

**Interkulturális
tanulás
T-kit**

Beköszöntő a T-kit sorozathoz

Kedves Olvasó!

Mit is jelent az, hogy T-kit? Kétféle válasz is adható erre a kérdésre. Az első: „Training Kit” (magyarul: képzési csomag), melynek rövidítése T-kit. A második a szó hangzásával kapcsolatos: a T-kit angol kiejtése hasonló a „Ticket” (jegy) szóéhoz. Utazásaink során jegyre van szükségünk. A borítón látható figura, Spiffy, vonatjeggyel a kezében útra kel, hogy új ismeretekhez jusson. A T-kit sorozat köteteit mindenki számára jól használható munkaeszköznek szánjuk. Pontosabban, ifjúságsegítők és képzők számára szeretnénk olyan elméleti és gyakorlati segédanyagot biztosítani, amelyet munkájuk és a fiataloknak tartott képzések során használhatnak.

A T-kit sorozat különböző kulturális, szakmai és szervezeti háttérrel rendelkező emberek egy éves közös munkájának eredménye. Trénerek, civil szervezetek vezetői és szakírók együttes munkájának eredményeként magas színvonalú kiadványok születtek, melyek a célcsoport szükségleteire összpontosítanak úgy, hogy figyelembe veszik az egyes témák Európa-szerte változó megközelítési módjait.

Ez a T-kit a sorozat 2000-ben megjelent első négy kötetének egyike, melyet a közeljövőben további T-kitek követnek majd. A kiadványsorozat az Európa Tanács és az Európai Bizottság között létrejött, az európai ifjúságsegítők képzésével kapcsolatos együttműködés egyik eredménye. A két intézmény együttműködése a T-kitek megjelentetésén kívül magában foglal még képzéseket, a Coyote magazin kiadását, és egy dinamikus internetes honlap működtetését.

A www.training-youth.net címen megtalálhatók az együttműködési programmal kapcsolatos aktuális információk (új kiadványok, felhívások képzési programokra, stb.), és elektronikus formában letölthető a T-kit sorozat kötetei.

Az Európa Tanács kiadványa
F-67075 Strasbourg Cedex

ISBN 963 87084 2 5
© Európa Tanács és Európai Bizottság, 2000. november

A kiadvány anyagának sokszorosítása kizárólag csak nem kereskedelmi alapon történő pedagógiai célokra, a forrás megjelölésével engedélyezett.

A Mobilitás és az Európai Ifjúsági Kutató-, Szervezetfejlesztő és Kommunikációs Központ közös kiadványa.
www.ifjusagkutatas.hu; kozpont@ifjusagkutatas.hu

A dokumentum nem fejezi ki feltétlenül tükrözi az Európai Bizottság vagy az Európa Tanács, illetve a tagállamok vagy az intézményekkel együttműködő szervezetek tagjainak és együttműködő intézményeinek hivatalos véleményét, álláspontját.

Magyarország polgárai a történelem folyamán a legkülönbözőbb kulturális hatásokkal találkoztak. Európában Kelet és Nyugat, Észak és Dél találkozásában elfoglalt földrajzi és talán szellemi terünk az elmúlt évszázadokban, és egészen bizonyosan a jövőben is, számtalan kulturális kihívást hordoz magában.

A saját kultúra ismerete és megértése, értő használata egyre fontosabb a jövőre nézve, hiszen értőn és erőforrásként tekintve más (szub)kultúrákra, sajátunkat gazdagítjuk. Az interkulturális tanulás a mindennapokban is folyamatosan jelenlévő tanulás, de gyakorlatokkal, tervezett pedagógiai helyzetekkel, azok eredményeinek feldolgozásával olyan kompetenciává fejleszthető, mely a világban való eligazodásban az egyik leghatékonyabb, ma talán nélkülözhetetlen eszköz.

A kultúrák megismerése, elfogadása olyan deklarált igénye minden haladó nemzetnek, mely az európai kulturális és társadalmi fejlődés gerincét adja.

A fiatalok különösen érdeklődnek a tágabb és szűkebb közösségek kultúrája, szubkultúrái iránt, folyamatosan igyekeznek elhelyezni magukat a világ, a nemzet és a kisközösség kulturális térképén. Ez a kutató-kereső állapot az az időszak, amikor a megértés és tisztelet, de az elutasítás és bezárkózás egyaránt kialakulhat. Az ifjúsági szakemberek, ifjúságsegítők elsőrangú feladata a fiatalok érzékenyítése, a világ egyre erősödő kulturális cseréjében, a saját (többségi) és a legkülönbözőbb egyéb kulturális tartalmak iránt.

E kiadvány, mely az Európa Tanács és az Európai Unió együttműködésével született, segíthet az ifjúsági szervezetek és a fiatalokkal foglalkozó szakemberek, képzők számára, hogy a kulturális sokszínűség megismerésében segítséget, módszereket nyújtsanak a fiataloknak.

Olvasmányossága, gyakorlati példái miatt, a kultúra, a kultúrák közti kommunikáció iránt érdeklődő „laikusok” számára is kitűnő mankó egy biztos alaptudás elsajátításához, további keresések elindításához.

Jó munkát és izgalmas felismeréseket, rádöbbenéseket kívánok ifjúsági területtel foglalkozó képzőknek, és résztvevőknek egyaránt!

Kátai Gábor



Interkulturális
tanulás
T-Kit

T-kitek koordinációja:

Silvio Martinelli

E T-kit szerkesztői:

Silvio Martinelli, Mark Taylor

E T-kit szerzői (lásd az utolsó oldalt is):

Arne Gillert

Mohamed Haji-Kella

Maria de Jesus Cascão Guedes

Alexandra Raykova

Claudia Schachinger

Mark Taylor

Szerkesztőbizottság:

Bernard Abrignani

Institut National de la Jeunesse et de l'Education Populaire

Elisabeth Hardt

European Federation for Intercultural Learning

Esther Hookway

Lingua Franca

Carol-Ann Morris

European Youth Forum

Heather Roy

World Association of Girl Guides and Girl Scouts

Titkárság:

Sabine Van Migem (*adminisztráció*)

Genevieve Woods (*könyvtáros*)

Borító és Spiffy-figura:

The Big Family

**Továbbá köszönettel tartozunk:**

Patrick Penninckx-nek, aki a T-kit sorozat kiadását koordinálta, folyamatos támogatást nyújtott és biztosította a Partnerségi Program más projektjeivel való kapcsolatot. Anne Cosgrove-nak és Lena Kalibataitenek, akik hozzájárultak a projekt első fázisához.

Minden kiadónak és szerzőnek, akik engedélyt adtak szerzői joggal védett anyaguk sokszorosításához.

Végül, de nem utolsósorban mindazoknak, akik különböző minőségükben, más-más időben és módon hozzájárultak ahhoz, hogy mindez létrejöhessen!

Fordította:

Porcsalmy Izabella

Fordítást lektorálta:

Wootsch Péter

Felelős szerkesztő:

Wootsch Péter

Kiadványt gondozta:

Földesi Szabolcs, Kátai Gábor

Felelős kiadó:

Jancsák Csaba



PARTNERSHIP
COUNCIL OF EUROPE & EUROPEAN COMMISSION
TRAINING-YOUTH

**Európa Tanács
DG IV****Ifjúsági és Sport Igazgatóság**

Európai Ifjúsági Központ, Strasbourg
30 Rue Pierre de Coubertin
F-67000 Strasbourg, Franciaország
Tel.: +33-3-88 41 23 00
Fax: +33-3-88 41 27 77

Európai Ifjúsági Központ, Budapest
1024 Budapest, Zivatar utca 1--3.
Tel.: +36-1-212-4078
Fax: +36-1-212-4076

Európai Bizottság**Oktatási és Kulturális Főigazgatóság****Ifjúságpolitika és Ifjúsági Programok Osztálya (Unit D5)**

Rue de la Loi, 200
B-1049 Brüsszel, Belgium
Tel.: +32-2-295 1100
Fax: +32-2-299 4158



Tartalom

Bevezetés	7
1. Az interkulturális tanulás és értékek Európában	9
1.1 Mi Európa és merre tart?	9
1.1.1 Európa: a sokféleség fogalma	9
1.1.2 Néhány szó az európai intézmények történelméről és értékeiről	10
1.1.3 Kihívások Európa számára	11
1.2 Új kiindulási pontok	12
1.3 A fiatalok és az interkulturális tanulás: kihívások	15
2. Az interkulturális tanulás nézetei	17
2.1 Bevezetés	17
2.2 A tanulás vizsgálata: Mi a „tanulás“?	17
2.3 Mi a kultúra? ...és akkor mit jelent az, hogy interkulturális?	18
2.4 A kultúra vizsgálata	18
2.4.1 A kultúra jéghegy modellje	18
2.4.2 Geert Hofstede kulturális dimenziók modellje	20
2.4.3 Edward T. és Mildred Reed Hall, a kultúra viselkedésbeli összetevői	22
2.4.4 Jacques Demorgon és Markus Molz eszmecseréje a kultúráról	24
2.5 Az interkulturális tanulás vizsgálata Milton J. Bennett interkulturális érzékenység fejlesztési modellje	28
2.6 Összefoglalás	32
2.7 Az interkulturális oktatás vizsgálata	33
3. Oktatási rendszer az interkulturális tanulás számára?	35
3.1 Általános megfontolások	35
3.2 A módszer kiválasztása, megalkotása és alkalmazása	37
4. Módszerek	39
4.1 Bemelegítő gyakorlatok	39
4.1.1 Bevezetés	39
4.1.2 „Látod, amit én látok? Látom, amit te látsz?“	40
4.1.3 „GRRR - PFUJ - BUMM!“	41
4.1.4 „60 másodperc = 1 perc, vagy mégsem?“	42
4.1.5 „A különbözőségek hagyománya“	43
4.2 Egyéni gyakorlatok	44
4.2.1 Bevezetés	44
4.2.2 „A Másik felé vezető Utam“	44
4.2.3 „Tükröm, tükröm“	47
4.2.4 „Az identitással szembenézve“	49



4.3	Eszmeecsere, vita, konfrontáció	51
4.3.1	„Hol állsz?“	51
4.3.2	„Tudsz-e értékekkel üzletelni?“	54
4.3.3	„Abigél“	56
4.4	Szimulációs gyakorlatok	58
4.4.1	Gyakorlati megfontolások	58
4.4.2	„Limit 20“	59
4.4.3	„Megértő kutatás“	60
4.4.4	„A derdek“	62
4.5	Szerepjátékok	66
4.5.1	A szerepjáték, mint módszer	66
4.5.2	„Mit gondolsz, ki fog ma velünk vacsorázni?“ ”	66
4.5.3	„Kapcsolat a kisebbségi szervezetek között“	67
4.6	Problémamegoldás	69
4.6.1	„A kilencpontos probléma“	69
4.6.2	„Tojá(s)ték“	71
4.6.3	„Kinél vannak az elemek?“	73
4.7	Kutatás és bemutatók	75
4.7.1	„Kultúrlabor“	75
4.8	Értékelés	77
4.8.1	Általános megfontolások	77
4.8.2	„A beszélő fa“	78
4.8.3	„Kifejező ugrálósdi“	80
4.9	Egyéb gyakorlatok	83
4.9.1	Bevezetés	83
4.9.2	„A világháló“	83
4.9.3	„Interkulturális hitvallások“	85
4.9.4	„A hatalom nagyszerű játéka“	87
4.9.5	„Euro-vasút à la carte“	88
5.	Műhelymunka	89
5.1	Felkészülés egy nemzetközi (ifjúsági) csereprogramra	89
5.2	Kisebbség és többség	91
5.3	Interkulturális konfliktusok megoldása	92
5.4	Hogyan keltsük fel az érdeklődést az interkulturális tanulás iránt?	95
1. melléklet:	Javasolt szójegyzék	97
2. melléklet:	Az Interkulturális tanulás T-kit értékelése	99
3. melléklet:	Felhasznált irodalom	101
4. melléklet:	Tovább lépés	103



Mindig igen komoly kihívást jelentő feladat bármit is publikálni az interkulturális tanulásról, és ez alól ennek a T-kitnek a születése sem kivétel. Minden szerző (az életrajzokat lásd az utolsó oldalakon) örömmel fogadta annak lehetőségét, hogy ezen a témán dolgozhat, hiszen együttműködésünk maga is interkulturális folyamatnak tekinthető.

Azért próbáltuk összegyűjteni különféle tapasztalatainkat, hogy olyan T-kitet hozhassunk létre, amelynek segítségével az ifjúsági munka és képzés vonatkozásában az olvasó maga vonhatja le az interkulturális tanulás elméletével és gyakorlatával kapcsolatos következtetéseit.

1999 júniusában, első megbeszélésünk alkalmával meghatároztuk a kiadvány tartalmát, és egymás között elosztottuk az egyes fejezetek megírásának feladatait. Az első vázlatokra vonatkozó észrevételeket és az azokról folytatott párbeszédet e-mailek és módosítások követték, amelyeket még ugyanazon évben, a decemberi találkozónkon vitattunk meg. Minden fejezetet a feltüntetett szerző(k)nek tulajdonítunk, bár mindenki, aki részt vett e projektben - a T-kit szerkesztőbizottságának minden tagjával együtt - fontos észrevételekkel járult hozzá annak tökéletesítéséhez.

Egy-két dologra fel kell hívnunk a figyelmet. Hamar ráébredtünk arra, hogy egy ilyen jellegű kiadvány esetén csak reménykedhetünk abban, hogy legalább részben fontolóra vettünk minden lehetséges későbbi utat. A tartalomjegyzék elkészítése nehéz feladatnak bizonyult, és további magyarázatokat, valamint egyeztetéseket igényelt.

Mi is található tehát e T-kitben:

- az interkulturális tanulás fontosságának és összefüggéseinek vizsgálata különböző szempontokból,
- néhány olyan elmélet összefoglalása, amelyet hasznosnak tartunk az interkulturális tanulás alapjainak megértéséhez,
- javaslatok az interkulturális módszertanokkal való foglalkozáshoz,
- alkalmas módszerek különféle típusainak gyűjteménye,
- tematikus képzések modelljei,
- ajánlások a továbblépéshez,
- egy értékelő kérdőív (hiszen az észrevételek nagyon fontosak lesznek a jövőbeni kiadások átdolgozásakor).

Sok szempontból ezt a T-kitet a „Te is más vagy, te sem vagy más“ ('All equal, all different') kampány keretében megjelent kiadványok, különösen az Education Pack és a Domino társának is tekinthetjük. Az említett két kiadvány még mindig ingyenesen, és mind nyomtatott formában, mind az Európai Bizottság a Rasszizmus és az Intolerancia Ellen honlapján elektronikusan is elérhető.

Reméljük, itt ösztönző ötletekre és hasznos módszerekre talál az olvasó. Van azonban valami, amit itt sem lehet megtalálni: az „ICL“-t - az interkulturális tanulás szokásos rövidítését -, mert úgy éreztük, hogy ennek használata csak arra jó, hogy akadályozzuk annak megértését.

Reméljük, hamarosan megtudjuk, hogy az olvasók hogyan értékelik a kiadványt.

Arne Gillert, Mohamed Haji-Kella, Maria de Jesus Cascão Guedes, Alexandra Raykova, Claudia Schachinger, Mark Taylor

1. Az interkulturális tanulás és értékek Európában



Interkulturális
tanulás
T-Kit

1.1 Mi Európa és merre tart?

1.1.1 Európa: a sokféleség fogalma

Európa mindig fontos szerepet játszott a világgazdaságban, a politikában és a történelemben. Európa ma nem csak egy földrajzi vagy politikai kifejezés, hanem olyan nézetek egész sora, amelyeket a különböző európai intézmények, az Európában élő emberek, vagy a világ többi része fogalmaz meg. Ezen nézeteknek különböző és számtalan értelmezése létezik, a lényeg azonban mindegyikükben ugyanaz - Európa közös otthonunk.

Európa tulajdonképpen mindig a civilizáció fejlődésének forrása volt, de ugyanakkor a forradalmaknak, és sajnos a világméretű háborúknak is.

Ma ennek az úgynevezett „öreg kontinensnek“ teljesen új arca van. Ezt az arcot változó és növekvő különbségek jellemzik. Egy olyan sokféleség, amelynek gyökerei a történelemben nyúlnak vissza. Ehhez a gyarmatosítás is hozzájárult. A középkortól egészen napjainkig számos európai országnak (Egyesült Királyság, Portugália, Spanyolország, Franciaország stb.) más kontinensen voltak a gyarmatai. Az 1950-es évek végén és az 1960-as években az európai országok ezekről a gyarmatokról hívták meg a vendégmunkásokat. Ma sokan közlekednek a kontinensek között, egyrészt turistaként, másrészt azonban sokan nem a saját akaratukból vándorolnak ki, hanem a saját országukban elviselhetetlen körülmények nyomására. Az észak-afrikaiak számára ma már egészen természetes, hogy franciák, indiaiak vagy angolok stb. szomszédságában éljenek. Ha ehhez még hozzátesszünk egy kínai, egy roma, egy fekete bevándorlót vagy egy balkáni menekültet, a kép közel teljessé válik. A századok során ez a változatosság hozta Európát szoros összefüggésbe más kontinensekkel. A mai Európáról gondolkodva nem feledkezhetünk meg arról a gazdagságról, amit az itt együtt élő különféle emberek és kultúrák hoztak magukkal.

Már több mint egy évtizede vége a hidegháborúnak, és a Kelet- és Nyugat-Európát kettészelő vasfüggöny sem létezik már régi formájában. Az emberek mégsem tudnak túl sokat egymásról, a szomszédos házban vagy lakásban élő embertársukról, közvetlen munkatársukról vagy éppen a kávézó szomszédos asztalánál ülőről. Szükséges és kell is tanulnunk egymásról, és a közös jövő érdekében dolgoznunk kell előítéleteink és beidesztéseink megszüntetésén.

Minden ember részéről természetes reakció saját kultúrájának és csoportja értékeinek védelme. Ezért olyan könnyű sokszor beskatulyázni a világ másik felét. A ma valósága azonban mindenkinek világosan üzeni azt, hogy nem az a kérdés, hogy elfogadjuk-e a körülöttünk lévők különbözőségeit (más kultúráját), hanem arra kell módot találnunk, hogy együtt, egy társadalomban élhessünk. Ellenkező esetben a dilemma a következő:

Lenni vagy nem lenni

Európa történelmét vizsgálva világossá válik, hogy sosem volt és ma sem könnyű módot találni arra, hogy elfogadjuk a különbözőségeket, és hogy békésen tudjunk együtt élni velük. Az érdekek és a politika azért osztják meg az embereket etnikai, vallási vagy más hovatartozásuk szerint, hogy konfliktusokat gerjesszenek, és lehetővé tegyék a politikai és a társadalmi hatalom, vagy a földrajzi területek újrafelosztását. Ez volt a helyzet az első és második világháborúban, a hidegháború idején, az állandó európai konfliktusok (lásd Írországot, Spanyolországot, Ciprust stb.) és az újabb keletű viszályok esetén a Balkánon és a Kaukázusban.

1947-ben egy politikai gyűlésen Winston Churchill, aki Anglia miniszterelnöke volt a II. világháború idején, a következő kérdést tette fel: „Mi ma Európa?“ Majd megválaszolta: „Egy romhalmaz, egy kripta, a fertő és a gyűlölet melegágya“. Nyugtalanító víziója nem volt túlzó. A második világháború után Európa romokban hevert, de tanultunk-e vajon a történelem leckéjéből? Miért van az, hogy Európa néhány térségében Churchill kontinensről alkotott véleménye ma is helytálló?

Milliók veszítették életüket azokban a háborúkban. Sokan még most is szenvednek, és olyan körülmények között élnek, amelyek nem sokban különböznek a második világháború utániaktól. Mások félnek hazatérni, mert megölhetik őket. Globális probléma az, hogy az ember nem tanul saját tragikus tapasztalataiból, hogy sokszor ugyanazokat a módszereket alkalmazza másokkal szemben, amelyektől mások által ő maga is szenvedett, és gyakran azokkal szemben teszi ezt, akik nem is voltak a résztvevői a konfliktusnak.

Ezekben a helyzetekben az európai polgár abban bízik, és azt reméli, hogy a nemzetközi





intézmények azonnal képesek reagálni és minden problémára megoldást találni. Ugyanakkor azonban az európai polgárok többsége semmilyen különbséget sem tesz az Európa Tanács és az Európai Unió között, és azok, akik tesznek, sem tudnak túl sokat ezeknek az intézményeknek a történetéről, a politikájukról és a képviselt értékeikről. Egy békés Európa felépítésén dolgozó intézményként láthatjuk az Európa Tanácsot, az Európai Biztonsági és Együttműködési Szervezetet és az Európai Uniót. Ezért fontos, hogy megismerjük ezen intézmények történetét és értékeit, és hogy tisztában legyünk ezen intézmények lehetőségeivel és korlátaival. Ez segít megérteni azt, hogyan alkalmazzuk és továbbítsuk azokat a tapasztalatokat és eszközöket, amelyeket ezek az intézmények annak érdekében alkottak és fejlesztettek ki, hogy támogassák az országos és helyi szinten működő különböző szervezeteket és intézményeket.

Az emberek gyakran nem szentelnek kellő figyelmet annak, hogy maguk is rendelkeznek elegendő hatalommal a saját problémáik megoldásában. Konkrét tetteikkel igen gyakran sokkal jobban segíthetik társadalmukat. A civil szervezeteknek és a fiataloknak különleges szerepe van ebben.

1.1.2 Néhány szó az európai intézmények történelméről és értékeiről

1949. május 5-én a londoni St. James palotában 10 ország írta alá az **Európa Tanács** alapszabályát megalapozó egyezményt: Belgium, Franciaország, Luxemburg, Hollandia, az Egyesült Királyság, Írország, Olaszország, Dánia, Norvégia és Svédország.

Ma (2000. júniusában) az Európa Tanácsnak 41 tagországa van. Célja politikai, törvényhozói és alkotmányos támogatás nyújtásával az emberi jogok, a pluralista demokrácia és a jogállamiság védelme, az európai kulturális identitás és sokféleség fejlődésének tudatosítása és támogatása, megoldások keresése az európai társadalom problémáira, és a demokratikus stabilitás megszilárdításának elősegítése Európában.

Az a tény, hogy ez az európai intézmény az egész kontinensen működik, mutatja azt, hogy Európa milyen nagy kiterjedésű és milyen változatos, és azt, hogy milyen fontos ennek az intézménynek a politikai szerepe a megnövekedett Európában. 1950-ben Robert Schuman, a francia külügyminiszter terjesztette elő Jean Monnet-nak az európai szén- és acéltanácsra vonatkozó tervezetét. „Az üres szavak ideje lejárt” - ezekkel a szavakkal jelentették be a Schuman Tervet - „hiszen ahhoz, hogy igazi esélyt adjunk a békének, először egy Európára van szükség”. A következő évben 6 nemzeti csatlakozott az Európai Szén- és Acéltanácshoz (ECSC): Franciaország, Németország, Olaszország, Belgium, Hollandia és Luxemburg. Nagy-Britanniát várták a vezető szerepre, de az visszariadt az önállóság elvesztésétől, amivel érzésük szerint az ECSC-hez való csatlakozás járt.

1955-ben az ECSC hat tagállamának képviselői Szcíliában találkoztak, hogy egy átfogóbb gazdasági unióról tárgyaljanak. 1957-ben ennek eredményeként a Római Szerződés aláírásával hivatalosan is jóváhagyták az Európai Gazdasági Közösséget, vagy ahogy a köztudatban elterjedt, a Közös Piacot. Alapító atyáinak - Monnet, Spaak, Schuman és mások - gondolataiban az **Európai Unió** a politikai unió hosszú távú ígéretével kecsgetett. Ma (2000. júniusában) az EU-nak 15 tagállama van, 5 országgal folytat csatlakozási tárgyalásokat, további 6 ország pedig meghívást kapott a tárgyalásokra.

Az **Európai Biztonsági és Együttműködési Szervezet** (OSCE) egy olyan pán-európai biztonsági szervezet, amelynek 55 résztvevő állama a Vancouvertól Vlagyivosztokig terjedő területet fogja át. Az Egyesült Nemzetek Kartája VIII. fejezetének regionális megállapodása alapján az OSCE-t Európában a korai figyelmeztetés, a konfliktusok megelőzése, a krízis-kezelés és a konfliktusok utáni helyreállítás elsődleges eszközeként hozták létre. Az OSCE-t 1975-ben alapították meg az Európai Biztonsági és Együttműködési Konferencia (CSCE) néven azért, hogy a Nyugat és Kelet közötti párbeszéd és tárgyalás multilaterális fórumaként szolgáljon. Az 1990-es Párizsi Csúcstalálkozó új irányt jelölt ki a CSCE számára. A Párizsi Egyezmény az Új Európáért dokumentumban a CSCE-t arra kérték fel, hogy járuljon hozzá a történelmi léptékű európai változások kezeléséhez, és válaszoljon a hidegháború utáni időszak új kihívásaira. A CSCE, felismerve azt, hogy már több mint egy konferencia, 1994-ben a Budapesti Csúcstalálkozón a nevét OSCE-re változtatta.

Ma az OSCE-nek az európai együttműködésen alapuló biztonság fenntartásában vezető szerepe van. Más nemzetközi és regionális szervezetekkel szoros együttműködésben, a számtalan civil



szervezettel fenntartott kapcsolataival e cél elérésén dolgozik.

1.1.3 Kihívások Európa számára

Európa ma a gazdasági, politikai és földrajzi átalakítás kihívásaival áll szemben. A legnagyobb erőpróba azonban az, hogy hogyan őrizhető meg a béke, és hogyan mozdítható elő a stabilitás Európában. A politikai rendszerek kihívása is ez - hogyan alakíthatók ki az ehhez szükséges közép- és hosszú távú tervek, mi a legjobb módja a békés Európa konstrukciója érdekében fogalmazott politikák érvényesítésére vonatkozó együttműködéseknek a különböző intézmények között. Végül, de nem utolsósorban Európának a globális politikák és a gazdaság alkotó és felelősségteljes résztvevőjeként kell új szerepet meghatároznia a világban, olyant, amely érzékeny a világméretű kihívásokra, és amely olyan értékekre támaszkodik, melyek minden ember javát szolgálják. A helyzet az, hogy a különböző intézmények ennek érdekében változatos eszköztárat alkottak, mint például az Emberi Jogok Európai Konvencióját, a

különböző keret-egyezményeket, az integratív programokat, vagy a közös piac kiépítésére vonatkozó intézkedéseket. Az európai intézmények munkája azokon az értékeken alapul, amelyek fontos szerepet játszanak egy békés Európa felépítésében, a Kelet és a Nyugat közötti szakadék áthidalásában, a kisebbségi csoportok részvételének elősegítésében, és egy interkulturális társadalom felépítésének támogatásában. Minden ember képes lehet arra, hogy teljes mértékben és egyenrangúan vegyen részt Európa építésében. Éppen ezért mindez nem csupán csak az európai politika számára fontos, hanem azoknak a nemzeti és helyi szinteknek a konkrét realitásairól szól, ahol az emberek az együttélést tanulják. Ebben a kiadványban az interkulturális tanulás, valamint az emberi jogok tisztelete, a kisebbségi jogok elfogadása, a szolidaritás, az egyenlő esélyek, a részvétel és a demokrácia közötti kapcsolatokat fogjuk vizsgálni. Ezek az interkulturális tanulás értékei, és ezeket az értékeket vallják az európai intézmények is, ezek az értékek képezik az európai együttműködés és integráció alapját. Hogyan tehetők ezek az értékek az európai polgárok értékeivé?



1.2 Új kiindulási pontok

Ebben a kihívást jelentő helyzetben bizonyos folyamatok jellemzik Európának, a kulturálisan annyira változatos Európának jelenét, azt a földrészt, amely folytonosan kapcsolatban van más kontinensekkel. Ha egy globális - és egyre globalizáltabb - világ keretein belül szemléljük ezeket a folyamatokat, akkor még inkább szembetűnő, hogy milyen nagymértékben foglalják magukban az interkulturális nézőpontot. Ezek azok a kihívást jelentő új kiindulási pontok, amelyek nélkülözhetetlen katalizátorai lehetnek az Európán belüli és a világ más részeivel folytatott kulturális párbeszédnek.

Egy Európa: a sokféleség integrálása?

A vasfüggöny széthullása után az európai országok az egymáshoz való közeledés új állapotában vannak. A múlt politikai, vallási és gazdasági megosztottsága különböző, sokszor ellentétes tendenciájú folyamatokat eredményezett, különösen a Kelet és a Nyugat között. Összetett és bonyolult feladat ezekről a tapasztalatokról beszélni - a kulturális és a politikai megértés ugyanis gyakran korlátokba ütközik. Kihívást jelent, hogy ezek az erőfeszítések körültekintően foglalkozzanak minden mögöttes tartalommal, legyen az kulturális, vallási, társadalmi vagy politikai. Az, hogy Európában közelebb kerülünk egymáshoz, lehetőséget jelenthetne a különböző nemzetek közötti párbeszéd felépítésére azért, hogy tanuljunk egymástól, gazdagítsuk egymást, és végül, hogy nagyobb léptékben fogalmazzuk újra viszonyainkat a világ többi részével is.

Vajon lehetséges lesz-e egy nyitott párbeszéd a múlt és a jelen történéseiről (beleértve a kellemtelen fejleményeket is), az ideológiai feszültségekről és a különféle tapasztalatokról? Törekedni fogunk-e az egyenrangú integrációra? Hogyan teremthetünk teret az olyan találkozásoknak, ahol kifejezhetjük féltelmeinket és reményeinket, ahol megismerhetjük egymást? Mi, polgárok, hogyan járulhatunk hozzá és vehetünk részt egy ilyen párbeszédben, Európa építésében? Vajon egy „egyesült” Európa is sokszínű Európa lesz-e, ahol értékeljük a különbözőségeket? Vajon egy „egyesült” Európa végre nyitott Európa lesz-e, amely fogékony a világ minden kultúrájára?

Globalizáció: egyesült vagy egységes?

A növekvő gazdasági globalizáció az emberi élet minden területén változásokat hoz, legyen az személyes, társadalmi vagy kulturális változás. Úgy tűnik, hogy az egyén felelőssége egyszerre nő és tűnik el. A gazdagok és a szegények közötti szakadék növekszik, egymásra gyakorolt hatásuk azonban kevésbé érzékelhető. Egy New York-i bróker akaratlanul is dönthet egy Kuala Lumpur-i nyomorgyedben élő gyermek életben maradásáról, míg ennek ellenkezője kevésbé valószínű. Az okok felderítése már nehezebb ennél. Úgy tűnik, hogy a világ szoros kölcsönhatásban fejlődik, ahol együtt ünnepelünk olyan közös kulturális eseményeket, mint a futball világbajnokság. Az idő és a tér jelentősége elenyészik. Az egyre csak fejlődő kommunikációs technológia közelebb hoz bennünket, és lehetővé teszi a tudásunk gyarapítását - de annak képességét, hogy azt integráljuk is, már nem feltétlenül. Ezen összetett folyamatok kezelési módja különböző következményekkel jár.

Vajon a média növekvő elérhetősége magasabb szintű szolidaritást is jelent majd? Vajon az Internet által összekapcsolt világ támogatni fogja-e a demokráciát és az emberi jogokat? Vajon a magasabb szintű tudatosság meg tudja-e változtatni a történelmet? Képesek leszünk-e arra, hogy mindezt a tudást a valódi találkozások kiindulási pontjaként és új megoldásokhoz használjuk? Vajon a Coca-Cola, a műholdas TV és a McDonald's a közeljövő kulturális termékei? Egy globalizált világban melyek a pluralizmus támogatásának és a kulturális minták együttélésének előfeltételei? Van-e lehetőség egy olyan „világ-közösség” létrehozására, amely mindenki számára méltó, tisztességes életet kínál? Ki uralja a gazdaságot és az Internetet? Vajon az idő és a tér érzékelésének megváltozása megváltoztatja-e a kultúrát is?

Új társadalmak: multi-vagy interkulturális?

Manapság gyakran sok, különböző kulturális háttérrel rendelkező ember él együtt egy társadalomban. Az országok közötti vándorlási hullámokhoz egyrészt a több információ és a nagyobb mértékű mobilitás, másrészt az igazságtalan politikai és gazdasági körülmények járulnak hozzá. Más kontinensekhez képest ugyanakkor az Európába irányuló bevándorlás még mindig alacsonynak mondható. Minél több határt bontunk le, annál erősebben védjük a meglévőket (vannak például, akik ezt állítják a Schengeni Egyezményről). A „nem kell több külföldi” vezéreszmévé válik.



Megkülönböztetjük a „jó” és „rossz” külföldieket, és a kivándorlás „alapos” és „nem alapos okait”. A meglévő társadalmak közül több új - vagy nem is annyira új - módokat talál a tények kezeléséhez: külvárosi gettók, elkülönítés, rasszizmus, kirekesztés. Vita folyik az egymás mellett élés lehetséges formáiról. Azokra a kérdésekre keressük a választ, hogy a különböző kulturális háttérrel rendelkező emberek a multikulturális társadalmakban pusztán az egymás mellett élésre képesek-e vagy lehetséges egyfajta mély kölcsönhatásban élő „interkulturális társadalom”, annak minden lehetséges velejárójával együtt.

Milyen személyes hatást gyakorol ránk a kulturális különbséggel való találkozás? Meg tudunk-e majd nap mint nap birkózni a bennünket körülvevő sokféleséggel? Ki tudjuk-e fejleszteni magunkban ezen különbségek megbecsülését? Megvannak-e a lehetőségei annak, hogy szomszédságunkban, városainkban és országainkban kifejlesszük a pluralista együttélés formáit? Együtt tudnak-e élni a különféle kultúrák a kíváncsiság, a kölcsönös elfogadás és tisztelet alapján? Milyen folyamatokra van szükség ennek eléréséhez? Milyen nehézségekkel kell szembenéznünk?

Identitás: nemzeti vagy világpolgár?

Ezek az új, pluralista és multikulturális társadalmak bizonytalanságot keltenek. A hagyományos kulturális vonatkoztatási pontok eltűnnek; a növekvő sokféleséget pedig fenyegetésként észlelhetjük arra nézve, amit identitásunknak nevezünk. A fontosabb elemek és összefüggések jelentése gyorsan változik vagy szűnik meg: a nemzet, a terület, a vallási hovatartozás, politikai ideológia, a szakma és a család. A hovatartozás hagyományos mintái felbomlanak, és a kultúra új megnyilvánulásaiban formálódnak újjá. Így újra olyanok vagyunk, akár a „nomádok”, új összefüggések után kutatunk, amelyek egyre inkább egyéni alapokon nyugszanak. Az ideológiailag zárt csoportok, például a szekták erősödnek, a nacionalizmus újjáéled, a felelősséget „erős vezetőkre” hárítjuk. A biztonságérzet hiányához hozzájárul a gazdasági bizonytalanság, a növekvő társadalmi igazságtalanság és polarizáció. A homályos következményekkel járó globális felfogás gyakran versenyre kel az egy bizonyos, világosan meghatározott csoporthoz való tartozás érdekeivel.

Milyen alapon fogjuk meghatározni identitásunkat ebben a változó világban? Milyen fajta összefüggésekre és kapaszkodókra találhatunk?

Hogyan változik majd az identitás értelmezése? Képesek vagyunk-e arra, hogy életünk nyitott kereteit úgy alakíthassuk, hogy olyan állandó párbeszédben vagyunk másokkal, amely által változunk? Lehetségessé válik-e visszaszerezniünk a kulturális vonatkozásainkba vetett bizalmunkat, és egyben globális felelősséget és összetartozást éreznünk mint Európa és a világ polgárai?

Hatalom: kisebbség és többség

Egy sokszínű világban, ahol ragaszkodunk a különbségeinkhez, a hatalom kérdése komoly kérdés. Nem mindegy, hogy az erősebb vagy a gyengébb oldalhoz tartozunk, hogy kulturális mintáink a többség vagy a kisebbség mintái-e. Ehhez tartozóan új konfliktusok születnek vagy régiek törnek a felszínre, a vallási vagy etnikai hovatartozás nemcsak országok és régiók között, de azokon belül is a háború és az erőszak félelmetes okaivá válik. A „civilizációk összezapását”, a „kultúrák háborúját” már meghirdették. Bár ez már a múltban is sok szenvedést okozott, mégis állandóan megsértik az emberi jogokat, mert az egyenlőségen alapuló sokféleséget még mindig nem ismerik el, és mert a többség mindig felhasználta a hatalmát a kisebbségek ellen. Ma „övní” próbáljuk a kisebbségek „jogait”.

Természetesnek vesszük-e valaha is ezeket a jogokat, és a kulturális sokféleség felismerése elvezet-e majd bennünket egy békés és gazdagító együttéléshez? Képesek leszünk-e a különbözőségekkel való találkozás folyamatában úgy megtalálni önmagunkat, hogy bántanánk vagy megfélemlítenénk egymást? Megértjük-e majd, hogy a világ elég tágas mindenféle kulturális megnyilvánulás számára? Képesek leszünk-e megállapodásra jutni az emberi jogok közös definícióját illetően? És végezetül: képes lesz-e Európa kritikusan tanulni a más kontinensekkel való múltbeli és jelenlegi kapcsolataiból, valamint a különbözőségek kezelésére való képtelenség miatt kiontott vérből?

Ezek a rövid megjegyzések és kérdések az összefüggések olyan közös kereteiben kapcsolódnak össze, amelyek összetettsége messze túlmutat ezeken a sorokon. A Politika a Kultúrával, a Kultúra a Gazdasággal találkozik és viszont. Ezek a kérdések újabbakat eredményeznek mindannyiunkban. Az is lehet, hogy még nincs mindre válasz.

Hogyan járulhatunk hozzá ahhoz az Európához, és ahhoz a világhoz, amelyben élni szeretnénk?



Az interkulturális tanulás mint lehetséges hozzájárulás

Nyilvánvaló, hogy az itt bemutatott tendenciák megítélése nem semleges, ahogy a felvetett kérdések sem azok. Ezek ugyanis azokon az értékeken alapulnak, amelyeket az európai intézmények képviselnek, és amelyeket politikai elképzelésekként azért és annak tudatában közvetítenek, hogy mi - egyesekként másokkal találkozáskor - olyan polgárok vagyunk, akik közösségben élnek, együtt másokkal állandó kölcsönhatásban. Közös a felelősségünk abban, hogy milyen a társadalmunk.

A béke hiánya háborút jelent. A háború hiánya automatikusan a békét jelenti-e? Hogyan határozzuk meg a békét? Csak úgy, hogy "ne bántsd engem, és akkor én sem bántalak téged"? Vagy többre vágyunk, van más elképzelésünk az együttélésekről? Ha belátjuk azt, hogy a mai világban egymásra utaltak, érintettek vagyunk, akkor talán az együttélés olyan új formáit kellene felkutatnunk, ahol a különbözőségeik mélységesen elfogadásával értünk másokat.

Az „interkulturális tanulás” olyan eszköz lehet törekvéseinkben, amellyel mások és magunk kissé jobb megértésén keresztül értjük meg a mai világ bonyolultságát. Sőt, az egy új társadalomra nyíló ajtók kulcsa lehet. Az „interkulturális ta-

nulás” képessé tehet bennünket arra, hogy szembenézzünk a jelenlegi kihívásokkal. Úgy is fel foghatjuk, mint egy olyan felhatalmazást, amely nemcsak arra hív fel, hogy személyesen birkózzunk meg a jelenlegi fejleményekkel, hanem arra is, hogy a változtatások azon lehetőségeivel is foglalkozzunk, amelyeknek pozitív és építő hatása lehet társadalmainkban. Az „interkulturális tanulási képességeinkre” ma nagyobb szükség van, mint valaha.

Ebben az összefüggésben az interkulturális tanulás egy közösségi vonatkozásokkal járó személyes fejlődési folyamat. Mindig arra szólít bennünket, hogy gondolkodjunk, miért akarunk foglalkozni ezzel, milyen elképzeléseink vannak, és mit akarunk a segítségével elérni. Az interkulturális tanulás tehát nem személyes tulajdon, nem csupán néhány, nemzetközi környezetben dolgozó személy fényűzése, az interkulturális tanulás szorosan összefügg azzal, hogy hogyan élünk a társadalmainkban.

Az interkulturális tanulás - és ez a kiadvány - remélhetőleg hozzájárul ahhoz, hogy végezetül bátrabban válaszoljunk az itt felvetett kérdésekre. Segíthet abban, hogy a megtalált kihívásokkal szembenézzünk, ösztönözhet minket arra, hogy egy másik társadalomról álmodjunk, és minden bizonnyal új kérdésekkel fog mindannyiunkat szembesíteni.



1.3 A fiatalok és az interkulturális tanulás: kihívások

A fiatalok általában igen intenzíven élik meg élményeiket és nyitottak mindenféle változásra. Gazdasági és szociális értelemben gyakran alárendeltek és kiszolgáltatottak azoknak a körülményeknek, amelyeknek ki vannak téve. Gyakran ők a változások elsődleges nyertesei és vesztesei. Gondoljunk csak a Németországban tapasztalható növekvő munkanélküliségi adatokra, vagy az oroszországi gazdasági csodákra/katasztrófákra - az ifjúság egyszerre látja a hasznát és a kárát mindennek.

A fiatalok azok, akik farmerben és rave partikkal ünneplik a globális kultúrát, és ők azok, akik először másztak fel a berlini falra. Külföldön tanulnak, vagy oda emigrálnak, és érvényes útlevelemmel a kezükben vagy illegálisan, lélekvesztőkön lépik át a határokat. A fiatalok tehát igen nyitottak az interkulturális tanulási folyamatokra, a másokkal való kapcsolatteremtésre, a különbözőségek felfedezésére és felkutatására.

