

Szivák Judit - Tóth Györgyi

NEMFORMÁLIS ÉS INFORMÁLIS TANULÁS



Tisztelt Olvasó!

A TÁMOP-5.4.4-09/2-C-2009-0002 „Az ifjúságsegítő képzés interprofesszionális fejlesztése” című projekt keretében az ifjúságsegítő és a pedagógusképzés határterületein egyaránt hasznosítható tantervi egységekhez kapcsolódó, lektorált tananyagok készültek. A sorozat kötetei a felsőoktatás különböző szegmenseiben (szociális, pedagógiai, andragógiai stb.) és szintjein (felsőoktatási szakképzés, alapképzés, továbbképzés, felnőttképzés) egyaránt használhatók. Az Európai Unió társfinanszírozásában megvalósult tananyag-fejlesztési és képzési projekt szlogenje: „Az ifjúságsegítés rangjáért”, amely az ifjúsággal közvetlenül foglalkozó szakemberek és intézmények, szervezetek társadalmi elismertségének növelésén túl a szakmai színvonal emelésére, a felsőoktatási alapképzés szintjének megfelelő követelmények elérésére való törekvést tükrözi.

A kompetencia-fejlesztést célzó tananyagokban az elméleti megközelítéshez és a gyakorlati, tréning jellegű képzéshez egyaránt hasznos információkat találhatnak az érdeklődők. Bár a tananyagok elsősorban a tanárok (képzők) munkáját segítik, egyes fejezetek a hallgatók számára is hozzáférhetővé tehetők.

A sorozat füzetei 2011-ben készültek, többségük az akkori jogi, intézményei háttér információit tartalmazza, bár az utólagos szerkesztés néhány esetben megkövetelte az azóta bekövetkezett változások beépítését, vagy az azokra történő utalás jelzését. Mindez a szerzők, szerkesztők, projektvezetők számára azt az üzenetet hordozza, hogy egy viszonylag fiatal szakma a folyamatosan változó társadalmi környezetben is próbálja megtalálni azokat az elvi és gyakorlati fogódzókat, amelyek az interprofesszionális jegyében történő fejlesztés alapvetései és eredményei.

Tapasztalatokban és sikerekben gazdag felhasználást kívánunk!

Kecskemét, 2012

A projekt vezetői

SZIVÁK JUDIT
TÓTH GYÖRGYI

Nemformális és informális tanulás

2012

**Az ifjúságsegítő képzés interprofesszionális fejlesztése
TÁMOP-5.4.4.-09/2-C-2009-0002**

Tartalomjegyzék

Bevezetés.....	4
1. A nemformális és az informális tanulás meghatározásai.....	4
1.1. szemelvény: A nemformális oktatás.....	5
1.2. szemelvény: Az egész életen át tartó tanulás és a nemformális tanulás.....	6
1.3. szemelvény: A formális, nemformális és informális tanulás.....	6
2. Nemformális és informális tanulás elismerése az EU-ban.....	8
2.1. szemelvény: A nemformális és informális tanulás azonosításának és elismerésének közös európai elvei.....	8
2.2. szemelvény: Europass és Youthpass.....	12
3. Csoportkísérés, csoportsegítés.....	12
3.1. szemelvény: Tanulási folyamatot segítő szerepek.....	12
3.2. szemelvény: Hasznos tippek a csoportban tanuláshoz.....	13
3.3. szemelvény: A csoportsegítés etikája.....	22
4. Helyzetfelmérés, szükségletelemzés (egyéni szükségletek, szervezeti szükségletek).....	25
4.1. szemelvény: Igényfelmérés.....	25
4.2. szemelvény: Igényfelmérés: helyzetek és módszerek.....	27
5. Hatékony tanulási környezet teremtése.....	31
5.1. szemelvény: Tapasztalati tanulás.....	31
5.2. szemelvény: Tanulási stílusok.....	31
5.3. szemelvény: Érzékszervi modalitások.....	34
5.4. szemelvény: Fizikai környezet.....	35
5.5. szemelvény: Érzelmi biztonság és a csoportsegítő feladatai.....	35
5.6. szemelvény: Gender mainstreaming.....	37
6. A célcsoport, a tanulási célok és tanulási módszerek összehangolása.....	39
6.1. szemelvény: A célok meghatározása.....	39
6.2. szemelvény: Alkalmazott módszerek kiválasztása.....	40
6.3. Adaptáció.....	40
7. A nemformális tanulás értékelése.....	42
7.1. szemelvény: Értékelési lehetőségek a nemformális tanulás során.....	42
7.2. szemelvény: Hogyan adjunk és fogadjunk személyes visszajelzést? (A feedback).....	43
7.3. szemelvény: Mire használjuk a csoport visszajelzéseit?.....	44
Felhasznált irodalom.....	47

Bevezetés

Számunkra, akik jelentős mennyiségű időt töltöttek és töltenek életük során egy fejlett és kiterjedt formális oktatási rendszerben, vagyis valamilyen iskolában, az informális és a nemformális tanulás szokatlan koncepciónak tűnhet. Valójában azonban egy régóta létező gyakorlatról beszélünk. A kézműves mesterek mellé beosztott tanulók, a klán- vagy falu bölcsei, vezetők, akik a gyerekeknek átadják mezőgazdasággal kapcsolatos tapasztalataikat, a bábák, akik az újdonsült anyákat tanítják meg az újszülött ellátásának fortélyaira; ezek a – napjainkig is fennmaradt – tanulási és tanítási módszerek, melyeket ma informális vagy nemformális nevelésnek kategorizálnánk, már a formális oktatási rendszer kialakulása előtt is léteztek.

Alkalmazott módszereit tekintve némelyik hasonlít a formális oktatásból is jól ismert frontális előadásokra, mások erősen különböznek, és a modern európai nemformális és informális neveléssel azonosított, kreatív és/vagy együttműködésen alapuló módszerek jellemzik: tánc, éneklés, bábjáték, drámajáték. A kétszemélyes, tanítóból és tanulóból álló felállás éppúgy jellemezheti ezeket a tudástranszfereket, mint a csoportos – mindezen módszereket a világ minden táján évezredek óta alkalmazzák annak érdekében, hogy a következő generáció részesüljön az előzőek tapasztalataiból és tudásából.

A nemformális tanulásról szóló fejezettel az volt a célunk, hogy használói átfogó képet kapjanak a nemformális tanulásról, annak helyéről és szerepéről a különböző tanulási formák között, és hogy képessé váljanak maguk is fiatalok számára nemformális tanulási folyamatokat szervezni, és hogy felismerjék a nemformális tanulás fontosságát a fiatalok életében. Az itt összegyűjtött szemelvényeknek és alfejezeteknek vitaindító, gondolatébresztő szerepe van, melyhez fontos, hogy a tanulók önállóan és csoportban saját gondolataikat is hozzátegyék, saját tapasztalataikkal összehasonlítsák. Ennek elősegítésére, valamint a nemformális tanulókkal kapcsolatos tapasztalatok bővítését facilitálendő, az alfejezetekben gondolatébresztő/vitaindító kérdések, valamint egyéni, páros és kiscsoportos feladatok segítik a tananyag elsajátítását, és a fejezet általános tanulási céljainak a megvalósulását.

Feladat

Csoportos feladat: Rajzolja le mindenki egy A4-es papírra azt a képet, ami eszébe jut arról a szóról, hogy „tanulás”. Ezután csoportban beszéljék meg az egyes rajzokat. Beszéljük meg, hogy a rajzok és a hozzájuk fűzött magyarázatok alapján milyen elképzelései vannak a csoportnak a következő, tanulóhoz kapcsolódó kérdésekről:

Mi a tanulás forrása?

Egyéni, vagy társas tevékenység a tanulás?

A csoportban megjelenő tanulás koncepciók minek az elsajátítására alkalmasak? Miére nem?

1. A nemformális és az informális tanulás meghatározásai

Gondolatébresztő

Csoportos ötletvihar formájában soroljunk fel saját életünkből iskolán kívüli tanulási helyzeteket, mindegyik kerüljön fel a táblára/flipchartra. Miután minden javaslat felkerült, a csoport tegyen javaslatokat arra, hogy egy-egy tanulási helyzet formális, nemformális vagy informális kategóriába tartozik.

1.1. szemelvény: A nemformális oktatás

Mint kifejezés, a nemformális oktatás 1970-ben bukkant fel azzal a céllal, hogy elismertebbé tegye az iskolákon, az egyetemeken és egyéb tudásmérési rendszereken kívül zajló oktatási és tanulási alkalmakat. A kifejezés elfogadása hangsúlyozta azt, hogy az új oktatási környezetet el kell ismerni és értékelni szükséges a formális oktatástól eltérő hozzájárulását a tudásgyarapításban. [...]

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

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

Forrás: Európa Tanács: *T-Kit 6: Amit a képzésről tudni kell*, 2002, pp. 15-15.

1.2. szemelvény: Az egész életen át tartó tanulás és a nemformális tanulás

Mindennapi életünket egyre jobban áthatják az olyan változások, amelyek nélkülözhetetlenné teszik a tanulást az egyén számára. Ilyen körülmények között különösen fontos, hogy a tanulási lehetőségek kínálata lépést tartson a tanulási szükségletek növekedésével. E szemlélet térhódítása ráirányította a figyelmet azokra a tanulási formákra, melyeket hagyományosan nem szokás tanulási helyzetnek tekinteni. Formális tanuláson mindazokat a képzéseket értjük, amelyek célja államilag elismert szakképesítés megszerzése. (Ebbe a körbe tartozik bármely iskolai végzettség, szakképesítés megszerzése, akkreditált nyelvvizsga letétele. Ha iskolarendszeren kívüli képzésben szerez valaki szakképesítést, az is formális tanulás.) A formális tanulási célból szervezett tevékenység mellett – amely hivatalosan elismert végzettséghez/képesítéshez vezet, és legtöbbször oktató vagy képző intézményben történik – egyre nagyobb hangsúlyt kapnak a nemformális (szervezett tanulási célú, de elismert képesítést nem biztosító), illetve a hétköznapi tevékenységekhez kapcsolódó informális tanulási helyzetekben zajló tanulás. A nemformális tanulóhoz sorolhatók mindazok a képzési céllal vállalt tanfolyami, műhelyszerű, távoktatási, magántanárral szervezett, illetve egyéni tanulási formák, amelyeket az egyének kompetenciáinak kiegészítését, megerősítését, megszerzését szolgálják, de nem iskolai végzettség vagy szakképesítés megszerzését. A nemformális tanulás körébe sorolják a legtöbb munkahelyi tréninget, valamint a közművelődési intézmények, munkaerő-fejlesztő és -képző központok által szervezett tanfolyamok, nyelvtanfolyamok stb. látogatását, a magánórákat, tanodákat, illetve a roma közösségi házakban folyó tevékenységet. Informális tanulás a nem tudatosan folytatott tanulás. A hétköznapi élet minden színtere alkalmas olyan tapasztalatok szerzésére, amelyeknek személyiségformáló ereje van. A legfőbb területek a média, a munkahely és a család.

Forrás: A Magyar Köztársaság Kormányának stratégiája az egész életen át tartó tanulásról, 2005

1.3. szemelvény: A formális, nemformális és informális tanulás

A formális / nemformális / informális tanulás az angol formal / non-formal / informal learning tükörfordítása.

A nemformális tanulás és az oktatási intézményrendszerben megkövetelt (ún. formális) tanulás között sok különbség és hasonlóság is van, emiatt a nemformális tanulást leggyakrabban az iskolai tanulással való összehasonlításban értelmezzük. Itt nem ezt a logikát követjük, mert

- Az oktatási rendszerben is többféleképpen tanulnak a fiatalok. A tanóra csak egyik, de már régóta nem a legfontosabb színtere a tanulásnak. Meghatározóak az otthoni tanulás, a tanórán kívüli, de az iskolában/egyetemen, kulturális intézményekben szervezett programok, a különórák, a kortárs csoportok stb.
- A tanulás legjellemzőbb formája nem az iskolai, hanem az informális tanulás. A Lifelong Learning Eurobarometer 2003. évi felmérés az Európai Unió akkori 15 tagállamában, Norvégiában és Izlandon vizsgálta az egész életen át tartó tanulás jellemzőit. A kutatás szerint a felnőtt lakosság 2/3-a szívesen tanul – ha nem kell iskolapadba ülnie. Egész életünket végigkíséri a spontán tanulás, amelyet egy-egy életszakaszban kiegészít az iskolai tanulás és a nemformális tanulás.
- Az ifjúsági munka a nemformális és informális tanulás kombinációja. Az informális tanulás hétköznapi, spontán, sokszor véletlenszerű tanulás. Életünk természetes velejárója a kisgyermekkortól idős korig, és részünk lehet benne bárhol és bármikor [...].

Informális tanulás	Nemformális tanulás
<p>A tanulás saját elhatározáson alapul – a részvétel önkéntes. A résztvevő kezdeményező és döntést hozó szerepben van. A tanulás gyakorlatias, problémamegoldó. Holisztikus. A tanulás társas és kölcsönös. Az értékelés komplex és önértékelésen alapuló. Az, hogy ki minek a megtanulására képes, attól függ, mi az, amit már tud.</p>	
A tanulás sztereotip formája	A magasabb iskolai végzettség jobb motivációt és fejlettebb tanulási képességeket ad.
Jellegzetes színterei: családi szocializáció, társas kapcsolatok, mindennapi tevékenységek, szabadidő, tömegkommunikáció.	Jellegzetes színterei: munkavégzés, civil társadalmi részvétel és önkéntes munka, közművelődés, sport.
A tanulás más tevékenységekben rejlő lehetőség.	A tanulás igény és cél.
Spontán, akár véletlenszerű is lehet.	Tervezett, rendszerezett, de rugalmas.
Igényel nyitottságot, reflexiós képességet.	Igényel külön időt és erőfeszítést is.
Nem különül el más tevékenységektől.	Szolgáltatás és önálló tanulás kombinációja.
Elismerése*: előzetes tudás/tapasztalat beszámítása (APEL), társadalmi megbecsülés.	Elismerése: tanúsítvány, a tanulás eredményeinek önértékelésével kiegészítve (pl. Europass** portfólió, Youthpass***).
<p>Nincs input- és folyamatszabályozás, mint az oktatási rendszerben. Nincs tanulói, hallgatói jogviszony (de lehet szerződés a tanulásra). Nincs teljesítménymérés, vizsga, szakképzettség.</p>	

*Közös európai irányelvek alapján; APEL: Accreditation of Prior and Experiential Learning

** Az Europass dokumentumok Európában egységes formátumban teszik összehasonlíthatóvá, megismerhetővé az egyén szaktudását, végzettségét, nyelvtudását, szakmai tapasztalatait.
<http://www.europass.hu/EPdokumentumok>

*** A Youthpass újfajta eszköz - egységes rendszerre épülő, a tanulási folyamatot bemutató tanúsítvány - a Fiatalok Lendületben Program résztvevői számára annak bemutatására, hogy mivel foglalkoztak és mit tanultak a projektjük során. [www.youthpass.eu](http://www.mobilitas.hu/flp/youthpass) vagy <http://www.mobilitas.hu/flp/youthpass>

Forrás: Mobilitás: Ifjúságügy, ifjúsági szakma. Módszertani kézikönyv. 2010, pp. C1/13-C1/15

Feladatok

a) Csoportos feladat: Osszuk három részre a csoportot, és kérjük meg a kiscsoportokat, hogy dolgozzanak fel egy-egy szemelvényt az óra első részében, majd az óra második részében mutassák be az általuk feldolgozott anyagot. Lehetőleg vizuális segédeszközt (pl. flipchart papírra vagy csomagolópapírra készített poszter, vagy ha a technikai feltételek adottak, digitális prezentáció formájában. (Ezt a módszert természetesen máshol is alkalmazhatjuk a fejezetben.)

a1) Egyéni feladat: „Tanulásom története”. Házi dolgozat vagy kreatív prezentáció formájában dolgozza fel tanulástörténetét a kezdetektől mostanáig. A feldolgozásban mindenképp szerepeljen, hogy az egyes élmények, tapasztalatok a formális, a nemformális vagy az informális tanulóhoz köthetőek-e.

a2) Páros feladat: Tanulástörténetünkéből válasszunk ki pár eseményt, és osszuk meg egymással a következő szempont szerint: Mi az, amit szívesen tanultam? Mi az, amit nem szívesen tanultam? Mi volt ennek az oka? Gyűjtsük össze a tanulást segítő/gátló körülményeket és tényezőket, és osszuk meg a csoportban.

b) Gyűjtsenek további definíciókat a nemformális és informális tanulásra, majd (pl. egy közösen szerkeszthető online dokumentumon keresztül) készítsék el a csoport saját definícióit is, és vitassák meg a kész definíciót. (Pl. Milyen szempontokat érvényesítettek a definíció készítői a munka során? Mennyire sikerült közös nevezőre jutni, vagy esetleg több definíció született egy közös helyett? Mit mond el az elkészült definíció megalkotóiról?)

c) Vitassák meg a következő állításokat egyénileg vagy csoportosan!

Egyéni feladat: Írja le saját tapasztalatai vagy legalább két csoporttársával készített interjú alapján az álláspontját a lenti állítások valamelyikéről.

Csoportos feladat: válasszuk a teret kétfelé egy vonallal, az egyik terelet nevezzük ki „Egyetértek” oldalnak, a másikat „Nem értek egyet” oldalnak. A csoportvezető hangosan felolvassa egymás után az állításokat, a résztvevők véleményüket úgy jelzik, hogy egyik vagy másik térélfelre állnak. Miután minden résztvevő elfoglalta pozícióját, a csoportvezető megkéri a résztvevőket arra, hogy ismertessék véleményüket, és próbál minél több egymással ellentétes véleményt ütköztetni. Ezt mindegyik állítással végrehajtjuk. Természetesen a lenti állítások bővíthetőek, vagy lecserélhetőek más, a nemformális neveléssel és tanulással vagy az informális tanulóval kapcsolatos állításokra.

- A nemformális nevelés egy amolyan érzélgős dolog. Inkább szórakozás, nem valódi tanulás.”
- A nemformális nevelés a részvételen alapuló tanulás kereteit biztosítja, és az iskolán kívül történik.
- A nemformális nevelés felnőttoktatás. Gyerekekkel és fiatalokkal nem használható.
- Nemformális nevelés során nem szabad teszteseteket, vagy a tudásmérés bármely más, formális módját használni.
- A nemformális nevelés megszünteti a tanár-diák hierarchiát.

2. Nemformális és informális tanulás elismerése az EU-ban

Gondolatébresztő

A nemformális és az informális tanulás jellemzően nem alkalmaz szummatív (záró) értékelést a résztvevők tanulási eredményeinek felmérésére. Mégis láthatunk olyan törekvéseket, hogy nemzeti és nemzetközi szinten is elismerhetővé és elismertethetővé váljanak a nemformális és az informális tanulás során elsajátítottak. Milyen kihívásokat és milyen lehetőségeket rejt ez a törekvés?

2.1. szemelvény: A nemformális és informális tanulás azonosításának és elismerésének közös európai elvei

A Tanács és a tagállamok kormányai Tanácson belül tanácskozó képviselőinek következtetése

a nem formális és informális tanulás azonosítására és elismerésére vonatkozó közös európai elvekről

Brüsszel, 2004. május 18.

