuszát a képzésen résztvevők között. Természetesen vannak képzők, akik visszaélnék hatalmi pozíciójukkal, és személyes vagy munkával kapcsolatos okok miatt a képzések alatt élik ki szexuális és ezzel szoros kapcsolatban álló egyéb igényeiket, amit próbáljunk megérteni, de mi mondjunk nemet. Lehetséges, hogy az európai képzés jövőbeni minőségi irányelveinek vizsgáltnia kellene a határok kérdését, és javaslatot kellene tennie arra, hogy foglalkozzunk ezzel a témával a képzők számára tartott képzéseken.

Mindenesetre, ha szerelmes leszel egy résztvevőbe, semmi sem tiltja, hogy a képzés után újra találkozzatok, és megéljétek ezt a szerelmet!



4.4 A program feldolgozása és levezetése

Ha a képzői team úgy dönt, hogy a résztvevőket aktív módon vonja be a képzésbe, akkor ennek megvalósítási módjait előre elő kell készíteni, a rugalmas program pedig elengedhetetlen. A feldolgozás nem kívánságműsor, az magában foglalja azon lehetőségeket, amelyek előmozdítják a résztvevők hozzájárulását a tanulási folyamathoz. Bár számos megközelítési mód áll nyitva előttünk, most az elvárások és a visszajelzés értékét és hasznát vesszük fontolóra, az olyan elemekét, amelyek valamilyen formában rendszerint jelen vannak a nemzetközi képzésekben.

4.4.1 Elvárások

A résztvevőket egy esemény kezdetén meg szoktuk kérni, hogy fogalmazzák meg, milyen elvárásaik vannak a képzéssel kapcsolatban. Ez néha már a jelentkezési lapokon elkezdődik. A szokásos kérdések többek közt a következők:

- Miért vagy itt?
- Mit vársz ettől a képzéstől?
- Mit szeretnél magaddal vinni a képzés után?
- Mit vagy kész megosztani és átadni másoknak?

Az elvárások hozzátartoznak a szokásos nyitóceremóniához, színes post-itekkal töltve meg a termet. Sok képzői team szembesült viszont azzal a kevésbé színes felismeréssel, hogy egy idő után már nem tudják, mit kezdjenek ezzel a színes, ötletfoszlányokkal zsúfolt papírtömeggel. Az előkészítő teameknek késznek kell állniuk arra, hogy üdvözöljék ezeket az elvárásokat, hogy megvitassák azokat a résztvevőkkel és egymás között, és úgy tekintsenek rájuk, mint a teljes programhoz való hozzájárulásra. A kihívás az, hogy értelemmel megtöltve építsék be azokat a programba, hiszen a megválaszolatlanul hagyott elvárások gyűjteménye veszélyes, jelzésértékű gesztus.

Szép remények?

Alább két lehetőséget mutatunk be az elvárásoknak a képzés kezdetén történő összegyűjtéséhez.

Kis csoportban: A feladatok és célok bemutatása után kérjük meg a résztvevőket arra, hogy fogalmazzák meg elvárásaikat a képzéssel kapcsolatban. Fontos, hogy ezek kapcsolódjanak a feladatokhoz és a célokhoz, mert ez az, amit a résztvevők megélnék, eljátszanak és megbeszélnek egymással a következő néhány nap során. Tisztázzuk, hogy nem az életükkel kapcsolatos elvárásokról beszélünk!

Válasszuk meg a helyénvaló kérdéseket, és gyűjtsük össze az eredményeket! Az egyes kérdésekhez a különböző színű cetlik a legkedveltebbek, de nyugodtan újíthatunk ezen. Kellő idő elteltével az elvárásokat megosztjuk a teljes csoporttal, beleértve a tervező team várakozásait is. Ezek után egy csoportbeszélgetés összpontosítson azon elvárások kiemelésére, amelyek összhangban vannak a képzés tartalmával, amelyek szigorúan véve nem kapcsolódnak hozzá, de beépíthetők a képzésbe, és amelyek a képzés minden rugalmassága ellenére nem lesznek kielégíthetők. Ennek a beszélgetésnek a konklúzióiból összeállíthatunk egy munka-megállapodást, amelyet „képzési szerződésnek” is nevezünk. Ez a megállapodás összeköti azokat a központi feladatokat és célokat, amelyeket a résztvevők elvárásainak közös átgondolásával kell elérnünk. Az elvárásokat újra ellenőrizhetjük a képzés ideje alatt, és a visszajelzés alapjaként is felhasználhatjuk.

