

# 1. Szkolenie – konteksty



Zasadnicze  
elementy szkolenia

## 1.1 Szkolenie, cele szkolenia i kształcenie nieformalne

*Otwórz ramiona na zmiany, ale zatrzymaj w nich swoje wartości.*

**Dalaj Lama**

### 1.1.1. Czym jest szkolenie?

Szkolenie ma dziś swoje miejsce niemal w każdej dziedzinie życia społecznego, w biznesie i polityce, w życiu publicznym i w życiu prywatnym. W niniejszej publikacji zajmujemy się szkoleniem w specyficznym kontekście międzynarodowej i międzykulturowej działalności, współpracy młodzieżowej i kształcenia incydentalnego lub nieformalnego.

Nie istnieje na razie ogólna definicja szkolenia przygotowującego do działalności młodzieżowej. Termin „szkolenie” stosuje się w odniesieniu do różnych procesów i zajęć zależnie od kontekstu organizacyjnego i kulturowego, w którym jest ono prowadzone, oraz celów i wartości przyjętych przez organizatorów. Kilka ogólnych aspektów ma jednak istotne znaczenie w każdym szkoleniu prowadzonym w ramach międzynarodowej i międzykulturowej działalności młodzieżowej.

Za punkt wyjścia przyjmujemy definicję szkolenia z Oxford Dictionary, zgodnie z którą pojęcie to oznacza „zapewnienie pożądanego poziomu wykonania pracy, pożądanego poziomu działalności lub pożądanego standardu zachowań poprzez instruktaż i praktykę”. Pożyczony poziom czy standard oraz metody jego osiągania mogą oczywiście być różne. Pracownicy młodzieżowi, których poproszono o zdefiniowanie szkolenia lub określenie go za pomocą graficznego symbolu, przedstawili następujące definicje:

„Szkolenie to wyposażanie innych w narzędzia, które mają umożliwić im osiągnięcie określonych celów. Szkolenie to wykształcanie umiejętności i zdolności do działania”.

„Szkolenie polega na angażowaniu ludzi i przygotowywaniu ich do usamodzielnienia.”

„Szkolenie jest jak rosnące drzewo. To metafora dla ludzi, którzy rozwijają się. Drzewo staje się słońcem, które jest symbolem życia”.

„Szkolenie można porównać do dwóch otwartych dłoni. Gestem powitania jest uścisk dłoni. Gest ten symbolizuje dawanie, otrzymywanie i wspieranie. Aby przyjąć dary od innych, trzeba mieć otwarte dłonie”.

„Szkolenie to dwa elementy: doświadczenie i teoria. Teoria powstaje z doświadczenia. Im dalej podążasz, tym więcej zyskujesz. Mamy różne doświadczenia i wymieniamy je między sobą”.

„Szkolenie nigdy nie ma końca. Gdy znajdzie się odpowiedź, pojawiają się co najmniej trzy nowe pytania”.

*Training for Trainers Final Report, 2000, str.11*

Jak wynika z tych definicji, szkolenie zakłada zaangażowanie uczestników, wymianę oraz tworzenie zależności pomiędzy doświadczeniem i teorią. Wymaga ono gotowości do udzielania i korzystania ze wsparcia, a jego celem jest usamodzielnienie\* i stworzenie lepszych warunków do rozwoju. Szkolenie oznacza stawianie pytań, ale dzięki niemu uczestnicy osiągają także „pożyczony poziom wprawy”.

### 1.1.2. Cele szkolenia pracowników młodzieżowych w ramach inicjatyw europejskich

*Szkolenie osób prowadzących szkolenia to znane od wieków przedsięwzięcie, na które przeznaczają się skromne środki, ale to wspaniałe zadanie o szlachetnych celach. Zadanie to jest absolutnie jasne. Niestety jednak niewielu trenerów ma odwagę otwarcie uznać je za priorytetowe: problemy globalizacji, nasilający się rasizm i regionalizm, koncepcja tożsamości międzykulturowej... (Laconte i Gillert w „Coyote nr 2”, maj 2000, str. 29)*

\* Ang. słowo „empowerment”, często pozostawiane też w oryginalnej wersji w tekstach polskich, to „usamodzielnienie” w szerokim znaczeniu: stworzenie możliwości do działania, jak również wszechstronne przygotowanie do kierowania własnym życiem i działaniem, poznanie siebie, rozwinięcie umiejętności krytycznej analizy, formułowania myśli, podejmowania decyzji, rozbudzenie inicjatywy i poczucia odpowiedzialności, rozwinięcie różnych praktycznych umiejętności itp. – przyp. tłum.



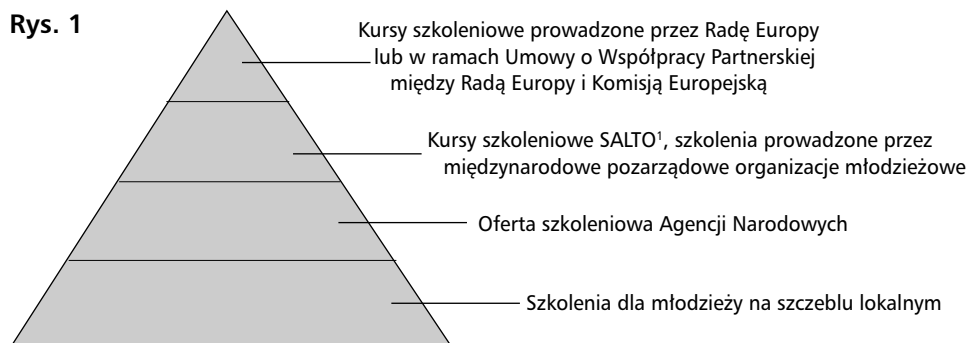
W europejskich programach młodzieżowych szkolenie ma wspierać realizację uruchamianych przez instytucje europejskie programów młodzieżowych oraz działalność prowadzoną przez organizacje, grupy i służby młodzieżowe na różnych szczeblach. Mówiąc konkretnie, "celem kursów szkoleniowych organizowanych w ramach europejskich programów dla młodzieży jest przygotowanie osób zajmujących się problematyką młodzieżową do tego, by aktywniej, efektywniej i z większym zasobem wiedzy włączyły się w międzynarodową i międzykulturową działalność młodzieżową." (Rada Europy, 2000, str.2). Szkolenie ma zatem na celu poszerzanie wiedzy, podnoszenie umiejętności i kompetencji, pogłębianie świadomości oraz zmianę postaw i zachowań, a tym samym podniesienie efektywności i jakości działań o wymiarze europejskim i międzykulturowym, które prowadzą na szczeblu międzynarodowym, lokalnym lub krajowym pracownicy i liderzy młodzieży.

W organizacjach młodzieżowych i w ramach projektów młodzieżowych podejmuje się różne inicjatywy i angażuje w działania o charakterze politycznym, społecznym i kulturalnym, a także oferuje kształcenie nieformalne i inne formy nauki. W odpowiedzi na pytanie Europejskiego Forum Młodzieży o to, czego młodzi ludzie nauczyli się poprzez uczestnictwo w zorganizowanej działalności młodzieżowej, praktycy zajmujący się tą problematyką zwrócili przede wszystkim uwagę na rozwój indywidualny oraz wykształcenie umiejętności komunikowania się i współpracy z innymi. Jeśli chodzi o rozwój indywidualny, wymienili takie efekty jak: pogłębione poczucie własnej wartości i odpowiedzialności, większa kreatywność, tolerancja i umiejętność krytycznego myślenia, a w kontekście umiejętności współżycia społecznego: wykształcenie aktywnej postawy obywatelskiej i rozbudzenie gotowości do uczestnictwa, umiejętności, jakich wymaga działanie w grupie i pełnienie roli lidera, strategie komunikacji oraz znajomość problematyki społecznej (1999, str. 24–25). Tych aspektów powinno zatem dotyczyć szkolenie, jeśli ma ono lepiej przygotować pracowników młodzieżowych i liderów młodzieżowych do wykonywania pracy. Szkolenie powinno stwarzać możliwość rozwoju indywidualnych i społecznych aspektów osobowości oraz przygotowywać do uczestnictwa w życiu politycznym, społecznym i kulturalnym.

Szkolenia przygotowujące do działalności młodzieżowej w środowisku europejskim są zawsze podporządkowane pewnym wartościom. Nikt nie stara się przedstawić ich jako neutralnego procesu kształcenia. Szkolenie powinno ułatwiać młodzieży działalność w społeczeństwie europejskim, które wyznaje pewne fundamentalne wartości. Wśród tych wartości Komisja Europejska wymienia solidarność między młodymi ludźmi w Europie i poza jej granicami, uczenie się międzykulturowe, mobilność oraz inicjatywę i przedsiębiorczość. Oznacza to przeciwdziałanie społecznej marginalizacji młodzieży, walkę o poszanowanie praw człowieka oraz zwalczanie rasizmu, ksenofobii i dyskryminacji. To wymaga z kolei wpisywania działań szkoleniowych w kulturę różnorodność, dziedzictwo kulturowe i wspólne fundamentalne wartości, promowania równości oraz wprowadzania wymiaru europejskiego do działalności młodzieżowej na szczeblu lokalnym (2001, str. 3–4). Te podstawowe wartości są w dużej mierze wspólne dla instytucji europejskich i wielu organizacji młodzieżowych. (Dalsze rozważania o szkoleniu i wartościach w dziale 1.2.1–3).

W tych ogólnych ramach szkolenie może mieć różne formy. Niektóre organizacje, służby i ośrodki młodzieżowe wytyczyły sobie takie strategie szkoleniowe, które zakładają ciągłe uczenie się w duchu i pod kątem celów organizacji, co pozwala utrzymać pewien poziom kompetencji pomimo ciągłej wymiany „pokoleń” pracowników i liderów młodzieżowych. Inne organizacje prowadzą szkolenia bardziej sporadycznie, zgodnie z przewidywanymi lub postrzeganymi potrzebami i zainteresowaniami. Zależnie od celów poszczególnych zajęć szkolenie może być ukierunkowane przede wszystkim na wyniki lub procesy,

Rys. 1



<sup>1</sup> Te kursy są prowadzone przez ośrodki szkoleniowe SALTO-YOUTH przy Agencjach Narodowych (Bonn, Niemieckie biuro "YOUTH for Europe"; Bruksela, JINT; Londyn, YEC; Paryż, INJEP), które rozpoczęły działalność we wrześniu 2000 r. SALTO jest skrótem oznaczającym "Support for Advanced Learning & Training Opportunities".