A Tanács és a tagállamok kormányainak a Tanácson belül tanácskozó képviselői tudatában vannak, hogy az egész életen át való tanulás elvéhez kapcsolódóan a nem formális és az informális tanulás azonosításának és elismerésének célja az, hogy láthatóvá tegye és értékelje az egyén ismereteinek és képességeinek teljes körét, függetlenül attól, hogy azokat hol és hogyan szerezte meg. A nem formális és az informális tanulás azonosítása és elismerése történhet a formális oktatáson és képzésen belül vagy azon kívül, a munkahelyen és a civil életben.

Az azonosítás és elismerés kulcsfontosságú eszköz ahhoz, hogy a tanulás eredményei átvihetők legyenek a különböző oktatási környezetek között, és e különböző környezetekben fogadják el azokat. Az azonosítás révén megtörténik az egyén tanulási eredményeinek dokumentálása és kimutatása. Ez önmagában nem ad hivatalos igazolást vagy oklevelet, de alapjául szolgálhat a formális elismerésnek. Az elismerés az egyén tanulási eredményeinek értékelésén alapul, és bizonyítványhoz, illetve oklevélhez vezethet.¹

Az Európai Tanács 2000. márciusi lisszaboni ülése kinyilvánította, hogy az oktatás, képzés és a foglalkoztathatóság szerves része azoknak a gazdasági és szociális politikáknak, amelyek szükségesek annak a stratégiai célnak az eléréséhez, hogy 2010-re Európa legyen a világ legdinamikusabb tudásalapú gazdasága. Az európai oktatási és képzési rendszerek konkrét jövőbeni céljairól szóló jelentés (2001. március) nyomán a Tanács által elfogadott részletes munkaprogram (2002. június 14.) felszólít a nem formális tanulás hivatalos elismerésére szolgáló módszerek kidolgozására.

A Bizottság „Új lendület az európai ifjúság számára” c. fehér könyve (2001. november 21.), mely létrehozta az európai ifjúságügyi együttműködés új kereteit, hangsúlyozta a nem formális tanulás és oktatás fontosságát.

A Tanács élethosszig tartó tanulásról szóló állásfoglalása (2002. június 27.) felkéri a tagállamokat arra, hogy ösztönözzék a tanulás eredményeinek elismerésére vonatkozó együttműködést és hatékony intézkedéseket.

Az európai társadalmi partnerek által kiadott „A kompetenciák és képesítések élethosszig tartó fejlesztésével kapcsolatos fellépés keretei” (2002. március 14.) hangsúlyozza, hogy a kompetenciák és képesítések elismerése és érvényesítése közös célkitűzés és első számú prioritás az európai szintű közös fellépésben.

A Koppenhágai Nyilatkozat (2002. november 30.) és a Tanács szakképzés terén folyó európai együttműködés fokozásáról szóló állásfoglalása (2002. december 19.) elismerte, hogy prioritásként kell kezelni egy közös elvrendszer kialakítását a nem formális és informális tanulás elismerése terén, melynek célja a különböző országokban és a különböző szinteken használt megközelítések jobb összevethetőségének biztosítása.

A Tanács és a Bizottság által az Európai Tanács 2004. évi tavaszi ülésére készült, „Oktatás és képzés, 2010” című közös időközi jelentése (2004. február 26.) kijelenti, hogy a közös európai

¹ Az „elismerés” kifejezést a fenti szöveg egy igen pontosan körülhatárolt értelemben használja, de annak használata eltér az egyes tagállamokban. Egyes tagállamok tág értelemben beleértik a nem formális és az informális tanulás azonosítását, értékelését és elismerését is.

referenciák és elvek kidolgozása hasznos eszköz lehet a nemzeti politikák alátámasztásához. Bár a közös elvek nem jelentenek kötelezettséget a tagállamokra nézve, de hozzájárulnak a legfontosabb szereplők közötti bizalomépítéshez és a reformok ösztönzéséhez. A közös időközi jelentés konkrét felhívást tartalmaz a nemformális és informális tanulás elismerését szolgáló közös európai elvek kidolgozására.

A tagállamok elismerik, hogy a Bizottság, az EGT–EFTA és a csatlakozó országok, valamint az európai szintű társadalmi partnerek a Koppenhágai Nyilatkozat, a Tanács állásfoglalása és a jövőre vonatkozó célkitűzésekkel kapcsolatos munkaprogram nyomán végzett munka során előrelépést tettek a nem formális és informális tanulás azonosítására és elismerésére vonatkozó közös európai elvek kidolgozása terén.

A nem formális és az informális tanulás azonosítása és elismerése az egyes tanulók igényeit szolgálja. Elősegíti a társadalmi beilleszkedést, a foglalkoztathatóságot és az emberi erőforrások fejlesztését és felhasználását a civil, társadalmi és gazdasági környezetben. Biztosítja azok sajátos igényeinek teljesülését is, akik szeretnének beilleszkedni vagy újra beilleszkedni az oktatásba és képzésbe, a munkaerőpiacra és a társadalomba.

Európában a nemzeti, regionális és helyi szinteken az azonosítás és elismerés sok különféle megközelítése és módszere létezik, illetve van kialakulóban. Az érintettek is igen különbözőek: többek között a szolgáltatók és illetékes hatóságok a formális oktatásban és képzésben, a társadalmi partnerek a munkahelyen és a nem kormányzati szervezetek a civil társadalomban. Míg az azonosítás az egyénen túl, minden érintett és minden egyén ügye, a tagállamok egy részében az érvényesítéssel a nemzeti törvények értelmében csak az illetékes hatóságok foglalkoznak.

A tagállamok hangsúlyozzák, hogy a nem állami formális és informális tanulás azonosítására és elismerésére vonatkozó színvonalas és megbízható megközelítések és rendszerek kifejlesztésének az ösztönzéséhez és irányításához közös európai elvekre van szükség, elsősorban annak biztosításához, hogy a tagállamokban alkalmazott különböző megközelítések és rendszerek összehasonlíthatók és széles körben elfogadhatók legyenek. Emellett lehetővé teszik, hogy minden tanulási eredmény átvihető és a különböző oktatási környezetekben elfogadható legyen. Kiemelt figyelmet kell fordítaniuk arra, hogy az egyénnek milyen igényei vannak, és mire jogosult.

Az alábbi közös európai elvek címzettjei a tagállamok, a Bizottság és mindazok, akik a nem formális és informális tanulás azonosításában és elismerésében érintettek. Az elvek alkalmazása önkéntes alapon történik. Teljes egészében tiszteletben tartják a tagállamok és az érintettek jogait, feladatait és hatáskörét. Tájékoztatásul szolgálnak az azonosítással és elismeréssel kapcsolatos megközelítések és rendszerek kidolgozásához, és nem írnak elő valamely meghatározott megközelítést vagy rendszert.

A közös európai elvek a Koppenhágai Nyilatkozat, a Tanács 2002. december 19-i állásfoglalása és a jövőre vonatkozó célkitűzésekkel kapcsolatos munkaprogramok, különösen a 2004. februári „Oktatás és képzés, 2010” c. közös időközi jelentés nyomán végzett európai szintű közös munkát tükrözik.

Az elvek az alábbi fő címszavak alatt sorolhatók fel:

Egyéni jogosultságok

Az egyén elvileg önkéntes alapon azonosíthatja, illetve ismertetheti el a nem formális és informális tanulást. Mindenki számára biztosítani kell az egyenlő hozzáférést, valamint az egyenlő és igazságos bánásmódot. Tiszteletben kell tartani az egyén magánéletét és jogait.

Az érintettek kötelezettségei

Az érintetteknek jogaikkal, feladataikkal és hatáskörüikkel összhangban létre kell hozniuk a nem formális és informális tanulás azonosítására és elismerésére vonatkozó megközelítéseket és rendszereket. Ezeknek megfelelő minőségbiztosítási mechanizmusokat kell tartalmazniuk. Az érintetteknek útmutatást, tanácsadást és tájékoztatást kell nyújtaniuk a megközelítésekről és rendszerekről az egyének számára.

Bizalom

A nem formális és az informális tanulás azonosítására és elismerésére vonatkozó folyamatoknak, eljárásoknak és szempontoknak igazságosnak és átláthatónak kell lenniük, és minőségbiztosítási mechanizmusokkal kell őket alátámasztani.

Hitelesség és legitimitás

A nem formális és informális tanulás azonosítására és elismerésére vonatkozó rendszereknek és megközelítéseknek tiszteletben kell tartaniuk a jogos érdekeket, és biztosítaniuk kell a témában érintett szereplők kiegyensúlyozott bevonását. Az értékelési eljárásnak pártatlannak kell lennie, és megfelelő mechanizmusokat kell alkalmazni az összeférhetlenség kizárására. Biztosítani kell az értékelést végzők szakmai hozzáértését.

A nem formális és informális tanulás azonosításával és elismerésével kapcsolatban felkérjük a tagállamokat és a Bizottságot, hogy saját hatáskörükön belül:

- Terjesszék a közös európai elveket, és támogassák azok alkalmazását.
- A társadalmi párbeszéd keretében ösztönözzék az európai társadalmi partnereket a közös európai elvek alkalmazására és azoknak a munkahely speciális igényeihez való adaptálására.
- Ösztönözzék az élethosszig tartó tanulási lehetőségeket kínáló nem kormányzati szervezeteket a közös európai elvek alkalmazására és megfelelő adaptálására.
- Támogassák a tapasztalatcserét és a kölcsönös tanulást, ideértve egy európai szaknévsor létrehozását az informális tanulás azonosítása és elismerése terén.
- Erősítsék a nemzetközi szervezetekkel folytatott együttműködést annak érdekében, hogy szinergikus hatást érjenek el ezen a területen.
- Dolgozzanak ki és támogassanak olyan módszereket, melyekkel a nem formális és az informális tanulás azonosítása és elismerése terén elért eredmények egységesen és összehasonlíthatóan mutathatók be európai szinten, és vizsgálják meg, hogyan lehet a képesítések és kompetenciák átláthatóságát szolgáló Europass rendszer meglévő eszközeit erre a célra felhasználni.
- Vizsgálják meg, hogy a közös európai elvek hogyan tudnák segíteni a kreditátvitel és kreditgyűjtés, valamint a minőségbiztosítás és iránymutatás terén jelenleg folyó munkát, és általánosságban hogyan tudnának hozzájárulni annak az európai képesítési keretnek a kidolgozásához, melynek létrehozására a Bizottság és a Tanács 2004. februári közös időközi jelentése szólított fel.
- Támogassák a minőségbiztosítási mechanizmusok kidolgozását, és különösen, hogy vizsgálják meg, hogyan lehet növelni az értékelést végzők szakmai hozzáértését, például olyan támogató hálózatok révén, melyek célja a jó gyakorlat kidolgozása és terjesztése.

Forrás: Derényi A., Milotay N., Tót É., Török B.: *A nem formális és informális tanulás elismerése Magyarországon*, 2007, pp. 71-74.

2.2. szemelvény: Europass és Youthpass

Tanulmányozza az alábbi honlapokat!

Europass

<http://www.europass.hu/gyik>

Youthpass

<http://www.youthpass.eu/hu/youthpass/>

Feladatok

a1) Egyéni feladat: Europass önéletrajz elkészítése az online Europass CV varázsló használatával (Internet kapcsolat szükséges) http://www.europass.hu/EPdokumentumok/oneletrajz/cv_uj

a2) Egyéni vagy csoportos feladat: Írja le, vagy beszéljék meg a csoportban a következő alkalommal, hogy milyen élményeik voltak az önéletrajz kompetenciákkal kapcsolatos részének kitöltésével kapcsolatban.

b) Kiscsoportos feladat: Youthpass minta elkészítése egy aktuálisan meghirdetett magyar vagy külföldi a Fiatalok Lendületben Program keretein belül szervezett képzés jelentkezési felhívása alapján.

3. Csoportkísérés, csoportsegítés²

Gondolatébresztő

Beszéljék meg a csoportban, hogy mely, a tanulási folyamattal kapcsolatos tevékenységek jutnak eszükbe erről a három szóról: tanár, képző, csoportvezető? A beszélgetés bevezetőjeként pár perces ötletvihart is tarthatunk a három szóval kapcsolatban, az ötletvihar eredményei kerüljenek fel a táblára is.

3.1. szemelvény: Tanulási folyamatot segítő szerepek

Ifjúságsegítőként a tanulási folyamatokkal gyakran csoportos formában találkozunk, ezért fontos tisztában lennünk a csoportsegítés, csoportkísérés (idegen szóval facilitálás) műfajával.

Nemformális tanulási helyzetekben alapvetően fontos képesség az, hogy vitákat, eszmecseréket tudjon vezetni, mederben tartani a csoportsegítő. Az ehhez szükséges képességek gyakorlása arra bátorítja a csoport tagjait, hogy kifejezésre juttassák és megvitassák saját gondolataikat. A csoportsegítő vezetői és irányítói modellt is mutat, ám ügyel arra is, hogy a döntéshozás joga és felelőssége a tanulóknál maradjon. A csoportsegítő inspiráló, gondolatokat előhívó kérdésekkel, visszatükrözéssel és más kommunikációs módszerekkel bátorítja a résztvevőket arra, hogy mindannyian részt vegyenek és kifejezék nézeteiket. Átfogalmazás és összefoglalás segítségével igyekeznek letisztázni és a csoport minden tagja számára hozzáférhetővé tenni az elhangzottakat. A jó csoportsegítés szükségessé teszi az odafigyelést a csoport *folyamataira*: beleértve a csendes, visszahúzó résztvevők bátorítását és a beszélgetést irányítani próbáló vagy zavaró résztvevők korlátozását.

² Javasoljuk, hogy erre a fejezetre dupla óraszámot szánjon a csoport.

A hatékony tanulási folyamat elősegítésének eléréséhez fontos, hogy megértsük a tanár, a képző és a csoportsegítő szerepek közötti különbségeket.

Ifjúságsegítőként szinte mindegyik szereppel találkozhatunk, hiszen előfordulhat, hogy például egészséges táplálkozással vagy önéletrajz írással kapcsolatos tanfolyamot tartunk, de legalább ennyire elképzelhető, hogy az emberi jogokkal kapcsolatos tudatosságukat akarjuk majd fejleszteni, saját élettapasztalataik és élethelyzeteik átvilágításával, vagy pedig megbeszéléseket vezetünk le, amelyen a fiatalok hoznak döntéseket például a következő évi rendezvényekről, vagy valamely, az ifjúsági központot érintő beszerzésről. Hatékonyabbá teheti az ifjúságsegítő munkáját, ha tudatosan el tudjuk dönteni, hogy mely feladat megoldásában melyik megközelítés lesz a domináns.

A tanár, a képző és a csoportvezető tevékenységei sok területen átfedést mutatnak, ám néhány lényeges dologban eltéréseket is találhatunk:

- A tanár (tipikusan nemzeti szinten, a kormányzat által kidolgozott irányelvek alapján) meghatározott tanterv alapján dolgozik annak biztosítására, hogy minden tanuló elsajátít egy bizonyos tudást egy előre megállapított standard alapján.
- A képző egyének vagy csoportok specifikus kívánságait teljesíti, akik új információkat és képességeket szeretnének elsajátítani valamely konkrét (élet)cél elérése érdekében.
- A csoportsegítő kíséri egy adott csoportot annak folyamatában, hogy a csoport tagjai kifejezzék véleményüket, elemezzék a témákat, megalapozott döntéseket hozzanak és kapcsolatokat építsenek.

Mint már említettük, a gyakorlat során azt tapasztaljuk, hogy a fenti három szerep mindegyikét alkalmazzuk. Függően a tanulás kontextusától, a tanulóktól és a tanulási folyamat céljától, az éppen leginkább megfelelő szerepet vesszük fel a tanulási folyamat során. Ha tudatosak vagyunk a három szerep létezésével kapcsolatban, hatékonyabban navigálhatunk közöttünk a legjobb hatás elérése érdekében.

Forrás: Peace Corps: *Non-formal education manual*, 2004 alapján

3.2. szemelvény: Hasznos tippek a csoportban tanuláshoz

Csoportmunkáról akkor beszélünk, ha az emberek együtt dolgoznak, ötvözik különféle képességeiket, adottságaikat, és építenek egymás erősségeire annak érdekében, hogy valamilyen feladatot közösen oldjanak meg. A csoportmunka

- növeli a felelősségérzetet: amikor a magunkénak érezzük azt, amit csinálunk, ez elkötelezettséget vált ki, és fontossá válik, hogy tevékenységünk eredményes legyen, ezért mindent megteszünk a sikerért;
- fejleszti a kommunikációs készségeket: elengedhetetlen, hogy meghallgassuk egymást, hogy megértsük, amit a másik mond, hogy készek legyünk reagálni az elképzeléseire, hogy figyelembe vegyük ötleteit, gondolatait;
- együttműködésre ösztönöz: hamar megtanuljuk, hogy amikor közös cél elérésén dolgozunk, lényegesen hatékonyabbak vagyunk, ha együttműködünk, mint ha versengünk egymással;
- próbára teszi a megegyezésen alapuló döntéshozás képességét: nem tart sokáig, hogy felismerjük: a leggyorsabban úgy juthatunk döntésre, ha a rendelkezésre álló összes információt áttekintjük, és megpróbálunk egy mindenki számára kielégítő megoldást találni. Aki úgy érzi, hogy a döntéshozatal folyamatából kiszorították vagy kihagyták, nem segíti kellőképpen a csoport munkáját, és nem feltétlenül tartja tiszteletben a csoport többi tagja által hozott döntést.

A csoportmunka módszerei

[...]

Ötletroham

Az ötletroham (brainstorming) egy új téma bevezetésében lehet segítségünkre. Kreativitásra ösztönöz, sok ötletet gyűjt össze rövid idő alatt. Használhatjuk egy konkrét probléma megoldására vagy egy adott kérdés megválaszolására.

Az ötletroham menete:

- Határozzuk meg, milyen témáról szeretnénk ötletbörzét tartani, és ennek megfelelően fogalmazzunk meg egy kérdést, amelyre sokféle válasz lehetséges.
- Írjuk föl a kérdést olyan helyre, ahol mindenki jól láthatja.
- Kérjük meg a résztvevőket, hogy osszák meg a kérdéssel kapcsolatos ötleteiket a többiekkel, és írják föl azokat egy szintén jól látható helyre (pl. egy felmutatható táblára). Szavak vagy rövid kifejezések felírását kérjük.
- Zárjuk le az ötletelést, amikor úgy érezzük, hogy a csoport kifogyott a „sziporkákból”.
- Tekintsük át az összegyűlt ötleteket, hallgassuk meg a hozzájuk fűződő megjegyzéseket.

Fontos megjegyzések:

- Minden új ötletet fel kell írni. Gyakran a legrendhagyóbb javaslatok bizonyulhatnak a leginkább hasznosnak, érdekesnek!
- Az ötletekről csak akkor lehet véleményt mondani, ha már nincs több ötlet. Ami már szerepel az ötletlistán, azt nem kell megismételni. Amíg az ötletek összegyűjtését be nem fejeztük, ne adjunk helyet megjegyzéseknek vagy bírálatnak. Ne engedjük újra és újra ismétlődni azt, ami már elhangzott.
- Mindenkit bátorítsunk a részvételre.
- Csak akkor járuljunk hozzá a börzéhez saját ötleteinkkel, ha a csoport segítségére, ösztönzésre szorul.
- Amennyiben egy ötlet vagy javaslat nem egyértelmű, kérjük a pontosítását.