Nagy csoportban: A második példa egy kétlépcsős megközelítést ad a nagy létszám esetén. Miután megkértük a csoportot, hogy fogalmazzák meg elvárásaikat, alakítunk egy néhány képzőből és résztvevőből álló alcsoportot. Ez a csoport összegyűjti és csoportosítja a hasonló elvárásokat, az eredményeket pedig bemutatják a teljes csoport előtt. Amíg ez a csoport dolgozik, a résztvevőknek elérhetőeknek kell lenniük, hogy válaszoljanak a kérdésekre vagy pontosítsák elvárásaikat. Ezek után a megbeszélés úgy folytatódik, ahogy az előző esetben is, és ugyanazt az eredményt kell elérniük.



Bármilyen módszert is választunk, igen kényes fázis a résztvevők elvárásainak számításba vétele. Említettük, hogy ez a képzés elején történik, amikor megalapozzuk a képzők és a résztvevők közötti kapcsolatot, amely azt is jelenti, hogy a képzői teamnek oda kell figyelnie arra, hogy ne tűnjenek a képzés kizárólagos tulajdonosainak, akik pusztán szívességből üdvözlik és kezelik a résztvevők ötleteit.

Még ha a résztvevők olyan elvárásokat is fogalmaznak meg, amelyeket a képzés nyilvánvalóan nem tud teljesíteni, ennek bejelentését óvatosan kell kezelnünk. Az ilyen elvárások ritkán kirívóak, de azokat anélkül kell elvetnünk, hogy mint tanulási célt jelentéktelennek ítélnénk, vagy olyan érzést keltenénk a résztvevőben, hogy igényei nem méltóak figyelemre.

Így az elvárások a megvalósítás során az értékelés alapját képezhetik. Ha egy megegyezés eredményeként vesszük azokat fontolóra, a képzőknek és a résztvevőknek képeseknek kell lenniük visszaidézni azokat a képzés minden egyes szakaszában vagy fázisában. Egy foglalkozás során említést tehetünk arról, hogy a történések hogyan kapcsolódnak bizonyos elvárásokhoz, de figyelmet kell szentelnünk annak, hogy ne hozzunk létre téves kapcsolatokat vagy erőltetett képzettársításokat.

4.4.2 Visszajelzés

A résztvevők minden nap folyamatosan, a reakcióikon és viselkedésükön keresztül adnak visszajelzéseket. Hogyan reagálnak, amikor egy bizonyos tevékenységet javasolunk, mennyire figyelnek, milyen típusú kérdéseket tesznek fel, pontosak vagy mindig késnek; a figyelmes képző előtt a jelzések állandó áramlásának nyitott könyve van. A program több eleme azonban a nyílt visszajelzésre is felkéri a résztvevőket. A visszajelzés adása, fogadása és értékelése minden képző számára nélkülözhetetlen. Fontossága nemcsak abban áll, hogy bizonyos kapcsolatokat alakítsunk ki a képzők és a résztvevők között, de a résztvevők közötti tanulást is támogatja. Arra nincs szükség, hogy komoly megbeszélést sürgezzünk a képzők számára minden egyes alkalommal, amikor visszajelzést kapunk, de az az adott képzőn múlik, hogy nyitva tudja-e tartani a szemét, a fülét és talán a szívét is, és a látottak, hallottak, illetve az érzései szerint cselekszik-e. A visszajelzést számos okból igen könnyen tévesen használhatjuk vagy félreérthetjük. A visszajelzés nyújtása és fogadása a két ember közötti kommunikáció egy sajátos formája. Ebbe beletartozik a bírálat és a szolidaritás, valamint kényes helyzetekben a személyközi kommunikáció pontatlanságának kezelése is. Azért kell megegyeznünk az egyértelmű kommunikáció szabályaiban, hogy korlátozzuk a zavarodottságot vagy a formális véleménycserét. A következő bekezdésekben egy részletes visszajelzési eljárást és egy megtehető lépéseket is vázoló kalauzt adunk a hasznos visszajelzéshez.

1. lépés: X tájékoztatja Y-t arról, hogy mi a benyomása Y tetteiről - viselkedéséről.