### **Zagadnienia do przemyślenia**

1. Jak definiujecie szkolenie?
2. Jakie miejsce zajmuje szkolenie w waszej organizacji?
3. Dlaczego wasza organizacja organizuje szkolenia?
4. Dla kogo organizujecie szkolenia?
5. Jakiej tematyki dotyczą szkolenia?
6. Gdzie i kiedy organizujecie szkolenia? Jakimi dysponujecie środkami?

Opracowano na podstawie tekstu: WAGGGS, 1997, str.22

koncentrować się na rozwijaniu konkretnych umiejętności, ułatwiać rozwój indywidualny bądź służyć zaplanowaniu konkretnych działań, jakie zamierza podjąć organizacja. Szkolenia mogą także koncentrować się na określonej problematyce. Na przykład Rada Europy zorganizowała w 1995 r. szereg kursów dla liderów młodzieżowych z grup mniejszościowych w ramach swej „Kampanii przeciw rasizmowi, antysemityzmowi, ksenofobii i nietolerancji”, a w latach 2001–2003 prowadziła cykl szkoleń poświęconych edukacji w zakresie praw człowieka (por. materiały opracowane w trakcie Kampanii RAXI wymienione w bibliografii).

Idealnie byłoby, gdyby szkolenia prowadzone przez różnych organizatorów zajmujących się problematyką młodzieżową w Europie i na różnych szczeblach uzupełniały się wzajemnie i były sobie podporządkowane. Taki układ przedstawiono powyżej w postaci piramidy, która nie jest pełnym przeglądem wszystkich ofert szkoleniowych dla osób pracujących z młodzieżą w środowisku europejskim, ale koncentruje się na powiązaniach między szkoleniami prowadzonymi przez instytucje europejskie i organizacje młodzieżowe.

Na wyższym poziomie powinno się oferować wyłącznie to, czego nie jest w stanie zaoferować poziom niższy, a każde szkolenie powinno mieć swą specyfikę, zarówno w zakresie celów i treści szkolenia, jak i grup odbiorców oraz kontekstu geograficznego, organizacyjnego i kulturowego.

#### **1.1.3. Szkolenie jako priorytet w programach działania**

Szkolenie liderów młodzieżowych, pracowników młodzieżowych i trenerów na szczeblu europejskim stało się priorytetem w działalności młodzieżowej dopiero w ciągu ostatnich dziesięciu lat. Praktycy działający na szczeblu lokalnym w coraz większym zakresie włączali się w organizację międzynarodowych przedsięwzięć młodzieżowych, co zwiększyło zapotrzebowanie na szkolenia w zakresie umiejętności i kompetencji, jakich wymaga międzynarodowa i międzykulturowa działalność młodzieżowa. Do tych zmian przyczynił się rozwój europejskich programów młodzieżowych.

Równocześnie w kontekście rosnącej konkurencji na europejskich rynkach pracy, na których liczy się każde doświadczenie o charakterze osobistym i zawodowym, większą wagę przywiązuje się również do rozwoju indywidualnego. Młodzież w coraz większym stopniu zdaje sobie sprawę z tego, że ograniczanie się do kształcenia formalnego ogranicza automatycznie możliwości przygotowania się do życia we współczesnym społeczeństwie.

Różne formy kształcenia incydentalnego poza szkołą mają zasadnicze znaczenie w rozwijaniu kompetencji, jakich wymaga nasze coraz bardziej złożone środowisko. W związku z tym, że zmiany technologiczne i społeczne zachodzą często w szybkim tempie, obecnie kładzie się nacisk na uczenie się przez całe życie. W ten kontekst wpisuje się na przykład uruchomiony przez Komisję Europejską Program Młodzież, który ma przyczynić się do:

„... stworzenia „Europy wiedzy” i europejskiego obszaru współpracy na rzecz rozwoju polityki młodzieżowej na bazie kształcenia incydentalnego. Dużą wagę przywiązuje się w tym programie do uczenia się przez całe życie oraz rozwijania umiejętności i kompetencji ułatwiających aktywny udział w życiu obywatelskim.” (2001, str.3).

Interesującym efektem tej „koncentracji” na uczeniu się przez całe życie i kształceniu incydentalnym jest promowanie wolontariatu. Praca w charakterze wolontariusza w organizacji młodzieżowej lub projekcie



może stanowić ważne doświadczenie, które – jak się słusznie uznaje – uzupełnia edukację w szkole i pracę zawodową. Organizacje młodzieżowe są coraz bardziej świadome roli, jaką powinny odgrywać w procesie ustawicznego uczenia się swych członków, o czym świadczą zapewniane przez nie możliwości nauki oraz priorytety, dla których starają się pozyskać wsparcie. W ostatnich latach instytucje europejskie wspólnie zabiegają o większe środki na międzynarodową działalność młodzieżową oraz o to, by wyraźniej doceniano wartość kształcenia nieformalnego prowadzonego przez sektor młodzieżowy.

#### **1.1.4. Kształcenie incydentalne i nieformalne**

Docenienie przez polityków istotnej roli, jaką odgrywa działalność młodzieżowa w edukacji, ma wpływ na cele i strukturę szkolenia. W toczących się obecnie dyskusjach politycznych termin „incydentalne” zastępuje się coraz częściej terminem „nieformalne”, gdy mowa o edukacyjnej wartości działalności młodzieżowej. Te terminy nie są jednak jasno zdefiniowane, a ich znaczenie zależy często od kontekstu wypowiedzi. Terminu „kształcenie formalne” używa się konsekwentnie w odniesieniu do systemu edukacji obejmującego szczeble od podstawowego do wyższego, w którym głównymi organizatorami kształcenia są szkoły i różnego rodzaju uczelnie. Kształcenie nieformalne i incydentalne, na poziomie podstawowym, definiuje się jako kształcenie poza systemem formalnym, w którym w różnym zakresie uczestniczą wszyscy młodzi ludzie.

Termin „kształcenie nieformalne” wprowadzono w latach 70. z myślą o tym, by w pełniejszym zakresie uznawano formy kształcenia i uczenia się poza szkołą i uczelnią oraz poza systemami formalnej oceny. Podkreślano wówczas, że należy uznać nowe formy kształcenia i docenić ich wkład w proces edukacji. W tym znaczeniu terminu tego używa Europejskie Forum Młodzieży, które definiuje kształcenie nieformalne jako zorganizowane lub częściowo zorganizowane zajęcia edukacyjne, odbywające się poza strukturą i procedurami funkcjonowania systemu kształcenia formalnego. (Wprowadzenie)

Kształcenie incydentalne definiowano w różny sposób, a na ogół jako kształcenie mające miejsce poza systemem kształcenia formalnego. Tego rodzaju kształcenie może oczywiście mieć wiele form, a termin ten stosuje się w odniesieniu do różnych zajęć. Zdaniem niektórych chodzi tu o to, czego uczymy się w życiu codziennym; ludzie w różny sposób uczą się funkcjonować w społeczeństwie i oddziaływać na siebie wzajemnie. W tym sensie termin „kształcenie incydentalne” oznacza socjalizację – pojęcie, które zgodnie z definicją Europejskiego Forum Młodzieży oznacza niezorganizowane i incydentalne uczenie się w codziennym życiu (ibid.). Ten termin określa jednak również często bardziej aktywne i wymagające większego zaangażowania formy nauki. Niektórzy używają go w odniesieniu do różnych zajęć, których chwytamy się na przykład w wolnym czasie, niezależnie od tego, czy mają one charakter hobby, czy też wiążą się ze zdobywaniem nowych umiejętności. W tym kontekście ten termin stosuje się często w sytuacji, gdy uczymy się czegoś dzięki zaangażowaniu w działalność młodzieżową i pracę społeczną. Niezależnie od tych różnych znaczeń kształcenie incydentalne oznacza proces, w ramach którego uczymy się (zob.: odnośniki dotyczące uczenia się), oraz zajęcia, które ułatwiają ludziom naukę (zob.: Mark K. Smith, 2000). Z myślą o tym, by uniknąć nieporozumień, w odniesieniu do świata szkoleń młodzieżowych używamy w niniejszym pakiecie terminu „kształcenie nieformalne”, przyznając równocześnie, że dyskusje terminologiczne nie są jeszcze zakończone.

Kształcenie nieformalne definiuje się zwykle jako przeciwieństwo kształcenia formalnego i o tej konotacji warto pamiętać. Wielu praktyków zwraca uwagę na to, że organizacje młodzieżowe i inne instytucje mają znacznie szersze niż szkoły możliwości prowadzenia alternatywnych form kształcenia. Z tym poglądem nie zgadzają się jednak ci, którzy podkreślają potencjalną wartość podejścia zakładającego komplementarność sektorów (zob. też: 3.2.2). W podejściu komplementarnym sektor kształcenia nieformalnego może poszerzać i pogłębiać materiał przerabiany w szkole bądź zwracać szczególną uwagę na metody promujące aktywny udział w procesie nauki. Placówki sektora nieformalnego mogą również powielać pewne cechy sektora formalnego w celu akredytowania szkoleń lub podobnej pracy. Obecnie instytucje europejskie i Europejskie Forum Młodzieży zamierzają określić standardy jakościowe dla kształcenia nieformalnego na szczeblu europejskim oraz odpowiednie metody certyfikacji, przy czym dotyczy to w szczególności szkolenia i kształcenia o charakterze zawodowym. Jednakże uznanie wartości kształcenia nieformalnego to tylko jeden aspekt toczących się dyskusji, ponieważ niektóre osoby pracujące z młodzieżą obawiają się, że działalność młodzieżowa i szkolenia mogą utracić pewne właściwe im cechy pod presją wymogów, jakie narzucają struktury i formalne programy nauczania. Chodzi tu o takie aspekty jak dostępność dla wszystkich młodych ludzi, dobrowolny udział bez obawy przed oceną indywidualnych osiągnięć, elastyczność struktur i planowania, dostosowanie procesu uczenia się do potrzeb i zainteresowań uczestników oraz możliwość pracy w różnym tempie i w różny sposób.