Falfirka

Hasonló az ötletrohamhoz. A résztvevők kis papírszeletekre (pl. egy-egy öntapadós üzenécédulára, Post-it-re) írják fel az ötleteiket, majd felragasztják őket a falra. A módszer előnye, hogy egyrészt a résztvevők magukban végiggondolhatják ötleteiket, mielőtt még mások ötletei befolyásolnák őket, másrészt a papírszeleteken szereplő ötleteket különböző szempontoknak megfelelően könnyedén átcsoportosíthatjuk.

Csoportos beszélgetés, vita

A különböző vélemények megbeszélése kiválóan alkalmas módszer mind a résztvevők, mind a csoportsegítő számára, hogy tudatosítsák, milyen nézeteket is vallanak az adott témáról. Az emberi jogi képzésben bizonyos kérdésekkel kapcsolatban saját és mások beállítódásának megismerése és elemzése legalább annyira fontos, mint a tények ismerete. A hírek, plakátok, esettanulmányok hasznos eszközök lehetnek a beszélgetések elindítására. Kezdjük azzal, hogy megkérdezzük a résztvevőktől: „Mi a véleményetek arról, hogy...?”

Zümmögő csoportok

Akkor érdemes ezt a módszert alkalmazni, amikor a nagycsoportban kezdeményezett beszélgetés akadozik, nincsenek előreívő gondolatok. Ilyenkor kérjük meg a résztvevőket arra, hogy folytassák

párokban vagy triókban a beszélgetést, majd osszák meg annak tapasztalatait a csoporttal. A gyakorlat közben hamarosan kellemes „zümögést” hallhatunk majd a párhuzamosan folyó beszélgetések miatt, az ötletek így sokkal könnyebben jönnek elő.

Kiscsoportos munka

A kiscsoportos munka bizonyos szempontból a teljes csoportban (a továbbiakban nagycsoportnak is nevezzük) zajló beszélgetések ellentéte. Olyan módszer, amely a csoport minden tagjának részvételét segíti, és megkönnyíti az együttműködésre épülő csapatmunka kialakulását. A kiscsoportban résztvevők száma gyakorlati tényezőktől függhet, például hogy mekkora a teljes csoport létszáma, vagy hogy mekkora tér áll rendelkezésünkre. Már 2-3 ember is alkothat kiscsoportot, de a módszer 6-8 fős csoportokkal működik a legjobban. Kiscsoportokra osztva dolgozhatunk tizenöt percet, egy órát, de akár egy teljes napot is, a feladattól függően.

Sok esetben nem jár túl sok eredménnyel az, ha csak egyszerűen arra kérjük a csoportot, hogy beszéljék meg az érintett témát. Bármilyen kérdéskörrel foglalkozunk, alapvető figyelnünk arra, hogy a csoportoknak konkrét feladatot adjunk, hogy a csoport meghatározott cél elérése érdekében dolgozzon, amelyről a munka befejezése után a teljes csoportnak is beszámol. A feladatot megfogalmazhatjuk például megoldandó problémaként, vagy olyan kérdésként, amire választ kell találni.

Sorrend kialakítása

Ez a módszer akkor hatékony, ha információkkal kívánjuk ellátni a csoportot, vagy akkor, ha azt szeretnénk, hogy a kiscsoport vitája koncentráldjon valamilyen kérdésre.

Minden kiscsoport kap egy előre elkészített, állításokat tartalmazó kártyacsomagot. Valamennyi csomag 9 kártyát tartalmazzon. A megvitatni kívánt témához kapcsolódóan gyűjtsünk össze előre 9 különböző állítást, azokat egyenként írjuk föl a kártyákra.

A csoport feladata, hogy közösen értelmezze, megvitassa a kártyán olvasható állítások tartalmát, majd fontosságuk, érvényességük alapján rakja sorrendbe őket. A sorrendet egy létrán vagy gyémánt-, azaz rombuszalakzatban kell elhelyezni. A létrán a legfontosabb állítás kerül a sor élére, a második legfontosabb az alá, és így tovább mindaddig, amíg a csoport a létra aljára, a legkevésbé fontosnak tartott állításhoz nem ér. A gyémántalakzat használatakor a résztvevők az általuk legfontosabbnak értékelt állítást helyezik a gyémánt egyik csúcsára, majd az azt követő két leginkább meghatározó állítással folytatják az alakzatot, ezek után három, közepesen fontosnak ítélt állítás következik, és így tovább, a mellékelt ábra szerint. Mivel egy kérdésben sem egyszerű feketén-fehéren állást foglalni, a gyémántforma nagyobb mozgásteret ad: természetesebben rendezhetőek el az állítások, ezért a résztvevők számára könnyebben elfogadható az eredmény, könnyebb a segítségével megegyezésre jutni.

A módszer egyik változata, ha nem kilenc állítást, hanem csak nyolcat készítünk el előre, a kilencedik kártyát üresen hagyjuk, és megkérjük a résztvevőket arra, hogy írják rá ők az általuk hiányzónak vélt állítást.

Szerepjáték

A szerepjáték a résztvevők által előadott rövid jelenet. Noha a szerepjátékban megjelenik nagyon sok élettapasztalat, a szerepek mégis legtöbbször rögtönzésre épülnek. A módszer célja, hogy olyan körülményeket, eseményeket jelenítsen meg, amelyeket a résztvevők még nem éltek át. A szerepjáték segíthet bizonyos helyzetek megértésében, a részesei iránti együttérzés kialakulásában. A szerepjáték abban különbözik az ún. szimulációtól, hogy bár az utóbbiban is kialakulhatnak váratlan helyzetek, a szimulációs gyakorlatban általában jobban meghatározott vagy kötött, hogy mit tehetnek a szereplők.

A szerepjáték azért hasznos, mert valóságos szituációkba helyezi a résztvevőket. Olyan kérdéseket vehet fel, amelyekre nincsenek egyértelmű válaszok, mint például hogy helyes vagy helytelen egy szereplő viselkedése. Bizonyos helyzetek mélyebb megértését eredményezi, ha megkérjük a résztvevőket arra, hogy cseréljenek szerepet.

A szerepjátékot megfelelő érzékenységgel kell alkalmaznunk. Először is nagyon fontos, hogy a résztvevőknek legyen elegendő idejük arra, hogy a gyakorlat végén kiléphessenek a szerepükből. Másodsor, az is elengedhetetlen, hogy mindenki tartsa tiszteletben az egyéni érzéseket, a csoporton belüli viszonyokat és szükségleteket. Például egy fogyatékosokról szóló szerepjáték során számítani lehet arra, hogy a csoport tagjai között van, aki maga is (esetleg nem feltűnő) fogyatékkal él, vagy van fogyatékkal élő családtagja, barátja. Vigyáznunk kell, nehogy valakit megbántsunk, vagy kellemetlen helyzetbe hozzunk, és ezzel elveszítsük a csoportból. Ha ez mégis megtörténik, vegyük komolyan a résztvevő reakcióját (kérjük bocsánatot, mutassunk rá az esetre, mint kerülendő példára, stb.). Szintén elengedhetetlenül fontos az, hogy tudatosan figyeljünk a sztereotípiák megjelenésére. A szerepjáték a benne részt vevők utánzó, jellemábrázoló képességeinek megfelelően megmutatja, mit gondolnak az emberek másokról. Ez az egyik dolog, amitől a szerepjáték olyan szórakoztató. Nem árt, ha foglalkozunk ezzel a gyakorlatot követő áttekintéskor, és megkérdezzük: valóban ilyen az, akit játszottál? A tanulási folyamat során mindig nagy segítség a megszerzett tapasztalatok, a rendelkezésre álló információ folyamatos és kritikus elemzése, tehát érdemes megkérdezni a résztvevőket arról is, honnan származnak az információik, amelyekre a szerepet építették.

Szimuláció

A szimulációt kibővített szerepjátéknak is tekinthetjük, amelyben a csoport minden tagja részt vesz. Lehetővé teszi a játékosok számára, hogy nehéz helyzeteket olyan légkörben éljenek át, ami biztonságot jelent a számukra. Gyakran bizonyos érzelmi bevonódást is megkövetel, ez teszi a szimulációt igen hatékony, intenzív módszerré. A benne részt vevők nemcsak a fejük és a kezük segítségével tanulnak, hanem a szívükön keresztül is.

A szimulációt követő feldolgozás különösen fontos. Adjunk lehetőséget a résztvevőknek arra, hogy kifejezzék és megbeszéljék az érzéseiket, hogy átgondolják, miért viselkedtek úgy, ahogy, vagy miért tették azt, amit tettek. Adjunk alkalmat arra is, hogy jelezzék, ha igazságtalanságot tapasztaltak, és hogy elmondják, elfogadhatónak tartják-e a játék során született megoldásokat. Segítsünk nekik abban, hogy párhuzamot vonhassanak a szimulációban kialakult helyzetek és a valóságos események között.

Képek: fotók, képregények, karikatúrák, rajzok, kollázsok

Egyetlen kép felér ezer szóval. A képi kifejezésformák mind az információnyújtásban, mind az érdeklődés felkeltésében igen hatékony eszközök. Ne feledkezzünk meg arról sem, hogy a rajz az önkifejezés és a kommunikáció sajátos és fontos eszköze, nemcsak azok számára, akik vizuális úton tanulnak könnyebben, hanem azok számára is, akik szóban nehezen fejezik ki magukat. [...]

Javaslatok képgyűjtemény összeállítására

A képek sokoldalúan használható kellékek, hasznos lehet, ha van egy saját kollekciónk a foglalkozásaink céljára. Számptalan forrásból gyűjtögethetünk, például napilapokból, magazinokból, utazási irodák brosrúráiból, de válogathatunk plakátokból, poszterekből, képeslapok és üdvözlőkártyák közül is.

[...]A gyűjteményünk egységesebbé tehető, ha minden képet azonos méretű kartonlapra ragasztunk. Az A4-es méret az ideális, de annak a felével is kiegyezhetünk: A5-ös méretben képeink még épp elég nagyok.

Hasznosnak bizonyulhat, ha a képek hátoldalát beszámozzuk, majd listát (katalógust) készítünk, amely tartalmazza a képek forrását, eredeti címét, esetleg más, fontosnak ítélt információt. Így a képet használók hagyatkozhatnak a képzeletükre, nem befolyásolja őket semmilyen háttér-információ.

A képek kiválasztásánál törekedjünk a változatosságra. Vegyük figyelembe a nemek, népcsoportok, képességek és fogyatékoságok, az életkor, a nemzetiség és a kultúra (ezen belül is a szubkultúrák) különbözőségeit. Válogassunk Észak, Dél, Kelet és Nyugat jelképeiből, különböző természeti és társadalmi környezetet, különböző kultúrákat megőrkítő képekből is.

Ne feledkezzünk meg arról sem, hogy egy kivágott kép hatása megváltozhat a mérete vagy a színei miatt. Ez gyakran jelentősen befolyásolhatja érzékelésünket is, ezért ha lehet, próbáljuk meg képeinket azonos módon bekeretezni, hogy legalább valamennyire egységes kollekciót alkossanak.

Filmek, videók, rádiójátékok

[...] Egy film utáni beszélgetés jó kiindulópont lehet a további munkához. Arról érdemes kérdezni a résztvevőket, mi az első benyomásuk a filmről, mennyire felel meg a való életnek, vajon életszerűek, hús-vér emberek voltak-e a szereplők, vagy csupán valamilyen politikai, erkölcsi nézetet népszerűsítő, kitalált figurák.

Újságok, rádió, televízió, Internet

A média kifogyhatatlan forrása a kitűnő vitaanyagoknak. Érdekes lehet a bennük megjelenő információtartalmat, a tálalás módját megvizsgálni, valamint figyelni részrehajlásukra, az általuk közvetített sztereotípiákra.

Fotózás, filmkészítés

A videokamerák, az eldobható fényképezőgépek korában már bárki számára hozzáférhetővé váltak a fényképezésben és a filmkészítésben rejlő lehetőségek. A fiatalok képei, filmjei érzékletesen tükrözik véleményüket, hozzáállásukat, kitűnő kiállítási anyagok. Videóüzeneteik az eddigi tapasztalatok szerint feltétlenül alkalmasak az emberek közötti korlátok és előítéletek leküzdésére. Összehozza azokat is, akik máskülönben személyesen nem találkoznának, akik aligha osztanák meg a nézeteiket, nem számolnának be róla a másikkal, hogyan élnek és mi a fontos számukra.

Általános tanácsok a gyakorlatok levezetéséhez

A csoportsegítők munkamegosztása

Hacsak lehet, vállaljuk valaki mással együtt a csoportsegítői feladatokat. Gyakorlati szempontból előnyösebb, ha ketten segítik a kiscsoportos munkát, valamint így könnyebb az egyéni igényekre és szükségletekre is figyelni. Ha két csoportsegítő vezeti a foglalkozást, egyszerűbben változtatható a munka ritmusa, sebessége, így a résztvevők is folyamatosan leköthetők, érdeklődésük fenntartható. A két csoportsegítő egymást is tudja támogatni, amikor nem úgy alakulnak a dolgok, ahogy tervezték, sőt a gyakorlatok elemzése, feldolgozása is gazdagabb, ha ketten vezetjük, mint ha egyedül! A párban végzett munkánál még hasznosabb lehet kisebb csoportban előkészíteni és levezetni a gyakorlatokat, és fiatalokat is bevonhatunk az előkészítésbe.

Jó időbeosztás

Tervezzük meg gondosan a gyakorlatot, és ne próbáljunk túl sok mindent belesűriteni a rendelkezésre álló időbe. Amennyiben a gyakorlat tovább tartana, mint azt előre elterveztük, próbáljuk inkább lerövidíteni, hogy elegendő idő maradjon a gyakorlat megbeszélésére (lásd a tanulási folyamatról leírtakat az első fejezetben). Ellenkező esetben, azaz ha a gyakorlat gyorsabban ér véget, és több idő áll rendelkezésünkre, mint azt előzetesen gondoltuk volna, ne nyújtsuk a

gyakorlat megvitatását, értékelését, hanem vagy tartsunk szünetet, vagy töltsük ki az időt egy gyors, a résztvevőket megmozgató levezető gyakorlattal.

Gátló tényezők nélküli környezet megteremtése

Fontos, hogy a résztvevők önmagukat adják, és szabadnak érezzék magukat a téma felfedezésének folyamatában, az egymással való vitában és együttműködésben. Vállaljuk az egyéniségünket, legyünk barátságosak és biztatóak, fogalmazzunk szellemesen. Ne használjunk szakzsargont vagy olyan kifejezéseket, amelyeket a résztvevők nem feltétlenül értenek.

Megállapodás az alapvető szabályokról

A részvételre épülő, tapasztalati tanulás alapvető szabályait meg kell ismerniük a résztvevőknek. Mindenkinek ki kell vennie a részét a feladatokból, egyszersmind minden egyes csoporttagnak joga van a többiek figyelmére, joga van megszólalni és részt venni a munkában. Senki sem érezheti magát arra kényszerítve, hogy olyasmit mondjon vagy tegyen, ami kényelmetlen neki. Ezeket és más alapvető szabályokat is megbeszélhetünk, és közösen elfogadhatunk még azelőtt, hogy a csoporttal vagy az osztállyal elkezdünk dolgozni.

A feladat egyértelmű meghatározása

Mindig bizonyosodjunk meg arról, hogy mindenki megértette a feladatot, és tudja, mit kell tennie. Ennek legegyszerűbb módja, hogy a résztvevők nyugodtan kérdezhetnek, ha valami nem világos, és a legfontosabb instrukciókat, feladatelemeket írásban is megkapják. Ne tartsunk a kérdésektől: igen hasznosak lehetnek, és egyidejűleg nekünk és a csoportnak is lehetőséget nyújtanak a feladat tisztázására. Sok esetben a kérdések hiánya nem jó jel, az általános értetlenség és bizonytalanság is megbújhat mögötte: nem mernek kérdezni, mert úgy tűnik, mindenki más érti a feladatot.

A csoportos beszélgetés segítése

[...] Különösen figyeljünk arra, hogy mindenkinek, aki szólni szeretne, legyen lehetősége megszólalni. Beszéljünk a csoport „nyelvén”, használjunk olyan szavakat, kifejezéseket, mint a csoport tagjai, és magyarázzuk el az ismeretlen szavak jelentését. Bátorítsuk, kérdésekkel segítsük a résztvevőket, hogy mondják el véleményüket. Az adott kérdést vizsgáljuk meg átfogóan, és az őket közelebbről érintő szempontok szerint is, mert így könnyebben kötik az elhangzottakat saját helyzetükhöz, életükhöz.

Feldolgozás és értékelés

Hagyjunk elegendő időt egy-egy gyakorlat befejezésére, és ha olyan jellegű a gyakorlat, arra külön ügyeljünk, hogy a résztvevőknek legyen idejük „kilépni” a feladat során betöltött szerepükből, mielőtt a történetek, a tanulságok megvitatásába kezdünk. Minden gyakorlat végén szánjunk időt arra, hogy megbeszéljük, mit tanultak a résztvevők a gyakorlatból, hogyan kapcsolódik mindez a saját életükhöz, szűkebb és tágabb közösségükhöz, világukhoz. Akkor tanulunk az élményeinkből, ha később visszatekintve átgondoljuk a tapasztaltakat.

Azt javasoljuk, hogy a feldolgozás és értékelés folyamán a kérdések következő sorrendjében haladjunk végig:

- Mi történt a gyakorlat során, hogy érezték magukat a résztvevők?
- Mit tanultak magukról?
- Mit tanultak a gyakorlat során feldolgozott témákkal, kérdésekkel kapcsolatban?
- Merre tudnak továbblépni, hogyan tudják hasznosítani a tanultakat?

A folyamat közös áttekintése

A munkánk, a tanulási folyamat rendszeres áttekintése is fontos. Ezt megtehetjük egy képzésen a nap zárásaként, vagy két-három gyakorlatot, csoportos beszélgetést követően is. A csoport unalmasnak találhatja a nap vagy az eddigi munka megbeszélését, különösen akkor, ha a

programjuk már addig is éppen elegendő beszélgetést tartalmazott. De ne feledjük, hogy a nap történéseinek felidézéséhez nem feltétlenül kell beszélgetni. Más módszereket is alkalmazhatunk, beleértve például a testbeszédben, rajzban, szobrászkodásban rejlő lehetőségeket.

A csoportsegítőknek is időt kell szakítaniuk némi lazításra. Miután kicsit leeresztettek, fontos, hogy a saját munkájukat is áttekintsék. Mit érdemes megbeszélni?

- Hogyan sikerült a gyakorlat praktikus szempontokból: előkészületek hatékonysága, időkeretek betartása stb.?
- Mit tanultak a résztvevők, sikerült-e elérni a tanulási célokat?
- Mik a folyamat eredményei: merre tart a csoport a közösen végzett munka után?
- Mit tanultunk mi magunk a foglalkozás témájáról és a csoportsegítői szerepről?