Az azonban, hogy sok fiatal különböző életkörülmények között él, nem mindig nyújt megfelelő kereteket az interkulturális tanulás gazdag, de bonyolult folyamataihoz. Amikor az interkulturális tanulásról és az ifjúsági munkáról beszélünk, a fiatalokról beszélünk, akik bonyolult és eltérő életfeltételek között élnek és ez ellentmondásokkal való szembesülést jelent.

Az alábbiakban néhány, az ifjúsági munkánkban szerzett saját tapasztalaton alapuló általános tendenciát mutatunk be, valamint szociológiai- és ifjúságkutatások megállapításait idézzük fel. Gondoljunk arra, hogy ezek olyan általánosságok, amelyek nem mindenkire érvényesek. Egyrészt azokat a társadalmi körülményeket idézik fel, amelyekkel a fiataloknak foglalkozniuk kell, másrészt azt, hogy ezek milyen - gyakran ellentmondásos - módon függnek össze az interkulturális tanulási folyamat fő elemeivel. (Mindezek megértését a későbbiekben, az interkulturális tanulás elméleteiről és az oktatás elveiről szóló fejezetekben közölt illusztrációk és magyarázatok segítik.)

- A modern kultúra a felgyorsult tempót, az erős érzelmeket és az azonnali eredményeket hangsúlyozza, a világot pedig inkább egy sor folytonosság nélküli, nagy horderejű eseményként mutatja be. Ez az érzelmi túladagolás szemben

áll a racionális magyarázatok iránti igényvel. Az interkulturális tanulás egy megszakításokkal tűzdelt, folyamatos és lassú tanulási folyamat. Ez mind az értelmi, mind az érzelmi elemeket, mind azoknak az életben való jelentőségét is magában foglalja.

- A legtöbb oktatásban a fiatalok egész sor olyan kérdést kapnak, amelyre kész nézetek egyszerű sémákba foglalható felidézésével adnak választ. A média és a reklámok olyan egyszerűsítésekkel dolgoznak, amelyek sztereotípiákon és prekoncepciókon alapulnak. Az interkulturális tanulás a különbözőségről és a különbségről, a pluralizmusról, az összetettségéről és a nyitott kérdésekről, vagyis az észrevételekről és a változásokról szól.
- Amikor a fiatalokat, mint fogyasztót célozzák meg, az egyéni vágyak - elsősorban anyagi - kielégítése válik hangsúlyossá. A hirdetések egy nagyon leegyszerűsített szabadság-modellt közvetítenek: „a legalkalmasabb túléli”. A szakmai és gazdasági bizonytalanság felerősíti a versenyt. Az interkulturális tanulás azonban rólád és rólam, a kapcsolatokról és a szolidaritásról szól, arról, hogy komolyan vesszük a másikat.
- A fiatalok kamaszkorukban kevesebb vonatkozási ponttal találkoznak; az élettapasztalatok és a valóság észlelése sokkal törekenyebb. Az emberek harmóniára és állandóságra vágnak. Az interkulturális tanulás az önazonosság formálásával és átalakításával foglalkozik, a változások jelentésének felismeréséhez járul hozzá, illetve a feszültségek és ellentmondások elfogadásáról szól.
- A társadalom kevés példát szolgáltat a fiataloknak és kevés helyet hagy nekik arra, hogy a különbözőségek kifejeződjenek és bátorítsanak, annak érdekében, hogy hangsúlyosodjon a különböző életfelfogásokhoz és cselekedetekhez való jog, ezáltal inkább az egyenlő esélyekről, semmint a dominanciára való törekvésről tanuljanak. Az interkulturális tanulás alapvetően a különbözőségről, a változatos életösszefüggésekről és a kulturális viszonylagosságról szól.
- A fiatalok eléggé tehetetlennek érzik magukat a közéletben. Az összefüggő hálózatok mai világában nehéz a politikai felelősség és a személyes részvétel lehetőségeinek azonosítása. Az interkulturális tanulás a demokráciáról és az (állam)polgárságról szól, annak vállalására ösztönöz, hogy fellépünk az elnyomás, a kirekesztés és az azokat támogató mechanizmusok ellen.
- A politikai és közéleti viták hajlamosak leegyszerűsíteni a tényleget, és ritkán kutatják az





okokat. A fiataloknak átadott történelmi emlékezet hiányos és egyoldalú. E két ok miatt a fiatalok nem készülnek fel a valóság bonyolultságára. Az interkulturális tanulás foglalkozik az emlékezettel, és a felidézett és feldolgozott emlékeket továbbítja a jövő számára. Az interkulturális tanulás európai összefüggései azt is jelentik, hogy behatóan foglalkozunk a Kelet és a Nyugat kapcsolataival, és készen állunk arra, hogy egy igazi párbeszédet folytassunk közös és eltérő történelmünkről.

Sokkal többet is mondhatnánk ennél. A különböző országokban, eltérő társadalmi feltételek között az itt felvázolt folyamatokkal kapcsolatban talán mások lehetnek a tapasztalatok és érzések, hiszen ezek sohasem befejezettek vagy különlegesek. Arra készítetnek bennünket, hogy töprengjünk tovább a társadalmaink állapotán és azon, hogy ezek a jelenségek hogyan függenek

össze az interkulturális tanulással - különösképpen a fiatalok nézőpontjából.

A fiatalok interkulturális tanulási folyamatainak az ő valóságukon kell alapulniuk. Az interkulturális tanulási helyzet tudatos alkalmazásakor foglalkozni kell az ellentmondásos folyamatokkal és integrálni szükséges őket. Ha nyíltan beszélünk ezekről a kérdésekről, egy őszinte interkulturális párbeszéd lehetséges kiindulópontjait találhatjuk meg.

A mai összefüggések kihívást jelentenek a fiatalok, Európa és az interkulturális tanulás számára. Az ezzel való foglalkozást pontosan ez teszi ennyire nélkülözhetetlenné.



2. Az interkulturális tanulás nézetei

2.1 Bevezetés

Az interkulturális tanulás nézeteiről írni maga is interkulturális élmény. Azok a nézetek, amelyeket az „interkulturális tanulás” kifejezés egyik vagy másik kifejtése mögött találunk, gyakran sokat elárulnak azoknak a személyeknek a történetéről, akik kifejlesztették „őket”.

A különböző nézetekből történő válogatás és az azokhoz fűzött megjegyzések feltehetően még többet árulnak el a szerző(k) életéről és értékvalásztásairól, mint sokszor magáról az interkulturális tanulásról.

Következésképpen, ez a fejezet nem is próbálja azt a látszatot kelteni, hogy az interkulturális tanulásról valamiféle „abszolút igazságot” közölne, sokkal inkább arra tesz kísérletet - szükségképpen némi elfogultsággal -, hogy áttekintést adjon az interkulturális tanulásra vonatkozó nézetekről és elképzelésekről.

Amint az számos elméletre - beleértve az itt bemutatottakat is - jellemző, a szerzők gyakran használnak különleges szavakat és kifejezéseket. Szándékosan döntöttünk úgy, hogy a bemutatott elméletekben megtartjuk ezeket a kifejezéseket, de nem azért, hogy elijesszünk, hanem a megismertetés céljával.

Az interkulturális tanulásról folyó beszélgetések során gyakran használjuk ezeket a kifejezéseket. Elképzelhető az is esetleg, hogy a régóta végzett gyakorlati munkánk is ezekre az elméletekre támaszkodik.

Az „interkulturális tanulás” többszintű kifejezés. Szó szerinti értelmezésben az interkulturális tanulás a különféle kultúrák interakciójához kapcsolódó tudásszerzés, a hozzáállás vagy a viselkedésmód elsajátításának egyéni folyamatára utal.

Mindemellett az interkulturális tanulást gyakran annak a nagyobb összefüggésnek a bemutatására használjuk, amely a különböző háttérrel rendelkező emberek békés egymás mellett élésének hogyanjára, és az ilyen társadalom felépítéséhez szükséges folyamatra vonatkozik.

Ebben az összefüggés-rendszerben a „tanulás” alatt a legkevésbé sem az egyéni szintet értjük, hanem azt a nyitott folyamatot hangsúlyozzuk inkább, amely az „interkulturális” társadalomhoz vezet.

A következőkben az „interkulturális tanulás” kifejezés különböző összetevőit és értelmezéseit tekintjük át.

2.2 A tanulás vizsgálata

Mi a „tanulás”?

Az Oxford Advanced Learner's of Current English szótára szerint a tanulás „a tudás vagy képesség elsajátítása tanuláson, gyakorlaton vagy tanításon keresztül”. Ebből a nagyon általános meghatározásból kiindulva különféle elképzelésekkel kapcsolatos viták azonosíthatók.

A tanulás különböző szintjei

A tanulás három különböző, egymással összefüggésben lévő szintből áll: a kognitív, az érzelmi és a viselkedési szintekből.

A kognitív tanulás a tudás vagy meggyőződések elsajátítása: tudjuk, hogy $3+3=6$, felfogjuk, hogy a Föld gömb alakú, vagy azt, hogy az Európa Tanácsnak jelenleg 41 tagállama van.

Az érzelmi tanulás nehezebben megragadható fogalom. Ha visszagondolunk, eszünkbe juthat, hogyan sajátítottuk el érzelmeink kifejezését, és hogyan változtak ezek az érzelmek az idők folyamán. Lehet, hogy már nem félünk attól, amitől 20 évvel ezelőtt még féltünk, és lehet, hogy ma azok a legjobb barátaink, akiket elsöre nem kedveltünk stb.

A viselkedési szint az, ami a tanulásból látható: be tudunk verni egy szöveget egy darab fába, tudunk tollal írni, evőpálcikával enni, vagy „helyesen” üdvözölni valakit.

Az igazi tanulás mind a három szintet, azaz a kognitív, az érzelmi és a viselkedési szintet is magában foglalja. Ha meg akarjuk tanulni, hogyan kell evőpálcikával enni, tudnunk kell, hogyan kell tartani, és el kell sajátítanunk a megfelelő mozdulatokat. De ezek hatása nem lesz hosszan tartó akkor, ha nem tanuljuk meg azt is, hogyan kedveljük meg a velük való evést - vagy legalább felismerjük ennek az előnyeit.

A tanulás, mint tervezett/tervezetlen folyamat
A tanulás lehet a véletlen műve, de egy tervezett folyamat eredménye is. Ha belegondolunk, felismerjük, hogy sok mindent tapasztalatok alapján tanultunk meg, amikor nem tudatos tanulási folyamatban vettünk részt. Másrésztől azonban a tanulás a legtöbb esetben magában foglal valamilyen tervezett vagy legalábbis szándékos folyamatot. Nem tanulhatunk véletlen tapasztalatból, ha nem gondolkodunk el azon.

A nemformális és a formális oktatási rendszerek egyaránt tervezett folyamatokat alkalmaznak a tanulás megkönnyítése érdekében. Abban a pillanatban, amikor kézbe vesszük ezt a T-kitet, és elgondolkodunk azon, hogyan lehet csoportos





helyzetben a legjobban vizsgálni az interkulturális tanulást, akkor nagy valószínűséggel a tanulás, mint tervezett, és nem mint esetleges folyamat iránt érdeklődünk. A képzéseken, szemináriumokon, csoportos helyzetekben, műhely-munkában, nemzetközi cserék alkalmával stb. szerzett interkulturális tanulási tapasztalatok egyaránt a tervezett interkulturális tanulási folyamatok példái.

Szerepek a tanulásban

A tanulás a szerepekről is szól. A legtöbb gyermek számára az iskola a tervezett tanulóval kapcsolatos tapasztalatok korai példája, ahol az egyik szerep-pár a tanár-diák viszony. Azok számára, akik nemformális oktatásban vettek részt, valószínűleg világos, hogy a tanulás olyan kétirányú folyamatként is lehet nagyon eredményes, amely során a résztvevők egymással cselekedve tanulnak egymástól. Voltaképpen folyamatosan tanulunk, a többség számára mégsem tudatosodik a tanulói szerep, és sokszor előnyben részesítik a tanári szerepet. Egy új csoporttal való munka kezdetekor a kölcsönös tanulásra való késztetés kialakítása minden, a nemformális oktatásban dolgozó számára egyike a kihívásoknak - személyes megjegyzésként: néha azt kívánom, hogy a formális oktatásban dolgozók az osztályteremben is elfogadják ezt a kihívást.

Tanulási módszerek

Amikor tanulásra, mint tervezett folyamatra gondolunk, érdemes a tanulási módszereket is megvizsgálni ebben a folyamatban. A kutatások ismétlődően igazolják azt, hogy az ember a saját tapasztalatából tanul a leghatékonyabban - olyan helyzetekben, amelyben a felismerés, az érzélem és a cselekvés egyaránt benne foglaltatik. Ha teret kívánunk adni a tanulásnak, olyan módszereket kell ajánlanunk, amelyek mind a három szinten figyelembe veszik a tapasztalatot és a gondolkodást. A későbbiekben a T-kitben megtalálhatók lesznek az interkulturális tanulási folyamatához ajánlott módszerek és módszertanok.

2.3 Mi a kultúra? ...és akkor mit jelent az, hogy interkulturális?

A második fogalom, amit az „interkulturális tanulóval” összefüggésben megvizsgálunk, a kultúra. Az interkulturális tanulóval kapcsolatos minden szemlélet a kultúrával összefüggő burkolatlan vagy nyíltan kifejezett gondolatra épül. Ami mindegyikben közös az az, hogy a kultúrát emberalkotta dologként fogja fel. A kultúrára egy

olyan „szoftver”-ként utalnak, amelyet az emberek mindennapi életükben használnak; rendszerint úgy írják le, mint emberek által birtokolt alapfeltevéseket, értékeket és normákat. Számos elméleti és gyakorlati vita, illetve eszmecsere zajlik a kultúra szemléleteiről.

Vajon a kultúra szükségképpen kapcsolódik az emberek egy csoportjához, vagy létezik „személyes kultúra” is?

Melyek a kultúra elemei?

Megalkotható-e a világ „kulturális térképe”?

Változik-e a kultúra? Miért és hogyan?

Mennyire erős a kapcsolat a kultúra és az egyének, csoportok tényleges viselkedése között?

Lehet-e valakinek több kulturális háttere is, és az mit von maga után?

Mennyire rugalmas a kultúra, mennyire nyitott az egyéni értelmezésre?

A kultúra vizsgálata igen gyakran a kultúrák kölcsönhatásának vizsgálatát jelenti. Számos szerző állította már, hogy ha nem létezne egynél több kultúra, akkor egyáltalán nem gondolnánk a kultúrára. Az emberek gondolkodásában, érzéseiben és cselekedeteiben tapasztalható nyilvánvaló különbségek tudatosítják bennünk a kultúra létezését. Ezért a kultúrára nem gondolhatunk egyszerűen „kulturaként”, arra „kulturákként” kell gondolnunk. Következésképpen, érdemes az ebben a fejezetben tárgyalt, magára a kultúrára összpontosító szemléletektől olyan elképzelések felé haladni, amelyek inkább a kultúrák kölcsönhatásaira és a kultúrák közötti tapasztalatokra összpontosítanak.

Helyenként az „interkulturális” kifejezést a „kulturaközi” vagy „többkulturájú” kifejezésekkel helyettesítik. Ezek a kifejezések néhány szerző esetében ugyanazt jelentik, míg mások teljességgel eltérő jelentést kapcsolnak ezekhez a szavakhoz. Később ebben a fejezetben megvitatjuk majd ezeket a különbségeket.

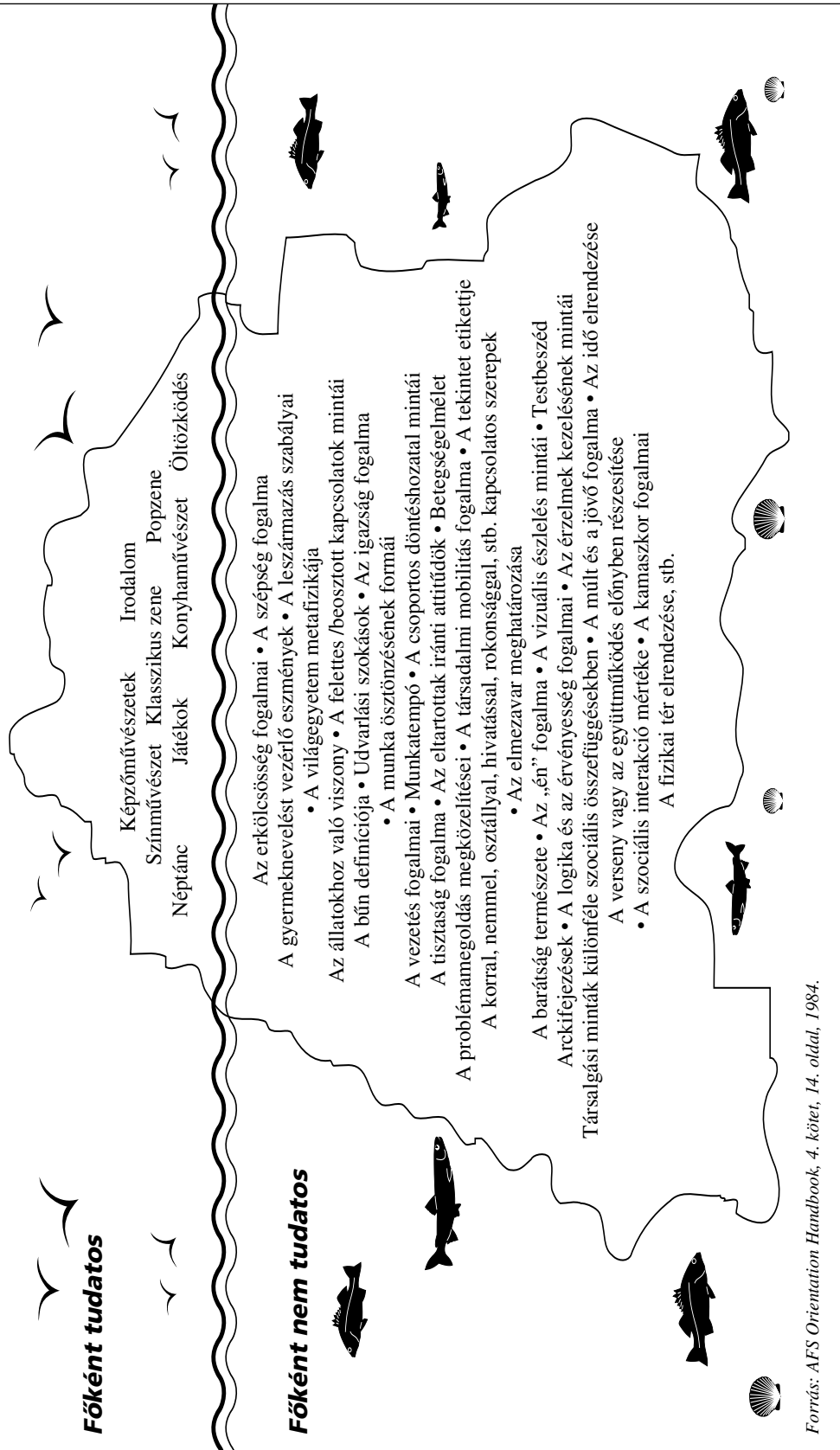
2.4 A kultúra vizsgálata

2.4.1 A kultúra jéghegy modellje

A jéghegy a kultúra egyik legismertebb modellje. Középpontjában a kultúrát alkotó elemek, és az a tény áll, hogy ezek közül az elemek közül néhány nagyon jól látható, míg másokat nehéz felfedezni.

A modell alapötlete az, hogy a kultúra jéghegyként ábrázolható: a víz felszíne felett a jéghegynek csak egy nagyon kis része látható. A jéghegy

1. ábra: A kultúra jéghegy modellje



Forrás: AFS Orientation Handbook, 4. kötet, 14. oldal, 1984.



csúcását a víz felszíne alatti jóval nagyobb része tartja, amely ezért láthatatlan. Ennek ellenére a jéghegy alsó része annak erős alapja.

A kultúrának is vannak látható részei: az építészet, a művészet, a konyhaművészet, a zene és a nyelv, hogy csak néhányat említsünk közülük. A kultúra erőteljes alapjait azonban már nehezebb felismerni: az adott kultúrájú embercsoport történelmét, normáit, értékeit és a térről, a természetéről, az időről stb. alkotott alapvető feltevéseit.

A jéghegy-modell arra utal, hogy a kultúra látható részei csak a nem látható részek kifejeződései. Arra is rámutat, hogy néha milyen nehéz megérteni a más kulturális háttérrel rendelkező embereket - hiszen lehet, hogy az „ő jéghegyük” látható részeit felismerjük, de nem láthatjuk meg azonnal azokat az alapokat, amelyeken ezek nyugszanak.

A jéghegy-modell másrésztől számos, fentebb felvetett kérdést megválaszolatlanul hagy. A legtöbb esetben kiindulópont a kultúra mélyebb vizsgálatához, és annak első ábrázolásához, hogy miért olyan nehéz néha megérteni és „felfogni” a kultúrát.

Jelentősége az ifjúsági munkában

A jéghegy modell a kultúra rejtett vonatkozásaira irányítja figyelmünket. Emlékeztet bennünket arra, hogy interkulturális találkozások esetén az első ránézésre esetleg felfedezett hasonlóságokról kiderül, hogy azok a valóságról alkotott teljesen más feltételezéseken alapulnak. A kulturális különbségek felismerése a fiatalok között néha nem annyira kézenfekvő: a fiatalok határoktól függetlenül szeretik a farmert, popzenét hallgatnak, és el akarják olvasni e-mailjeiket. Az interkulturális értelemben vett tanulás tehát azt jelenti, hogy először a saját jéghegyünk „víz alatti részét” vegyük figyelembe, legyünk képesek arról másokkal beszélni, annak érdekében, hogy jobban megérthessük egymást, és hogy közös alapokra találjunk.

2.4.2 Geert Hofstede kulturális dimenziók modellje

Geert Hofstede kultúráról alkotott elmélete a kulturális különbségekről valaha folytatott egyik legnagyobb tapasztalati kutatáson alapul. Az 1970-es években az IBM (amely már akkor is nemzetközi vállalat volt) felkérte őt arra, hogy adjon tanácsot, mi az oka annak, hogy bár az IBM mindent elkövet annak érdekében, hogy mindenütt közös eljárásmodokat és előírásokat alkalmazzon, még mindig hatalmas különbségek vannak például Brazíliában és Japánban található üzemeik

működésében. Hofstede az IBM működésének különbségeit kutatta. Mélyinterjúk és a világ különböző pontjain dolgozó IBM alkalmazottak kiküldött kérdőívek segítségével próbálta feltárni a különféle üzemek meglévő különbségeit. Mivel az IBM alkalmazottak végzettsége nagyjából mindenhol egyforma volt, és mivel a szervezet felépítése, a szabályok és az eljárásmodok is azonosak voltak, arra a következtetésre jutott, hogy a más-más helyszínen fellelhető bármilyen különbségeknek az adott üzemben dolgozó alkalmazottak kultúráján és ebből következően nagymértékben a befogadó ország kultúráján kell alapulnia. Hofstede úgy jellemzi a kultúrát, mint „az elme kollektív programozását, amely az emberiség tagjait megkülönbözteti egymástól”.

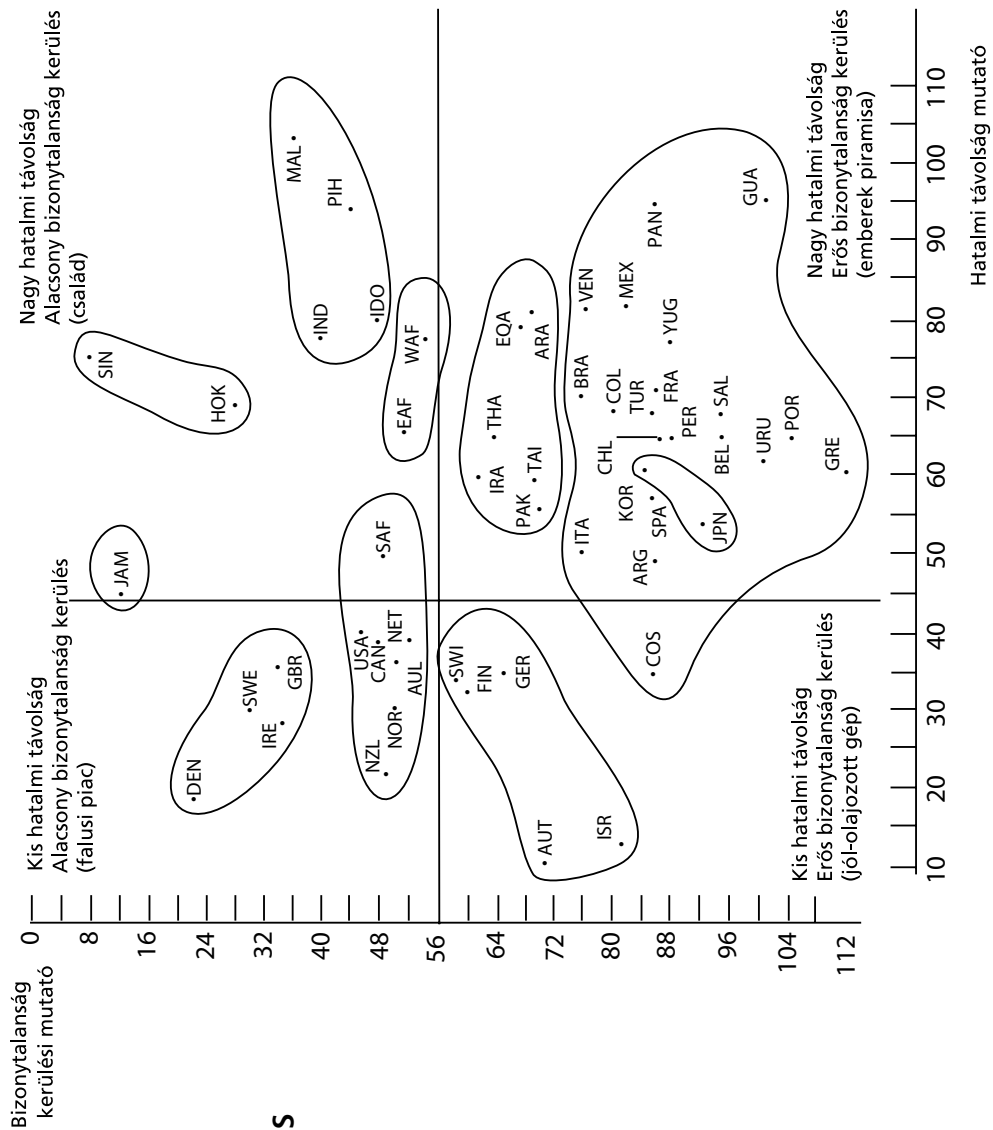
A kutatás több szakasza után a kulturális különbségeket négy alapidimenzióra szűkítette le. Minden egyéb különbség, állítja, a kultúra e négy alapidimenziója közül egyre vagy többre vezethető vissza. A Hofstede által azonosított négy dimenziót hatalmi távolságnak, individualizmusnak/kollektívizmusnak, férfiasságnak/nőiességnek és a bizonytalanság kerülésének nevezte. További kutatásokat követően mindezt kiegészítette az időben való eligazodás dimenziójával.

A hatalmi távolság megmutatja, hogy egy társadalom mennyire fogadja el azt a tényt, hogy az intézményekben és szervezetekben a hatalmat egyenlőtlenül osztják fel az egyének között. A hatalmi távolság a hierarchiáról szól. Arról, hogy például egy ifjúsági szervezetben mit tekintenek elfogadott döntéshozatali folyamatnak. Mindenki azonos szinten szólhat? Vagy a vezetőséget képviselő személyre úgy tekintenek, mint aki szükség esetén képes egyedül is döntéseket hozni?

A bizonytalanság kerülése megmutatja, hogy zavaros helyzetekben mennyire érzi magát egy társadalom megfélemlítve, és mennyire próbálja meg szabályok vagy egyéb biztonsági eszközök beiktatásával elkerülni azokat. A bizonytalanság kerülése arra utal például, hogy mennyire szeretnek az emberek kockázatot vállalni, vagy arra, hogy az előkészítő team mennyi részletet szeretne megvitatni egy képzés megtervezésénél. Mennyi tér adatik a véletlennek, a rögtönzésnek vagy annak, hogy a dolgok majd a maguk útján haladnak (és talán rossz irányt vesznek)?

Az individualizmus/kollektívizmus megmutatja, hogy mennyire laza a társadalom szerkezete, amelyben az embereknek csak az a feladatuk, hogy önmagukról és közvetlen családjukról gondoskodjanak, ellentétben egy szorosabb társadal-

2. ábra: 50 ország és 3 régió pozíciója a hatalmi távolság és bizonytalanság kerületének dimenziói mentén



Forrás: 141. oldal, Hofstede, Geert (1991) *Cultures and organisations: software of the mind*, London: McGraw-Hill. Copyright © Geert Hofstede, engedélyvel felhasználva.



mi szerkezettel, ahol az emberek különbséget tesznek a zárt csoportok és az ezeken kívül álló csoportok között, és a gondoskodást a saját zárt csoportjuktól várják. A kollektivisták kultúrákban, például az emberek erős kötődést és felelősséget éreznek a családjuk iránt, és inkább úgy tekintik magukat, mint akik különféle csoportoknak is tagjai.

A férfiasság/nőiesség megmutatja, hogy melyik nem határozza meg a férfiak és a nők társadalmi szerepeit. Van-e például egy szeminárium férfi és női résztvevői között egy olyan „természetes” munkamegosztás, amely alapján mindenki részt vállal a házimunkák elvégzéséből?

Az időbeli tájékozódás megmutatja, hogy egy társadalom milyen mértékben alapozza döntéseit a hagyományokra és a múltbeli eseményekre, vagy rövidtávon a jelen idejű előnyökre, vagy arra, hogy mit tartanak kívánatosnak a jövőben. Véleményed szerint mennyire fontos például a régiód történelme a jelen és a jövő számára? Amikor az emberek azzal próbálnak büszkélkedni, hogy honnan származnak, miről beszélnek: a múlttól, a jelenről vagy a jövőről?

Hofstede különböző ábrákon mutatja be a különböző társadalmak (nemzetek) ezen dimenziókkal leírható értéktartományait. Ezek az értékek a bemutatott modellel kapcsolatos kérdőívek kiértékelésére és a megismételt kutatások tapasztalataira alapozódnak (lásd a 2. ábrát a 21. oldalon).

A Hofstede-modellt azért dicsérik tapasztalati alapjai miatt, mert más elméletek aligha épülhetnek ilyen hatalmas mintára. A modell viszont nem ad magyarázatot arra, hogy pontosan miért csak öt dimenzió létezhet, és miért csak ezek a dimenziók a kultúra alapvető alkotóelemei. Ezen kívül a modell szerint a kultúra inkább állandó, semmint dinamikus, ezért a modellen belül nem magyarázható meg az, hogy a kultúrák miért vagy hogyan fejlődnek. Emellett Hofstede-t azért is bírálják, mert a kultúrát csupán csak mint a nemzetek jellegzetességeit veszi figyelembe, és nem veszi tekintetbe azt a kulturális sokféleséget, amely a legtöbb modern társadalom meghatározó sajátossága a szubkultúrákban, a kultúrák keveredésében és a személyfejlődés során. A dimenziók leírásaiban helyenként ott van annak a veszélye, hogy bizonyos kultúrákat „jobbnak” tart másoknál. Sok olvasó ösztönösen mégis úgy érzi, hogy a modell öt dimenziója meghatározó jelentőségű a társadalmak arculatában.

Jelentősége az ifjúsági munkában

Lehetnek olyanok, akik nem értenek egyet Hofstede-del abban, hogy csak az általa felállított öt dimenzió alkotja a kultúrát. Ugyanakkor gyakran kiderül erről az öt dimenzióról, hogy azok a kulturális különbségek alapvető elemei, és ezért hasznosak a különböző kulturális háttérrel rendelkező egyének vagy csoportok konfliktusainak megértéséhez. A résztvevők azonnal elkezdik összehasonlítani a különböző „nemzeti” kultúrákat a Hofstede ábrákon: tényleg hierarchikus vagyok? Tényleg nagyobb biztonságra van szükségem, mint másoknak? - Amikor tehát egyrészt a Hofstede-dimenziók keretét biztosítanak ahhoz, hogy értelmezzük a kulturális félreértéseinket, és a résztvevőkkel együtt beszélhetünk ezekről a különbségekről (Például: Mi a véleményed a hatalomról és az irányításról?); addig másrészt arra készítetnek bennünket, hogy elkezdjük azonnal magunkon gondolkodni és feltegyük a kérdést, hogy az adott országban mindenkire illik-e ez. A dimenziók vonatkoztatási keretként is hasznosak, amikor azokat a különböző összefüggéseket próbáljuk elemezni, amelyekben élünk (a diák „kultúránkat”, a családunk és barátaink „kultúráját”, a vidéki és városi területek „kultúráját”, stb.). Érdemes feltennünk magunknak a kérdést, hogy mennyire ad ez nagyobb betekintést a számunkra - és mennyiben hozunk létre pusztán újabb sztereotípiákat? Ezen kívül az öt dimenzió és a dimenziók mentén húzódó egyéni preferenciák felvetik a kulturális viszonylagosság kérdését: tényleg nincs „jobb” vagy „rosszabb”? A hierarchikus viszonyok éppen olyan jók, mint az egyenlőségen alapulók? A szigorú és zárt nemi szerepek éppúgy jók, mint a nyitottak? Milyen messzire vezet ez? Ha e dimenziók mentén szeretnénk közvetíteni egy kulturális konfliktusban, képesek lehetünk erre, meg tudjuk-e tenni úgy, hogy semleges álláspontot képviselünk?

2.4.3 Edward T. és Mildred Reed Hall, a kultúra viselkedésbeli összetevői

Ez a házaspár egy igen gyakorlatias szempontból építette fel kultúra-modelljét: jó tanácsokat szereztek volna adni a külföldre utazó és ott dolgozó amerikai üzletembereknek. Tanulmányuk számos olyan különböző kultúrájú válaszadóval készült mély- és nyitott interjút foglalt magában, akikkel az amerikai üzletembereknek majd feltehetően együtt kell működniük. Ebben azokra a néha finom viselkedésbeli különbségekre összpontosítottak, amelyekre az interkulturális kommunikációban felmerülő konfliktusok visszavezethetők.



Kutatásuk során a különbség több dimenzióját tárták fel. Ezeket a dimenziókat vagy a kommunikációs mintákkal, a terekkel vagy az idővel hozták kapcsolatba:

A gyors vagy lassú üzenet annak sebességére utal „amellyel az adott üzenet megfejthető és lereagálható”. A gyors üzenetek csoportjába tartoznak a főcímek, a reklámok és a televízió. A könnyű megismerhetőség azokra az emberekre is jellemző, akik jobban hajlanak a gyors üzenetekre. Míg alapjában véve mások alapos megismerése időbe telik (ezek a „lassú üzenetek”), bizonyos kultúrákban kevesebb időt igényel barátkokra lenni, mint másokban; a könnyű megismerhetőség ezért a gyors üzenetre példa. A lassú üzenetek, például a művészet, a televíziós dokumentumfilmek, a mély kapcsolatok.

A szoros és laza összefüggés egy eseményt körülvevő információ. Ha egy adott időben az üzenetben csak kevés információt közvetítenek, és ezzel az információval a kommunikálók már nagyrészt rendelkeznek, akkor szoros összefüggésű helyzetről beszélünk. Az évek óta együtt élő házaspárok között zajló kommunikáció általában nagyon szoros összefüggésű: bármikor csak nagyon kevés információcserére van szükség ahhoz, hogy megértsék egymást. Lehet, hogy az üzenet nagyon rövid, de az évek során az egymásról szerzett információ segítségével fejtik meg azt.

Hall & Hall (1990) szerint ilyen szoros összefüggésű kultúrák a japán, az arab és a mediterrán kultúrák, amelyekre a kiterjedt információs hálózatok és a közeli, személyes kapcsolatokban való részvétel jellemző. Következésképpen a mindennapi életben nincs szükség sok háttérinformációra, amit nem is várnak el. Az egyén folyamatosan tájékozódik mindenről, ami a számára fontos személyekkel kapcsolatos.

Tipikusan laza összefüggésű az Amerikai Egyesült Államok kultúrája, a német, a svájci és a skandináv kultúrák. A személyes kapcsolatok inkább az egyén saját, különböző elfoglaltsági területei mentén osztoznak fel, és a szokásos tranzakciókban nagyobb szükség van a háttérinformációra.

A félreértések abból származhatnak, ha a különböző kommunikációs stílusokat nem a szoros és laza összefüggés szempontjából vesszük figyelembe. Egy szoros összefüggésű személy úgy érezheti, hogy a laza összefüggésű stílussal bíró személy túl sokat beszél, túl aprólékos és túl sok felesleges információval szolgál. Fordított eset-

ben egy laza összefüggésű személy úgy érezheti, hogy a szoros összefüggésű stílussal rendelkező személy nem szavahihető (hiszen maradnak „rejtett” információk) és nem együttműködő. A döntéshozatalhoz a laza összefüggésű személyek szeretnek viszonylag nagy mennyiségű háttérinformációt kapni, míg a szoros összefüggésűek egy adott időben kevesebb háttérinformációra alapozzák döntésüket, hiszen folyamatosan figyelemmel kísérték a fejleményeket. Paradox helyzet akkor adódik, amikor egy szoros összefüggésű személyt arra kérnek, hogy értékeljen egy új vállalkozást, ő viszont arról mindent tudni szeretne, hiszen nem volt részese az új elképzelés összefüggéseinek.

A területiség a fizikai tér elrendezésével függ össze, például egy irodában. Az elnök irodája az épület legfelső emeletén vagy valahol középen található? Ha például valaki az asztalán lévő tollakat a személyes terület részének tekinti, akkor nem veszi jó néven, ha mások egyszerűen kérés nélkül kölcsönveszik azokat. A területiség a személyekben kialakult tér és az anyagi természetű dolgok észlelése, amely egyben a hatalom jelzésére is szolgál.

A személyes tér az a másoktól való távolság, amire az egyénnek szüksége van ahhoz, hogy jól érezze magát. Hallék olyan „buborékként” jellemzik ezt a zónát, amit mindig minden egyes személy magával hord. Mérete aszerint változik, hogy az egyén milyen helyzetben és kivel kommunikál (a közeli barátokat közelebb engedjük, mint másokat). Ez a „buborék” jelzi, hogy az egyén milyen távolságot érez helyénvalónak a másiktól. Egy messzebb álló személyt távolibbnak tekintünk, míg ha valaki közelebb próbál kerülni a számunkra helyénvalónak tekintett távolságnál, az sértőnek, félelmet keltőnek vagy egyszerűen tapintatlannak tűnhet. Ha egy kultúra megszokott beszélgetési távolsága annyira kicsi, hogy az beleér abba a térbe, amit egy másik kultúra intim távolságnak tekint, akkor a kommunikációban felmerülő probléma az egymástól tartott fizikai távolság különböző értelmezéséből is adódhat.

Az egyfunkciós és többfunkciós idő az egyén időbeosztására vonatkozik. Az egyfunkciós időbeosztás azt jelenti, hogy egyszerre egy dolgot csinálunk, olyan ütemezéssel dolgozunk, amelyben az egyik dolog követi a másikat, a különböző feladatoknak megvan a kijelölt ideje. Az egyfunkciós kultúrákban az idő nagyon is gyakorlati kérdés, szinte kézzelfogható, és eszközként beszélnek róla: időtöltés, időpocséklás és időmeg-



takarítás. Az idő lineáris, egyetlen vonalként húzódik a múltból a jelenbe és onnan a jövőbe. Az időt eszközként használják a nap megszervezéséhez és a fontosság szintjeinek eldöntéséhez, például „nincs időnk” találkozni valakivel. A többfunkciós időbeosztás ennek az ellenkezője: egyszerre több feladatot végzünk, ebbe magas szinten vonunk be másokat, ami együtt jár azzal, hogy nagyobb hangsúlyt fektetünk arra, hogy másokhoz viszonyuljunk, mint hogy egy időbeosztáshoz tartsuk magunkat. A többfunkciós időt kevésbé észleljük úgy, mint eszközt, és inkább egy ponthoz, semmint egy vonalhoz hasonlítható.

Hallék az itt leírt dimenziók közül néhányat egymással összefüggőnek tekintenek. Tanulmányunkban az egyfunkciós idő szorosan kapcsolódik a laza összefüggéshez és egy olyan térszerkezethez, amely engedi az élet kategorizálását (egy olyan szerkezethez, ahol az elfoglaltság különböző területei elválnak egymástól, vagy külön „kategóriába” kerülnek). Az említett dimenziók mellett Hall & Hall több más nézetet is bevezet, amelyre fontos odafigyelnünk. Például egy kultúrában hogyan működik az időbeosztás, az értekezletet mennyi idővel korábban kell előkészíteni, mit tartanak helyenvalónak a pontosság szempontjából, és hogy az információ milyen gyorsan áramlik egy rendszerben - az információ áramlása egy hierarchiai rendszerhez van-e kötve (fel/le), vagy inkább úgy áramlik, mint egy nagy hálózatban, minden irányban? Hall & Hall azt javasolta célcsoportjuknak, az amerikai üzletembereknek, hogy amikor más kultúrákkal érintkeznek, ismerjék fel a kulturális különbségeket, és ha lehetséges, azokban a kultúrákban, ahol dolgoznak, alkalmazkodjanak az ottani viselkedési formákhoz.