2. lépés: X leírja, hogy Y viselkedése milyen reakciókat váltott ki benne.

3. lépés: X tudni szeretné, hogy megfigyelései helyesek vagy sem.

4. lépés: Y reagál a kapott visszajelzésre (választható).

Megjegyzés a visszajelzést fogadó személy számára: Ne tegyünk megjegyzést a kapott visszajelzésre! Figyeljünk oda, vegyük azt úgy, ahogy jön, és kérjük meg a visszajelzést nyújtó személyt, hogy fejtse ki a számunkra homályos pontokat. Ezzel el tudjuk kerülni, hogy azonnal vitába szálljunk vagy reagáljunk.



MILYENNEK KELL LENNIE A VISSZAJELZÉSNEK	MIT NE MONDJUNK	MIT MONDJUNK
Leíró	„Ez rossz!” vagy „Ez jó!” Ne mondjuk, hogy valami rossz vagy jó, az ilyen ítélkezés kritériumai szubjektívek, és mások olvasata eltérhet a miénktől.	„A szerepjáték alatti hangos beszéded feszültséget keltett bennem.” Csak azt írjuk le, ami történt, és ahogy akkor éreztünk emiatt. Hagyjuk a másokra annak eldöntését, hogy mit kezdjen a kapott visszajelzéssel.
Konkrét	„Uralkodó természetű vagy” Értéktelen és összeütközést kiváltó	„Amíg meghoztam ezt a döntést, az volt a benyomásom, hogy...”
Megfelelő	A visszajelzés nem az, hogy: „Szeretném, ha azt tennéd, hogy...” (saját igények)	A visszajelzés így hangzik: „Úgy látom, arra van szükséged...”
Hasznos	Ha egy személy nem tud valamit megváltoztatni, akkor ne említsük.	
Kívánt	A visszajelzés akkor hatékony, ha azt a visszajelzést fogadó is szeretné. Van, akiknél a visszajelzés csak így működik.	
A megfelelő időben	Ha lehet, a visszajelzést rögtön a benyomás megszerzése után adjuk.	
Világos	Kérdezzük meg a másikat (a visszajelzést fogadó személyt), hogy érti-e mire gondolunk.	

(A TC3 résztvevői beszámolójából, 1997.)

Megfontolandó kérdések

Gondoljunk a legutóbbi alkalomra, amikor visszajelzést adtunk valakinek.

1. Hogyan állt ez kapcsolatban a fenti eljárással és szabályokkal?

Gondoljunk a legutóbbi alkalomra, amikor visszajelzést kaptunk valakitől!

2. Kértük a visszajelzést?

3. A fenti szabályok igen szigorúak. Egyetértés-e azzal, hogy a visszajelzésnek nem szabad bírálnia? Lehetséges ez egyáltalán?



Visszajelzési gyakorlat

Ez a gyakorlat 10-15 résztvevő számára megfelelő. Ha nagyobb csoporttal dolgozunk, feloszthatjuk a csoportot kisebb csoportokra is. Ez a gyakorlat akkor működik a legjobban, ha a résztvevők már ismerik egymást.

1. Osszuk szét a résztvevőknek a visszajelzés nyújtásának szabályait a fent bemutatott formában!
2. Kérjük meg a résztvevőket arra, hogy alkossanak egy kört, amelyhez a képző is csatlakozik.
3. Mondjuk meg a résztvevőknek, hogy a balra tőlük álló résztvevőnek egymást követve adjanak valamilyen pozitív visszajelzést! Bármit választhatnak témául a képzés elmúlt napjaiból, amit helyesnek találnak.
4. A képző pozitív visszajelzést ad a tőle balra álló résztvevőnek. Ez a résztvevő egy újabb visszajelzéssel folytatja a megkezdett kört.
5. A képző csak akkor lép közbe, ha fel akarja hívni a figyelmet egy bírálatra, és ha segíteni akar újrafogalmazni azt, hogy az helyes visszajelzés legyen.
6. Amikor a kör bezárult, a képző megkéri a résztvevőket, hogy ismételjék meg a gyakorlatot egy negatív visszajelzéssel.
7. Egy választható folytatás az, ha megkérjük őket, hogy ismételjék meg a gyakorlatot, ezúttal egy bírálat formájában, ami lehet pozitív és negatív is.
8. A feldolgozás során a képző megkérdezi a résztvevőket, hogyan érezték magukat a - pozitív és negatív - visszajelzés nyújtása közben, és akkor, amikor a saját viselkedésüket érintő bírálatot hallották. A résztvevők vitassák meg, mit gondolnak az iránymutatással segített visszajelzési eljárás megvalósításáról.

