

Mokymo pagrindai



MOKYMO VADOVAS Nr. 6

Mokymo pagrindai



COUNCIL OF EUROPE & EUROPEAN COMMISSION

JAUNIMO MOKYMAS
www.training-youth.net

„T-Kit“
Mokymo pagrindai

Sveiki atvykę į „T-Kit“ seriją

Turbūt daugeliui iš jūsų kilo klausimas: ką reiškia „T-Kit“? Pirmas atsakymas yra toks pat paprastas, kaip ir angliška šio termino versija: „Training Kit“¹. Antras labiau susijęs su šio žodžio skambesiu, kuris anglų kalboje primena „Ticket“², t. y. važiavimo transportu dokumentą. Taigi maža figūrėlė viršelyje, vardu Spifis, laiko traukinio bilietą ir yra pasiruošusi vykti į pažinimo ir naujų atradimų kelionę. Mūsų vaizduotėje „T-Kit“ yra įrankis, kurį kiekvienas iš mūsų gali naudoti savo darbe. O jei tiksliau, mes norime kreiptis į dirbanti jaunimą bei mokymų vadovus ir pasiūlyti jiems teorinių bei praktinių metodų, kuriais naudojantis galima dirbti ir mokytį jaunimą.

„T-Kit“ mokymo vadovų serija yra vienu metų kolektyvinio darbo, suvienijusio žmones, turinčius skirtingus kultūrinius, profesinius ir organizacinius pagrindus, rezultatas. Jaunimo mokymų vadovų, NVO vadovų bei rašytojų profesionalų darbo tikslas buvo sukurti aukštos kokybės leidinius, skirtus tikslinei grupei, atsižvelgiant į tai, kad kiekviena tema visoje Europoje gvildinama skirtingai.

„T-Kit“ serija yra Europos Komisijos ir Europos Tarybos „Jaunimo darbuotojų rengimo partnerystės programos“ produktas. Be „T-Kit“ serijos, šios dvi institucijos bendradarbiaudamos surengė mokymosi kursus, išleido žurnalą „Kojotas“ bei sukūrė interneto puslapį. Jeigu norite rasti daugiau informacijos apie šią veiklą (nauji leidiniai, mokymo kursų skelbimai ir kt.) arba įsirašyti elektroninę „T-Kit“ serijos versiją, apsilankykite interneto svetainėje: www.training-youth.net.

Europos Tarybos leidyba

F-67075 Strasbūras, Cedex

© Europos Taryba ir Europos Komisija, 2003 m. birželio mėn.

Šiame dokumente nebūtinai atspindimas oficialus Europos Komisijos arba Europos Tarybos, jų valstybių narių arba organizacijų, bendradarbiaujančių su šiomis institucijomis, požiūris.

Šio mokymų vadovo vertimą į lietuvių kalbą patvirtino Europos jaunimo mokymų partnerystės programa, jungtinis Europos Tarybos ir Europos Komisijos projektas. Jaunimo reikalų departamentas prie Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos prisiima atsakomybę už tikslų jo vertimą.

The Lithuanian translation of this T-Kit was authorised by the Partnership Programme on European Youth Training, a joint project of the Council of Europe and the European Commission. The Lithuanian State Council for Youth Affairs assume responsibility for the accuracy of the translated text.

Vertė: Ingrida Vičiulytė, Evelina Steponaitytė

ISBN 978-9955-568-86-5

¹ Mokomosios medžiagos rinkinys (angl.).

² Bilietas (angl.).



T-Kit
Mokymo
pagrindai

„T-Kit“ serijos koordinatorius, vadovavęs leidinio turiniui ir išdėstymui

Balázs Hidvéghi
(patarėjas mokslo klausimais)

Sekretoriatas

Sabine Van Migem
Dianna Osayande (*administracija*)
Laetitia Pougary (*internetinio tinklo vadovas*)

Šio mokymo vadovo redaktorius

Gavan Titley

Viršelio ir simbolio – Spifio – autorius

„The Big Family“

Šio „T-Kit“ autoriai

(*taip pat žiūrėkite paskutiniame puslapyje*)

Goran Buldioski
Cecilia Grimaldi
Sonja Mitter
Gavan Titley
Georges Wagner

Šio leidinio medžiagą leidžiama naudoti tik nekomerciniais ugdymo tikslais.



PARTNERSHIP
COUNCIL OF EUROPE & EUROPEAN COMMISSION
TRAINING-YOUTH

**Europos Taryba
DG IV**

Jaunimo ir sporto direkcija

Europos jaunimo centras Strasbūre
30 Rue Pierre de Coubertin
F-67000 Strasbūras, Prancūzija
Tel. +33-3-88 41 23 00. Faks. +33-3-88 41 27 77

Europos jaunimo centras Budapešte
Zivatar ucta 1-3
H-1024 Budapeštas, Vengrija
Tel. +36-1-212-4078. Faks. +36-1-212-4076

**Europos Komisija
DG Mokslas ir kultūra
Skyrius D5: Jaunimo politika ir programos**

Rue de la Loi, 200
B-1049 Briuselis, Belgija
Tel. +32-2-295 1100. Faks. +32-2-299 4158



Turinys

| | |
|--|----|
| Įvadas | 7 |
| 1. Ugdymas tam tikrame kontekste | 11 |
| 1.1. Ugdymas, ugdymo tikslai ir neformalusis ugdymas | 11 |
| 1.1.1. Kas yra ugdymas? | 11 |
| 1.1.2. Europos jaunimo darbuotojų ugdymo tikslai | 11 |
| 1.1.3. Ugdymas ir dienotvarkė | 13 |
| 1.1.4. Neformalusis ir neoficialusis ugdymas | 13 |
| 1.1.5. Apibendrinimas: keletas pagrindinių jaunimo darbo ugdymo elementų tarptautiniu ar tarpkultūriniu aspektu | 15 |
| 1.2. Ugdymas ir mokymų vadovas | 16 |
| 1.2.1. Skirtingi mokymų vadovo sąvokos supratimai | 16 |
| 1.2.2. Mokymų vadovo vertybės ir jų reikšmė moksle | 17 |
| 1.2.3. Kas yra etinis mokymų vadovas? | 18 |
| 1.2.4. Mokymų vadovo vaidmenys | 20 |
| 1.2.5. Gera savijauta. Skirta mokymų vadovams | 21 |
| 1.3. Tarpkultūrinis mokymasis ir ugdymas | 23 |
| 1.3.1. Kultūra | 24 |
| 1.3.2. Kultūra, identiškumas ir ugdymas | 25 |
| 1.3.3. Ar reikia tarpkultūrinio mokymosi? | 26 |
| 2. Mokymas grupėse | 29 |
| 2.1. Daugiakultūris darbas grupėse | 29 |
| 2.1.1. Kodėl reikia dirbti daugiakultūre grupėse? | 29 |
| 2.1.2. Kas grupę paverčia komanda? | 29 |
| 2.2. Komandos sudarymas ir gyvenimas joje | 30 |
| 2.2.1. Komandos formavimas | 30 |
| 2.2.2. Pasitikėjimo, paramos ir asmeninės išraiškos klimato kūrimas | 31 |
| 2.2.3. Vadovavimas, nuosavybės teisė ir bendras sprendimų priėmimas | 33 |
| 2.2.4. Vaidmenys grupėje: dalijimasis asmeniniu išradingumu, savybėmis ir gabumais . | 34 |
| 2.2.5. Konfliktas kaip galimybė tobulėti ir mokytis kūrybiškumo | 34 |
| 2.2.6. Įtampos ir dviprasmiškumo toleravimas | 35 |
| 2.3. Nuo pasiruošimo iki praktikos: komandinis darbas ugdymo kursų metu | 35 |
| 2.3.1. Problemų numatymas | 35 |
| 2.3.2. Įvertinimas ir atsiliepimai | 36 |
| 2.3.3. Kur mes einame? | 38 |
| 3. Mokymo metu | 41 |
| 3.1. Poreikių įvertinimas | 41 |
| 3.1.1. Poreikių įvertinimo procesas | 41 |
| 3.1.2. Ugdymo įgyvendinimas | 45 |



| | |
|--|-----------|
| 3.2. Ugdymas, ugdymo rezultatai ir būdai | 46 |
| 3.2.1. Mokymasis | 46 |
| 3.2.2. Mokymosi rezultatai | 47 |
| 3.2.3. Tikslų nustatymas | 49 |
| 3.2.4. Mokymosi būdai | 51 |
| 3.2.5. Tarpkultūrinis mokymasis | 52 |
| 3.3. Strategijos ir metodologija | 53 |
| 3.3.1. Ugdymo strategijos | 53 |
| 3.3.2. Metodai ir metodologija | 55 |
| 3.3.3. Metodai ir mokymų vadovas | 57 |
| 3.4. Strategijos aptarimas | 57 |
| 3.4.1. Prieš tai | 58 |
| 3.4.2. Tuo metu | 60 |
| 3.4.3. Vėliau | 61 |
| 3.4.4. Paruošiamosios komandos susitikimai – kodėl, kada, kokia jų trukmė? ... | 62 |
| 3.4.5. Dalyvio profilis | 62 |
| 3.4.6. Įvairūs mokymo kursų tipai | 63 |
| 3.4.7. Pagalbinės mokymo priemonės | 65 |
| 3.4.8. Ataskaita – kodėl, kas ir kam? | 66 |
| 3.5. Programos sudarymas | 67 |
| 3.5.1. Mokymo struktūros ir tikslo nustatymas | 68 |
| 3.5.2. Programos turinio elementų nustatymas | 68 |
| 3.5.3. Programos su galimybe mokytis kūrimas | 69 |
| 3.5.4. Programos perteikimas dalyviams | 70 |
| 3.5.5. Programos fazės ir eiga | 71 |
| 3.5.6. Programų ir jų komponentų tipai: keletas pavyzdžių | 73 |
| 3.5.7. Kursų sudarymas | 74 |
| 3.6. Vertinimas | 76 |
| 3.6.1. Ką reiškia vertinti? | 76 |
| 3.6.2. Vertinimas Europos jaunimo mokymo kursų organizavimo kontekste | 77 |
| 3.6.3. Kodėl būtina vertinti? | 77 |
| 3.6.4. Kada vertinti? | 77 |
| 3.6.5. Ką vertinti? | 78 |
| 3.6.6. Vertinimo modelių praktika | 79 |
| 3.6.7. Kasdienis ir vykstantis vertinimas | 81 |
| 4. Mokymo procesas | 83 |
| 4.1. Grupės gyvenimas ir mokymo procesas | 83 |
| 4.1.1. Grupės gyvenimas mokymosi metu | 83 |
| 4.1.2. Grupės raidos stadijos | 83 |
| 4.1.3. Į temą centruotas bendravimas (TCI) | 84 |
| 4.1.4. Vadovavimas mokymo procesui | 87 |
| 4.1.5. Grupės dinamika ir šnekamoji kalba | 88 |



| | |
|--|------------|
| 4.2. Konfliktų sprendimas | 90 |
| 4.2.1. Konfliktų tipai | 90 |
| 4.2.2. Kodėl iškyla konfliktai? | 90 |
| 4.2.3. Konflikto brendimas | 92 |
| 4.2.4. Konflikto sprendimo būdai | 93 |
| 4.2.5. Į temą koncentruoto bendravimo pritaikymas analizuojant konfliktus | 94 |
| 4.2.6. Konfliktai kaip pusiausvyros nebuvimo esant mokymo santykiams priežastis .. | 94 |
| 4.3. Vaidmenys, grupė, komanda ir jų išipareigojimai | 95 |
| 4.3.1. Galimi vaidmenys | 95 |
| 4.3.2. Grupės tarpusavio santykiai ir programos planavimas | 95 |
| 4.3.3. Išipareigojimai mokymo metu | 97 |
| 4.3.4. Komandos bendravimas ir sprendimų priėmimas | 99 |
| 4.4. Programos pritaikymas ir valdymas | 102 |
| 4.4.1. Lūkesčiai | 102 |
| 4.4.2. Atsiliepimai | 103 |
| 4.4.3. Palengvinimo sugebėjimai | 104 |
| 4.4.4. Apklausa | 106 |
| 4.4.5. Laiko valdymas | 106 |
| 5. Po mokymų | 109 |
| 5.1. Perdavimas ir skleidimas | 109 |
| 5.2. Skleidimas – kokios galimybės? | 109 |
| 5.3. Dalyvių ruošimas dalytis ir skleisti medžiagą kursų metu | 111 |
| 5.4. Mokymo poveikis | 113 |
| Priedai | 115 |
| Bibliografija | 127 |
| Autoriai | 131 |



Yra tokia gerai žinoma sufizmo mokymo istorija, priskirta tryliktojo amžiaus persų poetui Rumiui. Grupei žmonių užrišamos akys ir leidžiama paliesti dramblių. Vėliau paprašoma apibūdinti, ką jie jaučia. Vienas iš jų ištiesia ranką, paliečia ausį ir sako: tai vėduoklė. Kitas griebia jo uodegą ir pareiškia, kad tai virvė. Dar kitas paliečia koją ir pasako, kad tai medis. Istorija nemini, kaip ilgai visa tai tęsėsi ir kuo tai baigėsi, tačiau galime neabejoti, kad dramblys to niekada nepamiršo.

Ši istorija kartais pasakojama mokant aiškintis problemas, tikrovės suvokimą, tarptautinį mokymą, darbo grupėje pobūdį, kai kurių konfliktų priežastis. Tam tikra prasme ši istorija parodo mokymų vadovų komandos, rengiančios kursus grupėms dar nežinant, kokie dalyviai jas sudarys, uždavinį. Taip pat ji atskleidžia rašytojų, nustatančių bei aptariančių *ugdymo pagrindus*, tikslus. Pirmojo grupės susitikimo metu mes turėjome ilgą ir tikslų pagrindinių dalykų sąrašą, kurie galbūt buvo tik problemos, bet ne *pagrindai*. Tai nėra trūkumas; bet kas, nors trumpą laiką mokęs tarptautinį jaunimą, susidūrė su gausybe skirtingų tikslų, tikslinių leidinių bei grupių, etine struktūra ir būtinybėmis, veikimo ir matymo būdais, įgyvendinimu bei vertinimu. Ugdymas yra didelis ir sudėtingas dramblys. Pratešiant metaforą, jei yra dramblys, tai yra ir pagrindai – pagrindinės aplinkybės, užduotys ir apsvaistymai – reikalingi ugdymo veikloje. Taigi „T-Kit“ siekia nustatyti pagrindinius mokslinius, loginius, etinius bei empirinius ugdymo elementus. Taip pat jis siekia paskatinti skaitytoją kritiškai mąstyti, paklausti savęs: kas yra svarbiausia mano ugdymui? Šio įvado tikslas yra pateikti tik mažiausius mūsų pasirinktus uždavinius bei supažindinti skaitytoją su pagrindinėmis idėjomis ir vertybėmis, kuriomis remiantis sudarytas šis leidinys.

Kodėl „T-Kit“ skirtas ugdymui? Kitų šios serijos knygų temos – tarpkultūrinis mokymas, vadovavimas projektams ir t. t. Tai temos, kurios dažniausiai liečiamos mokantis, kuriomis remiantis sudarytas ugdymo procesas. Šis „T-Kit“ skirtas trumpai priemonių, kurių mes imamės mokymosi procese gyvenddami šias temas, apžvalgai. Tai paaiškina procesą ir kelia su šia tema susijusius klausimus. Jeigu ugdymas yra procesas, jis vyksta bendrame temos, mokymų vadovų ir grupės kontekste. Kiekvienas šių faktorių kelia moksliniu, asmeniniu, etiniu bei praktiniu aspektu tarpusavyje susijusius klausimus. Kadangi ugdymo procese paprastai nagrinėjamos tos pačios temos, su kuriomis susiduriama tarptautiniame jaunimo darbe, jį galima laikyti atskira sudėtine tema. Ugdymas vis dažniau nagrinėjamas kaip atskira tema. Kaip paaiškėja 2.1. skyriuje, Europoje mokymosi pasiūla niekada neviršijo paklausos.

Apibūdinti ugdymą kaip atskirą mokslinį procesą būtų klaidinga, nes čia aprašytas ugdymo būdas nėra nei neutralus procesas, nei bendras sprendimo, lengvai pritaikomo bet kokioje situacijoje, būdas. Ugdymas tapo bendra nuolatinio mokymosi skirtinguose kontekstuose sąvoka, tačiau svarbu paminėti, kad, be šios bendros sąvokos, egzistuoja skirtingi tikslai, moksliniai požiūriai, santykiai tarp norimų ir esamų rezultatų. Šiame leidinyje ugdymas laikomas į mokinius centruotu ir grupėmis padalytu neformalaus ugdymo procesu. Šie terminai ir jų svarba aptariami atitinkamuose skyriuose, taigi pakanka pasakyti, kad šie pagrindiniai dalykai daro didelę įtaką tam, kas čia pabrėžiama ir atmetama.

Taip pat pabrėžiama, kad ugdymas nėra neutralus, nematomas procesas, kurį galima perkelti į bet kurį kontekstą. Darbas grupėmis, mokinius lyginant su pedagogais, yra mėgstamas bendravimu bei patirtimi paremtas ugdymo procesas, priverčiantis būti mokymų vadovu intensyvioje trumpoje veikloje, atspindi tai, kaip mes mokomės ir kas esame būdami mokymų vadovais. Šis „T-Kit“ ugdo įgūdžius ir gabumus naudodamas platesnę struktūrą, skatindamas mokymų vadovus apgalvoti pasaulį, kurį jie atsineša į pratybas ir veiklą, kurios dalimi jie bus ugdymo metu.



Šis „T-Kit“ skirtas mokymų vadovams, dirbantiems Europoje. Visų pirma pabrėžiama tai, kad jie dirbs daugiakultūroje grupėje ir komandoje kruopštaus planavimo bei didelių pastangų reikalaujančioje veikloje, daug asmeninių ir profesinių problemų sukeliančiose situacijose. Nors toks yra mūsų išivaizduojamas skaitytojas, tai nereiškia, kad šios knygos neverta pavartyti mokymų vadovams, dirbantiems kitame kontekste. Mes tikimės, kad skaitytojai įvertins tai, kas siūloma šiame leidinyje, ir susies medžiagą su savo poreikiais bei kontekstu.

Ši esminį dalyką svarbu išdėmėti skaitant „T-Kit“, nes rašytojų grupė nuo pat pradžių buvo vieningai nusistačiusi prieš „priemonių rinkinį“. Tai nėra receptų knyga ar paruoštas „pasidaryk pats“ vadovas. Kiekvienas ugdymo procesas yra skirtingas, o kiekvienas skyrius pabrėžia tai, kad pavyzdžius, teorijas ir metodus reikia apgalvoti ir pritaikyti kiekvienai situacijai, grupės momentui ir aplinkai. Mūsų nuomone, dauguma mokymų vadovų tai daro natūraliai, tačiau čia šie dalykai išdėstyti aiškiai, nes yra šio darbo pagrindas. Tai darbo įrankis mokymų vadovams, kuriems reikia greitos konsultacijos darbo metu. Šiuo tikslu visas tekstas suskirstytas į nuorodas, palengvinančias susirasti norimą pratimą ar prisiminti tam tikrą temą. Tikimės, kad ši knyga jums bus kaip pamėgta kava, kurią galite bet kada išsinešti, tačiau kartais palikti iki to laiko, kai jos vėl prireiks.

Šis tekstas suskirstytas į nuorodas panašiai kaip ir kitos „T-Kit“ serijos knygos, tačiau tik tam tikru požiūriu. Nors žinome, kad skaitytojai ne iš karto vartys visas serijos knygas, kiekvienoje iš jų medžiaga nėra kartojama. Kiekviena serijos knyga pateikia savo ugdymo elementus. Tokiose srityse kaip mokymosi būdai, ugdymo kūrimas ir vadovavimas, taip pat, žinoma, tarpkultūrinis ugdymas, rasite informacijos bei užuominų tolesniam ar papildomam skaitymui kituose „T-Kit“ mokymo vadovuose. Tai suteikė mums galimybę pateikti platesnę teorinių požiūrių bei modelių grupę konkrečiuose leidiniuose.

Kalbant apie tarpkultūrinį mokymą, turėtume patikslinti, kad tai nėra tik ugdymo elementas. Jei šis „T-Kit“ turėtų paantraštę, ji būtų *Ugdymo pagrindai (kultūriniu aspektu)*. Tarpkultūrinis mokymas šiame tekste yra ištisa mokslinių bei etinių priemonių struktūra, nes, mūsų nuomone, kiekviena gyvenimo ir darbo šioje veikloje dalis turi tarpkultūrinių aspektų. Tarpkultūrinis mokymas dažnai laikomas mokymo moduliui. Tačiau ugdymas mūsų kontekste parodo pasaulio pažinimo, mokymosi, vertinimo būdų gausybę bei įvairovę ir verčia pagalvoti apie tai kiekvieną kartą ką nors kuriant ar įgyvendinant.

Teorinė medžiaga šiame „T-Kit“ pateikta bendrai. Kadangi mes neišskiriame teorijos ir praktikos, teoriją priimame kaip orientacinį planą, padėsiantį jums susikurti savo mokymosi procesą. Domėjimasis tyrimais ir medžiaga apie naujoves yra dalis mokymų vadovo tobulinimosi būdo, tačiau iškyla du klausimai: kodėl ieškome naujovių ir kokiam kontekste yra pateikta medžiaga? Žinome, kad kartais mokymų vadovai jaučia poreikį naudoti kažką naujo, kad ledkalnio pasirodymas seminaro metu sukeltų tokią pačią reakciją kaip ir „Titaniko“ keleiviams. Kiekvienas mokymų vadovas turi įvertinti tai, kas čia bei kituose leidiniuose pateikta, ir patys nuspręsti, koks yra skirtumas tarp naujovių išradimo ir naujoviškumo.