A különböző kultúrák leírásakor Hall & Hall főbb nézetei néhány olyan, lényeges különbségre mutatnak rá, amelyeket az emberek interkulturális találkozásakor tapasztalnak, ezért számos olvasó számára könnyen felismerhetők. Mindazonáltal kritikák is elhangzottak. Hall & Hall úgy szerkesztette meg dimenzióit, hogy azok először is függetlenek egymástól, viszont egy olyan kultúramodellbe építették ezeket, amely végső fokon csak egydimenziós. A kultúrák rendjében az egyik oldalon az egyfunkciós, laza összefüggésű, a másik oldalon a többfunkciós, szoros összefüggésű kultúrák folytonosságára utalnak. Minden egyéb kategóriát ezzel a folytonossággal hoznak összefüggésbe. A kérdés az, hogy tükrözi-e a valóságot a csoportosításnak ez a nagyon egyszerű módja. E mellett csak keveset beszélnek

arról, hogy mi van mindennek a hátterében; arról, hogy hogyan fejlődnek a kultúrák (statikusak-e, vagy dinamikusak), vagy arról, hogy mit kezdenek az emberek interkulturális helyzetekben a saját kulturális hátterükkel. Hall & Hall megközelítésének hasznossága egyértelműen a nagyon praktikus következtetésekben rejlik. A dimenziók - igen hasonlóan a Hofstede modellhez - egy olyan kerettel szolgálnak, amelyben a kulturális különbségek felismerhetők és értelmezhetők.

Jelentősége az ifjúsági munkában

Interkulturális csoportokban a Hall & Hall által bemutatott dimenziók jól működhetnek a kulturális különbségek első „elméleti” megközelítése során. Nagyon jó gyakorlatokhoz is alkalmasak, például megkérjük a résztvevőket, hogy beszélgessenek, és beszélgetés közben változtassák az egymástól való távolságot. Vajon mindketten ugyanazt érzékelik helyes távolságnak? Hogyan bánnak valakivel, akinek kevesebb/több térre van szüksége? Ahogy Hall & Hall dimenzióit ecseteltük, a dimenziók rendszerint könnyen összefüggésbe hozhatóvá válnak azokkal a különbségekkel, amelyeket egy interkulturális csoport tagjai megtapasztalnak. Arra ösztönözhetik a csoportot, hogy egy „jobb” vagy „rosszabb” érték hozzárendelése nélkül beszélgessenek ezekről a különbségekről. Emellett ezeket a dimenziókat az ifjúságsegítők is hasznosnak találhatják a csoportban lévő interkulturális különbségek felismeréséhez (hogyan kezelik a résztvevők a pontosság kérdését, szeretik-e ha megérintik őket vagy sem, úgy érzik-e, hogy túl sokat beszélz vagy túl keveset? stb.), és ahhoz, hogy rendelkezzenek a leírásukhoz szükséges szókincssel. Figyelembe kell vennünk azonban, hogy ahogy bemutatjuk Hall & Hall dimenzióit, a résztvevők könnyedén felhasználhatónak találhatják azokat különböző mentségekre: “Elnézést, nem egy órát késtem, hanem többfunkciósan osztom be az időmet!”

2.4.4 Jacques Demorgon és Markus Molz eszmecseréje a kultúráról

Jacques Demorgon és Markus Molz (1996) határozottan tagadják, hogy egy újabb kultúramodell felállítására törekednének. Állítják, a kultúra legbensőbb természete, hogy a kultúra bármilyen definíciója alapvetően részrehajló az azt definiáló (kulturális) háttere miatt: senki sem lehet kultúra-nélküli. Következésképpen Demorgon és Molz úgy értelmezik írásukat, mint amely segít megvizsgálni a kultúráról szóló eszmecserét és azt, amit abból tanulhatunk.



Szerintük a kultúráról szóló ezen eszmecsere különösen vitás részei, három fő ellentmondást tükröznek:

- Hogyan kezeljük azt a feszültséget, amely egyrészt a kulturális állandóság és a tartós kulturális struktúrák, másrészt a kulturális változás folyamatai és megújulás között feszül?
- Hogyan kezeljük a „kultúra” és az „interkultúra” kapcsolatát: vajon először volt a „kultúra”, amely később az interkulturális találkozások „inputjává” vált? Illetve: a kultúra kizárólag a többi kultúrával való állandó kölcsönhatásban létezik?
- Hangsúlyoznunk kellene az ember egyetemes vonatkozásait (azt, ami mindenkiben közös), olyan egyéniségnek tekintve mindenkit, akinek a kultúra a jellegzetes tulajdonsága, vagy csak egyetlen globális kultúra létezik (egyetemes megközelítés)? A világban uralkodó sokféleség ismeretében esetleg a kultúra szerepét kellene-e hangsúlyoznunk, és úgy kell-e elképzelnünk az embereket, mint egy kulturális csoport tagjait, amelyben mindenekelőtt minden kultúra egyformán jó (*a relativista megközelítés*)?

Ezek a kérdések talán túl tudományosnak tűnhetnek, amelyeknek nincsen gyakorlati értéke. A kérdéseknek azonban politikai következményei vannak: fenyegetőnek érzeljük-e a változást vagy sem? (1. kérdés) Egy országban a különbözőségeket a kultúra előfeltételének tekintjük-e, vagy az fenyegetést jelent arra, amit „eredeti” kultúrának gondolunk? (2. kérdés) Egy ország lakóit olyan egyéneknek tekintünk-e, akikkel egyenlően kell bánnunk (a személyi jogok francia modellje), vagy egy csoport tagjainak, akiknek, a csoport tagjaiként vannak jogaik (a különböző csoportokból álló társadalom holland modellje, ahol mindegyiküknek megvannak a maguk intézményei)? (3. kérdés).

Hogy felülkerekedjenek ezeken a feszültségeken, Demorgon és Molz bevezeti azt, amit én kultúra-modellnek hívnék. A kultúra csak akkor érthető meg, mondják, ha azt összekötjük az átültetésre vonatkozó elképzelésekkel. Az emberek folyamatosan arra kényszerülnek, hogy tartós kapcsolat alakítsanak ki a belső világuk (igényeik, vágyaik, stb.) és külső világuk (környezet, más emberek stb.) között. Mindezt konkrét helyzetekben teszik, és ennek kell az elemzés alapját képeznie. Az egyének minden ilyen helyzetben alakítják környezetüket (mindenki befolyásolhatja a körülötte zajló eseményeket), és őket is alakíthatja a környezetük (mindenki változhat a körülötte végbemenő események hatására). A környezet formálása és a környezet általi formálódás az „adaptáció” értelmének két oldala.

Tudományosabban fogalmazva Demorgon és Molz az érme egyik oldalát „asszimilációként” (vagy másképpen: hasonításként) határozza meg. Ez alatt azt a folyamatot értik, amikor az egyének a külső világukat a belső valóságukhoz alakítják. Azt, amit kint észlelünk, az agyban már létező sémákba és struktúrákba helyezzük el. A hasonítás szélsőséges példái lehetnek a játszó gyermekek: egy nagy homokdombot (a külső világ realitását) a Mount Everestnek láthatják (belső elképzelés). A domb megmásítása közben a valóságot belső képzetükhöz teszik hasonlóvá; a valóság ezen értelmezése válik cselekvésük alapjává. Nem egy homokdombot másznak meg, hanem a Mount Everestet. De nem csak a gyermekek hasonlítanak: amikor először látunk valakit, érzékeljük, hogyan néz ki. A korlátozott információ alapján fejtjük meg, hogy ki is ő - felhasználjuk az agyunkban létező információkat, gyakran sztereotípiákat arra, hogy többet „tudjunk meg” erről a személyről, és eldöntsük, hogyan viselkedhetünk igazán helyesen.

Az érme másik oldalát Demorgon és Molz „honosításnak” hívja. Ez alatt azt a folyamatot értik, amikor a külvilágból érkező információ alapján az agyban lévő szerkezetek (melyeket „ismereteknek” vagy „sémáknak” neveznek) megváltoznak. Lehet, hogy találkozunk valakivel, akinek viselkedését kezdetben a sztereotípiáink szerint értelmezzük. Egy idő után azonban ráébredhetünk, hogy a valóság más, hogy az agyunkban lévő sztereotípiáink és sémáink nincsenek összhangban a valósággal. Ezért megváltoztatjuk azokat.

Sem a szélsőséges hasonítás, sem a szélsőséges honosítás nem üdvös. Szélsőséges honosítás esetén ugyanis rendkívül sok külső információt kell kezelnünk, miközben „friss” tekintetre van szükségünk, ezért inkább hagyjuk megváltozni azt, amit gondolunk. A szélsőséges hasonítás esetén viszont figyelmen kívül hagyhatjuk a valóságot, és ezért végeredményben képtelenek lennénk az túlélésre.

Az állatokkal szemben az emberek genetikailag kevésbé előformáltak, számunkra biológiailag kevesebb dolog „elrendezett”. Ezért számos olyan helyzet létezik, amelyre nincs előre meghatározott ösztönös vagy biológiai reakciónk. Egy olyan rendszert kell kifejlesztenünk, ami a sikeres alkalmazkodás érdekében az összes ilyen helyzetben eligazítást nyújt. Ezt a rendszert hívja Demorgon és Molz kultúrának. A honosítás funkciója tehát az, hogy a lehető legtöbb felmerülő helyzetben fenntartsuk vagy növeljük a helyes cselekvés esé-



lyeit. A kultúra tehát egy olyan rendszer, amely tájékoztatást nyújt ezekben a helyzetekben (olyan, az agyban lévő struktúráknak kell tekintenünk, amelyek a hasonítás és a honosítás folyamatainak alapja), a biológiai természet meghosszabbítása. A kultúra azért létezik, mert ott is szükségünk van a tájékoztatásra, ahol az biológiailag nem előre kódolt.

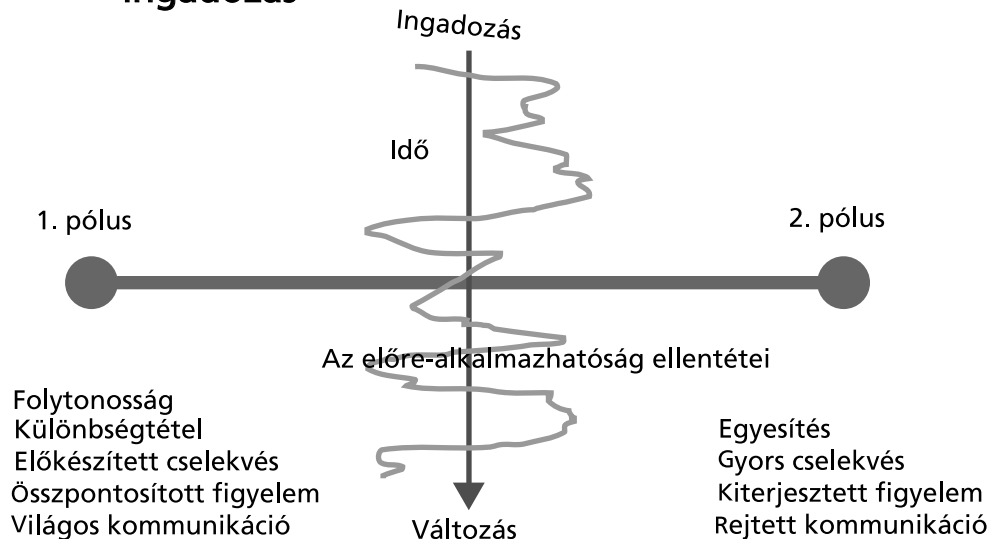
Ezért ha a honosítás eligazítás, akkor az a hasonítás és a korrekció közötti feszültségben létezik. Egyrésztől szükségünk van stabil struktúrák és viselkedési készletek kiépítésére, amelyeket általánosítunk, és mindenféle helyzetben felhasználunk, hiszen nem indulhatunk mindig a nulláról (vagy üres aggyal). Ebben a hasonítómódban a kultúra a mentális szoftver, Hofstede megfogalmazása szerint, az a szoftver, amelyet a külvilág összes rendelkezésre álló információjának feldolgozására használunk. De Demorgon és Molz rámutat arra, hogy ha a kultúra csak egy mentális szoftver lenne, amelyet fiatal korban az egyénekbe programoznak, akkor nem tudnánk az új körülményekhez igazodni, vagy azoknak megfelelően változtatni tájékozódásunkon. Az

embernek a túléléshez szüksége van a korrekció képességére az eligazodás és a vonatkoztatási pontok megváltoztatása érdekében.

Éppen ezért a viselkedés bármilyen adott helyzetben majdnem mindig a tanult, bevált, kulturálisan betájolt cselekvési készlet ismétlésének és az adott helyzethez való gondos alkalmazkodásnak a keveréke.

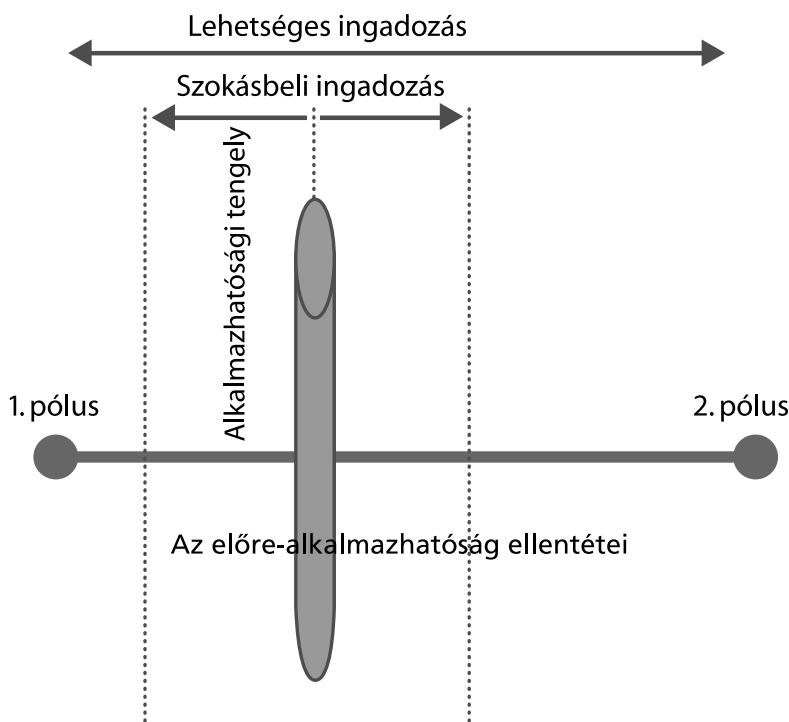
Ha egy ilyen helyzetet a kezdettől vizsgálunk, az ellentétes viselkedések széles skáláját találjuk: cselekedhetünk gyorsan, de részletes információk híján; vagy előbb tájékozódhatunk, ekkor azonban lassabban cselekszünk. Összpontosíthatunk a helyzet egy szempontjára, vagy kiterjeszthetjük figyelmünket mindenre, ami körülöttünk zajlik. Kommunikálhatunk nyíltan (nagyon alapos magyarázatokkal) vagy rejtetten (sok szimbólumot használva). Ha úgy értelmezünk egy helyzetet, hogy az sok száz ilyen lehetőséget kínál az ellentétes lehetőségek között, akkor állandóan dönteniünk kell arról, hogy ezek közül melyiket válasszuk (lásd a példákat a 3. ábrán).

3. ábra: A választott előre-alkalmazhatóság ellentétei és az ingadozás



Forrás. 54. oldal, Thomas, Alexander (ed) (1996) Psychologie interkulturellen Handelns, Göttingen: Hogrefe. Chapter by J. Demorgon and M. Molz 'Bedingungen und Auswirkungen der Analyse von Kultur(en) und Interkulturellen Interaktionen'. Adaptált változat

4. ábra



Forrás: 55. oldal, Thomas, Alexander (ed) (1996) *Psychologie interkulturellen Handelns*, Gottingen: Hogrefe. Chapter by J. Demorgen and M. Molz 'Bedingungen und Auswirkungen der Analyse von Kultur(en) und Interkulturellen Interaktionen'.

Ezek az ellentétek egy vonal két pólusaként is ábrázolhatók (lásd a 4. ábrát). Így az egész vonal az összes viselkedési lehetőséget lefedi. Demorgen és Molz állítása szerint a kulturális tájékozódás ezt a lehetőséget egy kisebb területre szűkíti. Képzeld el, hogy a vonal 1-10-ig van beszámozva (ahol a 0 az egyik végén, a 10 pedig a másik végén található). A kulturális tájékozódás egy bizonyos pontra helyezi a megfelelő viselkedést, például a 3-ra. Kulturális teremtményként ezt tekintjük kiindulási pontnak és a helyzetnek megfelelően e pont körül választjuk meg a leghelyesebb viselkedést. Ebben a példában azt mondhatjuk, hogy szokásból rendszerint a 2 és a 4 közötti megoldásokat választjuk.

Vegyünk például a kommunikációt. Tételezzük fel, hogy olyan helyről származunk, ahol az emberek nagyon rejtetten kommunikálnak (azaz elkerülik a hosszas magyarázatokat, de sokszor utalnak burkoltan arra az összefüggésre, amit „mindenkire tud”). Amit rendszerint helyes, „normális” kommunikációnak érzünk, az inkább rejtett. Ezt választjuk kiindulási pontként, és eköré a pont köré építjük ki a szokásos tartományt. Azaz lehet,

hogy helyzettől függően rejtettebben vagy kevésbé rejtetten kommunikálunk, de sosem tesszük azt nagyon nyíltan. Csak akkor szélesíthetjük a skálánkat, és akkor sajátíthatjuk el a nyílt kommunikáció képességét, ha okulunk azokból a helyzetekből, amikor viselkedési tartományunk sikertelenségét tapasztaltuk - bár lehet, hogy a nyílt kommunikáció így is idegen marad a számunkra.

A kultúra a honosítás két végpontja között található helyes döntések meghatározása. A kulturális tájékozódás elvont módon fogalmazza meg, hogy a múltban egy embercsoport számára mi volt a sikeres viselkedés. A tájékozódás, azaz a helyénvalónak tartott pont körüli tartomány pedig azt jelzi, hogy mit fogadnak el „normális” eltéréseként, és a helyzethez illően normális adaptációként. Az ezen kívül eső viselkedést zavarónak, helytelennek, nem normálisnak érzik.

A kultúrák változhatnak: amikor egy bizonyos irányultság körüli tartomány az egyik irányban megnyúlik, amikor a kultúrát alkotó emberek viselkedése állandóan az egyik oldalra húz, akkor



az eredeti irányultság fokozatosan a felé az oldal felé tolódhat.

Ebben az elgondolásban a kultúra nem kapcsolódik a nemzethez, hanem az alapvetően az emberek csoportjainak irányultságát jelenti. A tájékozódást például a család, a barátok, a nyelv, a lakhely és a munkahely biztosítják. Mindezek alapján válnak azonosíthatóvá azok a csoportok, amelyek valamilyen irányultságokon, valamilyen kultúrán osztoznak. Az összefüggéstől függően az egyéneknek eltérő meghatározott mintáik és a minták körül eltérő tartományaik lehetnek. Lehetséges például, hogy a munkahelyeden többé-kevésbé nyíltan, míg otthon többé-kevésbé rejtetten kommunikálsz. Amikor azonban a munka és a család közös alapokon nyugszik, akkor a két tartomány közel lehet egymáshoz, és részben fedheti is egymást.

Az interkulturális tanulásban az eltérő mintával való szembekerülésen át tudatosul az emberekben a saját kulturális irányultságuk helye. Ha mindkét orientációval együtt kell élni, akkor a mindkét kulturális irányultság felölelése érdekében az emberek szélesítik viselkedésmódjuk tartományát és bővítik szokásaikat. Ekkor a helyzettől függően több lehetőség közül választhatnak majd. Minél szélesebb ez a tartomány, elvben annál több lehetőség nyílik a korrekcióra, arra, hogy az egyén a külvilághoz igazítsa viselkedését. Ez a szélesebb tartomány azonban nagyobb bizonytalansággal is jár: több választási lehetőség kevésbé kiszámítható helyzetet teremt.

Azok lehetnek közvetítők a különböző kultúrák között, akik egy olyan tartományt fejlesztettek ki, amely mindkét oldal kulturális mintáit felöleli, és amely a kettő között lehetőségeket nyit egy olyan közös „találkozási pontra”, amelyet a felek helyénvaló viselkedésnek tartanak. Sokat találják vonzónak Demorgon és Molz gondolatait a kultúráról, mert számos különböző kultúráról szóló elmélet és modell szálait szövik egybe. Másrészről viszont a modell inkább elméleti, és csak korlátozottan ad lehetőséget tapasztalati kutatásra. Vizsgálhatjuk azt, hogy modelljük közelít-e a valósághoz? A modell hasznosságának próbájára az lehet a legjobb vizsgálat, hogy jobban értsük és értelmezzük az interkulturális találkozásokat.

Jelentősége az ifjúsági munkában

Demorgon és Molz kultúráról szóló gondolatai segíthetik a kultúra szükségességének és funkciójának alaposabb megértését. Elméletükben a kultúra fogalmát különböző csoportokra és nem csupán a nemzetekre vonatkoztatják.

Az ifjúsági munkában ez az összetett modell jobban kielégítheti a bonyolult kérdések megválaszolásának igényeit, és új távlatokat nyit az elmélyültebb gondolkodás számára.

A modell gyakorlati értelmezése segít annak a megértésében, hogy mi is az interkulturális tanulás: valaki más megismerése, a cselekvési lehetőségek, és a különféle helyzetek kezelése tartományának bővítése. Mindez szorosan összefügg a tapasztalati tanulással és kiemeli annak a fontosságát, hogy a tanulás olyan kihívás, amely szorosan összefügg az irányultsággal, mint az emberi létezés egyik alapvető igényével.

2.5 Az interkulturális tanulás vizsgálata

Milton J. Bennett interkulturális érzékenység fejlesztési modellje

Bennett (1993) a személyes fejlődés szakaszainak szempontjából határozza meg az interkulturális érzékenységet. Fejlesztési modellje a kulturális különbségek kifinomult kezelésének folytonosságát hangsúlyozza, amely az etnocentrizmus kiindulópontjából a különbségek mélyebb felismerésének és elfogadásának szakaszain keresztül afelé mozdul el, amit Bennett „etnorelativizmusnak” nevez.

A modell alap gondolata az, amit Bennett „különbségtételnek” nevez, ahogy az egyénben kifejlődik a különbség felismerésének és az azzal való együttélésnek a képessége. A „különbségtétel” két jelenségre utal. Az első, hogy ugyanazt a dolgot az emberek eltérően szemlélik, a második pedig az, hogy „a kultúrák a különbségtétel vagy világnézetek mintáinak alkalmazási módjában különböznek egymástól”. Ez a második szempont arra a tényre utal, hogy Bennett megfigyelése szerint a kultúrák eltérő módokat kínálnak arra, hogyan értelmezzük a valóságot, és hogyan kellene észlelnünk a bennünket körülvevő világot. A valóság értelmezése vagy a világnézet minden kultúrában más és más. A kultúrák közötti érzékenység fejlesztése tehát lényegében azt jelenti, hogy megtanuljuk felismerni és kezelni a világ észlelését érintő alapvető különbséget a kultúrák között.

Etnocentrikus szakaszok

Bennett egy olyan állomásként fogja fel az etnocentrizmust, ahol az egyén azt feltételezi, hogy a saját világnézete az alapvetően valóságos. A



5. ábra. Az interkulturális érzékenység fejlesztési modellje

Etnocentrikus szakaszok

1. Tagadás

Elszigeteltség
Elkülönítettség

2. Védekezés

Becsmérlés
Felsőbbrendűség
Irányváltás

3. Minimalizálás

Fizikai általánosítás
Tapasztalattól független
általánosítás

Etnorelatív szakaszok

4. Elfogadás

A viselkedésbeli különbségek
elfogadása
Az értékkülönbségek elfo-
gadása

5. Alkalmazás

Empátia
Pluralizmus

6. Integráció

Összefüggések értékelése
Építő kívülállás

Forrás: a 29. oldalról idézve, Paige, R. Michael (ed) (1993) Education for the intercultural experience, Yarmouth: Intercultural Press, chapter by Milton J. Bennett 'Towards ethnorelativism: a developmental model of intercultural sensitivity'



tagadás az etnocentrikus világnézet lényege, azt jelenti, hogy az egyén tagadja bármilyen különbség létét, és cáfolja a valóság más felfogásának létezését. Ez a tagadás alapulhat az elszigeteltségen, ahol a különbséggel való szembesülésre nincs vagy kicsi az esély, ezért annak létezése nem tapasztalható meg; vagy származhat az elkülönítésemből, amikor a különbözőségeket szándékolatlan elválasztják egymástól, ahol egy egyén vagy egy csoport tudatosan épít ki akadályokat az egymástól „különböző” emberek közé, annak érdekében, hogy azok ne szembesülhessenek a különbözőségekkkel. Az elkülönítés tehát megköveteli a különbség felismerésének legalább egy pillanatát, ezért az elkülönítés magasabb fejlettségi szintet képvisel, mint az elszigeteltség. Az elkülönítés e szakaszának egyik élő példája a sok helyen megtalálható faji megkülönböztetés.

Az elnyomott csoportokban élő emberek általában nem tapasztalják meg a tagadásnak ezt az állomását, hiszen amúgy is nehéz lenne tagadni azt, hogy különbözőségek vannak, ha tagadják azt, hogy másként élnek, vagy más a világnézetük.

Bennett szerint a második állomás, a **védekezés**. A kulturális különbség fenyegetésként fogható fel, mivel az egyén valóságészleléséhez, ezen keresztül pedig az identitásának észleléséhez nyújt alternatívát. A védekezés szakaszában tehát az egyén észleli a különbséget, de harcol ellene.

Ennek a harcnak a legáltalánosabb stratégiája a becsmélés, amikor az egyén más világnézetét negatívan értékeli. A sztereotipizálás és annak szélsőséges formája, a rasszizmus a becsmélés stratégiájának példái. A becsmélés másik oldala a felsőbbrendűség hangoztatása, amikor a hangsúly inkább az egyén saját kultúrájának pozitív tulajdonságaira esik, míg a másik kultúrára nem, vagy csak alig fordít figyelmet. Néha a különbség fenyegetésként való értelmezésének harmadik típusával is találkozhatunk, amelyet Bennett „irányváltásnak” nevez. Ez azt jelenti, hogy az egyén a másik kultúrát különbnek értékeli, míg saját kulturális hátterét becsméri. Ez a stratégia első ránézésre kulturálisan érzékenyebbnek tűnhet, de gyakorlatilag az etnocentrizmus egyik középpontját (az egyén saját kulturális hátterét) egy másikkal helyettesíti.

Az etnocentrizmus utolsó szakaszát Bennett minimalizálásnak nevezi. Az egyén elismeri a különbséget, és bár már nem harcol ellene a becsmélés vagy a felsőbbrendűség stratégiáival, de kísérletet tesz jelentőségének minimalizálására. A hasonlóságokat annyira túlhangsúlyozza a kulturális

különbséggel szemben, hogy ezáltal jelentéktelenné teszi azt. Úgy tűnik, hangsúlyozza Bennett, hogy számos szervezet a minimalizálást tekinti az interkulturális fejlődés végső szakaszának, és a közös értékeken és alapokon nyugvó világ megteremtésén fáradozik. Ezek a közös alapok a fizikai egyetemességre, azaz az emberek közötti alapvető biológiai hasonlóságokra épülnek. Mindannyiunknak ennünk, emésztienünk kell, és mindannyiunknak meg kell halnia. Ha a kultúra csak a biológia egyfajta meghosszabbítása, akkor jelentősége minimalizált.

Etnorelatív szakaszok

“Az etnorelativizmusban az a feltételezés az alapvető, hogy a kultúrák csak egymáshoz viszonyítva, az adott viselkedés pedig csak kulturális összefüggésben érthető meg”. Az etnorelatív szakaszokban az egyén a különbségeket már nem fenyegetésként, hanem kihívásként fogja fel. A megértés új kategóriáinak kialakítására tesz kísérletet ahelyett, hogy a már létezőket őrizné meg.

Az etnorelativizmus a kulturális különbség **elfogadásával** kezdődik. Ennek kiindulópontja, hogy az egyén elfogadja, az egyes kultúrákban a verbális és a non-verbális viselkedés más és más, amely különbségek tiszteletet érdemelnek. Másodszor, ezt az elfogadást kiterjeszti a mögöttes világnézetekre és értékekre is. Ez a második szakasz magában foglalja az egyén saját értékeinek ismeretét, amelyeket úgy fog fel, mint amelyeket a kultúra hozott létre. Ez a nézet az értékeket folyamatnak és eszköznek tekinti a világ rendszerbe szervezéséhez, nem pedig olyasvalaminek, mint amink egyszerűen csak „van”. A világ rendszerbe szervezésében még azoknak az értékeknek is tulajdoníthatunk funkciót, amelyek magukban foglalják egy bizonyos csoport becsmélését, anélkül, hogy kizárnánk, hogy az egyénnek véleménye van erről az értékről.

A kulturális különbség elfogadására épülve az **alkalmazás** a következő szakasz. Az alkalmazás ellentétes az asszimilációval, amelynek során az egyén átvesz különböző értékeket, világnézeteket vagy viselkedésmódokat, miközben saját identitását feladja. Az alkalmazás viszont-gyarápítási folyamat. A más világnézetben helyes viselkedést az egyén elsajátítja és - új kommunikációs stílusok alkalmazásával - hozzáadja saját viselkedési repertoárjához. Itt a kultúrát egy statikus dolog helyett inkább fejlődő, mozgásban lévő folyamatnak kell tekinteni.

Az alkalmazásban központi jelentőséggel bír az



empátia, amikor az egyén képes máshogy megélni egy helyzetet, mint ahogy azt a saját kulturális háttere megjeleníti. Ez arra kísérlet, hogy a másikat az ő nézőpontjába helyezkedve értsünk meg.

A pluralizmus szakaszában az empátia bővül, így az egyén több eltérő vonatkoztatási rendszerre vagy összetett kulturális rendszerekre támaszkodhat. A rendszerek kifejlesztése rendszerint megköveteli azt, hogy az egyén hosszabb ideig egy másik kulturális összefüggésben éljen. A különbséget az egyén természetesként fogja fel és akár két vagy több kulturális összefüggés-rendszerben is otthonos lehet.

Bennett a szakaszok utolsó csoportját **integráció-nak** nevezi. Míg az alkalmazás szakaszában az egyénben számos vonatkoztatási rendszer egymás mellett létezik, az integrációs szakasz kísérlet a különféle rendszerek egygé kovácsolására, ami nem egy kultúra visszaállítását és nem is a különböző világnézetek békés egymás mellett élésének egyszerű kényelmét jelenti. Az integráció az egyén saját identitásának folyamatos meghatározását igényli a megélt tapasztalatok szempontjából. Ez ahhoz vezethet, hogy az egyén nem tartozik többé egyetlen kultúrához sem, ehelyett mindig együttélő kívülálló marad.

A kontextuson alapuló értékelés, azaz az integráció első szakasza azt jelenti, hogy az egyén képes a különböző helyzeteket és világnézeteiket egy vagy több kulturális háttérből értékelni. Hogy úrrá legyen az etnocentrikus értékítéleten, az egyén minden más szakaszban elküli az értékelést. A kontextuson alapuló értékelés szakaszában az egyén a körülményektől függően képes a kulturális összefüggések közötti mozgásra. Az így kapott értékelés a relatív helyesség értékelése. Bennett példát is ad az interkulturális választásra: "Helyes-e közvetlenül utalni egy olyan hibára, amit te vagy más követett el? A legtöbb amerikai összefüggésben igen. A legtöbb japán összefüggésben nem. Ugyanakkor bizonyos esetekben Japánban helyes lehet az amerikai stílus használata, és fordítva. Mindkét stílus használatának képessége az alkalmazás része. A választásban az összefüggés etikai megfontolása része az integrációnak".

Az utolsó szakaszt, az „építő kívülállást” Bennett úgy írja le, mint egy olyan pontot, ahová az egyén megérkezik, és nem úgy, mint a tanulási folyamat végállomását. Ez az egyén elmélkedésre való mély hajlamát, az egyetlen kultúrához sem tartozás, a kívülállóság állapotát vonja maga után.

Ennek a szakasznak az elérése másrésről azt biztosítja, hogy az egyén a valódi interkulturális közvetítésre és különböző világnézetekben való működésre képes. Bennett modellje jó kiindulási pontnak bizonyult az interkulturális érzékenység fejlesztésével foglalkozó képzések és iránymutatások megszervezésekor. Az interkulturális tanulásban hangsúlyozza a különbség fontosságát, és felhívja a figyelmet néhány (nem hatékony) különbségkezelési stratégiára.

Bennett utal arra, hogy az interkulturális tanulás egy olyan folyamat, amelyet állandó fejlődés jellemez (amelyben az előre- és visszalépés is lehetséges), és mérhető az, hogy az egyén az interkulturális érzékenység melyik szakaszát érte el. Ennek ellenére megkérdendő valaki, hogy az interkulturális tanulás mindig pontosan ezt a sorrendet követi-e oly módon, hogy az egyik lépés előfeltétele a következőnek. Ha azonban nem ragaszkodunk szigorúan ahhoz, hogy a folyamatokat egymást mindenképpen követő szakaszokkal írjuk le, hanem inkább a különbözőségek kezelésének eltérő lehetőségeire tekintünk úgy, mint amelyeket a körülményeknek és a képességeinknek megfelelően alkalmazhatunk, akkor a modell feltárja az interkulturális tanulásban rejlő alapvető nehézségeket és a hasznosítható módokat.

Jelentősége az ifjúsági munkában

A Bennett által leírt különböző szakaszok hasznosak a vonatkoztatási rendszerek csoportban történő vizsgálatához és igencsak alkalmasak arra, hogy tartalmakat és módszereket kínáljanak azon képzéseknek, amelyek célja az interkulturális érzékenység fejlesztése. Fel kell-e hívnunk a figyelmet az eltérésekre, vagy a különbözőségek elfogadására kell-e összpontosítanunk? A fejlesztési modell nagyon is használható megközelítést kínál annak meghatározásához, hogy valójában min is kell munkálkodnunk. Bennett maga is hangsúlyozza a képzések különböző szakaszaiban a következményeket.

Egy nemzetközi ifjúsági eseményben a Bennett által leírt folyamatok sűrítetten vannak jelen. Modellje hasznos a történések megfigyeléséhez, megértéséhez és feldolgozásához.

Végezetül, a fejlesztési modell világosan érzékelteti az interkulturális tanulással kapcsolatos munka egyik célját, amely egy olyan szakasz elérése, ahol az egyén a különbözőségeket normálisnak tartja, azokat integrálja és ahol a viszonyulási pontokat különböző kultúrák viszonyulási pontjaiból alkotja meg.



2.6 Összefoglalás

A tanulásról, a kultúráról és az interkulturális tapasztalatokról szóló nézetek áttekintése után talán már világos, hogy az interkulturális tanulás egy folyamat. Azt kívánja tőlünk, hogy tudjuk, kik vagyunk vagy és honnan jöttünk, hogy képessé váljunk mások megértésére. Ez kihívást jelentő folyamat, hiszen magában foglalja a jóról és a rosszról vallott, valamint a világot és az életünket rendszerező, nagyon mélyen gyökerező elképzeléseinket. Az interkulturális tanulásban

éppen azt kérdőjelezzük meg, amit természetesenek tartunk, és amit meg szeretnénk őrizni. Az interkulturális tanulás kihívás az identitás számára - viszont életvitellé, az identitás gazdagításának módjává is válhat, mutat rá Bennett.

Bennett egy politikai megközelítést is hangsúlyoz: annak ellenére, hogy az interkulturális tanulás egyéni folyamat, lényegében mégis arról szól, hogy elsajátítsuk hogyan éljünk együtt, és, hogy hogyan éljünk a különbözőségek világában. E nézőpontból az interkulturális tanulás a békés együttélés kiindulópontja.



2.7 Az interkulturális oktatás vizsgálata



Bár ez a T-kit az iskolai oktatáson kívül foglalkozik az interkulturális tanulással, a következő fejezet azért került e kiadványba, mert fel kell ismernünk, hogy az iskola még mindig az az erő, amely hozzájárulhat az interkulturális társadalmak kialakulásához. Egyértelmű, hogy sokat tanulhatunk a tanárok tapasztalataiból.

Az iskola korábban mindenki számára azonos társadalmi esélyekkel biztosította a különbségek mérséklését a társadalmi integráció szolgálatában. Ma az a társadalmaink fő kérdése, hogy hogyan kezeljük a különbségeket? Hogyan ismerhetjük és hogyan értékelhetjük fel a kulturális különbözőségeket, hogyan támogathatjuk a hiteles kulturális integrációt és diákjaink beilleszkedését az iskolában, majd a társadalomban?

Az interkulturális alapelvek a másokra való nyitottságra, a különbség cselekvő elfogadására, a kölcsönös megértésre, az aktív toleranciára, a kulturális jelenvalóság felértékelésére, az egyenlő esélyek biztosítására, a kirekesztés elleni küzdelemre helyezik a hangsúlyt. A különböző kulturális identitások közötti kommunikáció abban az értelemben tűnhet paradoxnak, hogy megköveteli azt, hogy a másikat egyszerre ismerjük el hasonlóknak és különbözőnek is. Ebben az összefüggésben, Ouellet (1991) szerint az interkulturális oktatást úgy lehet megtervezni, hogy az támogassa és fejlessze:

- a modern társadalmakban a kultúrák jobb megértését;
- a különböző kultúrájú emberek közötti kommunikáció erősítésére vonatkozó képességet;
- a társadalomban meglévő kulturális különbözőségek összefüggéseivel kapcsolatos rugalmasabb magatartásokat;
- a társadalmi folyamatokban való részvétel jobb képességeit és a közös emberi értékek elismerését.

Az interkulturális oktatás alapvető célja a diákok és az őket körülvevő világ közötti interakciós és kommunikációs képességek elmélyítése és fejlesztése. A következmények közül Guerra (1993) szerint azt kell biztosítanunk, hogy:

- a pluralizmus az oktatás szerves része legyen minden diák számára (attól függetlenül, hogy kisebbségi csoporthoz tartoznak-e, vagy sem);
- a kisebbségeket ne kényszerítsük arra, hogy elfelejtsék kulturális vonatkozataikat;
- minden kultúrát egyenlő mértékben becsüljünk meg;
- olyan támogató eljárásokat kell alkalmazni, amelyek a kisebbségi csoportokhoz tartozó gyermekek számára éppen olyan eredményeket biztosítanak, mint a többséghez tartozó gyermekeknek.

Az interkulturális oktatásra vonatkozó elképzelések kidolgozásakor a többé-kevésbé tudatosan elfogult cselekedeteknek megvan a veszélye. Hogy erre figyelmeztesse a tanárokat, Ladmira és Lipiansky (1989) két „csapdáról” tesz említést, amelyeket a tanároknak el kell kerülniük:

- 1) a diákok kulturális adottságainak leegyszerűsítése a korai általánosítás szintjére;
 - 2) a konfliktusok értelmezésének egy olyan kulturális alapállásból történő munkája, amely során figyelmen kívül hagyják a lélektani és társadalmi körülményeket, amelyek az adott viselkedéshez vezetnek;
- Abdallah-Preteceille egy harmadikat is hozzátesz ehhez: a nehézségek megoldásainak kizárólag a másik értelmi megismerésén át történő megkeresése.

A tanárok nem feledkezhetnek meg arról, hogy az oktatás kifejezetten megerőltető tevékenység. Kifejezetten megerőltető nemcsak a diák szempontjából, hanem a környezetet, sőt a tanár személyét illetően is. A tanároknak elemezniük kell saját kulturális identitásukat és személyiségüket, hogy megismerjék saját pedagógiai gyakorlatukat. Ezért Hoopes (Ouellet idézi - 1991) azt tanácsolja a tanároknak, hogy fej-



lesszék az érzékelési mintáikat és kommunikációs stílusukat, növeljék a figyelemre vonatkozó képességeket. (Azt hiszem, hogy az a reálisabb, ha az aktív figyelmet hangsúlyozzuk). Mindemellett alapvető, hogy a tanár legyen tisztában a saját kultúrájával és ismerje fel előítéleteinek, meggyőződéseinek, morális elveinek és értékeinek mechanizmusait.

Az interkulturális oktatás a kapcsolatok középpontjába a másik személyt helyezi. Támogatja azt, hogy megkérdőjelezzük azokat az előfeltevéseket, amelyeket általában adottnak tekintünk, és arra ösztönöz, hogy állandóan nyitottak legyünk az ismeretlen és nem érthető dolgokra.

A kölcsönösség és a felfedezés közös folyamatában minden ember kiteljesedhet - személyes, társadalmi és globális értelemben. Az oktatás a diákok képességeinek erősítésével azt segíti elő, hogy képesekké váljanak a teljes értékű társadalmi részvételre.

Nem elegendő csupán csak a törvényalkotás folyamatában meghatározni azt, hogy nemzeti vagy regionális szinten mit is kellene tennie az oktatásnak az interkulturális tanításáért. Ma az a sürgető, hogy ezeknek az elképzeléseknek a **tényleges** gyakorlatba ültetését támogassuk és fejlesszük a tanárképzésben, és végső soron az egész társadalomban elősegítsük a tudatosság változásait. Ez halaszthatatlan, mert ha nem tesszük meg, ki fog segíteni nekünk abban, hogy felnőjünk? "Tanítani a létezés tanulásának segítése" emlékeztet bennünket Edgar Faure (1908-1988), az ismert francia politikus. Nekünk, tanároknak, akik szintén az alkalmazkodás állandó folyamataiban léteznek, hol vannak a viszonyítási pontjai? Több, a tanárok által végzett kutatásra van szükségünk. Nagyvonalúan fogalmazva: a jelen és a jövő a tanárok kezében van, ezért sürgető változtatásokat előidéznünk!