4.4.3 Csoportsegítési készségek

(Új) témák bevezetése

Anélkül, hogy cirkuszi trükkökhöz, vagy értelmetlen mutatványokhoz folyamodnánk, egy téma megfelelő vagy érdekes bemutatása felkeltheti az érdeklődést vagy a motivációt egy új foglalkozás iránt. Itt az egyetlen korlátozó tényező a saját fantáziánk és néhány módszertani ismérv.

Egy bevezetőnek:

- fel kell készítenie a résztvevőket az új témára, lehetőleg mind érzelmi, mind intellektuális értelemben
- anélkül kell tájékoztatást nyújtania a következő eseményekről, hogy az elérni kívánt eredményeket illetően részletekbe vagy találgatásokba bocsátkoznánk
- megfelelően időzítettnek kell lennie - a foglalkozás vagy a téma fontosságától és bonyolultságától függően maximum 30 percet javaslunk
- élénkítenie és motiválnia kell a résztvevőket.

A teljes csoportban zajló foglalkozások vezetése

A teljes csoportban zajló foglalkozások fontosak és fárasztóak:

- Fontosak
- a tájékoztatás és a feldolgozás idejének szempontjából
 - képzési program szervezési információinak megosztása szempontjából
 - az eredményeknek a teljes csoportban való megosztása szempontjából
 - a résztvevők számára a csoportélmény szempontjából.



- Fárasztóak
- a minimális részvétel miatt
 - mert a tolmácsolással, nagy körben, rossz levegőben stb. való munka összpontosítást és fegyelmet kíván.

Ez azt jelenti, hogy a csoportsegítőnek fenn kell tartania az egyensúlyt az egyének és a csoport igényei, valamint a képzési folyamat között. Tisztában kell lennie összekötő pozíciójával, a csoport energiájával és a teljes csoportos foglalkozás hosszával. A team-munka mindenkinek könnyebbé teszi az ülésvezető személyének cseréjét, aki akár résztvevő is lehet. Elnöklő teamként is dolgozhatunk: az egyik csoportsegítő a tartalomért felel, a másik a megvitatás folyamatáért. A közös munka a tartalomért felelős csoportsegítő és egy résztvevő közötti konfliktushelyzetben is hasznos; a folyamatért felelős csoportsegítő közbeléphet, hogy megoldja a problémát, mivel ő a konfliktus kialakulására figyelt.

Van néhány halálos bűn, amelyet minden ülésvezetőnek úgy kell kerülnie, akár a tüzet:

- Nem elégségesen készül fel, és rossz kérdéseket tesz fel a feldolgozás során.
- Túlzottan figyel a résztvevők személyes érzéseire.
- Leereszkedő modorú.
- Szaknyelvet használ.
- Bizonyos pontokat értelmez, hogy előmozdítsa saját tárgysorozatát, lediktálja a tárgy pontjait.
- Párbeszédbe elegendik egy résztvevővel, bizonyos beszélőket előnyben részesít másokkal szemben.
- Folyamatosan kiselőadásokat tart, vagy általában túl sokat beszél.
- Nem figyel, és túl sokat beszél.
- Nem figyeli az idő múlását és az energiaszintet.
- Pontatlan összefoglalást ad, vagy egyáltalán nem foglalja össze mondanivalóját.

(a listát a TTC-ből vettük át 2000., 39. oldal)

Hogyan vezessünk egy lendületes beszélgetést?

Mindig nagyszerű érzés egy teljes csoportos beszélgetés ülésvezetői tisztét ellátni, ami nem olyan, mint egy foghúzás. A beszélgetések azonban néha túlságosan lelkesé válnak, és felgyorsulnak, amikor sok résztvevő akar egyszerre beszélni - a tolmácsolás pedig összeomlás szélén áll.

Ebben a helyzetben hasznos, ha bevezetjük a beszédre vonatkozó rendszabályokat:

A beszélő bot: eredetileg az indiánok használták ezt a módszert. Az és csak az beszélhet, aki a botot a kezében tartja. A botot az egyik felszólaló a másiknak adja át.

