

7. Wybrane koncepcje



Integracja społeczna

7.1. Edukacja rówieśnicza

Każdy zna historię ojca, który pewnego dnia, wymieniwszy z żoną znaczące spojrzenie, prosi swojego dwunastoletniego syna, aby wybrał się z nim na spacer w celu odbycia „małej pogawędki”. Na spacerze ojciec niezgrabnie zaczyna sztuczną rozmowę o dziewczętach z klasy syna, a następnie poważnie oświadcza, że już czas, aby syn dowiedział się, skąd się biorą dzieci. W tym momencie znudzony syn odpowiada, że „już wie wszystko o p...” od kolegów, z ich czasopism i kawałów, i pyta, czy może już wracać pograć w piłkę.



Bez względu na to, czy sytuacja opisana powyżej wydarzyła się naprawdę, czy nie, wymiana informacji dotyczących edukacji seksualnej pomiędzy chłopcem a jego kolegami stanowi przykład edukacji rówieśniczej. Kirstie Lilley (2001) wyróżnia trzy rodzaje edukacji rówieśniczej:

- Mimowolna edukacja rówieśnicza, taka jak ta, o której mowa w powyższej historyjce, gdy młodzi ludzie po prostu przekazują informacje na tematy ich interesujące bez odpowiedniego przeszkolenia i polecenia;
- Formalna edukacja rówieśnicza, kiedy młodym ludziom po prostu mówi się, aby przekazali pewną informację, na której treść mają niewielki wpływ;
- Trzeci typ edukacji rówieśniczej, który będzie omówiony w niniejszym opracowaniu, ma miejsce, gdy młodzi ludzie szkoli się w samodzielnym opracowywaniu programu mającego na celu przekazanie pewnych informacji rówieśnikom.

Edukacja rówieśnicza jest korzystna dla wszystkich zaangażowanych stron. Edukatorzy nabywają pewności siebie, wzrasta ich samoocena oraz zdobywają wiele nowych umiejętności (zob. 6.4. *Budowanie poczucia własnej wartości*). Ich koledzy otrzymują cenne informacje w ciekawej formie od kogoś, kogo znają i komu ufają. Dzięki edukacji rówieśniczej pracownik młodzieżowy jest w stanie dotrzeć do większej liczby osób, ponieważ młodzi ludzie, którym przekaże wiedzę, sami stają się edukatorami i przekazują ją dalej swoim rówieśnikom.

Praktyka – konkretny przykład

W Estonii grupa 23 młodych ludzi, którzy poznali się w szkole średniej lub na pierwszym roku studiów, wdrożyła kilka projektów edukacji rówieśniczej. Większość z tych projektów dotyczyła zapobiegania narkomanii, praw dzieci, umiejętności społecznych i edukacji. W roku 2002 nacisk przesunięto na umiejętności społeczne i programy poświęcone kwestii praw dzieci. Głównymi grupami, dla których przeznaczone było szkolenie, były dzieci z sierocińców i inne dzieci znajdujące się w trudnej sytuacji. W ramach „Inicjatyw Grupowych” (Akcja 3) programu MŁODZIEŻ, zaplanowano zorganizowanie szkolenia z umiejętności społecznych dla 20 osób (dzieci i młodzieży), które miały 9-17 lat i pochodziły z sierocińców. Celem projektów było zapobieżenie narkomanii wśród dzieci w sierocińcach, rozwijanie ich umiejętności społecznych oraz nauczenie i zmotywowanie ich do prowadzenia własnych projektów. Najpierw opracowano materiały (odpowiednie ulotki, płyty CD) do celów szkoleniowych. Podczas wszystkich działań inicjatorzy projektu zawsze angażowali w prace przygotowawcze osoby z grupy docelowej, a sami zajmowali się główną częścią projektów. Dzięki takiemu podziałowi pracy, udawało się osiągnąć większą efektywność. Po zakończeniu przygotowań we wrześniu 2002 rozpoczęły się szkolenia.



Edukacja rówieśnicza – dlaczego jest skuteczna?