Az iskola kettős, oktatási és nevelési funkciójának minden egyes diák maximális fejlődését kell biztosítania, arról gondoskodva, hogy kultúrájukat a nyitottság szellemében adják át másoknak. Néhány oktatási rendszer reformja a tapasztalati tanulás módszereit javasolja, amelyek középpontjában a diákok érdeklődése áll. Észre kell vennünk azt, hogy a közvetlen tapasztalat hogyan alkalmazható a különbözőségek elfogadásának fejlesztésére és az interkulturális érzékenység fejlesztésére. Ekkor a tanár, mint a változtatás központi tényezője, tanulható tapasztalatokat ajánl, és olyan lehetőségeket kínál, amely minden kultúra elfogadását támogatja a demokrácia szellemében. Ennélfogva az interkulturális oktatás minden iskolának a célja kell, hogy legyen a ma társadalmában! Ha nem ezt követjük, azt kockáztatjuk, hogy egy, a szegregáción és az elitizmuson alapuló szegényes egyformaságot hozunk létre!

Ha oktatási erőfeszítéseink arra irányulnak, hogy mindent megmutassunk az embereknek a kulturális azonosságokról és különbözőségekről, azt demonstráljuk, hogy az önfejlesztés minden kultúra joga, és akkor sokkal aktívabb társadalmi részvételt tapasztalunk majd. Egy olyan oktatási rendszerben fogunk dolgozni, amely ellenzi az elkülönítést és megnyitja az utat egy olyan társadalmi tudatosság kialakulása számára, ahol az emberek tisztelik egymást. Az interkulturális tanulásnak teljes egészében át kell hatnia az iskolát, ha minden ember kiteljesedése érdekében dolgozunk. Ki tudja, talán a transzkulturális oktatás jövőjét is meglátjuk majd egyszer!



3. Oktatási rendszer az interkulturális tanulás számára?

3.1 Általános megfontolások

Az interkulturális tanulással kapcsolatos egyik kihívás az, hogy nincs olyan világosan meghatározott oktatási elmélet, amelyet „interkulturális tanulásként” ismerünk. Ez azért izgalmas, mert így mindannyiunknak törekednie kell arra, hogy megértsük azt.

Mindazonáltal, oktatási keretek között alkalmazzuk, vagy fejlesztjük ki a módszereket, amelyeket lehet, hogy a körülmények hatására mi magunk dolgozunk ki, vagy a képzői team, vagy a résztvevők alakítanak. Talán hasznos lehet tudnunk, hogy mi szolgálja (és mi nem) az interkulturális tanulás céljait. Itt hívjuk fel a figyelmet néhány fontos alapelvekre. Ezek a fentebb vázolt interkulturális tanulási elméleteken és szemléleteken alapulnak, és szorosan kapcsolódnak azokhoz. Még inkább magától értetődővé válnak akkor, ha azokra a helyzetekre gondolunk, amelyekben ez a tanulási folyamat zajlik napjainkban.

Az alábbiakban közölt gondolatok néhány ide illő oktatási felfogásra hívják fel a figyelmet, illetve rákérdeneznek vagy hangsúlyoznak bizonyos elemeket.

Bizalom és tisztelet

A bizalomépítés az interkulturális tanulás egyik sarokköve annak érdekében, hogy elérjük azt a nyitottságot, amely nélkülözhetetlen egy kölcsönös folyamat esetében. Annak előfeltétele, hogy elfogadjuk és megértsük egymást az, hogy ne féljünk megosztani egymással különböző nézeteinket, megfigyeléseinket és érzéseinket. A tanulási folyamatban sok türelmet és érzékenységet kíván meg egy olyan légkör kialakítása, amely megengedi a számunkra, hogy egyenlőként hallgassuk meg egymást, és mindenki önbizalmát erősítsük. Ez azt jelenti, hogy mindenki számára kellő teret kell biztosítanunk a megnyilvánuláshoz, meg kell becsülnünk a tapasztalatokat, a hozzáértést és a hozzájárulást, a különféle igényeinket és elvárásainkat. Amikor az, amit meg akarunk osztani egymással főleg az értékekre, a normákra és alapvető meggyőződéseinkre épül, alapvetően meg kell bízunk azokban, akiknek elmondjuk azokat. Egy ilyen beszélgetés során a kölcsönös bizalom a kölcsönös tisztelettel és őszinteséggel jár együtt.

Az identitás megtapasztalása

Az interkulturális tanulás kiindulási pontja a saját kultúránk, mindaz, ami a saját háttérünket és

tapasztalatunkat jelenti. A gyökereink azok, ahol ennek a tanulási folyamatnak az akadályai és lehetőségeivel szembetalálkozunk. Mindannyiunknak megvan a személyes valósága, amely alakított bennünket, és a jövőben is ebben fogunk élni úgy, hogy azt egy új tudás és tapasztalat gazdagítja. Ez azt jelenti, hogy az interkulturális tanulási folyamatokban folytonosan kezelniük kell azt, hogy honnan származunk, mit élünk meg és mivel szembesültünk. A másokkal való találkozás előfeltétele, hogy megpróbáljuk megérteni magunkat, saját identitásunkat. Mi változhatunk egy találkozás révén, a körülöttünk lévő valóság viszont nem feltétlenül. Ez komoly kihívás. Ezért a folyamat részeként annak felelősségét, lehetőségét és azokat a korlátokat is kezelniük kell, hogy új tudás hordozói vagyunk.

Teremtett valóságok

Semmi sem abszolút. Számos módja lehet a valóság értelmezésének és észlelésének. Az a tétel, hogy mindenki maga építi saját világát, és hogy minden valóság önmaga építménye, az interkulturális tanulási folyamat egyik fő alkotóeleme. A kulturális különbségeket leíró számos elméletben jelen lévő különböző dimenziók változatossága (lásd Hofstede és Hall & Hall) mutatja, hogy milyen eltérően észlelhetjük a valóságot, még az olyan alapvető dimenziókat is, mint az idő és a tér. Mégis, mindannyian egy világban élünk és ez hatással van az életünkre. Következésképpen a tanulási folyamatnak együtt kell járnia bizonyos erőfeszítésekkel: a személyes szabadság tiszteletével, a másik nézeteinek egyenlő elfogadásával, a különböző nézőpontok összekapcsolásával és azzal, hogy tisztában kell lennünk személyes felelősségünkkel. A különbség azonban építő jellegű lesz, és annak is kell maradnia. Ezért Bennett modelljének végső szakasza, az interkulturális érzékenység fejlesztése arra ösztönöz bennünket, hogy „különböző világnézetek között funkcionáljunk”.

Párbeszédben a másikkal

Az interkulturális tanulás „a másikat” helyezi a megértés középpontjába. Ez a tanulás párbeszéd-vel kezdődik, de van még egy további lépés. Nagy feladat úgy észlelni önmagam és a másikat, mint akik különbözünk egymástól és megérteni, hogy ez a különbség hozzájárul ahhoz, hogy mi vagyunk, és hogyan vagyunk. Egymástól különböző lényeink kiegészítik egymást. Ebben az értelmezésben az én új felfedezésében a másik





nélkülözhetetlenné lesz. Ez a tapasztalat kihívást jelent a számunkra, valami újat hoz létre, az új megoldások pedig kreativitást igényelnek. Az ilyen interkulturális érzékenység felé vezető folyamat - amelyet a másik felé vezető folyamatként értelmezünk - azt jelenti, hogy legbensőbb önünket érintsük és változtassuk meg.

Az interkulturális tanulásban lehetőség nyílik arra, hogy azonosuljunk a másik nézőpontjával, és tiszteletudóan kísérleljük meg megtapasztalni azt, milyen „egymás cipőjébe bújni” anélkül, hogy úgy tennénk, mintha azt élnénk meg, amit a másik megél. Ez képessé tehet bennünket arra, hogy megéljük és megtudjuk, mi az igazi kölcsönös együttérzés, miközben hiszünk az együttműködés erejében. Ebben az összefüggésben az interkulturális tanulás a saját cselekvési képességünk felfedezésének is egy módja.

Kérdések és változás

Az interkulturális tanulás - amint a világ - állandó változásban van, és alapvetően folyamat-orientált. A kultúráról folyó vitában a feszültség a stagnálás és a változás között húzódik, állandóan megjelenik a biztonság és az egyensúly iránti igény. Nyitott kérdéseink vannak, és újakat vetünk majd fel. Ezért el kell fogadnunk, hogy nincs mindig válasz, de a változásokat elfogadva és üdvözölve kell fenntartanunk a folyamatos keresést. Ezen töprengve arra a képességre van szükségünk, hogy önmagunkat megkérdézzük. Nem mindig tudjuk, hogy hová vezet bennünket ez az integráció. A kíváncsiság fontos, új megfigyelésekre van szükség. Természetesen tisztában kell lennünk azzal, hogy ha valami új épül, az magában foglalhatja a régi - mint például eszmék, meggyőződések, hagyományok stb. - lerombolását. Nincs olyan tanulási folyamat, amely mentes a töresektől és a búcsútól. Képzőként jó és érzékeny kíséretet kell biztosítanunk ehhez.

Teljes körű részvétel

Az interkulturális tanulás olyan tapasztalat, amely a tanulás, a tudás, az érzések és a viselkedés minden jelentését és szintjét átfogóan foglalja magában. Számos érzést kelt; csapdákat állít „minden” között, amit tudunk és amit megtudunk. A folyamat összetettsége és mindaz, amivel jár, sokat kíván tőlünk. A nyelv mint a kultúra eleme központi szerepet játszik az interkulturális kommunikációban, ugyanakkor az idő rövidsége miatt gyakran a félreértés forrása is. Ezért nem használható uralkodó szerepben - különösen akkor, ha figyelembe vesszük a különböző szintű nyelvi képességeket -, de a kommunikáció egyik eszköze lehet. Minden más jelzést - mint például a test-

beszéd - ugyanúgy figyelembe kell venni. Amíg csak részt veszünk egy ilyen tanulási folyamatban, hagynunk kell, hogy teljes mértékben részesei legyünk a folyamatban zajló történéseknek.

A konfliktus lehetősége

Ha észre vesszük azt, hogy a különböző kultúrák mennyire másképpen érzékelik az időt, teret, társadalmi és személyes kapcsolatokat és így tovább, akkor magától értetődőnek tűnik, hogy a nézeteltérés az interkulturális tanulás azon központi eleme, amelyet fel kell fedezni, és ki kell fejteni. Ugyanakkor ezek a modellek arra ösztönöznek bennünket, hogy a különbségeket minősítsük nélkül vitassuk meg. Következésképpen meg kell próbálnunk rálelni a konfliktus építő jellegű elemekre és esélyeire. Úgy kell fejlesztenünk a konfliktuskezelési készségeinket, hogy amikor a kultúra fogalmával foglalkozunk, akkor számításba vegyük annak összetettségét. Az identitás különböző kifejezései, a különbségek értékelésének igénye egyaránt erőpróbát jelentenek. Az interkulturális tanulás keresést, új bizonytalanságokat jelent, és ez a természetes konfliktusok lehetőségét hordozza. Ezt a folyamat részeként is felfoghatjuk. A különbözőségeket akként is megtapasztalhatjuk, mint segítenek és gazdagítanak az új formák és új megoldások felé vezető úton. A hozzáértések sokfélesége pozitív és nélkülözhetetlen hozzájárulás a teljességhez. Nem feltétlenül van megoldás minden konfliktusra, de arra mindenképpen szükség van, hogy a nézeteltérést kifejezésre juttassuk.

A felszín alatt

Az interkulturális tanulás a beállítottságok és viselkedések nagyon mély folyamatait és változásait célozza. Ez azt jelenti, hogy komolyan kell foglalkoznunk kultúránk és belső énként láthatatlan erőivel és elemeivel (lásd a jéghegy modellt), ugyanis sok minden, ami a „víz felszíne” alatt található, tudat alatti és világosan nem fejezhető ki. Ez a felfedezés ezért személyes kockázatokat rejt magában a találkozások alkalmával, feszültségeket teremt, amelyekkel foglalkoznunk kell. Nyilvánvaló, hogy nem könnyű másokat kísérni ebben a folyamatban. Egyrésztől bátorságra van szükségünk ahhoz, hogy tovább haladjunk, hogy erőpróba elé állítsuk önmagunkat és másokat. Másrésztől óvatosságnak kell lennünk és tiszteletben kell tartanunk mások igényeit és ezen folyamatok korlátait. Nem mindig könnyű mindkettőt szem előtt tartani.

Bonyolult ügy egy bonyolult világban

Már a bemutatott elméletek is hangsúlyozták az interkulturális tanulás összetettségét, a rendszerbe



foglalás nehézségeit. Amikor mindezt a mai társadalom komplex környezetében vizsgáljuk, világossá válik, hogy a tisztánlátás érdekében gondos és átfogó megközelítésekre van szükségünk. Még akkor is, ha a kultúra átlépi a nemzeti határokat és számos formáját, átfedéseit ismerjük. Több nézőpontot kell észrevennünk, figyelembe kell vennünk a feszültségeket: a múlt, a jelen és a jövő vizsgálatakor az egyén és a társadalom sokszor ellentmondásos szükségleteit hasonlítjuk össze.

A széttagozott tapasztalatokat össze kell illesztenünk. Minden oktatás számára kihívást jelent az, hogy ne egyszerűsítse le a létező, hangsúlyos értékeket, a különböző valóságokat és történelmeket. Az interkulturális tanulás megközelítéseinek tisztelniük kell az eltérő tapasztalatokat, értelmezéseket és tudást, végső soron mindezeket át kell gondolni az alkalmazott nyelv és terminológia, valamint a módszertan kiválasztásakor.

3.2 A módszer kiválasztása, megalkotása és alkalmazása

Minden helyzet más. Lehet, hogy egy képzést, egy nemzetközi cserét, egy építőtábort vagy egy egyszerű műhelymunkát készítünk elő. Ebből a szempontból tekintsük át az ebben a kiadványban bemutatott módszereket, és a csoportunk saját szükségleteire tekintettel válasszuk ki, illetve alkalmazzuk azokat. Alkossunk belőlük valami újat. Az itt bemutatott módszerek nincsenek köbe véste, és nem is lángelmék mester munkái. Javaslatok ezek, használható tapasztalatok gyűjteménye. Amikor alkalmazzuk őket, semmi egyebet sem kell figyelembe vennünk a SAJÁT interkulturális képzési helyzetünkben, a résztvevők adottságain és elvárásain kívül. Alapos gondolkodás után az alábbi kérdések megkönnyíthetik a program egyes elemeinek összeillesztését. A kérdések sora nem zárt - másokat még fontosabbnak találhatunk.

a. Célok és feladatok

Tulajdonképpen mit akarunk elérni ezzel a bizonyos módszerrel a programnak ebben a bizonyos pillanatában? Világosan meghatároztuk-e a feladatainkat, és alkalmas-e ahhoz ez a módszer? Összhangban van-e ez a módszer tevékenységünk általános céljainak elérésével? Hatékonyan segít-e bennünket ez a módszer a fejlődésben? Illik-e ez a módszer a meghatározott módszertanunk alapelveihez? Alkalmazható-e ez a módszer az adott

interkulturális tanulási helyzet dinamikájához? A módszer alkalmazásának minden követelménye a megelőző folyamatok eredménye (például a csoport vagy a tanulási helyzet légköre, a kapcsolatok, a tudás, az ismeretek, a tapasztalatok)? Mi a konkrét tárgy/téma, amiről beszélünk? Milyen különböző szempontok (vagy nézeteltérések) adódhatnak a módszer használata közben, és mennyire láthatjuk előre (hogyan kezelhetjük) ezeket? Megfelel-e a módszer az összetett szempontoknak és azok kapcsolódásainak? Hogyan támogathatja a módszer az új nézőpontokat és észleléseket?

b. A célcsoport

Kinek és kivel dolgozzuk ki és használjuk ezt a módszert? Milyen előfeltételek jellemzik a csoportot és a személyeket a csoportban? Milyen következményekkel járhat a módszer az interakcióikra, a kölcsönös megfigyeléseikre és a kapcsolataikra? Megfelel-e a módszer a csoport - és az egyének - elvárásainak? Hogyan kelthetjük fel a figyelmüket? Mire lesz szükségük (egyénileg és csoportként), és mit tudnak adni a tanulási helyzet adott pillanatában? Elegendő teret biztosít-e ehhez a módszer? Hozzájárul-e a módszer ahhoz, hogy bemutassák képességeiket? Lehetővé teszi-e a módszer az egyéni megnyilvánulást? Hogyan kezeli a módszer a csoport azonosságait és különbözőségeit? Vannak-e a csoportnak olyan sajátos igényei, amelyekre figyelniük kell (kor, nem, nyelvi készségek, képességek, fogyatékoságok), vajon képes-e a módszer ezeket pozitív módon kezelni?

Van-e a csoportban vagy a csoport egyes tagjaiban különleges ellenállás vagy érzékenység a tárggyal szemben (például kisebbségek, nem, vallás), illetve olyan szélsőséges különbségek (a tapasztalatok, az életkor, stb. tekintetében), amelyek befolyásolják a képzési folyamatot? Hol tart a csoport az interkulturális tanulási folyamatban? Alkalmazkodik-e a módszer a csoport méretéhez?

c. Környezet, tér és idő

Milyen - kulturális, szociális, politikai, személyes stb. - környezetben használjuk a módszert? Milyen hatással van a módszer erre a környezetre, és a környezet a módszerre? Ebből a szempontból milyen elemeket - tapasztalatokat - hoznak magukkal az egyes csoporttagok? Milyen környezet - mely elemek, minták - dominálnak a csoportban és miért? Alkalmas-e a csoport légköre és kommunikációs szintje a módszerhez? Támogatják-e vagy akadályozzák ezek az adott interkulturális tanulási tapasztalatokban lévő összefüggések az egyes elemeket? Milyen a közös - és egyéni - térészlelés, elég nagy-e a cso-



port „közös terelete” a módszer használatához? Hozzájárul-e a módszer egy mindenki számára komfortos környezethez - a személyes határok kitérítéséhez? Milyen teret ad a módszer az aktivitások számára (gondoljuk át mi történik előtte, utána)? Elegendő időt hagyunk a módszer és a megfelelő értékelés számára? Hogyan kezeli a módszer a résztvevők (eltérő) időérzékelését?

d. Eszközök / Keret

Hogyan illeszkedik a módszer a rendelkezésünkre álló eszközökhöz (idő, hely, személyek, anyagok, média stb.)? Hatékonyan használja fel a módszer ezeket? Milyen szervezési szempontokat kell figyelembe vennünk? Szükséges-e az egyszerűsítés? Hogyan oszthatjuk meg a feladatokat a módszer alkalmazása során? Rendelkezünk-e a soron következő helyzet kezeléséhez szükséges és ahhoz illő képességekkel? Milyen szervezeti keretek között használjuk majd a módszert? Mivel kell előzetesen számolnunk (például szervezeti kultúra vagy preferenciák, intézményi célkitűzések)? Mely külső szereplők mely érdekeket érintően avatkozhatnak be a folyamatokba (intézményi együttműködők, azok, akik az épületben tartózkodnak, stb.)?

e. Előzetes értékelés

Használtuk már ezt a - vagy hasonló - módszert korábban? Mit figyeltünk meg vagy mit tanultunk abból a tapasztalatból? Vannak-e attól eltérő tapasztalatok, amit a módszerek használatáról tanultunk? Mit mondhatnak ezek most nekünk? Értékelni kell-e a módszert és hatását, és miként mérhetjük céljaink elérését? Hogyan biztosíthatjuk eredményeit az elkövetkezendőkre nézve - jelentéstétel, stb.? Az eddigi tevékenységünk értékelésének részeként, melyek azok az elemek, amelyeket a későbbiekben integrálunk a

módszerünkbe?

f. Átvitel

Mennyiben épül a módszerünk (illetve hogyan függ össze azzal) a résztvevők tapasztalataira, illetve a korábbi tanulási tapasztalatokra? Illeszkedik-e a módszer a résztvevők realitásaihoz, illetve milyen körülményeket kell figyelembe venni az alkalmazás során? Arra irányul-e a módszer, hogy a résztvevők átvigyék/integrálják a tanultakat a mindennapi életükbe? Hogyan biztosítunk a résztvevők számára teret ahhoz, hogy saját valóságukba integrálhassák azt, amit megtanultak? Segíti-e az átvitelt egy beszélgetés vagy egyéb folyamat a módszer után? Mely elemek könnyíthetnék meg a résztvevők számára a továbbiakat? Hogyan vehetők fel az elemek a későbbiekben a folyamatba?

g. A csoportsegítők vagy trénerek szerepe

A csoportsegítő gondoskodik arról a folyamatról, amely segíti a csoportot abban, hogy a tartalmakat a lehető legmegfelelőbb és legeredményesebb módon megbeszélhessék. Ez azt jelenti, hogy a fentebbi fejezetekben feltett kérdésekre megpróbálunk válaszolni, és elgondolkodunk azon, hogyan szeretnénk megszervezni a jövőbeni eseményeket. Tisztáznunk kell, hogy mi legyen a szerepünk ebben a csoportban és a módszerben? Megpróbáltunk-e „lejátszani egy filmet a lelki szemeink előtt” arról, hogyan kellene működnie a dolgoknak? Számításba vettük-e saját természetünket, és ennek lehetséges hatásait a módszer levezetése közben? Mennyire vagyunk arra felkészülve, hogy az olyan eredményekre reagáljunk, amelyek eltérnek attól, amit előzetesen vártunk?



4. Módszerek

4.1 Bemelegítő gyakorlatok

4.1.1 Bevezetés

A célcsoportunktól függően hasznosak lehetnek a bemelegítő-frissítő gyakorlatok:

- a hangulat vagy a légkör megteremtéséhez,
- a résztvevők aktivizálásához egy tevékenység előtt vagy közben,
- egy téma könnyed bevezetéséhez.

Számtalan bemelegítő-frissítő gyakorlat létezik. A résztvevők gyakran körben állnak, énekelnek,

bizonyos mozdulatokat tesznek, vagy különböző módon kergetőznek. Olyan gyakorlatokat választottunk, melyek kapcsolhatók az interkulturális tanuláshoz -, de az is elképzelhető, hogy az olvasók ezt másként látják.

Figyelem!

Vannak, akik esküsznek a bemelegítő-frissítő gyakorlatokra (nélkülözhetetlenek tartják azokat a csoport légkörének megteremtéséhez), míg mások ki nem állhatják (mert nem kedvelik és „idétlennek” tartják) őket.





4.1.2 "Látod, amit én látok? Látom, amit te látsz?"

Mindenki máshogy látja a dolgokat - úgyhogy mi lenne, ha megnéznénk a tárgyalószobádat? A résztvevők kiválasztanak egy nekik tetsző nézőpontot, és ezt a többieknek is bemutatják. Az emberek közötti beleérzésre ösztönzés mellett ez a frissítő gyakorlat ahhoz is hasznos, hogy a team és a résztvevők fesztelenebb környezetet teremtsenek a tevékenységhez.



Szükséges eszközök

- Egy olyan tárgyalószoba, ahol a résztvevők viszonylag szabadon mozoghatnak
- Mindenkinek egy A/4-es papír, egy toll vagy ceruza
- Ragasztószalag (egy tekercs körülbelül hat személy részére)
- Egy csoportsegítő



Csoportlétszám

Bármekkora



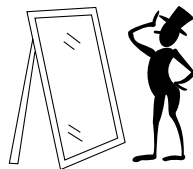
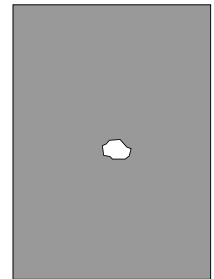
Időkeret

Minimum 15-20 perc



Lépésről-lépésre

- 1 Minden résztvevő kap egy A/4-es papírt és egy tollat/ceruzát
- 2 A csoportsegítő megkéri a résztvevőket, hogy a papírra írják rá a nevüket, majd tépjenek bele egy lyukat, úgy, hogy az úgy nézzen ki, mint egy képkeret (nem igazán számít, a lyuk milyen alakú, a lényeg az, hogy át lehessen látni rajta).
- 3 Ezután mindenki keressen egy látképet vagy tárgyat, amire ráragasztják a keretüket. Kérjük meg a résztvevőket, hogy használják a fantáziájukat - semmi sem tilos!
- 4 Ezután a résztvevők megkérlik egymást, hogy nézzenek át egymás képkeretén, és írják le, mit látnak.
- 5 A gyakorlatnak akkor van vége, amikor a csoportsegítő úgy látja, hogy a résztvevők a keretek többségén már átnéztek.

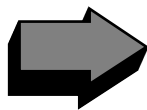


Visszajelzés és értékelés

Ehhez a gyakorlathoz nincs igazán szükség a tapasztalatok feldolgozására, de egy beszélgetés hasznos lehet.

Javasolt kérdések:

- Milyen volt úgy kiválasztani azt, amit érdekesnek találtál, hogy nem voltak előzetes megkötések?
- Hogyan segítettél másoknak abban, hogy pontosan azt lássák, amit te is láttál?
- Mi volt az, ami meglepett?
- Hogyan sikerült meglátnod azt, amit mások láttak a saját képkeretükön keresztül?



Alkalmazáskor

Ne lepődjünk meg azon, hogy a résztvevők milyen különös helyeket találnak, amikor a képkereteket egy nekik tetsző tárgyra - vagy a mellé - ragasztják. Voltak keretek, amelyeket 3 méter magasan lévő lámpákra, vagy radiátorok alá, stb. ragasztottak. Ez a frissítő gyakorlat hasznos lehet az empátiáról vagy a konstruktívizmusról szóló beszélgetések elindításához.

Forrás: Andi Krauss, Network Rope



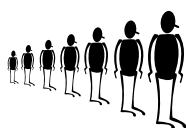
4.1.3 "GRRR - PFUJ - BUMM!"

Érdekes kihívás lehet, ha valami olyasmit éneklünk, aminek látszólag semmi értelme nincs. Azt is érdekes lehet megvizsgálni, mit jelenthet az ének...



Szükséges eszközök

- Egy flipchart papír, vagy egy olyan felület, amire szavakat írhatunk
- Elég hely a résztvevőknek ahhoz, hogy szabadon mozoghassanak
- Egy csoportsegítő



Csoportlétszám

Bármekkora



Időkeret

Körülbelül 5 perc

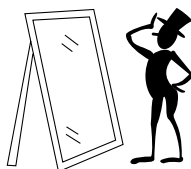
Lépésről-lépésre

- 1 A csoportsegítő a következő „szavakat” úgy írja fel a flipchartra, hogy a válaszadók el tudják olvasni:



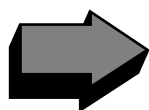
ANA
NA
GRRRR
PFUJ
BUMM!

- 2 Először lassan ejtsük ki a szavakat, és kérjük meg a résztvevőket, hogy kapcsolódjanak be.
- 3 Ezután növeljük az intenzitást - hangosabban vagy halkabban, gyorsabban vagy lassabban énekeljük - még egy kis tánc is kísérheti az éneket.
- 4 A frissítő gyakorlat egy hatalmas "BUMMM!"-mal ér véget



Visszajelzés és értékelés

Tulajdonképpen az történt, hogy a résztvevők egy új nyelvből tanultak meg valamiképp, annak különböző ritmusával, hangulatával és tónusaival együtt. Miután mindenki lélegzethez jutott, elbeszélgethettek arról, hogy miből áll egy nyelv!



Alkalmazáskor

Bánjunk óvatosan ennek a frissítő gyakorlatnak az intenzitásával. A gyakorlat nagyon hangos és mókás lehet, néhány résztvevő számára azonban kicsit kínosnak tűnhet akkor, ha nem ismerik elég jól egymást.

Forrás: Mark Taylor (1998) "Simple ideas to overcome language barriers" in Language and Intercultural Learning Training Course Report, European Youth Centre, Strasbourg



4.1.4 "60 másodperc = 1 perc, vagy mégsem?"

Mindannyian tudjuk, hogy az idő relatív - de mit is jelent ez igazából? A cél az, hogy a résztvevők megtapasztalják, mit érzékelnek egy percnyi időnek, majd hasonlítsák össze az eredményeket.



Szükséges eszközök

- a csoportsegítőnek szüksége van egy órára
- minden résztvevőnek egy székre
- ha van óra a teremben, fedjük le egy darab papírral, ha ketyeg, távolítsuk el



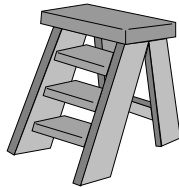
Csoportlétszám

Bármekkora



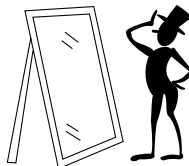
Időkeret

Bármennyi de maximum 2 perc 30 másodperc!



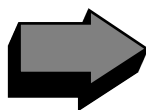
Lépésről-lépésre

- 1 Kérjük meg a résztvevőket, hogy ha van órájuk, tegyék el.
- 2 Ezután mindenkinek gyakorolnia kell, hogyan tud csendben, behunyt szemmel leülni a székére.
- 3 Kérjünk meg mindenkit, hogy álljon fel és hunyja be a szemét. Amikor a játékot "MOST!" jelzésre elindítjuk, mindenki számoljon el 60 másodpercig, és amikor befejezte, üljön le. Fontos hangsúlyozni, hogy ez a gyakorlat csak akkor működhet, ha a gyakorlat teljes ideje alatt mindenki csendben van. Ha valaki leült, kinyithatja a szemét, de előbb nem.



Visszajelzés és értékelés

Ez a frissítő gyakorlat egyértelműen megnyitja az idő fogalmát, valamint a résztvevők időhöz való viszonyát. Folytatható azzal a megbeszéléssel, vajon vannak-e kultúránként különböző idő-érzékelések.



Alkalmazáskor

Ez a frissítő gyakorlat még kulturális értelemben homogén csoportok esetében is igen látványos eredményeket produkálhat. Figyeljünk arra, hogy ne nevéssünk azokon, akik utolsóként ülnek le. Lehet hogy csak nagyon „lassú” napjuk van.

Forrás: Swatch, Timex stb.



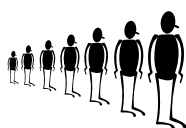
4.1.5 "A különbözőségek hagymája"

Bármilyen csoportról is van szó, sok minden közös bennünk, különbségeink pedig kiegészítik egymást. Íme egy gyakorlat ennek felfedezésére - jó móka lesz!



Szükséges eszközök

Nagy, szabad tér egy teremben



Csoportlétszám

10 és 40 között, páros számú résztvevővel!

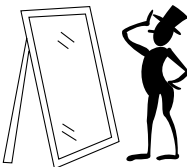


Időkeret

Maximum 30 perc

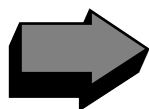
Lépésről-lépésre

- 1 A résztvevőket kérjük meg, hogy alkossanak egy belső és egy külső kört - ami a hagyma héjainak felel meg -, és páronként álljanak egymással szembe.
- 2 Minden párnak nagyon gyorsan találnia kell valamit (egy szokást, egy nézőpontot, egy életeseményt, egy attitűdöt...), ami közös bennük, valamint egy, ennek a kifejezésére alkalmas dolgot (a kifejezési formát rájuk bízhatjuk, esetleg minden alkalommal javasoljunk valami más: "énekeljete egy dalt", "készítsetek el egy rövid némajátékot", "írjatok egy kétsoros verset", "fejezzétek ki zajokkal", „fejezzétek ki egy szimbólummal”...).
- 3 Ha ez kész, akkor a hagyma külső héja mozduljon el jobbra, és az összes új pár találjon egy hasonlóságot, és azt fejezze ki. Adhatunk javaslatokat a hasonlóságok típusára (kedvenc étel, mi az, amit nem szerettem az iskolában, család, zene, szokás, attitűd, politikai meggyőződés...), úgy, hogy minden alkalommal egy kicsit „mélyebbre ássanak” a hagymánkban.
- 4 A párok többször is cserélődhetnek, amíg a kör be nem zárul - a csoport létszámától függően. Ennek egy nehezebb változata az, ha a pár különbségeket keres, és azt próbálja meg kifejezni, hogy ezek hogyan egészítik ki egymást (vagy egy olyan kifejezést / helyzetet próbálnak találni, ami mindkettőt integrálja).



Visszajelzés és értékelés

A gyakorlatot a következő témák megbeszélése követheti: milyen hasonlóságok/különbségek leptek meg? Honnan származnak ezek? Meddig egészíthetik ki egymást a különbözőségeink?



Alkalmazáskor

Nagyszerű hangulatoldó lehet, de egy (képzési) egység lezárásakor is használható („búcsú” hagyma), vagy az identitás alkotóelemeinek összeállításához, vagy... (minden az általunk feltett kérdéseken múlik!) Figyelem: nagyon hangos és kaotikus is lehet!

Forrás: Claudia Schachinger



4.2 Egyéni gyakorlatok

4.2.1 Bevezetés



Ahogy a név is utal rá, az egyéni gyakorlatokat egyedül kell végrehajtani - de mindig közös csoportszellemben. Feltehetjük a kérdést: "az interkulturális tanulás nem a találkozásról szól?" Nos, természetesen igen, de találkozásainkból nem leszünk képesek mindazt megtanulni, amit

lehetne, ha nem szakítunk egy kis időt arra, hogy egy kicsit távolabbról is megvizsgáljuk, mi történik velünk ezekben a helyzetekben. Azért vettük be ezeket a gyakorlatokat ebbe a kiadványba, hogy egy önkritikus, kérdező és kíváncsi alapállásra ösztönözzünk, egy olyan párbeszédre, ami a szív és az ész között zajlik. Arra, hogy önmagunk felfedezésén keresztül tanuljunk.

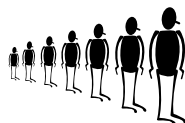
4.2.2 "A Másik felé vezető Utam"

A Másikhoz való közeledésünket - ami az interkulturális tanulás alapja, igaz? - gyermekkorunktól kezdve egész életünkben különböző tényezők (például az oktatás) befolyásolják. Ez az „utazás” fizikai, érzelmi, és szellemi értelemben különböző szakaszokon megy át, és azt befolyásolja, hogy mi segíti elő vagy akadályozza meg az életben a másokkal való konstruktív találkozásokat. Ez egy esélyekről és akadályokról, megfigyelésekről és általánosításokról szóló belső utazás.

Szükséges eszközök



Egy olyan épület, ahol legalább öt szobát különféle „fülkékké” alakítunk át; a szobák átalakításához szükséges eszközök (papír, tollak, ollók, ragasztó, játékok és a tárgyhoz kapcsolódó egyéb eszközök, mint például zenei kazetták vagy CD-k, fényképek, festék, puha ruhadarabok, vörös fonal, párnák, kávé), továbbá a berendezéshez szükséges eszközök, (székek, függönyök, kötelek stb.). A csoport segítőknek időre van szükségük ahhoz, hogy a résztvevők nélkül előkészíthessék a szobákat. Minden résztvevőnek legyen papírja és tolla (vagy valami „napló”-féléje). Gondoskodjunk arról, hogy azok, akik az épületben tartózkodnak, értesüljenek a gyakorlatról, nehogy meglepődjenek a „dekorációkon”.



Csoportlétszám

Két vagy több fő a rendelkezésre álló tértől függően (néhány főre szükség van ahhoz, hogy a gyakorlatot követően megoszthassák egymással a tapasztalataikat, de ha túl sokan vannak, zavarhatják egymást, ha nincs elég hely a szobákban).

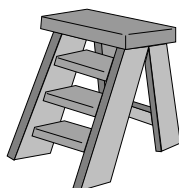


Időkeret

Megfelelő szervezés esetén a szobák előkészítése 30 percet vesz igénybe. Maga a gyakorlat: 45-90 perc az egyéni utazásra, 30 perc az eszmecsere.

Lépésről-lépésre

1 Minden szobát különféle kis „fülkékké” alakítunk ki, amelyek az életút természetes „állomásai” köré szerveződnek (gyermekkor - család - iskola - társadalom stb.). Az „a Másik felé vezető Utat” egy vörös kötéll vagy fonal szimbolizálhatja, amely egyik fülkéből a másikba vezet. Minden fülkében különböző tárgyak, történetek szimbólumai, kérdésekre és gondolatokra hívó dolgok találhatóak, amelyek elmélyült, jelen idejű reflexiókra és emlékeik felidézésére készítik a résztvevőket.





2 Az egyéni gyakorlat előtt, a résztvevők közös ismertetést kapnak arról, hogy mi a gyakorlat célja, és megkapják az „úttervet”, (amely tartalmazza: hol vannak a szobák, melyikben mi található, az út állomásait, az időbeosztást, az ütemezést, stb.), és ahol szükséges, tovább tisztázzunk a dolgokat. Hangsúlyozzuk, a gyakorlat önkéntes - a résztvevők csak addig menjenek el, ameddig azt jónak látják!

3 A résztvevőket megkérjük arra, hogy egyenként, egymás megzavarása nélkül menjenek végig a szobákon, keressék meg az általuk kényelmesnek talált helyet, telepedjenek le ott egyedül, és gondolják végig élményeiket. „Utazásuk” alatt vezessenek egyfajta naplót vagy készítsenek jegyzeteket, amelyeket később különféle módokon, a csoport-helyzettől függően (egyéni!) oszthatnak meg egymással. A következő szoba-leírásokat tekinthetjük iránymutatásnak, amelyeket belátásunk szerint dolgozhatunk át.

• *1. szoba: gyermekkor* (gyökereim, a biztonságos tér, az első élmények, stb.)
Ennek a szobának gyermekkori emlékképeket, érzéseket, a „kultúra” első, legmélyebb benyomásait kell felvillantania.

– 1. fülke és talán a 2. is: A családra vonatkozó kérdések

A találkozás és a közelség, a kapcsolatok, a bizalom első élményei stb., amelyet kisbabafotókkal, bensőséges környezettel, lágy zenével, kellemes, otthont-teremtő illatokkal, valamint a festés, a dolgok láthatóvá, izlelhetővé és hallhatóvá tételének lehetőségével segítsük elő.

– 3. fülke: Érzékelés és különbség, a saját tér, a fejlődés stb. A fülkében legyenek játékok és eszközök, olyan dolgok, amelyeket meg lehet érinteni, amelyekkel játszani lehet, amelyek kézbe vehetők, mint például virágok, föld, építőkockák, babák, textilek, főzőedények, ollók, papír, tollak, síp, gyermekkönyvek, telefon, stb.

– 4. fülke: Kultúra, értékek, attitűdök és azok eredete - képek, szimbólumok, könyvek, TV, játékok stb., amelyek elősegítik a különböző értékek, és azok forrásának, eredetének felidézését.

• *2. szoba: az első lépések...* (nehézségek és felfedezések)

Ennek a szobának a különböző területeken megtapasztalt feszültségeket kell hangsúlyoznia: az egyik oldalon a bátorítással, a lehetőségek és az esélyek felfedezésével; a másik oldalon a nehézségekkel, a megszorításokkal és a csalódásokkal. Ezt úgy is jelképezhetjük, hogy színek segítségével kettéválasztjuk a fülkéket, és mindkét részben olyan mondatokat vagy állításokat helyezünk el, amelyeket ebben a környezetben valószínűleg már hallhattunk a különböző „társadalmi szereplőktől”. A fülke közepére egy olyan kulcskérdést vagy állítást is elhelyezhetünk, amelyet a résztvevők készítettek. A témák vonatkozhatnak az osztályozásra, a versenyre, a közvetített attitűdökre és értékekre, a kapcsolatok és az együttműködés tanulására, az előítéletekre, a vallásra, az egyéni képességek támogatására, az idegen kultúrákkal való kapcsolatokra...

– 1. fülke: iskola

– 2. fülke: a család és a közvetlen környezet

– 3. fülke: társadalom

• *3. szoba: “szigetek”* (az elmélkedés és a nyugalom terei)

A szigeteknek „meleg” és kényelmes tereknek kell lenniük, matracokkal, párnákkal, kávéval stb. A pihenés és elmélyülés szigetei ezek, ahol a résztvevők nyugodt körülmények között, elmélkedhetnek ismerős helyzeteken, beszélgetéseken, tevékenységeken és személyeken, amelyek vagy akik segítettek és lehetővé tették a találkozásokat és a különbözőségek elfogadását.

– 1. fülke: barátok

– 2. fülke: a saját szervezetem

– 3. fülke: egyéb visszajelző terek



- **4. szoba: út közben...** (a tudatosság szakaszai)

Az út ezen állomásán olyan szimbólumok, képek, kérdések stb. találhatóak, amelyek azokra a különböző témákra, összefüggésekre ébresztik rá / emlékeztetik a résztvevőket, amelyek fontosak lehetnek a különbözőségek tudatosítása, valamint az őket ebben segítő, vagy gátló tényezők szempontjából. A kérdések vonatkozhatnak a mások iránti kíváncsiságra és az empátiára, az attitűdökre és a viselkedésmódokra, a másokkal történő szembesülésre, a feljüket vezető úton lévő akadályokra és korlátokra, a valóságra és a „képzeltre”, felismert szükségletekre, a változásokkal kapcsolatos tapasztalatokra, az új felfedezésekre, stb.

- **5. szoba: távlatok** (bátorságom, céljaim...)

Az „ablakoknak” jellegzetes, létező perspektíváinkat kell kifejezniük. Minden sarokban van egy hely, ahol az olyan főbb kérdésekre lehet reflektálni, mint például a „találkozás”, „a képességek felismerése”, „kulcsfontosságú tapasztalatok”, „pozitív példák”, „bátorítás” stb.