Amikor nem úgy alakulnak a dolgok, ahogy terveztük

A gyakorlatok ritkán folynak le teljesen úgy, ahogy azt előre elgondoltuk, vagy ahogy ebben a kézikönyvben leírták őket! Ez egyszerre jutalom és kihívás is a csoport részvételére épülő gyakorlatokkal végzett munkában. Késznek kell lennünk arra, hogy az aktuális helyzetekre reagáljunk, s az adott pillanatnak megfelelően lépünk tovább.

Időkeretek

Előfordulhat, hogy mindenki mélyen belemerült a gyakorlatba, és kifutunk az időből. Ilyenkor leghasznosabb az, ha a résztvevőkkel megbeszéljük, hogy a gyakorlatot befejezzük-e időben, vagy 5 perccel hosszabbítsuk-e meg, vagy közösen ki tudunk-e találni valamilyen más megoldást.

Lankadó figyelem

Néha, különösen a hosszabb foglalkozások, képzési egységek esetén, nem árt egy gyors és dinamikus gyakorlattal megmozgatni a résztvevőket, vagy egy rövid szünetet tartani.

Elakadt beszélgetések, parttalan viták

A csoportos beszélgetések időnként megakadnak. Ilyenkor a csoportsegítőnek kell megtalálnia az okokat. Számos dolog vezethet ide, például ha a csoport már kimerítette a témát, vagy ha az túlzottan sok érzelmet kavart föl. Arról kell döntenünk, hogy egy izgalmas kérdéssel felélesztjük, más irányba tereljük-e a beszélgetést, vagy befejezzük és továbblépünk. Soha ne érezzük, hogy nekünk kell választ találnunk a résztvevők által felvetett problémákra, kérdésekre. A csoportnak magának kell megválaszolnia a felmerülő kérdéseket, mégpedig úgy, hogy figyelnek egymásra, és gondolataikat megosztják a társaikkal. Természetesen megkérdezhetik a mi véleményünket is, esetleg tanácsot kérnek, azonban a döntéseket a csoportnak magának kell meghoznia, senki nem fog helyettük dönteni.

Visszacsatolás, visszajelzések adása

Visszajelzést adunk, amikor kifejezzük észrevételeinket azzal kapcsolatban, amit valamelyikünk tett vagy mondott. Ez lehet az elismerés vagy az elégedetlenség kifejezése. Érdemi visszajelzést adni és fogadni egy olyan képesség, aminek a tanulásában segítenünk kell a csoport tagjait. Túlságosan gyakori, hogy még azt is megsemmisítő kritikának halljuk, amit a beszélő nem annak szánt.

Amikor visszajelzést adunk valakinek, az a legfontosabb, hogy azt iránta való tisztelettel tegyük, és arról beszéljünk, amit mondott vagy tett, megindokolva, miért az az álláspontunk, ami. Inkább fogalmazzunk így: „Egyáltalán nem értek egyet azzal, amit az imént mondtál, mert...” , mintsem hogy azt mondanánk: „Hogy lehetsz ilyen ostoba, hát nem veszed észre, hogy...” [...]

A csoportsegítő felelőssége olyan módszerek megtalálása, amelyek segítségével a résztvevők támogató jellegű visszajelzéseket adnak egymásnak. Például arra lehet kérni őket, hogy

- visszajelzéseiket pozitív kijelentés formájában fogalmazzák meg;
- tiszteljék társaikat, ne tegyenek becsmélő megjegyzéseket;
- mindig a viselkedésre koncentráljanak, ne pedig az egész emberről beszéljenek;
- magyarázzák meg a véleményüket;
- vállaljanak felelősséget azért, amit mondanak: használjanak én-üzeneteket.

A visszajelzést fogadni nehéz dolog, különösen, ha nem értünk egyet vele. A csoportsegítő feladata megkönnyíteni a résztvevők számára, hogy leszűrjék ennek a tapasztalatnak a tanulságait, és ne érezzék magukat letaglózva, hanem azt nézzék, mi segítheti őket abból, amit másoktól hallottak. Bátorítsuk résztvevőinket arra, hogy anélkül hallgassák végig figyelmesen a nekik szánt visszajelzést, hogy azonnal megpróbálnák megvédeni magukat vagy véleményüket. Ez azért különösen fontos, hogy akinek szól, az pontosan értse, mit is ért a másik azon, amit mondott, és aztán elgondolkodjon rajta, értékelje az elhangzottakat, mielőtt elfogadná vagy elutasítaná.

A résztvevők ellenállása – az elutasító magatartás

Részvételre épülő gyakorlaton keresztül tanulni meglehetősen nagy kihívás, és noha a módszerek lehető legváltozatosabb tárházát igyekszünk felvonultatni (beszélgetés, rajz, szerepjáték vagy éppen zene), biztosak lehetünk benne, hogy a gyakorlatok, amelyeket választottunk, nem felelnek majd meg mindig minden résztvevőnek. Ha az „elégedetlen” csoporttag tudja, mit szeretne, és képes is világosan megfogalmazni, miért nem élvezzi az adott gyakorlatot, meg tudjuk vele beszélni, mivel tehetjük a feladatot számára is érdekessé.

Az „elutasító” jelzőt használva olyan viselkedésre kívánunk utalni, amikor a résztvevő szándékosan akadályozza a munkát. Minden csoportvezető átélte már munkája során a résztvevők ellenállását. Az ellenállásnak különböző formáival találkozhatunk. Egy kevésbé magabiztos, szereplésre nem vágyó fiatal is zavarhatja a munkát azzal, hogy a székét karcogatja, dúdol vagy a szomszédjával beszélget. Ennél ravaszabb módja a kizökkentésnek, ha egy résztvevő rendszeresen a témához nem kapcsolódó kérdéseket tesz fel, vagy mindentől viccet csinál. És van még egy kellemetlen játszma, amit az „ellenállók” játszanak: kikezdi a csoportsegítőt. Egyszer csak elhangzik például, hogy „Maga nem tudhatja, rég volt már fiatal!”, vagy „Miért kell még ezt is megbeszélni, miért nem játszunk inkább valami játékot?!” Sőt az sem kellemesebb, amikor a résztvevő nem akar tanulni a helyzetből, ilyenkor mondja azt például, hogy „Igen, de...”

Nyilvánvalóan az a legjobb megoldás, ha nincs ellenállás. Javaslatok:

- Figyeljünk minden egyes résztvevőre, és számoljunk azzal, milyen érzékenységeket érinthet, milyen érzelmeket kavarhat fel a csoportban a téma, vagy a gyakorlat bizonyos részei, egy szerepjáték vagy szimuláció;
- Gondoskodjunk róla, hogy mindenki számára egyértelmű legyen: senkit sem kényszerít semmi arra, hogy mondjon vagy eláruljon magáról bármit, amit nem szeretne, amiről kényelmetlen lenne beszélni;
- Adjunk időt a résztvevőknek, hogy ráhangolódjanak egy-egy gyakorlatra, és arra is, hogy kilépjenek belőle, miután befejeződött;
- Ne feledkezzünk el a gyakorlat feldolgozásáról, szánjunk elegendő időt a megbeszélésére annak érdekében, hogy minden résztvevő érezze: fontos a véleménye és részvétele.

A csoportsegítőnek magának kell döntenie, mi lenne a legmegfelelőbb megoldás egy-egy nehéz helyzet kezelésére. Ne feledjük azonban, hogy általában az a leghatékonyabb, ha a problémát a csoport elé tárjuk, és együtt próbáljuk megtalálni a megoldást. Ne kezdjünk hosszú vitába egyetlen csoporttaggal sem, ne próbáljunk senkit meggyőzni; ez a csoport többi tagját untathatja vagy idegesítheti, és elveszíthetik az érdeklődésüket.

Konfliktuskezelés a csoporton belül

Konfliktusok bármelyik csoportban előfordulhatnak. Tekintsük természetesnek, és csoportvezetőként az a feladatunk, hogy segítsünk a résztvevőknek, hogy kezelni tudják az ilyen helyzeteket. Konfliktusok robbanhatnak ki, ha a résztvevők nem tudják, mit kezdjenek az érzelmeiket felkavaró vagy a személyes értékeket érintő kérdésekkel, ha nem rendelkeznek megfelelő képességekkel és készségekkel a csoportmunkához, vagy ha teljességgel eltérő megközelítésmód vagy értékek szerint dolgoznak. Próbáljunk ilyenkor higgadtak maradni. Ha valakinek a pártjára állunk, bevonódunk a konfliktusba.

- Ne felejtjük el, hogy a megfelelően kezelt konfliktus segíthet, és új megoldásokhoz vezethet.
- Szánjunk elegendő időt a helyzet elemzésére, megvitatására. Ha szükséges, használjunk fel erre több időt.
- Segítsünk tisztázni a konfliktus részeseinek álláspontját, véleményét és érdekeit.
- Enyhítsünk a csoporton belül uralkodó feszültségen. Például kérjük meg a résztvevőket, hogy üljenek le kis csoportokban, és adjunk nekik három percet, hogy beszélgessenek a helyzetről, vagy mondjunk valamit a lehetséges összefüggésekről.
- Kérjünk mindenkit arra, hogy figyelmesen hallgassa meg a másikat.
- Hangsúlyozzuk azt, ami összetartja a csoportot, és ne azt, ami szétválasztja.
- Keressük a megegyezés lehetőségét. Inkább arra próbáljuk meg buzdítani a résztvevőket, hogy a közös érdekeket tartsák szem előtt, semmint arra, hogy kompromisszumokat kössenek, vagy kénytelenek legyenek eredeti álláspontjukat feladni.
- Olyan megoldást szorgalmazzunk, amely a későbbiekben nem teremti újra a konfliktust.

[...]

A csoporton belüli konfliktusok és a megoldásuk különböző módjai arra is alkalmasak, hogy segítségükkel a résztvevők jobban megértsék, jobban átérezzék a máshol tapasztalt, akár a világ más részein feszülő konfliktusok okait és a miattuk kialakult nehézségeket. Mindez fordítva is igaz: a világban dúló nemzetközi konfliktusok megvitatása megkönnyítheti a közvetlen közelünkben, helyi vagy csoportszinten kirobbant nézeteltéréseket megértését.

Forrás: Európa Tanács: Kompas. Kézikönyv a fiatalok emberi jogi képzéséhez. 2004

További olvasmány a képzési helyzetben felmerülő konfliktusok kezeléséről:

Európa Tanács: *T-kit 6. Amit a képzésről tudni kell. 4.2 Konfliktuskezelés, pp. 88-92.*
<http://www.mobilitas.hu/uploads/fajlok/publikaciok/92/T-Kit%206%20Amit%20a%20k%C3%A9pz%C3%A9sr%C5%91%20tudni%20kell.pdf>

Ötletek a 2. szemelvény csoportos feldolgozásához

Feladat „a csoportmunka módszerei” c. részhez: Készítsenek a résztvevők párokban vagy 3 fős csoportokban posztereket az egyes módszerekről a következő szempontok mentén:

- a módszer leírása
- alkalmazási lehetőségek
- nehézségi fok (pl. kezdő, középaladó, haladó... de más skálát is kitalálhatunk)
- a módszer alkalmazása során várható nehézségek
- tippek a várható nehézségek orvoslására

A posztereket kiselőadás vagy kreatív bemutató keretében oszthatják meg társaikkal. Az eredményeket maradandóvá is tehetjük egy közösen szerkesztett dokumentum formájában, pl. „Módszerek receptkönyve” címen, melybe a fenti szempontoknak megfelelően minden feldolgozott

módszer hozzáférhető.

Feladat a „gyakorlatvezetési tanácsok” listájához: Osszuk 3-5 fős kiscsoportra a résztvevőket. Minden csoportnak adjuk oda az „Általános tanácsok...” kezdetű listában található tanácsokat beszámozva, tanácsokra vágva. Ismertessük velük a feladatot: „A fejezet szerkesztői túl hosszúnak találták a fejezetet, ezért arra kéri a csoportot, hogy válasszon ki ötöt a tanácsok közül, amelyet kihagyhatnak a listából, mert kevésbé fontosak. Fontos, hogy teljes egyetértésben válasszák ki az öt legkevésbé fontos/hasznos tanácsot.” A kiválasztott öt-öt tanácsot a csoportok átadják a feladat vezetőjének, aki egy ív papírra/a táblára rögzíti a számozás sorrendjében. Miután minden kiscsoport leszállította az öt-öt tanácsot, a csoportvezető így folytatja: „Sajnos ismét telefonált a szerkesztőbizottság: az előbb elnézték a maximális oldalszámot, és sajnos nem ötöt kellett volna kivágni, hanem csak öt tanácsnak lesz hely.” Kérjük meg a csoportokat, hogy válasszák ki konszenzussal azt az öt tanácsot, melyet a legfontosabbnak tartanak, melyről minden ifjúsági csoporttal dolgozó szakembernek fontos megismernie. Az öt-öt legfontosabb tanácsot gyűjtsük külön oszlopba, és összegezzük a csoport eredményeit. Ezután beszéljük meg a résztvevőkkel a döntési folyamattal kapcsolatos tapasztalataikat, a döntéseik mögött meghúzódó érveket.

Feladat a konfliktuskezeléshez: Kérjük meg a résztvevőket, hogy hozzanak példákat nemformális tanulási folyamat során ifjúsági csoportban előforduló konfliktusokra. A csoport közösen válasszon ki egyet a konfliktushelyzetek közül, melyet aztán szerepjáték segítségével feldolgoznak, vagy a fenti T-Kit 6 linken található eszközök segítségével elemeznek a csoportban.

3.3. szemelvény: A csoportsegítés etikája

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

- Szeretném, ha a fiam felhagyna a cukorevéssel – válaszolta az asszony.
- Hozd vissza a fiút két hét múlva - válaszolta Gandhi. Két héttel később az asszony visszatért a fiával. Gandhi a fiúhoz fordult, és így szólt:
- Ne egyél több cukrot.

Az asszony meglepetten kérdezte:

- Miért kellett két hetet várnom arra, hogy ezt mondja?
- Két héttel ezelőtt még én is ettem cukrot – válaszolta Gandhi.

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

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

Az etikus képző olyan személy, aki

- élethosszig tanul
- elkötelezett saját (szakmai) fejlődését illetően

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

(Paige munkájából, 1993.)

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

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

Forrás: Európa Tanács: T-kit 6. Amit a képzésről tudni kell. pp. 18–20.

Feladatok

1. Egyéni feladat: Írja le 3–5 oldalban, hogy az élete során mely tanárok, képzők, csoportsegítők tették Önre a legnagyobb benyomást? Miért? Mi volt a legrosszabb (formális és/vagy nemformális) tanulási tapasztalata? Miért?
2. Csoportfeladat: Közös szerkeszthető online dokumentum segítségével állítsa össze a csoport a nemformális tanulást segítő/kísérő csoportsegítő kompetenciáinak listáját. Inspirációként használhatóak a fejezet végén megadott kiadványok, melyek a fejezet szemelvényinek forrásául szolgáltak, de bármely további listák is. Lehet alapja a közös listának egy közös ötletvihar is az óra végén, mely a következő módon készül: több összeragasztott csomagolópapír segítségével hozzunk létre akkora papírfelületet, melyen elfér egy felnőtt ember életnagyságú sziluettje. Rajzoljuk körbe az egyik csoporttagot a földön, majd ötletvihar vagy a „néma padló” technika³ segítségével gyűjtjük össze, és írjuk az ábrára, hogy milyen kompetenciákkal kell rendelkeznie egy ifjúsági csoportsegítőnek. Írhatjuk az információkat a fej, az értékeket, attitűdöket a szív és a has, a képességeket pedig a kéz és a láb környékére, de nem szükséges.

³ Minden csoporttag leírja az ív papírra az aktuális kérdéssel vagy témával kapcsolatos véleményét, szólni nem szabad egymáshoz. Megjegyzéseket és kiegészítéseket fűzhetnek írásban egymás feljegyzéséhez.

3. Egyéni feladat: Készítsen önértékelő táblázatot a véglegesített kompetencialista alapján a következő módon:

	Kompetencia 1	Kompetencia 2	Kompetencia 3.	Stb....
Erősségeim a kompetenciával kapcsolatban				
Amiben még fejlesztenem kell magamat				
Elhatározások, tevékenységek, tervek, amelyek segítenék a fejlesztést				

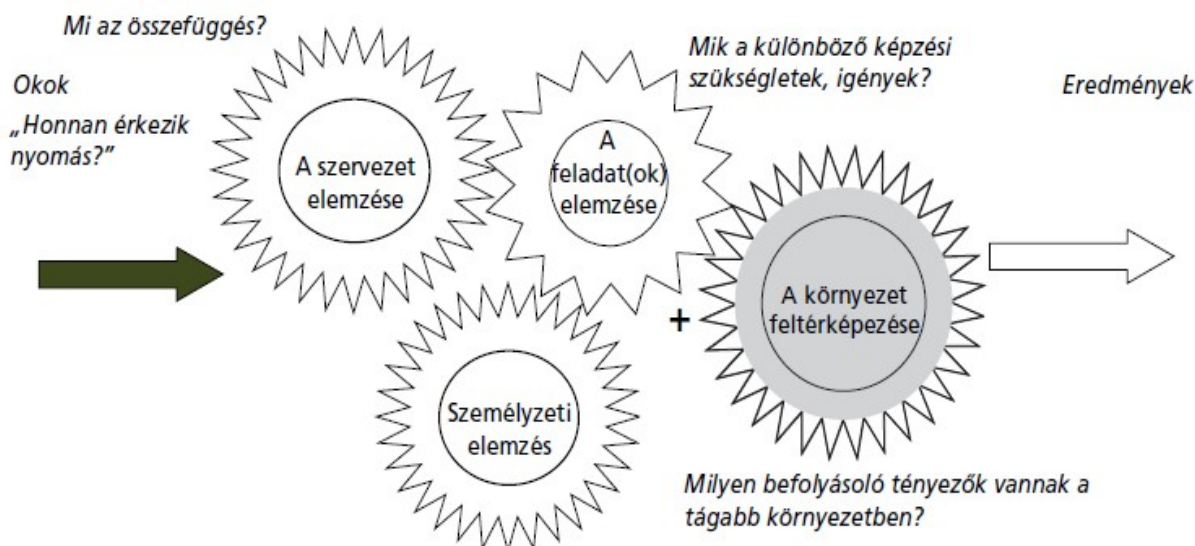
A táblázatot a félév folyamán kövesse figyelemmel, és egészítse ki, ha szükséges.

4. Helyzetfelmérés, szükségletelemzés (egyéni szükségletek, szervezeti szükségletek)

Gondolatébresztő

Beszéljük meg a csoport tagjaival, hogy az általuk ismert nemformális tanulási folyamatok esetén ki döntött a folyamat tartalmáról, célcsoportjáról, idejéről, egyéb körülményeiről? Általánosságban mit gondolnak a csoporttagok, kinek az igényei kell megszabják a tanulási folyamatok tervezését? A célcsoporté? A szervezeté? Ezek együttesen? Gyűjtsenek példákat arra, hogy egy-egy általuk ismert szervezet hogyan igyekezett felmérni az igényeket, vagy mire alapozta, hogy ismeri azokat?