Čia pateikti teoriniai modeliai, pavyzdžiui, grupės dinamiškumas, mokymosi būdai, konfliktų išaiškinimas, sudaryti iš tyrimų tam tikrose disciplinose ir srityse. Atsitiktinai šie modeliai iškyla kontekstuose pritaikytų mokymosi užsiėmimų, kur jie neturi jokios reikšmės, metu. Todėl pabrėžiame pateiktos medžiagos atsiradimo istoriją bei kontekstą, vėlgdami tam, kad kiekvienas mokymų vadovas galėtų ją patikrinti savo grupėje ar situacijoje. Tai taip pat turėjo įtakos mūsų apsisprendimui, ar suteikti pirmenybę naujesnei medžiagai, ar senai, kuri dar nuo viduramžių naudojama mokymosi procese. Galutinis rezultatas yra jau gerai nusistovėjusių ir naujų dalykų derinys, tačiau pagrindiniai kriterijai buvo aktualumas, pritaikymas ir ryšys visame kūrimo procese.

„T-Kit“ apima mokymosi formą nuo pradžios iki pabaigos, turint omenyje, kad tam tikri elementai gali būti apsvarstomi skirtingais momentais, tuo pat metu ar atskirais atvejais.



2 dalis „Ugdymas“ kontekste aprašo mokymosi aplinką tam tikru momentu ir kontekstą, kuriame šis leidinys gali būti pritaikytas. Jis apima aplinką ir joje dirbančius mokymų vadovus, pradedama nuo vaidmens, etikos ir šiam darbui reikalingų gabumų, kurie, mūsų nuomone, yra nuolatinis tobulinimasis. Skyriaus pabaigoje kalbama apie tarpkultūrinį mokymą ir kaip jis apskritai laikomas mokslu.

3 dalis „Ugdymas“ grupėse aptaria darbą ne tik grupėse, bet ir daugiakultūroje mokymų vadovų komandoje. Šio skyriaus tikslas yra pateikti leidinių apžvalgą su tam pritaikytais pratimais, padedančiais grupėms sukurti gerus santykius ir iš anksto numatyti sunkumus. Didžiausia *4 dalis „Ugdymas eigoje“* pateikia dažnai varginantį mokslinio bei loginio planavimo procesą. Šis skyrius apima mokymosi procesą nuo poreikių nustatymo iki mokymo organizavimo bei įvertinimo ir pateikia struktūrą, kiek galima labiau palengvinančią organizacinę dalį.

Pereiname prie *5 dalies „Mokymo procesas“*, daugiausia dėmesio skiriančiam procesui, išskylančiam mokymo metu, kaip jis daro įtaką atskiriems žmonėms, grupei ir temai. Jis apima problemas, kurios verčia mokymų vadovus būti lanksčius, nuolat vertinti ir prisitaikyti. Kaip pavyzdys būtų konfliktai grupėje, kurie verčia perplanuoti mokymosi programą. *6 dalis „Po ugdymo proceso“* apima žinių perkėlimo ir platinimo problemas, aptariama, kaip paruošti mokinius gyventi ir dirbti pasibaigus ugdymo kursams.

Tikimės, kad jums patiks naudotis „T-Kit“ serija. Laukiame jūsų įvertinimų, kaip ji padėjo jums mokantis ir mokant. Mūsų manymu, ji palengvina mokymosi procesą ir mokymų vadovų darbą, o tai ir buvo pagrindinis jos sudarymo tikslas.

1. Ugdymas tam tikrame kontekste



T-Kit
Mokymo
pagrindai

1.1. Ugdymas, ugdymo tikslai ir neformalusis ugdymas

Ištiesk savo rankas, kad pasikeistum, bet neišduok savo vertybių.

Dalai Lama

1.1.1. Kas yra ugdymas?

Ugdymas šiomis dienomis egzistuoja beveik visose socialinėse srityse, versle ir politikoje, viešajame ir asmeniniame gyvenime. Šis leidinys skirtas ugdyti specialiaame tarptautiniame ar tarpkultūriniame jaunimo darbo ir bendradarbiavimo kontekste, taip pat neoficialiam ar neformaliajam ugdymui ir mokymuisi.

Kol kas dar nenustatytas bendras jaunimo darbo ugdymo apibrėžimas. Mokymas gali būti susijęs su gausybe procesų bei veiksmų, priklausančių nuo organizacinio ir kultūrinio konteksto, kuriame jis vyksta, taip pat nuo organizatorių tikslų bei vertybių. Tačiau kai kurie bendri elementai yra vienodai svarbūs bet kokiam mokymui tarpkultūrinio bei tarptautinio jaunimo darbo srityje.

Oksfordo žodynas apibūdina mokslą taip: „Norimo darbo ir elgesio standarto pasiekimas per mokslą ir praktiką.“ Norimas standartas ir jo pasiekimo būdai gali labai skirtis. Jauni darbuotojai, paprašyti apibūdinti mokslą mokymosi metu, pateikė šiuos apibrėžimus:

„Mokslas yra galimybių bei priemonių, padedančių kitiems pasiekti tam tikrus tikslus, suteikimas. Tai įgūdžių bei gebėjimo dirbti aprūpinimas.“

„Mokslas yra žmonių įtraukimas į veiklą ir galių suteikimas.“

Mokslas kaip „augantis medis. Tai metafora, apibūdinanti žmones, lavinančius save. Medis tampa saule, kuri yra gyvenimo simbolis“.

Mokslas kaip „dvi ištiestos rankos. Pirmą susitikimo patirtis yra rankų paspaudimas. Tai davimo, gavimo ir paramos simbolis. Tu turi laikyti rankas ištiesęs, kad kažką gautum“.

Mokslas kaip „du elementai: patirtis ir teorija. Teorija ateina per patirtį. Kuo toliau eini, tuo daugiau gauni. Patirtys yra skirtingos, kaip skirtingas pasikeitimas ja“.

„Mokslas yra niekada nesibaigianti istorija. Kai turi atsakymą, atsiranda mažiausiai trys papildomi klausimai.“

Mokymas mokymų vadovams, Galutinis pranešimas, 2000, p. 11.

Remiantis šiais apibūdinimais, mokslas apima įtraukimą ir mainus, santykių tarp patirties ir teorijos vystymą. Paramos davimas ir gavimas reikalauja atvirumo, galių suteikimo bei augimo siekių. Tai reiškia klausimų iškėlimą, taip pat norimų praktikos standartų suteikimą mokiniam.

1.1.2. Europos jaunimo darbuotojų ugdymo tikslai

Mokslo plėtra yra ilga kova, kuriai reikia kelių šaltinių, bet užduotis visiems viena. Ji labai aiški. Liūdna, tačiau labai mažai mokymų vadovų šiai užduočiai teikia pirmenybę: globalizacijos problemos, rasizmo ir regionalizmo didėjimas, vidinės kultūros sąvokos tapatumas (Lakonte ir Gilertas, 2000 m. gegužė, p. 29).

Europos jaunimo programose mokslas sustiprina Europos institucijų jaunimo programas ir jaunimo organizacijų, grupių ir paslaugų atliekamą darbą. Konkrečiai: „Mokymosi kursai, organizuojami Europos jaunimo programose, siekia aktyviai besidomintiems jaunimo klausimais suteikti galimybę dar aktyviau ir veiksmingiau dalyvauti tarptautiniame bei tarpkultūriniame jaunimo darbe“ (*Europos Taryba, 2000, p. 2.*) Taip mokslas siekia gerinti žinias, įgūdžius ir gabumus, didinti supratimą ir keisti požiūrį ar elgesį didinant jaunimo lyderių darbo efektyvumą ir kokybę tarptautiniame, vietiniame ar valstybiniame lygyje tarptautiniu ar Europos aspektu.



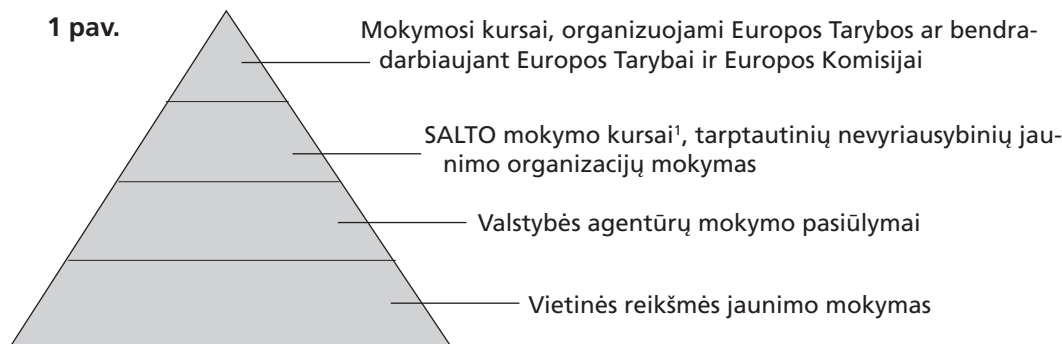
Jaunimo organizacijose ir jaunimo projektuose daug dėmesio skiriama politikai, visuomenei ir kultūrai, taip pat neformaliajam mokslui. Europos jaunimo forume paklausti, ką jaunimas išmoko dalyvaudamas organizuotame jaunimo darbe, specialistai daugiausia akcentavo asmeninę bei socialinę raidą. Taip pat jie minėjo tokias asmenines savybes: savigarba, atsakingumas, kūrybiškumas, tolerancija bei kritinis mąstymas, o visuomeniniu atžvilgiu – aktyvus piliečio gyvenimas, grupės ir vadovavimo įgūdžiai, bendravimo strategijos ir visuomeninių problemų žinojimas (1999, p. 24–25). Jei mokslo tikslas yra geriau paruošti jaunimo darbuotojus, tai į šiuos faktorius jis turi atkreipti dėmesį. Mokymas turi suteikti erdvės asmeninei bei visuomenei raidai ir suteikti galimybę politiniam, socialiniam bei kultūriniam aktyvumui.

Mokymas Europos jaunimo darbe paremtas vertybėmis. Čia nėra preteksto neutraliam moksliniam procesui; mokymas turi paremti jaunų žmonių, taikančių į Europos visuomenę, paremtą svarbiausiomis vertybėmis, darbą. Kaip teigia Europos Komisija, šios vertybės yra solidarumas tarp jaunų žmonių visoje Europoje ir už jos ribų, tarpkultūrinis mokymasis, mobilumas ir iniciatyvumas bei verslumas. Tai reiškia stengtis įveikti nesiskaitymą su jaunimu visuomenėje, kovoti už žmogaus teises, taip pat su rasizmu, ksenofobija ir diskriminacija. Tai yra domėjimasis kultūrų įvairove, mūsų bendru palikimu ir svarbiausiomis vertybėmis, skatinti lygybę ir diegti Europos supratimą jaunimo darbe (2001, p. 3–4.) Šias svarbiausias vertybes toleruoja Europos institucijos ir daugelis jaunimo organizacijų. (*Daugiau apie mokslą bei vertybes skaitykite 2.2.1.–2.2.3. skyriuose.*)

Tokioje struktūroje mokslo procesas gali vykti įvairiomis formomis. Kai kurios jaunimo organizacijos, tarnybos ar centrai turi nusistovėjusias mokymo strategijas, suderintas su jų organizavimo kryptimi ir tikslais, užtikrinančias tam tikrą pastovios jaunimo darbuotojų ir lyderių „kartų“ kaitos sugebėjimų lygį. Kitos organizacijos siūlo labiau pavienį atsitiktinį ugdymą, paremtą būsimais ar pastebėtais poreikiais bei interesais. Atsižvelgiant į konkrečių užsiėmimų tikslus, mokymas gali teikti pirmybę rezultatams arba procesams, sutelkti dėmesį į specialius įgūdžius, vystyti personalo valdymą ar planuoti tam tikrus veiksmus, kurių imsis organizacija. Mokslas taip pat gali būti paremtas problemomis. Pavyzdžiui, Europos Taryba organizavo daug įvairių mokymosi kursų, ruošiančių mažą dalį jaunimo lyderių kampanijai prieš rasizmą, antisemitizmą, ksenofobiją bei netoleranciją 1995 metais, o 2001–2003 metais vedė daug mokymo renginių žmogaus teisių temomis. (*Žiūrėkite kampanijos RAXI šaltinius nuorodų sąrašė.*)

Geriausia būtų, kad pamokos, Europos jaunimui vedamos skirtingų žmonių įvairiais lygiais, papildytų viena kita. Toliau pateikta mokymosi piramidė, vaizduojanti visus Europos jaunimo darbo mokymosi būdus ir akcentuojanti sąsajas tarp Europos institucijų bei jaunimo organizacijų mokymosi procesu, padės visa tai geriau išivaizduoti.

Aukščiausias lygis gali pasiūlyti tik tai, ko negali pasiūlyti žemesni lygiai, kiekvienas pasiūlymas turi išsiskirti mokymosi tikslais bei turiniu ir atsižvelgti į jo tikslinę grupę bei geografinį, organizacinį ir kultūrinį kontekstą.



¹ Šiuos kursus įgyvendina valstybės agentūrų SALTO-JAUNIMAS mokymo centrai (Bona, Vokietijos filialas „JAUNIMAS Europai“; Briuselis, JINT; Londonas, YEC; Paryžius, INJEP), pradėję savo veiklą 2000 metų spalio mėn. SALTO yra pavadinimo „Parama progresyvaus mokymosi ir tobulinimo galimybėms“ („Support for Advanced Learning & Training Opportunities“) sutrumpinimas.



Apsvarstyti klausimai

1. Kaip apibūdintumėte ugdymą?
2. Kokia reikšmė skiriama ugdymui jūsų organizacijoje?
3. Kodėl jūsų organizacija rengia ugdymo kursus?
4. Kam jūs organizuojate ugdymo kursus?
5. Kas sudaro ugdymo kursus?
6. Kur ir kada organizuojate ugdymo kursus? Kokiais šaltiniais naudojates?

Adaptuota iš: WAGGGS, 1997, p. 22.

1.1.3. Ugdymas ir dienos tvarkė

Tik paskutiniajame dešimtmetyje mokymas jaunimo lyderiams bei jaunimo darbuotojams Europoje iškilo kaip prioritetas Europos jaunimo darbe. Specialistai, dirbantys savo šalyje, vis labiau prisideda prie tarptautinių jaunimo užsiėmimų organizavimo, tai padidino mokymo įgūdžių ir sugebėjimų, būtinų jaunimo darbui tarptautiniame bei tarpkultūriniame kontekste, poreikį. Šį procesą paskatino Europos jaunimo programos.

Tuo pat metu asmeninė raida įgijo naują reikšmę vis labiau konkuruojančioje Europos darbo rinkoje, kur labai svarbi asmeninė ir profesinė patirtis. Jaunimas supranta, kad savęs apribojimas formaliu mokslu riboja jų galimybes šiandieninėje visuomenėje.

Neformalus ugdymas yra svarbiausias dalykas lavinant gabumus, reikalingus vis sudėtingesnei mūsų aplinkai. Spartūs technologiniai bei socialiniai pasikeitimai privedė prie pastovaus *mokymosi visą gyvenimą*. Pavyzdžiui, Europos Komisijos Jaunimo programa yra orientuota į šį kontekstą. Šios programos tikslas yra prisidėti prie „*žinių Europos*“ ir *sukurti Europos bendradarbiavimo jaunimo politikos vystymosi sferą, paremtą neformaliu mokymusi*. Ji reguliuoja *pastovų ugdymą visą gyvenimą ir įgūdžių bei gabumų vystymą remiant aktyvų piliečio gyvenimą*“ (2001, p. 3.).

Įdomus nuolatinio mokymosi visą gyvenimą ir neformalaus ugdymo rezultatas yra perėjimas prie savanoriškumo. Savanoriškas darbas jaunimo organizacijoje arba projekte, papildantis mokslą mokykloje ir profesinį darbą, gali suteikti labai reikšmingos patirties. Jaunimo organizacijų nariai savo pasirinkimu ir prioritetais daro didelę įtaką pastoviam mokymosi procesui. Pastaraisiais metais Europos institucijos susivienijo siekdamos pateikti daugiau šaltinių tarptautiniam jaunimo darbui turėdamos viltį, kad jaunimo sektoriaus vykdomas neformalus ugdymas būtų labiau vertinamas.

1.1.4. Neformalusis ir neoficialusis ugdymas

Jaunimo darbo mokymo reikšmės įtraukimas į politiką daro įtaką mokymosi tikslams ir struktūrai. Dabartiniuose politikos debatuose terminas *neformalus* kalbant apie jaunimo darbo mokymo reikšmę dažnai pakeičiamas *neoficialiu*. Tačiau šie terminai nėra aiškiai apibrėžti ir dažnai suprantami tik juos naudojant tam tikrame kontekste. Formalus ugdymas paprastai apibūdina švietimo sistema, kuri vykdoma nuo pradinių iki aukštųjų institucijų, kurių pagrindiniai elementai yra mokyklos ir aukštojo mokslo institucijos. Neformalus ir neoficialus ugdymas iš esmės apibrėžiamas kitaip nei formalus sektorius, jame visi jauni žmonės dalyvauja skirtinguose lygiuose.



Neformalus ugdymas kaip terminas buvo paminėtas aštuntajame dešimtmetyje norint geriau apibūdinti mokslą ir ugdymą už mokyklų, universitetų bei įvertinimo sistemų ribų. Terminas priėmimas pabrėžė, kad reikia priimti naujus mokslo kontekstus ir vertinti juos pagal skirtingus įnašus. Europos jaunimo forumas terminą vartoja šia prasme, kur neformalus ugdymas apibūdinamas kaip organizuoti ir pusiau organizuoti ugdymo užsiėmimai, vykstantys už struktūros ir nusistovėjusios formalios mokymo sistemos ribų (Ižanga).

Neoficialus ugdymas apibūdinamas įvairiai, paprastai kaip ugdymas, vykstantis už formalios mokslo sistemos ribų. Žinoma, jis gali turėti daug formų, o terminas pritaikomas įvairiai veiklai aprašyti. Kai kurie į jį žiūri kaip į mokymąsi, vykstantį kasdieniame gyvenime, daugybę mokymosi dirbti ir bendrauti mūsų visuomenėje būdų. Šia prasme neoficialus ugdymas apibūdina socializaciją, Europos jaunimo forumas jį apibrėžia kaip neorganizuotą atsitiktinį ugdymą, vykstantį kasdieniame gyvenime (ten pat). Tai jokiū būdu nėra vienintelis termino pavartojimo būdas, kitais apibrėžimais apibūdinamos aktyvesnės ir patrauklesnės mokymosi formos. Kai kurie vartoja jį kalbėdami apie „mokymosi projektus“, kurių imamės patys laisvalaikiu, nesvarbu, kas tai būtų: pomėgiai ar nauji įgūdžiai. Šiame kontekste jis dažnai pritaikomas mokymuisi, kuris yra išitraukimo į jaunimo ir bendrijos darbą rezultatas. Be šių skirtingų pavartojimo būdų, neoficialus ugdymas gali būti matomas kaip procesas, kuriame vyksta mokymasis (žiūrėkite nuorodą į mokymosi diskusijas), arba kaip užsiėmimai, padedantys žmonėms mokytis (žiūrėkite Smith, Mark K. 2000). Norėdami išvengti netikslumų, neformalų ugdymą vartosime jaunimo mokymui apibūdinti, nors pripažįstame, kad dėl terminologijos vis dar ginčijamasi.

Neformalus ugdymas paprastai apibrėžiamas priešinant jį formaliam ugdymui. Šią konotaciją svarbu apsvarstyti. Dauguma specialistų pabrėžia jaunimo organizacijų bei kitų institucijų galimybes pateikti alternatyvius mokymosi būdus už mokyklos ribų. Tačiau tie, kurie pabrėžia papildomų galimybių vertę tarp mokslo sektorių (žiūrėkite 4.2.2. skyrių), vis dar dėl to ginčijasi. Papildomų galimybių gali sudaryti neformalus ugdymas, vystantis ir papildantis dalykus, dėstomus mokyklose, ar pabrėžiantis dalyvavimą mokymosi procese. Jis taip pat gali sudaryti kai kurių formalaus sektoriaus bruožų kartojimas neformaliame sektoriuje siekiant pripažinti ugdymą ar panašų darbą. Dabartinis Europos institucijų ir Europos jaunimo forumų tikslas yra nustatyti Europos lygio kokybės standartus ir neformalaus mokslo sertifikavimo būdus. Vis dėlto neformalaus mokslo pripažinimas yra tik viena ginčo dalis, nes kai kurie žmonės, dirbantys jaunimo darbe, nuogaštuoja, kad jaunimo darbas ir mokymas gali prarasti kai kuriuos būdingus bruožus šiame procese. Atvirumą visam jaunimui, savanorišką prisidėjimą be nuogaštavimo dėl asmeninių laimėjimų įvertinimo, struktūros bei planavimo lankstumą, besidominčiojo poreikiais ir interesais paremtą ugdymą, taip pat galimybę dirbti norimu greičiu ir būdu gali susilpninti struktūrų ir mokymo programų reikalavimai.



Ugdymas: keletas terminų

Tu negali žmogaus išmokyti bet ko. Gali tik padėti jam mokytis.

Galileo Galilėjus

Šie terminologijos ginčai primena mums, kad tarptautiniame jaunimo darbe vartojama kalba dar nėra akivaizdi ar pastovi. Taip yra ne tik dėl to, kad turiniai ir procesai gali iš tikrųjų skirtis, bet dėl to, kad skirtingų kalbų bei kultūrų kontekstuose jie dažnai turi skirtingas konotacijas, nurodančias skirtingus mokslo stilius ir vertybes. Turint tai omenyje gali būti įdomu geriau susipažinti su terminais, vartojamais mokymo procese, taip pat šiame „T-Kit“.