Visszajelzés és értékelés

Nagyon fontos, hogy a résztvevőknek elegendő időt és teret biztosítsunk ahhoz, hogy kifejezhessék a különböző élményeiket és felismeréseiket, és rendkívül fontos, hogy tiszteletben tartsuk, ha valamit nem akarnak - vagy nem tudnak - másokkal megosztani. Hangsúlyozzuk ki világosan a magánféra tiszteletben tartásának a fontosságát. A csoportsegítőknél készen kell állniuk arra, hogy azoknak a résztvevőknek a kísérői legyenek, akiknek erre szükségük van. A tapasztalatok megosztásához biztonságos környezetre van szükség. Ha az a helyénvalóbb, akkor ez akár szimbolikus is lehet. Egy ilyen gyakorlat után nem kezdeményezhetünk beszélgetést az egész csoporttal. Elég, ha egyszerű kérdéseket (Mit fedeztem fel?) teszünk fel annak érdekében, hogy olyan kisebb csoportokban történő beszélgetéseket kezdeményezzünk, amelyeket a résztvevők maguk választanak meg, és ahol biztonságban érzik magukat. A csoporttól függően egy teleírható falat - a „felfedezések falát” - is fel lehet állítani, vagy a csoport számára más módszerekkel is biztosítani lehet a tapasztalatok egymással történő megosztásának anonim lehetőségeit a gyakorlat végén.

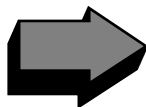
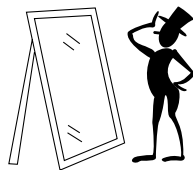
Érdekes lehet olyan témákkal folytatni a beszélgetést, mint például azzal, hogy hogyan tanulunk, vagy a megfigyelésekről és sztereotípiákról, stb. Mindig az a fontos, hogy hangsúlyozzuk a tapasztalásban rejlő alkotóerőt, a különböző élet-történetek értékeit, az egyéni érzékelés tiszteletben tartásának fontosságát, és azt, hogy nem „rabszolgái” vagyunk annak, amit megéltünk, de éppen hogy tanulhatunk abból...

Alkalmazáskor

Ezt a módszert először a Budapesti Európai Ifjúsági Központban alkalmaztuk, körülbelül 30 résztvevővel (egy teljesen más témán gondolkodva). A személyzet legnagyobb meglepetésére a liftet megakasztották a vörös színek. Az épület olyan emberekkel volt teli, akik a legkülönbözőbb helyzetekben naplót írtak. Elképesztő felfedezéseket és mélyenszántó gondolatokat hoztak magukkal a gyakorlat során, amelyeket később haza is vittek. Majd a nagyszerű élményeket megosztották egymással.

A különféle fülkékben található kérdések megszövegezését és tartalmát a célcsoportnak és a megelőző (képzési) folyamatnak megfelelően kell átdolgozni. Lényeges a gondos előkészítés. Építsünk a résztvevők tapasztalataira, de figyeljünk arra, hogy ne sértsünk meg senkit, és ne provokáljunk! Nem minden csoport vagy személy kész egy egyórás személyes elmélyülésre. Tartsuk tiszteletben a különböző ritmusokat! Ne becsljük alá az emberekből feltörő élményeket vagy „rejtett” emlékek hatását! A csoportsegítők egész idő alatt legyenek könnyen elérhetőek! Tartsuk tiszteletben minden résztvevő szabadságát, hogy csak annyira mélyüljenek el, amennyire azt jónak látják.

(Forrás: átdolgozva: JECI-MIEC Study Session 1997, EYC Budapest)



4.2.3 "Tükröm, tükröm"

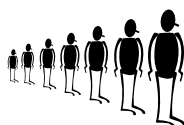
Az önmegfigyelés és az önmagamra ébredés gyakorlata, felkérés arra, hogy a résztvevők figyeljék meg magukat, egy bizonyos témával kapcsolatos viselkedésüket és reakciójukat. El fogunk csodálkozni azon, hogy mi mindent fedezhetünk fel, ha különböző nézőpontokból vizsgáljuk önmagunkat...



Szükséges eszközök

Olyan résztvevők, akik készségesen és szívesen vesznek részt a gyakorlatban, amely előtt néhány figyelemfelhívó kommentár is hasznos lehet (a testbeszédéről, az érzékelésről, a sztereotípiákról, a kultúráról, az interkulturális tanulásról szóló nézetekről, stb.)

Egy jegyzetfüzet minden résztvevő számára.



Csoportlétszám

Bármekkora



Időkeret

Végezhető egy bizonyos gyakorlat, (képzési) egység közben vagy éppen egész nap (vagy egész héten...)

Lépésről-lépésre

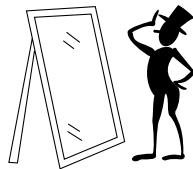
- 1 A képzési egység elején mutassuk be a résztvevőknek az önmegfigyelés fogalmát. Kérjük meg őket, hogy a nap folyamán alaposan „figyeljék meg önmagukat”, a viselkedésüket, azt, hogyan reagálnak másokra (mit hallunk, látunk és szagolunk), a testbeszédet, a preferenciákat és az érzéseket, stb.
- 2 Vezessenek egy bizalmas „kutatási naplót”, és minden olyan megfigyelést írjanak le, amit fontosnak tartanak, a körülményekkel, az abban részt vevő személyekkel kapcsolatban, a lehetséges okokkal együtt.
- 3 A megfigyelések természetétől függően, a résztvevők egy sor iránymutató kérdést kapnak. A megfigyelést felhasználhatjuk például a sztereotípiákról (Hogyan észlelek másokat, és hogyan reagálok másokra? Milyen szempontokra reagálok? Hogyan?, stb.) vagy a kultúra elemeiről szóló beszélgetéshez (Mi zavar és mi vonz másokban? Mely reakciókat és viselkedésmódokat kedvelek / nem kedvelek? Hogyan reagálok azokra a dolgokra, amelyek különböznek tőlem? Milyen távolságot tartok? Hogyan hat ez a cselekedeteimre?). A kérdések alapjául Hall & Hall (1990) térről és időről szóló elméleteit is használhatjuk.
- 4 A megfigyelés kerete - a kezdete és a vége - nagyon egyértelmű kell, hogy legyen, és néhány egyszerű szabályt is megállapíthatunk, mint például a többiek tiszteletben tartására, a naplók bizalmas jellegére stb. vonatkozóan. Fontos, hogy a gyakorlat folyamatosan, még a szünetekben és a szabadidőben is folytatódjék. A hangulat megteremtéséhez az elején kérjük meg a résztvevőket arra, hogy „lépjenek ki a testükből” és nézzék meg magukat egy tükröben - ez egy rövid gyakorlat. Aztán folytathatjuk a "szokásos" programot. A gyakorlatot azzal is segíthetjük, ha a résztvevőknek minden programpont után egy rövid szünetet biztosítunk a naplójegyzeteik elkészítéséhez.





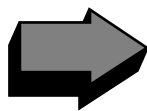
- 5 A gyakorlat végén a résztvevőknek ki kell lépniük a gyakorlatból, és „vissza kell lépniük a testükbe”. Ezután egy kis egyedüllétre van szükségük ahhoz, hogy végiggondolják a napot, újraolvashassák a naplót, és elgondolkodhassanak az okokon (ez egy önmagukkal készített interjú formájában is történhet).
- 6 Utolsó lépésként két személy közötti vagy kis csoportos interjúk formájában megkezdhetjük a tapasztalatok megbeszélését. Ha a csoportban nagyon nyitott és bizalomteli a légkör, akkor megkérhetjük a résztvevőket arra, hogy később személyesen is beszéljék meg, hogy észleléseik sorrendjében hol érzékeltek bizonyos reakciókat, és így együtt új stratégiákat tudnak kidolgozni azok további kezelésére.
- 7 Egy, a teljes csoport részvételével zajló utolsó kör lehetőséget nyújthat a résztvevőknek arra, hogy elmondják egymásnak, hogyan élték meg a gyakorlatot, mi volt érdekes, nehéz stb.

Visszajelzés és értékelés



- Egyedül: Milyen volt megfigyelni önmagam? Mi volt nehéz? Mit fedeztem fel? Hogyan értelmezem ezt? Miért reagáltam így? Mit mond ez rólam? Vannak-e viselkedésbeli hasonlóságaim, mintáim? Honnan származnak bizonyos dolgok? Vannak-e olyan következtetésem, melyeket összekapcsolhatók az egyik vagy másik kultúra-elmélettel? Másként reagálnék-e, ha tudatosabb vagy kevésbé tudatos lennék a gyakorlat végzése közben? Vannak-e párhuzamok a hétköznapi életemmel és másokkal való találkozásaimmal?
- A tapasztalatcseréhez: Hangsúlyozzuk, hogy mindenki csak azt mondja el, amit el szeretne mondani, és hogy a gyakorlatot olyan kiindulási pontként kezeljük, amely lehetőséget nyújt a továbbgondolásra és újabb kérdések feltevésére.

Alkalmazáskor



Az, hogy vajon hajlandók vagyunk-e megkérdőjelezni saját viselkedésünket, az nagyban függ a csoport légkörétől, amelyben fennállhat az ehhez szükséges a pozitív feszültség. A gyakorlat segítheti saját kulturális kötődéseink alaposabb felfedezését. Érzékenyebbek lehetünk interkulturális találkozásaink alkalmával, és több figyelmet szentelhetünk azoknak a mechanizmusoknak, amelyeket elviselésükre fejlesztünk ki.

A kérdéseket mindig pontosan a gyakorlat céljaihoz - minél pontosabbak a kérdések, annál jobb -, és ahhoz a folyamathoz kell igazítanunk, amelyen a csoport eddig átment. Figyelem! Nem mindig könnyű mindenkinek saját magát megfigyelni, ahelyett, hogy másokat figyelne meg - fontos annak hangsúlyozása, hogy a kérdéseket önmagunknak, nem másoknak tesszük fel. Az sem könnyű, hogy természetesen maradjunk a gyakorlat alatt.



4.2.4 " Az identitással szembenézve"

Ahogy mi látjuk saját magunkat, az nem feltétlenül esik egybe azzal, ahogy mások látnak bennünket: ez az identitásunk - változó - arcairól szóló gyakorlat...



A szükséges eszközök

- A résztvevőket már előzőleg megismertettük az identitással kapcsolatos alapvető nézetekkel
- Egy nagy ív papír és egy toll mindenkinek
- Különböző színű tollak és/vagy ceruzák



Csoportlétszám

Bármekkora

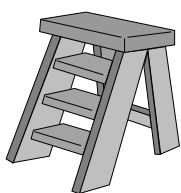


Időkeret

Kb. 45 perc egyénileg és 45 perc a tapasztalatcseréhez

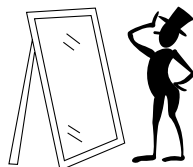
Lépésről-lépésre

- 1 Minden válaszadó kap papírt és tollat, és lerajzolja a saját profilját (egyedül vagy esetleg valakinek a segítségével).
- 2 A résztvevők egyéni munkaként gondolják át identitásuk különféle jellemzőit (ezeket az elemeket a lerajzolt arcra írják le) és azon, hogy mások hogyan láthatják őket (ezeket az elemeket, a lerajzolt arcon kívülre írják fel). Adjunk elegendő időt a résztvevőknek ahhoz, hogy próbáljanak az identitást felépítő különböző elemekre gondolni (család, nemzetiség, oktatás, nem, vallás, szerepek, csoportokhoz való tartozás stb.). Bátoríthatjuk őket arra, hogy egyaránt gondoljanak az általuk kedvelt, valamint az általuk nem kedvelt személyes vonatkozásokra és beállítódásokra is.
- 3 A második lépésben a gondolkodjanak azon, hogy
 - milyen kapcsolat van aközött, amit ők látnak, és amit mások láthatnak, és milyen kapcsolat van a különböző nézőpontok között - amit vonalak és csillagok segítségével érzékeltethetnek,
 - hogyan alakultak ki az életük során a különböző nézőpontok/attitűdök és ezekhez kapcsolódóan meghatározó tényezők - ezt színekkel érzékeltethetik, amelyek az élet különböző pillanatait jelölik, feltüntethetik az arc mellé rajzolt „időskálán”, vagy különböző buborékokkal mutathatják be, stb.
- 4 A résztvevőket kérjük meg arra, hogy alkossanak kis (maximum 5 fős) csoportokat, és személyes keretek között osszák meg egymással észrevételeiket, de csak annyira, amennyire szeretnék: Hogyan látjuk magunkat? Hogyan látnak mások bennünket? Engem mi befolyásol? Mik voltak a vonatkoztatási pontjaim? Hogyan változnak az észlelések és attitűdök az idők során és miért? Milyen folyamatokat észlelek a változásokkal kapcsolatban, és ezek hogyan kapcsolódnak össze? Hogyan kezelem azokat a dolgokat, amiket nem kedvelek magamban,





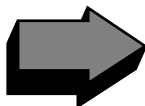
és honnan származnak ezek? Milyen kapcsolatot figyelhetek meg a különböző nézőpontok között?



Visszajelzés és értékelés

A beszélgetést valószínűleg jobb kisebb csoportban folytatni, de néhány általános észrevételt a teljes csoporttal is megoszthatunk, vagy a résztvevők egy nagy arcot (szimbólumokkal vagy észrevételekkel) rajzolhatnak plenáris helyzetben, amelyen bemutathatják, hogy mit tanultak a gyakorlatból.

Az ezt követő kérdések lehetnek például: Hogyan dolgozzunk a saját és mások önmagunkra vonatkozó megfigyeléseivel? Mennyire „dinamikus fogalom” az identitás, és melyek azok a lényeges tényezők, amelyek befolyásolják a változásokat? Ebben a csoportban mi hat az identitásomra? Milyen társadalmi hatások befolyásolják az identitásomat, és hogyan függnek ezek össze (beszélgetés a nemzetiségről, a kisebbségekről, a referenciákról, stb.)? További témák lehetnek például: „észlelés és sztereotípiák”, „identitás és találkozás”, „a kultúra elemeinek elmélyültebb tanulmányozása”.



Alkalmazáskor

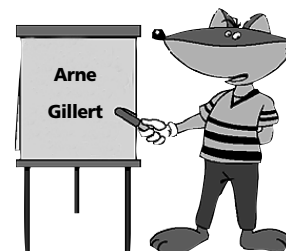
Az „identitás” az interkulturális tanulás egyik létfontosságú aspektusa, de nem egyszerű ezzel foglalkozni. Nélkülözhetetlen a személyes különbségek és határok tiszteletben tartása, a visszajelzéseket pedig nagyon körültekintően kell megfogalmaznunk. Amennyiben lehetséges, jobb, ha valaki más személyes történetét dolgozzuk fel, mintsem másokkal értelmezzük valakijét. Sok időt hagyjunk a személyes munkára - tiszteletben kell tartanunk, hogy az emberek különböző tempóban dolgoznak -, és oda kell figyelniünk a nyitott légkör megteremtésére. Messzemenően tiszteletben kell tartanunk a gyakorlat során felfedezett tényezőket, és sohasem köthetjük azokat személyekhez, hiszen ezek az elemek fontos iránymutatásul szolgálnak ahhoz, hogy a résztvevőket tapasztalataik elmélyítésére bátorítsuk, vagy hogy olyan témákra mutassunk rá, amelyekkel a csoport tovább foglalkozhat.

Forrás: átdolgozva: "EYC Course on Intercultural Learning June 1998."



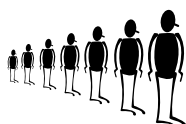
4.3 Eszmecsere, vita, konfrontáció

4.3.1 "Hol állsz?"



A szükséges eszközök

- Elég hely, hogy a csoport kisebb, maximum 10 résztvevőből álló csoportokat alkosson.
- Egy flipchart papír, amelynek oldalaira felírtuk az állításokat. Egy oldalon csak egy állítás legyen.
- Két jel "Igen" és "Nem", amit két szemközti falra ragasztunk.



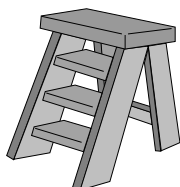
Csoportlétszám

Legalább 5, de maximum 10 résztvevő dolgozzon együtt. Ilyen létszámú, de meghatározhatatlan számú kisebb csoport munkája esetén, a csoportmunka eredményeinek plenáris helyzetben történő bemutatása nem szükséges. Csupán a csoportsegítők száma és a munkához rendelkezésre álló tér jelenthet korlátokat.



Időkeret

A megvitatott állítások számától függően összesen 30-60 percre van szükség. Mivel a különféle eszmecsereknél általában nincs végeredménye, az egy állításra adott időt könnyen 5-10 percre korlátozhatjuk, a beszélgetést pedig az időtől függően megszakíthatjuk.



Lépésről-lépésre

Készítsünk elő néhány olyan állítást (kb. 5-10-et), amelyek annak a témának érintik a különféle aspektusait, amelyen szeretnénk, ha a résztvevők gondolkodni kezdenének. A jó állítás:

- olyan szavakból áll, melyeket a résztvevők értenek,
- úgy van megszövegezve, hogy ne alakulhasson ki vita annak jelentéséről,
- egyértelmű állítás például: "A nemzeti kultúra nem létezik", nem pedig: "Létezhetne nemzeti kultúra, de úgy tűnik, ilyen nincs",
- nem teljesen egyértelmű a résztvevők számára ("A föld gömb alakú" - állítás nem alkalmas erre a célra),
- arra ösztönzi a résztvevőket, hogy egyetértsenek vagy ne értsenek egyet a megvitatandó téma egy (és nem három) lehetséges vonatkozásával („Nemzeti kultúra, mint olyan, nem létezik” nem pedig „Nemzeti kultúra nem létezik, minden korosztálynak megvan a maga kultúrája”; ezt az utolsó állítást jobb, ha kettébontjuk).



Az állítások megszerkesztésének az a jó módja, ha az előkészítő team elgondolkodik azokon a témákon, amelyeket fontosnak talál, ilyen lehet például a kultúra. Hogyha kialakult már azoknak a témáknak a listája, amelyeket a team szerint érdemes lenne megvitatni, érdemes azt is megvizsgálni, mik lehetnek az egyes kérdésekről alkotott ellentétes vélemények. Végül az állítás megfogalmazása témánként és úgy fogalmazódjon meg, hogy az teljesen egyértelmű legyen. A mondat megalkotása úgy történjen, hogy ne legyen túl nyilvánvaló az azzal való egyetértés vagy egyet nem értés - tehát az állítás ne legyen túlzottan szélsőséges -, de ne legyen olyan viszonylagos sem, hogy azzal mindenki egyetérthessen - célszerű elkerülni az olyan szavakat, melyek viszonylagossá és zavarossá tehetik az állítást, például „elégge”, „talán”.

Minden kis csoportodhoz készítsünk elő néhány flipchartot, amelyekre egyenként írjuk fel az állításokat úgy, hogy a résztvevők egyszerre csak egy állítást láthassanak.

Minden kis csoportnak készítsünk elő egy szobát úgy, hogy a flipchartot tegyük a szobába, a jeleket pedig a szoba két szemben lévő falára rögzítsük fel. Ne feledjük, hogy minden csoportban 5-10 résztvevő legyen.

A gyakorlatot mutassuk be a résztvevőknek. Mutassunk be egy állítást. Kérjük meg a résztvevőket, hogy döntsék el, egyetértenek-e az állítással vagy sem, és menjenek a szobaválasztásuknak megfelelő térfelére. Ha a résztvevő egyetért, akkor menjen a szoba „Igen”, ha nem ért egyet, akkor menjen a szoba „Nem” térfelére. Mindenkinek állást kell foglalnia, senki sem maradhat középben. Ha mindenki állást foglalt, kérjük meg a résztvevőket arra, hogy magyarázzák el egymásnak, miért értenek egyet, vagy miért nem. A vita alatt mindenki szabadon átmehet a másik oldalra, ha olyan érvet hallott, ami meggyőzte.

Hangsúlyozzuk ki, hogy a gyakorlat egy eszköz a résztvevők számára ahhoz, hogy a tárgyon való gondolkodásra serkentse őket, hogy különböző érveket gyűjtsenek és szembesüljenek a vélemények sokféleségével. Bár mindenkinek meg kell próbálnia meggyőzőnek lennie, nem szégyen, ha valakit mások érvei győznek meg, vagy ha a vita során valaki többször is helyet cserél.

A gyakorlatot az első állítás felmutatásával kezdjük. Hagyjunk időt a résztvevőknek arra, hogy elolvassák és megértsék az állítást. A résztvevők gyakran tesznek fel tisztázó kérdéseket. Ha ezek a kérdések valóban azt jelentik, hogy nem értik az állítás lényegét, akkor válaszolhatunk - de úgy, hogy a válaszok ne tartalmazzanak az állítás mellett vagy ellen szóló érveket.

Kérjük meg a résztvevőket, hogy foglaljanak állást, és amikor már mindenki döntött, kérjük meg őket, hogy indokolják meg a döntésüket. Ha szükséges, élénkíthetjük a beszélgetést úgy is, hogy megkérdezzük a résztvevőktől, hogy érzik magukat, de a vita rendszerint önmagától is megindul. Mint csoportsegítő, csak arra kell figyelniünk, hogy mindenki teret kapjon a részvételhez, és ne csak néhányan uralják az egész vitát.

Ebben a szakaszban a gyakorlatnak nem az célja, hogy konszenzus alakuljon ki. A csoportsegítő döntse el, mikor érzi úgy, hogy a vita befejezhető, és mikor léphettek tovább a következő állításra. Ezt akkor is megtehetjük, amikor még mindenki élénken beszélget - a játék maga egyébként is csak egy hosszabb gondolkodási folyamat kezdete lehet.



Ezt a menetrendet követve vegyük végig az összes állítást. Amikor vége, feltehetően megkérdezzük a résztvevőket arról, hogyan érezték magukat, és teret adhatunk bármilyen lényeges kérdés felvetéséhez. Ha valamely állítás annyira ellentmondásos, hogy a résztvevők nem tudnak belenyugodni abba, hogy észre vették, véleményük mennyire eltér, akkor ezt jegyezzük, hogy a program hátralevő részében erre visszatérhessünk. Vagy ugorjunk a választható 2. lépésre:

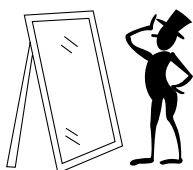
2. lépés (választható)

Miután az összes állítással foglalkoztak, térjünk vissza egyenként rájuk. Kérjük meg a résztvevőket, hogy úgy szövegezzék meg újra az állítást, hogy mindannyian egyetértsenek vele, anélkül, hogy megváltoztatnák azt a témát, amiről az állítás szól. Hagyjunk időt a résztvevőknek arra, hogy a bemutatott állításokkal dolgozzanak, és gondoskodjunk arról, hogy a résztvevők ne csak azzal foglalkozzanak, hogy egyet értenek-e vagy sem.

Visszajelzés és értékelés

Ennél a gyakorlatnál gyakran nincs szükség alapos értékelésre. Ennek ellenére néhány kérdésről elbeszélgethetünk a csoporttal:

- Miért volt olyan nehéz egyetértésre jutni néhány állításban? Miért volt ez könnyebb más állítások esetén?
- Vannak olyan témák, amelyekkel kapcsolatban a résztvevőknek erősebb érzelmeik vannak, mint más témákkal kapcsolatban? Miért?
- Vannak olyan témák, amelyekről a résztvevők szívesen beszélgetnének többet is?

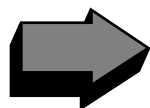


Ha egy többnyelvű csoporttal dolgozunk együtt, akkor ez a gyakorlat további ösztönzést adhat egy, a nyelv szerepéről és erejéről szóló eszmecserehez, főleg, ha azokra a kihívásokra gondolunk, amelyek egy ilyen csoportban egy szöveg közös értelmezéséről szóló tényleges egyetértés kialakulásával kapcsolatosak.

Alkalmazáskor

Ezt a módszert már sok esetben, és különféle tárgykörökkel alkalmaztuk, és igen különböző eredményekre jutottunk. Azokkal a témákkal, amelyeket a csoport már viszonylag hosszú ideje ismert, előfordult, hogy a gyakorlat lényegében az e témákról zajló folyamatos vita kiindulópontja volt az egész szeminárium ideje alatt. Ez egy olyan interkulturális tanulásról szóló szemináriumon fordult elő, ahol a résztvevők már jóval a képzés előtt is ezzel a témával foglalkoztak. Ebben a helyzetben a legtöbb résztvevőnek igen határozott véleménye volt a tárgyról, és komoly erőpróbát jelentett úgy vezetni a kis csoportokat, hogy a résztvevők meghallgassák egymást, és hogy legyen bátorságuk megkérdőjelezni saját elképzeléseiket. Egy másik alkalommal az állítások a képzés értékei köré csoportosultak. Számos résztvevő korábban még sohasem vitatta meg mélységeiben ezeket a kérdéseket, így a gyakorlat arra indította őket, hogy elgondolkozzanak róluk. Ebben a helyzetben sokkal inkább az volt a kihívás, hogy az állításoknak legyen konkrét értelme a résztvevők számára, és azok ne legyenek túlságosan is elvontak a számukra.

A használható állításokra több példa is található a „Coyote” magazinban, mely visszatérően foglalkozik ezzel a gyakorlattal.





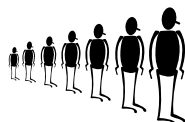
4.3.2 "Tudsz-e értékekkel üzletelni?"

Gyakorlat az értékek cseréjéről és a róluk szóló üzleti tárgyalásról.



A szükséges eszközök

- Egy elég nagy tér ahhoz, hogy a résztvevők szabadon mozoghassanak
- Kartonpapír kártyák, amelyek mindegyikén egy érték szerepel ("A legtöbb emberben nem lehet megbízni", "Az embereknek minden tekintetben teljes harmóniában kell élniük a természettel", stb.). Elég kártya ahhoz, hogy minden résztvevőnek nyolc kártyája legyen. Néhány értékből lehet két példány, de legalább 20 különböző érték-kártyára van szükség.



Csoportlétszám

Legalább 8, legfeljebb 35 résztvevő.



Időkeret

A gyakorlathoz szükséges idő változó, de körülbelül 1-2 óra - megközelítőleg 10 percre van szükség a gyakorlat ismertetésére, 20 perc az üzletelésre, 20-60 perc a megegyezésre és újabb 30 perc a feldolgozásra. Lehetőség van a módosításokra, ami azonban több időt vesz igénybe (például több idő és tér az egyeztetési szakaszhoz).



Lépésről-lépésre

Készítsük el az érték-kártyákat. Gondoskodjunk arról, hogy a kártyákon értékek, mélyen gyökerező meggyőződések legyenek arról, hogy mi a jó és mi a rossz. Próbáljunk meg gondoskodni arról is, hogy minden leírt érték mellett valószínűsíthetően legalább egy résztvevő aktívan kiáll majd. Miután elmagyaráztuk a résztvevőknek a gyakorlatot, véletlenszerűen osszuk ki az érték-kártyákat, és győződjünk meg arról, hogy mindenkinek 8 kártyája legyen. Kérjük meg a résztvevőket, hogy üzletkötés segítségével „javítsák fel” a kártyákat - azaz kártyáikat az előnyben részesített értékekre cseréljék ki. Nem kötelező 1:1 arányban üzletelni, az egyetlen szabály az, hogy a gyakorlat végén mindenkinek legalább 2 kártyája legyen.

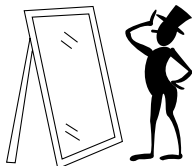
Ahogy az üzletelés befejeződött, kérjük meg a résztvevőket, hogy alakítsanak olyan csoportokat, amelyekben hasonló érték-kártyák vannak. Beszéljék meg, hogy mi a közös bennük. Ha gondoljuk, arra is megkérhetjük őket, hogy vizsgálják meg, honnan származnak ezek a kártyák, és a csoportnak miért vannak hasonló értékeik.

Ezután kérjük meg őket arra, hogy találjanak valakit, akinél más értékek vannak. Ezek a párok próbáljanak meg olyan értékeket szavakba önteni, amelyekkel a kártyáikon szereplő értékek alapján mindketten egyet tudnak érteni. Bár a résztvevők abba a kísértésbe eshetnek, hogy egyre elvontabb vagy nagyon tág és kis híján értelmetlen állításokon keresztül kompromisszumokat találjanak, ösztönözzük őket arra, hogy maradjanak a lehető legkonkrétabbak.



Akkor fejezzük be a gyakorlatot, amikor úgy látjuk, hogy a legtöbb pár két-három kompromisszumos állítást talált. Tartsunk értékelést a teljes csoporttal.

Visszajelzés és értékelés

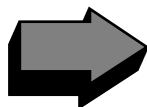


Az értékelés során érdekes lehet feltenni a következő kérdéseket:

- Mit éreznek a résztvevők a gyakorlattal kapcsolatban? Könnyű volt értékekkel üzletelni? Mitől volt könnyű ill. nehéz?
- Rájöttek-e valamire a saját értékeikkel kapcsolatban - honnan származnak ezek?
- Milyen volt az értékeikre alkudni? Mi az, ami ezt különösen megnehezítette? Hogyan lehet egyezsére jutni, ha értékekről van szó?

Ha úgy gondoljuk, ezt a beszélgetést összekapcsolhatjuk egy, az értékeknek az interkulturális tanulásban betöltött szerepéről folytatott eszmecserevel. Az értékeket gyakran a „kultúra” olyan mélyen gyökerező alapjainak tekintjük, hogy sokaknak nehézséget okoz alkudozni róluk. Akkor hogyan tudunk igazán interkulturális értelemben együtt élni? Vannak-e olyan közös értékek, amelyekkel mindenki egyetért? Hogyan tudunk együtt élni, ha nem tudunk egyezsére jutni az értékekkel illetően? Milyen működőképes egyezségeket köthetünk?

Alkalmazáskor



Ezt a módszert már sok különböző összetételű csoportban használták. A gyakorlat olyan csoportokban bizonyult különösen hatékonynak, ahol korábban nem szembesültek ilyen intenzitással az interkulturális tanulással, és jó kiindulópontot jelentett ahhoz, hogy elgondolkodjanak az értékeken. A kártyákon lévő értékek megfogalmazása igen fontos - az általunk használt néhány érték túl tágan (mindenki egyetértett velük), míg mások túlságosan is specifikusnak bizonyultak. Az a legjobb, ha a képzői team megvitatja a kérdést, hogyan találhatnak megfelelő választékot a kártyákon szereplő értékekre.



4.3.3 "Abigél"

Beszélgetés egy szomorú szerelmi történetről: Ki a legrosszabb, ki a legjobb?

A szükséges eszközök

- Minden résztvevőnek egy példány a következő történetből:

Abigél Tamást szereti, aki a folyó túloldalán lakik. Egy áradás minden hidat elpusztított a folyón, és csak egy csónak ring a vízben. Abigél megkéri Szinbádot, a csónak tulajdonosát, hogy vigye át a folyó túloldalára. Szinbád beleegyezik, de ragaszkodik hozzá, hogy fizetségként Abigél vele háljon.



Abigél nem tudja mit tegyen, hazaszalad az édesanyjához és megkérdezi, mit kellene tennie. Abigél édesanyja azt mondja, nem akar beleavatkozni a dolgaiba.

Kétségbeesésében Abigél Szinbáddal hál, aki ezután átviszi őt a folyón. Abigél Tamáshoz siet, hogy boldogan átölelje, és mindent elmeséljen neki. Tamás kíméletlenül ellöki magától, Abigél pedig elrohan.

Nem messze Tamás házától Abigél találkozik Jánossal, Tamás legjobb barátjával. Abigél neki is elmond mindent. János leüti Tamást a tettéért és elmegy Abigéllel.

- Elég tér, hogy a résztvevők egyénileg, kis, 4-5 fős csoportokban és a teljes csoporttal is együtt dolgozhassanak.

Csoportlétszám



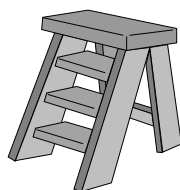
Legalább 5, legfeljebb 30 résztvevő - a nagyobb csoportok kisebbekre feloszthatók és az értékelés is végezhető külön.

Időkeret



- Összesen 1 óra 15 perc és 2 óra 15 perc között
- 5 perc a bevezetés
- 10 perc az egyéni olvasás és rangsorolás
- 30-45 perc kiscsoportos munka
- (választható) 30 perc egy nagyobb csoportban
- 30-45 perc értékelés a teljes csoporttal

Lépésről-lépésre



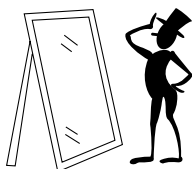
Mondjuk el a résztvevőknek, hogy a gyakorlat a különböző értékek felfedezéséről szól. Kérjük meg őket, hogy olvassák el a történetet, és viselkedésük alapján rangsorolják az egyes szereplőket (Abigélt, Tamást, Szinbádot, Abigél édesanyját és Jánost): Ki volt a legrosszabb? Ki a második? És így tovább. Miután a legtöbb résztvevő befejezte a rangsorolást, kérjük meg őket, hogy alakítsanak kis, 3-6 fős csoportokat és beszéljék meg, mit gondolnak a szereplők viselkedéséről. A kis csoportok feladata az, hogy készítsenek egy közös listát - egy olyan listát, amivel a csoport összes tagja egyetért. Kérjük meg a résztvevőket, hogy a lista felállításánál kerüljék a matematikai módszereket, inkább



jussanak közös megegyezésre a jó és a rossz viselkedésről, és ez alapján rangsoroljanak.

Miután a kis csoportok elkészültek a listával, ezt a fázist tetszés szerint megismételhetjük úgy, hogy két kis csoportot egy közepes méretű csoportba vonunk össze - ebben az esetben a kezdeti kis csoportokban ne legyen négynél több résztvevő. A gyakorlatot a teljes csoportban úgy értékeljük, hogy először kerüljenek bemutatásra az eredmények, majd a hasonlóságok és különbségek megvitatása. Lassan térjünk rá arra a kérdésre, hogy a résztvevők milyen indokok alapján rangsoroltak. Hogyan tudták eldönteni, hogy mi volt a jó és a rossz viselkedés?

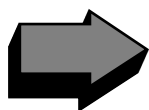
Visszajelzés és értékelés



Az értékelés egyik fő kérdése az, hogy az értékek mekkora jelentőséggel bírnak, amikor meghatározzuk, mi a jó és mi a rossz. Miután ezt áttekintettük, a következő lépésben vizsgáljuk meg azt, hogy mennyire könnyű vagy nehéz az értékekről tárgyalni, amikor közös sorrendet kell felállítanunk. Azt is megkérdezhetjük a résztvevőktől, hogyan sikerült a közös listát összeállítaniuk - milyen érvek győzték meg őket, miért, és hol voltak a megértés és/vagy egymás érvelése követésének határai.

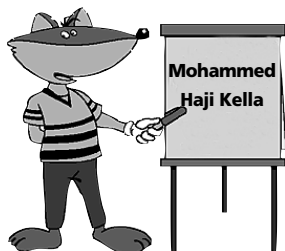
Folytathatjuk azzal is, hogy megvizsgáljuk, hol tanulták, mi a jó és mi a rossz - és honnan tudják meg, mi a közös bennük, és mi teszi őket mássá.

Alkalmazáskor



Az Abigélt gyakran használtuk már arra, hogy felkészítsük a résztvevőket egy interkulturális csereprogram tapasztalataira. Hasznos akkor, amikor a résztvevőknek az értékek egyébként elvont világát szeretnénk bemutatni, mivel ez a gyakorlat nyilvánvalóan olyan helyzetbe hozza őket, ahol értékeket kell használniuk a rangsoroláshoz. Ennek a gyakorlatnak egyik variációja az, hogy a gyakorlatot a fenti módon játsszuk el, aztán egy módosított történettel megismételjük, ahol az összes nő férfi és fordítva. Megmarad-e ugyanaz a rangsor? Miért változnak a dolgok?

Több variáció lehetséges: Adjuk meg a történetben szereplők életkorát és játsszuk ezzel, legyen azonos a nemük, határozzunk meg etnikai vagy nemzeti hátteret. Aztán vizsgáljuk meg, hogy a történet módosításai hogyan változtatják meg a rangsort, és azt, hogy ez miért van így. Ahhoz, hogy a legjobb eredményeket hozzuk ki a gyakorlatból, nagyon fontos egy olyan nyitott légkör megteremtése, ahol minden rangsor helyes, és ahol nem kérjük számon másokon az olyan érveket, amelyet mi magunk furcsának vagy rossznak találunk.



4.4 Szimulációs gyakorlatok

4.4.1 Gyakorlati megfontolások

Miről beszélünk?

Az olyan gyakorlatokat, amelyeket viselkedési modellek lemásolására vagy tanítására használunk, és az olyan folyamatokat, amelyben az embert egy bizonyos valóságos vagy szimulált szerepben alkalmazunk, Shubik (1975) után szimulációs gyakorlatoknak nevezünk. A szimulációs játék-élmény a valóság egy olyan modellje, ahol a játékosoknak lehetősége van a határok kipróbálása és olyan vonásaik felfedezésére, amelyekről korábban nem volt tudomásuk. Minél jobb a játék felépítése, a játékosok annál jobban tudják majd a szimulált cselekvéseket és döntéseket a mindennapi tapasztalatokkal összekötni, és amelyek segítségével a viselkedési minták valóságos tudásbázisát alakíthatják ki. A szimulációs gyakorlatok nem fenyegető és nem ítélkező környezetben teremtenek lehetőségeket az új viselkedések és attitűdök gyakorlásához. A szimuláció a fiatalokkal való foglalkozás során különösen az interkulturális szempontból igen hatékony eszköz ahhoz, hogy szembesüljünk más kultúrák előítéleteivel és sztereotípiáival, és hogy megbeszéljük azokat.

Miért használunk szimulációs gyakorlatokat az interkulturális tanulásban?

A szimulációs játékok gyakorlatilag a csoport fejlődését és a különbségek megértését szolgálják. Az ifjúsági munka szempontjából a szimulációs gyakorlatok olyan együttműködésre alkalmas légkört váltanak ki, ahol a fiatalok magabiztosan fedezhetik fel összes képességüket és kreativitásukat - ami nem feltétlenül történik meg a hagyományos tantermekben.

Az interkulturális tanulás elősegítésében számos előnye van a szimulációs gyakorlatoknak. Először is, a „játékosok” kritikus gondolkodási képességeket sajátítanak el, ami jobban felkészíti őket arra, hogy racionálisan tervezzék meg jövőbeni stratégiáikat, és hogy spontán felismerjék döntéseik következményeit. Másodsor, a „játékosok”

megtanulják a való világban alkalmazni a szimulációs helyzetben felfedezett elméleteket és modelleket. A szimulációs gyakorlat folyamata lehetőséget biztosít a játékosok számára, hogy szimulált valóságban gyakorolják a versenyhez, az empátiához és a kommunikációhoz kapcsolódó valós viselkedésmódokat. Harmadszor, az interkulturalisták számára talán a legértékesebb előnyök egyike az, hogy a szimulált valóság sokak számára biztonságosabb aréna a kulturális különbségekkel való szembesüléshez. Különösen akkor, amikor potenciálisan vitás kulturális témákról van szó, a szimulációs gyakorlatok egy sajátosabb formában nyújtanak biztonságos terepet az olyan kényes kérdésekhez, mint a vallási meggyőződések, nemi szerepek és a nemek egyenlősége. Negyedszer, nem formális helyzetben alternatív módszer lehet ahhoz, hogy tapasztalaton alapuló tanuláson keresztül adhasunk tudást a fiataloknak. Ötödször, építő jelleggel használva hatékony módja lehet a fiatalok ösztönzésének, valamint képességeik felfedezésének és alkalmazásának.

Mit vegyünk fontolóra a szimulációs gyakorlatok mint módszer használatkor?

A szimulációnak mint módszernek jelentősebb hatása van, ha (a) maximális érzelmi bevonással párosul (b) biztonságos környezetben kap helyet, és (c) megfelelő feldolgozási idővel és világos összegzéssel társul, amely az élmény megértéséhez kognitív térképet nyújt. Azaz „összegző tanulásnak” kell lennie, egy olyan holisztikus tanulási folyamatnak, amely egy nyitott tanulási légkörben összpontosít arra, hogy tanuljunk a tartalmi, nézőponti és tanulási stílusok különbségeiből. Ennek eléréséhez három dolog különösen fontos:

- 1) Az új ötletek, elvek vagy nézetek (azaz a „tartalom”) terjesztése;
- 2) Lehetőség arra, hogy a tartalmat tapasztalaton alapuló (azaz „élmény-teli”) környezetben alkalmazzuk;
- 3) A tapasztalatok feldolgozása a megtett



lépéseket és a teljesítmények kapcsolatát illetően a szimuláció minden egyes szakaszában. Mit tapasztaltunk, mit tanultunk belőle és a napi valósággal kapcsolatban min javíthatunk?

A szimuláció felépítése

Egy szimulációs gyakorlat sokféleképpen építhető fel, és számos különböző eredménye lehet. Az interkulturális ifjúsági munka gyakorlatában a következő elemek a leginkább megszokottabbak és különösen népszerűek.

Környezet: Ez magában foglalja a fizikai légkört, a csoport motivációját és azt, hogy a résztvevők mennyire ismerik egymást. Fontos hangsúlyozni, hogy a tartalom megválasztása meghatározza a játék környezetét.

A tartalom és a cél: minden játéknak megvan a maga célja és tartalma. A csoportsegítőnek biztosítania kell azt, hogy ez világos és egyértelmű legyen a „játékosok” számára. A legtöbb esetben a tartalom és a cél a mindennapi valóságot tükrözi.

Szabályok: ezek általában alapszabályok, és különösen fontosak ahhoz, hogy irányítsák a szerepek kommunikációját és pontos körülírását. Ez a játék vezetője számára is útmutatást jelent.

Időkeret: egy sikeres szimulációs gyakorlatot az előkészítéstől a tapasztalatok feldolgozásának folyamatáig biztosított idő határoz meg. Elég időt kell biztosítani a résztvevőknek ahhoz, hogy beleéljék magukat a játékba, és hogy szívesen vegyenek részt benne. Egyes szimulációs gyakorlatok napokig tartanak, míg mások egy órát vagy többet vesznek igénybe. A játék idejét a tartalom és a cél határozza meg. A feldolgozás előtt elég időt kell hagyni a résztvevőknek, hogy kilépjenek a szerepből.