- Młodzi ludzie chętniej przyjmują informacje od swoich rówieśników niż od dorosłych. Zwłaszcza młodzi ludzie, którzy wychowali się w trudnych warunkach i często doznawali rozczarowań od dorosłych w swoim otoczeniu, mogą zachowywać się podejrzliwie.
- Młodzi ludzie prawdopodobnie chętniej powiedzą szczerze, co czują lub myślą swoim rówieśnikom, niż starszej osobie, której oceny będą się obawiać.
- Często łatwiej jest zadawać pytania i dyskutować na różne tematy z rówieśnikami.
- Młodzi ludzie silniej identyfikują się z ludźmi w swoim wieku, a informacje uzyskiwane od rówieśników mogą się im wydawać bardziej wiarygodne.
- Edukatorzy znają język, którym należy się zwracać do swoich rówieśników.
- Edukatorzy mogą wybrać własny sposób omawiania tematów i decydować, które kwestie poruszyć, dzięki czemu biorą oni większą odpowiedzialność za to, co robią.

W większości wypadków podejście do grupy młodych ludzi i zapytanie „Cześć, chcecie być edukatorami rówieśniczymi?” nie odniesie pożądanego skutku. Propozycja zostania edukatorem może jednak paść na koniec zajęć, w których uczestniczyła grupa młodych ludzi. Podczas oceny dobrze jest zapytać, co zrobiliby inaczej, gdyby sami mieli prowadzić warsztat, projekt lub zajęcia. W czasie zajęć pracownik młodzieżowy może nawet zachęcać młodych ludzi do szukania rozwiązań i przejęcia inicjatywy, o ile pozostaje to w zasięgu ich możliwości.

Istnieje kilka podręczników poświęconych prowadzeniu projektów edukacji rówieśniczej, które można znaleźć w bibliografii. Jednakże, ponieważ większość programów edukacji rówieśniczej skupia się na potencjalnych edukatorach rówieśniczych, którzy zetknęli się już z pracą młodzieżową oraz na młodych ludziach, którzy biorą udział w warsztatach prowadzonych przez edukatorów rówieśniczych w formalnym otoczeniu, warto zwrócić uwagę na pewne dodatkowe czynniki, mające wpływ na edukatorów rówieśniczych i ich uczniów pochodzących z trudnych środowisk.

Rola mentora w procesie edukacji rówieśniczej

Mentor pracujący z młodymi ludźmi o mniejszych szansach, którzy chcieliby stać się edukatorami rówieśniczymi powinien działać ostrożnie, aby nie stracić ich zaufania (Zob. 6.3. *Budowanie zaufania*). Pewne osoby mogą mieć większe trudności w planowaniu i mogą być bardziej skłonne do rezygnacji, gdy coś się nie udaje. Musisz więc częściej ich stymulować i motywować niż to jest konieczne w wypadku młodych ludzi emanujących pewnością siebie i wysoką samooceną. (zob. również 6.4. *Budowanie poczucia własnej wartości*). Oznacza to, że musisz być punktualny i planować spotkania z młodymi ludźmi. Nieprzewidywalność pracownika młodzieżowego, jak zauważa Ascher (1988), „niszczy relacje i pogłębia brak zaufania”. Oprócz dawania im wsparcia będziesz musiał poświęcić dodatkowy czas na dostosowanie metodologii, aby korzystanie z niej nie sprawiło młodym ludziom trudności. Ponieważ to oni będą decydować o tym, jaką treść przekażą swoim rówieśnikom, powinni sami dokładnie zapoznać się z zakresem omawianego materiału. Jeśli wymagać to będzie od nich żmudnej lektury, studiowania lub zadań typu szkolnego, mogą szybko zrezygnować, niszcząc pieczołowicie budowaną przez siebie relację. Ponadto, jeśli treści, które przekazują edukatorzy rówieśniczy nie będą jasne dla nich samych, mogą zostać przekazane w formie niekompletnej lub niepoprawnej, co oczywiście przysporzy ci problemów.

Kluczowe znaczenie ma fakt, że młodzi ludzie sami wymyślają, opracowują i przedstawiają program. Jednakże to pracownik młodzieżowy dostarcza jasnego schematu, który edukatorzy wypełniają treścią. Schemat taki może pomóc nadać spotkaniom, zarówno przygotowawczym, jak i warsztatowym, zgrabny kształt. Każde spotkanie powinno być poświęcone jednemu tematowi dostosowanemu poziomem trudności do możliwości młodych ludzi. Temat powinien być na tyle ambitny, aby spotkanie nie było nudne, ale nie może być także zbyt trudny. Organizując spotkania przygotowawcze i warsztaty kształcenia rówieśniczego, należy również pamiętać o barierach, jakie mogą ograniczać młodych ludzi (zob. 3.1. *Przeszkody*).