### **Szkolenie: kilka terminów**

*Człowieka nie można niczego nauczyć. Można mu tylko ułatwić naukę.*

**Galileusz**

Wspomniane wyżej dyskusje w sprawie terminologii przypominają nam o tym, że język używany w międzynarodowej działalności młodzieżowej nie jest ani jednoznaczny, ani też niezmienny. Nie wynika to jedynie z tego, że te terminy mogą faktycznie odnosić się do różnych treści i procesów, ale także z tego, że gdy tych samych terminów używa się w różnych językach i kontekstach kulturowych, mają one często różne konotacje, które odzwierciedlają odmienne style i wartości kształcenia. Z tych właśnie względów warto przyrzeć się bliżej terminom używanym tak podczas szkoleń, jak i wielokrotnie w niniejszym pakiecie.

**Kształcenie i uczenie się:** Kiedy mówimy o kształceniu, mamy zwykle na myśli zaplanowane zajęcia edukacyjne, tj. zajęcia, które tworzą ramy dla procesu uczenia się. W pojęciu „uczenie się” kładzie się nacisk na uczestników, ich potrzeby i zainteresowania; odnosi się ono do wewnętrznego procesu poznawczego, zachodzącego w uczącej się osobie. Uczenie się może mieć charakter incydentalny bądź odbywać się w ramach zaplanowanych zajęć edukacyjnych. Ludzie uczą się w różny sposób. Świadomość tych różnic i umiejętność uwzględniania ich w planowaniu ma szczególne znaczenie w wypadku szkoleń w środowisku wielokulturowym (proces uczenia się omówiono szczegółowo w dziale 3.2.1–3)

**Szkolenie, animacja i facylitacja:** Te terminy mogą rzeczywiście wywoływać wiele nieporozumień. Zastanówmy się na przykład nad samym słowem „szkolenie”. W języku francuskim ‘former’ oznacza dosłownie “modelować lub kształtować poprzez dyscyplinę lub edukację”, ale słowo to może również odnosić się do procesu „kształtowania charakteru”. W języku angielskim ‘training’ wiąże się wyraźniej z umiejętnościami i kompetencjami, np. trening w piłce nożnej czy szkolenie/kształcenie zawodowe. Pozostałych dwóch terminów, „animacja” i „facylitacja”, używa się w kontekście szkolenia niemal zamiennie. Oxford Dictionary definiuje „facylitację” jako „ułatwianie”, natomiast „animacja” oznacza dosłownie “ożywianie”. W definicjach słownikowych nie określa się, jak należy używać słów, łatwo jednak sobie wyobrazić, że proces edukacyjny można czasem opisać za pomocą szeregu terminów bądź że jeden termin może obejmować swym znaczeniem szereg procesów. W zespole wielokulturowym dyskusja o tym, co te terminy oznaczają dla poszczególnych trenerów, może być pomocnym i pouczającym ćwiczeniem. Na przykład: W jakim znaczeniu wy używacie tych słów? Czy w grupie roboczej jesteście animatorami, czy raczej facylitatorami? O co, waszym zdaniem, chodzi w dyskusjach o terminologii? (definicje zaczerpnięto z tekstu Marka K. Smith’a, 2000)

#### **1.1.5. Podsumowanie: kilka kluczowych elementów szkolenia w wymiarze międzynarodowym lub międzykulturowym przygotowującego do działalności młodzieżowej**

Na zakończenie tej części możemy wskazać kilka zasadniczych cech szkolenia prowadzonego w naszym kontekście. Szkolenie takie opiera się na następujących zasadach:

- Przekonanie o tym, że młodzież powinna być przygotowana i mieć możliwość pełnego uczestnictwa w życiu społeczności lokalnych i całego społeczeństwa w duchu poszanowania godności wszystkich ludzi i zasady powszechnej równości. Oznacza to działanie na rzecz społeczeństw wielokulturowych, które istnieją w dzisiejszej Europie.
- Dobrowolny udział.
- Etos, którego podmiotem jest ucząca się osoba, nakazujący uwzględnianie potrzeb i zainteresowań uczestników.
- Uwzględnianie doświadczenia uczestników oraz jego związku z charakterystyką i sytuacją uczestników.
- Pojmowanie szkolenia jako procesu ukierunkowanego na działanie, koncentrującego się w szczególności na trenerach.
- Pojmowanie szkolenia jako procesu prowadzącego do zdobywania umiejętności, kompetencji i wiedzy, a równocześnie do zmian w świadomości, postawach lub zachowaniu.
- Wykorzystywanie doświadczenia lub wprawy w wykonywaniu pewnych czynności, zaangażowanie emocjonalne i intelektualne (ręce, serce i głowa).
- Etos nie jest związany z wymogami określonego zawodu. Niemniej jednak cechy czy postawy wykształcone w ramach szkolenia przygotowującego do działalności młodzieżowej mogą mieć istotne znaczenie dla przyszłego rozwoju indywidualnego i zawodowego. Rozwój indywidualnych i społecznych aspektów osobowości stanowi ważny element procesu uczenia się.
- Przyjęcie podejścia zakładającego, że indywidualnych osiągnięć nie określa się zwykle poprzez ocenę.
- Konieczność uwzględnienia specyficznych wartości, sposobów postrzegania i poglądów organizacji odpowiedzialnej za szkolenie, danego środowiska i grupy odbiorców.



## 1.2. Szkolenie i trener

### 1.2.1. Różne koncepcje roli trenera

Pojęcie szkolenia rozumie się różnie, nie dziwi zatem, że również słowo „trener” ma różne znaczenia i wywołuje różne skojarzenia. Sytuację komplikuje jeszcze fakt, że uczestnicy szkoleń pochodzący z różnych środowisk kulturowych i o różnym poziomie wykształcenia mogą mieć różne oczekiwania wobec trenera, inaczej bowiem rozumieją rolę trenerów i ich miejsce w procesie uczenia się. Bezsporne jest jedynie to, że trener to osoba zaangażowana w proces edukacyjny, w którym słuchacze uczą się czegoś. Ppozostałych elementów nie da się już określić tak jednoznacznie. Zespół trenerów musi jednak wiedzieć więcej. Aby sprostać nieprzewidywalnym często wymaganiom, trenerzy powinni zastanowić się nad wzajemnymi zależnościami między rolami, jakie odgrywają. Poniższe ćwiczenie pozwala trenerom przeanalizować, czy i w jakim stopniu wspólnie rozumieją swą rolę.

#### **W którym jesteście miejscu? Jak pojmujecie rolę trenera i szkoleń?**

Uwaga: z metodologicznego punktu widzenia to ćwiczenie daje wam „napęd na cztery koła”: możecie je wykorzystywać przy omawianiu niemal każdej tematyki!

Instrukcje: W swojej sali szkoleniowej wyobrażacie sobie lub zaznaczacie linię (używając np. taśmy lub liny). Na obydwu końcach stawiacie znak, jeden z napisem TAK, drugi z napisem NIE. Czytacie (i przedstawiacie graficznie na tablicy) poniższe stwierdzenia. Wyjaśniascie dokładnie wszelkie kwestie, ponieważ to ćwiczenie koncentruje się na samym rozumieniu terminów, jak również na zasadniczych kwestiach.

#### Stwierdzenia

1. Każdy może być dobrym trenerem.
2. Szkolenie powinno być zabawą i przyjemnością.
3. Trener powinien ułatwić uczestnikom wyciągnięcie takiego wniosku, jaki sam chce, żeby wyciągnęli.
4. Celem każdego szkolenia jest rozwój indywidualny.
5. Trener powinien „zapomnieć” o własnym systemie wartości podczas szkolenia.
6. Istotą szkolenia są umiejętności i metody.
7. Wyniki szkolenia powinny być możliwe do zmierzenia.
8. Najlepszą szkołą jest praktyka.
9. Szkolenie to przekazywanie wiedzy.
10. Podczas kursu szkoleniowego uczestnicy powinni otrzymywać gotowe recepty.

Opracowano na podstawie tekstu Rady Europy i Komisji Europejskiej, *Training for Trainers, 2000*

W poniższej tabeli naszkicowano sylwetkę „trenera” na tle innych ról w procesie kształcenia i porównano go z nauczycielem i facylitatorem (tj. osobą ułatwiającą pracę w grupie) według kilku kryteriów.

Rola w kształceniu	Nauczyciel	Trener	Facylitator
Proces	Mniej istotny	Istotny	Istotny
Zadanie/Treści	Zasadnicza rola	Ważna rola	Współodpowiedzialność
Metody kształcenia	Często „frontalne”	Mieszane	Mieszane
Styl komunikacji	Głównie własne wypowiedzi	Różne style, zależnie od sytuacji	Własne wypowiedzi ograniczone do minimum
Władza	Absolutna	Absolutna i sprawowana wraz z innymi	Sprawowana wraz z innymi
Przykłady	Nauczyciel w szkole	Trener prowadzący kurs informatyczny	Moderator pomagający rozwiązywać konflikty



W rzeczywistości tych różnych ról nie można oczywiście podzielić w sposób tak „kliniczny”. W praktyce zdarza się tak, że trener ma do odegrania kilka ról w programie – od prowadzenia danego komponentu szkolenia do ułatwiania grupie podejmowania decyzji czy przedstawiania własnej koncepcji bądź prowadzenia wykładu. Niezależnie od tego trener powinien zawsze odpowiednio wyważyć te role i swą metarolę trenera, nie mając przy tym wątpliwości co do tego, kto „sprawuje władzę”. Rozważmy na przykład sytuację, gdy trener pełni rolę facylitatora wspomagającego pracę grupy, ale w pewnym momencie orientuje się, że nie przynosi to zamierzonych efektów w procesie szkolenia. Czy może on wówczas podjąć decyzję o zakończeniu sesji, czy też powinien nadal działać w charakterze facylitatora? (Tęgo rodzaju pytania omówiono w następnych częściach).