4.4.2 'Limit 20'

A Limit 20 egy nagyon hatékony szimuláció, amely a diszkrimináció és a kirekesztés felfedezésében segít a résztvevőknek. Olyan kérdéseket céloz, mint az egyenlőtlenség, a kisebbség-többség viszonya és a hatalom. A szimuláció során a résztvevők azokat az igazságtalanságokat tapasztalják meg, amelyek a mindennapi valóságot jelentik társadalmainkban, míg a tapasztalatok feldolgozása biztosítja számukra azt, hogy elgondolkodjanak ezen, és saját tapasztalataikhoz kapcsolják azt. A módszer használatának teljes leírását lásd az Education Pack 110. oldalán.





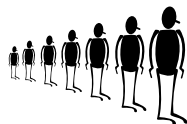
4.4.3 "Megértő kutatás"

A Megértő kutatás egy igen hatékony módszer a különbségek üdvözléséhez és a kultúrák értékeinek megbecsüléséhez. A Megértő kutatást a társadalom értékeinek és fontosságának újbóli összekapcsolásához használjuk, különösen ott, ahol bizalmatlanság van két különböző kultúra között. Ez a gyakorlat szűkebb értelemben nem szimuláció, azonban gyakorlott csoportsegítők szimulációs gyakorlatként használják ahhoz, hogy így segítsék a résztvevőket az olyan interkulturális viszonyokat érintő mélyeszántó és kényes témákról való párbeszédében, mint a kulturális értékek. A módszert a saját valóságunkhoz és a célcsoportunkhoz is igazíthatjuk.



Szükséges eszközök

Tollak, flipchart papírok, filctollak és ragasztószalag



Csoportlétszám

Legalább 4 fő

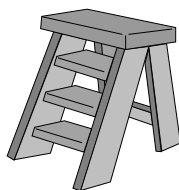


Időkeret

1-2 óra a csoport méretétől függően

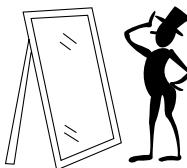
Lépésről-lépésre

- 1 Osszuk a csoportot párokra, ahol a pár egyik tagja a kisebbséget, a másik a többséget képviseli!
- 2 Osszuk szét a kérdőíveket és az utasításokat! A bevezetőhöz hasonlóan magyarázzuk el a gyakorlat tartalmát és célját. Mindkét félnek adjunk 15 percet a kérdések feltevéséhez (összesen 30 perc)!
- 3 Kérjük meg az interjú készítőit, hogy egyénileg összegezzék az interjú során fellelt értékeket úgy, hogy a saját kultúrájukban legáltalánosabb érték alapján rangsorolják azokat, és írják fel a flipchartra (10 perc)!
- 4 Kérjük meg a csoportot, hogy készítsenek egy listát a közös és a különböző értékekről, amelyeket találtak! Ehhez bőségesen biztosítsunk időt a résztvevők számára (15 perc)!
- 5 Feldolgozás (40 perc).



Visszajelzés és értékelés

Feldolgozás



Kérdezzük meg a résztvevőket, hogyan érezték magukat a kérdező és a megkérdezett szerepében. Mikor volt a legutóbbi alkalom, amikor egy többség vagy kisebbség nagyra értékelte őket. Kérdezzünk rá, hogyan tudják ezt összekapcsolni a kisebbség-többség viszonyaival. Közösek-e az értékek? Vannak-e lényeges értékbeli különbségek a kisebbség és a többség között? Melyek



azok az értékek, amelyeket rendszerint hangoztatunk, de nem tartjuk magunkat azokhoz?

Alkalmazáskor

Ez a módszer egyre népszerűbb az európai csoportsegítők között és ez azért is előnyös, mert így sok anyaggal rendelkezünk a résztvevők személyes visszajelzéseire.

Kérdések a többséghez

- A) Írd le azt a legpozitívabb élményedet, ami egy, az országodban élő kisebbséggel kapcsolatban ért, egy olyan alkalmat, amikor igazán elemedben voltál, büszkének, kreatívnak vagy eredményesnek érezted magad. Milyenek voltak akkor a körülmények? Hogyan érezted magad? Mi volt a legpozitívabb dolog, amire rájöttél velük kapcsolatban?
- B) Mire lenne szükséged ahhoz, hogy a jövőben több ilyen élményed is legyen?

Kérdések a kisebbséghez

- A) Írd le azt a legpozitívabb élményedet, ami a többség társaságában ért. Egy olyan alkalomra gondold, amikor igazán elemedben voltál, büszkének, kreatívnak vagy eredményesnek érezted magad. Milyenek voltak akkor a körülmények? Hogyan érezted magad? Mit találtál a legpozitívabb dolognak ebben a kapcsolatban?
- B) Mire lenne neked és más kisebbségi fiatalnak szükséged ahhoz, hogy a jövőben több ilyen élményed is legyen?

Tanácsok az interjú elkészítéséhez

A kérdéseket úgy használjuk, mint egy forgatókönyvet, azaz úgy tegyük fel a kérdéseket, ahogy azok le vannak írva, és ne tegyünk kísérletet a válaszok befolyásolására. Hagyjuk a válaszadót, hogy elmondja a történetét. Ne mondjunk saját élményeket, és ne nyilvánítsunk véleményt az övékéiről.

Legyünk figyelmesek, és törekedjünk arra, hogy megtaláljuk az élmény mögött rejlő értékeket!

A részletesebb válaszokhoz használjuk a következő kérdéseket:

Mesélj még! Miért érzel így? Miért volt ez fontos a számodra? Hogyan hatott ez rád? Megváltoztathatja-e ez az élmény a kisebbségről/többségről alkotott képedet?

Lesznek olyanok, akiknek hosszabb gondolkodási időre van szükségük a válaszokhoz - engedjük meg! Nem baj, ha valaki nem akar, vagy nem tud válaszolni néhány, az interjúban szereplő kérdésre.

Brhama Kumaris-tól átvéve, World Spiritual University, London, UK



4.4.4 "A derdek"

Ez a játék két kultúra találkozását szimulálja. Találjuk meg az idegen kulturális viselkedés kulcsát, és elemezzük az idegen kultúrával való találkozás hatásait. Egy mérnökcsoport egy másik országba látogat, hogy megtanítsa az ott élőket hidat építeni.



A szükséges eszközök

Egy erős papír (karton), ragasztó, ollók, vonalzó, ceruza, a játék leírása a derdek és a mérnökök számára. Két terem.



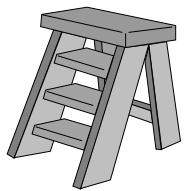
Csoportlétszám

Legalább 12 fő, akiket két csoportra osztunk.



Időkeret

1,5-2 óra, a tapasztalatok megbeszélésével együtt.



Lépésről-lépésre

- 1 A csoport méretétől függően 4-8 résztvevő játssza a mérnökcsapatot, akik megtanítyják a derdeket hidat építeni. Megkapják a mérnököknek szánt utasításokat, és egy külön terembe kísérik őket.
- 2 A csoport többi tagja lesznek a derdek. Ők a derdeknek szánt utasításokat kapják meg. Ha a csoport túl nagy, létrehozhatunk egy megfigyelő csoportot, akik csak figyelnek és jegyzetelnek. Ezeknek a megfigyelőknek ne mutassuk be előre a derdek kultúráját, tehát a gyakorlat kezdetekor maradjanak a mérnökökkel

Visszajelzés és értékelés

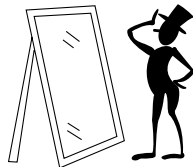
Feldolgozás:

A játék után a résztvevők két csoportja a következő három pont alapján felírja megjegyzéseit egy flipchart papírra:

1.) Tények

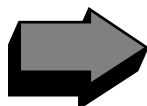
2.) Érzések

3.) Értelmezések



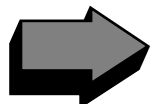
A következő pontokat a teljes csoport együtt beszél meg:

- Hajlamosak vagyunk azt hinni, hogy mások is úgy gondolkodnak, ahogy mi.
- Gyakran rögtön értelmezzük a dolgokat, anélkül, hogy figyelembe vennénk a kulturális viselkedés különbségeit
- Hogyan osztottuk szét a szerepeket / milyen szerepet választottam? Mit mond ez az identitásomról? Jól éreztem magam ebben a szerepben?
- Egyezik ez a kép azzal, amit a többiek észleltek?
- Milyen hatással volt a kulturális háttér a felvett szerepemre?



Kártyák:

Lásd a következő oldalakat.



Utasítások a derdek számára

A helyzet:

A Derdia nevű ország lakói vagytok. A falut, ahol éltek egy mély völgy választja el a várostól, ahol a piac található. A piac kétnapi járóföldre van. Ha lenne egy híd a völgy felett, 5 óra alatt érnétek át.

Derdia kormánya megállapodott egy külföldi céggel, akik eljönnek a falutokba és megtanítanak benneteket arra, hogy hogyan kell hidat építeni. Így ti lesztek Derdia első mérnökei. Miután a külföldi szakértőkkel megépítetek az első hidat, képesek lesztek hidakat építeni szerte Derdiában, hogy így könnyítsétek meg mások életét.

A hidat papírból fogjátok építeni, ceruzák, vonalzó, ollók és ragasztó felhasználásával. Az anyagokat és az eszközöket ismeritek, de nem vagytok tisztában az építési technikákkal.

Szociális magatartás:

A derdek hozzá vannak szokva egymás érintéséhez. Kommunikációjuk érintés nélkül nem működik. Nagy tapintatlanságra vall, ha beszéd közben nem érintitek egymást. Ugyanakkor nem kell közvetlenül érintkeznetek egymással. Ha csatlakozol egy csoporthoz, egyszerűen bekapaszkodsz a csoport egyik tagjába, és máris bevonnak a beszélgetésbe.

Az is nagyon fontos, hogy találkozáskor üdvözlöljétek egymást, még akkor is, amikor elmentek egymás mellett.

Üdvözlési formák:

A hagyományos üdvözlés az, ha pusztit nyomsz a másik vállára. Az elsőként üdvözlő személy megpuszilja a másik jobb vállát. Aztán a másik puszilja meg a bal vállát. A puszi bármilyen más formája sértő! Derdiában a kézfogás az egyik lehető legnagyobb sértés. Ha egy derdet bármikor megsértenek azzal, hogy nem üdvözlik vagy beszélgetés közben nem érintik, akkor azonnal üvöltözésbe kezd.

Igen/nem:

A derdek nem használják a „nem” szót. Mindig igent mondanak, bár ha „nem”-et értenek alatta, akkor az „igen”-t hangsúlyos bólogatással kísérik (ezt jól gyakoroljátok be).

Munka közbeni magatartás:

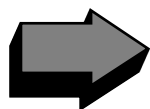
A derdek munka közben is sokszor érintik egymást. Az eszközöknek meghatározott nemük van: az olló hímnemű, a ceruza és a vonalzó nőnemű. A ragasztó semlegesnemű. A férfiak soha meg sem érintenek egy ceruzát vagy egy vonalzót. Ugyanez áll a nőkre, ami az ollókat illeti (Azt hiszem ez a hagyománnyal vagy a vallással kapcsolatos).



A külföldiek:

A derdek kedvelik a társaságot. Ezért a külföldieket is kedvelik. Ugyanakkor nagyon büszkék magukra és a kultúrájukra. Tisztában vannak vele, hogy egyedül sohasem lennének képesek hidat építeni. Másrésztől nem tekintik a külföldiek kultúráját vagy oktatását magasabb rendűnek. A hídépítés csak egy olyan dolog, amihez a derdek nem értenek. A külföldiektől elvárják, hogy alkalmazkodjanak a kultúrájukhoz. Mivel a saját viselkedésük természetes a számukra, a szakértőknek nem magyarázzák el azt (ez a pont NAGYON fontos).

Egy derd férfi sosem lép kapcsolatba egy másik férfival mindaddig, amíg egy nő nem mutatta őt be neki. Az nem számít, hogy a nő derd vagy sem.



Utasítások a mérnökök számára

A helyzet

Egy multinacionális építési vállalatnál dolgozó nemzetközi mérnökcsoport vagyok. A cég nemrég írt alá egy nagyon fontos szerződést Derdia kormányával, amelyben vállalta, hogy megtanítja a derdeket hidat építeni. Az aláírt szerződésben az áll, hogy be kell tartani a megegyezés szerinti határidőt, különben a szerződés semmissé válik és elveszítitek a munkátokat.

A derd kormány igen csak érdekelt ebben a tervben, amelyet az Európai Unió finanszíroz. Derdia alapvetően hegyvidéki ország, szurdokokkal és mély völgyekkel szabdalva, hídjaik azonban nincsenek. Ezért a derdeknek mindig napokba telik a falvakból eljutni a nagyvárosban lévő piacra. Becslések szerint a híd segítségével a derdek mindössze 5 óra alatt meg tudnák tenni ezt az utat.

Mivel Derdiában rengeteg szurdok és folyó található, nem húzhatjátok fel egyszerűen a hidat, hogy aztán távozzatok. Meg kell tanítanotok a derdeket arra, hogyan kell hidat építeni.

A szimuláció eljátszása

Először lassan, körültekintően olvassátok el ezeket az utasításokat, és együtt döntsétek el, hogyan fogjátok felépíteni a hidat. Egy meghatározott idő után a csapat két tagja egy 3 perces kapcsolatteremtésre átmehet a derd faluba, ahol a hidat felépítitek (hogyan megvizsgáljátok a természeti és anyagi feltételeket, kapcsolatot teremtsetek a derdekkel, stb.). 10 percet fogtok kapni, hogy elemezzétek a jelentésüket, és hogy elvégezzétek az előkészületeket.

Ezek után a teljes mérnökcsoport Derdiába utazik, hogy megtanítsa a derdeket hidat építeni.

A híd

A híd egy papírhíd szimbolizálja. A híd két, körülbelül 80 cm-es távolságban lévő széket vagy asztalt köt majd össze. A hídnak stabilnak kell lennie. Az építési folyamat végén el kell bírnia az építés során használt olló és a ragasztó súlyát.

A híd részeit nem lehet kivágni és azokat Derdiában összeállítani, mert így a derdek nem tanulnák meg, hogyan csinálják saját maguk. Az építés összes szakaszát meg kell tanulniuk.

Minden egyes darabot ceruza és vonalzó segítségével kell megrajzolni, és azután ollóval kivágni.

Anyagok

A híd papírból/kartonpapírból készül. A következő eszközöket használhatjátok a tervezés és az építés során: papír, ragasztó, olló, vonalzó, ceruzák.

Időkeret

A Derdiába való utazás előtti tervezés és előkészületek: 40 perc

A derdeket megtanítani építeni: 25 perc



4.5 Szerepjátékok

4.5.1 A szerepjáték mint módszer

A szerepjáték a résztvevők élményeinek felfedezésén, és a nekik átadott forgatókönyvön alapuló aktív tanulási módszer, ahol a csoportban minden személynek megvan a maga szerepe, amit eljátszik. Ennek az a lényege, hogy megbeszéljék és tanuljanak a saját és a mások tapasztalataiból.

Néhány általános megfontolás

A szerepjáték nagyon **hatékony eszköz** arra, hogy a résztvevők tapasztalatát a felszínre hozzuk, különösen akkor, amikor ezt interkulturális tanulási alkalmakkor használjuk. Éppen ezért a foglalkozás céljainak eléréséhez a szükséges előfeltételek alapvető fontosságúak. Ezek a következők:

- A játék **céljainak és feladatainak** világos meghatározása.
- A **csoporthoz szükséges feltételek és különösségei**. A forgatókönyvet ez alapján dolgozhatjuk át. Sem a forgatókönyv, sem valaki más játéka nem bántathat meg senkit. Kapóra jöhet, hogy olyan szerepeket adjunk a résztvevőknek, amelyek sosem fordulhatnak velük elő az életben.
- Hasznos, ha arra törekszünk, hogy a **környezet legyen alkalmas**. Bizonyosodjunk meg arról, hogy a forgatókönyv eljátszását semmi se zavarja meg.
- **Időkeret** - elegendő időt kellene biztosítani a szerepjáték kifejlődéséhez, arra figyelemmel, hogy a játékot követő beszélgetéshez is elegendő idő álljon rendelkezésre. Azt az időt is számításba kell venni, amire a résztvevőknek ahhoz van szükségük, hogy megértsék a

szerepüket és beleélhessék magukat. A forgatókönyv eljátszása után fontos, hogy szünetet tervezzünk - például egy kávészünetet -, amely lehetőséget biztosít a résztvevőknek arra, hogy a beszélgetés előtt kilépjenek a szerepükből.

- A **megfigyelőket** (azok a résztvevők, akik a forgatókönyvben nem szerepeltek) tájékoztassuk alaposan, és kérjük meg őket arra, hogy járuljanak hozzá a beszélgetéshez, hiszen gyakran nagyon sok hasznos információval rendelkeznek.
- Az eredményesség tekintetében a **képző(k) tapasztalatának** alapvető jelentősége van a célok meghatározása, valamint a szerepjáték vezetése, és különös tekintettel a játékot követő feldolgozás és beszélgetés szempontjából.

Lehetnek olyan résztvevők, akik nem szívesen játszanak. Ezért jó a gyakorlathoz önként jelentkezőket választani, ugyanakkor hasznos lehet nyitva hagyni annak lehetőségét, hogy bizonyos szerepeket meghatározott résztvevőknek osszunk ki. A szerepjáték nagyon jó módszer a tapasztalatok felülvizsgálatához, interkulturális tanulási helyzetben alkalmazva pedig céljai a következők legyenek: az előítéletek elemzése, a tolerancia előmozdítása a csoportban és a különböző kultúrák irányába, a kisebbség/többség viszonyainak elemzése, a tolerancia határai, stb.

4.5.2 "Mit gondolsz, ki fog ma velünk vacsorázni?"

Ezt az Education Pack-ben található gyakorlatot a tolerancia határainak elemzésére használjuk, különösen a nemzeti szinten vezetett foglalkozások esetében. Jobb eredményeket kaphatunk, ha bizonyos témákat már korábban feltártunk a csoporttal, mint például a sztereotípiák, előítéletek, értékek. A szerepeket a foglalkozás céljainak megfelelően átvehetjük.

Lásd: Education Pack, 87. oldal



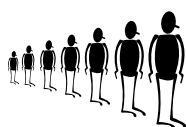
4.5.3 "Kapcsolat a kisebbségi szervezetek között"

Mostanában igen gyakran kérjük arra az embereket, hogy legyenek velünk toleránsak. De feltesszük-e magunknak a kérdést, hogy mi mennyire vagyunk toleránsak, hol vannak a mi toleranciánk határai és miért? Mik a másokkal való viselkedésünk forrásai? Ez a gyakorlat a létező tapasztalatok felfedezéséről, a tolerancia határaitól, a különböző kisebbségek viszonyairól, a diszkriminációról és a szolidaritás előmozdításáról szól.



Szükséges eszközök

A helyzet és a szerepek leírásának másolatai.



Csoportlétszám

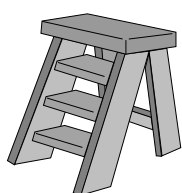
10-15

A teljes csoporttal is elvégezhető, de ez csökkenti azoknak a résztvevőknek a számát, akik lehetőséget kapnak arra, hogy mások bőrébe bújjanak. A gyakorlat legalább 5 résztvevővel is elvégezhető. Ebben az esetben a gyakorlatról videofelvétel is készíthető, és a beszélgetés előtt lejátszható a résztvevőknek.



Időkeret

45-50 perc a gyakorlathoz. Plusz időt tervezzünk be egy kávészünetre. A kávészünetet általában a forgatókönyv eljátszását követően iktassuk be, hogy lehetőséget adjunk a résztvevőknek arra, hogy a beszélgetés előtt kilépjenek a szerepükből.



Lépésről-lépésre

A helyzet:

Éjfél után egy erőszakos fiatal csoport megtámadott egy, a városodban élő homoszexuális fiút, amikor az kilépett egy meleg által látogatott éjszakai bár-ból. A fiú nagyon csúnyán megsérült, és most kórházban fekszik. Az incidens után a városi homoszexuálisok egyesülete levelet ír a különböző kisebbségi szervezeteknek, és ebben meghívja őket egy olyan találkozóra, amelynek az ilyen cselekedetek elleni közös fellépésre vonatkozó cselekvési terv megfogalmazása a célja. A rendőrség semmit sem tesz a támadók kézre kerítése érdekében.

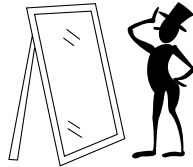
Szerepek:

- 2 képviselő a homoszexuálisok szervezetétől
- 1 képviselő a helyi roma szervezettől
- 1 képviselő az afrikai bevándorlók egyesületétől
- 1 képviselő a helyi katolikus egyháztól

A gyakorlat céljának megfelelően a szerepek megváltoztathatók. Előre elkészíthetünk egy útmutatót is ahhoz, hogy hogyan játsszák el a résztvevők a szerepeket.



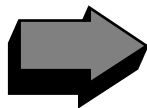
Észrevételek és értékelés



- Nehéz volt ez a gyakorlat?
- Hogyan érezték magukat a színészek?
- Milyen megfigyeléseket tettek a többiek?
- Milyen mértékben tükrözte ez azt a valóságot, amelyben élünk?
- Milyen konkrét problémákat tártunk fel ebben a gyakorlatban?
- Hogyan tudunk mi, vagy az általunk képviselt szervezetek hozzájárulni ezeknek a problémáknak a megoldásához?

Alkalmazáskor

Ezt a szerepjátékot Alexandra Raykova és Antje Rothemund fejlesztette ki az 1998-ban, képzők részvételével megtartott, „Részvétel és állampolgárság” című hosszú távú képzéshez. Azóta már egy többség/kisebbség műhelymunka során is használtuk, ahol azonban csak 5-en vettek részt, így senki sem kapta a megfigyelő szerepét. Ez vezetett a videokamera használatának ötletéhez, ami meghosszabbítja a gyakorlatot, hiszen a résztvevőknek az eszmecsere megkezdése előtt meg kell nézniük a felvételt. A csoportban azon alkalommal a következő személyek vettek részt: egy afrikai bevándorló, egy kurd Dániából, egy roma Svédországból, egy török Belgiumból és egy fiatal nő Finnországból.



A szereposztás a következő volt:

A kurd és a roma - a homoszexuális szervezet képviselői.

Az afrikai bevándorló - a roma szervezet képviselője.

A finn nő - az afrikai bevándorló.

A török meleg férfi - a katolikus egyház képviselője.

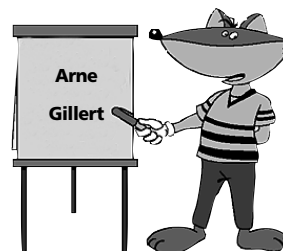
A megbeszéltek témák a következők voltak: homofóbia, diszkrimináció, rasszizmus, a tolerancia határai, a többség és a kisebbségek, valamint a különböző kisebbségi csoportok viszonyai.

Hagyjuk, hogy a gyakorlat megmozgassa a fantáziánkat, így egy másik ötlet vagy forgatókönyv is az eszünkbe juthat.



4.6 Problémamegoldás

4.6.1 "A kilencpontos probléma"

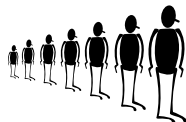
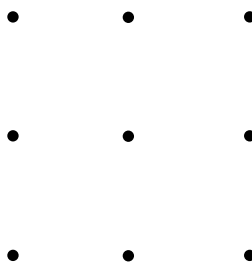


Ez egy egyszerű és gyors gyakorlat a gondolkodásunk határainak bemutatásához.



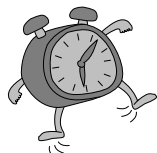
Szükséges eszközök

Minden résztvevőnek egy darab papír a következő rajzzal:



Csoportlétszám

Bármekkora

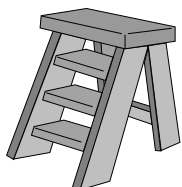


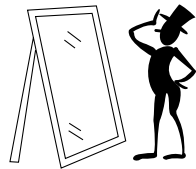
Időkeret

Körülbelül 15 perc

Lépésről-lépésre

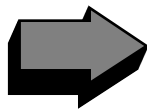
Minden résztvevőnek adjuk át a rajz egy példányát. Kérjük meg a résztvevőket, hogy egyedül dolgozzanak, és a kilenc pontot négy egyenes vonallal kössék össze anélkül, hogy felemelnék a ceruzát a papírról. (Csak akkor emelhetik fel a ceruzát a papírról, amikor megrajzolták a négy - kapcsolódó - egyenes vonalat). Egy kis idő elteltével kérdezzük meg, hogy megoldásra jutott-e valaki, és nézzük meg, hogyan tették ezt. Tulajdonképpen az egyetlen megoldás az, ha két vonalat túl húzunk a kilenc pont képzeletbeli négyzetén. A vonal például a bal felső sarokból indul és átlósan jobbra lefelé tart. A jobb alsó sarokban lévő pontnál vízszintesen bal felé indítsuk a második egyenes vonalat, és húzzuk túl bal alsó sarokban lévő ponton. A harmadik vonalat indítsuk a négyzeten kívülről és kössük össze az első oszlopban lévő második ponttal és az első sorban lévő második ponttal, aztán újra lépjünk ki a négyzetből. A negyedik vonal a négyzeten kívülről indul, közvetlenül a jobb felső sarokban lévő pont felett és egyenesen lefelé halad.





Visszajelzés és értékelés

Fedezzük fel együtt a résztvevőkkel, hogy miért volt nehéz megoldani ezt a rejtvényt. Hangsúlyozzuk, hogy az ember hajlamos arra, hogy korlátozott nézőpontból szemlélje a dolgokat, és néha át kell lépünk a határokat, különösen akkor, amikor interkulturálisan tanulunk. A saját, kulturálisan meghatározott, rögzült nézőpontjaink egy interkulturális környezetben csökkenthetik a probléma-megoldás esélyeit - tágabb összefüggésekre kell figyelniük.



Alkalmazáskor

Egy kis gyakorlatot vegyítve egy csipetnyi elmélettel, ez a módszer kipróbáltan nagyon jól működik az interkulturális tanulás kiindulópontjaként, és segítségével kiemelhetünk olyan elemeket, amelyeket az elméleti fejtegetések között kívánunk hangsúlyozni. Ez túlságosan is egyszerűnek tűnhet a résztvevők számára - és tulajdonképpen az is - ezért ne terheljük túl a gyakorlatot elméletekkel.

4.6.2 "Tojá(s)ték"

Miért interkulturális kísérlet elkapni egy tojást?



Szükséges eszközök

Egy nyers tojás 4-5 résztvevőre. Zsinór a tojásoknak a plafonra történő fellógatáshoz, sok papír, ollók, régi magazinok, kartonpapír és ragasztó. Minden 4-5 fős csoportnak legalább 4x4 méteres terület.



Csoportlétszám

Legalább 5, legfeljebb 35 fő. Ha több résztvevőnk van, a csoportot több nagy csoportra bonthatjuk, melyek külön-külön végzik el a teljes gyakorlatot (a feldolgozással és az értékeléssel együtt).

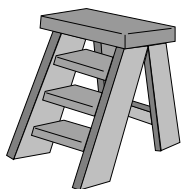


Időkeret

Körülbelül 1 óra 15 perc
10 perc a bevezetéshez
30 perc a probléma megoldásához
30 perc az értékeléshez

Lépésről-lépésre

- 1 Készítsük elő a termeket, ahol majd a 4-5 résztvevőből álló kis csoportok dolgoznak. Minden egyes csoport számára kössünk egy zsinórt egy nyers tojás köré, és a tojást lógassuk fel a plafonra körülbelül 1,75 - 2 méterre a padlótól. Ne nagyon tekerjük körül a tojást, mert ha az a földre pottyan, így is el kell, hogy törjön. Minden kis csoportnak készítsünk ki egy halom régi újságot, néhány ollót és ragasztót!.
- 2 A nagy csoportot osszuk fel 4-5 résztvevőből álló kis csoportokra. Mutassuk be a gyakorlatot a csoportnak. A gyakorlat kezdése után pontosan 30 perccel a csoportsegítő körbesétál a termen és elvágja a tojásokat tartó zsinórokat. A csapatok feladata az, hogy egy olyan szerkezetet építsenek, amely megakadályozza, hogy a tojás eltörjön. A szabályok a következők:
 - * Sem a résztvevők, sem az általuk használt anyagok nem érinthetik meg sem a tojást, sem az azt tartó zsinórt.
 - * A résztvevők csak a számukra előkészített anyagokat használhatják. A teremben lévő székeket és asztalokat nem!
- 3 Ellenőrizzük a csoportokat (2 kis csoportonként egy csoportsegítőre lehet szükségünk), és gondoskodjunk arról, hogy kísérik figyelemmel a szabályok betartását.
- 4 Pontosán 30 perc elteltével állítsuk le a csoportokat. Sétáljunk körbe, majd minden zsinórt vágjunk el, és nézzük meg, hogy a csoportoknak sikerült-e megakadályozni, hogy a tojás eltörjön.





5 A feldolgozás két részből állhat: Először a kis csoportokban (választható), majd a teljes csoportban.

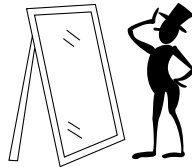
Egyéb lehetőségek:

Ahogy azt fentebb említettük, ez a gyakorlat egy teamben való közös munkáról szól. Számos változat létezik arra, hogy a Tojá(s)tékot a saját igényeinkhez igazítsuk. A módszer interkulturális aspektusát azzal erősíthetjük, hogy a gyakorlatot egy olyan szimulációba építjük, ahol a csapat tagjai különböző - „kulturális” - szerepeket játszanak. A feldolgozás során az interkulturális együttműködés lehetőségeire és korlátaira koncentrálnunk. Mi volt a legnehezebb a résztvevők számára a közös munka során? Hogyan jutottak megegyezésre? Egyszerű módon adhatunk néhány interkulturális elemet a kis csoportok (vagy az egyes résztvevők) számára úgy is, ha valamilyen hátrány „eljátszását” kérjük tőlük, például:

- Nem beszélhetnek.
- Nagyon vezető-központúak, illetve semmilyen vezetést nem fogadnak el.
- Nagyon aggasztja őket az idő, vagy éppen ellenkezőleg: nem érdekli őket az idő múlása stb.
- ...

Visszajelzés és értékelés

Bárhogyan is, a feldolgozás központi kérdésnek tekintheti azt, hogy a szerkezet megépítésén hogyan dolgozott együtt a team. Mit figyeltek meg a résztvevők? Voltak-e nehézségek az egymással való kommunikáció során? Hogyan befolyásolják a problémamegoldás különböző stílusai a csapatmunka jellegét?

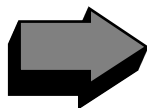


Ha a gyakorlathoz interkulturális elemet is adtunk, kérdezzük meg a résztvevőket erről a bizonyos szempontról is: Hogyan befolyásolta a csapatmunkát ez a bizonyos „szerep” vagy „hátrány”? Hogyan tudtak túllépni a nehézségeken?

Fontos, hogy ne hagyjuk a beszélgetést olyan irányba elmenni, ahol a csoport bizonyos tagjait a gyakorlat alatti viselkedésük miatt „hibáztatják”. Ehelyett próbáljuk a helyzetet a csapatban, különösen interkulturális csapatokban - különböző munkastílusokkal, viselkedésmódokkal, preferenciákkal, stb. - a való élettel összefüggésbe hozni. Legtöbbször a közös munkában lesznek különbségek. Hogyan tudjátok alkotó jelleggel kezelni ezeket a különbségeket? Hol vannak a lehetséges kompromisszumok?

Alkalmazáskor

A Tojá(s)ték szépsége kiemelkedő rugalmasságában rejlik. Egyszerű felépítésű, és számos különböző témát érinthetünk vele, például: csapatépítés, a résztvevők problémamegoldása, interkulturális együttműködés. Ugyanakkor, ez az előny hátrány is lehet. Mivel ennyire rugalmas, megvan annak a veszélye, hogy nem megfelelő keretek között használva a játék teljesen céltalanná válik. 1999-ben a „Bevezetés nemzetközi ifjúsági tevékenységek szervezésébe” című Európai Ifjúsági Központos képzésen ezt a gyakorlatot ötletszerűen vettük be a programba, és arra használtuk, hogy pontosan erre a veszélyre mutassunk rá. Egy módszer, ha nem helyezzük el azt egy képzés átfogó összefüggés-rendszerébe jó játék, sőt, jó móka lehet, funkcióját tekintve azonban teljességgel jelentés nélkülivé válhat.





4.6.3 "Kinél vannak az elemek?"

Gyakorlat a tárgyalásról és az egymásrautaltságról



Szükséges eszközök

Minden kis, 4-5 főből álló csoportnak egy, legalább öt darabra szétszedhető, és elem-párokkal, nem pedig egy elemmel működő elemlámpa.

Dobozok a különböző darabok számára.

Egy terem, amely elég nagy ahhoz, hogy az egyes kis csoportok viszonylagos elkülönültségben beszélgethessenek.



Csoportlétszám

Legalább 12, legfeljebb 30 résztvevő (ha az elemlámpának 6 különböző darabja van).



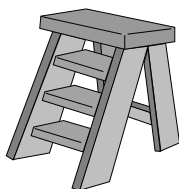
Időkeret

Körülbelül 90 perc:

10 perc a gyakorlat bevezetéséhez

40 perc a feladat végrehajtásához

40 perc a feldolgozáshoz

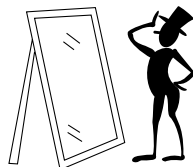


Lépésről-lépésre

Szedjük szét az elemlámpákat, és az azonos darabokat tegyük egy dobozba (minden égit egy dobozba, az összes elemet egy másikba, stb.) Osszuk a csoportot kisebb csoportokra, és mindegyiknek adjuk oda az egyik dobozt. Magyarázzuk el a gyakorlatot a csoportnak. Feladatuk „egy teljes, működő rendszer összerakása”. A csoportoknak csapatként kell együtt dolgozniuk, és mielőtt bármit tennének, csoportos döntéseket kell hozniuk a stratégiákról és a taktikákról. Hamarosan néhány résztvevő észreveszi majd, hogy a feladat teljesítéséhez más csoportokkal kell üzletelniük és alkudozniuk. Mások a lopást is megpróbálják majd. Amire nem feltétlenül fognak ilyen hamar vagy együttesen rájönni, azaz, hogy a „teljes rendszer” működéséhez, az elemeket párosával kell egy másik darabra cserélniük. Néha az elemes csoport tudatosan úgy dönt, hogy csak egy elemet cserél. A játék akkor fejeződik be, amikor minden csoportnak van egy működő elemlámpája, vagy amikor világossá válik, hogy zsákutcába jutottak. A gyakorlatot a teljes csoporttal értékeljük.

Visszajelzés és értékelés

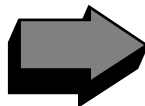
A visszacsatolásnak számos szempontja lehet. A különböző folyamatok vizsgálata jó kiindulási alap lehet, mind a kis csoportokban végzett csapatmunkát,



mind a különféle csoportok közötti tárgyalásokat illetően. Hogyan tudtatok együtt dolgozni? Mi az, ami jól működött, és mi az, ami nem? Mint csoport, milyen nyílt vagy burkolt döntéseket hoztatok arról, hogy mit akartok elérni a feladatban? Összhangban álltak-e ezek a stratégiáttal, és működtek-e ezek a stratégiák? Interkulturális szempontból a gyakorlat lényege egyértelműen az együttműködés és az egymásrautaltság kérdése. Ahhoz, hogy a legnagyobb számú működő rendszert összeállítsák, a csoportoknak együtt és nem egymás ellen kell dolgozniuk. De a tény, hogy az elemes csoport vagy mások úgy érezhetik, több eszköz áll a rendelkezésükre, a hatalom kiegyensúlyozatlanságának érzetét keltheti. Ezt hogyan kezeljük? Milyen mértékben hozható ez összefüggésbe a gazdagabb és a szegényebb csoportok vagy országok közötti különbségekkel? Milyen érzés egy nagyobb - kevesebb - hatalommal rendelkező csoportba kerülni? Ezt a hatalmi különbséget csak érzékeljük, vagy ez valóságos? Mit kell ahhoz tennünk, hogy átlépjük ezeket az akadályokat annak érdekében, hogy egy mindenki számára elfogadható eredmény szülessen?

Alkalmazáskor

Bár az elején elég nyilvánvalónak tűnhet, ez a módszer gyakran kiváló kiindulási pontként szolgált a többség-kisebbség viszonyairól folytatott beszélgetésekhez. A többségi és kisebbségi csoportoknak együtt kell működniük a társadalomban való együttéléshez, és ahhoz, hogy ez mindenki számára a legtöbbet biztosítsa. Mivel azonban - sok más összefüggés mellett - egyesek úgy érzékelik, hogy a hatalom és erőforrások más szintjeivel rendelkeznek, a döntések nehezednek, a sztereotípiák életre kelnek, az előítéletek meghatározzák a viselkedéseket.



A feldolgozás során a résztvevők gyakran hamar akarnak a gyakorlatnak ezen összefüggéseiről beszélni. Ez az értékelés olyan biztonságos légkörben működik a legjobban, ahol a csoportsegítőnek sikerül elkerülnie a résztvevők cselekedeteit érintő értékítéleteket.

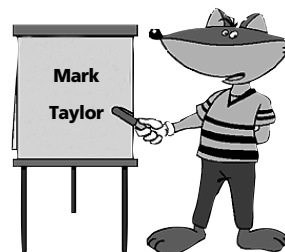
Vannak, akik számára a gyakorlat és az interkulturális tanulás közötti kapcsolat nem magától értetődő. Gyakran nagyon fontos volt a feldolgozást nagyrészt e kapcsolatnak szentelni és felfedezni, az interkulturális tanulás hogyan járulhat hozzá a csoportok közötti akadályok felszámolásához. Amennyiben erőteljesebben szeretnénk hangsúlyozni az interkulturális tanulással való összefüggést, akkor arra is lehetőség kínálkozik, hogy ezt a gyakorlatot szimulációként alkalmazzuk (ahogy azt Tojá(s)ték esetében tettük). Feltehetően azt is fontolóra vehetjük, hogy az így kiterjesztett gyakorlat bonyolultsága még mindig megfelelő eszköz-e a céljaink eléréséhez.



4.7 Kutatás és bemutatók

Azt akarjuk használni, ami már adott: az emberek tapasztalatait, megfigyeléseket, érzéseket, tárgyakat, a médiát, a rendszereket.

Erről szól ez a fejezet. Megtalálni azt, hogy a kultúráról alkotott elképzelések hogyan hatnak az életünkre.



4.7.1 "Kultúrlabor"

Egy képzésen, egy (nemzetközi) építőtáborban, egy nemzetközi csere alkalmával vagy egy szemináriumon lehet az "interkulturális tanulás" a gondolkodás tárgya - de mi lenne, ha maguk a csoport tagjai és az ő interakcióik válnának a tanulás tárgyává?



Szükséges eszközök

- papír, tollak, flipchart papírok
- órák
- egyéb felszerelések a fantáziánkra bízva
- legalább egy csoportsegítő

A teljes kihasználtság érdekében ezt a módszert azután használjuk, miután a résztvevők már legalább néhány napot együtt töltöttek és felfedeztek néhány kultúrát érintő elméletet.



Csoportlétszám

Legalább 6 fő ajánlott; több résztvevő több téma átgondolására ad lehetőséget.

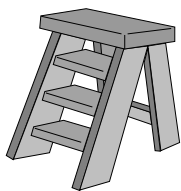


Időkeret

Legalább 2 óra ajánlott, de végső soron akár egy teljes napig is tarthat.

Lépésről-lépésre

- 1 A csoportsegítő úgy mutatja be a módszert, hogy elmondja, a teremben mindenki kultúra szakértő vagy antropológus, a feladatuk pedig a következő: tanulmányozniuk kell a többiek kulturális viselkedését.
- 2 Beszéljétek meg, mely elemeket szeretnék átgondolni a résztvevők. Alább található az ajánlott témák listája:
 - Tér: Milyen módokat találtunk ahhoz, hogy megosszuk ezt az épületet/tábort? Van-e valamilyen személyes terünk?
 - Idő: Hogyan osztjuk fel a munkával és a szabadon tölthető időt (Például: A kávészünet igazi szünet vagy „kávémunka”? Mit jelent a pontosság a csoport egyes tagjai számára?)?





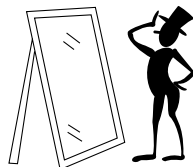
- **Kapcsolatok:** Hogyan közelítünk egymáshoz? Milyen barátságok alakultak ki eddig és miért (Például: Érdekel-e bennünket a szexuális kapcsolatok témája?)?
- **Szubkultúrák** (ezt a témát a fentivel együtt vizsgálhatjuk): Milyen típusú csoportok alakultak ki a csoporton belül? Vannak-e kirekesztett kisebbségek?
- **Egymással megosztott jelentések és feltételezések:** Milyen típusú vicceket találunk mindannyian humorosnak? Mi hoz bennünket ide?
- **A problémamegoldás megközelítései:** Hogyan találunk megoldásokat az együttélés problémáira?
- **Közösség és individualizmus:** “Mindenki egyért és egy mindenkiért”, vagy “én, én, én”?
- **Kommunikáció és információ:** Melyek az egymással való kommunikáció különböző formái? Hogyan adjuk át az információt? Ki az, aki keresi az információt? Ki várja, hogy az információ megtalálja őt?
- **Férfiak és nők:** Mik a különbségek és az azonosságok? Mit szabad a nőknek és mit a férfiaknak?