A repülő mikrofon: a beszélő botot egy színes szalaggal díszített kis labda is helyettesítheti. Ennek fő előnye az, hogy egyik helyről a másikra dobható, így használata kevesebb következménnyel jár, mint a beszélő boté.

A felszólalók listája akkor hasznos, amikor folyamatosan újabb felszólalók vannak. Ha lehetséges, a számukat egyszerre 5 résztvevőre korlátozzuk, hogy elkerüljük a beszélgetés szétesését.

Ezek közül a módszerek közül bármelyik lehetővé teszi számunkra, hogy szükség esetén kereteket szabjunk a felszólalásoknak.



A részvétel ösztönzése

A szabadság nem egy fa tetején csücsül, a szabadság nem egy döglégy repte, a szabadság részvétel.

G. Gaber, olasz énekes-dalszerző

A különböző képzési módszerek és stílusok megvitatása során érdemes észben tartanunk, hogy a képzésben minden választásunkat a személyiségünk közvetíti, és az kelti azokat életre. Az összes ilyen csoportsegítői gyakorlatban alapvető követelmény a résztvevők ösztönzése. Erre nincs recept, ez a tolmácsolt hozzáállás, a kimutatott testbeszéd és az általunk felvett természetesség mértékének kérdése. A résztvevők ösztönzése annak a kérdése, hogy otthonos teret teremtsünk a résztvevőknek, amit aztán majd ők belaknak.

4.4.4 Feldolgozás

Egy tevékenység végén következik a képző egyik legfontosabb feladata, a feldolgozás. E nélkül a foglalkozás befejezetlen, eredményei zavarosak és esetleg elfogultak. A feldolgozás az az idő, amikor a képzők a résztvevőkkel azért elemeznek egy élményt, hogy a tanultakra összpontosítsanak és rendszerezék azokat. Ez a visszalépés ideje, amikor áttekintjük a tevékenység céljait, és a tapasztalati összetevők alapján vázoljuk fel az elképzeléseket, következtetéseket és kérdéseket. Röviden olyan, mint kézen fogni valakit, és meg-megállva átvezetni őt az élményen, hogy összegyűjtsük a tanultakat.

A feldolgozás szokásos esetben egy sor egymáshoz kapcsolódó kérdésre épül. Ezek a kérdések összhangban vannak a 3. fejezetben tárgyalt tanulási ciklusokkal, amelyek a tapasztalatból kiindulva az elvont megfontolásokig, majd újra az élményig vezetnek:

- Hogy érzel most?
- Változott-e valami a tevékenység eleje óta? Miért? Miért nem?
- Mit tanultál?
- Mi az, amit nem értettél, vagy nem értékeltél?
- Összefüggésben van ez a ... helyzettel?
- Ha újra megcsinálnánk ezt a gyakorlatot, mit tennél másként?

Ha létezik olyasmi, mint a feldolgozás aranyszabálya, akkor az az, hogy mindig konkrét eseményekre utaljunk, amikor érvelünk, különösen az összefoglaláskor, vagy amikor elvont vagy elméleti anyaggal hozzuk összefüggésbe a történeteket. A feldolgozás értelmét veszti, ha túlzásba vesszük; egy 2 perces frissítő gyakorlat aligha igényel 10 percnyi feldolgozást. A kulcsfontosságú foglalkozások és fő tevékenységek egy képzés során ilyen fajtájú folyamatot igényelnek, amely segíti a résztvevőket abban, hogy a tapasztalataikra összpontosítsanak, és segít megtalálni a kapcsolatot a képzési stratégia és a program egyes elemei között.

Megfontolandó kérdések

- Rendszerint milyen tevékenységek igényelnek feldolgozást?
- Milyen kérdéseket teszel fel? Miért?
- Hogyan tudnál javítani az általad vezetett feldolgozásokon?



4.4.5 Gazdálkodás az idővel

Nem az a gond, hogy kevés az időnk, hanem hogy rosszul használjuk.

Seneca

Ha nincs idő, akkor mindenre van idő. Sosem rohanunk. Ez az igazi szabadság.