Mokymas ir mokymasis. Paprastai kalbėdami apie mokymą įsivaizduojame suplanuotą mokymo veiklą, tai yra tai, kas turi mokymosi struktūrą ir procesą. Mokymusi akcentuojami suinteresuoti žmonės, jų poreikiai bei interesai – jis apibūdina pažintinį procesą, vykstantį mokinio viduje. Mokymosi procesas gali atsirasti atsitiktinai ir suplanuoto mokymosi metu. Žmonės mokosi skirtingai. Šis pripažinimas ir galimybė jį planuoti yra labai svarbus mokymuisi tarpkultūrinėje aplinkoje (detaliau apie mokymosi procesą žiūrėkite 4.2.1.–4.2.3. skyriuose).

Mokymas, gyvumas, ir palengvinimas. Akivaizdu, kad šie terminai yra labai painūs. Paimkime patį žodį „mokymas“. Pavyzdžiui, prancūzų kalboje „formuotojas“ pažodžiui reiškia „formuoti ar modeliuoti disciplinos ar mokslo pagrindais“, tačiau taip pat gali apibūdinti „charakterio formavimo“ procesą. Anglų kalboje „mokymas“ turi labiau į įgūdžius ir gabumus orientuotą konotaciją, pavyzdžiui, mokymas žaisti futbolą ar profesinis ugdymas. Kiti susidomėjimą keliantys terminai gali būti „gyvumas“ ir „palengvinimas“, kuriuos galime išgirsti mokymo kontekste naudojamus beveik išvien. Oksfordo žodynas žodį „palengvinti“ apibūdina kaip „padaryti lengvesnį ar ne tokį sudėtingą; padaryti veiksmą ar rezultatą lengviau pasiekiamą“, o „pagyvinti“ pažodžiui reiškia „įkvėpti kam nors gyvybę“. Nors žodyno apibrėžimai nenurodo šių žodžių vartojimo, lengva įsivaizduoti situacijas, kuriose šiais terminais gali būti apibūdinamas mokslo procesas. Daugiakultūrinėje mokymosi grupėje šių terminų reikšmių apibūdinimas gali būti labai naudingas pratimas kiekvienam mokymų vadovui. Pavyzdžiui, kaip jūs vartojate šiuos žodžius? Ar jūs, kaip mokymų vadovas, įkvepiate, ar palengvinate grupės darbą? Kokia, jūsų manymu, yra šių ginčų dėl terminologijos pagrindinė priežastis? (Apibrėžimai paimti iš Smith, Mark K. 2000.)

1.1.5. Apibendrinimas: keletas pagrindinių jaunimo darbo ugdymo elementų tarptautiniu ar tarpkultūriniu aspektu

Baigdami šį skyrių pateikiame pagrindines mūsų kontekste vykstančio mokymo charakteristikas. Jis paremtas:

- Tikėjimu, kad jaunimui turi būti suteikta galimybė visiškai įsitraukti dalyvaujant savo bendrijoje ir visuomenėje gerbiant visų orumą ir lygybę, įskaitant išipareigojimus šiuo metu Europoje egzistuojančioms tarpkultūrinėms visuomenėms.
- Savanorišku dalyvavimu.
- Į mokinį orientuota morale – apima jo poreikius ir interesus.
- Mokinio patirtimi ir jo ryšiu su aplinka.
- Į veiksmą orientuotu procesu.
- Įgūdžių, gabumų ir žinių tobulinimu, pakeičiančiu supratimą, požiūrį ir elgesį.
- Patirtimi ir praktika, emociniu ryšiu bei intelektu (ranka, širdis ir galva).
- Neprofesine morale. Nepaisant to, savybės, įgytos jaunimo darbo mokymo metu, gali būti labai vertingos asmeniniame bei profesiniame gyvenime ateityje. Asmeninis ir socialinis tobulėjimas yra svarbūs mokymosi proceso elementai.
- Nebūtinai vertinant asmeninius laimėjimus.
- Tam tikrų atsakingos organizacijos, aplinkos ir tikslinės grupės vertybių ir supratimo pripažinimu.



1.2. Ugdymas ir mokymo vadovas

1.2.1. Skirtingi mokymų vadovo sąvokos supratimai

Jau aptarėme, kad mokymas turi daug sąvokų, todėl nenuostabu, kad žodis „mokymų vadovas“ taip pat gali turėti skirtingas reikšmes ir asociacijas. Situacija darosi sudėtingesnė, kai mokiniai ateina turėdami skirtingą kultūrinį ir mokslinį išsilavinimą ir skirtingai supranta mokymų vadovo vaidmenį bei vietą mokymosi procese. Be pagrindinio dalyko, kad mokymų vadovas yra asmuo, dalyvaujantis mokymo procese, kai mokiniai ko nors išmoksta, yra dar daug kitų neapibrėžtų dalykų. Mokymų vadovui neužtenka tik žinoti. Norėdami dirbti kartais nenuspėjamosiose situacijose, mokymų vadovai turi apgalvoti savo vaidmenį tarpusavio santykiuose. Toliau pateiktas pratimas suteikia jums galimybę sužinoti savo, kaip mokymų vadovo, supratimą apie pasidalijimą patirtimi mokymo procese.

Kur tu esi?

Pastaba: šis pratimas yra metodologinė keturių aspektų paskata: galite naudoti jį bet kokiai temai!

Taisyklės: nubrėžkite įsivaizduojamą ar tikrą liniją (juostą, virvę) savo mokymosi kambaryje. Viename gale parašykite TAIP, kitame – NE. Skaitykite (ir įsivaizduokite schemeje) toliau pateiktus sakinius. Atkreipkite dėmesį į paaiškinamuosius klausimus, nes pratimas sukoncentruotas tiek į terminų supratimą, tiek ir į pagrindines problemas.

Teiginiai

1. Kiekvienas gali būti geru mokymų vadovu.
2. Mokymasis turi teikti malonumą.
3. Mokymų vadovas turi padėti mokiniams priėti prie tokių išvadų, kurių nori jis pats.
4. Kiekvieno mokymosi tikslas yra asmeninis tobulėjimas.
5. Mokymų vadovas savo asmenines vertybes turi palikti namie.
6. Įgūdžiai ir metodai yra mokymosi pagrindas.
7. Mokymosi rezultatai turi būti įvertinami.
8. Praktika yra geriausia mokykla.
9. Mokymasis yra žinių perdavimas.
10. Mokymosi kursų metu mokiniai turi sužinoti būdą, kaip pasiekti savo tikslą.

Paimta iš Europos Konsulo ir Europos Komisijos Mokslas mokymų vadovams, 2000.

Toliau pateiktoje lentelėje pagal tam tikrus faktorius trumpai palyginami „mokymų vadovo“ ir kitų mokymo proceso dalyvių vaidmenys.

| | | | |
|----------------------------|-----------------------|-------------------------|-----------------------|
| Vaidmenys ugdyme | <i>Mokymų vadovas</i> | <i>Instruktorius</i> | <i>Padėjėjas</i> |
| Procesas | Ne taip svarbu | Svarbu | Svarbu |
| Uždavinys / turinys | Pagrindinis vaidmuo | Svarbus vaidmuo | Atsakingas |
| Mokslo metodai | Dažnai priešakinis | Metodologijų mišinys | Metodologijų mišinys |
| Bendravimo būdas | Daugiausia pastangų | Priklausomas nuo siekio | Minimalios pastangos |
| Įtaka | Absoliuti | Absoliučiai bendra | Bendra |
| Pavyzdžiai | Mokyklos mokytojas | ICL instruktorius | Konfliktų tarpininkas |



Žinoma, tikrovėje daugeliu atvejų skirtingi vaidmenys negali būti taip tiksliai suskirstyti. Ypač mokymų vadovas programoje gali turėti kelis vaidmenis, pradedant vadovavimu, baigiant grupės apsisprendimo proceso palengvinimu, indėlio paskirstymu ar dėstymu. Kitaip sakant, mokymų vadovas nuolat turi išlaikyti pusiausvyrą tarp šių vaidmenų su savo, mokymų vadovo, metavaidmeniu ir nesupainioti, kuris iš šių vaidmenų turi būti svarbesnis. Pavyzdžiui, ar mokymų vadovas gali baigti pamoką, ar privalo tęsti savo vaidmenį, jeigu jis yra tik padėjėjas, tačiau supranta, kad tampa nenaudingas mokymosi procese? (Panašūs klausimai aptariami kituose skyriuose.)

Įdomu tai, kad tradicinis mokymų vadovo vaidmuo pastaraisiais metais keitėsi, nes į jį buvo sudedama daugiau mokymo ir padėjimo elementų. Dabartinės diskusijos daugumoje Europos šalių dėl mokyklos kaip įstaigos, skirtos socialiniam mokymui, o ne paprasčiausiai intelektualių žinių perdavimui, iliustruoja šią raidą.

Klausimai apsvarstymui

1. Kuris mokymų vadovas ar mokymų vadovai tavo gyvenime padarė didžiausią įspūdį? Kodėl?
2. Kokie tavo, kaip mokinio, blogiausi atsiminimai? Kodėl?
3. Ar sutinkate su lentelėje pateiktu teiginiu, kad mokyklos mokymų vadovas turi didesnę įtaką negu jaunimo instruktorius?
4. Kokios gali būti įtakos rūšys?
5. Jūs taip pat galite patys sau atsakyti į įvairius šio palyginimo pratimo klausimus.

1.2.2. Mokymų vadovo vertybės ir jų reikšmė moksle

Ta, kuri pažįsta žmones, yra išmintinga, ta, kuri pažįsta pati save, yra apsišvietusi.

Laodze

Šis „T-Kit“ konkrečiai pabrėžia mokslines, kultūrinės, politines ir etines vertybes. Kalbant apie mokymąsi mūsų kontekste, pagrindinės vertybės būtų abipusė pagarba, įvairovė, įgailinimas, demokratija, dalyvavimas. Šiame skyriuje aptariamos mokymų vadovo vertybės, jų santykis su motyvacija, taip pat įtaka mokymosi procesui.

Klausimai apsvarstymui

1. Kodėl aš esu mokymų vadovas?
2. Koks yra mano mėgstamiausias vaidmuo dirbant mokymų vadovu: draugas, mokymų vadovas, mokslininkas, partneris, vadovas, organizatorius, vyresnioji sesuo, repetitorius, instruktorius, konsultantas, pokštininkas, mokinys, suviliotojas, mąstytojas, žvaigždė... kodėl?
3. Kaip šis mėgstamas vaidmuo susijęs su mano asmeninėmis vertybėmis?
4. Kodėl aš tapau organizacijos, kurioje dirbu, nariu?
5. Kokios vertybės perduodamos mūsų organizacijos mokymo procese? Kokias vertybes perduodu aš? Ar jos sutampa su mano organizacijos vertybėmis?
6. Kaip aš apibūdinau savo organizacijos mokymo tikslus: politiniai, socialiniai, moksliniai, kultūriniai, profesiniai, religiniai?..



Mūsų pagrindinės vertybės mokymosi procese nulemia tai, kaip mes jį planuojame ir tvarkome, taip pat ir kaip patys tada elgiamės. Mūsų mokymosi vertybės atsiskleidžia:

- Pasirenkant ugdymo temas.
- Atsižvelgiant į tai, kaip šis pasirinkimas buvo padarytas, įskaitant tokius faktorius kaip poreikių įvertinimas (žiūrėkite 4.1. skyrių) ir mokinių įtaka planavimo procesui.
- Dalyvavimo ugdymo procese lygyje, kuri galima pasirinkti metodologiškai (ar mes pateisiname lūkesčius, suteikiame galimybę atsiliepiamams ir vertinimams, ar naudojame veikiančius bei patirtimi pagrįstus metodus).

Mokymosi vertybės priklauso nuo mūsų vertinimo ir bendravimo mokymosi procese. Jie daro įtaką vadinamajam vadovavimo stiliui (*taip pat žiūrėkite „T-Kit“ „Organizacijų valdymas“, p. 46–48*). Mokymų vadovas mokymosi situacijoje gali būti priverstas turėti keletą vaidmenų, kurių vertybės gali nesutapti.

Apgalvokite pateiktą situaciją:

Vėly vakarą vyksta intensyvaus mokymo kursai. Dauguma mokinių paskendę moksluose, išsvarginti, tačiau aktyviai dalyvauja. Nepaisant nuovargio, dauguma pasirengę tęsti, o kiti tam nesipriešins nenorėdami prarasti reputacijos grupėje. Kaip elgiasi mokymų vadovas?

Ar jis turi paklusti grupės norams, nes tai yra mokinių užsiėmimas, o autoritarinis nuosprendis prieštarautų mokymo vertybėms? Tačiau mokymų vadovas, kaip vadovas, visuomet jaučia, kad kartais jam reikia priimti tokį svarų sprendimą, kai užsiėmimai kenkia mokymosi procesui arba kai gresia fizinis ir psichologinis mokinių sužalojimas. Tačiau ar mokiniai neturi teisės nuspręsti, kaip jiems mokytis? Vis dėlto jei mokymų vadovo nuojauta teisinga ir dauguma šiandien nenori tęsti, šios teisės bet kuriuo atveju bus pažeistos.

Šie klausimai leidžia suprasti, kad čia taip pat turi būti paminėtas labai svarbių vertybių rinkinys, kuri galima būtų pavadinti profesine etika. Diskusijos apie profesinę etiką pažįstamos iš politikos ar spaudos, tai taip pat yra sąvoka, kurią mokymų vadovai turi apsvarstyti, kai susiduria su jų asmeniniais daryti ir nedaryti mokymo procese.

1.2.3. Kas yra etinis mokymų vadovas?

Moteris atsivedė savo sūnų pas Gandį, kuris paklausė jos, ko ji nori. „Noriu, kad jis nustotų valgyti cukrų“, – atsakė ji. „Atvesk berniuką po dviejų savaitių“, – pasakė Gandis. Po dviejų savaitių moteris su sūnumi sugrįžo. Gandis atsisuko į berniuką ir sako: „Baik valgyti cukrų.“ Moteris nusistebėjo ir paklausė: „Kodėl turėjau laukti dvi savaites, kad jūs tai pasakytumėte?“ „Prieš dvi savaites aš irgi valgiau cukrų“, – atsakė Gandis.

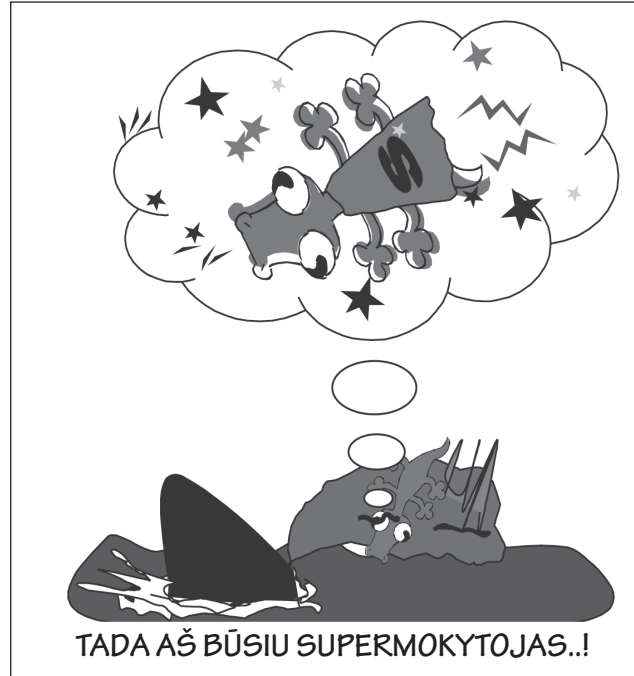
Kaip matome, šioje pasakoje mokymų vadovo (ir vadovo) vaidmuo yra labai įpareigojantis. Susitapatinimas su mokinio situacija reiškia žinojimą, kieno vietoje esame, ką galime pasiūlyti, taip sužinome ribas, kurias nusistatome, o svarbiausia, kaip pateisiname kitų lūkesčius.

„Patinka man tai ar ne, bet mano, kaip žmogaus ir mokymų vadovo, pozicija visada yra viešumoje. Mano elgesys gali turėti reikšmingos įtakos mokymosi procesui. Tai taip pat reiškia, kad negaliu nesielgti (*kaip negaliu nebendrauti, žiūrėkite Watzlawick 1967*). Privaliau pažinti save ir apgalvoti savo elgesio pasekmes procesui ir mokiniams. Turiu sugebėti dalyvauti ir tuo pačiu metu išlaikyti tam tikrą atstumą (turėti „sraigtašparnio požiūrį“!). Turiu išlikti atviras net ir tiems žmonėms, kurie man iš pradžių pasirodo nesimpatiški. Turiu nuolat bendrauti su mokiniais, net ir tuo atveju, kai man nėra tam nuotaikos. Turiu



susikoncentruoti net ir tuo momentu, kai tiesiog esu pavargęs ir neturiu energijos. Turiu suprasti, kad kartais susilaukiu pykčio, kuris iš tikrųjų nukreiptas ne į mane. Trumpai pavadoju kitus dalyvius, keblias temas ar bendrus nusivylimus, tiesiog turiu tai įveikti. Turiu atsigręžti į dalykus, netikėtai patekusius tarp žmonių, procesų bei problemų, ir ištaisyti tai kuo greičiau“. *Mums žinomas mokymų vadovas. Ištraukos iš diskusijos.*

Tai nėra naujos supermokytojų kartos darbo profilis.



JoWag, 2001

Šis neišsamus aprašymas paprasčiausiai pažymi, kad būti mokymų vadovu (ir vadovu) yra sudėtingas uždavinys, o kartais net sunki pareiga. Ji reikalauja savimonės, nuolatinio mokymosi ir įvairių žinių apie realybę, kurioje mes dirbame. Ji taip pat reikalauja atsipalaidavimo, kuris apsaugo nuo išsekimo, ir įvairovės, užkertančios kelią rutinai (motyvacijos ir išipareigojimų sumažinimas). 2.2.5. skyrius aptaria veiksmingas strategijas, palaikančias gerą Mokymų vadovų savijautą. Kalbant apie etiką, nėra aiškiai teisingo profilio, tačiau toliau pateiktas aprašymas suteikia pagrindą aptarimams bei diskusijoms.

Etinis mokymų vadovas gali būti apibūdinamas kaip asmuo, kuris

- visą gyvenimą mokosi;
- yra atsidavęs savo (profesinei) raidai;
- yra atsidavęs kitų profesinei raidai;
- žino ir padeda įveikti riziką, kuri išskyla mokiniams;
- dalijasi žiniomis ir įgūdžiais su kitais;
- gali išlaikyti tinkamą pusiausvyrą tarp artumo ir atstumo nuo mokinių;
- yra atvirai save parodantis ir kritiškas;
- tiksliai realizuoja įgūdžius ir programas;
- yra paklusnus mokinio poreikiams;
- naudoja formą ir procesus, atitinkančius esamus įgūdžius;
- sukuria palaikančią mokymosi aplinką.

Adaptuota iš Paige, 1993.



Žinoma, mokymų vadovams reikia tam tikro kiekio su mokymu susijusių gabumų, suteikiančių jiems galimybę atlikti savo darbą profesionaliame lygyje. Pagrindinė atsakomybė už tai tenka jaunimo organizacijoms. Jos yra atsakingos už savo ugdymo veiklos kokybę ir privalo užtikrinti, kad jų mokymų vadovai turėtų reikiamą ugdymo profilį prieš tai, kai jie su grupe patenka į sudėtingą socialinę ugdymo aplinką. Domėjimasis mokymusi visą gyvenimą mokymų vadovams reiškia, kad jie turi domėtis ir ieškoti tobulinimosi galimybių, turi būti susipažinę su naujai išskylančiomis mokymosi problemomis, diskusijomis ir klausimais.

Gero mokymų vadovo sąvoka yra gana subjektyvi ir priklauso nuo mūsų patirties, mėgstamo mokymosi būdo, mokymų vadovo vertybių, mokymosi ir organizavimo, ir tai tik keletas faktorių. Turint tai omenyje, pagrindines toliau pateiktas savybes galima laikyti mokymo plano, sukonzentruoto į pagrindinius sugebėjimus, pradžios tašku.

- Sugebėjimas parodyti mokinių pritarimą ir palankumą.
- Sugebėjimas suvienyti grupę ir kontroliuoti neapribojant ir nekenkiant jai.
- Mokymo ir bendravimo būdas, sukeliantis ir naudojantis mokinių idėjas ir sugebėjimus.
- Dalyko žinojimas ir patirtis.
- Sugebėjimas organizuoti taip, kad šaltiniai būtų lengvai prieinami, o loginiai aiškinimai vyktų sklandžiai.
- Sugebėjimas atpažinti ir išspręsti mokinio problemas.
- Entuziazmas dalykui ir sugebėjimas įdomiai jį pateikti.
- Lankstumas atsižvelgiant į mokinio besikeičiančius poreikius.

Adaptuota iš Pretty, 1995.

1.2.4. Mokymų vadovo vaidmenys

Savo gyvenime turime daug vaidmenų, priklausomų nuo aplinkos, į kurią patenkame. Sociologijoje vaidmuo yra nusistovėjęs elgesio, vertybių ir bendravimo kodų rinkinys, priklausomas nuo aplinkos, kurioje atliekamas vaidmuo. Pavyzdžiui, namie galime atlikti sūnaus ar dukros, motinos ar tėvo vaidmenis, paprastai atitinkamai mes ir elgiamės. Jeigu taip nesielgtumėme, pastebėtume tai labai greitai. Mokykloje ar universitete galime būti studentai ar mokymų vadovai. Mūsų darbuose profesiniai vaidmenys turi būti griežtai apibrėžti. Teisininkai kalba ir elgiasi tam tikru būdu, jie staiga nepradedą šokti ant stalo kaip Woody Alleno filmų aktoriai. Tačiau mokymų vadovo vaidmuo yra sudėtingesnis, nes kontekstai, kuriuose jis dirba, ir kitų lūkesčiai apie juos dažnai kinta. Mokymų vadovo vaidmuo yra sudėtingas ir įvairus, nes į jį įeina daug skirtingų išipareigojimų skirtingiems mokymo proceso aktoriams nuo pasiruošimo iki įvertinimo. Papildomi vaidmenys gali būti draugas, mokymų vadovas, mokslininkas, partneris, vadovas, programos vadovas, organizatorius, vyresnioji sesuo, vaikas iš X šalies, repetitorius, instruktorius, konsultantas, pokštininkas, mokinys, isimylėjėlis, mąstytojas, žvaigždė.