3 Osszuk a résztvevőket 4-6 fős csoportokra, minden csoport más-más kutatási témát kap.

4 A csoportok döntsék el, hogyan szeretnék dolgozni, például megfigyelést vagy kérdőíveket alkalmaznak ÉS hogyan szeretnék bemutatni a munkájuk eredményét. Határozzuk meg a bemutatók maximális idejét!

5 A rendelkezésre álló időtől függően, adjunk 50%-ot a kutatásra, 25%-ot a bemutatóra és 25%-ot az értékelésre.

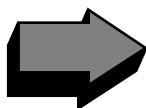
Elmélkedés és értékelés



Az eszmecsere többek közt a következő kérdéseket vizsgálhatja:

- Milyen volt „kultúra-szakértőnek” lenni?
- Milyen kihívásokkal találtatok szemben magatokat a kutatócsoportban?
- Mit tanultatok?
- Hogyan választottátok külön a személyiséget a kultúrától?
- Mennyire megalapozott kultúráról beszélni akkor, ha még csak pár napja ismerjük egymást? (Ha ezt a módszert olyan csoportban használjuk, ahol a résztvevők korábban már találkoztak egymással, akkor a kérdést értelem-szerűen módosítsuk)
- Ha meghosszabbíthatnánk a kutatás idejét, mit vizsgálnánk?

Alkalmazáskor



Amikor Claudia Schachinger és Lucija Popovska először mutatta be ezt a módszert, nagyon elméleti módon kezdték: fehér köpenyt viseltek és “Dr. Dr.”-nak vagy “Professzor Dr.”-nak szólították egymást, és az összes résztvevőt más-más egyetemről érkező „kiváló tudósokként” üdvözölték. Gavan Titley egy tanfolyam során egy műhelymunka alapjául használta. Ez mutatja a módszer sokoldalúságát, és örömmel vennénk, ha az olvasó visszajelzést adna arról, hogy ő hogyan használta.

Források: Claudia Schachinger and Lucija Popovska, Intercultural Learning and Conflict Management Training Course, European Youth Centre, May 1999.



4.8 Értékelés

4.8.1 Általános megfontolások

Egy egyszerű szó: **“Értékelés”**...

- Mit jelent?
- Mi a célja?
- Mikor? Milyen körülmények között?
- Kikkel?
- Hogyan?

Az értékelés azt jelenti, hogy információt gyűjtünk egy cselekvés eredményeiről, amit szembeállítunk az előre meghatározott kritériumokkal, hogy megítélhessük az eredmények értékét. Az értékelés lehetőséget biztosít ahhoz, hogy indokolhatóan fenntartsunk, megváltoztassunk vagy felfüggeszünk egy meghatározott tervet. Így folyamatosan ellenőrizhetjük a minőséget és eldönthetjük, mit tartsunk meg, és mit vessünk el.

A mi rendszerünkben az előkészítő csapat felelős az értékelésért, az értékelésbe azonban mind őket, mind a résztvevőket be kell vonni. A jelen és a jövő döntéseinek meghozatalához mindenki hozzájárulására szükség van, az előkészítő csapatnak éppúgy, mint a résztvevőknek.

A helyzettől függően az értékelésben számos módszert és technikát alkalmazhatunk. Fontos, hogy a módszert következetesen, a körülményeknek megfelelően dolgozzuk át. Fontos az is, hogy a képzők saját munkájukat is mérlegetjék és értékeljék, ami segíti a korrigálást és tökéletesítést. A mérlegetés és az értékelés megkönnyítése érdekében felsorolunk néhány alapvető kérdést (Kyriacou munkájából átdolgozva, 1995):

- Rendszeresen átgondolom-e jelenlegi gyakorlatomat azzal a szándékkal, hogy felismerjem a hasznosan fejleszhető szempontokat?
- Megfelelően hasznosítom-e a munkám értékelését ahhoz, hogy döntéseket hozzak a jövő tervezéséről és saját gyakorlatomról?
- Használok-e a jelenlegi gyakorlatomról szisztematikus módszerekkel gyűjtött adatokat, amelyek fontosak lehetnek?
- Megpróbálom-e, hogy jól tájékozott legyek az interkulturális tanulás/oktatás munkámat érintő eredményeiben?
- Használok-e különböző módszereket bizonyos szakmai képességek fejlesztésére (műhelymunkákon veszek részt, képzési kézikönyveket használok, együttműködöm a kollégákkal, stb.)?
- Az ifjúsági munka keretei között a legjobban hasznosítom-e az értékelés sémáit ahhoz, hogy felismerjem, miben kell fejlődnöm?
- Mennyire segítem munkatársaimat abban, hogy becsüljék és fejlesszék gyakorlatukat?
- Felülvizsgálom-e rendszeresen azt, hogy a jobb eredmény érdekében hogyan szervezem az időmet és energiáimat?
- Alkalmazok-e használható stratégiákat és technikákat a stressz hatásainak oldására?
- Hozzájárulok-e egy olyan, a kollégáimat támogató munkaléggör kialakításához, amelyben megbeszéljük a problémákat, hogy úrrá legyünk rajtuk?

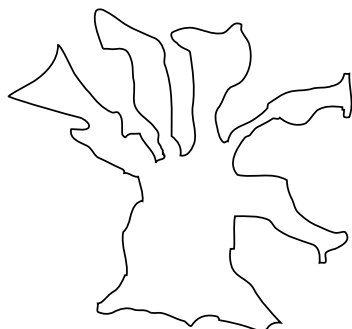




4.8.2 "A beszélő fa"

A végső értékelés során egy más módszerekkel kombinálható módszer. Folyamatos értékeléshez is használható.

"A Beszélő Fa"



Levél-skála

1 _____ 3 _____ 5
(Minimum) (Maximum)

- 1: sárga
- 2: zöld
- 3: kék
- 4: piros
- 5: barna

A játék céljai

Gyorsan és világosan feltárni azt, hogy a csoporton belül hol vannak megegyezések, és hol különböznek a vélemények.

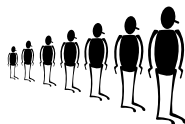
Lehetővé tenni a hasonlóságokra és a különbségekre összpontosító vitát.

Segíteni a résztvevőknek abban, hogy felülkerekedjenek a köztük lévő nyelvi nehézségeken.

Szükséges eszközök



- nagyméretű papír. Rajzoljunk egy fát ágakkal, de levelek nélkül: annyit ahány értékelendő gyakorlat van, az ágakba pedig írjuk be az értékelni kívánt elemeket.
- Legalább 5 toll (ez a csoport méretétől függ, de minden színből ugyanannyi legyen): 1 sárga, 1 zöld, 1 kék, 1 piros és 1 barna. Ha lehetséges, akkor ezeket a színeket használjuk.
- 1 ív papír a Levél-skálával (minimum) 1, (maximum) 5 különböző színben: 1: sárga; 2: zöld; 3: kék; 4: piros; 5: barna.
- csoportsegítő: minden teremben egy.
- Rajzszeg vagy ragasztószalag.



Csoportlétszám

Legalább 4, legfeljebb 20 fő.

Időkeret



A csoport méretétől függ.

20 résztvevő esetén például 60/70 perc:

Az előzetes magyarázat: 5 perc

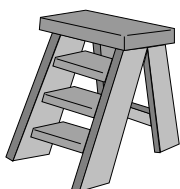
A beszélő fa elkészítése: 30 perc

Hogy minden résztvevő megfigyelje és csendben elemezze „a beszélő fát”: 10 perc

A résztvevők értékelésének megbeszélése: 15-25 perc



Lépésről-lépésre



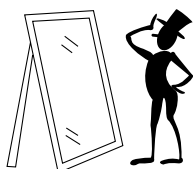
Az 1. csoportsegítő a két ív papírt - az egyik a fa rajzával, a másik a skáláéval - és a tollakat beteszi az egyik terembe (2. terem), vagy egy olyan helyre, ami lehetővé teszi a résztvevők számára, hogy lehetőleg azonosíthatóság nélkül (név nélkül) készítsék el a fát. A másik csoportsegítő (2. csoportsegítő) a másik terembe (1. terem) minden résztvevőnek elmagyarázza a játék céljait.

A 2. csoportsegítő elmondja a játékszabályokat. A csoport tagjai egyenként bemennek a 2. terembe és a skála szerint, amely a foglalkozásokkal való elégedettségük vagy elégedetlenségük szintjét ábrázolja, a fa minden ágára rajzolnak egy levelet. Aztán jöjjenek vissza az 1. terembe és várjanak a gyakorlat befejezéséig.

Ellenőrizzük, hogy mindenki megérti-e mit kell tennie!

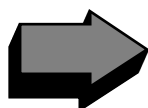
Ellenőrizzük, hogy minden résztvevő elvégzi-e a feladatot!

Visszajelzés és értékelés



Hozzuk át az 1. terembe a két nagy ív papírt, és tegyük egy olyan helyre, ahol mindenki látja. A fa most elkészült, és minden csoporttag világosan látja, miben értettek egyet, és miben nem. Kérjük meg a résztvevőket, hogy csendben tanulmányozzák és elemezzék a beszélő fát. Ehhez adjunk néhány percet. Ellenőrizzük, hogy mindenki ezt teszi-e. Ezután kezdeményezzünk beszélgetést a résztvevők értékeléséről.

Alkalmazáskor Javaslatok



Ha a csoport több mint 20 főből áll, akkor igény szerint két vagy több csapatra oszthatjuk őket. Az egész gyakorlat minden csapatban egy különbséggel elvégezhető: minden egyes nagy ív papírt, amit az egyes csapatok az értékeléssel elkészítettek a teljes csoport előtt minden résztvevőnek be kell mutatni. Aztán mindenkivel együtt megvizsgálhatjuk a gyakorlat eredményeit. Ne feledkezzünk meg az anyag átdolgozásáról, a csoportsegítők számáról, a termekről és a gyakorlathoz szükséges időről.

Ezt a módszert a végső értékelés során más módszerekkel, ha lehet egy írásos gyakorlattal - például kérdőívvel - kombinálhatjuk.

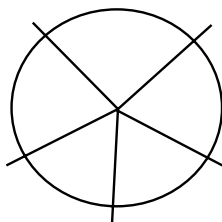


4.8.3 "Kifejező ugrálósdi"

A végső értékeléshez használatos módszer. Folyamatos értékeléshez is használható.

"Kifejező ugrálósdi"

Zászló-skála



1 _____ 3 _____ 5
(Minimum) (Maximum)

1: narancssárga
2: lila
3: kék
4: rózsaszín
5: zöld

A feladat céljai

Elmélyíteni a beszélgetést, és következtésekre jutni.
Biztosítani azt, hogy a csoport minden tagja elmondja véleményét.
Összevetni és mérlegelni a véleményeket.

Szükséges eszközök



- 2 csoportsegítő
- 1 nagy bot
- 5 nagy zászlórúd
- 100 méter köté
- 5 nagyméretű textilháromszög a zászlókhoz: 1 narancssárga, 1 lila, 1 kék, 1 rózsaszín és 1 zöld. Ha lehetséges, akkor ezeket a színeket használjuk.
- 1 darab papír a zászló-skálával (minimum) 1, (maximum) 5 különböző színben: 1: narancssárga; 2: lila; 3: kék; 4: rózsaszín; 5: zöld.
- nagyméretű papír. Rajzoljunk egy cikkelyekkel felosztott kört, ahol a cikkelyek az értékelésre szánt foglalkozásokat képviselik, és írjuk beléjük az értékelni kívánt elemeket.
- Tollak: 1 narancssárga, 1 lila, 1 kék, 1 rózsaszín és 1 zöld. Ha lehetséges, akkor ezeket a színeket használjuk.
- Rajzszegek vagy ragasztószalag.
- Állítsunk össze egy sor állítást az értékelni kívánt elemekről, legalább hármat mindegyikről; minden résztvevőnek egy másolattal.



Csoportlétszám

Legalább 4, legfeljebb 20 fő.

Időkeret

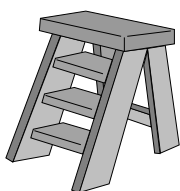


A csoport méretétől függ.
Példa 20 résztvevőre - 90 perc:
A feladat bemutatásához - 5 perc
A feladat végrehajtásához - 45 perc
Hogy minden résztvevő tanulmányozza és elemezze az "Ugrálósdit" - 10 perc
Az értékelés megbeszélése - 30 perc



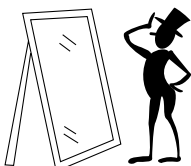
Lépésről-lépésre

- 1 A játék megkezdése előtt a két csoportsegítő készítse elő a termeket, vagy azt a helyet, ahol a gyakorlat megvalósul:
 - rögzítsük a két nagyméretű papírt - az egyik a kör rajzával a másik a skálával - a falra;
 - a kört öt egyforma cikkelyvel szerkesszük meg, és mindegyik cikkely végéhez tegyünk egy nagy zászlórudat. A kör közepére tegyünk egy nagy botot, és fél méterre a földtől a kötél segítségével kössük össze az összes nagy zászlórúddal.
- 2 Az első csoportsegítő elmagyarázza a résztvevőknek a játék céljait.
- 3 A második csoportsegítő elmondja a résztvevőknek a játékszabályokat.
- 4 Az első csoportsegítő a körön kívül áll, és hangosan felolvassa az értékelésre szánt elemekről írt mondatokat. Kezdetben a résztvevők a körön kívül állnak, de az első mondat meghallgatása után beugranak a kör közepére, annak a zászlórúdnak a kötele mellé, amely megegyezik az értékelésükkel. A csoportban mindenki, aki a zöld zászlót választja, ami az értékelés maximális pontszáma, átugorja a kötelet és megindokolja a választását. Miután valamennyien kifejtették véleményüket, megfogják egymás kezét, és kiugranak a körből, ami mindnyájuk egységét szimbolizálja.
- 5 Ugyanott és ugyanakkor a második csoportsegítő a megfelelő színnel feljegyzi a rajzra az eredményeket.
- 6 Ugyanígy folytassuk a többi mondattal a gyakorlat befejezéséig.
- 7 Gondoskodjunk arról, hogy minden résztvevő végezze el a gyakorlatot.



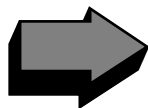
Visszajelzés és értékelés

- Az egyik csoportsegítő megkéri az összes résztvevőt, hogy csendben tanulmányozza át és elemezze a kört a rárajzolt zászlókkal együtt. Minden résztvevő megkapja a már értékelt mondatok másolatát. Ehhez adjunk pár percet.
- Ezután kezdeményezzünk egy általános beszélgetést az értékelésekről. A csoport minden tagját kérjük meg, hogy nyilvánítson véleményt.
- A csoporttagoknak jól kell ismerniük az alkalom hivatalos nyelvét, hogy elképzeléseiket jól ki tudják fejteni.



Alkalmazáskor Javaslatok

- Ha a csoport több mint 20 főből áll, akkor igény szerint több csapatra oszthatjuk őket. Az egész gyakorlat minden csapatban egy különbséggel elvégezhető: minden egyes nagy ív papírt, amit az egyes csapatok az értékeléssel elkészítettek a teljes csoport előtt minden résztvevőnek be kell mutatni. Aztán mindenkivel együtt megvizsgálhatjuk a gyakorlat eredményeit. Ne feledkezzünk meg az anyag átdolgozásáról, a csoportsegítők számáról, a termekről és a gyakorlathoz szükséges időről.
- Ha a csoport több mint 20 főből áll és több csapatra osztottuk őket, átdolgozhatjuk a gyakorlatot, hogy elmélyíthessük az értékelés ugyanazon tárgyának különböző altémáit: minden csoport számára egyet. Végezzük el ugyanezt a gyakorlatot az egyes altémák esetében is. Ezek után tegyük egymás mellé az összes nagyméretű papíron kifejtett döntést az egyes csoportok értékelésével. Adjunk lehetőséget mindenki számára, hogy elemezze a papírokat. Végezetül vitassuk meg az összes altémát, és próbáljunk következtetésekre jutni. Ebben





az esetben több időre van szükségünk, mint korábban, hiszen a résztvevőknek új altémákat kell megvitatniuk. Ne felejtünk el összeállítani minden egyes altémához tartozóan egy külön állításlistát. Ne csak az eredeti csoportnak, hanem a teljes csoport minden tagjának másoljuk le a különböző mondat-sorokat, de csak a gyakorlat végén adjuk át a másolatokat. Ne feledkezzünk meg az anyag átdolgozásáról, a csoportsegítők számáról, a termekről és a gyakorlathoz szükséges időről.

*Források: Kyriacou, C. (1992) Essential Teaching Skills. Hemel Hempstead:
Simon & Schuster Education*



4.9 Egyéb gyakorlatok

4.9.1 Bevezetés

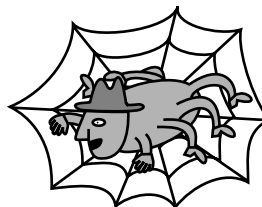
Ebben a fejezetben olyan módszereket találunk, amelyeket nem építhetünk be a megelőző fejezetekbe. Sokféleképpen kezelhetjük az interkulturális tanulást, sokféle szempontot érinthetünk és sokféle témát vehetünk fel. Abban az értelemben,

hogyan ennek a T-kitnek saját tanulás alapján kell inspirálnia az új módszerek felfedezését és kifejlesztését, ez a fejezet a lehetséges különbözőségektől eltérő néhány „nézőpontot” ajánl. Reméljük, megmozgatja a fantáziát és a kreativitást...



4.9.2 "A világháló"

A világháló sokféleképpen köti össze a világot. A "Kirekesztés Világhálója" a kirekesztés különböző okait gyűjti egybe egy teljes csoportos gyakorlat segítségével. Konkrét példákon keresztül teszi láthatóvá résztvevők egymásrautaltságát és kapcsolódását. Az interkulturális tanulás jelentőségeinek átfogóbb látképe!



Szükséges eszközök

- Nagy, szabad tér egy teremben
- Három hosszú zsinór (de a padlóra is festhetünk vonalakat)
- Egy vastag, hosszú kötélt a háló kialakításához, csoportonként két csoportsegítő, papírok és toll



Csoportlétszám

10 és 30 fő között - minél nagyobb a csoport annál hosszabb időre lesz szükség ahhoz, hogy mindenki hozzászólhasson, és minél nagyobb a „káosz”, annál bőségebbek lesznek a szempontok

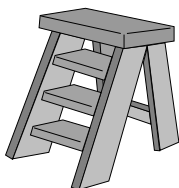


Időkeret

Példáknként maximum 30 perc, ha beszélgetés követi, akkor plusz 45 perc

Lépésről-lépésre

- 1) Rajzoljunk a terem padlójára három párhuzamos vonalat vagy használjuk a kötelet úgy, hogy elég tér legyen a vonalak között. A három szintet pedig a következő jelzésekkel lássuk el: Egyén - Csoport - Társadalom. A résztvevők egy nagy körben állnak a vonalak körül.
- 2) Elmagyarázzuk, hogy a gyakorlat célja az, hogy láthatóvá tegyünk a kirekesztés jelenségeinek különböző vonatkozásait. Kérjük meg a csoportot, hogy válasszanak példát egy kirekesztett személyre (például "bevándorló", vagy "kisebbség" stb.).
- 3) Ezt a kiválasztott személyt a csoport egy tagja jelképezi, aki a kötéllal a kezében az Egyén vonalon áll és ennek a személynek a nevében fejez ki valamit: "Bevándorló vagyok, és nagyon magányosnak érzem magam (Kénytelen voltam elhagyni az országot, ahol éltem, és most a papírjaimra várok...)". A csoportsegítő megkérdezi: "Miért?" A vonalon álló személynek most válaszolnia kell, meg kell említenie ennek okát: "mert itt senki sem lát

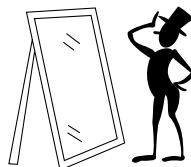




szívesen (az országomban háború dúlt, a bevándorlási hivatalnoknak nem vagyok szimpatikus...)” “Miért?”

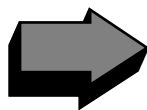
- 4) Most egy másik személy is csatlakozhat a gyakorlathoz, válaszol és tovább fűzi a történetet: (“Én vagyok a bevándorlási hivatal képviselője, és úgy érzem nyomás alatt vagyok.”, „Én vagyok a háború sújtotta ország elnöke, a népem éheznek.”, „Én az ország egy állampolgára vagyok, és nem szeretem a külföldieket, mert elveszítem miattuk az állásomat”, stb.). Ennek a második személynek ki kell választania egy helyet a három vonalon a három szint szerint, amely szintről úgy érzi, az alapján indokolja álláspontját (például szegénység - társadalmi, félelem - egyéni, a munka nyomása - csoport szint). Ez a személy a kötélt következő darabját veszi a kezébe. Ha nem világos, megbeszélhetjük a résztvevőkkel, hogy mely indok mely szintet érinti, de a résztvevő dönti el, hová áll.
- 5) Most egy újabb személy újabb indokkal kapcsolódik be úgy, hogy elmagyarázza egy korábban hallott indok egy következményét, és az egyik vonalnál a kötelet tartva kiválaszt egy helyet, mindig megfontolva azt, hogy az indok egyéni (érzések, észlelések, vélemények, stb.), csoportos (család, iskola, barátok, munkahely, stb.) vagy társadalmi (szerkezeti okok, politikai rendszere, intézmények, országok, stb.) szintet érinti.
- 6) A történet addig folytatódik, amíg újabb résztvevők kapcsolódnak be és veszik kézbe a kötelet. Amint a résztvevők elfoglaltak egy helyet, ott maradnak. Így a csoport közösen építi fel egy kirekesztett ember személyes történetét, ugyanakkor a kötéllal jelzett „világháló”, ami összeköti az embereket, és e „történet” különböző szintjeinek meglátása érzelmileg színezett. A csoportsegítő csak a gyakorlat folyamatának megőrzése vagy a káosz elcsitítása miatt lép közbe. Tanácsos, hogy valaki más jegyzeteket készítsen az indokokról, a gyakorlatban játszókrol, és az érintett szintekről, hogy az eredményeket további vitákra megőrizze.
- 7) Ha a csoport kiszámú, a résztvevők másodszor is bekapcsolódhatnak. Amikor egy történet „véget ért”, azaz nincs több hozzászólás, a gyakorlat újra kezdhető a kirekesztés egy újabb történetével vagy szemszögével.

Visszajelzés és értékelés



A gyakorlatot folytathatjuk egy beszélgetéssel (vagy később megvitathatjuk egy munkacsoportban). A gyakorlat megszervezése egybegyűjtheti a témával kapcsolatos korábbi munkát vagy beszélgetést indíthat a témáról a résztvevők szempontjainak és tapasztalatainak megosztásával. Egy beszélgetésben kitérhetünk az embereket jellemző különböző megközelítésekre és tapasztalatokra (és okokra) és tudatosíthatjuk ezek kapcsolódásait - különösen fontos ez a kapcsolat a saját, személyes tapasztalat és nagyobb összefüggések keretei (helyi vagy globális) között. A téma összetettségének feltárásához és az okok közös felderítéséhez hely kell. Jó kiindulási alap lehet ehhez a következő kérdés: “Milyen lehetőségeink vannak arra, hogy közbelépünk és megváltoztassuk a dolgokat?”

Alkalmazáskor



Ezt a gyakorlatot arra használtuk, hogy rendszerezzük a kirekesztés különféle okait azt követően, hogy a résztvevők különböző kirekesztett helyzetben lévő emberrel való találkozás során már személyes tapasztalatokat szereztek és már módjukban állt elgondolkodni a kirekesztettség strukturális dimenzióin. A gyakorlat ezért igen lendületes és elősegíti a különböző elemek integrálását. Érdekes a folyamat során az, hogy a résztvevők több strukturális okot találtak a kirekesztésre - ott, ahol úgy érezték, hogy semmit sem tehetnek annak megváltoztatására -, mint személyeset.

Forrás: Colloquium JECI-MIEC and ATD Quart Monde, Belgium 1998.



4.9.3 "Interkulturális hitvallások"

"Interkulturálisnak" lenni olyan egyszerű - és olyan nehéz. Bámulatos lehet, hogy mi mindent fedezünk fel önmagunkról, ha odafigyelünk mások tapasztalataira. Kísérlet egy irányított gondolkodásra.



Szükséges eszközök

Néhány megfigyelő, akik készek megosztani tapasztalataikat, olyan nyitott résztvevők, akik szívesen állnak mások tapasztalatainak keresztútjében, és egy jó légkörű, nyugodt hely.



Csoportlétszám

12 (egy időben több csoport is végezheti)

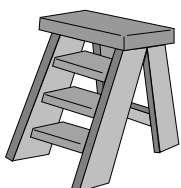


Időkeret

1,5 óra, a beszélgetés folyamatától függően.

Lépésről-lépésre

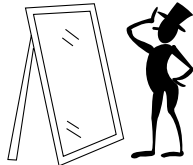
- 1) Megkérjük a „szemtanúkat” (a résztvevők közül vagy a csoporton kívüliektől), hogy osszák meg a csoporttal egy interkulturális tanulással kapcsolatos tapasztalatukat és elfoglaltságukat: mint például a különböző etnikai csoportok egymás mellett élése, egy kisebbségi háttér megélése, valaki, aki a külföldiek integrálásán, vagy a konfliktusok megoldásán dolgozik stb.) A gyakorlat az interkulturális tanulás bizonyos aspektusain keresztül „irányított gondolkodássá” válik. Egy olyan interaktív tapasztalat lesz, ahol minden résztvevőnek lehetősége nyílik szemügyre venni saját valóságát és történetét, miközben a szemtanú példája állásfoglalásra készíti.
- 2) A gyakorlat kisebb csoportokban (körben) történhet, ahol fontos a bizalommal teli légkör. A szemtanúknak különböző altémáik és általánosabb szempontjaik lehetnek, például a konfliktusok, a sztereotípiák, a kirekesztés stb. Kérjük meg őket arra, hogy történetüket folyamat-központúan készítsék elő: nyíltan és világosan, azokkal a lépcsőfokokkal, amelyeken ők is átméntek; beleértve a személyes, politikai és tanulási szempontokat, e folyamatok kulcsfontosságú pillanatait, kétségeket és reményeket, olyan tényezőket, amelyek hátráltatták vagy előmozdították azokat, felfedezéseket, a fejlődést és a kudarokat, stb.). A csoportsegítő mutassa be a szemtanút, és maradjon a társaságában. A történetet úgy kell elmondani, hogy az átvezessen a különböző szakaszokon, és a résztvevőket saját valóságukon való elgondolkodásra, és kérdések feltevésére készítse.
- 3) Hagyjuk a résztvevőket közbeszólni, és kérdéseket feltenni, saját tapasztalataikat elmondani. Ha erre van igény, a szemtanú a történet kis részeit meséli el, ami után aztán tehetünk egy kört, ahol a csoport megoszthatja gondolatait, vagy észrevételeket tehet. A kérdések és a kulcselemek összegyűjthetők vagy lejegyezhetők, és később megvitathatók.
- 4) A résztvevők hozzáállása önmaguk kérdőre vonása kell hogy legyen. A szemtanú története tulajdonképpen egy kiindulási alap a következő kérdések feltevéséhez "Hogyan reagálok erre, és hogyan élem ezt meg a saját valóságom-





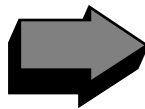
ban?” “Mit vált ez ki bennem, milyen kérdéseket vet ez fel bennem?” “Mire emlékszem?”

- 5) Egy utolsó beszélgetés során próbáljuk meg összegyűjteni a különböző elemeket. Ha akarják, a résztvevők úgy folytathatják a történetet, hogy saját tapasztalataikat kapcsolják ahhoz. Az interakció formái nagyban függenek majd attól, hogy a szemtanú és a csoportsegítő hogyan szerkeszti meg a foglalkozást.



Visszajelzés és értékelés

A fent leírt módon építsük be a gyakorlatba.



Alkalmazáskor

A módszer használatakor az eredmények a „kifejezetten mély és bőségestől” az „ellentmondásoson” keresztül a „kudarciig” terjedtek. A szemtanúknak a képzői teammel együtt alaposan fel kell készülniük, ismerniük kell a gyakorlat konkrét céljait. A szemtanúk olyan személyek legyenek, akikkel könnyű azonosulni, és elég erősek ahhoz, hogy megállják a helyüket a csoportban. Kiválthatják vagy megadhatják a vita keretét. Figyelem! Ha a résztvevőket kérjük meg (szem)tanúskodásra, határozottaknak kell lenniük, mert más résztvevők hajlamosak lehetnek inkább őket megítélni, semmint saját magukat kérdőre vonni. A jó és nyitott légkör kifejezetten fontos. A csoportsegítőnek ennek megfelelően a szemtanú társaságában kell tartózkodnia, hogy közben a csoport igényeit is figyelemmel kíséri.

Forrás: Colloquium JECI-MIEC and ATD Quart Monde, Belgium 1998.



4.9.4 "A hatalom nagyszerű játéka"

Ezt a gyakorlatot Augusto Boal (1985) "Theatre of the oppressed" („Elnyomottak színháza”) című munkájából vettük át. Egy non-verbális játék, amely a hatalom társadalomra gyakorolt hatását tárja fel, különös tekintettel a különböző kultúrákra és közösségekre.



Szükséges eszközök

Asztalok, hat szék, egy üveg, egy nagy terem



Csoportlétszám

7 és 35 fő között (7 fős alcsoportokra is oszthatjuk)

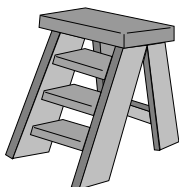


Időkeret

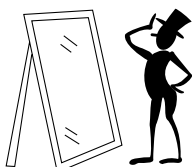
1 és 2 óra között.

Lépésről-lépésre

- 1) Kérjük meg a csoportot, hogy üljenek le körbe a padlóra, amelynek közepén a tárgyak ötletszerűen vannak elhelyezve.
- 2) Mondjuk el a csoportnak a játék tartalmát és célját. Magyarázzuk el a csoportnak a feladatot. A feladat az, hogy úgy rendezzék el a tárgyakat, hogy az asztalhoz, az üveghez és a többi székhez viszonyítva egy szék rendelkezzen a legnagyobb hatalommal. A résztvevők egyenként lépjenek a körbe, hogy mások javaslatainak megvalósításával és módosításával saját jelképezéseiket is kipróbálják. Biztosítsuk a gyakorlat ezen szakaszának folyamatosságát. A szabály az, hogy bármilyen elrendezés engedélyezett, kivéve azt, hogy egy tárgyat kivegyenek a körből.
- 3) Amikor a csoport elkészült egy olyan elrendezéssel, amelyet mindegyikük a legerőteljesebbnek tart, a csoport egy tagja fel kell hogy vegyen egy hatalmi pozíciót anélkül, hogy bármit elmozdítana. Kérjük meg a többieket, hogy vegyenek fel még erősebb hatalmi pozíciókat, úgy, hogy ezzel elvegyék az első személy hatalmát.



Visszajelzés és értékelés Feldolgozás:



Elsőként hagyjuk, hogy a résztvevők elmondják, hogyan érezték magukat a hatalom létrehozása, vagy az arra való reagálás közben. A beszélgetés egy későbbi szakaszában térjünk vissza ezekre az érzésekre. Vizsgáljuk meg a közösségeken belüli kultúrák közötti hatalmi viszonyokkal kapcsolatos szimuláció célját. Tekintsük át a különféle elrendezések alakulását, és azok mindennapi helyzetekkel való kapcsolatát. Legyünk nagyon világosak és egyértelműek, adjunk konkrét példát a saját tapasztalatainkból. A következő kérdésekkel segítsük elő a további beszélgetést: Hogyan hat a hatalom személyes viszonyainkra otthon, a munkahelyünkön és a közösségünkben?, Hogyan tartják fenn a hatalmat, és hogyan hozható ez összefüggésbe a kulturális hierarchiával?, A közösségben kié a hatalom és hogyan tiltakoznak ellene?, stb.

Forrás: Augusto Boal-tól átdolgozva



4.9.5 "Euro-vasút à la carte"

Az "Euro-Rail à la carte" egy olyan gyakorlat, amely a sztereotípiákról és az előítéletekről szól. Képzeld el, hogy vonatozni készülsz, és megkapjuk azon emberek jellemzését, akikkel együtt utazol majd. Ki kell választanunk, hogy kikkel szeretnénk a leginkább és a legkevésbé utazni. Ez a gyakorlat sok anyagot nyújt a való élet előítéleteinek megvitatásához. Olyan gyakorlatok is léteznek, ahol különböző szomszédokkal élünk egy házban, partra vetődünk egy szigeten, vagy fel kell vennünk egy stoppost. Rugalmassága miatt ez a gyakorlat tökéletesen átdolgozható a célcsoport helyzetének és tapasztalatainak különféle körülményeire (nemzetiségek, megvitatott konfliktusok, létező kérdések). Többet erről a gyakorlatról az Education Pack-et a 78. oldalán találhatunk.

Az alkotók listája

A módszerek fejezetben azokra a gyakorlatokra gyűjtöttünk példákat, amelyeket saját képzési munkánkban is használunk. Ahol erre lehetőségünk nyílt, feltüntetjük e gyakorlatok forrását, de egy sor más gyakorlat esetében nem emlékszünk, hogy hol és mikor hallottunk róluk először, az is lehet, hogy soha nem is tudtuk. Elnézést kérünk minden olyan személytől és szervezettől, akik megérdemlik nevük feltüntetését, mégis kihagytuk őket. Örömmel fogadunk bármilyen információt a szerzőket nem említő gyakorlatok forrásairól, hogy egy jövőbeni kiadásban és e kiadvány internetes verziójában köszönetet mondhassunk.

5. Műhelymunka

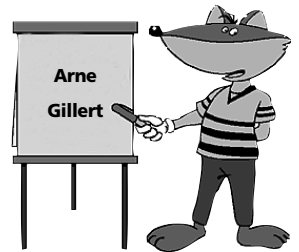


Interkulturális
tanulás
T-Kit

5.1 Felkészülés egy nemzetközi (ifjúsági) csereprogramra

Bevezetés

A nemzetközi ifjúsági projektek igen gyakran interkulturális cserevel járnak együtt. A csere egy olyan fiatalokból álló csoport lehet, akik egy másik csoporttal találkoznak, és egy hetet töltenek együtt, lehet egy bizonyos szeminárium, ahol különféle háttérrel rendelkező résztvevők vannak jelen, de beszélhetünk egy olyan személyről is, aki pár hónapot vagy akár évet tölt külföldön.



Függetlenül attól, hogy milyen csereéről van szó, a résztvevőket érdemes felkészíteni, annak érdekében, hogy ebből a találkozásból többet is kihozassanak. Ha ez a szándék megvan, akkor a felkészítésnek két fő célja lehet. Először is, segítsük a résztvevőket önmaguk, és gyökereik megismerésében - hogy „kulturális” lényként tekintsenek önmagukra. Másodsor, a felkészítés során a kulturális különbségek létezését kell tudatosítani a résztvevőkben, azzal az érzékenységgel kell felruháznunk őket, hogy észrevegység, ha egy helyzetet a kulturális különbségek zavarják meg.

A következő példa egy olyan előkészítő műhelymunkát mutat be, amely konkrét formában mutatja meg az alapkövetelményeket:

- egy hétvége időkerete,
- körülbelül 12 résztvevő és 2-3 képző van jelen,
- adott egy mindenki számára közös nyelv,
- a felkészítés célja egy egyéni, hosszú távú csere előkészítése.

Program

Péntek este:

- Frissítő gyakorlat (20 perc): „Látod, amit én látok?”. A beszélgetésben próbáljuk meg arra összpontosítani, hogy mit jelent egy másik nézőpont felvétele, és „normális” esetben miért ragaszkodunk, tartunk ki emellett, ahogyan a dolgokat szemléljük. Képes vagy más nézőpontok elfogadására?
- Csoportépítő gyakorlat (90 perc): Ez a csoportban lévők egymás iránti bizalmát alapozza meg a műhelymunka hátralévő idejére. Használjuk, példának okáért a „Tojá(s)tékot”, most azonban végezze az egész csoport együtt a gyakorlatot. Ez olyan csoportban működik jól, ahol a résztvevők gyorsan kapcsolatot tudnak teremteni egymással. Ennek alternatívájaként bármilyen „jégtörőt” is használhatunk, ha ez lehetőséget teremt arra, hogy a csoport tagjai megismerjék egymást, és ahol olyan dolgokban vesznek részt, amit csak együtt csinálhatnak (a bizalom építése). Ha úgy érezzük, hogy a csoport elfogadja ezt, felkérhetjük végezetül őket egy „sétára - vakon”. Ez egy olyan séta, ahol a résztvevők párokat alkotnak, az egyikőjük behunyja a szemét mialatt a másik vezeti őt. Gondoskodjunk arról, hogy egy idő után, például 20 perc múlva szerepet cseréljenek.
- Az estét egy olyan foglalkozással zárhatjuk, ahol tisztázunk a cserevel kapcsolatos minden, még megoldásra váró gyakorlati kérdést. Ezt azért kell mindjárt a program elején megtennünk, mert ezek a kérdések annyira jelenvalóak, hogy tisztázásuk elmaradása esetén az egész programon eluralkodhatnak.

Szombat délelőtt

- Egész délelőtt egyéni gyakorlat: „A másik felé vezető utam”. Gondoskodjunk arról, hogy legyenek meg a gyermekkorra/családra, iskolára, barátokra és az életben „egyéb lényeges dolgok”-ra utaló „fülkék”, valamint egy olyan „fülke”, ahol a résztvevők azon a társadalmon/valláson/nemzeten gondolhatnak, ahonnan érkeztek. Legyünk biztosak abban, hogy a „fülkékben” olyan tárgyakat helyeztünk el, amelyek megnyitják a gondolkodást, reflektálásra ösztönzik a résztvevőket, és nem olyan tárgyakat, amelyek egy irányba befolyásolják a gondolataikat. Különösen a társadalom-háttér fülké esetében követhetjük el azt a hibát, hogy feltételezzük, „tudjuk” miképpen jelképezzük a társadalmi befolyást, mivel az nem tűnik kifejezetten egyéninek. Fontos azonban az, hogy adjuk meg a



szabadságot a résztvevőknek ahhoz, hogy maguk jöjjenek rá, mit jelent számukra annak a ténynek a megfontolása, hogy egy bizonyos helyen (vagy több helyen), egy bizonyos nyelvet beszélő emberek között nőttek fel, stb.

Bizonyosodjunk meg az ebédszünet előtt afelől, hogy elég időt terveztünk (legalább egy órát) arra, hogy a résztvevők megbeszélhessék egymással tapasztalataikat. Ezt például 4-5 fős kis csoportokban könnyebben elvégezhetjük.

Összefoglalásként beszéljük meg a teljes csoportban azt, hogy hogyan érzik a résztvevők, milyen szerepet játszanak a gyökereik azokban a találkozásokban, amikor azoktól teljesen eltérő gyökerekkel rendelkező emberekkel találkoznak.

Szombat délután

- A délutánt kezdjük az “Abigéllal” (90 perc). A feldolgozás során kérjük meg a résztvevőket arra, hogy azt, ki cselekszik „jobban” vagy „rosszabban” most próbálják meg azzal összefüggésbe hozni, amit a saját gyökereikről/háttereikről a délelőtt során mondtak. Vannak-e olyan, családi, társadalmi, vagy barátoktól származó hatások, amelyek miatt úgy gondolkodtak, ahogy?
- A délután hátralévő részében végezzünk el egy kutatási feladatot. Például beszélhetünk abba a városban, ahol a műhelymunkát tartjuk, és olyan antropológusokként viselkedjünk, akik az adott hely kultúráját kutatják. Mit tudtok megállapítani? Ki tudjátok-e találni, hogy hogyan reagálnának az emberek az “Abigél” játékban, vagy ez sztereotípiákon és előítéleten alapuló pusztán feltevés? Mit jelent ez a számotokra akkor, ha arra készültek, hogy egy ideig külföldön éljetez?

Vasárnap délelőtt

- Ez egy rövidebb szimulációs játék, amely a „különbözőséggel” való találkozást gyakorolja. Egyetlen délelőtt alatt lehetetlen egy nagyon elnyújtott szimulációt eljátszani. Szimulálhatunk azonban egy kis tapasztalatot a „különbözőségről”, és felkelthetjük az érdeklődést az interkulturális tanulás iránt. A fő cél az, hogy a csoport vagy egy része csináljon végig egy olyan szerepjátékot, ahol olyanokkal találkoznak, akik máshogy cselekszenek, és akik viselkedését nem könnyű dekódolni. A feldolgozás középpontjában azok az érzések állnak, amelyeket egy olyan helyzetben élünk meg, amikor azt, amit tapasztalunk nem tudjuk dekódolni, és amikor mások tettei „furcsának” tűnnek. A bizonytalanság, gyerekesség, stb. érzéseinek felfedezése után a hangsúlyt azokra a stratégiákra fektethetjük, amelyeket e helyzetek kezelésére dolgozhatunk ki. Milyen lehetőségeink vannak akkor, amikor nem értünk valakit?
- Zárjuk értékeléssel a hétvégét, és vessünk egy pillantást a csere-helyzetre, arra, hogy mi történik az elindulás előtti napokban vagy hetekben.



5.2 Kisebbség és többség

Ezt a kisebbség és a többség kapcsolataival foglalkozó műhelymunkát a célból dolgozták ki, hogy ösztönözzék a csoport tagjait arra, hogy azonosíthassák és megbeszélhessék a közösségeinkben lévő, kisebbség és többség között meglévő kihívásokat, és arra, hogy lehetséges megoldásokat találhassanak ezekre a helyzetekre. Ezt a műhelymunkát bármely célcsoportban elvégezhetjük, nemcsak azokban, ahol kisebbség vagy többség képviselői vannak jelen. Alkalmazhatjuk önállóan vagy egy nagyobb aktivitás részeként is.