Pewne jest, że dzięki właściwemu przygotowaniu i wsparciu, edukacja rówieśnicza może przynieść wyniki, których standardowa praca z młodzieżą nie jest w stanie zapewnić. Ponadto, bardzo korzystne mogą okazać się wymiana informacji na temat edukacji rówieśniczej i wsparcie okazane edukatorom rówieśniczym przez innych pracowników młodzieżowych (zob. 4.2. *Nawiązywanie partnerskich stosunków*). Młodzi edukatorzy z różnych organizacji i różnych środowisk mogą się spotkać i opowiedzieć sobie o swoich doświadczeniach, wzajemnie się kształcąc.



Praktyka – konkretny przykład

Program edukacji rówieśniczej Care 2 Share (Brighton, Wielka Brytania) oferuje wiele ścieżek kształcenia młodym ludziom w wieku 16-25 lat mającym różne zdolności. Zbliża do siebie osoby prowadzące zajęcia – z których większość jest zainteresowana pracą z młodzieżą lub nauczaniem – z „uczestnikami” – młodymi ludźmi, którzy z różnych powodów zrezygnowali z edukacji formalnej.

Prowadzący uczestniczą w programie szkoleniowym poświęconym edukacji rówieśniczej, także w szkoleniu stacjonarnym. Pomagają oni jednemu lub kilku uczestnikom w pracy nad wyznaczonymi celami nauczania: podstawowej umiejętności pisania i czytania, liczenia i podstawowych sprawności. Projekt zachęca wszystkich młodych ludzi do wytyczania własnych ścieżek kształcenia i wspiera ich w odnajdywaniu drogi do bardziej formalnej nauki lub zatrudnienia. W latach 2002-2003 organizatorzy projektu zaplanowali pomoc dla połowy uczestników w uzyskaniu urzędowego poświadczenia zdobytych umiejętności. Płatny personel monitoruje postępy zarówno prowadzących jak i uczestników.

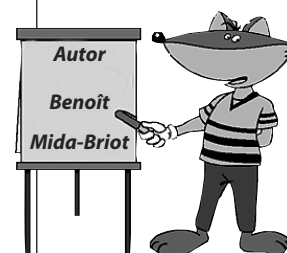
Uczestnicy projektu wspólnie prowadzą bar z przekąskami w młodzieżowym domu kultury, gdzie mieści się program C2S, uczą się w ten sposób zarządzania projektem, sporządzania budżetu i kontroli wydatków, dokonywania zakupów, obsługi klienta oraz gastronomii. Młodzi ludzie są w dużym stopniu odpowiedzialni za projekt, zmienili wystrój baru i pracowni komputerowej w domu kultury, sami sporządzają budżet i prowadzą księgowość oraz organizują regularne spotkania zespołu w celu oceny realizacji projektu.

7.2. Podejście kontraktowe

Podejście kontraktowe jest dodatkową metodą, którą mogą wykorzystywać pracownicy młodzieżowi w pracy z młodymi ludźmi o mniejszych szansach. Pracownik młodzieżowy oraz młody człowiek wspólnie wyznaczają cele pożądanej zmiany (właściwe zachowanie w szkole lub klubie młodzieżowym, ograniczenie spożycia narkotyków, poszukiwanie pracy, itd.) i razem opracowują konkretne kroki i wytyczne, prowadzące do osiągnięcia tych celów. Ustalają oni listę celów, które są następnie realizowane, jak kontrakt (obie strony mogą go nawet podpisać). Wykonanie kontraktu jest ciągle monitorowane i podlega ocenie w regularnych odstępach czasu (lub w chwili, gdy kontrakt zostaje naruszony) przez młodego człowieka i pracownika młodzieżowego.