Į mokymą, kaip ir į bet kurią kitą struktūrinio mokymo procesą, tarsi atsinešame savo mokymų vadovo vaidmenis su mūsų asmeninėmis bei profesinėmis savybėmis, įgūdžiais, gabumais ir interesais. Vaidmenims turi įtakos mokinių lūkesčiai ir paties mokymosi turinys. O mokymų vadovo vaidmuo turi tam tikrą galią. Visa tai reiškia, kad ugdymo komandai visų pirma reikia aptarti savo vaidmenis, atitinkančius reikalaujamus profilius ir žinomus mokinių lūkesčius.



Klausimai apsvarstymui

1. Kokius skirtingus vaidmenis atliekate jūs, kaip mokymų vadovas? Ar jie atitinka pirmiau paminėtus?
2. Kuris yra jūsų pats mėgstamiausias?
3. Ar jūsų mėgstamiausias vaidmuo yra paminėtas?
4. Ar yra koks nors slaptas jūsų vaidmuo, apie kurį niekas nežino?
5. Ar kurį nors vaidmenį esate priverstas atlikti (ar kurį jūs pats priverčiate save atlikti) mokymosi metu?
6. Kaip jūs mokinių grupėje (ir su kolegomis) apsvarstote savo vaidmenį (vaidmenis) ir jo (jų) įtaką?
7. Kaip įveikiate mokymų vadovo pozicijos dviprasmiškumą, kai atliekate autoriteto vaidmenį to paties amžiaus grupėje?

1.2.5. Gera savijauta. Skirta mokymų vadovams

Blogiausia, ką gali padaryti, tai pamiršti save.

Laotse

Mokymas, ypač jaunimo mokymas, gali būti varginantis ir net sukeliantis stresą (*daug bendros informacijos apie stresą galite rasti „T-Kit“ „Organizacijų valdymas“*).

Turbūt visi patyrėme, kaip po savaitės intensyvaus mokymo išsekę grįžtame namo: galbūt laimingi, galbūt visiškai tušti ar panašiai. Gali prireikti net dviejų laisvų dienų (ne visada tai įmanoma) atsistatyti ir toliau normaliai gyventi, vėl užmegzti kontaktą su savo partneriu ar draugais bei likusiu pasauliu!

Mokymas nėra tik įprastas darbas nuo devynių valandų ryto iki penkių vakaro. Mokymų vadovams dažnai diena prasideda pusryčiais darbe ir kartais baigiasi arti vidurnakčio, per socialinius ar grupės užsiėmimus ar po jų.

Dirbtinė mokymo situacija, dažnai mokymasis ir gyvenimas vyksta vienu metu, gali palaikyti mokymosi procesą mokiniams nuolat bendraujant vienas su kitu, dalijantis formaliais ir neformaliais momentais. Mokymų vadovui išiliejimas į šį procesą, nekalbant apie organizacines problemas ir pačią mokymosi programą, tampa viską jungiančia užduotimi.

Kita vertus, dirbantis mokymų vadovas yra ne tik atsakingas už mokymosi proceso funkcionavimą, kurio metu mokiniai gerai jaustųsi, bet jis taip pat turi rūpintis savimi ir savo energija palaikyti (ir kartais pagerinti) darbo kokybę.

Yra daug mokymo palengvinimo būdų – prieš, eigoje ir po sesijos. Lentelėje pateikti klausimai gali būti jūsų asmeninis savęs priežiūros mokymo metu ir prieš ateinančias sesijas kontrolinis sąrašas.



Palengvinkite savo gyvenimą! Užuominos ir pasiūlymai

| | |
|--------------------------------------|--|
| Prieš mokymą | <ul style="list-style-type: none">• Kokių aplinkos sąlygų (atmosfera, patogumai, asmeninis laikas, sporto užsiėmimai bei pomėgiai, maistas) man reikia šio mokymo metu?• Kokias išorinio pasaulio problemas (mano organizacija, kiti projektai) man reikia pamiršti ar pavesti kam nors kitam, kad galėčiau susikonzentruoti mokymui, o kiti dalykai man netrukdytų?• Jeigu geriu arba rūkau (per daug) mokymo metu, kokia būtų mano alternatyvi strategija stresui sumažinti?• Kokį „bagažą“ (sveikatos ar kitų problemų) nešiojusi su savimi? Su kuo (iš grupės) galėčiau jomis pasidalyti ir kokios paramos man reikia mokymo metu?• Ar programoje numatytos pertraukos (net ir siesta)? |
| Mokymo metu | <ul style="list-style-type: none">• Kaip man gerai išsimiegoti mokymo sesijos metu? (Atvykti anksčiau ir patikrinti, ar kambarys nėra triukšmingoje aplinkoje? Kitos strategijos: naudokite ausų kaiščius, atsivežkite savo antklodę ir pagalvę, naudokite atsipalaidavimo metodus...)• Kokios paramos man reikia mokymo sesijos ar trumpalaikių pasiruošimų metu (žmonės, medžiaga, knygos, žiniasklaida...)?• Kaip galiu pasidalyti pareigomis vakarais su savo grupės kolegomis keliems laisviems vakarams ar ilgesniam miegui užtikrinti?• Kokio maisto ir laisvalaikio užsiėmimų man gali reikėti, kad jausčiausi gerai (kūnu, širdimi ir siela)?• Kaip galiu susisiekti su savo partneriu ar draugais ir kitu likusiu pasauliu? |
| Po mokymo Bendri aspektai | <ul style="list-style-type: none">• Kaip organizavau savo mokymosi procesą ir profesinę raidą?• Kaip vertinu pusiausvyrą tarp „senų“ ir „naujų“ temų savo mokymo procese?• Kaip aš vertinu „paprastas“ ir „sudėtingas“ mokymo temas ir mokinius, kuriais aš susidomėjau praėjusiais metais? Kokiose srityse aš per daug reikalauju iš savęs, o kokiose atvirkščiai?• Kada galiu būti mokinys, o kada vadovas? Kaip jaučiuosi šiose situacijose?• Ką reiškia mano, kaip mokymų vadovo, gyvenimas ir mano nebuvimas tiems, su kuriais aš gyvenu asmeniškai arba profesiniais sumetimais? Kokią kainą šiame kontekste noriu arba turiu sumokėti už šį egzistavimą? Kokią kainą turi sumokėti kiti?• Kokios mintys gali kilti mano partneriui, kad darbo metu asmeninėmis ir neįprastomis aplinkybėmis susitinku su daug vyrų ir moterų? Kaip žiūrime į erotiką ir seksualumą? (Taip pat žiūrėkite 5.3.3. skyrelį apie santykius) Kaip kalbame šiais ir panašiais klausimais?• Kokie yra mano draugai? Kiek laiko galiu skirti bendrauti su žmonių grupėmis ar draugais ne darbo metu?• Su kuo galiu pasidalyti sunkių profesinių situacijų ir (asmeninių) problemų klausimais?• Ką per pastaruosius mėnesius padariau ar perskaičiau, kas nesusiję su profesine veikla?• Kiek laiko aš iš tikrųjų galiu skirti sau? Kiek man lieka laiko po įsipareigojimų savo šeimai, partneriui, darbui, mokiniams bei kitiems žmonėms?• Kokią vietą mano gyvenime užima sportas ir laisvalaikis? Kaip maitinuosi? Kokią vietą mano gyvenime užima alkoholiniai gėrimai, legalūs ir nelegalūs vaistai?• Kiek aš, kaip mokymų vadovas, turiu uždirbti pragyvenimui? Turint tai omenyje, ar aš dirbu per daug ir gaunu per mažai pinigų arba mane samdo per daug darbdavių, kurie negali atitinkamai sumokėti? Ką aš vietoj to iš jų gaunu? |



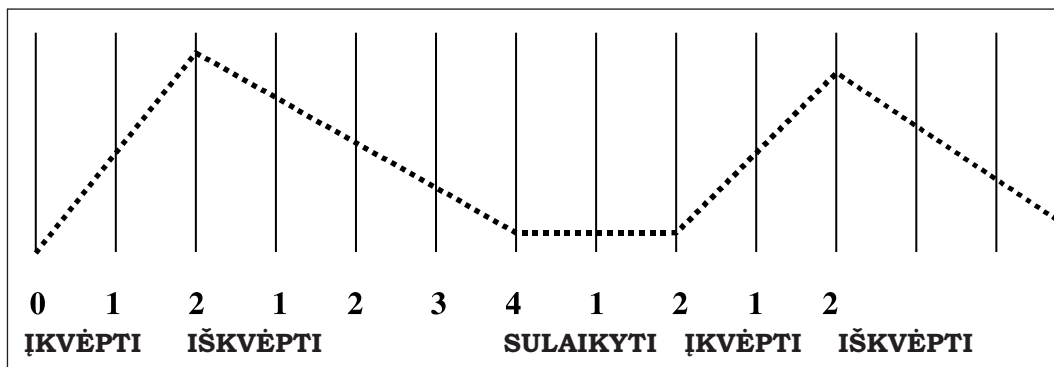
Pratimas: kvėpavimas ir atsipalaidavimas

Stresas turi labai didelę įtaką mūsų kvėpavimui; streso metu mūsų kvėpavimas tampa nereguliarus, paviršutiniškas, kvėpuojame tik viršutine krūtinės dalimi, nepakankamai iškvėpiame. Rezultatas būna labai akivaizdus: didesnė kūno dalis yra nuolat įsitempusi. Toliau pateiktas pratimas (lengvai išmokstamas ir daromas bet kur, galbūt išskyrus tik virš vandens) skirtas šiam simptomui. Jis paremtas tuo, kad iškvėpimas sulėtina mūsų širdies ritmą, o įkvėpimas pagreitina.

2-4-2 kvėpavimas

1. 2 sekundes įkvėpkite į pilvo apačią (žemiau bambos). Įkvėpkite pro nosį nepraplėsdami krūtinės, susikoncentruokite ir pajauskite įeinantį orą.
2. 4 sekundes iškvėpkite, išstumkite iš plaučių kuo daugiau oro pasitelkdami pilvo raumenis.
3. Sulaikykite kvėpavimą dviem sekundėms.
4. Pakartokite 1-3 etapus (1 visas kvėpavimo ciklas mažiausiai 6 kartus; taip pat stebėkite liežuvio, dantų ir smakro atsipalaidavimą).

2 pav.



1.3. Tarpkultūrinis mokymasis ir ugdymas

Tarpkultūrinis mokymasis jaunimo ugdymo metu akcentuojamas visoje „T-Kit“ (Nr. 4) mokymo vadovų serijoje. Tačiau yra atskirų „T-Kit“ dalių, skirtų tik šiai temai. Kitaip sakant, visas šis leidinys pagrįstas tarpkultūrine filosofija, iš kurios išvedami įvairūs ugdymo faktoriai. Autoriaus nuomone, tarpkultūrinis mokymasis nėra tik tai, ką tu paprastai darai per pamokas ar lietingą antradienio popietę (nors, žinoma, svarbu ir naudinga programoje šią temą aptarti kaip atskirą dalį). Tai politinė filosofija, skatinanti tarpkultūrinį jaunimo darbą, tai mokymosi praktikos dalis, su kuria be abejonės reikia susipažinti, o svarbiausia, tai žinios, reikalaujančios mokymų vadovo lankstumo ir pagrindinių įgūdžių tobulinimo. Kaip pabrėžta įžangoje, tai svarbu turėti omenyje skaitant skirtingus skyrelius, tarpkultūrinis mokymasis detalai išdėstomas ir kitose leidinio dalyse. Šio skyrelio paskirtis yra trumpa anotacija, panašiai kaip reklama ant bestselerio viršelio: supažindinti su pagrindine knygos idėja (jei yra



tokia) ir skatinanti skaitytoją atsiversti knygos puslapius. Visa ši knygų serija skirta mokymuisi (4.2.1.–3.), tačiau tarpkultūrinis mokymasis paliečia būtent kultūrą.

1.3.1. Kultūra

Kalbant tiesiai, kultūra yra sudėtingas ir ginčijamas terminas. Clifordas Gertzas savo darbe *Kultūrų interpretacija* teigia, kad dauguma darbų, siekiančių paaiškinti kultūrą, savo faktais jai suteikia daugiau dviprasmiškumo. Jakuesas Demorganas ir Markas Molzas įrodinėja, kad pastangos apibrėžti kultūrą negali nulsėpti fakto, kad ji pati sukurta iš kultūros. Tai akivaizdi, bet ir svarbiausia prielaida; kaip anglų rašytojas Raimondas Williamsas iliustruoja, pateikdamas pagrindinius žodžius, kultūra yra sąvoka, turinti savo istoriją, ir dėl to apie ją negalima kalbėti kaip apie mokslinį būvį, o kaip apie socialiai susidariusį mūsų gyvenimo būdo sąvokų turinį.

Toks požiūris į kultūrą nustatė dvi termino sąvokas. Kultūra dažnai turėjo vertinamąją reikšmę, susijusią su meniniu visuomenės, o dar tiksliau – su tautos kūrimu. Šis apibrėžimas sulaukė daug kritikos, akcentuojančios jame išryškėjantį elitarizmą ir pabrėžiamą socialinę galią. Kita plačiai naudojama sąvoka buvo antropologinis kultūros, kaip gyvenimo būdo, suvokimas, kurį paprastai apibrėžia ir analizuoja vakarų kultūros mokslininkai. Panašiai kaip ir pirmuoju atveju, požiūrį į šią sąvoką susilpnino kultūros analizės „atsigrežimas“ į šią praktiką ir pabrėžimas to, kas buvo šiuose tarpkultūriniuose susidūrimuose.

Dabartiniai kultūros apibrėžimai (*išsamesnį atitinkamų teorijų aprašymą rasite „T-Kit“ skyrelyje „Tarpkultūrinis mokymas“, p. 14–19*) pabrėžia kultūrą kaip programinę įrangą, kuri suteikia galimybę funkcionuoti techninei įrangai, atsižvelgiant į programinės įrangos įtakos lygį. Programinė įrangą pakraunama kultūrinimo procesu; mes perimame vertybes, papročius, normas, proto sąvokas, taip pat galimybę skaityti simbolius aplinkoje pagal įtakos faktorius joje. Kitaip sakant, mes mokomės suprasti ir bendrauti tokioje realybėje, kuri mus suformavo. Mokymasis kultūrinimo būdu yra natūralus procesas, dažnai palyginamas su kvėpavimu; sutartinėmis ar santykinėmis reikšmėmis, asociacijomis bei įvairove, kuri mums tapo įprasta kasdieniame gyvenime, naudojama programine įranga.

Klaidinga apie kultūrą kalbėti kaip apie uždara sistemą, o apie kultūrinimą kaip apie nesudėtingą, įprastą procesą. Būdami kultūros dalis, galite savęs paklausti, ar įmanoma savo kultūrai suteikti etiketę. Jeigu taip, tai jūs manote, kad visi mums įtaką darantys procesai yra harmoningi, o mes nenuginčijamai esame empirinės būtybės. Jau įprasta girdėti, kad kultūrinė būtybė išskirtinai susiejama su tautinėmis kultūromis, tačiau net izoliuotose ir akivaizdžiai vienuose tautose yra daug svarbių skirtumams ir įvairovei įtakos turinčių faktorių. Pasauliui vis labiau globalizuojantis, tokie tautiniai kontekstai yra vis sunkiau išivaizduojami ir palaikomi. Su nuolatiniu žmonių judėjimu (nuo privilegijuoto turizmo iki priverstinos migracijos), globalinės komunikacijos sistemomis, didėjančiomis ekonominėmis sąsajomis bei didesnėmis tarptautinėmis ir globalinėmis sistemomis, mums darosi vis sunkiau ignoruoti vienas kitą. Priverstinė kultūrinė įtaka nuolat didėja, ir kai kurie rašytojai teigia, kad pasaulis išgyvena *trečiųjų kultūrų* vystymą *hibridizacijos* proceso metu. Tai yra nuolatiniai žmonių srautai ir susitikimai, tikslai, idėjos ir įvaizdžiai kuria kultūras, kurios peržengia tradicines tautos, šeimos, etiškumo, religijos ir t. t. ribas.

Dažnai tarptautiniai jaunimo seminarai dėstomi šiuo aspektu. Dalyviai kultūrinami skirtingai, tačiau būtina pabrėžti, kad jie turi daug bendrų dalykų: informacijos sistema, vertybės, mokslo kapitalo rūšys, jaunimo subkultūrinis gyvenimo būdas, organizacinės kultūros, politiniai išpareigojimai ir t. t.

Tačiau kol kultūros egzistuoja, vargu ar galima lyginti žmones ir save tik su viena kultūra, leisti sau aprašyti kultūrą ir nustatyti jas skiriančias ribas. Identiškumo sąvoka suteikia mums galimybę kalbėti apie šiuos kultūrinius prieštarumus remiantis savo patirtimi.



Įsivaizduokite, kad esate rusiška lėlė ir yra neribotos galimybės pagaminti bet kokią kitą lėlę. Kiek jums svarbių faktorių, nurodančių jūsų identiškumą, galėtumėte pateikti? Identiškumo atspindėjimas, kaip matysime vėliau, tampa labai svarbiu tarpkultūrinio mokymo komponentu. Dėl to verta pagalvoti apie šiuos teorinius argumentus ugdymo metu.

1.3.2. Kultūra, identiškumas ir ugdymas

Bet kuris mokymų vadovas susiduria su sunkiu klausimu, kada situacija yra kultūrinė? Sakykime, kad Migelis nuolat vėluoja į užsiėmimus; kaip turėtų reaguoti tarpkultūriškai nusiteikusi mokymų vadovė? Ar ji turėtų tolerantiškai šypsotis ironizuodama Migelio pietietiška laiko planavimą, ar griežtai drausminti tingų vaikina ir reikalauti tokios pat pagarbos ir išsipareigojimų, kuriuos parodo kiti punktualūs Šiaurės Europos atstovai? Pavyzdys labai stereotipinis, tačiau atskleidžia daug dalykų: kad mes turime interpretuoti ir įvertinti informaciją šiame kontekste, kad tai darome atsižvelgdami į turimas žinias, patirtį ir kultūrinę informaciją ir kad turime diskutuoti apie sąveiką tarp kultūrinių būtybių bei plėtoti pačios grupės kultūrą. (Diskutuoti skirtas klausimas: ar besimokanti grupė turi kultūrą? Ir jeigu taip, tai apie kokią kultūros sąvoką kalbama?) Galbūt Migelis sąmoningai manipuliuoja jam žinomais stereotipais ir taip parodo, kad žmonės atlieka savo vaidmenis ir išreiškia savo kultūras skirtingai, atsižvelgdami į kontekstą kuriame jie yra. Panašiai ginčijamasi, kad žmonės dažnai patenka į tokius vaidmenis, kuriuose iš jų tikimasi parodyti daugiakultūrės aplinkos dviprasmiškumą.

Šie procesai pasideda nuo vieno iš anksto ugdymo srityje nustatomo momento – žmonių susitikimo.

- Apgalvokite pastarąjį tarptautinį užsiėmimą, kuriame dalyvavote. Kai susitikote su žmonėmis, kaip parodėte savo identiškumą ir kultūrinio gyvenimo būdą? Ar pagalvojote apie drabužius, kuriais vilkėjote, juokus, kuriuos pasakojote, apie save suteiktos informacijos turinį ir greitį? Ar šiuo atžvilgiu pastebėjote skirtumus tarp žmonių? Ar galite atkurti savo vaidmenis, kuriuos atlikote bendraudamas su grupe? Kokie buvo *rusišku lėlių* vaidmenys ir kokiose seminario stadijose jie atsiskleidė?

Kadangi galime kontroliuoti kitų interpretavimą apie save pagal tai, kaip atskleidžiame savo identiškumą, turint omenyje, kad mes irgi interpretuojame kitus, galima numatyti, ar teisingai tai atliksime.

- Anksčiau šiame skyrelyje panaudojome metaforą apie kultūrą kaip apie programinę įrangą. Pagalvokite apie žmones iš jaunimo darbo, kuriuos jūs gerai pažįstate. Kai pirmą kartą susitikote, ar buvo įmanoma „perskaityti“ juos trumpo kontakto metu turint apie juos labai mažai informacijos? Kokius stereotipus ir interpretacijos kategorijas jums suteikė programinė įranga? Ar kuri nors iš interpretacijų išliko tokia pati? Ar galėjote suprasti, ką kiti apie jus „skaity“, jeigu taip, ar stengėtės tai kaip nors pritaikyti ar sustiprinti?

Šie identiškumo apsvaistymo procesai yra pagrindinė kultūrinės grupės dinamikos supratimo dalis. Žmonės, turintys sudėtingas sociokultūrinės biografijas, tuo pat metu vaizduoja ir interpretuoja vienas kitą – mes stengiamės identifikuoti save ir kitus. Mes nepripratę veikti vakuume, todėl ir išmokstame skaitymo, turint minimaliai informacijos, meno. Prancūzų sociologas Rolandas Bartas teigia, kad ženklai visuomenėje turi denotacinį ir konotacinį lygį. Taigi kai matome kėdę, ji ne tik nurodo kasdienį objektą – kėdę, tačiau turi ir papildomą konotacinę reikšmę – bet kuri kėdė, kurią mes kada nors matėme, žinojome, apie kurią svajojome, ant kurios sėdėjome, nekentėme. Tokiu pat būdu sudėtingi ženklai, vadinami dalyviais, gali būti tuoj pat interpretuojami, nepaisant to, kad turime mažai arba iš viso neturime informacijos apie juos. Skirstymas į stereotipus yra sunkumų įveikimas, problemų atsiranda tada, kai mūsų programinė įranga negauna naujos informacijos.