4.1. szemelvény: Igényfelmérés



(R. A. Noe munkájából átvéve, 1998., 51. oldal)

Fontos kiemelnünk azt, hogy a különböző szervezeteknél az igények és szükségletek felmérésének folyamata általában annak az átfogó elemzésével jár együtt, hogy maga a szervezet min dolgozik, mit kívánnak a szervezet tagjai elérni, és mi az, amire nekik van szükségük (ami a tudást, a készségeket és az attitűdöket illeti) ahhoz, hogy elérhessék a kitűzött célokat.

- A szervezet elemzése azt jelenti, hogy fontolóra vesszük azokat a kereteket, amelyekben a képzést majd elhelyezzük. Ez azt jelenti, hogy elemezzük az ifjúsági szervezetek összefüggéseit, a folyamatban lévő fejlesztési területeit, tagjainak, önkénteseinek és munkatársainak állandóságát és cserélődését. Az igény- és szükségletfelmérési folyamat célja az, hogy azonosítsa a szervezeti működés fő területeit, az ezek által támasztott igényeket és szükségleteket, és a fő kérdések megoldásához szükséges stratégiákat. Erre egy olyan ifjúsági szervezet lehet a példa, amely elhatározza, hogy a következő időszakban az emberi jogok oktatására fekteti a hangsúlyt. Nyilvánvaló, hogy ennek a szervezetnek több tudással kell rendelkeznie ezen a területen, és alapvető szervezeti változtatásokat kell végrehajtania annak érdekében, hogy a tervezett téma sajátosságainak megfelelően hangsúlyozhassa a prioritásokat.
- A feladat elemzése mindazon feladatokat jelenti, amelyeket a szervezeten belül kell

teljesíteni ahhoz, hogy a szervezet elérje céljait. Ha a fenti bekezdés példájánál maradunk, egy megfelelő feladatelemzés meghatározza az emberi jogok oktatási programjával kapcsolatos sajátos feladatokat, vagy a munka körvonalait. Ezzel van kapcsolatban azoknak a készségeknek, tudásanyagoknak és képességeknek a csoportja, amelyekre azért van szükség, hogy megbirkózzunk a munka különböző aspektusaival.

- A személyzeti elemzés logikusan a feladatok és a szükséges készségek meghatározásából következik. Ebbe beletartozik annak első áttekintése, hogy ezek jelenleg megfelelnek-e a tervezett tevékenységeknek, és azon személyek azonosítása - az önkéntesek, vezetőségi tagok, munkatársak, projekten dolgozók stb. köre -, akiknek a képzésre szükségük van. Ennek az elemzésnek az utolsó állomása annak vizsgálata, hogy a szervezeten belül mekkora készség és hajlandóság mutatkozik a képzésre.

Fentebb három különböző tényezőt említettünk, amelyek majdnem minden igény- és szükségletfelmérésre vonatkozó modellben megtalálhatók. Amikor azonban a civil ifjúsági szervezetekről esik szó, döntő fontosságú az, hogy két további szemponttal egészítsük ki a fenti listát:

- Az első pont az ifjúsági szervezetek sajátosságai a fentebb említett három szempontból. A civil ifjúsági szervezetekre jellemző, hogy a munkatársak állandóan változnak és emiatt a munkatársak elemzését gyakrabban kell elvégezni, mint más szervezeteknél. Az ifjúsági munka jellemzően igen lendületes, és a változás állandósága rövid időszakon belül gyorsan ingadozó erősségeket és gyengeségeket eredményezhet. Erre az lehet egy egyszerű példa, hogy a szervezet vezetésében bekövetkező változás egyszerre okozhat jelentős javulást és katasztrófát is.
- A második pont egy másik elemzési tényező beiktatása, amelyet a környezet feltérképezésének nevezünk (amelyet [a szemelvény elején található] ábrán fel is tüntettünk). Más szektorokban a környezet feltérképezését a szervezeti elemzés részének tekintik. Az ifjúsági szektorban azonban különös hangsúlyt kell fektetni erre az igen fontos kategóriára.

A környezet feltérképezése a civil ifjúsági szervezet közvetlen és a tágabb környezetének elemzését jelenti. Ezt az ifjúsági szervezetek külső környezetének (például az állami politika, a főbb adományozó szervezetek készsége stb.) erős befolyása miatt szükséges külön elemzésként kezelni. Az igény- és szükségletfelmérés ezen eleme mutatja meg a terület lehetséges együttműködőit, azonosítja az aktuális versenyt, feltérképezi a terület fő szereplőit és vizsgálja a közöttük lévő kapcsolatokat.

[...] Gyakran hallunk olyan kijelentéseket, mint például „több képzőre van szükség az ifjúsági munkában” vagy „X számú tárgyalási készségekkel rendelkező munkatársra van szükségünk”, de milyen gyakran halljuk azt, hogy miért? Minden képzési eseményt meg kellene előznie az igény- és szükséglet felmérési folyamatnak, amelyre a képzés majd épül. Nem az a gond, ha az igény- és szükségletfelmérés hiányos marad, hanem az, ha még ezek után sem vagyunk meggyőződve arról a központi szerepről, amelyet az a jó és hatékony képzési programok tervezésének folyamatában betölt!

[...]

A környezeti térkép megrajzolásának lépései

1. Határozzuk meg az elemzés területét; mivel foglalkozik a [nemformális tanulási esemény]?
2. Soroljuk fel az összes külső tényezőt, ami befolyásolja az elemzésünk területét; legyen az fizikai, infrastrukturális, technológiai, szocio-kulturális, gazdasági, kormányzati, nem-

- kormányzati, szervezeti, intézményi és minden egyéb, ami az eszünkbe jut!
3. Azonosítsuk az adott tényező lehetséges vagy létező befolyását! Ha a befolyás nem tűnik valószínűnek, húzzuk ki a listáról!
 4. Határozzuk meg azt, hogy az adott tényező pozitív vagy negatív hatással van az elemzésünk területére!
Írjuk fel egy külön lapra pozitív és negatív oszlopba az osztályozott tényezőket!
 5. Azonosítsuk a tényező típusát és vizsgáljuk meg, hogy lehet-e befolyásunk rá vagy sem! Ezután vezessük bele a megjegyzést az ábrába.

Helyezzük a tényezőket a lenti ábrán található zónákba:

- Erőforrás - a szervezet rendelkezésére álló segítsége, amelyet felhasználhat a képzési tevékenységhez (megfelelő feltételek, gyakorlott csoportvezetők, hasonló események megszervezésében szerzett korábbi tapasztalatok stb.) és azok a források, amelyek nem állnak rendelkezésre (a [nemformális tanulási esemény] megvalósításához szükséges anyagi keretek, nincsenek megfelelő képzési segédanyagok stb.).
- Igény - Van-e igény egy ilyen típusú [nemformális tanulási eseményre] vagy nincs. A [nemformális tanulási esemény] típusától függően az igény jelentkezik mind a szervezeten belül, mind azon kívül (pl. önkéntesek, a szervezet szolgáltatásainak igénybevevői, stb.).
- Verseny/együttműködés - egyéb szervezetek, amelyek már kínálnak hasonló típusú szolgáltatásokat, vagy szeretnének részt venni benne (X civil szervezet szeretne együttműködni ebben a témában, Y civil szervezet már rendelkezik hasonló programmal, a kormány partnereket keres erre a tevékenységre stb.).
- A közvetlen környezet általános helyzete - ellenőrizzük a [„„] projektre ható egyéb tényezőket [...].

Vizsgáljuk meg, hogy hatással lehetünk-e az egyes tényezőkre vagy sem. Ha igen, tegyük a tényezőt a téglalapba (lásd az 5. ábrát), ha nem, tegyük azt a téglalapon kívülre. Ha nem tudunk biztos választ adni erre a kérdésre, tegyük a tényezőt a téglalap határára.

6. Most a flipcharton tekintsük át az összes tényezőt! Jelöljük meg azokat, amelyek a legnagyobb hatást gyakorolják az elemzés alatt álló területre
7. Megfigyelések/Következtetések
Melyek a fő pozitív tényezők? Melyek a fő negatív tényezők?
Mely tényezőket befolyásolhatjuk közvetlenül, és melyeket nem? Hogyan kezelhetnénk azokat a tényezőket, amelyeket nem befolyásolhatunk közvetlenül?
Megvalósítható-e a képzési tevékenység? Van-e elég igény erre a tevékenységre? Elegendő kapacitással rendelkezik-e ehhez a szervezetünk?

Forrás: Európa Tanács: T-kit 6. Amit a képzésről tudni kell. pp. 39-40

4.2. szemelvény: Igényfelmérés: helyzetek és módszerek

Az ifjúsági munka során több olyan esemény adódhat, mely során lehetőségünk adódik, és igen fontos is az adott csoport/közösség igényeinek felmérése. Az alábbiakban ezekből, valamint az alkalmazható módszerekből gyűjtöttünk csokorba párat.

Érkezés a csoportba/közösségbe

Amikor először találkozik egy új csoporttal/szervezettel vagy közösséggel, a résztvevői megfigyelés, részvétel informális beszélgetések és interjúk segítségével általános képet alakíthatunk ki az adott közösség szükségleteiről.

Tudatosságnövelő csoportra előkészülve

Ha egy konkrét témával kapcsolatban akarjuk növelni a jövőben a csoport tagjainak tudatosságát (pl. nemi úton terjedő betegségek, veszélyes háztartási hulladékok, egyenlő bánásmód a szervezetben/közösségben), hasznos lehet, ha beszélgetések, interjúk segítségével igyekszünk minél több információt begyűjteni az adott jelenség csoportbeli megnyilvánulásairól (pl. mennyire tájékozottak a tagok a veszélyes hulladékokkal kapcsolatban, hogyan oszlanak meg a feladatok, lehetőségek és szerepek a nemek, idősebbek-fiatalabbak, különböző etnikai háttérű csoporttagok között. Ha az információ alkalmas erre, készítsünk diagramot vagy más ábrát, melyet majd aztán a foglalkozások során mint kiindulási alapot felhasználhatunk (pl. csak ketten tudnak arról, hogy az elemeket nem szabad a vegyes háztartási hulladékba dobni, az ifjúsági egyesület tagság fele részt lányokból és felerészt fiúkból áll, ám az elnökségben csak fiúk vannak, a klubest utáni rendrakásban viszont csak lányok vesznek részt).

Projektalkotó találkozóra készülve

Alapos helyzetfelmérésre van szükség, mielőtt egy ifjúsági szervezetben valamely új projekt elindításáról döntünk. Fontos, hogy a csoport minden tagja megélhesse a döntéshozás helyzetét, melyben az ifjúságsegítő szigorúan folyamatkísérő, facilitáló szerepet játszik, és nem befolyásolja a tartalmat. A találkozó időpontjának meghatározásánál igyekezzünk olyan időpontot keresni, amely a lehető legtöbb csoporttagnak megfelel.

Tervezett tanulási tevékenység, képzés, műhelyfoglalkozás előtt

Fontos a tervezés kezdetén felmérni a célcsoport meglévő ismereteit, képességeit és értékrendjét. Interjúk, csoportbeszélgetések, adott esetben akár tesztek segítségével is tájékozódhatunk arról, hogy mire alapozhatjuk a tanulási folyamatot.

Néhány egyszerű igényfelmérési módszer

Megfigyelés

Valószínűleg a megfigyelés az a felmérési eszköz, melyet mindenki használ. Amikor új helyzetbe (csoportba) kerülünk, szinte automatikusan elkezdünk megfigyelni, összehasonlítani, elemezni, értelmezni mindent, amit érzékelünk. Egy új csoportba kerüléskor a megfigyelés az ifjúságsegítő egyik nagyon fontos eszköze, melyet érdemes tudatosan bevetni.

Fontos, hogy megismerjük az adott csoport valóságát, mielőtt bármely cselekvésbe fogunk. Jó ötlet lehet ezért, ha tudatosan készülünk a megfigyelésre és az azt követő reflexióra.

Íme néhány javaslat arra, hogy hogyan javíthatunk megfigyelésünk minőségén:

Naplóírás

Hasznos lehet leírni a megfigyeléseinket és a benyomásainkat, hogy azok ne merüljenek feledésbe, és később elemezni tudjuk.

Sorrendiséget betartó eseményleírás: Ebben a műfajban a lehető legnagyobb pontossággal kell leírni azt, ami épp történik, a tőlünk telhető legnagyobb mértékű objektivitással. Kerüljük el az esemény magyarázását vagy megítélését. Azáltal, hogy olyan részletekre fókuszálunk, melyeket normál

esetben nem vennék észre (mert az elemzéssel és értékeléssel foglalkozunk helyette), felbukkanhatnak új szempontok és kérdések, melyekre később pl. interjúk keretében kereshetünk választ.

Tematikus dokumentálás

Ha már elegendő mennyiségű eseményleírást gyűjtöttünk össze ahhoz, hogy abból számunkra érdekes témák rajzolódjanak ki, választhatunk egy-egy témát vagy kérdéskört. Ezekről készítsünk rövid feljegyzéseket minden alkalommal, amikor megtudunk valami újat. Ha például később az erőszakmentes kommunikációval szeretnénk megismertetni a csoportot, érdemes lehet feljegyezni, hogy melyek a jellemző kommunikációs modellek a csoportban, és hogy mely modellek kire jellemzőek inkább. Ha felismerünk trendeket ezzel kapcsolatban, arról is készíthetünk jegyzeteket.

Késleltetett eseményleírás

Előfordulhat, hogy egy-egy, a megfigyelés szempontjából érdekes vagy fontos esemény során nem praktikus jegyzetelésbe fogni. Érdemes ezért gyakorolni azt is, hogy ilyen helyzetekben minél több részletet megfigyeljünk és az emlékezetünkbe vessünk.

Szubjektív megfigyelés

Létezhetnek olyan tapasztalatok – a csoport hangulata egy sikeres esemény után vagy egy csoporttag végleges távozásakor – melyek nem az apró objektív részletekről szólnak. Ügyeljünk azonban ilyenkor is arra, hogy a szubjektív megfigyelés az „itt és most” állapotára vonatkozzon, ne tereljük el a figyelmünket az élményről azzal, hogy magyarázatok megalkotásába kezdünk.

Fontos annak is tudatában lennünk, hogy ugyan a fentiekben többször „objektív megfigyelést” javasoltunk, megfigyeléseinket minden esetben átszűrjük számtalan szűrőn. Nemünk, életkorunk, személyes háttérünk, kulturális gyökereink, a társadalmi réteg, melyhez tartozunk, előítéletek, hitek és tévhitek... mind befolyásolják, hogy mi kelti fel a figyelmünket, hogyan értelmezzük ami történt, és hogyan döntünk az adott helyzetről.

Informális beszélgetés

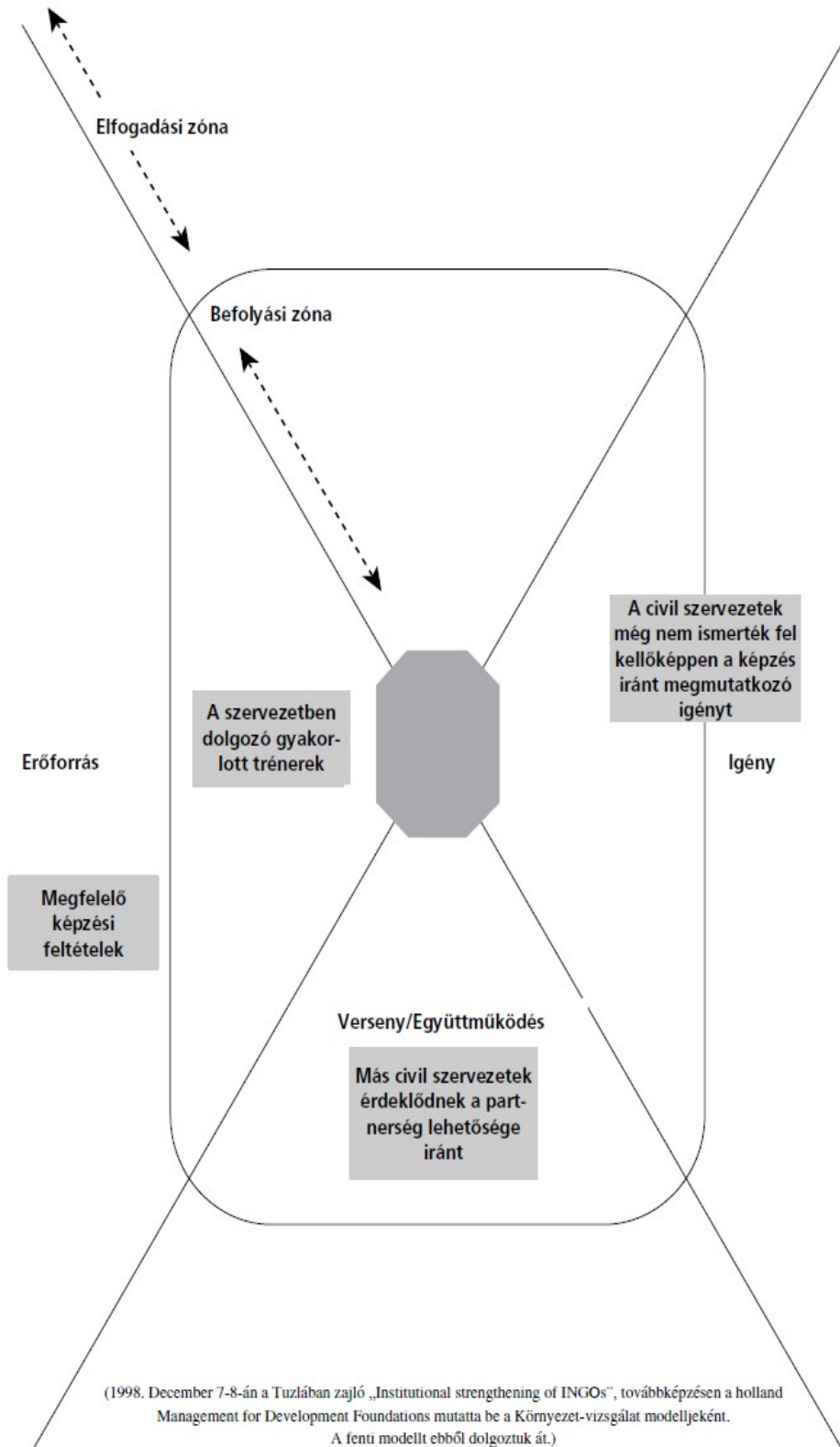
Kezdeményezzünk minél több kötetlen beszélgetést a csoport/közösség minél több tagjával. Néhány javaslat a kérdezéssel kapcsolatban:

- A kérdések legyenek relevánsak a megkérdezett személyes tapasztalataival kapcsolatban. Az általános, tárgyi típusú kérdések kellemetlen helyzeteket okozhatnak, ha a megkérdezett úgy érzi, többet kellene tudnia. Tehát pl. ahelyett, hogy azt kérdeznénk, hogy „Hová járnak szórakozni a fiatalok errefelé?”, inkább tegyük fel minél többüknek a kérdést arról, hogy ők hová járnak szórakozni.
- A véleményre kérdező kérdések esetén vegyük figyelembe, hogy melyek lehetnek a csoport vagy egyéb szempontból érzékeny kérdések (pl. pártpreferenciák), és ezeket – ha relevánsak a munkánkhoz – később, biztonságosabb helyzetben tegyük csak fel.
- A személyes kérdésekkel még akkor is legyünk óvatosak, ha kifejezetten személyes témával kapcsolatban kellene majd nemformális tanulási folyamatot terveznünk (pl. szexuális felvilágosítás). Figyeljünk arra, hogy a megfelelő időben és kontextusban tegyünk fel olyan személyes kérdéseket, melyek a tervezéshez szükségesek.