Podejście kontraktowe polega na zwiększaniu zaangażowania w oraz budowaniu wzajemnego zaufania. Obie strony (pracownik młodzieżowy i młody człowiek) są równymi partnerami w realizacji umowy i podejmują odpowiedzialność za zadania, które mają być wykonane, uzyskując prawa i przyjmując obowiązki wynikające z umowy. Podejście kontraktowe można wykorzystywać w ramach konkretnego projektu lub w codziennym życiu, w indywidualnej pracy z młodym człowiekiem lub z grupami.

Poniżej znajduje się opis tzw. pedagogiki kontraktu w indywidualnej pracy z młodym człowiekiem. Zakłada się, że pracownik młodzieżowy zna danego człowieka już od pewnego czasu.



Podejście kontraktowe jest narzędziem opartym na

- Relacji zaufania pomiędzy pracownikiem młodzieżowym a młodym człowiekiem;
- Dążeniu do stopniowego nabywania doświadczeń na bazie sukcesów a nie porażek;
- Umowie dotyczącej wdrożenia projektu dostosowanego do potrzeb, oczekiwań i możliwości młodego człowieka;
- Zobowiązaniu partnerów do osiągnięcia wspólnych celów;
- Precyzyjnym określeniu ról, zadań, praw i obowiązków każdego z partnerów;
- Uznaniu młodego człowieka za odpowiedzialnego partnera zdolnego do dokonywania wyborów, nawiązywania stosunków partnerskich, przestrzegania umowy oraz konsekwencji w działaniu.

Podejście kontraktowe jest narzędziem, a nie celem samym w sobie.



Kiedy stosować podejście kontraktowe?

Moment zastosowania tego narzędzia uzależniony jest od młodych ludzi, z którymi pracujesz i od sytuacji, w której się znajdują. Do pracownika młodzieżowego należy decyzja, czy młoda osoba może podołać temu wyzwaniu. Przed zawarciem umowy młodzi ludzie powinni wykazać dostateczne zainteresowanie danym projektem lub zmianą pewnego stanu rzeczy w swoim życiu: powinni chcieć zaangażować się przez dłuższy czas. Przedstawiając wyzwania projektu młodym ludziom, pracownik młodzieżowy nie powinien zachowywać się zbyt oficjalnie ani protekcyjnie. Kontrakt określa bezpieczne ramy i jasny podział obowiązków (zarówno pracownika młodzieżowego, jak i młodego człowieka) prowadzących do osiągnięcia wyznaczonych celów.

Co powinno być treścią kontraktu?

Treść kontraktu powinna być określona i uzgodniona wspólnie z młodym człowiekiem. Kontrakt dotyczy przeważnie konkretnego projektu i jest ograniczony w czasie. Kontrakt powinien nakładać pewne nowe obowiązki na młodą osobę i określać zakres pomocy, której może udzielić pracownik młodzieżowy. Ważne jest, aby obie strony miały realistyczną wizję tego, co można osiągnąć. Kontrakt powinien być dostosowany do potrzeb konkretnej młodej osoby i opierać się na indywidualnej pracy z nią. Nie wolno dopuścić do tego, aby zawarcie kontraktu stało się dla młodej osoby ograniczeniem.

Zalecenia

- Młoda osoba musi uczestniczyć w określaniu warunków kontraktu: należy wyznaczyć realistyczne cele.
- Cele ogólne powinny być podzielone na cele pośrednie, aby umożliwić osiągnięcie małych sukcesów na drodze do głównego celu.
- Należy zachęcić młodego człowieka do tego, aby definiując cele i etapy pośrednie ich realizacji, był tak konkretny i pragmatyczny, jak to możliwe.
- Trzeba precyzyjnie zdefiniować cele, etapy, role i zadania, prawa i obowiązki partnerów, ale unikać wdawania się w szczegóły.
- Nie należy zapominać o ustaleniu precyzyjnego harmonogramu obejmującego formalne i/lub nieformalne okresy podsumowania i oceny.
- Należy pamiętać, że kontrakt będzie stałym punktem odniesienia w czasie wdrażania projektu przez młodą osobę.
- Poprawki lub zmiany do kontraktu należy wprowadzać wtedy, gdy jest to konieczne oraz unikać zmieniania umowy zbyt często – mogłoby to naruszyć jej wiarygodność.
- Kontrakt powinien zawierać punkt mówiący o tym, co się stanie, gdy jeden z partnerów nie wypełni lub naruszy postanowienia umowy.
- Forma umowy (dokument) nie powinna być zbyt oficjalna.