Kolejnym interesującym przykładem zacierania się granic między tymi rolami są zmiany w tradycyjnej roli nauczyciela, która w ostatnich latach zaczyna również obejmować coraz więcej elementów szkolenia i facylitacji. Ilustracją tych zmian są toczone obecnie w wielu krajach europejskich dyskusje o tym, że szkoła uczy i wychowuje, a zatem jej zadania nie ograniczają się jedynie do przekazywania wiedzy.

### **Zagadnienia do przemyślenia**

1. Który trener bądź którzy trenerzy wywarli na was największe wrażenie? Dlaczego?
2. Co było dla was najgorszym „doświadczeniem edukacyjnym”, kiedy sami uczestniczyliście w szkoleniach? Dlaczego?
3. Czy zgadzacie się z sugestią w tabeli, że nauczyciel w szkole ma większą władzę niż trener młodzieżowy?
4. O jakich różnych rodzajach władzy można mówić?
5. Warto również przemyśleć różne stwierdzenia z ćwiczenia „W którym jesteśmy miejscu”.

## **1.2.2. Wartości wyznawane przez trenera i ich wpływ na szkolenie**

*Kto zna ludzi jest mądry, a kto zna siebie jest oświecony.*

### **Laotse**

Podczas pisania niniejszego pakietu kierowaliśmy się określonymi wartościami dotyczącymi sfery edukacji, kultury, polityki i etyki. W odniesieniu do szkolenia w naszym kontekście podstawowymi wartościami powinny być: wzajemny szacunek, różnorodność, usamodzielnianie, demokracja i uczestnictwo. W niniejszej części analizujemy istotę wyznawanych przez trenera wartości, ich związek z motywami jego postępowania oraz ich wpływ na proces szkolenia.

### **Zagadnienia do przemyślenia**

1. Dlaczego jesteście trenerami?
2. Którą rolę lubicie najbardziej, gdy pracujecie jako trenerzy? Przyjaciela, nauczyciela, edukatora, partnera, menedżera, organizatora, starszej siostry/starszego brata, tutora, trenera, kontrolera, uczestnika, uwodziciela, myśliciela, gwiazdy...dlaczego?
3. Jaki jest związek między tą ulubioną rolą a wyznawanymi przez was wartościami?
4. Dlaczego wstąpiliście do organizacji, w której pracujecie?
5. Jakie wartości przekazują trenerzy podczas szkoleń w waszej organizacji? Jakie wartości przekazuje każdy z was? Czy są to również wartości waszej organizacji?
6. Jak określilibyście cele szkoleniowe w waszej organizacji – cele polityczne, społeczne, edukacyjne, kulturalne, zawodowe, religijne...?



Wasze podstawowe wartości decydują o tym, jak planujecie i prowadzicie szkolenie, a także jak zachowujecie się podczas szkolenia. Wartości odnoszące się do szkolenia ujawniają się w:

- doborze tematów szkolenia;
- sposobie doboru tematyki, a chodzi tu m.in. o takie czynniki jak ocena potrzeb (zob.: 3.1) i włączanie uczestników w mniejszym lub większym zakresie w proces planowania;
- doborze metod, które umożliwiają szersze lub bardziej ograniczone uczestnictwo w procesie szkolenia (czy uwzględnianie oczekiwań, wykorzystujecie możliwości przekazywania uwag i oceny szkolenia przez uczestników oraz stosujecie metody zakładające aktywność uczestników i uczenie się przez doświadczenie).

Wasze „szkoleniowe” wartości decydują w ogromnej mierze o tym, jak oceniacie proces kształcenia, jak kształtujecie ten proces i jak ten proces oddziałuje na was samych. Mają one wpływ na to, co moglibyście nazwać waszym stylem sprawowania przywództwa (zob. też: Pakiet szkoleniowy Zarządzanie organizacją, str. 46–48). Trenerzy muszą czasem występować podczas szkolenia w kilku rolach, a niektóre z nich – podobnie jak przypisywane im przez was wartości – mogą kolidować ze sobą.

Rozważcie następującą sytuację:

Sesja intensywnego kursu szkoleniowego trwa do późnego wieczoru. Wydaje się, że wielu uczestników jest w „szkoleniowym transie” – są wykończeni, ale nie chcą przerywać zajęć. Pomimo zmęczenia wielu jest gotowych kontynuować pracę, a pozostali nie sprzeciwiają się temu, ponieważ obawiają się stracić twarz przed grupą. Co robi trener?

Czy trener powinien uszanować życzenie grupy, skoro zajęcia opierają się na aktywnym udziale uczestników, a podjęcie decyzji w sposób apodyktyczny byłoby sprzeczne z wartościami promowanymi podczas tych zajęć? Ale przecież zawsze uważałem, że trenerzy jako liderzy muszą czasem w taki sposób podejmować decyzje, gdy zajęcia wpływają destrukcyjnie na proces szkolenia bądź gdy dalsza praca niesie za sobą fizyczne lub psychiczne „zagrożenia” dla uczestników? Czy uczestnicy nie mają prawa do decydowania o swoim udziale w zajęciach? Jeśli trener właściwie ocenia sytuację, to okazuje się, że wielu z nich chciałoby już przerwać zajęcia, a więc ich prawa nie są respektowane...

W kontekście tych pytań należy także wspomnieć o bardzo ważnym systemie wartości zwanym etyką zawodową. Dyskusje o etyce zawodowej są znane ze świata polityki czy prasy, ale również trener powinien zastanowić się nad tym pojęciem pod kątem własnej listy nakazów i zakazów dotyczących szkolenia.

### 1.2.3. Sylwetka etycznego trenera

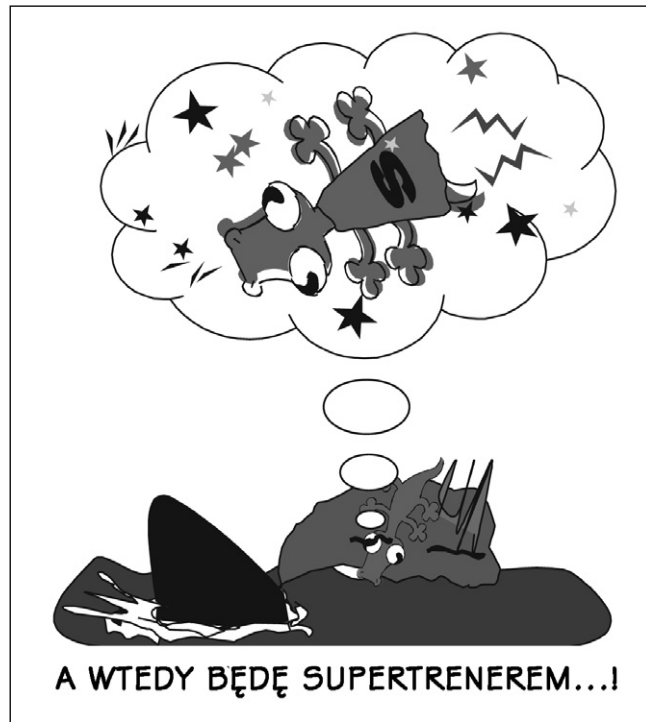
Pewna kobieta zabrała swego syna na spotkanie z Ghandim, który zapytał ją, czego sobie życzy. – Chciałabym, żeby przestał jeść cukier – odpowiedziała. – Przyrowadź go jeszcze raz za dwa tygodnie – powiedział Gandhi. Dwa tygodnie później kobieta wróciła z synem. Gandhi zwrócił się do chłopca i powiedział – Nie jedz cukru. – Zaskoczona kobieta zapytała – Dlaczego musiałam na to czekać dwa tygodnie? – Dwa tygodnie temu jeszcze sam jadłem cukier – odpowiedział Gandhi.

Jak wynika z tej przypowieści, rola trenera (i lidera) stawia wysokie wymagania. Każdy trener powinien mieć świadomość tego, co sobą reprezentuje, co może zaoferować innym, jakie ma ograniczenia i – co bardzo istotne – jak podchodzi do oczekiwań innych osób.

„Niezależnie od tego, czy sam tego chcę czy nie, jestem zawsze osobą publiczną i wzorem dla innych jako człowiek i trener. Moje zachowanie może stać się istotnym źródłem inspiracji w procesie uczenia się. Oznacza to również, że nie mogę sobie pozwolić na to, by nie zachowywać się w ten czy inny sposób (tak jak nie mogę uniknąć komunikowania się z innymi w ten czy inny sposób - zob. np. Watzlawick i wsp., 1967). Muszę znać siebie i być w stanie ocenić konsekwencje swojego zachowania dla procesu szkolenia i jego uczestników. Powiniennem umieć angażować się, a równocześnie zachowywać pewien dystans (patrzeć na to wszystko „z lotu ptaka”). Powiniennem być otwarty wobec innych, jeśli nawet na początku wydają się niesympatyczni. Powiniennem stale utrzymywać kontakt z uczestnikami, jeśli nawet czasem nie jestem w odpowiednim nastroju. Wymaga się ode mnie ciągłej koncentracji, jeśli nawet w danym momencie jestem zmęczony czy brakuje mi energii. Muszę mieć świadomość tego, że czasem inni reagują złością, która nie jest w gruncie rzeczy skierowana przeciwko mnie. Nawet gdy jestem sfrustrowany muszę jakoś sobie radzić. Powiniennem wrócić do pracy, natychmiast zajmując się ludźmi, procesami i problemami i dojść do siebie jak najszybciej”. Trener, którego znamy – opracowanie obecnie przygotowywane.