Tai taip pat pabrėžia, kad nuolatos dalijamės kultūrine informacija, o šnekamosios kalbos metu vykstantis bendravimas daro didelę įtaką. Dėl to žmonėms bendraujant ta pačia kalba vyksta panašūs kultūriniai procesai. Kalba taip pat veikia denotacijos bei konotacijos būdu, taigi kadangi grupė dalijasi žodynu, jis gali turėti vos pastebimų kultūrinių bei asmeninių konotacijų, kurias labai sunku tiksliai nustatyti. Kai žmonės diskutuoja apie teisingumą, tai nėra tik dalijimasis skirtingomis sąvokomis apie teisingumą, taip pat gali skirtis tai, kaip teisingumo sąvokos naudojamos skirtingose bendrijose.

Interpretacija visada apima ir kokią nors įvertinimo formą. Geras pavyzdys būtų žmonių mados stiliaus interpretavimas. Mes ne tik „perkeliamo“ informacija, tačiau tuo pat metu vertiname: pavyzdžiui, nuskusta galva. Mūsų konotacijos nėra tik neutralios asociacijos, jos taip pat susijusios su vertinimu apie mus supantį pasaulį. Mūsų kultūriniai perkėlimai yra iš anksto nustatyti – galime spręsti turėdami ribotą informacijos kiekį. Pagalvokite apie tai vėl išsivaizduodami seminaro situaciją: kokie žmonių tipai jus pirmiausia traukia ir kodėl? Kokių nepavyksta surasti?

Taigi šiame skyrelyje apžvelgti faktoriai, kurie grupėje žmonių gali būti laikomi kultūriniais. Taip pat turime atsiminti, kad požiūris į juos nėra iš anksto nustatytas, tačiau visiškaip priklauso nuo grupės. Stiuartas Holas grupes laiko „neaiškiais struktūromis“, turėdamas omenyje, kad skirtingi žmonių identiško aspekto – rusų lėlės – išreiškiami skirtingais santykiais vienas su kitu, atsižvelgiant į kontekstą, grupės gyvenimą, tam tikrą momentą ir t. t. Nėra nustatytos svarbių mūsų kultūros ir identiško elementų tvarkos, tačiau jų svarba gali pasikeisti atsižvelgiant į tai, kaip interpretuojame situaciją ir nujaučiame, kaip tos interpretacijos bus priimtos ir įvertintos. Pavyzdžiui, pagalvokite apie įvairias diskusijas ta pačia tema skirtingų užsiėmimų metu. Kaip skyrėsi jūsų prisidėjimas, idėjos ar pozicija? Kas, jūsų manymu, prie to prisidėjo?

1.3.3. Ar reikia tarpkultūrinio mokymosi?

Bendrai kalbant, tarpkultūrinis mokymasis gali būti laikomas filosofine ir moksline reakcija į kultūrinių situacijų sudėtingumą. Pirmiau pateikti procesai parodo, kad mūsų kultūra, kaip ją suprantame, pagrindžia tai, kad mūsų socialinės realybės interpretacijos ir įvertinimai yra normalūs ir natūralūs. Žmonės negyvena stabilioje būsenoje; kasdien interpretuojame ir apdorojame didžiulį kultūrinės informacijos kiekį ir galime tai daryti tik pasikliaudami savo interpretacine struktūra. Šie neabejotini faktai patvirtina, kad *skirtingumas* ir kiti gali būti įvertinti neigiamai ar net suprasti kaip grasinimas. Kad pamatytumėme, kaip šie procesai veikia, užtenka tik apsidairyti aplink savo visuomenėje.

Tarpkultūrinis mokymasis veikia tokiu principu, kad, kaip sako George'as Lichtenbergas, „būtų keista, jeigu filosofijos sistema ir tikra sistema apie kosmosą būtų išsivysčiusios Prūsijoje“. Mokslas, į kurį įsitraukiame, ir didesnės visuomenės, kuriose gyvename, nuolat sujungia įvairias sąvokas apie tikrą kosmoso sistemą. Tarpkultūrinis mokymasis siekia parodyti mūsų natūralių vertybių ir interpretacijų svarbą palikdamas galimybę sąmoningai išmokyti kitų vertybių. Kai kuriems žmonėms tarpkultūrinis mokymasis yra kaip valdymas, leidžiantis surasti savo kelią tarp sudėtingų svetimų užduočių ar verslo susitikimų. Yra naudingos literatūros šia tema (*pavyzdžiui, Girdham, 1999*). Jaunimo atžvilgiu tarpkultūrinis mokymasis dažnai apibūdinamas kaip politinio projekto, kurio tikslas sukurti stipresnes, bendraujančias tarpkultūrines visuomenes, dalis ir kaip paskaita, suteikianti galimybę pasinaudoti procesais, vykstančiais tarptautinių užsiėmimų metu. (Klausimas: kokia, jūsų manymu, šios analizės dalis svarbi mokymams, kuriuose jums teko dalyvauti?)

Tolesniuose skyreliuose (4.2.5.) aptarsime tarpkultūrinių mokymų vadovų problemas, formuojamus mokymo būdus, taip pat tarpkultūrinę metodologiją. Toliau pateiktoje lentelėje išvardyta keletas tarpkultūriniam mokymui vadovams skirtų faktorių, supažindinančių juos su bendrais ugdymo įgūdžiais. Jie gali būti naudingi tiek pasvarstymams apie save, tiek apgalvojant savo ugdymo programų turinį.



Tarpkultūrinio ugdymo gabumai ir įgūdžiai

| | |
|--------------------------------|---|
| Žinios | <ul style="list-style-type: none">• Tarpkultūrinio proceso ir reiškinių supratimas.• Tarpkultūrinis ugdymas: galimų tarpkultūrinio formavimo etapų supratimas, pagrindinių sąvokų ir sugebėjimų pažinimas.• Tarpkultūrinis ugdymas:<ul style="list-style-type: none">– Sudarymo problemos: sesijos, dienos ir programos sudarymas.– Mokinio problemos: mokymasis dažnai dviprasmiškoje situacijoje ir santykis su mokinio kultūriniu identiškumu.– Mokymų vadovo problemos: bet kokio kultūrinio identiškumo atspindėjimas, jo paties stiprybės ir silpnybės, prioritetai.– Turinys: pagrindinių teorinių tarpkultūrinio ugdymo aspektų ir bendravimo žinojimas, galimybė vertinti atitinkamai pagal mokyimo situacijas.– Mokymo būdas: pritaikytas mokinio kultūriniam pagrindui, mokymo būdai ir ugdymo tikslai; atitinkamų ugdymo metodologijų ir jų eiliškumo žinojimas.• Įvairios ugdymo problemos: jėgos, rasizmo, priespaudos ir socialinės ekonominės nelygybės klausimų aptarimas teigiamiems vidiniams grupės santykiams skatinti. |
| Ugdymo proceso įgūdžiai | <ul style="list-style-type: none">• Organizacinių ir mokinio poreikių įvertinimas: organizacijos ir mokinių motyvacija, jų mokymo būdai, poreikiai atsižvelgiant į grupės sudėtį (kultūrinis išsilavinimas, lytis ir t. t.).• Ugdymo sudarymas:<ul style="list-style-type: none">– Tikslai ir siekiai (pagal poreikių įvertinimą).– Turinys: priklauso nuo tikslų, poreikių ir grupės sudėties.– Programų sudarymas ir metodologija: metodų parinkimas ir eiliškumas pagal mokinio mokymo būdus ir poreikius.• Programos įgyvendinimas: programos paskyrimas, mokymų vadovo vaidmenų ir grupės dinamiškumo žinojimas, atitinkama apklausa.• Programos įvertinimas: per ir po įgyvendinimo. |
| Asmeniniai įgūdžiai | <ul style="list-style-type: none">• Pažinimo ir elgesio lankstumas: gebėjimas prisitaikyti prie naujų mąstymo, elgesio ir bendravimo būdų.• Kultūrinis identiškumas: išvystytas supratimas apie žmonių asmeninį kultūrinį identiškumą (ir su tuo susijusios vertybės, nusistatymai, įsitikinimai, bendravimo ir elgesio būdai).• Tolerancija dviprasmiškumui: galėjimas dirbti esant nenumatytoms situacijoms, ginčytinoms ugdymo temoms su mokiniais.• Kantrybė.• Entuziazmas ir įsipareigojimai.• Asmeniniai ir bendravimo įgūdžiai (įskaitant darbą grupėje).• Atvirumas naujiems išgyvenimams ir žmonėms.• Empatija.• Pagarba.• Humoro jausmas (ir humoro sunkumų tarpkultūrinėse situacijose suvokimas!). |
| Techniniai įgūdžiai | <ul style="list-style-type: none">• Teorinės ir praktinės žinios apie pristatymą, vaizdavimą ir dokumentaciją.• Vaizdinių priemonių naudojimas. |

Adaptuota iš Landis ir Bhagat, 1996.



Klausimai apsvarstymui

1. Ar, jūsų nuomone, yra kokių svarbių šiame sąraše nepaminėtų įgūdžių / gabumų?
2. Kaip jūs traktuojate savo tarpkultūrinį mokymosi procesą?
3. Lentelėje pateikta keletas asmeninių gabumų. Kaip manote, ar tai teisinga? Ar įmanoma šių gabumų išmokti?
4. Kaip svarbus yra tęstinis ugdymas jaunimo organizacijų mokymų vadovams? Kas parenka temas? Kaip parenkami mokiniai? Kaip nagrinėjamas tarpkultūrinis ugdymas?

2. Mokymas grupėse



T-Kit
Mokymo
pagrindai

2.1. Daugiakultūris darbas grupėse

2.1.1. Kodėl reikia dirbti daugiakultūris grupėse?

Dauguma mokymosi kursų ruošiami, vedami ir vertinami vieno mokymų vadovo. Jeigu šis mokymų vadovas turi patirties ir gabumų, reikiamų kursui, toks darbas turi keletą pranašumų. Mokymų vadovas gali priimti reikiamus sprendimus ir sudaryti tinkamą kurso struktūrą bei metodologiją pagal savo požiūrį ir darbo ritmą. Kita vertus, darbas grupėje atima laiko ir energijos. Žmonės turi skirtingas nuomones ir darbo įpročius, šis darbo kartu procesas gali būti varginantis ir erziantis, rezultatas gali būti chaotiškas, o atlikimo kokybė nepakankama.

Kitaip sakant, organizuojant ugdymo kursus tarptautinei arba daugiakultūrei dalyvių grupei yra keletas rimtų priežasčių atsakomybę perduoti daugiakultūrei mokymų vadovų grupei.

Dirbant grupėje su žmonėmis, turinčiais skirtingus išsilavinimus, patirtį, požiūrius, nusištatymus, vertybes ir nuomones, gali iškilti nesutarimų ir ginčų, reikalaujančių didesnio lankstumo, tolerancijos ir atvirumo kitoms supratimo bei elgesio manieroms. Tai reikalauja pastangų suprasti kitų narių požiūrius ir eiti į kompromisą. Tarpkultūrinis darbas grupėse dėl to gali būti labai neefektyvus, nes grupės dinamika trukdo susikoncentruoti į užduotį. Tačiau gerai apgalvojus ir sutvarkius, skirtingų grupės narių sumanumas ir gabumai gali papildyti vienas kitą ir sudaryti įdomų bei kūrybingą procesą ir duoti rezultata, kuris papildytų užduoties ir tikslinės grupės sudėtingumą. Tai tarpkultūrinis darbas grupėje: įdomus, įkvepiantis, taip pat ir labai efektyvus procesas. Tarpkultūrinis darbas grupėje gali suteikti naudingą abipusę patirtį visiems grupės nariams, sumažinti atsakomybę ir mokymosi stresą, kaip ir abipusę paramos atliekant bendrą darbą atveju.

Svarbiausia yra tai, kad įvairumas grupėje sudaro sąlygas numatyti esmines problemas, kurios gali iškilti ugdymo kursų metu, ir apsvarstyti jas grupėje. Asmeniniai prioritetai ir patirtis, kultūriniai skirtumai, skirtingos socialinės tikrovės ir mokslo sistemos Europoje ir už jos ribų daro įtaką mūsų požiūriui į mokymą ir ugdymą. Kaip ir mokiniai, mokymų vadovai turi skirtingus mokymosi, ugdymo ir darbo kartu būdus, skirtingus prioritetus ir teikia pirmenybę skirtingiems metodams. Diskutavimas ir pusiausvyros tarp jų ieškojimas mokina (bent jau šiek tiek) kultūrinio ugdymo specifiškumo ir formuoja požiūrį, kuriuo mokiniai gali remtis ir pasinaudoti.

Klausimai apsvarstymui

Įvairovė: ką tai reiškia?

Sudarant „skirtingų žmonių grupę“ seminarui ar ugdymo kursui galima apsvarstyti daug įvairių aspektų: kilmės šalį ar regioną, etinį ar kultūrinį pagrindą, organizacinį pagrindą, amžių, lytį ir t. t.

1. Kokie faktoriai, jūsų nuomone, yra svarbūs parenkant narius ugdymo grupei?
2. Ar jūsų organizacijai / tarnybai keliami instituciniai reikalavimai, kuriuos turite vykdyti? Kokie jie?

2.1.2. Kas grupę paverčia komanda?

Dauguma dalykų, vykstančių ugdymo kursų metu, atsitinka grupėse: mokinių, darbo ar įvertinimo, neformaliose ar mokymų vadovų grupėse. „Grupės elgesys svyruoja nuo visiško chaoso iki stubinamos sėkmės, tačiau vis labiau darosi akivaizdu, kad grupėms patinka



jų didžiausias laimėjimas, kai jos tampa produktyvesniais vienetais, vadinamais komandomis“ (Maddux R. B. 1990, p. 10). Grupė ir komanda nėra besikaitaliojantys terminai, nors ir „komanda“ atrodo labai tinkamas apibrėžimas grupei.

Grupė tampa komanda, kai:

- nariai turi savo darbo ir įsipareigojimų bendrai nusistatytiems tikslams nuosavybės jausmą;
- egzistuoja bendras supratimas, kad asmeniniai ir komandos tikslai lengviausiai pasiekiami abipusės paramos būdu;
- egzistuoja bendras sprendimų priėmimas;
- nariai gali prisidėti prie sėkmingo darbo savo asmeniniu sumanumu, savybėmis ir gabumais;
- egzistuoja pasitikėjimo ir paskatinimo išreikšti idėjas, nuomones, nesutikimus, jausmus ir klausimus klimatas, kai nariai stengiasi suprasti vienas kito požiūrį;
- nariai yra skatinami tobulinti savo įgūdžius ir pritaikyti juos darbo metu;
- konfliktas laikomas normaliu bendravimo aspektu, kuris suteikia galimybę atsirasti naujoms idėjoms, kūrybiškumui ir tobulėjimui.

Ten pat, p. 10–12.

Nors ir šie principai yra gana įkvepiantys, vis dėlto turime apgalvoti, kaip komandą iš tikrųjų priversti dirbti. Kitas skyrelis pateikia keletą aspektų ir metodų, kuriuos galite panaudoti savo komandoje.

2.2. Komandos sudarymas ir gyvenimas joje

2.2.1. Komandos formavimas

Galutinė komandos sudėtis priklauso nuo įvairių organizacinių bei praktinių kriterijų. Ar komandą turi sudaryti žmonės, organizacijoje atliekantys tam tikrą funkciją? Kokios yra finansinės galimybės? Be šių aspektų, kurso tema ir mokinių tikslinė grupė yra svarbūs nustatant, kurie mokymų vadovai turi atitinkamų žinių, patirties, išsilavinimą ir požiūrį į ugdymo kursus. Be to, komanda turi sudaryti geografinį ir kultūrinį balansą ir atspindėti mokinių tikslinės grupės sudėtį. Nors kiekvieno mokymų vadovo gabumai yra esminiai, svarbu atsižvelgti į papildomus dalykus sudarant grupę. Komanda dirba geriausiai tada, kai gabumai ir pramoga papildo vienas kitą ir yra naudojami atitinkamai pagal kurso tikslus.

Skirtingos komandos narių kalbos turi būti gerai apsvarstytos. Bendravimas komandoje yra pagrindinis dalykas, o naudojamų kalbų išraiškos pajėgumas gali turėti vis kitos įtakos galimybėms prisidėti ir paveikti įtakos struktūras komandoje. Todėl parinkti mokymų vadovus su geromis vienos paplitusios darbinės kalbos žiniomis yra geras sprendimas. Tai nereiškia, kad nenaudinga turėti ir kitų komandoje esančių dalyvių darbinių kalbų. Priešingai, skirtingų darbinių kalbų vartojimas ugdymo kursų metu (galbūt mažesnėse grupėse) sudaro lygesnes sąlygas aktyviai dalyvauti ir išskaido kalbų įtakos struktūras. Tai taip pat gali padėti išvaizduoti daugelio jaunimo darbe naudojamų sąvokų apibūdinimą kultūriniu atžvilgiu.



Kai jau sudarytos komandos, galima pradėti įprastą darbą. Iki ugdymo kursų pradžios programa turi būti jau parengta, o komandai turi būti suteikta galimybė išsiaiškinti, kaip ji padės jiems pasiekti ugdymo kursų tikslą.

Dauguma pagrindinių aspektų gali būti aptarti pasirengimo susitikimo metu. Galimybė surengti vieną ar daugiau pasirengimo susitikimų prieš kursus priklauso nuo finansinės padėties ir komandos narių. Kai kurias detales prieš kursų pradžią galima aptarti ir paruošti bendraujant elektroniniu paštu, faksu ar telefonu. Tačiau niekas negali pakeisti susitikimo, kai susirenka visi komandos nariai ir dalijasi bei aptaria savo idėjas, pagrindines vertybes, tikslus ir ugdymo programas. Tai labai svarbu, jeigu nariai vienoje komandoje susitinka pirmą kartą, susitikimas ruošiant ugdymo kursą taip pat yra pirma darbo kartu ir vienas kito pripažinimo kolegomis patirtis.

Be kurso sandaros patikslinimo, programos paruošimo ir užduočių paskirstymo, truputis laiko turi būti palikta sudaryti komandai ir įvertinti susirinkimui. Prieš baigiant susitikimą svarbu tiksliai paskirstyti užduotis nustatant galutinius jų atlikimo terminus. Kas iki kada turi ką padaryti? Ką galima padaryti elektroniniu paštu ir ko ne? Naudinga paskirti komandos bendravimo proceso koordinatorių, kuris užtikrintų proceso priežiūrą iki kito susitikimo.

Kodėl nesudarius komandos mokymų vadovų sutarties?

Pavyzdžiui:

- Stengsimės bendrauti sąžiningai.
- Turime įsipareigojimų visiems komandos susitikimams.
- Stengsimės kiek įmanoma būti kartu ugdymo kursų metu.
- Kasdien įvertinsime vienas kito veiklą.
- Nepertrauksime vienas kito sesijų.
- Stengsimės padėti vienas kitam sesijų pabaigoje nurodydami papildomus mokymo punktus, kuriuos praleido sesijos koordinatorius.

Iš Guijt, 1992.

Kurie elementai, jūsų manymu, yra svarbūs jūsų komandos darbo pradžiai?

2.2.2. Pasitikėjimo, paramos ir asmeninės išraiškos klimato kūrimas

Komandos sudarymas yra atmosferos, kurioje komandos nariai susipažįsta ir randa savo vietą joje, kūrimas. Tai ir yra atviro pasitikėjimo ir pagarbos klimato, skatinančio asmeninę išraišką ir prisidėjimą, abipusės paramos ir komandos įvairumo konstruktyvaus panaudojimo kursų metu kūrimo pagrindas. Komandos sudarymo metu mokymų vadovai turi aptarti:

- ugdymo kursų ir komandinio darbo lūkesčius;
- motyvaciją, dėl ko jie yra šios komandos dalis;
- ankstesnę jaunimo darbo ir ugdymo patirtį bei kitą šiems kursams tinkančią patirtį.

Toliau pateikti komandos sudarymo elementai gali padėti nustatyti kiekvieno mokymų vadovo darbo būdą bei kai kurias stipriąsias ir silpnąsias vietas. O svarbiausia, jie suteikia galimybę džiaugtis vienas kito draugija ir darbo kartu perspektyva. Taip, sakytumėte, dirbti kartu gali būti linksma! Komandą galima sudaryti aptariant šiuos punktus susitikimo ar neformalių



pietų metu. Specialūs pratimai padeda komandai pradėti dirbti kartu. Jie taip pat mokymų vadovams padeda pralaužti ledus ir atsipalaiduoti komandoje. Toliau pateikti du pavyzdiniai pratimai.

Vedimas ir mėgdžiojimas: vienas kito vedimas per klasę užrištomis akimis

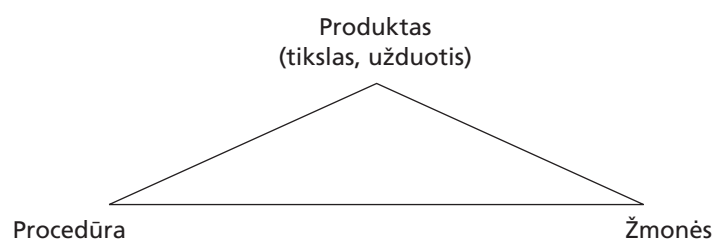
- Tikslas: pasitikėjimo vienas kitu sukūrimas. Sekimo ir vedimo patirtis.
- Užduotis: visi komandos nariai sustoja į vieną liniją, atsuka nugarą vienas kitam. Visų dalyvių, išskyrus pirmojo eilėje, akys užrištos, o rankos sudėtos ant prieš jį stovinčio žmogaus pečių. Pirmasis dalyvis veda juos per mokymosi (ar susitikimo) klasę. Kas kelias minutes pasikeiskite vietomis taip, kad kiekvienas pabūtų vedliu. Pasinaudokite savo kūrybingumu – vedlys gali liepti kitiems dalyviams daryti kokias nors užduotis: peržengti „barjerus“, kalbėti, dainuoti, piešti ir t. t.
- Laikas: 20 minučių keturių dalyvių komandai ir kelios minutės aptarti pratimą.
- Žaidimui reikalingi daiktai: šalikėliai akims užrišti.