Rola pracownika młodzieżowego po wykonaniu umowy

Pracownik młodzieżowy nie jest jedynie stroną kontraktu. Powinien on być w stałym kontakcie z młodą osobą, aby tak szybko, jak to możliwe diagnozować wszelkie problemy. Może się przecież zdarzyć, że młoda osoba nie będzie miała odwagi lub nie będzie chciała przyznać, że ma trudności. Pracownik młodzieżowy powinien więc ciągle zachęcać, okazywać pomoc i wsparcie w rozwiązywaniu problemów lub trudnych sytuacji. Jest to zgodne z podejściem edukacyjnym, którego podstawą jest dostrzeganie przede wszystkim sukcesów, a nie porażek.

Jak radzić sobie z naruszeniem kontraktu?

Stosując podejście kontraktowe w pracy z grupą docelową, pracownicy młodzieżowi muszą być przygotowani do radzenia sobie z nieprzewidywanymi okolicznościami. Jeśli młoda osoba chce odstąpić od umowy, pracownik młodzieżowy powinien postarać się przeanalizować powody takiej decyzji. Warto też zastanowić się, co można zrobić, by zniechęcona osoba zmieniła zdanie. Jednym z rozwiązań może być zawieszenie kontraktu na pewien czas. Jeśli młody człowiek nadal nie będzie mógł odnaleźć się w danej sytuacji, można zaproponować zmianę kontraktu. Jego rozwiązanie należy traktować jako ostateczność. W każdym wypadku najważniejsze jest dobro młodego człowieka.



W wypadku naruszenia kontraktu

- Reaguj niezwłocznie - powiedz młodemu człowiekowi, że zauważyłeś naruszenie.
- Poświęć czas na omówienie sprawy z młodą osobą.
- Nie przysmykaj oczu na naruszenia, nie unikaj konfrontacji. To może podważyć wartość kontraktu i twój autorytet w oczach młodej osoby.
- Omawiając naruszenie kontraktu, nie oceniaj, ani nie obwiniaj, ale podejmij konstruktywną komunikację.
- Staraj się pokazać, że jest szansa na dalszą pracę: przedłuż termin, daj drugą szansę, zaproponuj większe wsparcie, itd.
- Jeśli zdecydujesz się kontynuować pracę z tym samym młodą osobą w ramach nowego kontraktu, upewnij się, że poradzisz sobie z tym zadaniem (czasem może okazać się to niemożliwe i lepiej pogodzić się z tym faktem).
- Unikaj sankcji, ale ustal, jakie kroki podejmiesz w wypadku naruszenia kontraktu.

Ostateczna ocena kontraktu i kolejne działania

Na koniec kontraktu należy przeprowadzić ocenę polegającą na spisaniu, tego co udało się zrealizować w ramach umowy i tego czego zrealizować się nie udało. Ta chwila nie powinna być zbyt oficjalna, ale młodemu człowiekowi należy okazać uznanie za to, co osiągnął (np. w formie dyplomu, upominku, nowych obowiązków lub przywilejów, itd.) Taki gest wzmocni jego pewność siebie i podniesie samoocenę.

Praca nie kończy się wraz z wykonaniem kontraktu. Przed zakończeniem projektu ważne jest również, aby pomyśleć o dalszych etapach rozwoju osobistego młodego człowieka. Idealnym rezultatem współpracy opartej na podejściu kontraktowym jest brak konieczności zawierania kolejnych kontraktów i znalezienie przez młodego człowieka swojej drogi życiowej bez pomocy pracownika młodzieżowego. Nie stanie się to jednak z dnia na dzień. Pracownik młodzieżowy powinien stopniowo zmniejszać swoje zaangażowanie w stosunku do młodej osoby, aby uniknąć tworzenia relacji opartej na zależności (zob. 6.1. *Etos*).