A műhelymunka olyan kényes témákat érinthet, mint például:

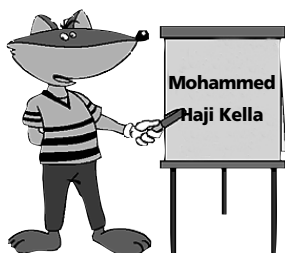
- Rasszizmus
- Idegengyűlölet
- Antiszemitizmus
- Cigánygyűlölet
- Vallás
- Etnocentrizmus
- Sztereotípiák és előítéletek

A műhelymunka ideje alatt vegyük fontolóra a következőket:

Egy, a kisebbség-többség viszonyait érintő műhelymunka mindig kivételes élmény a résztvevők számára. A csoportsegítőnek mindig tisztában kell lenniük azzal, hogy a résztvevőknek a kérdések oldott megvitatására vonatkozó igyekezete, valamint a csoportsegítő – a csoport-irányításban meglévő tapasztalata – határozza meg egy ilyen közös munka eredményeit. Hasznos lehet a következők megfontolása:

- **Minőségi légkör (tér):** mind a fizikai, mind az érzelmi tér fontos. Ezt a műhelymunkát egy nagy teremben, ha lehet, körben elrendezett székekkel kell elvégezni, lehetőséget adva ezzel a résztvevőknek, hogy nyitottak és befogadók legyenek. A csoportsegítőnek tisztában kell lennie azzal, hogy kezdetben néhányan nem lesznek elég oldottak. Itt igen hasznosak lehetnek a „jégtörő” gyakorlatok.
- **Idő:** biztosítsunk elegendő időt, és gondoskodjunk arról, hogy a résztvevők a rendelkezésre álló időből a lehető legtöbbet hozzák ki. Ne feledjük, hogy egy befejezetlen műhelymunka árt a résztvevőknek!
- **A módszerek kiválasztása:** először gondoskodjunk arról, hogy a módszerek hozzák felszínre a résztvevők tapasztalatait és emellett elég anyagot nyújtsanak ahhoz, hogy mindennapi életük során elemezzék és elmélyítsék ezeket az élményeket. Egy ilyen műhelymunkához a következő felépítést javasoljuk:

- 1 Frissítő gyakorlat: egy név-játék, ha a csoport tagjai még nem ismerik egymást. Ha már ismerik egymást, egy állítás-gyakorlat (10 perc) „bemelegítheti” a résztvevőket.
- 2 Mutassuk be a műhelymunkát: Miért vagyok itt? Ezzel feltérképezhetők a résztvevők elvárásai. Ez a csoport méretétől függően 2-3 fős csoportokban végezhető el. Adjunk lehetőséget a csoportbeszélgetések eredményeinek bemutatására. Foglaljuk össze az elvárásokat, és kérjük meg a résztvevőket arra, hogy mondják el, mit találtak furcsának, ide illőnek vagy ide nem illőnek és indokolják meg, miért.
- 3 Mutassuk be a témát egy elméleti előadás keretében! Biztosítsunk időt a kérdésekre és azok tisztázására!
- 4 Szimulációs gyakorlat, ami megeleveníti a kérdéseket.
- 5 Kihívások és megoldások: előadás (interkulturális tanulás) vagy nyitott vita a lehetséges megoldásokról.
- 6 Átkötés a résztvevők tapasztalataihoz: Hová tartunk innen? Ezt kis csoportokban végezhetjük el, és a teljes csoportban dolgozhatjuk fel a tapasztalatokat.
- 7 Értékelés: egy olyan kreatív gyakorlat, ami lehetőséget ad a résztvevők számára, hogy reflektálhassanak, és ugyanakkor ösztönözze őket arra, hogy tovább foglalkozzanak ezekkel a témákkal.



5.3 Interkulturális konfliktusok megoldása

Az interkulturális konfliktusok általában két szembenálló csoport között alakulnak ki. Egyre inkább összeütközésbe kerülünk a környezetünk és önmagunk között lévő különbségek miatt. A kultúrák közötti legtöbb konfliktus az elutasító magatartás és a különbözőségek semmibe vételének következménye. Az emberi fejlődés során a konfliktus általában hasznos lehet az egyén számára, hiszen ennek segítségével határozzuk meg a saját helyünket. Másrészt azonban a legtöbb esetben természetlennek és eredménytelennek bizonyul, főleg azokban az esetekben, amikor egy csoport uralkodik, vagy nincs következetes és/vagy erőszakmentes párbeszéd a csoportok között.

Miért alkalmazunk műhelymunkát az interkulturális konfliktusok megoldására?

A képzések során ez az a kérdés, amivel a képzők és az ifjúsági vezetők szembesülnek. Sajnos, erre nem egyszerű a válasz. Először is, minden konfliktus egyedi, másodsorban a konfliktus megoldásai esetlegesen egy képzési csoportban, vagy akár a szomszédságban is, hiszen alapvetően magának a konfliktusnak a természetétől függenek. Mindazonáltal rendkívül fontos az, hogy a csoportsegítők és a résztvevők tisztában legyenek azzal, hogy a konfliktusok előzetes figyelmeztetés nélkül jelentkezhetnek egy interkulturális találkozás során. Ezt saját közvetlen környezetünk tapasztalatai is megerősítették, ahol ez a probléma gyakran megjelent az interkulturális találkozásokban.

Mi okozza mindezt?

A társadalminkban meglévő beskatulyázás és az etnocentrizmus jelenségei:

Az ember mindig hajlamos másokat beskatulyázni. Ez gyakran abban segít bennünket, hogy formát adjunk a körülöttünk lévő világnak és megkönnyítsük az életet. Ilyen kategóriák például a nem, a származás, a társadalmi státusz, stb. Igényünk, hogy a világot jobbra tegyük saját magunk számára mindig arra késztet bennünket, hogy a csoportokat aszerint rangsoroljuk, ahogyan észleljük azokat. Amikor rangsorolunk, saját csoportunkat ültetjük előre, miközben másokat hátrább ültetünk, mert „értéktelenebbnek” tartjuk őket. A következmények rendszerint a sztereotipizáláshoz, más kultúrák tiszteletének hiányához, diszkriminációhoz és rasszizmushoz vezetnek. Ezekben az esetekben az összeütközések gyakran elkerülhetetlenek, mert a kevésbé becsült csoport sebezhetővé és veszélyeztetetté válik.

Általában milyen típusú ellentétekkel találjuk magunkat szemben?

Az ellentétek rendszerint különböző szinteken jelentkeznek: a magánéleti szinttől a szervezeti és nemzeti szintekig. Ezeket a szinteket a következőképpen foglalhatjuk össze:

Személyen belüli: egyénenként az életben gyakran kerülünk ellentétbe önmagunkkal, saját értékeinkkel, választásainkkal és elkötelezettségeinkkel.

Személyek közötti: két személy közötti véleménykülönbség, tisztán személyes szinten.

Csoportok közötti vagy szervezeti szint: Az ilyen, értékeken, hatalmon és relatív egyenlőségen alapuló ellentétek csoportok között jelentkeznek, például szervezet és kormány.

Kultúrák vagy közösségek közötti: területért, vallási felsőbbrendűségért, kulturális értékek és normák miatt két csoport között jelentkező konfliktusok. Például zsidók és arabok, muszlimok és keresztények.

Nemzeti konfliktus: nemzetek közötti konfliktusok...

Kultúrák közötti konfliktusok: a mindennapokban is?

Minden konfliktus a különbözőségeken alapul, általában akkor, amikor ezeket nem megfelelően vagy



eléggé körütekintően nevezzük meg, miközben mindkét csoport biztonságban érezhetné magát a másiktól. Ezek egy sor különféle tényezőn keresztül következnek be. A kultúrák közötti konfliktusokban általánosak az alábbiak:

Tények - milyen tényeket „ismernek” egymásról az adott kulturális csoportok, és hogyan észlelik és értelmezik azokat. A tévképzetek forгатókönyve itt alapvető szerepet játszik.

Szükségletek - Különösen egy kisebbségi/többségi helyzetben az embereknek biztonságra van szüksége. Ez magában foglalja a közösséghez való tartozás érzését és az egyenlő, elnyomás nélküli bánásmód iránti igényeket.

Értékek - Ide tartozik az egyes kultúrák meggyőződéseinek és szokásainak tisztelete. A kultúrák közötti ellentétek legtöbbször mások értékei vagy elfogadottak, vagy fenyegetettek, mint például a nemek egyenlőségének kérdése, a vallási szabadság, stb. Rendszerint, amikor egy érték elfogadott, az egyik személy erősebbnek tűnik, míg a másik fenyegetve érzi magát.

A kultúrák közötti ellentétek kialakulásának lehetséges mutatói

Az egyéb típusú konfliktusokkal ellentétben a kultúrák közötti viszályt különösen egy kívülállónak nehéz megérteni. Ez tulajdonképpen a hosszú lappangási időszak - vagy az ellentét láthatóvá válásához szükséges idő - miatt van így.

- A konfliktusba érintett csoportok világosan, egyértelmű célokkal és rendíthetetlen szándékkal jelennek meg.
- A sztereotípiák nyilvánvalóbbak.
- A felek közötti kommunikáció bonyolulttá válik.
- A csoportok összetartóbbak, de kifejezetten ellenségesek a másik csoporttal szemben.
- A csoportban megjelenik a megalkuvást nem ismerő vezetés.

A kultúrák közötti ellentétek megoldásának elvei

Katarzís (lelki megtisztulás): ez a konfliktus megoldásán dolgozó összes csoport számára létfontosságú, hiszen helyre van szükség az egymás iránti érzéseik kifejezéséhez. A lelki megtisztulás gondolata támogatja azt az igényt, hogy az egyén kiöntse negatív érzéseit, amelynek teljes jogosultságot kell adni. Ez egy olyan bizalmi légkört eredményezhet, amely sikeres csoport folyamathoz vezet.

Ön-feltárás: lehetőséget nyújt a csoportnak ahhoz, hogy feltárják motivációikat és egymás iránti érzéseiket.

Közös félelmek és remények: Meg kell könnyíteni a csoportok számára annak a ténynek a megértését, hogy hasonló félelmek vannak, és ezek megvitatása segíthet lebontani az akadályokat, valamint közös reményekhez és egyetértéshez vezet.

Az interkulturális tanulás módszerei az ellentét megoldásában: Az interkulturális tanulás számos módszere használható ellentétek megoldásához. Megfelelő módszerek javasolhatók a következő elvek figyelembevételével.

Biztonságos tér: a műhelymunkát olyan helyen kell rendezni, ahol az ellentétben részes felek személyesen és a csoportban is találkozhatnak.

Azonos helyzet a találkozás alkalmával: az eszmecseréknek minden helyzetben egymás egyenlőségének elfogadásán kell alapulnia.

Az egyeztetés alapszabályai: a csoportnak egyezsége kell jutnia annak eldöntésében, hogy hogyan történjen a műhelymunka. A szabályoknak tartalmazniuk kell a másik meghallgatását és tiszteletét.

A közös érdeket támogató tevékenységek: a közös érdek létrehozása nagyon fontos a csoportban. A műhelymunka felépítése - amit a csoportsegítőnek tudnia kell



A gyakran feltett kérdések a következők:

- Mikor kell kulturális ellentétek megoldásával kapcsolatos műhelymunkát tartanom?
- Mit kell tennem, mint csoportsegítő?
- Honnan tudom, hogy a fiatalok a lehető legtöbbet hozzák ki a műhelymunkából?

Ezek azok a gyakorlati kérdések, amelyeket meg kell fontolni, és amelyeknek önmagukat kell igazolniuk. A T-kit ezen része nem szándékozik megválaszolni ezeket a kérdéseket, de megadja azokat az irányelveket, amelyek megmutatják, hogyan tartsunk jól szerkesztett műhelymunkát. A műhelymunka tervezése előtt tegyük fel a következő kérdéseket:

- Kiknek?
- Mi a jelentősége a célcsoport számára?
- Mi az, amit valószínűleg kapnak tőle?
- Mennyire érzed biztosnak és késznek magad ahhoz, hogy egy ilyen folyamatba vond be a célcsoportodat?

Számos más kérdést is fel kell tennünk magunknak, és tegyük is fel bátran, de talán ezek a legáltalánosabb, gyakran feltett kérdések. Ha a válaszokat már tisztán látjuk, elkezdhetjük a műhelymunka kidolgozását. Ismételten nagyon fontos kiemelni, hogy a műhelymunkák levezetéséhez nem egy séma létezik. A munka felépítése általában a célcsoporttól és elvárásaiktól függ. Ami a módszerek kiválasztását illeti, e T-kit 4. fejezete javasol néhány megfontolandó, hasznos megközelítést. Példa egy jellegzetes felépítésre:

1 **A kezdés és a helyszín elrendezése:** a helyzettől függően kezdetünk egy jégtörővel, esetleg egy névjátékkal, hogy a résztvevők biztonságban érezzék egymással magukat.

2 **A résztvevők szembesítése a témával és annak az életükben való fontosságával:**

(személyes tapasztalat): Itt az javasolt, hogy dolgozzunk a résztvevők saját tapasztalataival, megvizsgálva elvárásaikat, és azt, hogy mit szeretnének kapni a foglalkozástól.

3 **A téma bemutatása:** elméleti előadás (sztereotípiák, előítélet, stb.). A háttérrel és azok összekapcsolása a jelen valóságokkal.

4 **Szimulációs gyakorlat:** a téma mélyebb feltárása és összekapcsolása a személyes valósággal. Az egyéni tapasztalatok ismételten fontosak.

5 **Következtetések és továbblépés:** főleg a csoportsegítőknél kell megvizsgálniuk az ellentétekből kivezető vagy az azokat megelőző különféle utakat. Hasznos lehet röviden megemlíteni a konfliktuskezeléshez fontos képességeket és lehetőséget adni a résztvevőknek arra, hogy ezt összefüggésbe hozzák saját munkájukkal. Lényegében 12 általános képességet kell vizsgálnunk:

Nyertes / Győztes

Kreatív válasz

- Empátia
- Hatásosság
- Hatalomkezelő érzelmek
- Hajlandóság a konfliktus megoldására
- A konfliktus stratégiai feltérképezése
- Az alternatívák kijelölése és az azokban való megegyezés
- Tárgyalás
- Közvetítés
- A perspektívák bővítése



5.4 Hogyan keltsük fel az érdeklődést az interkulturális tanulás iránt?

Bevezetés

Az interkulturális tanulás témakörében való belépéshez gyakran ijesztően sok irányból indulhatunk ki. Az a fő kérdés, hogy hol kezdjük? Az alábbiakban egy olyan egy napos műhelymunkát ajánlunk, amely erre a kérdésre próbál válaszolni. Ez az interkulturális tanulás jobb megértéséhez szükséges néhány alapvető koncepcionális kérdés feltárását tartalmazza:

- kultúra
- sztereotípiák és előítélet
- az interkulturális tanulás, mint folyamat
- a mindennapokra történő átvitele
- javaslatok a folytatásra és a továbblépésre

Ez a műhelymunka önmagában és egy átfogóbb tevékenység részeként is megtartható. A második lehetőség előnyei: a résztvevők már ismerik egymást (legalább egy kicsit); és a műhelymunka után több lehetőség is van a folytatásra. Természetesen a módszertanokról és módszerekről szóló 4. fejezet minden magyarázata és kérdése ide vonatkozik. Különösen fontos, hogy ezeket a kérdéseket mind hozzuk össze-függésbe a célcsoporttal (Mi fogja érdekelni őket? Hogyan kelthetjük fel a kíváncsiságukat? Hogyan segítjük őket abban, hogy a saját valóságukhoz kapcsolják a műhelymunkát?)

1 Az interkulturális tanulás környezetének megteremtése

Győződjünk meg arról, hogy a munkára szánt tér elrendezése maximális részvételre ösztönöz, lehetőség szerint körben, vagy ha a csoport nagy, akkor asztal-csoportok segítségével.

Ha a résztvevők még nem ismerik egymást, akkor a folyamatot azzal kell kezdenünk, hogy oldott hangulatot teremtsünk a résztvevők között - az interkulturális tanulás az érzelmi tanulást is magában foglalja, és a résztvevők nem lesznek nyitottak, ha nyugtalanok. Egy név-játékot követően hasznos lehet a résztvevőket kis csoportokra bontani, majd a várakozások megosztása után beszámolót tartani a teljes csoport előtt. Ezek után bemutathatjuk a workshop felépítését és felvehetjük vagy kizárhatjuk a résztvevők elvárásait - ha erre szükség van.

2 1. Frissítő játék: Látod, amit én látok? Látom, amit te látsz?

Lásd a 4.1.2. pontot

3 "Kultúra" - előadás és eszmecsere

Lásd a 2.4 pontot a „kultúra” nézetének megvitatásáról.

4 Sztereotípiák és előítéletek - gyakorlat

Lásd például a 4.3.3, 4.5.2, 4.9.5. pontokat

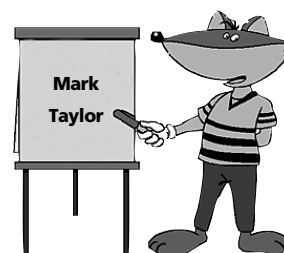
5 Szimulációs gyakorlat

Lásd a 4.4 pontot

Figyelem! A céloktól és a rendelkezésre álló időtől függően lehet, hogy választanunk kell a 4 és 5. pont közül.

6 3. Frissítő játék: 60 másodperc = egy perc, vagy mégsem?

Lásd a 4.1.4 pontot





7 Interkulturális tanulás - előadás és eszmecsere

- Mi az? (lásd az 1. ábrát: “Jéghegy”, az interkulturális tanulás szemléltetése)

- Mikor tanulhatnak az emberek interkulturálisan?

8 Átvitel a résztvevők mindennapi valóságára - eszmecsere

Hogyan alkalmazhatunk abból a mindennapi életben valamit, amit tanultunk?

Nemzetközi ifjúsági tevékenységek.

9 Javaslatok a továbblépésre

Készítsünk és osszunk szét a résztvevőknek egy bibliográfiát!

10 Értékelés

Lásd a 4.8. pontot

1. melléklet: Javasolt szójegyzék



Interkulturális
tanulás
T-Kit

Figyelem! Az interkulturális tanulás terminológiájának meghatározása nem mindig kellemes feladat. Ennek két alapvető oka van. Először is, annak ellenére, hogy a kultúráról már régóta sok mindent olvashatunk, még mindig nincsen egyetértés a megközelítések és a meghatározások között, hiszen sok szakkifejezés (különösen az interkulturális tanulásban) nyitott a különféle hatásokra és érzékeny a visszaélésekre is. Másodszor, ha a meghatározásokat csak egyetlen szerzőtől vesszük át, és azt feltételezzük, hogy ez elegendő, az kiábrándító és káros lehet - amelynek egyszerű oka van. A szakértők különböző kiindulási pontokra alapozzák a szemléletüket. Ebben a T-kitben például gyakran utalunk a fiatalokra, máshol az üzletemberekre, akik más kultúrákban szeretnének vállalkozni, míg az antropológusok egy újabb kiindulási pontot vetnek fel. Gyakran használt szakkifejezések olvasásakor fontos, hogy jobban utánanézzünk a témának, és a szakkifejezéseket a saját értelmezésük szerint, azokra az összefüggésekre tekintettel határozzuk meg, amelyekben alkalmazni kívánjuk. Az itt található definíciókat csak egy kiindulási pontból (a kisebbségi ifjúsági munka szemszögéből) és egyetlen személy saját értelmezése szerint állítottuk össze. Ezeket a definíciókat más könyvekben lévővel is összehasonlíthatjuk, és megvizsgálhatjuk a különbségeket. Egy másik fontos pont, amit itt kell megemlítenünk az, hogy itt nem található meg minden interkulturális tanulással kapcsolatos szakkifejezés. Az itt meghatározott kifejezéseket azonban gondosan válogattuk, hogy további kutatásra és a kapcsolódó szakkifejezések keresésére bátorítsunk. Ebben a mellékletben például csak a kisebbség fogalmát definiáltuk, a többségét nem, de kutatásaink során meg tudhatjuk, miért létezik ez a terminus, és többet is meg tudhatunk a többség és kisebbség viszonyairól.

Interkulturális tanulás: Annak elsajátítása, hogy hogyan észleljük azokat, akik nagyban különböznek tőlünk. Magunkról szól. A barátainkról és arról, hogyan munkálkodunk egy igazságos közösség felépítésén. Arról, hogyan kapcsolódhatnak kölcsönösen össze a közösségek az egyenlőség és a szolidaritás, valamint a mindenki számára biztosított lehetőségek alapján. A kultúrák közötti tisztelet ápolásáról és a méltóság támogatásáról szól, különösen ott, ahol vannak, akik kisebbségben, míg mások többségben élnek.

Kultúra: A kultúra az élet és a cselekvés. A kul-

túra az elme folyamatos, a születéssel kezdődő programozása. Ide tartoznak a normák, az értékek, a szokások és a nyelv. Folytonosan formálódik, és gazdagabbá válik, ahogy a fiatal egyre jobban megismeri a környezetét.

Identitás: Az identitás pszichológiai folyamat. Az identitás az egyénről szól, arról hogyan észleli önmagát a környezetével összefüggésben. Azt fejezi ki, hogyan észleli magát az egyén mint személy másokkal, azaz például a családdal és a csoporttal összefüggésben, amellyel társadalmi rendszert alkot. A kisebbségek esetén az identitás érzékenyen reagál arra, hogy a többség hogyan észleli őket. Az identitás működő dolog, így biztosítja a folyamatosságot, ezért fejlődik.

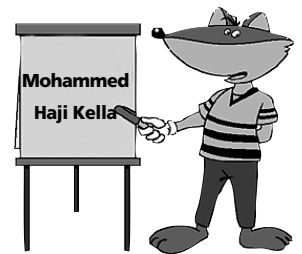
Kisebbség: emberek egy csoportja, akik a társadalom többi részétől különböző, egyedi identitással és kultúrával rendelkeznek, ezért társadalmilag és jogi értelemben háttérbe szorulnak a többséggel szemben. Erre példák a bevándorlók, az etnikai és nemzeti kisebbségek, a más szexuális beállítottságúak, a fogyatékosokkal rendelkezők. Interkulturális megközelítésből a kisebbségek képviselői azok, akik kevésbé észrevehetőek egy társadalomban és kevesebb lehetőséggel rendelkeznek.

Etnocentrizmus: Az etnocentrizmus az, amikor az egyén saját kultúráját magasabb rendűnek tartja, más kultúrákat viszont lealacsonyít. A kisebbség-többség viszonyában ez igen gyakori, a kisebbségi fiatalok esetében ebben gyökerezhetnek a személyközi ellentétek.

Hatalom: Egy csoport képessége arra, hogy a mások feletti ellenőrzéssel vagy mások korlátozásával meghatározza, hogy más csoportok aktív résztvevői lehetnek-e vagy sem annak a társadalomnak, amelyben élnek. A kisebbségi fiatalok számára ez gyakran azt jelenti, hogy a társadalomban a peremre szorulnak, amely a hatalomtól való teljes megfosztáshoz vezet.

Kategorizálás: A más kultúrákról szerzett tapasztalatok általánosítása. Ez teszi lehetővé számunkra az emberek beskatulyázását. A többségnek ez segít a körülötte lévő világ kezelésében, míg a kisebbségekben ez félelmetet és bizalmatlanságot kelt.

Sztereotipizálás: A sztereotipizálás a beskatulyázás véglete. A sztereotípiák azok a másokról





hozott ítéleteink, amelyek nem megalapozottak vagy nem megfelelő érvelésen alapulnak.

Előítélet: Az előítélet a másokról szóló hiányos tényeken alapul. Gyakran hajlamosak vagyunk előre megítélni másokat egyszerűen azért, mert nem ismerjük őket, vagy mert nem is teszünk erőfeszítéseket arra, hogy megismerjük őket. Az előítélet a másokkal megosztott tapasztalatokon vagy azon alapul, amit napjaink újságaiban olvasunk.

Tolerancia: A tolerancia tisztelet, globális értelemben a sokféleség megbecsülése és elfogadása. A tolerancia az, hogy más kultúrákat nem megítélve, hanem a nyitottság szellemében fogadunk el, így élünk és cselekszünk. Az interkulturális tanulás szempontjából a tolerancia különbözik a szó hagyományos jelentésétől. Toleránsnak lenni nem azt jelenti, hogy az egyén interkulturálisan toleráns. Itt az emberi jogok és a mások szabadságának támogatásáról és gyakorlásáról beszélünk.

Intolerancia: Az intolerancia a különbözőség tiszteletének hiánya. Ebbe a különbözőségbe

beletartoznak mások szokásai és meggyőződései is. Ahol az intolerancia szintje magas, ott a kisebbségi kultúrák tagjait pusztán vallási meggyőződések, szexualitásuk, etnikumuk vagy szubkultúráik címén nem kezelik egyenlően a többségi kultúra tagjaival. Ez a rasszizmus, idegengyűlölet, intolerancia és diszkrimináció alappillére.

Multikulturális társadalom: Olyan társadalom, ahol különböző kultúrák, nemzeti és egyéb csoportok együtt élnek, de nincsenek egymással alkotó jellegű és valóságos kapcsolatban. Az ilyen társadalmakban a különbözőséget fenyegetésként élik meg, amely az előítéletek, a rasszizmus és a diszkrimináció egyéb formáinak melegágya.

Interkulturális társadalom: Az olyan társadalom, ahol a különbséget a társadalmi, politikai és gazdasági növekedés pozitív forrásának tekintik. Olyan társadalom, ahol a társadalmi interakció és az értékek, hagyományok és normák cseréjének és kölcsönös tiszteletének szintje magas.

2. melléklet



Interkulturális
tanulás
T-Kit

Az Interkulturális tanulás T-Kit értékelése

Reméljük, hogy az Interkulturális tanulás T-kit első változatát hasznosnak és jól használhatónak találta az olvasó. Ez az első alkalom, hogy a Partnerségi Megállapodás keretein belül ilyen kiadvány készült, ezért örömmel vennénk, ha visszajelzéseket, javaslatokat kapnánk a következő kiadásokhoz. A válaszokat e kiadvány hatásának elemzésére is felhasználjuk majd. Köszönjük a kérdőív kitöltését, a válaszokat odaadó figyelemmel fogjuk olvasni.

Mennyire elégtette ki ez a T-kit egy olyan eszköz iránt való igényt, amely segítségével szembenézhetünk az interkulturális tanulás kihívásaival, miközben azon dolgozunk, hogy teret nyerhessünk az ilyen oktatás számára?

0%-tól 100%-ig

Beosztás ...

(több választ is megjelölhető)

Képző

Helyi

Nemzeti

Nemzetközi szinten

Felhasználásra került-e ez a T-kit képzési tevékenység során? Igen Nem

Ha igen ...

Milyen összefüggésben vagy helyzetben?

.....

Milyen korcsoporttal/korcsoportokkal?

.....

Mely ötletek kerültek felhasználásra vagy átdolgozásra?

.....

.....

.....

Mely ötlet a legkevésbé használható?

.....

.....

.....

Egy ifjúsági szervezet aktív tagja

Helyi

Nemzeti

Nemzetközi szinten

A vezetőség tagja

Munkatárs

Egyéb (éspedig)

A szervezet neve



- Egyik sem (éspedig)
- Vélemény a T-kit felépítéséről
-
-
- Vélemény a T-kit külső megjelenéséről
-
-
- Hogyan került beszerzésre?
-
-
- Javaslatok, tanácsok a következő kiadásokhoz.
-
-

Név:

Beosztás:

Szervezet/intézmény (ha van ilyen).....

Cím:

.....

Telefonszám:

E-mail:

Kérdőívek visszaküldése hagyományos levélben vagy e-mailen a következő címre:

Intercultural Learning T-kit

Directorate of Youth & Sport - Council of Europe - F-67075 Strasbourg Cedex

E-mail: info@training-youth.net



Felhasznált irodalom

- Abdallah-Preteceille, M. (1986)
'Du pluralisme à la pédagogie interculturelle' in ANPASE (Association nationale des personnels de l'action sociale en faveur de l'enfance et de la famille) *Enfances et cultures*. Toulouse: Privat
- Abdallah-Preteceille, M. (1990).
Vers une pédagogie interculturelle. (2nd ed.). Paris: Publications de la Sorbonne
- Bennet, Milton J. (1993)
'Towards ethnorelativism: a developmental model of intercultural sensitivity', in Paige, R. Michael (ed) *Education for the intercultural experience*. Yarmouth, Maine: Intercultural Press
- Boal, Augusto (1985)
Theatre of the oppressed. New York: Theatre Communications Group
- Conseil de l'Europe. Conseil de la coopération culturelle. Division de l'enseignement scolaire. (1989)
Pistes pour activités pédagogiques interculturelles. (Expériences d'éducation interculturelle). Strasbourg: Conseil de l'Europe
- Council of Europe (1999)
Activities and achievements. Strasbourg: Council of Europe
- Demorgon, Jacques and Molz, Markus (1996)
'Bedingungen und Auswirkungen der Analyse von Kultur(en) und interkulturellen Interaktionen', in Thomas, Alexander (ed) *Psychologie interkulturellen Handelns*, Göttingen: Hogrefe, Verlag für Psychologie
- European Youth Centre (1991)
Intercultural learning: basic texts (Training courses resource file, no. 3). Strasbourg: Council of Europe
- Fitzduff, Mari (1988)
Community conflict skills: a handbook for anti-sectarian work in Northern Ireland. Cookstown: Community Conflict Skills Project
- Fowler, Sandra M. and Mumford, Monica G. (eds) (1995)
Intercultural sourcebook: cross-cultural training methods. Yarmouth, Maine: Intercultural Press
- Guedes, M. J. Cascão (1995)
A relação pedagógica na educação intercultural. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- Guedes, M. J. Cascão (1999)
A árvoe de comunicação : jogos apresentados no workshop 'Intercultura na Escola'. Santa Cruz: Intercultura Portugal
- Guerra, I. C. (1993)
A educação intercultural: contextos e problemáticas. Conferência apresentada na abertura da Formação dos Professores Participantes no Projecto de Educação Intercultural. Lisbon: Entreculturas.
- Hall, Edward T. and Hall, Mildred Reed (1990)
Understanding cultural differences: keys to success in West Germany, France, and the United States. Yarmouth, Maine: Intercultural Press
- Hewstone, Miles and Brown, Rupert (1986)
Contact and conflict in intergroup encounters. Oxford: Basil Blackwell
- Hofstede, Geert (1991)
Cultures and organisations: software of the mind. London: McGraw-Hill
- Kyriacou, Chris (1992)
Essential teaching skills. Hemel Hempstead: Simon & Schuster Education
- Ladmiral, J. and Lipiansky, E. (1989)
La communication interculturelle. Paris: Armand Colin.
- Lampen, John (1995)
Building the peace: good practice in community relations work in Northern Ireland. Belfast: Community Relations Council
- Morrow, Duncan and Wilson, Derick (1996)
Ways out of conflict : resources for community relations work. Ballycastle: Corrymeela Press
- Ohana, Yael (1998)
Participation and citizenship: training for minority youth projects in Europe. Strasbourg: Council of Europe
- Ouellet, F. (1991)
L'Éducation interculturelle: essai sur le contenu de la formation des maîtres. Paris: Editions L'Harmattan.



Interkulturális
tanulás
T-Kit

Ross, Marc Howard (1993)
The management of conflict: interpretations and
interests in comparative perspective. New
Haven: Yale University Press

Shubik, Martin (1975)
The uses and methods of gaming. New York:
Elsevier

Internet források

Európa Tanács - <http://www.coe.int>

Európai Unió - <http://www.europa.eu.int>

OSCE - <http://www.osce.org>



Továbblépés

Egy biztos - az interkulturális tanulással kapcsolatos anyagok mennyisége végtelen! Mostanában kerestünk rá erre a kifejezésre az Interneten, ami 8432 oldalt jelölt ki, a források, pedig egyre bővülnek, ha olyan kifejezések után kutatunk mint például az „anti-rasszizmus”, „interkulturális kommunikáció” vagy „interkulturális oktatás”. Számos továbbképző intézetnek már vagy vannak ezzel a témával kapcsolatos kurzusai vagy e kurzusok szervezés alatt vannak. Folyamatosan jelennek meg kulturális kérdésekkel foglalkozó magazinok is. Alább közreadunk néhány - rövid megjegyzéssel ellátott - szakirodalmi művet és Internet forrást. Ezen kívül további anyagokhoz lehet jutni az Európai Ifjúsági Központ könyvtárában (ahol számos képzési jelentés és egyéb ki nem adott anyagok is elérhetők) és a T-kit internetes változatában.

Európai Ifjúsági Központ (1995) *Education Pack: ötletek, eszközök, módszerek és gyakorlatok az informális interkulturális oktatáshoz fiatalok és felnőttek számára.* Strasbourg: Európa Tanács

A könyv két nagy részre oszlik. Az első az interkulturális oktatás fő szemléleteivel foglalkozik, a második gyakorlatokat, módszereket és eszközöket javasol. Az anyagok nemcsak tanulási eszközként használhatóak az olvasó számára, hanem a foglalkozások megszervezéséhez is segítséget nyújtanak. A csomag szövege rendkívül interaktív, a párbeszéd lendületessége érdekében számos magyarázatot ad és kérdést vet fel az olvasónak. Angol, francia, német és orosz nyelven olvasható.

Brislin, Richard és Yoshida, Tomoko (1994) *Improving intercultural interactions: modulok interkulturális képzési programokhoz.* London: Sage Publications.

A modulok ebben a kötetben az üzleti, oktatási, társadalmi és egészségügyi élet produktív és hatékony interkulturális interakcióit támogatják. Minden modul hasonló felépítésű, és a kultúrák közötti képzési programokhoz nyújt egy gyűjteményi anyagot. Az egységek tapasztalaton alapuló gyakorlatok, önértékelési eszközök és hagyományos szöveganyagok kombinációi, amelyek az adott modul használatához szükséges nézeteket és kutatási módszerek leírását, valamint esettanulmányokat és/vagy kritikus eseményeket is tartalmaznak.

Centrum Informatieve Spelen (1998) *Intercultural games, Jeux interculturels, Juegos interculturales.* Leuven: CIS

Interkulturális játékokat és azok használatát tartalmazó gyűjtemény, amely egy kötetben közli az angol, a spanyol és a francia nyelvű változatot. A könyv eredetileg hollandul jelent meg a JINT és a NIZW Jeugd voor Europa (az Ifjúság Európáért flamand és holland nemzeti irodái) közötti együttműködési projekt eredményeként - és a szerzők szerint maga a könyv is igazi interkulturális élmény. Nagyon hasznos cseréken és kurzusokon az interkulturális tanulás bemutatásához.

Fennes, Helmut and Hapgood, Karen (1997) *Intercultural learning in the classroom: crossing borders.* London: Cassell

Bár ez a könyv az iskolákon belüli tanulási környezetet vizsgálja, jó rálátást ad az interkulturális forrásokra, és olyan értékes gyakorlatokkal szolgál, amelyek a nem formális oktatásban folytatott munkához is igazíthatók.

Fowler, Sandra M. and Mumford, Monica G. (eds) (1995) *Intercultural sourcebook: cross-cultural training methods.* Yarmouth, Maine: Intercultural Press

Ez a könyv számos, az interkulturális képzésben használatos különböző megközelítést és módszertant mutat be és elemez. A tárgyalt témák között szerepelnek szerepjátékok, a kultúrák kirívó különbségeit érintő, valamint szimulációs játékok, kritikus események, kultúra asszimilátor, és esettanulmányok.

Kohls, Robert L. and Knight, John M. (1994) *Developing intercultural awareness: a cross-cultural training handbook.* Yarmouth, Maine: Intercultural Press

Ez a könyv egy- és kétnapos, az interkulturális tudatosság fejlesztésére irányuló műhelymunkák igen valóságghú leírását tartalmazza. Elsősorban az egyesült államokbeli közönségnek íródott, de sok gyakorlat mindenfajta környezetben jól használható.

Otten, Hendrik and Treuheit, Werner (eds) (1994) *Interkulturelles Lernen in Theorie und Praxis.* Opladen: Leske + Budrich

Nélkülözhetetlen német nyelvű kézikönyv, amely összefoglalja a legfontosabb szakirodalmat és praktikus példákat ad az interkulturális tanulás gyakorlatához. Ahogy a bevezetés is említi, az interkulturális tanulás a bejáratú ajtónál kezdődik, ezért helyi projektekről és nemzetközi ifjúsági tevékenységekről is beszél.



Paige, R. Michael (ed) (1993) *Education for the intercultural experience. Yarmouth, Maine: Intercultural Press*

A könyv a szakmában jól ismert elméleti és gyakorlati szakemberek által írt cikkek gyűjteménye. Olyan témákat tartalmaz, mint az interkulturális korrekció, a képzés szerepe, identitási kérdések az interkulturális képzésben, a korrekciós stressz kezelése, tréneri képességek, és a kultúrák közötti képzésektől független hatásosság, és nem szándékolt eredmények. Ezek a témák gyakran vetődnek fel az interkulturális tanulási csoportokkal való munka során.

Pike, Graham and Selby, David (1988) *Global teacher, global learner. London: Hodder & Stoughton*

Szakkönyv olyanok számára, akik érdeklődnek a globális oktatás témái iránt. A globalitás koncepcióival és a globális oktatás szükségességének gyakorlati példáival kezdődő kötet egy sor különféle módszer bemutatásával folytatódik, amelyek a képzési program különböző szakaszaiban használhatók fel. Nagyon jó forrás arra, hogy serkentőleg hasson a módszerek keresésére!

Thomas, Alexander (ed.) (1996) *Psychologie interkulturellen Handelns. Göttingen: Hogrefe, Verlag für Psychologie*

Az „Interkulturális viselkedés pszichológiájáról” szóló német nyelvű cikkek gyűjteménye. Ebben a könyvben található Demorgon és Molz írása, amelyet ebben a T-kitben is tárgyaltunk, valamint számos olyan cikk is, amely úgy tekinti a kulturális mintákat, mint más kultúrák megértésének egyik módját. Igen különleges esszéket is tartalmaz például a nyelvi jártasságokról Kínában, vagy a külföldre utazó menedzserek tájékoztató tanfolyamainak pszichológiai aspektusairól. Igazi ínyenceknek ajánljuk.

Internet források

Az Európa Tanács Rasszizmus és Intolerancia Elleni Európai Bizottsága

<http://www.ecri.coe.int>

Kiadványok és oktatási források az informális interkulturális oktatáshoz, például, az Education Pack és a Domino kézikönyv

Europublic

<http://www.understanding-europe.com>

Az interkulturális kommunikáció és kapcsolatok területén működő szervezet, amelyet azért hoztak létre, hogy tájékoztatást nyújtson az európaiak közötti kulturális különbségekről és arról, hogy ezek a különbségek hogyan hatnak a mindennapi életre mind személyes, mind szakmai szinten.

International Association for Intercultural Education

<http://www.liv.oxbacksskolan.se/~iaie/index.shtml>

The Web of Culture (TWOC)

<http://www.webofculture.com/>

“Azért hoztuk létre, hogy a kultúrák közötti kommunikáció témájában tanítsunk és szórakoztassunk”. Érdemes ellátogatni kulturális könyvesboltjukba és más, kapcsolódó weblapokra!

The Edge: Az interkulturális kapcsolatok internetes magazinja

<http://kumo.swcp.com/biz/theedge/>

Negyedévente megjelenő internetes magazin az interkulturális témáról. Érdemes ellátogatni forrásközpontjukba!



Az Interkulturális tanulás T-kit szerzői

Arne Gillert (szerző) Amszterdamban él, az interkulturális team-munkára, interkulturális projektvezetésre, elősegítésére és az ehhez kapcsolódó témákra specializálódott képző és szakértő.
arne.gillert@usa.net

Mohamed Haji-Kella (szerző) képző és európai kisebbségi események koordinátora. Független képzőként dolgozott az Európa Tanácsnak, valamint különféle interkulturális tanulással, a kisebbségi fiatalok képességeinek tudatosításával és projektfejlesztéssel foglalkozó szervezeteknek. Sierra Leonében született, szakmája szerint szociális munkás, az Egyesült Királyságban él és dolgozik.
mhkella@usa.net

Maria de Jesus Cascão Guedes (szerző) Lisszabonban élő tanár és kutató, aki az interkulturális oktatásra, oktatási folyamatok értékelésére, az etikai/morális és vallási oktatásra, a személyes és szociális képzésre, a tanárképzésre és a globális oktatásra szakosodott.
jucascaoguedes@teleweb.pt

Alexandra Raykova (szerző) fiatal bolgár roma nő. A bulgáriai Szófiában a Roma Ifjúságot Segítő Alapítvány (Foundation for Promotion of the Roma Youth) igazgatója és az Európai Roma Fiatalok Fórumának Európai Hivatalának (European Bureau of the Forum of European Roma Young People) tagja. 1997 óta a kisebbségi témákkal, az interkulturális tanulással, projekt menedzsmenttel, az emberi jogokkal stb. foglalkozó CoE foglalkozásainak képzője.
alexandra@sf.icn.bg vagy alexandra.raykova@usa.net

Claudia Schachinger (szerző) osztrák, 1996-1999 között Brüsszelben a JECI-MIEC (International Young Catholic Students - Fiatal Katolikus Diákok Nemzetközi Szervezete) Európai Titkárságának dolgozott, jelenleg összekötőként a bécsi SOS Nemzetközi Gyermekfaluban a lakossági kapcsolatok felelőse. Ha ideje engedi, az interkulturális képzéssel és szabadúszóként írással foglalkozik.
clauschach@yahoo.de

Mark Taylor (szerkesztő, korrektor, szerző) Strasburgban élő „szabadúszó” képző és szakértő, az emberi jogok oktatására, az interkulturális tanulásra és a nemzetközi team-munkára szakosodott.
brazav@yahoo.com