## To nie jest profil zawodowy nowej generacji supertrenerów.



JoWag2001

Ta niekompletna charakterystyka ma jedynie uzmysłwić, że bycie trenerem (i liderem) to złożone zadanie, a czasem nawet ciężki obowiązek. Ta rola wymaga samoświadomości, ciągłego szkolenia się oraz wiedzy o różnych aspektach rzeczywistości, w której trzeba pracować. Niezbędna jest również umiejętność odprężania się, aby uniknąć „wypalenia”, i urozmaicenia zajęć, które mogą stać się zbyt monotonne, a to zmniejsza motywację i zaangażowanie. Aktywne strategie pozwalające trenerom zachować dobre samopoczucie omówiono w dziale 1.2.5. Jeśli zaś chodzi o etykę, nie istnieje oczywiście jeden właściwy profil, warto natomiast przemyśleć i przedyskutować wymienione niżej cechy.

### ***Etyczny trener to osoba, która***

- uczy się przez całe życie,
- stara się pracować nad sobą (i podnosić swe kwalifikacje),
- chce ułatwić innym pracę nad sobą (i podnoszenie swych kwalifikacji),
- ma świadomość ryzyka i zagrożeń, jakie pociąga za sobą szkolenie oraz pomaga uczestnikom radzić sobie z takimi zagrożeniami,
- dzieli się z innymi swą wiedzą i umiejętnościami,
- potrafi zbliżyć się do uczestników, a równocześnie zachować odpowiedni dystans,
- otwarcie zastanawia się nad sobą i krytykuje,
- precyzyjnie przedstawia i reklamuje swoje umiejętności oraz programy,
- jest wyczulona na potrzeby uczestników,
- wprowadza treści i procesy zgodnie z poziomem swoich umiejętności,
- tworzy atmosferę ułatwiającą uczenie się.

Opracowano na podstawie tekstu: Paige, 1993



Trenerzy muszą niewątpliwie posiadać pewne kompetencje, które pozwolą im fachowo wykonywać swą pracę. Odpowiedzialność w tej dziedzinie spoczywa w dużej mierze na organizacjach młodzieżowych. To one odpowiadają za poziom zajęć edukacyjnych, a zatem powinny zadbać o to, by ich trenerzy posiadali odpowiednie kwalifikacje, zanim powierzy się im grupę, z którą będą pracować w złożonym środowisku społeczno-edukacyjnym. Z punktu widzenia trenera uczenie się przez całe życie oznacza konieczność ciągłego kształcenia się, wyszukiwania odpowiednich ofert szkoleniowych oraz permanentnego aktualizowania wiedzy z zakresu edukacji i śledzenia dyskusji o tematyce edukacyjnej.

Definicja dobrego trenera jest oczywiście dość subiektywna i zależy od indywidualnych doświadczeń, preferowanych stylów uczenia się, wyznawanych przez trenera wartości, promowanych poprzez szkolenie i przyjętych przez organizację oraz wielu innych czynników. Z tych względów wymienione niżej podstawowe cechy mogą posłużyć za punkt wyjścia dla trenerów, którzy przygotowują program szkolenia koncentrującego się na kluczowych kompetencjach.

- Umiejętność okazywania uczestnikom szkoleń aprobaty i akceptacji.
- Umiejętność tworzenia i integrowania grupy oraz kontrolowania jej bez narzucania ograniczeń czy wywierania destrukcyjnego wpływu na jej pracę.
- Styl nauczania i komunikacji, który zachęca uczestników do przedstawiania własnych pomysłów oraz zakłada wykorzystanie ich pomysłów i umiejętności.
- Znajomość tematyki i doświadczenie w danej dziedzinie.
- Umiejętności organizacyjne, dzięki którym odpowiednie pomoce są dostępne podczas szkolenia i sprawnie załatwia się sprawy logistyczne.
- Umiejętność diagnozowania i rozwiązywania problemów uczestników.
- Entuzjastyczne podejście do tematyki oraz umiejętność przedstawienia jej w sposób interesujący i skupiający uwagę uczestników.
- Elastyczne reagowanie na zmieniające się potrzeby uczestników.

*Opracowano na podstawie tekstu: Pretty i wsp., 1995*

#### **1.2.4. Role trenera**

W życiu odgrywacie wiele ról zależnie od środowiska, w którym funkcjonujecie. W terminologii socjologicznej rola oznacza względnie stały zestaw zachowań, wartości i kodów komunikowania się z innymi, związany ze środowiskiem, w którym „aktywizuje się” daną rolę. Na przykład w domu jesteście synami, córkami, matkami czy ojcami i zwykle zachowujecie się stosownie do swej roli. Każda zmiana zostanie bardzo szybko zauważona. W szkole lub na uczelni występujecie jako uczniowie/studenci lub nauczyciele bądź szczególnego typu uczniowie/studenci czy nauczyciele. W pracy role zawodowe są na ogół dobrze zdefiniowane. Prawnicy mówią i zachowują się często w określony sposób i nie wskazują nagle na stół, żeby zatańczyć (dzieje się tak tylko w filmach Woodego Allena). W wypadku trenera kwestia ról jest bardziej skomplikowana, ze względu na to, że często zmienia się kontekst jego pracy, tak jak zmieniają się oczekiwania innych wobec niego. Rola trenera jest niekiedy bardzo złożona i wewnętrznie zróżnicowana, ponieważ łączy w sobie wiele różnych obowiązków wobec różnych stron zaangażowanych w cały proces szkolenia od przygotowania do oceny. W ramach swej ogólnej roli trenera występuje on na przykład jako przyjaciel, nauczyciel, edukator, partner, menedżer, kierownik programu, organizator, starsza siostra/starszy brat, przybysz z kraju X, tutor, trener, kontroler, żartowniś, uczestnik, kochanek, myśliciel czy gwiazda.

Odgrywając rolę trenera podczas szkolenia lub innego ustrukturuowanego procesu uczenia się, oddajecie kawałek siebie – swoje indywidualne i zawodowe cechy, umiejętności, zdolności i zainteresowania. Na to jakimi jesteście trenerami wpływają również oczekiwania uczestników i treści samego szkolenia. Poza tym odgrywanie roli „na żywo” daje wam pewną władzę. Z tego wszystkiego wynika, że zespół trenerów powinien na początku poświęcić nieco czasu na wynegocjowanie ról zgodnie z wymogami sytuacji i oczekiwaniami uczestników.



### **Zagadnienia do przemyślenia**

1. Jakie role odgrywacie w swojej pracy jako trenerzy? Czy są one zbieżne z zamieszczoną wyżej listą?
2. Którą z tych ról lubicie najbardziej?
3. Czy któreś z waszych ulubionych ról nie ma na liście?
4. Czy macie jakąś „ukrytą” rolę, o której nikt nie wie?
5. Czy istnieje jakaś rola, którą jesteście często zmuszeni odgrywać (lub którą sami sobie często narzucacie) podczas szkolenia?
6. Jak negocjujecie w sprawie roli/ról i władzy, jaką ona daje/one dają, z grupą uczestników (i z kolegami w zespole)?
7. Jak rozwiązujecie problem niejednoznacznej pozycji trenera w sytuacji, gdy odgrywa on rolę, której przypisana jest pewna władza, podczas pracy z tzw. grupą rówieśniczą?

### **1.2.5. Dobre samopoczucie: sprawa ważna także dla trenerów**

*Najgorzej jest zapomnieć o sobie.*

#### **Laotse**

Szkolenia, a zwłaszcza szkolenia dla młodzieży, wymagają czasem od trenerów wielkiego wysiłku, są męczące, a nawet stresujące (warte przestudiowania ogólne informacje o stresie znajdziecie w pakiecie Zarządzanie organizacją).

Wszyscy zapewne znacie to uczucie, gdy po tygodniowym szkoleniu wracacie do domu wyczerpani, zadowoleni lub z poczuciem pustki bądź w „średnim” nastroju. Czasem cieszy się tylko dlatego, że podczas kilku następnych dni wolnych (jeśli je macie) możecie odpocząć i wrócić do normalnego życia, spędzić czas z partnerem czy przyjaciółmi i przypomnieć sobie o reszcie świata! Prowadzenie szkoleń to nie praca w klasycznym modelu od dziewiątej do piątej. Dla zespołu trenerów dzień rozpoczyna się często od roboczego śniadania, a – jeśli wszystko układa się dobrze – kończy na krótko przed północą, podczas lub po zakończeniu przyjęcia czy spotkania towarzyskiego z uczestnikami. Taka sytuacja podczas szkolenia, gdy bardzo często ludzie uczą się i mieszkają razem, może ułatwiać proces uczenia się, ponieważ uczestnicy stale przebywają ze sobą, biorąc udział w formalnej części szkolenia i w nieformalnych spotkaniach towarzyskich. Uczestniczenie w tym procesie, a także zajmowanie się sprawami organizacyjnymi i samym programem szkolenia, może być dla trenera niezwykle angażującym i wyczerpującym zadaniem. Jednakże trener nie tylko odpowiada za samo szkolenie i (w miarę swoich możliwości) dobre samopoczucie uczestników, ale musi także zadbać o siebie i zachować energię, aby wykonywać swą pracę równie dobrze jak dotychczas, a może nawet jeszcze lepiej.

Życie – przed szkoleniem, w trakcie szkolenia i po jego zakończeniu – można sobie ułatwić w różny sposób. Poniższa „lista pytań kontrolnych” pozwoli trenerom zadbać o siebie w trakcie szkolenia i przed kolejnymi sesjami.