7.3. Zarządzanie konfliktem

„Trudności są po to, aby mobilizować, a nie zniechęcać. Konflikt wzmacnia ducha.”
William Ellery Channing

„Konflikt: bitwa, starcie przeciwnych sił, niezgoda, antagonizm istniejący pomiędzy prymitywnymi żądzami i instynktami a ideałami moralnymi, religijnymi lub etycznymi.”
Webster's Dictionary

W języku chińskim ideogram oznaczający konflikt składa się z połączenia słów niebezpieczeństwo i szansa. Jeśli konflikt jest nieodłączną częścią życia, młodzi ludzie, bez względu na swoje pochodzenie, muszą otrzymać możliwość rozpoznawania szans oraz niebezpieczeństw tkwiących w konfliktach, do których dochodzi w ich życiu. W każdym konflikcie tkwi potencjał pozytywnej zmiany. Jednak w wielu ludziach pojęcie konfliktu budzi wyłącznie negatywne skojarzenia i wiąże się z przemocą i zniszczeniem.



Konflikt nie musi mieć destrukcyjnego charakteru, jeśli się do niego właściwie podejrze. Może stać się cennym narzędziem w procesie nabywania umiejętności i rozwijania mocnych stron: jeśli będziemy nad nim pracować w bezpiecznym środowisku, może dostarczyć skutecznych technik radzenia sobie z problemami. Podejście to oparte jest na przekonaniu, że każdy człowiek i jego uczucia zasługują na szacunek. W tym świetle zarządzanie konfliktem może być postrzegane jako nierozdzielnie związane z kwestiami, które omawialiśmy wcześniej: samooceną i zaufaniem.

Niesprawiedliwość i brak zaspokojenia podstawowych potrzeb mogą być źródłem przemocy, szczególnie, jeśli gorzkie doświadczenia sugerują, że jest ona jedynym rozwiązaniem. Jednakże przemoc powoduje ból, rozgoryczenie, chęć zemsty i zniszczenie – zubaża zarówno sprawcę przemocy, jak i jej ofiarę.

Konflikt pojawia się, gdy dwoje lub więcej osób sprzeciwia się sobie, ponieważ ich potrzeby, chęci, cele i wartości są rozbieżne. Konfliktowi prawie zawsze towarzyszy uczucie gniewu, frustracji, bólu, niepokoju lub strachu. Przyczyną konfliktu jest wiele czynników: starcie wartości, ideologii lub celów; niezdolność do uznania punktu widzenia drugiej strony; walka o ograniczone zasoby; odwet za czyny drugiej osoby. Oprócz wspólnej wszystkim istotom ludzkim fizjologicznej potrzeby przeżycia, Glasser (1984) wymienia cztery potrzeby psychologiczne: przynależności, władzy, wolności i zabawy. Sposób, w jaki staramy się zaspokoić wszystkie te potrzeby, prowadzi do konfliktu, szczególnie, jeśli jedna strona wierzy, że druga strona zagraża jej potrzebom psychologicznym (a w skrajnych wypadkach także fizjologicznym). Oczywiście wiele naszych zachowań jest konsekwencją wzmocnienia wcześniejszych doświadczeń: widzimy, jakie zachowania są skuteczne. Jeśli osobie, która głośno krzyczy i przepycha się, udaje się przesunąć na początek kolejki, to po co zwracać sobie głowę spokojniejszym zachowaniem?

Konfliktem można zarządzać, rozwijając i stosując umiejętności, takie jak efektywna komunikacja, rozwiązywanie problemów, negocjowanie z uwzględnieniem interesów obu stron. Lepszą możliwością omówienia i rozwiązania problemów mamy, jeżeli w czasie negocjacji skupiamy się na interesach obu stron – potrzebach lub dążeniach wszystkich osób zaangażowanych w spór – zamiast na naszych stanowiskach, czyli na tym, kto ponosi winę i odpowiedzialność za błędy lub co się wydarzyło w przeszłości.

Zarządzanie konfliktem pozwala zrozumieć jego źródła, przetransformować silne emocje w poczucie kontroli nad sytuacją, wzmocnić pozytywne relacje międzyludzkie i zwiększyć poczucie własnej wartości. Gdy usuniemy poczucie osobistego zagrożenia i strach przed nieznanym, będziemy w stanie dostrzec, że konflikt może być konstruktywny, jeżeli odpowiednio do niego podejziemy. Pewien wolontariusz na kursie zarządzania konfliktem powiedział: „Zadałem sobie sprawę z pewnego aspektu konfliktu, o którym nigdy dotąd nie myślałem... Nie chciałem żyć w świecie bez konfliktów. Nic by się nie działo! Lubię konflikt. Oznacza on, że ludzie są żywi. Nienawidziłem i bałem się go, ale teraz już nie. To dziwne uczucie zdać sobie sprawę, że nie chce się żyć w doskonałym świecie.”