Ajánlott olvasmány: *Kommunikációtudományi nyitott enciklopédia: Résztvevő megfigyelés*
http://ktnye.akti.hu/index.php/R%C3%A9sztvev%C5%91_megfigyel%C3%A9s

Feladat:

Egyéni vagy páros feladat: Vegyük fel a kapcsolatot egy ifjúsági szervezettel vagy más, fiatalokkal foglalkozó társadalmi szervezettel vagy önkormányzati intézménnyel, és készítsük el egy ifjúsági nemformális tanulási folyamat szükségletelemzését, valamint a külső tényezők felmérését a 4.1-es szemelvényben található szempontok alapján, és az alábbi ábra használatával (nyomtatásban legalább A3-asra nagyítva, kézzel készítve flipchart papírra, vagy hasonló méretű csomagolópapírra dolgozzunk).



5. Hatékony tanulási környezet teremtése

Gondolatébresztő

Beszéljük meg a csoport tagjaival, hogy saját múltbeli tanulási helyzeteikben milyen fizikai, lelki, tanulásszervezési, intézményi körülmények voltak támogató vagy gátló hatással arra, hogy hatékonyabban tudjanak részt venni a tanulási folyamatban.

5.1. szemelvény: Tapasztalati tanulás

Peter Honey és Alan Mumford [...] átdolgozta Kolb tapasztalaton alapuló tanulási ciklus modelljét, amelyet spirállá alakítottak, hogy hangsúlyozhassák a folyamatos fejlődést.

[...] A tapasztalaton alapuló tanulást egy 4 lépésből álló folyamatnak tekinti [...]. A legfontosabb az, hogy a tapasztalati fázisból átlépünk a tapasztalat átgondolásának fázisába, onnan a kritikus elemzésbe és az általánosításba, hogy onnan az újonnan megszerzett képesség használatának megtervezéséhez érkezzünk.

1. szakasz - a cselekvés és a tapasztalás a mindennapi élet része, de megrendezett lehetőség is lehet.
2. szakasz - megfigyeljük, és visszajelzünk arra, ami történt velünk.
3. szakasz - következtetéseket vonunk le a tapasztalatból, és általánosítunk.
4. szakasz - alkalmazzuk az újonnan megszerzett képességet, vagy új tapasztalat megszerzését tervezzük.

Forrás: Európa Tanács: *T-kit 1. Szervezetmenedzsment*, 2000

A fiatalok nemformális tanulását elősegítő kézikönyvek a gyakorlatok megszerkesztésénél gyakran támaszkodnak a tapasztalati tanulás modelljére. Ilyen például az emberi jogi nevelésről szóló fejezetben idézett *Kompasz* c. kézikönyv is. A tapasztalati tanulás modelljét alkalmazó gyakorlatokon túl hasznos szempont lehet a teljes tanulási folyamatot is átvilágítani tekintetben, hogy megtalálható-e benne, vagy vannak-e benne kimeneti lehetőségek, melyek segítségével a tapasztalati tanulás mind a négy szakasza megvalósul a tanulási folyamatban.

5.2. szemelvény: Tanulási stílusok

A négy tanulási stílus: az aktivista, a gondolkodó, az elméleti ember és a pragmatista a tanulási spirál négy szakaszához kapcsolódik. Minden egyes szakaszhoz tartozik egy kedvelt tanulási stílus. Az aktivista stílust előnyben részesítő tanuló az 1. szakasz jellemzőit hordozza. A gondolkodó stílust előnyben részesítő tanuló a 2. szakasz jellemzőit hordozza. Az elméleti ember stílust előnyben részesítő tanuló a 3. szakasz jellemzőit hordozza. A pragmatista stílust előnyben részesítő tanuló a 4. szakasz jellemzőit hordozza.

A sokoldalú vagy „integrált tanulók” birtokolják leginkább azokat a tulajdonságokat, amelyek biztosítják, hogy mind a négy szakaszt jól kezeljék. A legtöbben azonban egyes tanulási stílusokat előnyben részesítünk, amelyek bizonyos szakaszokat támogatnak, míg másokat akadályoznak. Ezek a preferenciák jelentős hatást gyakorolnak azokra a tevékenységfajtákra, amelyekből a legjobban tanulunk.

Az aktivisták az olyan élményekből tanulnak a legjobban, ahol:

- vannak olyan új tapasztalatok, problémák és lehetőségek, amelyekből tanulhatnak,

- el tudnak merülni a rövid „itt és most” helyzetekben, azaz többek között az üzleti játékokban, versenyszellemű feladatokban és szerepjátékokban.
- ők a figyelem nagy része, reflektorfényben állnak.
- olyan feladatokba vetik be magukat, amelyeket bonyolultnak tartanak.

A gondolkodók ugyanakkor az olyan tevékenységekből tanulnak, ahol:

- arra bátorítják őket, hogy figyeljenek, gondolkodjanak, elmélkedjenek.
- lehetőséget kapnak arra, hogy gondolkodjanak mielőtt cselekednének, és összegezzék gondolataikat mielőtt észrevételeket tennének.
- áttekinthetik a feladat során történeteket és tanultakat.
- nyomás vagy szoros határidő nélkül saját tempójukban hozhatnak döntéseket.

Az elméleti emberek olyan tevékenységekből tanulnak leginkább, amelynek során:

- idejük van módszeresen feltárni az elképzelések, események és helyzetek közötti képzettársításokat és kölcsönhatásokat.
- szerkesztett, világos célokkal rendelkező helyzetekben vannak.
- lehetőségük van megkérdőjelezni és vizsgálni az adott dolog mögött rejlő alapmódszertant, feltevéseket és logikát.
- szellemi próbatételről van szó.

A pragmatisták olyan tevékenységekből tanulnak a leginkább, ahol:

- nyilvánvaló kapcsolat van a téma és a munkát érintő probléma vagy lehetőség között.
- olyan cselekvési technikákat mutatnak be a számukra, amelyeknek nyilvánvaló, saját munkájukhoz jelenleg felhasználható gyakorlati előnyei vannak.
- hiteles szakértő segítségével és visszajelzésével van lehetőségük kipróbálni és gyakorolni a technikákat.
- gyakorlati kérdésekre összpontosíthatnak.

Ha már ismerjük kedvelt tanulási stílusunkat/stílusainkat, fontos, hogy tisztában legyünk az egyes stílusok viszonylagos erősségeivel és gyengeségeivel is. A megfelelő tanulási lehetőségek kiválasztása lényegében azon tevékenységek kiválasztását foglalja magában, amelyek során az erősségeket kiaknázzuk, és ahol a gyengeségek nem bizonyulnak különösebb hátránynak.

Kedvelt tanulási stílusunk hatást gyakorol menedzseri, tanulói és tréneri szerepeinkre; a legfontosabb feladat azonban kevésbé kialakult stílusaink fejlesztése, hogy a lehető legváltozatosabb helyzetekben tanulhassunk. Ne feledjük, hogy képzés vagy menedzselés közben hajlamosak vagyunk kedvelt tanulási stílusunkat/stílusainkat alkalmazni! Hogy a miénktől eltérő tanulási stílussal rendelkezőkkel jól tudjunk együtt dolgozni, a 4 tanulási stílussal összhangban a tevékenységek kombinációját kell alkalmaznunk. Csak így biztosíthatunk lehetőségeket mindenki számára.

Forrás: Európa Tanács: *T-kit 1. Szervezetmenedzsment*, 2000

A következő oldalon található táblázat segítségével kísérletet tehetünk saját tanulási stílus(ai)nk beazonosítására.

<p>Az aktivista - erősségek</p>	<p>Gyengeségek</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Rugalmas és nyitott • Szívesen próbálkozik • Szívesen hozza magát új helyzetekbe • Minden újdonsággal kapcsolatban optimista, ezért valószínűtlen, hogy ellenállna a változásnak 	<ul style="list-style-type: none"> • Hajlamos gondolkodás nélkül azonnal cselekedni • Gyakran szükségtelen kockázatot vállal • Hajlamos túl sokat maga megtenni, és kisajátítani a figyelmet • Megfelelő előkészület nélkül cselekszi • Untatja a megvalósítás/működtetés
<p>A gondolkodó - erősségek</p>	<p>Gyengeségek</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Körültekintő • Alapos és módszeres • Meggondolt • Figyel másokra, és feldolgozza az információkat • Ritkán von le elhamarkodott következtetéseket 	<ul style="list-style-type: none"> • Hajlamos tartózkodni a közvetlen résztvételtől • Lassan határozza el magát, és lassan hoz döntést • Hajlamos a túlzott óvatosságra és nem vállal elég kockázatot • Nem magabiztos - nem igazán nyílt és nem tud „csevegni”
<p>Az elméleti ember - erősségek</p>	<p>Gyengeségek</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Logikusan, vertikálisan gondolkodik • Racionális és objektív • Feltáró kérdéseket tesz fel • Fegyelmezett megközelítés jellemzi 	<ul style="list-style-type: none"> • Asszociatív gondolkodása korlátozott • Nehezen tolerálja a bizonytalanságot, a rendezetlenséget és a félreérthetőséget • Nem tudja elviselni a szubjektív dolgokat vagy a megérzéseket • Előszeretettel használja a “kellene, illene és bizonyára” szavakat
<p>A pragmatista - erősségek</p>	<p>Gyengeségek</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Szeret gyakorlati próbát tenni • Gyakorlatias, józan, realista • Szakszerű - egyenesen a lényegre tér • Eljárás központú 	<ul style="list-style-type: none"> • Hajlamos elutasítani mindent, aminek a használhatósága nem nyilvánvaló • Nem igazán érdeklődik az elmélet vagy az alapelvek • Hajlamos megragadni egy probléma első célszerű megoldását • Türelmetlen a mellébeszéléssel szemben • Összességében feladat-orientált, nem emberközpontú

5.3. szemelvény: Érzékszervi modalitások

A szakirodalmi definíciókat összegezve és kissé leegyszerűsítve azt mondhatjuk, hogy tanulásunk hogyanja, tanulási stílusunk voltaképpen az általunk leginkább előnyben részesített külső és belső tanulási feltételeket, módokat jelenti az információ felvételére, feldolgozására és előhívására vonatkozóan. A tanulási stílus tehát nem egyetlen fogalom, hanem több, egymással kapcsolatban álló tényezőből tevődik össze. A tanulási stílusban az érzékleti modalitások (melyik érzékszervünk dominál, amikor tanulunk), a társas, illetve fizikai környezet, az érzelmi feltételek, valamint az egyén reakciómódja fejeződik ki.

Tanulási stílusunk azonosítása, meghatározása során az alábbi kérdésekre érdemes választ keresnünk: 1. Milyen módon fogadjuk be legkönnyebben az információt – vajon legjobban a látás, hallás, mozgás útján tanulunk-e? 2. Milyen feltételekre (társas és fizikai környezeti, érzelmi) van szükségünk, amelyek segítenek az információ felvételében és elraktározásában? 3. Hogyan rendszerezzük és dolgozzuk fel az információt, illetve miként hívjuk elő a tárolt információkat?

Érzékleti módozat szempontjából lehetünk auditív típusúak, vizuális típusúak, motoros típusúak vagy taktilis típusúak.

Az auditív típusú tanuló a verbális (szóbeli, beszéd, előadás) ingerekre figyel elsősorban, önálló tanuláskor hangosan szeret olvasni, legkönnyebben a szóbeli magyarázat alapján tanul. Nagyon gyorsan képes mind a beszélt, mind az olvasott nyelvet feldolgozni. Az ilyen típusú tanulók gyakran sokat beszélnek, mivel hangosan kell gondolkodniuk.

Szeretik a zenét, emlékeznek a dalszövegekre és a beszélgetésekre. Inkább megjegyzi egy ember nevét, mint azt, hogy hogyan néz ki. Az ilyen típusú tanuló számára hasznos lehet, ha tanulócsoporthoz tartozik, ha valakivel megbeszéli az anyagot, és ha hangosan felmondja a tanult anyagrészt. Neki feltétlenül ajánlatos előadásokra járnia.

A vizuális típusú tanulók a tanulók leggyakoribb típusai, ők háromnegyed részét megőrzik annak, amit olvasnak és látnak. Ezek a vizuális tanulók kétféle típust alkotnak: néhányuk szavak formájában dolgozza fel az információt, míg a többiek azt őrzik meg, amit diagramok vagy képek formájában látnak.

Azt lehet mondani, hogy az ilyen típusú tanulók szinte lefényképezik az olvasott, tanult anyagot. Ilyenkor gyakran előfordul, hogy amikor emlékezetükből előhívják az anyagot akkor arra is emlékeznek, hogy a lap alján vagy közepén található a felidézett anyagrész.

Az ilyen módon tanuló tanulónál hasznos lehet, ha különösen figyel az ábrákra, rajzokra, illusztrációkra, táblázatokra, grafikonokra. Feltétlenül ajánlatos jegyzetelni az órákon és vázlatot készíteni tanuláskor. A memorizálásnál jó módszer lehet, ha gondolattérképet készítenek. (A tanulási technikák között megtalálják ezt a módszert.). Fontosak, az előzetes áttekintés és az utólagos átismétlés. Hatékonyabbak a rövidebb, intenzívebb tanulási szakaszok.

A motoros (kinesztetikus) stílusú tanulónál a mozgás fontos szerepet játszik. Az ilyen típusú tanulók szeretik a fizikai tevékenységeket, a cselekvést igénylő feladatokat. Ők azok, akik egy összerakós feladatnál inkább rögtön próbálkoznak és kitalálják, hogyan kell összerakni, minthogy elolvassák az útmutatót. Nem szeretnek egy helyben ülni.

Az ilyen stílusú tanuló akkor tud könnyen tanulni, ha fel-alá járkálva olvas, mondja fel a tanultakat. Igen ajánlatos az ilyen stílusú tanuló számára a jegyzetelés, vázlatkészítés, ábrák, sémák készítése.

A tanulók körülbelül tizenöt százaléka taktilisan tanul a legjobban. Meg kell fogniuk, testközelbe kell kerülniük, ha tárgyiasult anyagokról tanulnak, illetve le kell írniuk, rajzolniuk, be kell vonódniuk, ha nem „kézzelfogható” a megtanulandó anyag.

A tanulás során az a legcélszerűbb, ha minél több érzékszervünket a tanulás szolgálatába állítjuk, ugyanis vizsgálatokkal igazolható, hogy azok a tanulók tanulnak a leghatékonyabban, akik

egyszerre több érzékleti csatornát is alkalmaznak. Az emlékezés és felidézés annál jobb minél többféle módon történik a kódolás és a tárolás, minél többcsatornás a tanulás, de nem árt, ha tudatosul bennünk, hogy melyik érzékszervünk dominál akkor, amikor a leghatékonyabban tanulunk! Ha ezt felismertük, akkor a tudatosan kiválasztott tanulási technikával még jobb eredmény elérésre leszünk képesek.

Forrás: Felsőfokon.hu: „Tanulási stílusok”, 2011

<http://felsofokon.hu/blog/nevel-es-oktat/110324-tanulasi-stilusok>

5.4. szemelvény: Fizikai környezet

A nemformális tanulási folyamat tervezésekor mindenképp fordítsunk figyelmet az alapvető fizikai tényezőkre is. A hatékonyabb munkán túl a résztvevő fiatalok felé fontos üzenetet hordoz, hogy a számukra teremtett/számukra igénybe vett tér milyen minőségű. Különösen fontos lehet fiatalok önbecsülését, öngondoskodását fejlesztő foglalkozások esetén, hogy az őket körülvevő fizikai környezet is azt üzenje, hogy ők fontosak, hogy joguk van a tiszta, kényelmes, alapvető emberi szükségleteket megfelelően kielégítő környezethez.

A jó testi közérzetet biztosító minimum: előfordulhat, hogy az ifjúságsegítőnek nincsen sok befolyása ezekre a tényezőkre, ettől függetlenül fontos a foglalkozásokra használt környezet tisztasága, megfelelő megvilágítása és a megfelelő hőmérséklet is. Legyen könnyen és gyorsan megközelíthető mosdó, lehetőleg hideg-meleg vízzel. Ha nincsen közvetlen befolyásunk ezekre a tényezőkre, az még nem ok arra, hogy ne tegyük szóvá a döntéshozók felé.

A hatékony foglalkozást biztosító minimum: kellő számú *ép* szék, felületek (asztalok), melyeken kiscsoportos munka (pl. poszterkészítés) esetén kényelmesen dolgozhatnak a résztvevők (ha a padlón akarunk dolgozni, akkor különösen ügyeljünk a tisztaságra!), a beláthatóságot akadályozó tereptárgyaktól (pl. oszlopok) mentes helyiség, ahol minden résztvevő mindenki mással folyamatosan szemkontaktust tud tartani. Lényeges, hogy az utcai vagy egyéb zajoktól mentes helyiség legyen. Ez azt is jelenti, hogy ha egy helyiségben pl. nyáron csak nyitott ablak mellett lehet megmaradni, de az ablakok forgalmas utcára néznek, akkor az a helyiség – legalábbis a nyitott ablakos szobában – túl zajos lehet foglalkozások tartására.

További lehetőségek: ha lehetőségünk van helyiségek között választani, érdemes a csoport méretével arányos méretű helyiséget keresni, mind a túlszűfolt, túlságosan kicsi szoba, mind a 200 fős színházteremben tizenöt főnek tartott foglalkozás során elvonhatja a résztvevők figyelmét a terem mérete.

5.5. szemelvény: Érzelmi biztonság és a csoportsegítő feladatai

Jane Bluestein (2001) a biztonságos tanulási környezetet a következőképpen határozta meg:

- az az érzés, hogy elfogadnak, értékelnek, örülnek nekem, tisztelettel és méltósággal kezelnek;
- szabadság abban, hogy ne legyek jó valamiben, hibázzak, elfelejtsek valamit vagy további gyakorlásra legyen szükségem, és mégis tisztelettel és elfogadással forduljanak felém
- bátorítás és sikerélmény, elismerés, útmutatás a szükségleteimnek megfelelően,
- egyedi tehetségem, képességeim és tulajdonságaim elismerése és értékelése,
- világos kommunikáció (a követelményekkel és az elvárásokkal kapcsolatban);

kiszámíthatóság/következetesség; véletlenszerű, megkülönböztetés nélküli és váratlan büntetéstől mentes környezet

- zaklatástól, megfélemlítéstől (beleértve a címkézést, nevetségessé tételt, csúfolást, kritizálást és undort) és fizikai erőszaktól (felnőttek és kortársak) mentes környezet
- szabadság a saját tanulási folyamatot befolyásoló döntések meghozásában, személyes érdeklődési kör ápolásának lehetősége, [...] a személyes szükségletekkel és igényekkel összhangban.
- A külső megjelenés és testi jellemzők, vallási, etnikai, kulturális és szexuális orientáció alapú előítéletektől és diszkriminációtól való mentesség,
- tanulmányi, atlétikai, kreatív vagy társas képességek, tanulási stílus preferenciák, személyiség, [...] és hasonló profilok alapján fennálló előítéletektől és diszkriminációtól való mentesség,
- érzések megélésének és kifejezésének lehetősége félelemtől és szankcióktól mentesen.