Koks yra jūsų mokymų vadovo ar mokinio idealas?

- Tikslas: apibūdinkite šių ugdymo kursų mokymų vadovo ar mokinio idealą. Išsiaiškinkite, kurie punktai sutampa su visos grupės, o kurie skiriasi. Pasinaudokite savo kūrybingumu ir vaizduote darbo kartu ir įvairių idėjų koordinavimo metu.
- Užduotis: visi komandos nariai stovi ar sėdi aplink didelį popieriaus lapą. Kiekvienas dalyvis turi skirtingos spalvos teksto žymiklį. Ant lapo pieškite savo idealų mokymų vadovą ar mokinį. Pradedama bet kas, o kiti prideda savo elementų. Piešimas turi vykti tyloje.
- Laikas: apie 10 minučių vienam piešiniui ir keletas minučių aptarti piešinį.
- Žaidimui reikalingi daiktai: didelis popieriaus lapas ir skirtingos spalvos žymiklis kiekvienam dalyviui.

Produktas, procesas, žmonės: trijų P trikampis

3 pav.



Trijų P – produkto, proceso ir žmonių (*product, process and people*) – trikampis parodo skirtingus kiekvienos komandos darbo polius. Dauguma komandų akcentuoja produktą, siekiamą rezultatą, kaip efektyviausią darbo būdą, nes laikas visada yra ribotas. Kaip jau šiame tekste nuolat buvo įrodinėjama, skirtingi lygiaverčiai faktoriai sustiprina mokymą. Dėmesys atskiriems komandos nariams yra labai svarbu. Kaip jie jaučiasi šiame darbe ir komandoje? Kokią įtaką jie turi procesui? Sudėjus visus šiuos aspektus prieinama išvada, kad organizuojant savo darbą komandai reikia turėti savo struktūrą, taisykles, paskirstyti atsakomybę ir užduotis. Tačiau viso to perteklius gali pakenkti kūrybiškumui ir spontaniškumui. Tarp produkto, procedūros ir žmonių



vyrauja pusiausvyra. Trijų P modelis gali būti naudojamas skirtingais būdais. Platesnį jo aprašymą rasite „T-Kit“ apie projektų valdymą“ (p. 77–78). „T-Kit“ apie organizacijų valdymą“ jį apibūdina kaip požiūrį į vadovavimą (p. 46). Šio „T-Kit“ 5 dalyje jis taip pat apibūdinamas skirtingai – grupės dinamika vertinama kaip „bendravimas tam tikra tema“ (4.3.1. ir 5.1.3. skyreliai).

Keletas pasiūlymų, kaip komanda gali sėkmingai bendrauti

- Klausykites vienas kito ir nuoširdžiai stenkitės suprasti, ką kitas žmogus nori pasakyti
- Užduokite klausimus.
- Išsiaiškinkite sąvokas ir supratimus (ugdymas? palengvinimas?).
- Dalykitės savo emocijomis.
- Pasiūlykite paramą.
- Teigiamai reaguokite.
- Išsamiai kritikuokite.

2.2.3. Vadovavimas, nuosavybės teisė ir bendras sprendimų priėmimas

Paprastai komandos turi savo vadovą. Dažniausiai tai būna žmogus, surengęs komandos susitikimą ir koordinuojantis institucijos ar organizacijos rengiamą mokymą. Koordinatorius paprastai įsitikina, kad komanda gerai pradeda darbą ir sprendžia administracines problemas.

Aiškus administracinis darbas ir sąlygos, komandos narių atsakomybė bei užduotys yra komandos funkcionavimo pradžios pagrindas. Kokius sprendimus gali priimti komanda? Kas buvo nuspręsta iš anksto? Kokia yra apmokėjimo, sutarčių, institucinių lūkesčių situacija? Ar visi komandos nariai turi vienodą atsakomybę?

Darbo proceso metu reikia atlikti tam tikras komandos administracines užduotis. Pavyzdžiui, posėdžiai (užtikrinantys, kad priimami sprendimai, laikomasi dienotvarkės ir t. t.), administracinės užduotys (kontraktai, pakvietimai dalyviams, bendravimas su dalyviais), komandos susitikimų ataskaitos pateikimas bei komandos bendravimo tarp susitikimų koordinavimas. Kai kurias užduotis komanda gali pasidalyti. Tai padeda komandai sukurti ir palaikyti savo kurso nuosavybės teisę ir pačią komandą. Svarbu žinoti, kad demokratiška komandos struktūra, kai nariai turi vienodą atsakomybę, taip pat plėtoja tam tikrą įtakos struktūrą. Iš esmės vadovavimo paskirstymas atliekant komandinį darbą yra dinamikos ir struktūrų valdymo klausimas. Komandos narių ir mokinių supratimas skiriasi, jie turi skirtingas savybes, gabumus ir asmenines ypatybes. Pagrindinė užduotis yra ugdyti paramą, o ne konkurenciją komandoje.

Keletas klausimų, kuriuos verta užduoti sau pačiam:

- Ar jūsų komanda turi aiškų vadovą?
- Kaip priimami sprendimai?
- Ar kiekvienas komandos narys gali prisidėti visu pajėgumu? Jei ne, kodėl?
- Kaip elgiamasi tokiu atveju, jei kas nors komandoje per daug dominuoja, o kitas yra per daug tylus?
- Kas tokiu atveju nustato prioritetus?
- Kada rezultatas tampa svarbesnis už procesą?
- Kaip paskirstomos užduotys?
- Kam skiriamos patraukliausios užduotys (vadovavimas puikiam pratimui ar svarbaus sprendimo priėmimas), o kam paskiriamas būtinas, tačiau ne toks patrauklus darbas?
- Ką gali padaryti komanda, norėdama sukurti lygias dalyvavimo galimybes?

Bendras komandinis darbas ir sprendimų priėmimas nereiškia, kad kiekvienas komandos narys prisideda tokiu pat būdu. Tačiau tai reiškia, kad kiekvienas gali prisidėti visu savo pajėgumu.



2.2.4. Vaidmenys grupėje: dalijimasis asmeniniu išradingumu, savybėmis ir gabumais

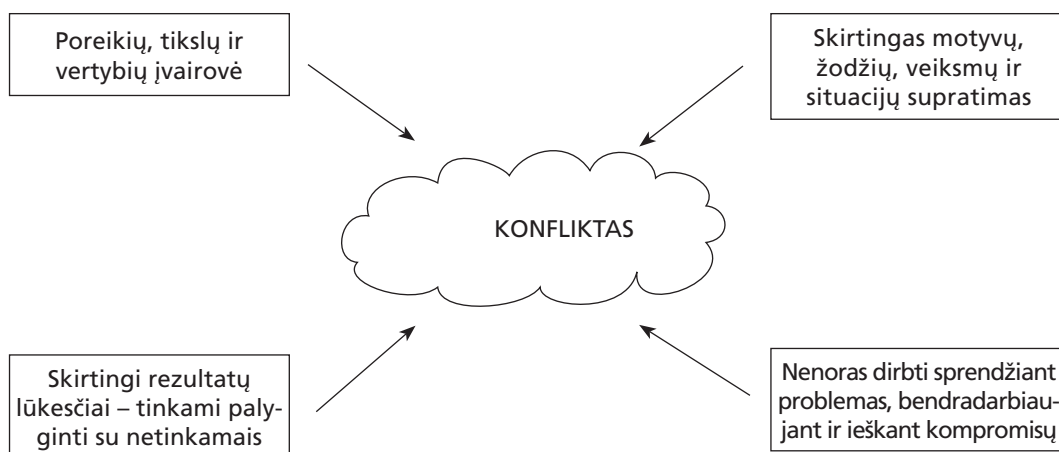
Visi gerai žinome, kad vieni žmonės kalba daug, o kiti yra labai tylūs. Kai kurių žmonių pasiūlytas idėjas komanda palaiko, o kitų atmeta. Kai kurie žmonės turi daugybę idėjų, o kitiems trūksta praktikos. Kai kurie stumia komandą į priekį ir skatina jos darbą, o kiti smulkiai klausinėja ir taip stabdo eigą. Kai kurie turi stiprią tikslų nuojautą, o kiti gerina komandos bendrą nuotaiką. Yra daug vaidmenų komandoje. Vis jie yra vienodai svarbūs ir papildantys produktyvų darbą. Atsižvelgdami į komandos sudėtį ir situaciją, žmonės gali keisti savo vaidmenis. Skirtingi žmonės atskleidžia skirtingas mūsų savybes, o tam tikra situacija reikalauja tam tikro elgesio ir veiksmų.

Kad komandos darbas būtų efektyvus ir iki galo atliktas, svarbu į jį įtraukti visus narius atsižvelgiant į jų galimybes ir paskirti jiems tokius vaidmenis, kuriuose jie jaučiasi patogiai ir kuriuos pripažįsta bei vertina kiti. Lengviau pasakyti, negu padaryti. Kitoks negu mūsų pačių elgesys mus šiek tiek erzina. Teoriškai suprasti, kad žmonės turi skirtingų poreikių ir bendradarbiavimo būdų toli gražu nėra galėjimas priimti šią situaciją ir efektyviai ją panaudoti. Ypač tai aktualu daugiakultūreose komandose, kur asmeniniai ir kultūriniai faktoriai susimaišo pasirenkant elgesį komandoje. Paskutinis, bet taip pat svarbus dalykas yra tai, kad geras komandinis darbas priklauso nuo to, ar mes vertiname darbą su savo komandos kolegomis kaip asmeninio ugdymosi galimybę ir kaip komanda tai skatina. Tai atspindinti komandos analizė ir atsakingas požiūris į tai yra pagrindiniai šio proceso elementai (žr. 3.3.2. skyrelį).

2.2.5. Konfliktas kaip galimybė tobulėti ir mokytis kūrybiškumo

Kartais manome, kad mūsų komanda dirba geriausiai, kai ji dirba harmoningai, be didesnių nesutarimų. Be abejo, harmoningas darbas yra labai puiku, tačiau iki tol, kol kiekvienam tai yra harmonija. Neužsimenant, kad ne visada viskas yra taip, kaip atrodo, kartais akivaizdi komandos harmonija yra egzistuojančių, bet neišreikšiamų nesutarimų ir žlugimų vengimas. Konstruktyvų komandinį darbą sudaro konfliktų tarp komandos narių sprendimas ir jų pripažinimas normaliu komandinio bendravimo elementu.

Konfliktai komandose dažniausiai kyla dėl šių keturių priežasčių:



Remiantis daugeliu Europos ir JAV teorijų, konfliktai geriausiai sprendžiami tuo atveju, jeigu į juos žiūrima atvirai, sąmoningai ir tiesiogiai. Tačiau kai kuriuose kultūrinuose kontekstuose atviri ir tiesioginiai nesutarimai bei su jais susiję jausmai nėra priimtini, o konfliktai juose sprendžiami dar labiau netiesiogiai. 5.2. skyrelis detaliau apžvelgia konfliktus grupėse ir komandose.



2.2.6. Įtampos ir dviprasmiškumo toleravimas

Įtampa ir dviprasmiškumas yra neatskiriama tarpkultūrinio komandinio darbo dalis. Dažnai paaiškėja, kad priimti tai ir tuo pačiu metu dirbti yra sunku.

Pagrindiniai įtampos ir dviprasmiškumo tipai yra:

- Įtampa tarp asmeninių ir kolektyvinių interesų, tarp „buvimo savimi“ ir „tarnavimo visiems“. Tiek viena, tiek kita yra svarbu, yra kitas pagrindinis pusiausvyros elementas – komandinis darbas.
- Įtampa tarp poreikių ir pokyčių, lankstumo ir naujovių būtinybės bei griežto nustatytų struktūrų, principų bei orientacijos punktų laikymosi.
- Įtampa tarp noro nusistatyti bei pasiekti idealių tikslų ir žinojimo, kad jie niekada nebus visiškai pasiekti.

Šaltinis: Pohl W., 2000.

- Dviprasmiškumo toleravimas. Tarpkultūrinis komandinis darbas reikalauja narių nuolatinio pripažinimo, kad jie yra skirtingi teisių supratimo ir elgesio tipai. Normalu, kad ta pati idėja suprantama skirtingai, turime pripažinti skirtingą tos pačios situacijos supratimą ir interpretavimą.

Susidūrimas su tokio tipo įtampomis bei dviprasmiškumu gali išvesti mus iš pusiausvyros ir priversti suabejoti savo pačių požiūriu ir įsitikinimais, pasijusti nesaugiais, pasimetusiiais ar suerzintais. Tai taip pat yra normalu, o įprastų vertybių, tikslų ir pagrindinių susitarimų nustatymas komandai gali suteikti stabilumo.

2.3. Nuo pasiruošimo iki praktikos: komandinis darbas ugdymo kursų metu

2.3.1. Problemų numatymas

Praktinis patyrimas, kaip iš tikrųjų komandos nariai dirba kartu, ateina prasidėjus ugdymo kursams. Mokymosi įkarštyje būtinybė dirbti prieš mokinius gali būti stipresnė už gerus su komandos funkcionavimu susijusius ketinimus. Verta numatyti kai kurias galimas problemas ir suformuoti su jomis susijusias komandos strategijas.

- *Komandos susitikimai ir atsiliepimai*: palikite laiko reguliariems komandos susitikimams net ir tuo atveju, jeigu reikia paruošti ir vykdyti programą ar socialiai bendrauti su mokiniais. Daugumos susitikimų dienotvarkėje numatyta programos vertinimas ir planavimas. Nepaisant to, palikite šiek tiek laiko kiekvieno nario nuomonei apie kursus, komandą ir jų vaidmenį joje išklaudyti. Komandos atsiliepimams galite palikti laiko iš anksto, pavyzdžiui: „Trečiadienio vakarą susitikimas užtruks ilgiau, nes vieną valandą skirsime apsvaistymams, kaip jaučiamės būdami vienoje komandoje.“
- *Ekspertai*: silpną komandos dinamiką gali pagerinti trumpam darbui su komanda pakviesti ekspertai ar dėstytojai. Aptarkite, kaip norite įveikti šią problemą komandoje. Kokį vaidmenį turi ekspertas? Kaip labai jis turi įsitraukti į komandos darbą?
- *Laiko planavimas*: komandos nariai gali turėti, sakykime, skirtingą supratimą apie laiką, ypač, bet neišskirtinai, tarpkultūrinėse komandose.

– Jei susitikimas numatytas 18.00 val., ar jis tikrai tuo metu prasideda? Jeigu ne, kodėl? Gerai laukti vienas kito (ar visada to paties žmogaus), ar ne?



- Kaip griežtai planuojate ir laikotės grafiko programos metu? Ką darote tokiu atveju, jeigu darbo grupė dar nebaigė diskusijos? Ar jūs, kaip mokymų vadovas, sustabdote ją?

Laiko planavimo susitarimas gali prisidėti prie sklandžios kursų eigos ir komandos nariams suteikti daugiau saugumo tam tikrose situacijose.

- *Komanda ir mokiniai*: komandos nariai gali turėti skirtingus lūkesčius ir požiūrį į mokinius.
 - Kaip svarbu yra praleisti laiką su mokiniais socialiniam bendravimui skirtu laiku metu? Kiek laiko reikia praleisti su mokiniais?
 - Kaip apsvarstome mokinių atsiliepimus apie kursą? Kokią reikšmę turi jų interesai ir nuomonės apie komandos nustatytus prioritetus?
 - Kokią programos ir kurso atsakomybės dalį norime perduoti mokiniams?
 - Kas, mūsų nuomone, yra „profesiniai santykiai“ tarp mokinių ir mokymų vadovų?
 - Iki kokio lygio turime sutarti šiais klausimais?

Nesvarbu, kokius sprendimus priims jūsų komanda arba kokie vyks nesutarimai, jūs sulauksite daugiau mokinių pagarbos ir būsite laikomi profesionaliais tuo atveju, kai komanda prieš juos elgsis vieningai. Tai reiškia problemų, nesutarimų bei nusivylimų aptarimą komandoje, o ne prieš grupę. Komandoje aptarkite paramos suteikimą grupėje, nepaisant problemų už scenos ribų. Pavyzdžiui, ką darytumėte, jei dienos vadovas pamirštų paminėti prieš tai sutartą punktą? Ar kas nors kitas turi įsiterpti? Kaip?

2.3.2. Įvertinimas ir atsiliepimai

Įvertinimas yra mūsų darbo ateityje gerinimas, taigi kartu ir svarbi komandinio darbo dalis. Komanda turi įvertinti programą, mokinius, kaip jie siekia tikslų, taip pat ir savo darbą. 4.6. skyrelis įvertinimą apibūdina bendrai. Vertinant komandinį darbą svarbu apsvarstyti komandos darbą ir dinamiką, vadovavimą, sprendimų priėmimą, vaidmenis, bendravimo ir konfliktų valdymą.

Pateikiame keturis komandinio darbo įvertinimo būdus:

- *Įvertinimo ciklai*: dauguma komandų nusprendžia turėti kasdienes ar reguliarius įvertinimo ciklus ugdymo kursų metu. Sėdėjimas kartu konfidencialioje ar atsipalaidavimo aplinkoje gali tapti patogiausiu jūsų darbo įvertinimo, bendrų rūpesčių ir sprendimų kritinėms situacijoms ieškojimo būdu. Šiam susitikimui pagyvinti galite pakeisti įprastą darbo aplinką.
- *Mūsų komandinis darbas*: kur jūs stovite?
 - 1 žingsnis. Kiekvienas narys ant atskiro popieriaus lapo vienu sakiniu išreiškia savo nuomonę apie komandą (pavyzdžiui: „komanda konstruktyviai nevaldo savo skirtumą“). Kiekvienas gali parašyti kelis sakinius ant kelių atskirų lapų.
 - 2 žingsnis. Vienas žmogus padeda savo lapą viduryje ir perskaito jame parašytą sakinį. Tada komandos nariai susirenka aplink jį ir išsako savo nuomones. Kuo mažiau jie sutinka su teiginiu, tuo toliau jie stovi nuo lapo. Taip vienas po kito perskaitomi visi sakiniai ir komandos nariai aptaria juos.

Šiame kontekste šis metodas turi būti taikomas lanksčiai, paliekant laiko diskusijoms ir pasidalijimui mintimis, taip pat skiriant laiko problemoms aptarti.



-
- *Trijų P trikampis*. 3.2.2. skyrelyje pateiktu modelių galima remtis įvertinant jūsų komandos nustatytus prioritetus. Į ką nukreiptas jūsų komandos dėmesys? Ar išlaikote pusiausvyrą tarp susijusių elementų?
 - *Anketa apie komandos bendradarbiavimą* (1 priedas). Jeigu komanda jau kurį laiką dirba kartu, tai gali būti naudingas analizės pradžios būdas. Paprašykite kiekvieno individualiai užpildyti anketa. Tada pasidalykite, palyginkite ir aptarkite rezultatus savo komandoje. Kas dirba gerai? Ką norėtumėte patobulinti? Galite pasikviesti pašalinį mokymų vadovą, kad palengvintumėte diskusiją apie anketa.

Asmeniniai atsiliepimai: kodėl, kada ir kaip?

Kokį aš tave matau kaip mokymų vadovą ir komandos narį? Atsiliepimai komandoje apie vienas kito savybes ir darbą yra opi problema, kuri turi būti rūpestingai sprendžiama. Nors atsiliepimuose akcentuojamas (ir turi būti!) mokymų vadovo vaidmuo, bet ne mokymų vadovo asmenybė, ugdymo veikloje dalyvauja asmenybės, jų dalis paaukvojama dažnai dinamiškam ir intensyviajam procesui. Kaip ir visuose gyvenimo vaidmenyse, net ir draugiškai išsakyta kritika gali įžeisti, sukurti nesaugumo jausmą ir sukelti iki tol nepastebėtų problemų.

Neigiamus atsiliepimus sunku priimti. Teigiami atsiliepimai yra svarbūs ir malonūs, tačiau tai negerina mūsų darbo. Kritika taip pat parodo mūsų silpnąsias vietas, tačiau konstruktiviū būdu, kuris padeda žmogui, apie kurį atsiliepiama, tobulėti. Jei pakankamai pasitikima komanda, atsiliepimą galima laikyti mokymosi patirtimi, savęs apsvaistymo ir tobulinimo galimybe, padedancia sukurti konfidencialesnes ir geresnes darbo sąlygas komandoje. Pagrindinis dėmesys atsiliepiant apie komandą gali būti skiriamas komandos darbui ir jos narių vaidmenims. Taip pat sugebėjimams ir darbo būdams, kuriuos kurso metu parodė atskiri komandos nariai. Atsiliepimų panaudojimas priklauso nuo to, kaip komanda nori įvertinti savo darbą.

Keletas rekomendacijų, kaip pateikti atsiliepimus:

- Apgalvokite žmogaus, apie kurį atsiliepiama, poreikius.
- Aprašykite tik elgesį – nesistenkite interpretuoti.
- Susikoncentruokite į elgesį, kurį galima pakeisti.
- Būkite tikslus. Pateikite pavyzdžių.
- Palaukite, kol paprašys, kad pateiktumėte atsiliepimą.
- Neteiskite.
- Jeigu įmanoma, atsiliepimą pateikite tuojau pat po atitinkamo elgesio (jeigu jūsų prašo tai daryti).
- Palikite teisę rinktis: pasikeisti ar ne.
- Jausmus išreikškite tiesiogiai (pavyzdžiui: „Aš jaučiuosi nesaugiai, kai jūs...“).
- Kartu pateikite ir teigiamus atsiliepimus.

Šaltinis: Hanson G., 1975.