### Jak ułatwić sobie życie: wskazówki i sugestie

<b>Przed szkoleniem</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Jakich warunków wymaga to szkolenie (atmosfera, komfort, czas wolny, sport i hobby, jedzenie)?</li><li>• Jakie sprawy ze świata zewnętrznego (związane z organizacją, projektem) musicie wyrzucić z pamięci bądź zlecić do załatwienia innym, żeby móc naprawdę skoncentrować się na tym szkoleniu i żeby inne sprawy nie odrywały waszej uwagi? Jeśli wiecie, że podczas szkolenia pijecie lub palicie (zbyt dużo), zastanówcie się, w jaki inny sposób możecie zmniejszyć poziom stresu</li><li>• Jaki „bagaż” (zdrowie lub problemy osobiste) dźwigacie ze sobą? Kto (z zespołu) może was odciążyć i jakiego rodzaju wsparcia potrzebujecie podczas szkolenia?</li><li>• Czy program jest dostosowany do klimatu i czy przewidzieliście dostatecznie dużo przerw (a nawet czas na drzemkę)?</li></ul>
<b>W trakcie szkolenia</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Co możecie zrobić, żeby wysypiać się podczas szkolenia? (przyjechać wcześniej, sprawdzić, czy pokój wam odpowiada) Czy możecie mieć problem z hałasem? Inne strategie: używajcie stoperów do uszu, przywieźcie swoją kołdrę i poduszkę, stosujcie metody relaksacji, gdy jesteście zestresowani...</li><li>• Jakiego wsparcia potrzebujecie w trakcie szkolenia lub gdy chcecie szybko przygotować szkolenie (osoby, materiały, książki, sprzęt...)?</li><li>• Jak możecie podzielić się z kolegami obowiązkami towarzyskimi, żeby mieć chociaż kilka wolnych wieczorów bądź dłużej pospać?</li><li>• Co powinniście jeść i jak spędzać czas wolny, żeby czuć się dobrze fizycznie i psychicznie?</li><li>• Jak możecie utrzymywać stały kontakt z partnerem/przyjaciółmi i resztą świata?</li></ul>
<b>Po szkoleniu</b> <b>Aspekty ogólne</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Jak sami wykorzystaliście możliwości uczenia się i doskonalenia kwalifikacji?</li><li>• Jak oceniacie proporcje „starych” i „nowych” tematów w waszym pakiecie szkoleniowym?</li><li>• Jak oceniacie uczestników szkoleń oraz zestawy „łatwych” i „trudnych” tematów, z którymi mieliście do czynienia w ciągu ostatniego roku? W jakich dziedzinach wymagacie od siebie zbyt wiele, a w jakich jest dokładnie odwrotnie?</li><li>• Kiedy możecie być uczestnikami, a kiedy liderami? Jak czujecie się w tych sytuacjach?</li><li>• Co oznacza wasz trenerski styl życia i wasze wyjazdy dla osób, z którymi łączą was więzi osobiste i z którymi pracujecie? Jaką cenę jesteście gotowi lub musicie zapłacić za ten styl życia? Jaką cenę muszą płacić inni?</li><li>• Co wyobrażają sobie i czego obawiają się wasi partnerzy, gdy myślą tym, że poznajecie wielu ludzi, mężczyzn i kobiety, w okolicznościach, zakładających pewną bliskość? Jak traktujecie sprawy erotyki i seksu? (zob. też: część 4.3.3. o związkach) Jak rozmawiacie o tych sprawach i obawach?</li><li>• Jakie macie grono znajomych i przyjaciół? Jak bliskie lub częste kontakty utrzymujecie z różnymi grupami czy znajomymi/przyjaciółmi spoza pracy?</li><li>• Z kim możecie porozmawiać o trudnych sprawach zawodowych i problemach (osobistych)?</li><li>• Czym nie związanym z pracą zajmowaliście się lub co spoza listy lektur zawodowych przeczytaliście w ciągu ostatnich miesięcy?</li><li>• Ile macie czasu dla siebie? Czy macie jeszcze choćby chwilę dla siebie po wypełnieniu zobowiązań wobec rodziny lub partnera, obowiązków służbowych i wobec uczestników czy innych ludzi?</li><li>• Jakie miejsce zajmuje sport i wypoczynek w waszym stylu życia? Jak się odżywiacie? Jak istotne są w waszym życiu używki, narkotyki?</li><li>• Jeśli pracujecie jako wolni strzelcy, ile musicie zarobić, żeby wystarczyło wam na utrzymanie? W tym kontekście pracujecie zbyt wiele a zarabiacie zbyt mało i/lub dla zbyt wielu klientów, którzy nie są w stanie należyć was wynagradzać? Co otrzymujecie od nich w zamian?</li></ul>



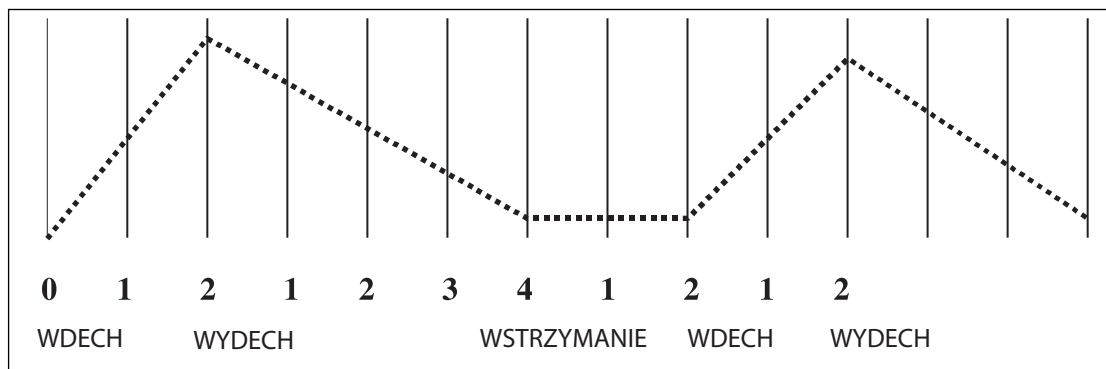
## Ćwiczenie: oddychanie i relaksacja

Stres ma duży wpływ na wasze oddychanie; kiedy jesteście zestresowani, oddychacie nieregularnie i płytko, tylko górną częścią klatki piersiowej, i nie wydychacie należycie powietrza. Efekt jest oczywisty: wasze ciało jest w stanie ciągłego napięcia. Pozwala z tym walczyć poniższe ćwiczenie, jest ono łatwe i może być wykonywane niemal wszędzie (tylko nie pod wodą). Podstawowa zasada polega na tym, że wydech spowalnia bicie serca, natomiast wdech je przyspiesza.

### Oddychacie 2-4-2

1. Przez 2 sekundy wdychacie powietrze do dolnej części żołądka (brzucha). Oddychacie przez nos, nie rozciągając klatki piersiowej, i koncentrujecie się na odczuciu, jakie wywołuje wypełniające was powietrze.
2. Wydychacie powietrze przez 4 sekundy, a po wypuszczeniu go nie przerywacie wydechu, starając się mięśniami brzucha wycisnąć jeszcze więcej powietrza z płuc.
3. Wstrzymujecie oddech przez kolejne 2 sekundy.
4. Powtarzacie kroki 1-3 (jeden pełny cykl oddychania co najmniej 6 razy; obserwujcie również, jak rozluźniają się język, szczęka i broda)

Rys. 2



## 1.3. Uczenie się i szkolenie międzykulturowe

Problematyce uczenia się międzykulturowego poświęcono cały odrębny pakiet szkoleniowy (nr 4) w niniejszej serii. W pewnym sensie tą problematyką zajmujemy się również w całym niniejszym pakiecie. Innymi słowy, cała publikacja została przygotowana w duchu filozofii międzykulturalizmu i ta fundamentalna przesłanka stała się podstawą analizy różnych czynników. Zdaniem autorów, uczenie się międzykulturowe jest czymś więcej niż jedynie przedmiotem warsztatu czy dobrym zajęciem w deszczowe popołudnie (choć należy i warto omawiać je także jako temat określonych części składowych programu szkolenia). To filozofia polityczna, która inspirowa międzynarodową działalność młodzieżową, zbiór praktyk edukacyjnych, które powinny być chyba zawsze obecne. Jednak przede wszystkim, to zasób wiedzy, która wymaga od trenera refleksyjności i opanowania kluczowych umiejętności. Warto o tym pamiętać podczas czytania różnych części niniejszego pakietu. Niezależnie od tego, zagadnienia związane z uczeniem się międzykulturowym zostały omówione jako odrębny temat w innych działach niniejszej publikacji (3.2.1 - 3). Niniejszy dział jest czymś w rodzaju notki reklamowej na okładce bestsellerowej powieści; wprowadza czytelników w tematykę i zachęca do lektury. Analiza uczenia się międzykulturowego wymaga zmierzenia się w pewnym momencie z terminem „kultura”, który jest przedmiotem dyskusji, które nie mają końca.



### 1.3.1. Kultura

„Kultura” to pojęcie złożone i wywołujące liczne spory. W znanej i cenionej książce „The Interpretation of Cultures” Clifford Geertz zauważył, że wielu autorów, którzy starają się „wyjaśnić” kulturę, zamiast coś wyjaśnić, jeszcze bardziej zaciemnia obraz w poszukiwaniu niepodważalnych pewników. Do tych samych wniosków doszli Jacques Demorgon i Markus Molz, którzy twierdzą, że próbując zdefiniować kulturę, nie można zapominać o tym, że sama definicja stanowi wytwór kultury. Jest to oczywista, lecz fundamentalna przesłanka; jak dowodzi angielski pisarz Raymond Williams w „Keywords”, kultura to pojęcie mające swą historię, a zatem nie można jej traktować jak „naukowego bytu”, lecz raczej jako tworzoną przez społeczeństwo formę konceptualizacji naszego sposobu życia.

Takie podejście do kultury podważało podstawy dwóch głęboko zakorzenionych znaczeń tego terminu. Termin „kultura” zawierał w sobie często element oceny, odnosił się bowiem do dorobku twórczego społeczeństwa, a w szczególności narodu. Tę definicję krytykowało wielu znawców przedmiotu, wskazując przede wszystkim na jej elitaryzm oraz wynikające z takiego podejścia uprawnienia do definiowania kultury. W innej ogólnie przyjętej koncepcji kulturę pojmowano w kategoriach antropologicznych jako sposób życia, który jest w stanie opisać i przeanalizować specjalista, co oznaczało zwykle zachodniego kulturoznawcę. Tę praktykę zarzucono w analizie kultury, a krytycy zwracali również uwagę – podobnie jak w poprzednim wypadku – na uprawnienia do opisu kultury w ramach tych międzykulturowych spotkań.