A fenti listából több közvetlenül a csoportsegítő viselkedéséhez, választásaihoz kötődik, azaz azáltal, hogy bizonyos magatartás- és cselekvési formákat elkerül, személyesen tudja garantálni az érzelmileg biztonságosabb környezetet mindenki számára. Fontos azonban hangsúlyozni, hogy a csoportvezető nem csak saját viselkedéséért felel, hanem azért is, hogy a tanulási folyamat során a résztvevők más résztvevők által se kerüljenek érzelmi vagy fizikai veszélybe. Fontos, hogy határozottan meg tudjuk különböztetni egymástól a vélemény képviselőt és a gyűlöletbeszédet. Pl. az előítéletes megnyilvánulások nem vélemények, hanem gyűlöletbeszéd, mely minden esetben fenyegetően, önbizalomrombolóan hat azokra, akik az előítélet célját képező csoportba tartoznak, ezért sem nem kell vita tárgyát képezzék (pl. lusták-e a cigányok, rosszabb autóvezetők-e a nők), sem nem vonatkozik rájuk a szólásszabadság és a véleményhez való jog általános szabálya.

Ha a csoport új, vagy új helyzetben találkozik, mindenképp hasznos lehet közös csoportszabályokat alkotni. A legegyszerűbb módja ötletvihar segítségével egy nagy ív papíron összegyűjteni, szükség esetén pontosítani a csoport tagjainak igényeit válaszként arra a kérdésre, hogy „Mire van szükséged ahhoz, hogy a foglalkozás ideje alatt biztonságban érezd magad?”. A véglegesített listán hagyjunk elég helyet arra, hogy a listát mindenki aláírja. Fontos, hogy a csoportszabályok listája több alkalmas foglalkozás esetén se kallódjon el, mindig szem előtt legyen. Érdeemes rendszeresen emlékeztetni is a csoportot a szabályok létrejöttére, és arra, hogy igény szerint a lista bővíthető, ha újabb szükségletek merülnek fel az érzelmi biztonsággal kapcsolatban.

Ha több időnk van, és a csoport szívesen részt vesz szerepjátékban is, osszuk kisebb csoportokra őket, és kérjük meg, hogy hozzanak létre egy olyan emberi szobrot saját magukból, amely jelképez egy vagy több olyan viselkedést, amely zsákutcába juttathat egy beszélgetést. Miután minden csoport bemutatta a szobrát, a többiek pedig találgattak, hogy mit ábrázolhat, használjuk ezt gondolatébresztőnek a csoportszabályok összegyűjtéséhez.

A csoporttagok érzelmi biztonságára azonban nem csak bántó megjegyzések vagy diszkriminatív elvárások lehetnek káros hatással. A tanulási folyamat – a legjobb szándék mellett – is tartalmazhat olyan elemeket, amelyek egyik, másik, vagy több csoporttagot is érzelmileg nehéz helyzetbe sodorhatnak. Fontos, hogy ilyen szempontból is áttekintsük a programot, és megbeszéljük csoportsegítő társunkkal, hogy hogyan oszlanak meg közöttünk a feladatok abban az esetben, ha egy résztvevőt megrendít valami.

5.6. szemelvény: Gender mainstreaming

A nemekkel szembeni egyenlő bánásmód tanulási helyzetekben nem csupán esélyegyenlőségi kérdés. Ha az ifjúsági munkában, azon belül a nemformális nevelésben nem vesszük figyelembe a fiúk és lányok egymástól eltérő valóságát, ha a fiúkkal kapcsolatos tapasztalatokat tekintjük „a fiatalok” szükségleteinek és véleményének, és ha ez alapján építjük fel a nemformális tanulási folyamatokat, nem csupán a hátrányosan érintett lányokat hozunk rossz helyzetbe, hanem a szervezet is veszít gazdagságából, tanulási potenciáljából.

Ifjúságsegítőként sem függetleníthetjük magunkat a társadalmi hatalmi viszonyok valóságától... a nemekhez való „semleges” hozzáállás valójában a nemek egyenlőségével kapcsolatos vaktságot jelent minden ilyen helyzetben. Számptalan, koedukált osztályteremben folytatott megfigyelés kimutatta, hogy a magát semlegesnek és a nemekkel egyenlően bánónak gondoló tanár több figyelmet fordított a fiúkra, nekik tette fel a kihívást jelentő kérdéseket, míg a lányokat inkább a megszokott feladatok elvégzésére bátorították. A fiúkra gyakrabban emlékeznek vissza egyéniségként, míg a lányokra csoportként. Hasonló csapdák az ifjúságsegítőre is leselkednek, ha nem tudatos azzal kapcsolatban, hogy a nemek társadalmi egyenlőtlensége, a társadalmi nemi szerepeltvárások hogyan befolyásolják a fiatalok részvételét.

Kommunikáció

Több kutatás felhívta a figyelmet arra a gyakori megfigyelésre, hogy egy nőt vagy lányt dominánssnak értékel a környezete a beszélgetésben, ha az idő több mint 30 százalékában ő beszélt és nem férfi beszélgetőtársa. Ez lehet osztályterem, egy szervezeti megbeszélés, vagy egy televíziós vitaműsor. Az Oslo-i Egyetem kutatásából az is kiderült továbbá, hogy még az amúgy a nemek egyenlőtlenségével kapcsolatban nagy tudatosságot mutató emberek is a beszélgetést dominálónak értékelték azokat a nőket, akik több mint 33%-át használták a közös beszédkörnek.

Az foglalkozás beszédkörének megosztásán túl más kommunikációs technikák is gyakoriak annak elérésére, hogy a nők/lányok kevesebbet beszéljenek csoporthelyzetben, vagy kisebb súlyúnak tűnjön fel a mondanivalójuk:

- láthatatlanná tétel
- nevetségessé tétel
- információ visszatartás
- „nincs jó válasz” (Nyuszika sapkája...)
- büntudatkeltés

Ifjúságsegítőként fontos tudatosan figyelni mind az időfelhasználásra (és tudatában lenni annak, hogy már rég dominánssnak fogjuk érezni a csoport lánytagjait, amikor még messze nem vettek részt olyan aktívan a beszélgetésben, mint a fiúk), mind pedig a fent leírt technikák alkalmazására a csoport fiútagjai által.

Láthatóvá tétel

A nemek egyenlőségének biztosításához a szervezetben és a nemformális tanulási folyamatok szervezése során legalább ennyire fontos, hogy a probléma maga nevet kapjon és napfényre kerüljön. A Svéd Önkormányzatok Egyesülete kidolgozott egy elemző eszközt, mely a *képviselő, források és valóságvizsgálat* alapján tárja fel, hogy mennyire valósul meg a szervezetben az egyenlő bánásmód elve, és az esetleges hiányosságok mely konkrét tényezőkre vezethetőek vissza.

A képviselő kérdés talán a legegyszerűbb: hány lány és hány fiú? Lehet szó egy ifjúsági szervezet tagságáról, vezetőségéről, de akár egy önkormányzati ifjúsági iroda ügyfélköréről is.

A források vizsgálata választ ad arra a kérdésre, hogy a szervezet rendelkezésére álló egyes

erőforrások, mint az idő, pénz, tér és eszközök milyen arányban oszlanak meg a lányok és a fiúk között.

Végül a valóságelemzés választ ad arra a kérdésre, hogy mi az oka a képviselet és a források feltárt megoszlásának. Ez nem annyira mérhető adat, mint inkább a társadalmi (és a szervezeti) normák feltárása, a fennálló helyzet transzparenssé tétele azzal kapcsolatban, hogy a képviselet és a források megoszlása alapján kinek az érdekeit képviseli és kinek a szükségleteit ismeri el az adott szervezetben.

Ha az egyenlő bánásmódot szem előtt akarjuk tartani egy nemformális tanulási folyamat tervezése során, érdemes a következő öt szempontot figyelembe venni:

- tegyük láthatóvá a helyzetet, például a képviselet-forrás-valóságelemzés eszköz segítségével
- fontos, hogy a folyamat felelősei és a döntéshozók maximálisan elkötelezettek legyenek, és maguk is képviseljék a nemek egyenlőségének értékrendjét (pl. egy egyesületi képzés esetén mind a trénernek, mind a szervezet elnöksége fontosnak tartsa és cselekedjen a nemek egyenlősége érdekében)
- Ismeretek a nemek egyenlőségéről (pl. a kommunikációval kapcsolatos kutatási eredmények, stb.)
- az egyenlő bánásmód elve a tervezéstől az értékelésig a folyamat minden aspektusában legyen jelen – kongruens folyamat.
- osszuk (újra) a forrásokat egyenlően, ha ebben egyenlőtlenséget tapasztaltunk a szervezetben.

Néhány facilitációs technika, mely (többek között) az egyenlő bánásmódot segíti elő csoporthelyzetben

- Osszuk meg a beszéidőt. Kérdéseinkkel felváltva szólítsunk meg lányokat és fiúkat.
- Használjunk beszélő köröket, ahol sorban mindenkinek hozzá kell szólnia a témához/kérdéshez. Ügyeljünk arra, hogy a beszélőt mások ne szakítsák félbe, ne vegyék el tőle a szót. Ilyenkor használhatunk időkorlátot (pl. 2 perc), és ne engedjünk senkit hosszabban beszélni.
- Dolgozzunk időnként egynemű csoportokban. Lehet, hogy teljesen ugyanaz lesz a két csoport tartalmi eredménye, de a folyamat egészen más is lehet.
- Dolgozzunk időnként kiscsoportokban (max. 6 fő).
- A csoportvezetők, előadók, képzők, stb. között egyaránt legyenek nők és férfiak.
- A foglalkozás során mind a férfi, mind a női valóságból, „világból” hozzunk példákat.
- Legyünk tisztában és tudatosan lépünk fel a *Kommunikáció* részben ismertetett elnyomási technikákkal szemben.

Forrás: Ulrika Eklund: „Gender Equality and Education. Gender Sensitive – Why Important?” in Mitter, Sonja (ed.), *Coyote*, No. 2, 2000 alapján

Feladat

Páros vagy kiscsoportos feladat az 1. szemelvényhez: Készítsék el egy egyszerű és konkrét tanulási folyamat tervét a tapasztalati tanulás négy szakaszának megfelelően.

Egyéni feladat a 2. és 3. szemelvényhez: Írja le 3-5 oldalban, hogy sikerült-e a két szemelvény alapján felismerni családi, baráti, ismeretségi körben, hogy mire mely tanulási stílusok és érzékszervi modalitások a jellemzőek. Válasszon ki két, egymástól nagyon eltérő tanulási stílussal rendelkező személyt, és tegyen nekik javaslatokat arra, hogy mit tegyenek és mit kerüljenek el annak érdekében, hogy a jövőben hatékonyabbak legyenek a tanulási folyamataik?

Egyéni vagy páros feladat: Folytassuk az előzőleg megkezdett tervezési munkát. Írja/írják le 3-5

oldalban, hogy az adott ifjúsági szervezetnél tervezett nemformális tanulási folyamat során mire kell majd ügyelni az e fejezetben felsorolt hat szemponttal kapcsolatban, és hogyan kíván/kívánnak gondoskodni a hatékony tanulási környezet kialakításáról.

6. A célcsoport, a tanulási célok és tanulási módszerek összehangolása

A személyes és szervezeti igény- és szükségletfelmérés után, a célcsoport ismeretében már elegendő információval rendelkezünk ahhoz, hogy a konkrét nemformális tanulási folyamatot megtervezhessük. Azonban mielőtt a részletes program kidolgozásába belekezdenénk, át kell gondolnunk, és meg kell határoznunk néhány általános jellemzőt: a tanulási célokat és az alkalmazott módszereket. Az erőforrások (idő, pénz, emberek, infrastruktúra) szinte mindig korlátozottabb, semhogy minden szükséglet teljesítése lehetséges volna, ráadásul az igények összessége sok esetben ellentmondásokat is tartalmazhat, melyek jelenléte a csoportban nem gond, ám egyetlen tanulási folyamaton belül igen. Legalább ennyire fontos, hogy még a részletes program kidolgozása előtt döntsünk arról, hogy melyek a célcsoport, az infrastruktúra és a tanulási célok figyelembe vételével alkalmazható módszerek.

6.1. szemelvény: A célok meghatározása

A célok meghatározását tekinthetjük úgy, mint működésbe hozni a képzési tevékenységhez azonosított különböző tanulási eredményeket. Meg kell jegyeznünk azonban, hogy ez nem vonatkozik minden olyan célra, amelyet esetleg az adott tevékenységhez meghatároztunk. Amikor a tanulási eredmények típusait és szintjeit tárgyaltuk, a fókusz pusztán az egyéni fejlődésen volt. Az ifjúsági munkában - és más területeken, ahol a szervezetek személyi képzést vállalnak - a célok két csoportját különböztetjük meg egymástól. Az első csoport az egyéni szinten meghatározott célokból tevődik össze, amely a résztvevők számára vázolja a képzés előnyeit. A második csoport a szervezettel van összefüggésben, amelynek az egyes résztvevők a tagjai, és a tanulás lehetséges alkalmazásait és hatásait célozza a szervezetben és a környezetében. Ha egy képzés célja a gondolat terjesztőinek létrehozása és motiválása, akkor a célok második csoportja válik fontosabbá.

Ez azt jelenti, hogy a képzés összeállítójának két fő feladata van; az egyik az egyéni tanulási eredmények lefordítása a képzési célokra, a második pedig olyan célok megalkotása, amelyek válaszolnak a szervezeti fejlődés igényére. Ez akkor várható, amikor a résztvevők elkezdik alkalmazni újonnan szerzett tudásukat. Ezek nem könnyű feladatok.

A képzőnek világos elképzelésének kell lennie arról, hogy miből tevődik össze a képzés célja, és érthető, elérhető célokat kell megfogalmaznia. Fontos, hogy ezt a résztvevőkkel is megismertesse, mert így biztosít lehetőséget számukra arra, hogy várakozásaikat a képzés céljaihoz igazítsák. Azt tapasztaljuk, hogy a célokra alkalmazott terminológia köre ellentétes az elérni kívánt hatással.

[Tekinthetjük] a célokat olyan állítások vagy elképzelések csoportjának [...], amelyeket a képzés során megpróbálunk megvalósítani. Az alábbi ábra egy cél fő jellegzetességeit és az értékelésükhöz szükséges szempontokat mutatja be. Ez egy hasznos rendszer, de léteznek más rendszerek is, és végeredményben minden képzőnek magának kell döntenie arról, hogy számára melyik a legeredményesebb .

A célok leírásának „SPIRO-modellje”

Pontosítás: A céloknak pontosan meghatározottnak kell lenniük. (Mit is csinálunk pontosan?)

Teljesítmény: A céloknak az eredmények értékére, nem pedig a tevékenységekre kell összpontosítaniuk. (Mit is szándékozunk megvalósítani?)

Bevonódás: Azoknak, akik a megvalósításban részt vesznek, a célok kitűzésében is részt kell venniük. (Mi a szerepünk a célokban?)

Valószerűség: A céloknak valószerűnek és elérésük esetén elégedettséget keltőknek kell lenniük. Ha a célok túlságosan is nagyratörőek, csalódást okozhatnak, ugyanakkor elég nagy erőpróbát is kell jelenteniük, mert ha nem, akkor nem okoz örömet a megvalósításuk. (Lehetséges-e ez a rendelkezésre álló erőforrások ismeretében?)

Láthatóság A céloknak mérhetőeknek illetve észrevehetőeknek kell lenniük. (Honnan fogjuk tudni, hogy képzőként sikeresek voltunk?)

Pfeiffer J. W. és J. E. Jones munkájából (1972) (szerk.)

Forrás: Európa Tanács: *T-Kit 6: Amit a képzésről tudni kell*, 2002., pp. 47.

6.2. szemelvény: Alkalmazott módszerek kiválasztása

A módszer az a tevékenység, amit megtervezünk, amely keretet ad a program egy bizonyos részének. Lehet az frissítő gyakorlat, szimulációs játék vagy egy előadás. A módszertan viszont a választott módszerek oktatási logikai kerete. Az Ecotonos elnevezésű szimulációs gyakorlat módszer, a szimuláció pedig egy olyan módszertan, amely a tapasztalaton keresztül tanulás filozófiáján alapul. Ezért a választott módszertan szorosan kapcsolódik a képzési stratégiához, ez magyarázza meg az egyes, kiválasztott módszereket. A módszertan a módszerek programba foglalása, a típusok egyensúlyának, és annak vizsgálata, hogyan kapcsolódnak a tanulási stílusokhoz, az egyéni/csoportos tevékenységhez stb. Azt is sugallja, hogy egy módszer kiválasztása nem egyszerűen csak arról szól, hogy olyan gyakorlatokat gyűjtünk egybe, amelyek beleférnek a rendelkezésünkre álló időkeretbe. Ez az alfejezet azon kérdések körét tárgyalja, amelyeket egy módszer kiválasztása előtt át kell gondolnunk.

A módszer az a pont, amelyben a képzés tervezése a résztvevők számára mindenben megmutatkozik. Mint ilyen, nagymértékben felelős azért, hogy tájékoztasson a megelőző folyamatról. Egy részvételtől és állampolgárságról szóló ötórás előadás a kérdések lehetősége és néhány perces szünetek nélkül egy kissé furcsán hangzik. Nem úgy tünne, hogy a választott módszer és a háromszög csúcsai közötti kapcsolatok - amelyek mindezt rendszerezik - illeszkednek azokhoz az értékekhez, amelyeket a képzés tartalma támogatni kíván. Kiindulópontként tehát a módszernek a képzésről kialakított elképzelésekkel és célokkal kell összefüggenie - más szavakkal az alapértékekkel, az általános és a konkrét célokkal. A kiválasztott módszernek segítenie kell egy adott cél elérését, és egyúttal egy olyan értékrendet is képviselnie kell, amely a kezdeményezés egészében központi szerepet játszik. Ha összeállítjuk azoknak az ellenőrzendő kérdések listáját, amelyekre a módszerek kiválasztásakor válaszolhatunk, az első kérdések a következők lennének:

- Összhangban van-e a kiválasztott módszer azokkal az értékekkel, amelyeket a képzés tartalmában, illetve a célok segítségével kívánunk közvetíteni?
- Képes-e a módszer azokat a célokat továbbítani, amelyeket a képzési stratégia ezen szakaszára határoztunk meg? (Fejezzük be a következő mondatot: Ennek a gyakorlatnak a végén azt szeretném mondani, hogy a résztvevők ...)

Forrás: Európa Tanács: *T-Kit 6: Amit a képzésről tudni kell*, 2002., pp. 52-53.