Dvi idėjos apie tai kaip duoti grįžtamąjį ryšį:

Komandinio darbo ir vaidmenų jame pratimas: transporto priemonės metodas

- 1 žingsnis. Poromis ar individualiai įsivaizduokite komandą kaip transporto priemonę. Tai gali būti bet kas: automobilis, traktorius, garlaivis ar lėktuvas. Transporto priemonė išreiškia tai, ką jūs jaučiate ir yra komandos esmė. Nupieškite šią transporto priemonę.
 - 2 žingsnis. Pasistenkite komandos narius įdėti į šią transporto priemonę. Kurioms dalims, jūsų nuomone, jie tinka? Kas yra burė, variklis, kompasas, sėdynė, stabdžiai, navigacinė sistema ir t. t. Kodėl?
 - 3 žingsnis. Paašškinkite savo piešinius vienas kitam.
 - 4 žingsnis. Apklausa: ką mes iš to gauname?
- Laikas: mažiausiai valanda 4 žmonių komandai.

Asmeninių atsiliepimų pateikimo pratimas „Karšta kėdė“

- Susiraskite patogią vietą savo komandai. Susėskite ratu ir vieną kėdę pastatykite viduryje. Vienas po kito komandos nariai susėda ant šios „karštos kėdės“.
- Sėdėdami kėdėje pasakykite savo komandos nariams, apie ką norėtumėte išgirsti atsiliepimus: savo, kaip mokymų vadovo, darbą, vaidmenį komandoje ir t. t. Tada jūsų kolegos atsakinėja pagal jūsų nurodytus kriterijus.
- Nusistatykite, kiek laiko „karštoje kėdėje“ skirsite vienam nariui.
- Sėdėdamas „karštoje kėdėje“ negalite reaguoti į individualius komentarus, tačiau turėsite laiko reakcijoms ir klausimams pasibaigus atsiliepimų ratui ar prieš tai, kol kitas komandos narys užima vietą kėdėje.
- Laikas: mažiausiai 20 minučių kiekvienam komandos nariui.
- Dėmesio: pratimas gali būti labai jautrus. Nepamirškite iš anksto suderinti pagrindinių atsiliepimų pateikimo taisyklių.

2.3.3. Kur mes einame?

Kiekviena komanda dirba skirtingai, kiekviena turi susikurti ir plėtoti savo procesą. Svarbu tai, kad mes galime panaudoti savo patirtį tolimesniame komandiniame darbe. Sunkus ir diplomatiškas darbo procesas gali sudaryti mokymosi išteklius. Kartais dirbdami nors sekundę ar ilgesnį laiką toje pačioje komandoje turime galimybę atkurti buvusios komandos procesą bendravimui ir darbui pagerinti. Jeigu norite sužinoti daugiau apie tarpkultūrinio darbo aspektus, paskaitykite atitinkamus „T-Kit“ apie projektų valdymą ir organizacijų valdymą skyrius. 1 priede aptariamas komandos bendradarbiavimas.



Keletas sėkmingo darbo principų

- Įsipareigojimai! Komanda dirba efektyviai tik tuo atveju, jeigu kiekvienas narys to nori.
- Pagrindiniams požiūriams bei idėjoms apsvarstyti, komandiniam darbui įvertinti ir pasidalyti atsiliepimais paskirkite tiek laiko, kiek jums jo reikės.
- Sudarykite sutartį; kiekvienas yra įsipareigojęs!
- Dirbkite remdamiesi įprastomis pagrindinėmis vertybėmis ir tikslais.
- Būkite palankus sau ir kitiems.
- Asmeninė atsakomybė: aš esu atsakingas už savo veiksmus ir elgesį.
- Pasitikėjimas ir parama vienas kito gabumams ir darbams.
- Gerbkite kiekvieno žmogaus ribas.
- Būkite pasiruošęs surizikuoti padaryti kažką naujo, išbandyti save.
- Klaidas priimkite kaip mokymosi šansą.
- Į procesą orientuotas mąstymas: tikslai yra svarbūs, tačiau pats procesas taip pat yra svarbus. Komanda gali tobulinti save tikrindama savo procedūras ir praktiką.
- Sukurkite keletą situacijų analizavimo ir problemų sprendimo procedūrų.
- Būkite pasiruošęs emocijas priimti kaip darbo proceso dalį.
- Išlaikykite pusiausvyrą tarp produktyvumo ir socialinės kokybės.
- Didžiukitės komandos laimėjimais.
- Komandinis darbas taip pat yra pramoga! Jeigu ne, kažkas yra ne taip.

Adaptuota iš: Polas M. ir Vitas J., 2000.

Europos Tarybos ir Europos Komisijos partnerystės Mokymo programos ir kokybės gerinimo grupės rekomendacijos iš „Europos jaunimo darbuotojų mokymo kokybės standartų“ apie komandinį darbą:

- Tarptautinė mokymų vadovų komandos sudėtis.
- Pusiausvyra mokymų vadovų komandoje atsižvelgiant į tautybę, kilmę, lytį bei kitus reikšmingus faktorius.
- Mokymų vadovų komandos sudėtis turi atitikti mokinių grupės sudėtį.
- Įprasta mokymų vadovų komandos darbo kalba.
- Mokymų vadovų komandos sudėtis turi atitikti kursui įgyvendinti reikalingas žinias ir sugebėjimus.
- Mokymų vadovų komandos parengiamasis susitikimas gerokai prieš ugdymo kursą.
- Priimtinos ir pakenčiamos ekonominės sąlygos mokiniams ir mokymų vadovų komandai.
- Aiškūs susitarimai tarp visų dalyvių (komandos organizatorius, mokymų vadovų komanda, mokiniai, siunčiančios organizacijos).

3. Mokymo metu



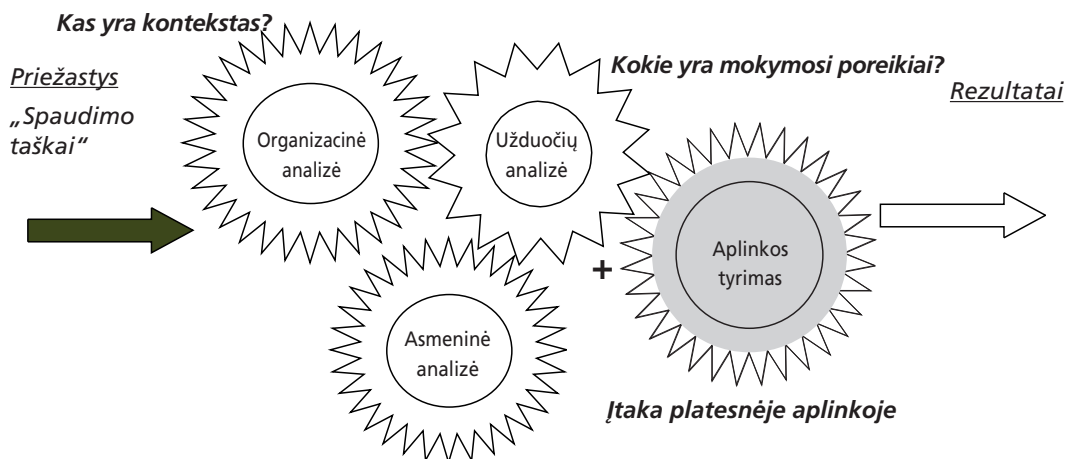
T-Kit
Mokymo
pagrindai

3.1. Poreikių įvertinimas

Poreikių įvertinimas yra pirmas ir pagrindinis mokymo proceso žingsnis. Jis paremtas pradinė analize, nustatančia, ar ugdymas būtinas ir ar jis atitinka iš anksto nustatytus poreikius. Tai esminis dalykas, kurio jaunimo organizacijos dažnai nepaiso. Rimtas poreikių įvertinimas jaunimo nevyriausybinėse organizacijose ir jų tiesioginė aplinka reikalauja daug pastangų, žinių ir pinigų. Tokio tyrimo negalima paisyti su tyrimais, atliekamais įvairioms jaunimo visoje Europoje problemoms spręsti. Poreikių įvertinimo metu akcentuojami jaunimo organizacijų, jų aktyvių narių ir tikslinės grupės poreikiai norint pagerinti ir sustiprinti jų darbą. Šis skyrelis trumpai aptaria keletą skirtingų poreikių įvertinimo proceso aspektų.

3.1.1. Poreikių įvertinimo procesas

4 pav.



Adaptuota iš R. A. Noe, 1998, p. 51.

Svarbu paminėti, kad poreikių įvertinimo procesas organizacijose paprastai verčia atlikti išsamią analizę apie tai, ką organizacija dirba, ką jos nariai nori atlikti ir ko jiems reikia (kalbant apie žinias, įgūdžius ir požiūrius) to siekiant.

- *Organizacinė analizė* – tai sistemos, kurioje bus vykdomas mokymas, aptarimas. Į tai įeina jaunimo analizė organizacijos kontekste, jos dabartinė plėtra, narystė, savanoriai bei personalo nenutrūkstamumas ir kaita. Poreikių įvertinimo proceso tikslas yra pagrindinių organizacijos sričių, kurias išryškina poreikiai, ir strategijos iškilusioms problemoms spręsti nustatymas. Trumpas pavyzdys būtų jaunimo organizacija, kuri nusprendžia žmogaus teisių mokslą kitą semestrą laikyti pagrindiniu. Akivaizdu, kad ši organizacija turės įgyti daugiau šios temos žinių ir imtis bendrų organizacinių pataisymų planuojamos prioritetinės temos specifiškumui įveikti.
- *Užduočių analizė* nustato užduotis, kurias reikia atlikti organizacijoje, siekiančioje savo tikslų. Tešiant ankstesniame paragrafe pateiktą pavyzdį, atitinkama užduočių analizė nustato specialias užduotis ar darbo profilius, susijusius su žmogaus teisių mokymo programa. Dėl to apžvelgiami įgūdžiai, žinios ir sugebėjimai, reikalingi atitinkamiems darbo profiliams.
- *Asmeninė analizė* logiškai išplaukia iš užduočių ir reikiamų įgūdžių nustatymo. Ji apžvelgia, ar suplanuota veikla tinkama atlikti dabar, taip pat nustato mokymosi poreikį pagal savanorių, komisijos narių, personalo ar projekto tarnautojų ir t. t. spektrą. Paskutinė šios analizės dalis yra iširti, ar organizacija pasiruošusi ir nori mokytis.



Taigi paminėjome tris skirtingus faktorius, kurie sudaro beveik kiekvieną poreikių įvertinimo modelį. Tačiau kalbant apie nevyriausybinės jaunimo organizacijas būtina paminėti dar du aspektus:

- Pirmas punktas yra jaunimo organizacijos specifiškumas, susijęs su trimis pirmiau paminėtais aspektais. Dėl nuolatinės kaitos jaunimo nevyriausybinėse organizacijose personalo analizė jose turi būti atliekama dažniau negu kitose organizacijose. Jaunimo darbas yra labai dinamiškas, o nuolatiniai pokyčiai gali sukelti staigius organizacijos stiprių ir silpnų vietų pokyčius per trumpą laiką. Paprastas pavyzdys būtų tai, kad vadovavimo pokyčiai organizacijoje gali baigtis arba žymiu pagerėjimu, arba nesėkme.
- Antras punktas yra kitas analitinis faktorius, pavadintas aplinkos tyrimu (žr. 4 pav.). Kituose sektoriuose aplinkos tyrimas laikomas organizacinės analizės komponentu. Jaunimo sektoriuje šią labai svarbią kategoriją būtina pabrėžti.
- *Aplinkos tyrimas* yra tiesioginės ir platesnės jaunimo nevyriausybinių organizacijų aplinkos analizė. Ją svarbu išskirti dėl reikšmingos išorinės aplinkos įtakos jaunimo organizacijų darbui (pavyzdžiui, valstybės politika, didesnių donorinių organizacijų pasirengimas ir t. t.). Šis poreikių įvertinimo elementas išskiria galimus šios srities bendradarbius, nustato tinkamą konkurenciją, išskiria pagrindinius „veikėjus“ šioje srityje ir tiria santykius tarp jų.

Dirbant tarptautiniu mastu nevyriausybiniams jaunimo organizacijoms beveik neįmanoma išsamiai įvertinti poreikių. Tačiau šis sunkumas neatleidžia nuo pastangų tai daryti, o tai labai dažnai atsitinka šiandieninėse jaunimo organizacijose. Dažnai girdime teiginius: „mums reikia daugiau mokymų vadovų jaunimo darbui“ arba „mums reikia X narių, turinčių derybininkų įgūdžių“, tačiau ar dažnai tuo pačiu metu išgirstame klausimą „kodėl“? Prieš kiekvieną ugdymo kursą reikia įvertinti poreikius, kuriais remiantis jis bus atliekamas. Nevisiškas poreikių įvertinimas nėra gėdingas. Tačiau labai gėda, jeigu proceso pabaigoje tu vis dar nesi įsitikinęs poreikių įvertinimo svarba kuriant geras ir veiksmingas ugdymo programas!

Klausimai apsvarstymui

Kaip mano organizacija nusprendė, kad temą X labai svarbu įtraukti į dabartinį ugdymo tvarkaraštį?

Kas ir kaip nustatė poreikius?

Kurioje vietoje mokiniams iš tikrųjų jos reikia? Kaip tai sužinojote?

Ar pirmiau pateiktas požiūris į poreikių įvertinimą tinkamas jūsų organizacijai?

Pavyzdinis pratimas. Kaip atlikti aplinkos tyrimą²

Trumpas aprašymas. Daugumai organizacijos mokymosi poreikių tiesiogiai ar netiesiogiai įtaką daro išoriniai faktoriai. Labai dažnai organizacijai reikia daugiau šansų (išteklių), negu ji gali skirti tam tikrai ugdymo veiklai. Organizacija, net išsiaiškinusi, kad toks ugdymas jau atliekamas kitoje organizacijoje, gali nepastebėti realaus poreikio jam tiesioginėje aplinkoje. Yra daugybė šansų ir grėsmių, nulemiančių mokymosi pastangų sėkmę ar žlugimą. Jeigu organizacinė, užduočių ir asmeninė analizė vyksta organizacijos viduje, tai aplinkos tyrimas iš esmės analizuoja išorinius organizacijos įtakos faktorius.

² Čia akcentuosime aplinkos tyrimą, nes kitas šiame skyrelyje aprašytas analizės apima „T-Kit“ *Organizacijų ir Projektų valdymo mokymo vadovai*.



Tikslas. Tiksliai nustatyti išorinius faktorius, darančius įtaką galimam ar vykstančiam ugdymui.

Laikas. 2 valandos.

Reikalingi įrankiai: popieriaus lapas schemai, dviejų skirtingų spalvų kortelės arba lipnūs lapeliai, teksto žymikliai.

Pastaba. Šį pratimą galima naudoti per įvairius ugdymo kursus mokymų vadovams iš įvairių organizacijų. Tokiose situacijose jis atliekamas kaip atskiras pratimas su įprastu stebėjimu ir išvadų pabaigoje aptarimu 4–8 mokinių grupėse. Žinoma, šį pratimą taip pat galima atlikti per ugdymo kursus, skirtus mokiniams iš kelių ar vienos organizacijos. Mokinius tada galima suskirstyti į 4 ar 5 žmonių grupes, sukuriant po atskirą aplinkos tyrimą kiekvienai grupei, o vėliau aptarti stebėjimus ir išvadas plenarinės sesijos metu.

Aplinkos tyrimo įgyvendinimo žingsniai:

1. Nusistatykite analizės sritį. Paprastai tai būna su mokymu susijusi sritis.
2. Išvardykite visus išorinius jūsų analizės srities įtakos faktorius: fizinius, infrastruktūrinius, technologinius, sociokultūrinius, ekonominius, vyriausybinus, nevyriausybinus, tarporganizacinius, institucinius ar bet kokius kitus.
3. Nustatykite faktoriaus galimą ar esamą įtaką. Jeigu nesiseka to padaryti, išbraukite jį iš sąrašo.
4. Nustatykite, ar faktoriaus įtaka jūsų analizės sričiai teigiama, ar neigiama.
 - jeigu teigiama, užrašykite ją ant žalios kortelės ar lipnaus lapelio;
 - jeigu neigiama, užrašykite ant raudonos kortelės ar lipnaus lapelio.
5. Nustatykite faktoriaus tipą ir ar jis priklauso nuo jūsų įtakos, ar ne. Tada padėkite kortelę ant lapo (žr. 5 pav. apačioje).
 - Suklasifikuokite faktorius pagal šias zonas (žr. 5 pav.):
 - Išteklių–sanaudos. Tai, ką organizacija gali skirti ugdymo kursams (atitinkamos mokymosi sąlygos, patyrę mokymų vadovai, ankstesnė tokių renginių organizavimo patirtis ir t. t.) ir ko jai trūksta (lėšos ugdymo įgyvendinimui, nepakankamos mokymosi priemonės ir t. t.).
 - Paklausa. Ar yra tokio ugdymo paklausa. Atsižvelgiant į mokymo tipą, paklausa gali būti tiek organizacijos viduje, tiek už jos ribų (savanoriai iš jaunimo nevyriausybinių organizacijų, nepatyrę tokio ugdymo, nevyriausybinių organizacijų nežinojimas apie tokio ugdymo poreikius, didelis savanorių susidomėjimas tam tikra tema ir t. t.).
 - Konkurencija / bendradarbiavimas. Kitos organizacijos, jau įgyvendinančios ar susidomėjusios panašiu mokymu (nevyriausybinių organizacija X domisi bendradarbiavimu šioje srityje, nevyriausybinių organizacija Y jau organizuoja panašaus tipo mokymą, o jos vadovai ieško partnerių ir t. t.).
 - Bendros tiesioginės aplinkos sąlygos. Apžvelkite kitus mokymo projekto įtakos faktorius (pavyzdžiui, Kaukaze vykstantiems kursams reikia patikrinti situaciją regione, valdžios požiūrį į jaunimo darbą ir t. t.).
 - Įvertinkite, ar galite daryti įtaką kiekvienam faktoriui. Jei taip, idėkite jį į stačiakampį (žr. 5 pav.), jei ne, padėkite už jo ribų. Jei nesate tikri, padėkite ant krašto.
6. Dabar peržvelkite visus faktorius schemoje. Pasižymėkite tuos, kurie turi didžiausią įtaką jūsų analizės sričiai.
7. Stebėjimai arba išvados.

Kokie yra didžiausi teigiami faktoriai? Kokie yra didžiausi neigiami faktoriai?

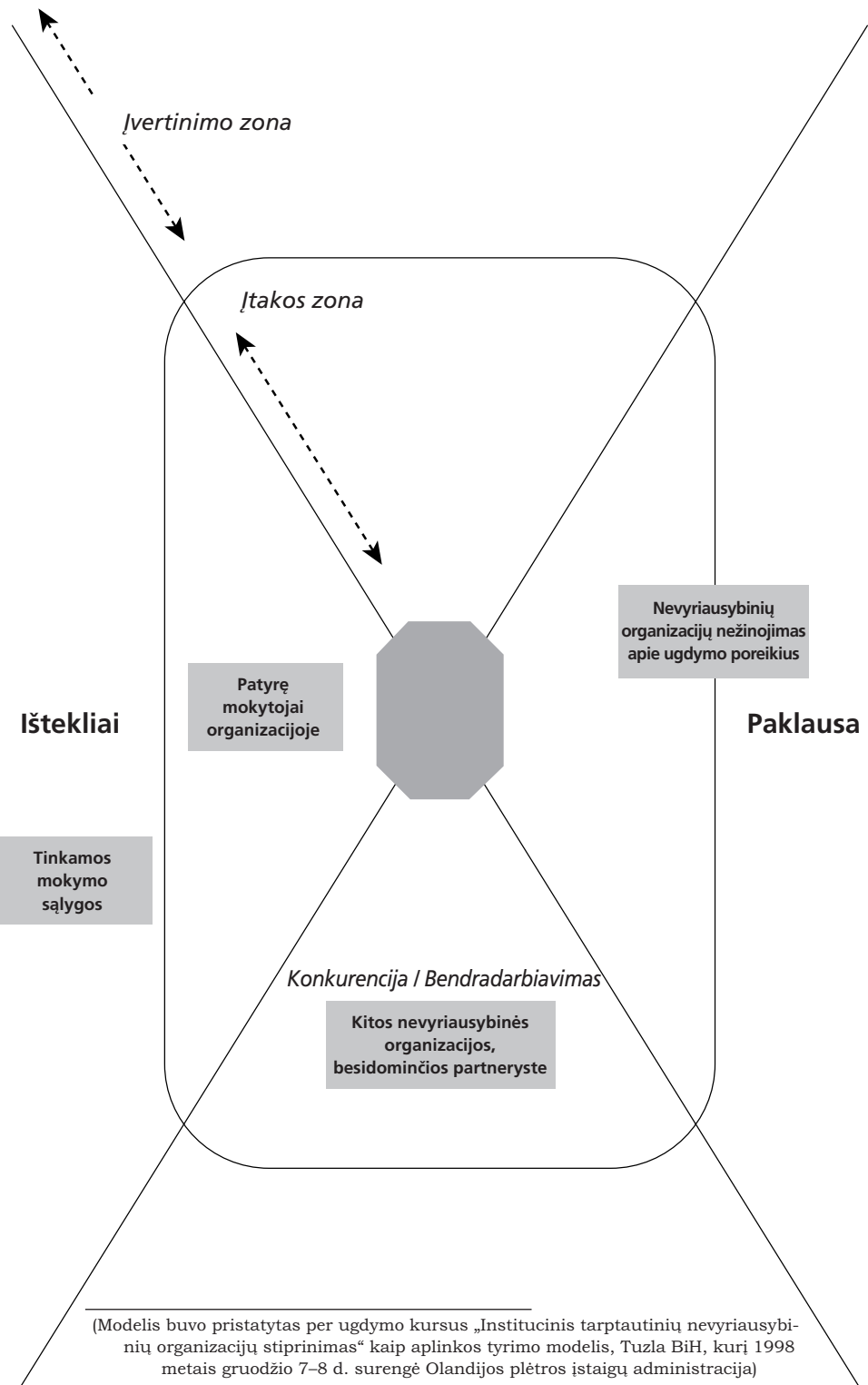
Kuriems jūs galite tiesiogiai daryti įtaką, o kuriems ne? Kaip jūs nukreiptumėte tuos faktorius, kuriems negalite tiesiogiai daryti įtakos?