Współcześni autorzy definicji kultury (teorie kultury omówiono dokładniej w pakiecie szkoleniowym „Uczenie się międzykulturowe”, str. 20–25) analizują kulturę głównie jako „oprogramowanie”, które umożliwia funkcjonowanie „oprzyrządowania” człowieka, choć równocześnie spierają się co do tego, jaki wpływ ma faktycznie ten pakiet oprogramowania. Oprogramowanie zapisuje się w ludzkiej pamięci w wyniku tzw. procesu inkulturacji. Oznacza to, że człowiek przyswaja sobie wartości, zwyczaje, normy, pojęcie zdrowego rozsądku, a także uczy się interpretować środowisko symboliczne pod wpływem czynników o potężnej sile w tym otoczeniu. Innymi słowy, uczy się interpretować rzeczywistość i porozumiewać z innymi ludźmi. Źródłem zdobywanej w ten sposób wiedzy jest rzeczywistość, z którą obcuje i która go kształtuje. Uczenie się poprzez inkulturację odbywa się w sposób tak naturalny, że proces ten porównuje się często z oddychaniem. Znaczenia i wartości niepodważalne oraz względne, skojarzenia i różnice stają się dla człowieka normalnym oprogramowaniem, z którego korzysta w swoim codziennym życiu.

Błędem byłoby jednak pojmowanie kultury jako systemu zamkniętego, a inkulturacji jako prostego i nie wyróżniającego się niczym szczególnym procesu. Warto więc zastanowić się nad tym, czy kulturę udałoby się opisać za pomocą jakiejś „etykiety”. Oznaczałoby to, że wszystkie procesy, które mają wpływ na człowieka, współlistnieją ze sobą w pełnej harmonii, a ludzie nie kwestionują takiego stanu rzeczy. Pojęcie kultury wiąże się często wyłącznie z kulturami narodowymi, ale przecież nawet w narodach żyjących w izolacji i pozornie homogenicznych istnieje wiele czynników decydujących o różnicach i różnorodności, które wywierają istotny wpływ. W czasach postępującej globalizacji coraz trudniej sobie wyobrazić i zachować taki „narodowy kontekst”. Z uwagi na bezprecedensową mobilność człowieka (od wyjazdów turystycznych dla uprzywilejowanych po koszmar przymusowej migracji), istnienie globalnych systemów komunikacji, powiązania ekonomiczne oraz coraz szerszy zasięg różnych systemów międzynarodowych i globalnych coraz trudniej jest, mówiąc najprościej, ignorować istnienie innych narodów. Nieustannie rozszerza się gama czynników kulturowych, oddziałujących na człowieka, a niektórzy autorzy twierdzą nawet, że poprzez procesy hybrydyzacji powstają obecnie na świecie kultury trzecie. Innymi słowy, w czasach nieustannego przepływu i „stykania się” ze sobą ludzi, przedmiotów, koncepcji i wyobrażeń tworzą się kultury, które przecinają tradycyjne granice takich pojęć jak naród, rodzina, grupa etniczna, religia itp.

Pod wieloma względami podobnie wygląda sytuacja podczas międzynarodowych seminariów młodzieży. Uczestnicy są poddawani procesowi inkulturacji w różnych formach, ale należy podkreślić, że mają jednak ze sobą wiele wspólnego, np. punkty odniesienia, wartości, wykształcenie, subkulturowe style życia młodzieży, kultury organizacyjne czy poglądy polityczne, a można by tu wymienić jeszcze wiele innych elementów.

Tak więc, wprawdzie kultury istnieją, trudno byłoby jednoznacznie stwierdzić, że można identyfikować ludzi lub utożsamiać się wyłącznie z jedną kulturą, nawet przy założeniu, że udałoby się ją opisać i wskazać elementy, które odróżniają ją od innych. Pojęcie tożsamości pozwala analizować te sprzeczności kulturowe w odniesieniu do osobistych doświadczeń. Wobraźcie sobie, że jesteście „matrioszką” – drewnianą rosyjską lalką kryjącą w sobie nieskończoną liczbę kolejnych lalek. Ile takich lalek musielibyście mieć, gdyby miały one reprezentować czynniki o istotnym znaczeniu dla waszej tożsamości? Jak przekonacie się w kolejnym dziale, rozważania dotyczące tożsamości stają się bardzo istotnym komponentem uczenia się międzykulturowego. W tym miejscu warto przemyśleć przytoczone wyżej argumenty teoretyczne w kontekście szkoleń.



### 1.3.2. Kultura, tożsamość i szkolenie

Każdy trener miałby trudności z odpowiedzią na pytanie, kiedy sytuacja ma wymiar kulturowy. Wobraźcie sobie, że Miguel zawsze spóźnia się na sesję plenarną. Jak reaguje wyczulony na różnice kulturowe trener? Czy uśmiecha się tolerancyjnie, zakładając, że to przykład podejścia południowców do kwestii „zarządzania” czasem, czy też wybucha gniewem i żąda od Miguela takiego szacunku i zaangażowania, jakie demonstruje garstka punktualnych uczestników z północnej Europy z wielkimi zegarkami na rękach? W tym przykładzie odwołano się do banału i stereotypu, ale wynika z niego kilka ważnych wniosków. Po pierwsze trzeba interpretować i oceniać informacje. Po drugie w takich sytuacjach korzysta się ze swej wiedzy, doświadczenia i informacji o kulturze. Po trzecie należy „negocjować” interakcje pomiędzy istotami kulturowymi i ewoluującą kulturą samej grupy. (Pytanie do dyskusji: czy grupa podczas szkolenia ma kulturę, a jeśli tak – jaka koncepcja kultury ma wtedy zastosowanie?). Możliwe, że Miguel świadomie wykorzystuje znane stereotypy, co sugerowałoby, że zależnie od kontekstu ludzie również w różny sposób odgrywają role i wyrażają swoje kultury. Niektórzy twierdzą, że ludzie często występują w rolach kulturowych, w których inni spodziewają się ich zobaczyć, jest to bowiem sposób radzenia sobie w pełnym wieloznaczności środowisku wielokulturowym.

Podczas szkolenia te procesy rozpoczynają się w jednym przewidywalnym momencie – gdy ludzie spotykają się ze sobą.

- Zastanówcie się, jak wyglądała sytuacja podczas jakiejś międzynarodowej imprezy, w której uczestniczyliście niedawno. Kiedy spotkaliście się z innymi, jak przedstawialiście swą tożsamość i kulturę? Czy pomyśleliście o ubraniu, które mieliście na sobie, żartach, które opowiadaliście, o tym, co powiedzieliście o sobie i jak szybko przekazywaliście informacje? Czy inni zachowywali się inaczej? Czy możecie prześledzić, jak rozwijały się wasze role w grupie? Którą ze swoich „matrioszek” ujawniliście innym i na jakim etapie seminarium?

Przedstawiając w określony sposób swoją tożsamość, możecie oczywiście próbować kontrolować to, w jaki sposób „odczytują” was inni ludzie. O powodzeniu takich prób świadczy jednak to, jak wy sami interpretujecie innych.

- Wcześniej w niniejszym dziale posłużyliśmy się przenośnią, w której kulturę porównuje się do oprogramowania. Pomyślcie o kilku osobach zajmujących się działalnością młodzieżową, które dobrze znacie. Kiedy spotkaliście się po raz pierwszy, czy można było „przeczytać” je na podstawie bardzo ograniczonego kontaktu i niewielkiej ilości informacji? Jakie stereotypy i kategorie interpretacji podsunęło wam wasze oprogramowanie? Czy nadal podtrzymujecie którekolwiek z tych interpretacji? Czy wiedzieliście, jak te osoby „czytają” was, a jeśli tak – czy staraliście się zmienić lub wzmocnić te pierwsze wrażenia?

Te procesy „negocjowania” tożsamości mają zasadnicze znaczenie dla zrozumienia kulturowej dynamiki grupy. Ludzie o złożonej biografii społeczno-kulturowej równocześnie przedstawiają się innym w określony sposób i interpretują siebie nawzajem. Innymi słowy, człowiek stara się określić własną tożsamość i rozpoznać innych. Ludzie przyzwyczaili się do tego, że nie funkcjonują w próżni i dlatego mogą posługiwać się wyuoczonymi strukturami „czytania” z minimalnych informacji. Francuski socjolog Roland Barthes twierdził, że znaki w społeczeństwie mają poziom desygnacyjny i konotacyjny. Kiedy widzicie krzesło, oznacza ono dla was przedmiot codziennego użytku (desygnacja), ale przywodzi także na myśl każde krzesło, które kiedykolwiek widzieliście czy znaliście, o którym marzyliście, na którym siedzieliście czy którego nie znosiliście (konotacja). W ten sam sposób można natychmiast zinterpretować złożone znaki, jakimi są uczestnicy szkolenia, pomimo tego, że wiadomo o nich niewiele lub nie wiadomo nic. Próbując radzić sobie w złożonej rzeczywistości, człowiek tworzy stereotypy; problemy pojawiają się wtedy, gdy do oprogramowania nie wprowadza się nowych informacji lub informacji podważających dotychczasowe przekonania.

Z tych rozważań wynika także jasno, że ludzie stale przekazują sobie informacje kulturowe oraz że istotne znaczenie ma komunikacja mająca miejsce poza granicami języków, których używają. Jeśli jednak ludzie mówią tym samym językiem, zachodzą podobne procesy kulturowe. Język funkcjonuje również w kategoriach desygnacji i konotacji, a zatem grupa może wprawdzie mieć wspólne słownictwo, to słownictwo ma jednak subtelne kulturowe i osobiste konotacje, które bardzo trudno precyzyjnie określić. Kiedy ludzie dyskutują o sprawiedliwości, nie chodzi tylko o to, że mogą inaczej pojmować samo pojęcie sprawiedliwości, ale także o to, że różne wspólnoty językowe mogły nauczyć się używać pojęcia sprawiedliwości w inny sposób.