Indián mondás

Ezek a mondások két különböző kulturális és időbeli összefüggésből származnak, mégis arra hívják fel a figyelmünket, hogy az idő látszólag egyszerű fogalma egy képzésen vagy a képzők között vad „kulturális összecsapás” oka is lehet. (Lásd a T-kitet az Interkulturális tanulásról az idő kulturális vetületéről, és a Szervezetmenedzsment T-kitet egy hasonló gondolatmenetről az „időablókról”!)

Az indián szemlélet inkább a lelki szempontra összpontosít: az időre mint folyamatra. Seneca viszont egy feladatot és egy cél-orientált szempontot emel ki. Ez utóbbi szemlélet természetessé vált az iparosodott országokban, ahol az a kulturális elvárás, hogy teljesítsünk és célokat érjünk el, alapértékké vált. Napjaink elméletei is azzal érvelnek, hogy a globalizáció az idő és a tér zsugorításával újra megváltoztatja időszemléletünket. Az idő természetéről szóló érdekes viták ellenére az ifjúsági képzések valószínűleg seneciaiak maradnak, hiszen el kívánják érni a képzési célokat, amelyek lehetővé teszik a résztvevők számára, hogy javítsák teljesítményüket megszokott környezetükben. Ezért a rendelkezésre álló időket elég irányítottan kell kezelnünk, amely mindenkitől, aki részt vesz ebben a folyamatban, egy bizonyos mértékű pontosságot követel. Ezt már az elején világossá kell tennünk, a képzői team stratégiát dolgozhat ki az idő, mint lehetséges probléma kezelésére.

Alább felsorolunk néhány javaslatot a képzés előkészítési és megvalósítási fázisára is, amely az idő okozta nyomás csökkentésével megkönnyítheti magát a képzést.

Az előkészítés alatt:

- Ne állítsunk össze olyan programot, ahol minden percet előre megtervezünk! A kevesebb néha több! Az is igaz, hogy bizonyos tanulási stílusok egy szerkesztettebb programot igényelnek. Törekedjünk az egyensúlyra!
- Próbáljunk meg egyensúlyt találni a hivatalos (a program vagy a feladat-központú) és a kötetlen (pihenés vagy szórakozás, de így is folyamat-központú) jellegű időszakok között. A kötetlenül eltöltött idő lehetővé teszi számunkra, hogy megosszuk egymással személyes tapasztalatainkat, hogy oldott környezetben találkozzunk egymással, illetve támogatja a csoportépítési folyamatot és a kötetlen tanulást.
- Hagyjunk időt a résztvevők által javasolt eseti tevékenységekre vagy témákra!
- Olyan időszakokra tervezzük be a képzők megbeszéléseit, amikor a csoport valószínűleg kevésbé igényel bennünket.
- Ha olyan módszereket használunk, amelyekről már rendelkezünk tapasztalatokkal, akkor lesz némi fogalmunk annak ütemezéséről, ebben a döntésben azonban nem ez az elsődleges tényező.
- Ügyeljünk arra, hogy az esti tevékenységek ne legyenek káros hatással a másnap reggeli programra.
- Hagyjunk némi szabadidőt is, amely lehetővé teszi a résztvevők számára, hogy visszavonuljanak a csoporttól pihenni vagy aludni (lásd az 1.2.5 pontot).

A képzés alatt:

- Tartsuk szem előtt a fenti pontokat, amikor változtatunk a programon, vagy időt teremtünk a konfliktuskezelésre!
- A képzés idején figyeljünk a következő „időabló” tényezőkre:
 - a gyakorlatok alatt: felülvizsgálat vagy feldolgozás, teremcserék, előkészítés és beszámoló
 - utazás különböző helyszínekre és kirándulásra



- étkezések, különösen éttermekben.

- Amikor meghatározunk egy időkorlátot, sose mondjuk, hogy „20 percet kaptok a csoportmunkára”, azt inkább az időpont viszonylatában adjuk meg: „3-kor találkozunk a teljes csoportos megbeszélésen”.

Megfontolandó kérdések

- Hogyan kezelik az időt a te kultúrádban/környezetekben?
- Ha egy barátoddal délután 5-re találkozót beszéltek meg, mi a késés elfogadható mértéke?
- Ha 5-re hivatalos gyűlésre kell menned, mi a késés elfogadható mértéke?
- Milyen típusú programot kedvelsz, az aprólékosan részletezettet vagy azt, ami csak a tényeket említi? Miért?