6.3 Adaptáció

A tréneri kézikönyvek, tábori gyakorlatgyűjtemények, játékkönyvek szerzői saját tapasztalataik és valamelyes általánosítás segítségével írják meg a különböző feladatokat és gyakorlatokat. A

kézikönyvekbe gyűjtött feladatok, gyakorlatok, játékok esetében gyakran maga a szerző vagy szerkesztő is arra bátorítja a forrás használatát, hogy a leírásokat kritikusan, saját szükségleteik és lehetőségeik tükrében alkalmazzák.

Általánosságban elmondható, hogy szinte minden gyakorlat kisebb-nagyobb mértékben adaptálásra, módosításra szorul. A leggyakoribb adaptációs szempontok a következők:

- csoportméret
- csoportösszetétel
- a csoportvezető(k) módszertani ismeretei, jártassága, vagy akár az, hogy személyesen mely módszerekben hisz(nek), melyeket tud(nak) hitelesen alkalmazni
- speciális csoportigények
- fizikai környezet
- anyagi lehetőségek
- szociokulturális kontextus (pl. tabutémák)

Az alapos felkészülés a nemformális tanulási folyamatra magában foglalja azt is, hogy a tanulási folyamatban alkalmazni kívánt feladatokat, gyakorlatokat és játékokat kivétel nélkül átvilágítjuk a releváns adaptációs szempontok mentén, és szükség szerint módosítunk. Nagy előnyt jelentenek manapság ebből a szempontból a digitálisan is elérhető kézikönyvek és gyakorlatleírások, hiszen ezeket szövegszerkesztő segítségével, a szöveg átláthatóságát és rendezettségét megőrizve tudjuk az egyes foglalkozásokhoz adaptálni.

Feladat

a) Egyéni vagy páros feladat: Folytassuk az előzőleg megkezdett tervezési munkát. Írja/írják le 3-5 oldalban, hogy az adott ifjúsági szervezetről tervezett nemformális tanulási folyamathoz mely tanulási célokat határoztak meg, és mely módszereket (esetlegesen mely szakirodalmat, segédanyagokat) terveznek alkalmazni. Indokolják döntésüket a korábban felmért szükségletek, valamint a célcsoportról és a szervezetről szerzett egyéb ismeretek tükrében. Készítsék el továbbá a tanulási folyamat részletes programját is úgy, hogy a program egyes elemei hivatkoznak egy vagy több tanulási célra. Ügyeljenek, hogy a program és a tanulási célok átfedésben legyenek egymással.

b) Gyakorlat adaptáció, egyéni feladat: Válasszon egy nemformális tanulási folyamatban használható gyakorlatot, pl. az Európa Tanács magyarul és online elérhető kiadványaiból (Képzők könyve, Domino, Kompass, Kiskompass), és alakítsa át a gyakorlatot úgy, hogy minden szempontból illeszkedjen az Ön által a korábbi feladatok során megismert ifjúsági csoport sajátosságaihoz. Feltétlenül adaptációra szoruló gyakorlatot válasszon! Amennyiben az Ön által feltérképezett csoportnak nincsenek olyan sajátosságai, amelyek adaptációt tennének szükségessé, úgy adaptálja a gyakorlatot valamely elképzelt sajátosságokra: pl. vegyes vagy egyféle fogyatékkal élő fiatalok csoportja, funkcionális analfabéta fiatalok, egynemű (csak lányokból, vagy csak fiúkból álló csoport), stb.

c) Kiscsoportos feladat: Párokban vagy hármasával dolgozzák ki egy maximum háromnapos képzés részletes tematikáját, időbeosztással együtt. A tematika vonatkozhat az igényfelmérés során megismert szervezetre/intézményre, de fiktív csoportokra is, fiktív személyes és szervezeti igényekkel és jellemzőkkel.

7. A nemformális tanulás értékelése

Gondolatébresztő

Beszéljük meg a csoportban a következő kérdéseket: Kinek, és miért lehet hasznos/fontos, hogy értékelés készüljön a nemformális tanulásról? Ki alkalmas arra, hogy az értékelést elkészítse? A résztvevők? A megrendelő? A támogató? Létezik-e objektív értékelés? Ha nem, milyen módon tudjuk felhasználni a szubjektív értékeléseket?

Ideális esetben minden nemformális tanulási folyamatot követően utánkövetéses kutatást lehetne végezni, melynek keretében a lehető legpontosabban igyekeznénk megmérni az egyes folyamatok hatékonyságát, sikerességét. Gyakran az a szubjektív benyomásunk, hogy minden szempontból (célok elérése, résztvevői elégedettség, stb.) sikeres folyamatot zártunk le, ám *bizonyítani* nem tudjuk.

Végtelen erőforrások hiányában részben a meglévő kutatási tapasztalatokra alapuló szakkönyvekre hagyatkozunk, reménykedve abban, hogy sikerül nekünk is megismételni ugyanazt a hatást. Másrészt pedig mindenképp érdemes legalább a könnyen elérhető értékelési eszközöket bevetni, hogy tájékozódjunk munkánk eredményéről. A legtöbb nemformális tanulási folyamat szervezést segítő szakkönyv tartalmaz válogatásokat értékelési eszközökből is, alább ezért inkább az értékelés szerepéről és helyéről gyűjtöttünk szemelvényeket.

7.1. szemelvény: Értékelési lehetőségek a nemformális tanulás során

[...]

A nemformális tanulásban

- egyformán fontos a hatás-, az eredmény- és a folyamat-értékelés,
- a hatás- és eredményértékelés önértékelésre épül,
- mások eredményeinek értékelése mindig fejlesztő (formatív) értékelés.

Az önértékelés szerepe

A legfontosabb értékelés az, hogy a tanulási folyamat résztvevője hogyan ítéli meg a következőket: mit tanult, mit tud alkalmazni, min tud változtatni a későbbiekben, és hogy mindezt egy számára is optimális folyamaton keresztül, világos rendszerben, kedvező körülmények között érte-e el. Minden értékelés szubjektív, az önértékelés meg végképp az. Ezért olyan tanulási kultúrát igyekszünk kialakítani, amelyben a résztvevők a saját tanulásukról szóló önértékelést kiegészítik, összehasonlítják mások értékelésével vagy személyes visszajelzésével (pl. a Youthpass tanúsítvány egyéni részének kiállításához). Ez a tanulási kompetencia fejlesztéséhez is és a személyiségfejlődéshez is nélkülözhetetlen.

A nemformális tanulásban soha nem alkalmazunk minősítő (szummatív) értékelést, csak fejlesztő (formatív) értékelést. A nemformális tanulást nem kíséri osztályozás vagy vizsgáztatás,[...]. Az viszont gyakran előfordul, hogy a fiatalok nemformális tanulásuk eredményét valamilyen „mesterdarabban” – pl. stúdiófelvételen vagy új projektben – mutatják meg, és természetesen szeretnék ennek fogadtatását megismerni.

Az, hogy a többiek vagy az ifjúságsegítők milyennek látják őket, a részvételüket, természetesen nemcsak akkor fontos a számukra, ha valamilyen kiemelkedő közös vagy egyéni teljesítményt értek el.

Ha a fiatalok kérik tanulásuk, teljesítményük értékelését, választhatjuk

- a formatív értékelést,
- a személyes visszajelzést,
- vagy azt, hogy sem értékelést, sem visszajelzést nem adunk. Ez nem lustaság, nagyon megalapozott döntés lehet: nincs elegendő rálátásunk az egyéni tanulási folyamatra, vagy úgy ítéljük meg, hogy eltűzött lenne a az ifjúságsegítői értékelés jelentősége mások – pl. a kortársaik – értékeléséhez képest.

Nagyon nehéz mások egyéni és/vagy csoportos tanulási folyamatát, különösen a tanulás eredményét és hosszú távú hatását értékelni. Limitált időben és körülmények között, például egy 3-5 napos, 18 fős képzés végén személyre szóló, érdemi értékelést adni szinte lehetetlen [...].

Mi a különbség az értékelés és a személyes visszajelzés között?

Az értékelés, mint maga a szó is kifejezi, előre kiválasztott értékekhez viszonyítja azt, ami megvalósult. Nem kell minden értékelésnek minden szóba jöhető értéket és értékelési szempontot tartalmaznia, és egyáltalán nem baj, ha nem sikerült minden úgy, ahogy azt a résztvevők elképzelték.

Érték például egy ifjúsági projektben a fiatalok aktív, az egyéni sajátosságokat is figyelembe vevő, differenciált részvétele. Érték a kooperáció és a hatékony munkamegosztás, vagy más szempont szerint érték a kreativitás, újszerűség.

A nemformális tanulásban érték, ha a résztvevő önállóan tűzi ki a tanulási célokat, igyekszik ezeket elérni, és különösen az, ha el is éri. Érték, ha elhagyott valamilyen rutint, vagy ha vállalja, hogy szembenéz a saját előítéleteivel, tévedéseivel stb.

A személyes visszajelzés (angolul: feedback), mint maga a szó is kifejezi, párbeszéd, az egyik ember „face-to-face” közlése, ha a másik igényli, hogy megtudja: egy adott helyzetben mit érzékelt, és ez milyen hatással volt rá (csak rá, nem a többiekre).

Itt nincsenek értékelési szempontok, nem kell tárgyyszerűsége és objektivitásra törekedni. Érzelmeket – örömet, csalódottságot – is kifejezhet az, aki személyes visszajelzést ad valakinek.

Forrás: Mobilitás: Ifjúságügy, ifjúsági szakma. Módszertani kézikönyv. 2010, pp. C1/25-27.

7.2. szemelvény: Hogyan adjunk és fogadjunk személyes visszajelzést? (A feedback)

A személyes visszajelzés annak az őszinte, időbeni, konstruktív kifejezése, hogy egy másik ember viselkedése, munkája, gondolata hogyan hatott rád egy adott helyzetben. Nem a másik bírálata, cikizése, és nem is a saját indulatod vagy sértettséged levezetése! Az elismerés és a köszönet kifejezése is személyes visszajelzés.

Mi a visszajelzés célja?

Hogy az, akinek szól, megértse, átgondolja, és változtasson, ha kell.

Személyes visszajelzést akkor adunk, ha

- a másik kéri, ha érdekli, milyennek láttad egy-egy konkrét helyzetben.
- sem te, sem ő nem ideges, nem sértett vagy fáradt.
- van elegendő időtök, hogy meghallgassátok egymást.

- [biztonságos visszajelzést adni – a visszajelzés címzettje testi, érzelmi és egzisztenciális biztonságunkat nem határozza meg].

Milyen a jó/konstruktív visszajelzés?

- tárgyyszerű, mindig egy konkrét helyzetet elemez
- segíti a másik személyes fejlődését

Hogyan fogalmazd meg a feedback-et?

- Előbb idézd fel, hogy érezted magad hasonló helyzetben, amikor valaki el akarta mondani neked, milyennek látott!
- Személyeskedés, általánosítás és minősítés nélkül, higgadtan fogalmaz!
- Csak a magad nevében beszélj, ne hivatkozz másokra!
- Ne csak akkor mondj valamit, ha nem tetszett, hanem akkor is, ha valaminek örültél!
- Ne bősítsd fel a másikat! Készülj fel, mit fogsz kezdeni, ha mégis dühbe gurul, vagy sírni kezd!
- Ne várj sokáig, ha valamit el akarsz mondani, hanem minél előbb, de olyankor tedd ezt, amikor a másik is készen áll rá!
- Csak olyasmit hozz szóba, amin a másik tud változtatni!
- Segíts neki, hogy elfogadja és megváltoztassa, ha valami a nemtetszésedet váltotta ki!
- Mondj pozitívumokat is, de ne mondj üres bókokat csak azért, hogy aztán lenyomd a torkán a bírálatodat!
- Ha dühös vagy csalódott vagy, várd meg, amíg megnyugszol! A feedback nem azért van, hogy te kiadd a mérgeged, hanem azért, hogy ő ne kövesse el ugyanazokat a hibákat!

Hogyan fogadd a személyes visszajelzést?

- Idézd fel, hasonló helyzetben Te mit hogyan szoktál megfogalmazni!
- Örülj neki, hogy megtudhatod, kívülről milyennek látszol!
- Keress rá megfelelő időt és helyet, hogy meghallgasd a másikat!
- Megválaszthatod, hogy miről és kitől kérsz feedback-et!
- Hallgasd meg, és tartsd tiszteletben, amit a másik mond!
- Ha valami nem világos, kérdezz vissza nyugodtan!
- Értékelj magadban, amit hallottál!
- Segíthet a jövőre nézve? Ha igen, fogadd meg a tanácsát!
- Nem kell azonnal reagálnod, változást ígérned. Gondold át, amit meghallgattál! Kérdezz meg több embert!
- [Miközben hallgatod a visszajelzést, keresd az „igazságmagot” az elhangzottakban – még akkor is, ha általában nem tudsz azonosulni azzal, amit hallasz.]

Kinek adj személyes visszajelzést?*

Csak annak, aki kíváncsi rá, milyennek láttad egy adott helyzetben. Mielőtt hozzákezdenél, kérdezd meg, érdekli-e, ha most vagy valamivel később elmondod, neked mi tetszett, mi nem tetszett.
[...]

Forrás: Mobilitás: Ifjúságügy, ifjúsági szakma. Módszertani kézikönyv. 2010, pp. C2/15-16.

7.3. szemelvény: Mire használjuk a csoport visszajelzéseit?

„Az értékelésnek több formája és ideje is van a képzések során. Alapvető fontosságú alkalmak ezek, hiszen így válik lehetővé, hogy tudatosítsuk a tapasztalatokat, összefoglaljuk és lezárjuk a

foglalkozásokat.”

Az egyes programpontok, játékok utáni megbeszéléseken reflexióra is sor kerül, amely elősegíti, hogy a szervezők képet kapjanak arról, mennyire jutott el a mondanivaló a fiatalokhoz, hogy felmérjék a résztvevők hangulatát mielőtt a következő feladathoz fognának, ugyanakkor a diákok számára is lehetőség ez a tapasztalatok megosztására és érzelmeik kifejezésére. Nem utolsósorban fontos az is, hogy önismeretük – és általa személyiségük – fejlődik egy-egy szóban megfogalmazott érzélem tudatosításakor is. A folyamatos egyéni értékelés helye az „Öröm- és bánatfal”, ami egy nagy, jól látható helyen kifüggesztett csomagolópapír, ahová bárki, bármikor leírhatja az éppen aktuális örömét, bánatát, ahol kifejezheti tetszését vagy épp nemtetszését.

[...]

A képzések végén minden esetben közös értékelésre kerül sor. Ennek állandó részei a csoporton belüli elbúcsúzás, a kiscsoport munkájának lezárása illetve az egész csoport közös, együttes értékelése a teljes képzéssel kapcsolatban, mind tartalmi, mind „formai” szempontból. Az értékelés alatt lehetőség van még esetleges félreértések tisztázására, rossz érzések feloldására, természetesen az adott időkereten belül. A nagycsoportos értékelés folyamán a szabad beszélgetés ritkán célravezető. Lehet azonban több csoportban, esetleg egy- egy csoportvezetőhöz csoportosulva is beszélgetni, értékelni. A résztvevőktől rövid írásos visszajelzést is szoktunk kérni.

„A közös értékelésben mindenképpen van egyfajta ünnepélyesség, hiszen így ebben a formában most vannak utoljára együtt a résztvevők, és ezt fontos emlékezetessé tenni!”

A résztvevők távozása után a „szervezői csapat” záró megbeszélést tart, ahol elolvassák a visszajelzéseket, megbeszéljük a tapasztalatokat, illetve a még hátralévő feladatokat. Készíthetünk a szervezők/csoportvezetők számára is szervezői értékelő lapot, melyben sajátos szempontok mentén ők is értékelik az elért célokat, a csoportvezetői együttműködést, a résztvevők összetételének megfelelőségét, stb.

Forrás: Gesztes Olimpia és Viktor Csaba (szerk.): Nagyító. Középiskolások iskolán kívüli képzése. 2003, pp. 25-26.

Feladat

Csoportfeladat a 2. szemelvényhez: Kérjük meg a csoport tagjait, hogy osszanak egy A4-es lapot négy egyenlő téglalagra, majd önállóan töltsék ki a négy téglalapot a következőkkel.

- Bal felső: egy alkalom, amikor kritikus visszajelzést kaptam, és hasznosnak éltem meg.
- Bal alsó: egy alkalom, amikor kritikus visszajelzést kaptam, és károsnak éltem meg.
- Jobb felső: egy alkalom, amikor kritikus visszajelzést adtam, és pozitívan éltem meg.
- Jobb alsó: egy alkalom, amikor kritikus visszajelzést adtam, és negatívan éltem meg.

Miután mindenki írt példákat, párosával beszéljük meg, és hasonlítsuk össze tapasztalatainkat. Ezt követően a teljes csoport beszélje meg a következő kérdéseket:

- Mire van igényük olyankor, amikor valakitől kritikus visszajelzést kap?
- Mi az, amit jól csinált, amikor kritikus visszajelzést kapott, és mi az, amit legközelebb másképp csinálna?
- Mire van igényük olyankor, amikor kritikus visszajelzést szeretne adni?
- Mi az, amit jól csinált, amikor kritikus visszajelzést adott, és mi az, amit legközelebb másképp csinálna?

A beszélgetés alapján a csoport összeállíthatja saját „visszajelzési kisokos”-át, pl. közösen

szerkesztett online dokumentum formájában, vagy az órán készült flipchart begépelésével és körözésével.

Egyéni vagy páros feladat: Tervezzük meg a korábbi feladatok során kidolgozott nemformális tanulási folyamat értékelésének helyét, idejét és módjait. Indokolja/indokolják meg, hogy mire alapozták döntéseiket.

Felhasznált irodalom

- Bluestein, Jane: „Defining Emotional Safety. Creating Emotionally Safe Schools: A Guide for Educators and Parents”, 2001, <http://www.enotalone.com/article/4185.html>
- Eklund, Ulrika: „Gender Equality and Education. Gender Sensitive – Why Important?” in Mitter, Sonja (ed.), *Coyote*, No. 2, 2000
- Európa Tanács: Kompas. Kézikönyv a fiatalok emberi jogi képzéséhez. 2004
- Európa Tanács: T-Kit 1: Szervezetmenedzsment, 2000
- Európa Tanács: T-Kit 6: Amit a képzésről tudni kell, 2002.
- Gesztes Olimpia és Viktor Csaba (szerk.): Nagyító. Középiskolások iskolán kívüli képzése.
- Mobilitás: Ifjúságügy, ifjúsági szakma. Módszertani kézikönyv. 2010
- Peace Corps: Manual on Non-formal Education, 2004

A TÁMOP-5.4.4-09/2-C-2009-0002 „Az ifjúságsegítő képzés interprofesszionális fejlesztése” c.
projekt konzorciumának megbízásából kiadja a

Kecskeméti Főiskola
Tanítóképző Főiskolai Kara

Felelős kiadó: Dr. Steklács János dékán

A konzorcium tagjai: Kecskeméti Főiskola, Magyar Pedagógiai Társaság, NCSSZI Mobilitás
Ifjúsági Igazgatóság.

Együttműködő partner: Excenter Kutatóközpont

Sorozatszerkesztők: Horváth Ágnes, Letenyeiné Mráz Márta, Nagy Ádám, Trencsényi László
Technikai szerkesztő: Makra Csaba

ISBN 978-615-5192-10-4

Kecskemét, 2012

ÚJ SZÉCHENYI TERV