Interpretacja zawiera w sobie zawsze pewien element oceny. Zastanówcie się na przykład, jak interpretujecie styl ubierania się ludzi. Wygląd człowieka pozwala nie tylko „zebrać” informacje, ale także ocenić go w różny sposób, na przykład na podstawie ogolonej głowy. Konotacje nie są jedynie neutralnymi skojarze-



niami, wiążą się one bowiem także z waszym sposobem wartościowania otaczającego świata. Informacje, które „zbieracie”, zawierają w sobie uprzedzenia, co oznacza możliwość osądzania na podstawie ograniczonych informacji. Zastanówcie się znów nad tym w kontekście seminarium: Jakiego rodzaju ludzie przyciągają was na początku i dlaczego? Jakich ludzi nigdy nie szukacie?

Dotychczas mowa była o tych czynnikach, które można ogólnie uznać za „kulturowe” w momencie tworzenia się grupy. Trzeba również pamiętać o tym, że wzorce reakcji kulturowych nie są z góry ustalone, lecz w dużej mierze kształtowane przez samą grupę. Stuart Hall określił grupy jako „formacje dyskursywne”, co oznacza, że różne aspekty tożsamości ludzi (matrioszki) wyrażają się w różnych wzajemnych zależnościach. Chodzi tu o kontekst, dynamikę grupy, moment w procesie itp. Istotne elementy kultury i tożsamości nie są ustawione w jakimś określonym porządku, a ich znaczenie może zmieniać się zależnie od tego, jak człowiek interpretuje daną sytuację oraz jak, jego zdaniem, te interpretacje zostaną przyjęte i ocenione przez innych. Przypomnijcie sobie na przykład różne dyskusje dotyczące tego samego zagadnienia, w których uczestniczyliście podczas różnych szkoleń. Jak zmieniały się wasze wypowiedzi, koncepcje czy stanowisko? Z czego to wynikało?

### 1.3.3. *Uczenie się międzykulturowe?*

W ogólnych kategoriach uczenie się międzykulturowe można określić jako podejście filozoficzne i edukacyjne powstałe w reakcji na złożoność sytuacji kulturowych. W kontekście omawianych wyżej procesów należy pamiętać, że kultura – niezależnie od tego, jak się ją pojmuje – ma funkcję sankcjonującą; pozwala uznać osobistą interpretację i ocenę rzeczywistości społecznej za normalną i naturalną. Ludzie nie żyją w warunkach „zawieszenia animacji”; codziennie interpretują i przetwarzają ogromną ilość informacji kulturowych, a jest to możliwe tylko dzięki temu, że zdają się w dużej mierze na swe struktury interpretacji. To właśnie w ramach tych pewników różnice i inni ludzie są przez nich niekiedy oceniani negatywnie, a nawet postrzegani jako zagrożenie. Wiele przykładów ilustrujących te zjawiska można znaleźć w społeczeństwach europejskich.

Koncepcja uczenia się międzykulturowego opiera się na założeniu, że – jak to ujął Georg Lichtenberg – „byłoby dziwne, gdyby zarówno ten jedyny właściwy system filozofii, jak i teoria wyjaśniająca rzeczywisty porządek wszechświata narodziły się w Prusach”. W ramach procesów kształcenia, w których człowiek uczestniczy i w szeroko rozumianym społeczeństwie, w którym żyje, nieustannie stykają się ze sobą głęboko zakorzenione koncepcje rzeczywistego porządku wszechświata. Uczenie się międzykulturowe to próba podważenia głębokiego przekonania o tym, że zasadniczą rolę odgrywają przyswajane w sposób naturalny wartości i interpretacje, poprzez tworzenie możliwości świadomego uczenia się innych wartości. Niektórzy łączą uczenie się międzykulturowe z zarządzaniem, ponieważ pozwala ono ludziom radzić sobie w trudnych sytuacjach podczas kontraktów zagranicznych i spotkań handlowych. W tej dziedzinie istnieje wiele przydatnych opracowań (zob. na przykład: Guirdham, 1999). Z kolei w odniesieniu do młodzieży uczenie się międzykulturowe jest często traktowane jako element realizacji programu politycznego, który zmierza do zbudowania społeczeństw międzykulturowych, które są trwałe i funkcjonują na podstawie zasady uczestnictwa. Uczenie się międzykulturowe bywa też rozumiane jako forma dyskusji o edukacji, która pozwala uczyć się z procesów zachodzących podczas szkoleń międzynarodowych. (Pytanie: w jakim stopniu ta analiza może, waszym zdaniem, odnosić się również do „krajowych” szkoleń, w których braliście udział).

W kolejnych działach (3.2.5) znajdziecie analizę tego, kim jest trener międzykulturowy oraz podejścia i metody, które trzeba opracować, a także metodologię międzykulturową. Poniższa tabela to propozycja do rozważenia. Umieszczono w niej kilka elementów, które zostały powiązane z bardziej ogólnymi umiejętnościami niezbędnymi do prowadzenia szkoleń. Tabela może ułatwić zarówno bardziej osobiste refleksje, jak i przemyślenie treści programów szkoleniowych.



## Kompetencje i umiejętności niezbędne w szkoleniu międzykulturowym

<b>Wiedza</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Znajomość procesów i zjawisk międzykulturowych.</li><li>• Uczenie się międzykulturowe: rozumienie różnych możliwych etapów rozwoju międzykulturowego, znajomość kluczowych koncepcji i kompetencji.</li><li>• Szkolenie międzykulturowe:<ul style="list-style-type: none"><li>– kwestie koncepcyjne: koncepcja sesji, dnia i programu;</li><li>– kwestie związane ze słuchaczami: uczenie się często w niejasnych sytuacjach i związek między uczeniem się w tych warunkach a tożsamością kulturową uczestnika;</li><li>– kwestie związane z trenerem: refleksyjność – umiejętność przeanalizowania i oceny własnej kulturowej tożsamości, własnych zalet i wad, preferencji, słabych punktów;</li><li>– treść: znajomość zasadniczych zagadnień teoretycznych z zakresu uczenia się i komunikacji międzykulturowej, umiejętność ocenienia, czy mają one zastosowanie do danej sesji szkoleniowej;</li><li>– podejście metodologiczne: dostosowane do środowiska kulturowego uczestników, ich stylów uczenia się i celów nauki; znajomość odpowiednich metod szkolenia oraz wiedza o tym, w jakiej kolejności należy je wprowadzać;</li></ul></li><li>• Kwestie związane z różnorodnością: podejście to kwestii władzy, problemu rasizmu, prześladowań i nierówności społeczno-ekonomicznych, które przyczynia się do tworzenia pozytywnych zależności międzygrupowych.</li></ul>
<b>Umiejętności związane z procesem szkolenia</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ocena potrzeb danej organizacji i uczestników: przesłanki działania organizacji i motywacja uczestników, ich style uczenia się, potrzeby analizowane na podstawie składu grupy (środowisko kulturowe, płeć itp.)</li><li>• Przygotowywanie koncepcji szkolenia:<ul style="list-style-type: none"><li>– założenia i cele szkolenia (zgodnie z oceną potrzeb);</li><li>– treści: powiązane z założeniami i celami, potrzebami i składem grupy;</li><li>– opracowywanie programu i metodyki: dobór i kolejność wprowadzania metod zgodnie ze stylami uczenia się i potrzebami uczestników.</li></ul></li><li>• Realizacja programu: „wykonanie” programu szkolenia, rozumienie ról trenera i dynamiki grupy, odpowiednie podsumowanie szkolenia.</li><li>• Ocena programu: w trakcie i po zakończeniu szkolenia.</li></ul>
<b>Umiejętności i cechy indywidualne</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Elastyczne podejście poznawcze i elastyczność zachowań: umiejętność dostosowania się do nowych sposobów myślenia, nowych zachowań i interakcji.</li><li>• Tożsamość kulturowa: rozwinięta świadomość własnej tożsamości kulturowej (i związanych z nią wartości, postaw, przekonań, stylu komunikacji i wzorców zachowań).</li><li>• Umiejętność radzenia sobie w niejasnych sytuacjach: dawanie sobie rady w nieprzewidzianych sytuacjach, w sytuacji konfrontacji podczas szkolenia, w pracy z uczestnikami.</li><li>• Cierpliwość.</li><li>• Entuzjazm i zaangażowanie.</li><li>• Umiejętność komunikacji i inne umiejętności niezbędne w pracy z ludźmi (włącznie z pracą zespołową).</li><li>• Otwartość na nowe doświadczenia i ludzi.</li><li>• Empatia.</li><li>• Szacunek.</li><li>• Poczucie humoru (i świadomość tego, że humor w kontekstach międzykulturowych jest sam w sobie złożonym zagadnieniem!).</li></ul>
<b>Umiejętności techniczne</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Podstawy teoretyczne i praktyczna znajomość technik prezentacji, włącznie z prezentacją wizualną, oraz opracowywania i korzystania z dokumentacji.</li><li>• Korzystanie z pomocy wizualnych (projektor, plansze,...).</li></ul>

Opracowano na podstawie tekstu: Landis i Bhagat, 1996



### ***Zagadnienia do przemyślenia***

1. Czy możecie wymienić umiejętności/kompetencje, które są waszym zdaniem ważne, a nie zostały uwzględnione w powyższej liście?
2. Jak sami uczycie się w kontekstach międzykulturowych?
3. W powyższej tabeli wymieniono szereg indywidualnych cech i kompetencji. Czy to jest waszym zdaniem w porządku? Czy można wykształcić je poprzez szkolenie?
4. Jaką wagę przywiązuje się do ciągłego doskonalenia kwalifikacji trenerów w waszej organizacji? Kto decyduje o tematyce takich szkoleń? Jak wybiera się trenerów? W jaki sposób podchodzi się do uczenia się międzykulturowego?