Gdy dochodzi do konfliktu pracownik młodzieżowy powinien być otwarty na młodych ludzi. Nie oceniać ich, ale akceptować, być pozytywnie nastawionym i ufać. Trzeba pomagać uczestnikom zrozumieć, że stawienie czoła konfliktowi wymaga odwagi, jest ekscytujące i stanowi wyzwanie. Bycie mediatorem wymaga odwagi: konflikt uwalnia ogromną energię osobistą i należy umieć wkroczyć do akcji, gdy sytuacja przyjmuje gwałtowny obrót.

Pracownik młodzieżowy może zaoferować swoim podopiecznym możliwość przećwiczenia alternatywnych sposobów radzenia sobie w trudnych sytuacjach, wykorzystując podczas szkolenia wiedzę o komunikacji i współpracy. Trudno jest atakować kogoś, do kogo masz szacunek i z kim wiele przeżyłeś, z kim łączyła cię współpraca i zaufanie. Jak podkreślaliśmy w poprzednich rozdziałach, jeśli nauczysz się cenić samego siebie, nauczysz się również cenić innych.

Należy także pamiętać, że pracownik młodzieżowy wykorzystuje zarządzanie konfliktem jako okazję do nauczania młodych ludzi, jak zapewnić sobie bezpieczeństwo osobiste. Pracownik młodzieżowy, tak jak i młodzi ludzie, z którymi pracuje, musi umieć rozpoznać, kiedy ucieczka jest bardziej wskazana niż walka, tzn. kiedy sytuacja łada chwila, mimo wysiłków, może przekształcić się w otwarty konflikt.



Zarządzając konfliktem:

- Stwórz granice pracy z konfliktem, ustalając jej ramy czasowe. Nie stanie się nic złego, jeśli uczestnicy opuszczą sesję nie rozwiązawszy konfliktu do końca. Ważne jest, aby szanować ich uczucia i pozostawić im czas do namysłu nad tym, co się wydarzyło w czasie sesji. Sesję należy zamknąć w wyznaczonym czasie. Określenie granic pomaga stworzyć bezpieczne środowisko, w którym każdy rozumie i przestrzega ustalonych zasad i wytycznych.
- Oczekuj nieoczekiwanego i bądź świadom, że każde działanie, które podejmujesz może rodzić wiele reakcji.
- Słuchaj aktywnie (słuchaj zwracając uwagę na treść, znaczenie i uczucia, aby lepiej zrozumieć problem), podsumowuj lub parafrazuj to, co słyszysz, mówiąc na przykład: „Wydaje mi się, że mówiłeś, że... Czy to prawda?”. Przeformułując kwestię w taki sposób, łatwiej znaleźć rozwiązanie problemu. Nie obwiniaj się, jeśli uczestnik się zdenerwuje. Jesteś oczywiście odpowiedzialny, jako facylitator, za reakcje emocjonalne uczestników na zajęciach, ale młoda osoba także powinna czuć się odpowiedzialna za sposób, w jaki wyraża swoje emocje.
- Nie bierz wszystkiego do siebie. Obelgi słowne lub lekceważenie mogą być wyrazem tego, co młody człowiek myśli o sobie i o pracy, którą wykonujecie, a niekoniecznie na twój temat. Pamiętaj, że być może młody człowiek ma po raz pierwszy w życiu okazję wyrazić swój gniew w taki właśnie sposób, bez sankcji ani cenzury ze strony otoczenia. Jeśli to możliwe, postaraj się, aby uczestnicy skupili się na problemach, a nie na ludziach.
- Nie oferuj rozwiązań; oferuj uczestnikom przestrzeń, w której mogą znaleźć własne rozwiązania.
- I wreszcie – znaj swoje ograniczenia. Nigdy nie narażaj siebie, ani osób, z którymi pracujesz na niebezpieczeństwo. Jeśli sprawy wymkną się spod kontroli, zrób przerwę lub nawet przerwij sesję. Jeśli to konieczne, wezwij pomoc.