Ar tokie mokymo kursai galimi? Ar pakankama jų paklausa? Ar jūsų organizacija pajėgi suorganizuoti tokius kursus?



5 pav. Aplinkos tyrimo schema

(Šis modelis yra pritaikytas įvertinti ugdymo poreikius ir pasiruošti mokymui vienoje organizacijoje)



(Modelis buvo pristatytas per ugdymo kursą „Institucinis tarptautinių nevyriausybinių organizacijų stiprinimas“ kaip aplinkos tyrimo modelis, Tuzla BiH, kurį 1998 metais gruodžio 7–8 d. surengė Olandijos plėtros ištaigų administracija)



3.1.2. Ugdymo įgyvendinimas

1.1. skyrelyje pateikta daug jaunimo ugdymo Europoje problemų. Šiame skyrelyje dar kartą apžvelgiamas ugdymo kontekstas, o poreikių analizės procesas susiejamas su ugdymą įgyvendinančiais faktoriais. Ugdymas gali vykti dėl įvairių iniciatyvų ir motyvų. Dėl to iškyla keletas klausimų:

- Kas nustato problemas ir apibūdina ugdymo poreikius?
- Kas tai organizuoja?
- Koks to tikslas?
- Kam skiriamas ugdymas?

Remiantis skirtingais atsakymais į šiuos klausimus galima išskirti keturias veiklos įgyvendinimo priežastis:

Patenkinti organizacijos poreikius (jaunimo organizacija moko savo narius norėdama patenkinti jų poreikius)

Ši situacija įprasta nevyriausybinėse jaunimo organizacijose. Jaunimo organizacija nustato savo poreikius ir numato tinkamą mokymą. Ji visiškai atsako už visą procesą: poreikių nustatymą, tikslų apibrėžimą, aprūpinimą mokymų vadovais, finansavimą, vadovavimą savo narių mokymui ir rezultatų įvertinimą. Pavyzdžiui, skautų ar gidų organizacijos turi reguliarias gerai išplėtotas savo narių mokymo schemas.

Donorų politikos ugdymui daroma įtaka

Vyriausybės agentūros, didelės tarptautinės nevyriausybines įstaigos ir kitos vyriausybės ar nevyriausybines donorinės organizacijos (ES, ET, Atviros visuomenės institutas ir kt.) dažnai atlieka savo jaunimo sektoriaus poreikių įvertinimą. Dažnai siekiama nustatyti ir patvirtinti reikiamą mokymo tipą. Paprastai jos naudoja šias strategijas:

- a) mokymą rengia pati organizacija. Gerai žinomi pavyzdžiai yra Jaunimo ir sporto direktijos (ET) ugdymo kursai, Jaunimo programos SALTO ugdymo kursai (ES) arba ES vietinės agentūros;
- a) jaunimo nevyriausybinių organizacijų, kurios prašo ir gali gauti paramą mokymui, kursų finansavimas. Pavyzdžiui ieškokite studijų sesijos programoje, skirtoje tarptautinėms jaunimo nevyriausybines organizacijoms, kurią vykdo Jaunimo ir sporto direktija (ET), ir Atviros visuomenės instituto finansuojamoje veikloje Centrinėje ir Rytų Europoje.

Kelioms viename sektoriuje dirbančioms organizacijoms organizuojamas ugdymas (įskaitant mokinius iš organizacijos, kuri rengia ugdymą)

Šis mokymo būdas skiriasi nuo ankstesnio. Šiuo atveju viena organizacija (ar tinklas) ieško lėšų ir rengia mokymą, kuriame dalyvauja mokiniai iš kitų organizacijų. Tai įprasta praktika, kurią remia donoriai, norintys, kad mokymas vyktų platesniame kontekste ir plėstųsi toliau. Dažniausiai į šią kategoriją patenka Europos jaunimo fondo remiami projektai. 2(a) punkte aprašyti ugdymo kursai dažnai gali baigtis tokio tipo mokymu, nes taip susitinka skirtingų organizacijų nariai ir randa bendrų prioritetų ir galimybių.

Mokymas kaip paslauga (organizacija ar mokymo agentūra mokymą potencialiems klientams siūlo kaip paslaugą)

Egzistuoja specialistų organizacijos ar agentūros, siūlančios mokymo paslaugas nemokamai ar už sutartą mokestį. Šios mokymo agentūros paprastai nemoko jaunimo, tačiau turi profe-



sionalius mokymų vadovus, kompetentingai dėstančius įvairias temas seminarų bei mokymo kursų metu. Taip pat svarbu paminėti individualiai dirbančius mokymų vadovus, nepriklausančius jokiai agentūrai ir dėstančius įvairiose jaunimo organizacijose. Kai kurie nariai atskiria nuo Europos jaunimo forumo ir Jaunimo ir sporto direkcijos, toliau dirbdami mokymų vadovais.

Klausimai apsvarstymui

1. Pagalvokite apie mokymosi kursus, kuriuose pastarąjį kartą dalyvavote. Kas juos inicijavo?
2. Prie kurios pirmiau pateiktos kategorijos priskirtumėte šį užsiėmimą?
3. Kas kursus finansavo? Ar donoras turėjo didelę įtaką mokymo tikslams ir rezultatams? Kiek bendras buvo veiklos, susijusios su organizacijos vizija bei misija, tikslas?
4. Kas mokėsi?

3.2. Ugdymas, ugdymo rezultatai ir būdai

Ankstesnis skyrelis supažindino mus su poreikių, lemiančių ugdymą, aptarimo svarba. Pirmieji žingsniai susiejant šių poreikių analizę su reikalingomis priemonėmis jiems patenkinti buvo ugdymo sesijos ar programos planavimas. Tuomet iš poreikių analizės iškyla pagrindinė mintis, kad ugdymas siūlomas tada, kai žmonėms reikia ko nors išmokti. Šiame skyrelyje tęsiamas ugdymo sąvokos apibūdinimas ir ji siejama su ugdymo strategijos bei veiklos supratimu ir planavimu.

3.2.1. Mokymasis

Būdamas vaikas, klausimus apie mokymąsi galėjau išgirsti dviejuose kontekstuose. „Ko tu šiandien išmokai mokykloje?“ – ritualinis klausimas, panašiai kaip ir klausimas apie orą. Kitas klausimas: „Tikiuosi, tu iš viso to ko nors išmokai“, – neiškentusi paklausdavo namų tvarkytoja. Šiandien jau neatsimenu, ko išmokau pradinėje mokykloje, tačiau atsimenu, kad viso esamo kuro nepakanka kosmosui susprogdinti.

Kiekvienam, pagalvojusiam apie tokius praeities momentus, paaiškės, kad mes mokomės skirtingai, skirtingu laiku, atsižvelgdami į situacijas, sąlygas ir stimulą. Taip pat atsižvelgiant į tai, su kuo mes bendraujame savo aplinkoje, mes išmokstame skirtingų dalykų. Iš to paaiškėja, kad mokomės skatinami skirtingų motyvų, nuo sąmoningo poreikio išlaikyti egzaminus iki neapgalvoto eismo ženklų mokymosi. Tokiu būdu mokymasis yra diferencijuotas ir sudėtingas procesas, aprūpinantis mus žiniomis ir įgūdžiais, plėtojantis mūsų sugebėjimus ir suteikiantis mums galimybę sužinoti savo požiūrius, vertybes ir emocijas.

Mes, kaip mokymų vadovai, padedame kitiems mokytis. Prieš darydami tai, turime apgalvoti, koks mokymasis vyksta jaunimo ugdymo metu. Galbūt ugdymas tęsia žmonių socialinį mokymą, nes jie patenka į naujas aplinkas su naujais žmonėmis, situacijomis ir požiūriais, netgi su nauju maistu ir gėrimais. Kalbėdami apie grupės dinamiką (5.1. skyrius) apžvelgėme, kaip patys galime kurti kontekstus, kuriuose žmonės pritaiko šią naują patirtį. Vis dėlto mokymas nėra tik nauja būseną, jis sukoncentruotas į žinių apie įvairius dalykus, problemas, įgūdžius, poreikius, galimybes ir t. t. suteikimą. Mokymosi esmė yra ta, kad žmonės naujas žinias kur nors panaudos. Nors yra daug mokymosi apibrėžimų, vienas iš jų ugdymo procese pabrėžia šį ryšį: „Apgalvotas sąmoningas procesas, kurio tikslas yra tam tikras elgesio pokytis“ (WAGGS, *Ugdymo įgūdžiai konsultantams*, 2.2.). Taigi norėdami kitiems palengvinti mokymąsi, turime mokymosi būdą susieti su



planuotu procesu, kuris padeda pasiekti norimų pokyčių. Ugdymas duoda daug patirties, ir jeigu prie pirmiau pateikto pridėsime Kolbo (1973) apibrėžimą, galime teigti, kad mokymasis yra samoningas patirties atspindys: „Mokymasis yra procesas, kuriame žinios kuriamos perduodant patirtį. Tačiau mokymų vadovas negali manyti, kad ugdymo procesas automatiškai sukurs mokymosi sąlygas. Nustatęs poreikius, mokymų vadovas turi apgalvoti du su mokymusi susijusius faktorius – kokie turi būti mokymosi rezultatai ir kaip skirtingais būdais žmonės šiuos rezultatus pasieks.

3.2.2. Mokymosi rezultatai

„Jeigu nežinai, kur eini, nenustebk, jei rasi save ten, kur nenorėjai būti.“ Ar jums žinomas šis posakis ar panaši jo versija? Tie, kurie ilgai mokėsi, turbūt giliai atsidus ne tik dėl to, kad tai šabloninė frazė, bet ir dėl to, kad ji dažnai pasirodo teisinga. Labai svarbu atidžiai nustatyti pradžios taškus ir galutinius tikslus, kuriais remdamiesi mokiniai progresuos. Toliau pateiktuose skyreliuose bus apibūdinami faktoriai, kuriuos reikia aptarti pasiruošimo stadijoje (ir bet kokių programos perdarymų metu). Pirmas žingsnis yra ugdymo *mokymosi rezultatų* nustatymas, vėliau suteikiant jiems *tikslų* sąvoką.

Kokių laimėjimų mokymų vadovas iš tikrųjų nori iš mokinių ugdymo kursų pabaigoje? Ką turėtų mokiniai žinoti sesijos pabaigoje? Ką jie turi sugebėti daryti? Ką turi pasiimti su savimi namo? Tai tik keletas iš nesibaigiančių klausimų, kuriuos galima užduoti nustatant galutinį ugdymo veiklos rezultatą. Akivaizdu, kad ugdymo metu atsiranda daugybė nenuspėjamų faktorių – nuo lūkesčių ir mokinių mokymosi būdų iki įvertinimo. Tačiau tiek lankstus požiūris į ugdymo dinamiką, tiek ir kruopščiai suplanuotas požiūris nėra išskirtiniai. Mokymosi rezultatų apsvaistymas leidžia mokymų vadovui padidinti mokymo būdų, įtraukiamų į programą, skaičių ir daro įtaką ugdymo strategijos bei metodologijos planavimui. Tačiau klausimas išlieka – kokie yra tikslūs mokymosi rezultatai?

Pagal Gagne ir Medskera (1996), „mokymasis yra nuolatinis žmonių gabumų keitimasis, atsirandantis ne augimo proceso metu“. Toliau jie teigia, kad šie gabumai yra susiję su tam tikrais mokymosi rezultatais, tai yra mokymosi formų kategorijomis, susijusiomis su įvairiais proto ir kūno aspektais. Pateiktoje lentelėje visa tai susisteminta.

Mokymosi rezultatai

| Mokymosi rezultatai | Sugebėjimų apibūdinimas | Pavyzdžiai |
|------------------------|--|--|
| Verbalinė informacija | Anksčiau pateiktos informacijos konstatavimas, pasakojimas ar apibūdinimas | Svarbiausių Antrojo pasaulinio karo datų, išmokytojų mokykloje per istorijos pamoką, žinojimas |
| Intelektiniai įgūdžiai | Bendrų sąvokų ir taisyklių pritaikymas analizuojant, sprendžiant ar kuriant naujas problemas | Tam tikrus reikalavimus atitinkančio projekto sukūrimas |
| Įgimti įgūdžiai | Tikslus ir laiku atliktas fizinis veiksmas | Mokėjimas lipti 20 metrų ilgio virve |
| Požiūriai | Asmeninis veiklos pasirinkimas | Savo požiūrio į ugdymo sesijas pakeitimas po mokymų vadovų ugdymo kursų |
| Pažintinės strategijos | Savo paties mąstymo ir mokymosi proceso įveikimas | Pasirinktinai trijų skirtingų strategijų naudojimas tam tikros organizacijos ugdymo poreikiams nustatyti |

Paimta ir adaptuota iš R. Gagne, K. Medsker, 1996.



Poreikis atskirti skirtingus mokymosi rezultatus kyla iš poreikio nustatyti skirtingus ugdymo lygius ir būdus. Remiantis grafike pateikta schema, dažniausiai jaunimo ugdymo srityje pasitaikantys rezultatai paprastai yra požiūrių, pažintinių strategijų ir intelektinių įgūdžių lygyje. Jau įprasta, kad šiuose daugiakultūriuose ir daugiakalbiuose kontekstuose mažiau akcentuojami verbalinės informacijos rezultatai, taip pat rečiau domimasi igimtais įgūdžiais, nors didėjantis išorinio valdymo siekimas ugdant jaunimą visa tai keičia. Tokie modeliai labai dažnai naudojami jaunimo darbe (KSA) – žinių, įgūdžių ir požiūrio rezultatams patikrinti. Šios užuominos kaip pavyzdžio užtenka, nes čia nėra svarbu pateikti išplėstą įvairių teorinių modelių apžvalgą. Vietoj to pabrėžiama, kad mokymosi rezultatai atitiktų pradinį planavimo procesą. Jų aptarimas yra esminis dalykas nustatant ugdymo tikslus, taip pat jis skatina apgalvoti mokymosi vertybes ir naudą.

Kitas labai svarbus aspektas nustatant mokymosi rezultatus yra paviršutiniškumas. Kaip išsamiai mokymų vadovas turi norėti tyrinėti tam tikrą temą ar problemą? Kitaip sakant, mokymų vadovai turi aptarti išsipareigojimų ir mokymosi, kurio jie nori iš savo mokinių, lygi ir apgalvoti, kokias žinias jie nori perduoti savo mokiniams.

Ši problema paaiškėja pažvelgus į toliau pateiktą lentelę:

Šeši žinių lygiai

1. Įsisąmoninimas – atkurti, atpažinti, žinoti apie egzistavimą.
2. Supratimas – vieną formą paversti kita.
3. Pritaikymas – pritaikyti ar panaudoti informaciją kitoje situacijoje.
4. Analizė – ištirti situaciją ir išskirstyti ją dalimis.
5. Sintezė – susieti informaciją iš naujo.
6. Įvertinimas – teisti remiantis tiksliais kriterijumi.

Adaptuota iš Klatt (1999) ir Krathwohl, Bloom, Masia (1964).

Toliau pateiktas pavyzdys parodo bendruosius žinių, susijusių su ugdymu, lygius.

Pavyzdys. Ką žmogus gali žinoti apie ugdymą?³

Žinojimas, kad yra tokia veikla kaip ugdymas, yra žemiausias galimas lygis, žemesnis negu žinoti, **kodėl** ji egzistuoja ir **koks jos tikslas** (mokymasis kursuose). Žinojimas, **kaip** vesti tam tikrą ugdymo kursą (pritaikymas), reiškia aukštesnio žinių lygio įgijimą. **Galėjimas analizuoti** ir sudaryti atskirą programą yra tolesnis šių žinių plėtojimas ir tobulinimas. Iš to išplaukia **galėjimas kurti** savo ugdymo programas (elementus). Pagal schemą aukščiausias lygis yra vadinamasis įvertinimas, atspindintis **galimybę daryti išvadas** ir daryti sprendimus remiantis tam tikru kriterijumi (pavyzdžiui, spręsti, kodėl viena programa yra priimtinesnė už kitą).

³ Atkreipkite dėmesį, kad kitame paragrafe terminas „įvertinimas“ vartojamas platesne prasme negu visame leidinyje, kur jo prasmė susijusi su ugdymu.



Mokymosi rezultatų lygis svarbus dėl daugelio priežasčių. Jis atkuria poreikių analizę, nes jų formulavimas susijęs su programos kūrimu. Be to, reikia tai apsvarstyti atsižvelgiant į mokinių profilį (žr. 4.5.4. skyrelį). Toliau akcentuosime tikslų apibrėžimą iš nustatytų mokymo rezultatų.

3.2.3. Tikslų nustatymas

Tikslų nustatymą galima laikyti skirtingų ugdymo veiklos mokymo rezultatų naudojimu. Tačiau reikia pasakyti, kad tai tinka ne visiems tam tikros veiklos tikslams. Aptariant mokymosi rezultatų tipus ir lygius buvo akcentuojamas tik individualus tobulinimasis. Jaunimo darbe (ir kitose srityse, kur organizacijos užsiima asmeniniu ugdymu) paprastai galima nustatyti dvi tikslų grupes. Pirmą grupę sudaro specifiniai asmeninio lygio tikslai, atskleidžiantys ugdymo naudą mokiniams. Antra grupė susijusi su organizacija, kuriai priklauso mokiniai, ir atskleidžia ugdymo įtaką organizacijoje ir jos aplinką. Jeigu kursų tikslas yra platintojų kūrimas ir motyvacija, ši antra tikslų grupė tampa dar svarbesnė.

Tai reiškia, kad ugdymo veiklą kuriantis žmogus turi dvi užduotis: individualaus mokymo rezultatus paversti mokymo tikslais ir nustatyti tikslus, atitinkančius tolesnį tobulėjimą organizacijoje, kai mokiniai ima naudoti savo naujai įgytas žinias. Šios užduotys nėra lengvos. Mokymų vadovui reikia aiškiai nusakyti, koks yra ugdymo tikslas, jis turi būti suformuluotas suprantamai. Svarbu visa tai pateikti mokiniams, nes taip jie gali suderinti savo lūkesčius su mokymosi tikslais.

Mūsų patirtis byloja, kad tikslams nusakyti naudojami terminai yra prieštaringi. Ar jie yra siekiai, ar tikslai? Ar galime vartoti abu terminus? Jeigu taip, kas juos sieja? O uždaviniai? Ar taikiniai? Kaip susiklosto situacija, kai bandomė juos išversti į kitas kalbas? Kad nesusipainiotume, į tikslus reikia žiūrėti kaip į teiginius ar projektus, kurių jūs pasieksite ugdymo metu. Toliau esančiame 6 pav. pateikiamos pagrindinės tikslų charakteristikos ir įvertinimas. Tai naudinga schema, tačiau yra ir kitų variantų. Kiekvienas mokymų vadovas pats sprendžia, kuris formatas jam yra tinkamiausias⁴.

⁴ Tikslų nustatymo modelį SMART rasite „T-Kit“ „Projektų valdymas“.



6 pav.

SPIRO tikslų nustatymo modelis

| | |
|-----------------------|---|
| Specifikavimas | Tiksmai turi būti specifiniai. (Ką tiksliai ketinate daryti?) |
| Atlikimas | Tiksmai turi būti nukreipti į rezultatus, bet ne į veiklą. (Ką ketinate atlikti?) |
| Dalyvavimas | Visi, įgyvendinantys projektą, turi dalyvauti nustatant jo tikslus. (Kokią dalį įnešėte nustatant tikslus?) |
| Realumas | Tiksmai turi būti realūs ir praturtinantys patirtį. Jeigu tikslai per daug pretenzingi, jie gali nuvilti. Vis dėlto tikslai taip pat turi būti įdomūs, o jų atlikimas teikti pasitenkinimą. (Ar galima tai padaryti panaudojant išteklius?) |
| Pastebimumas | Tiksmai turi būti išmatuojami ar pastebimi. (Kaip sužinosite, ar jūsų, kaip mokymų vadovo, darbas buvo sėkmingas?) |

Iš: J. W. Pfeiffer, J. E. Jones (1972).

Tikslų pavyzdžiai:

Asmeniniai (nustatyti pagal mokymosi rezultatus)

- Suteikti mokiniams galimybę pasiruošti, atlikti ir įvertinti projektą.
- Tobulinti mokinių įgūdžius žmogaus teisių, vadovavimo ir programos diegimo, projekto valdymo ir tarpkultūrinio mokymo srityse.
- Gerinti mokinių žinias ir supažindinti su Europos neformalaus ugdymo vertybėmis.
- Tobulinti mokinių sugebėjimus ir skatinti tarpkultūrinį mokymą jaunimo veikloje.
- Pateikti pagrindinių neformalaus ugdymo mokymosi sąvokų apžvalgą.
- Skatinti mokinius įvertinti savo pačių ugdymo poreikius ir mokytis iš savo patirties.
- Gerinti mokinių valdymo ir vadovavimo įgūdžius.

Organizaciniai (platesnė aplinka)

- Prisidėti prie bendravimo modelio tobulinimo mokinių organizacijose.
- Skatinti naujus jaunimo projektus apie mokinių dalyvavimą ir pilietinį atstovavimą savo organizacijose ir aplinkoje.

Pastaba: tikslų nustatymai aptariamami atskirame „T-Kit“ Projektų valdymo skyrelyje (p. 52–56).

Klausimai apsvarstymui:

- Kokie, jūsų manymu, svarbiausi faktoriai nulemia mokymosi pradžią? Kodėl?
- Kokią įtaką mokymosi procesui turi tikslai?
- Ar tikslai visada išmatuojami?
- Kokie yra galimi efektyvūs tikslų pateikimo mokiniams būdai?



3.2.4. Mokymosi būdai

Kalbant apie jaunimą įprasta sugretinti formalų ir neformalų ugdymą (žr. 2.1.4. skyrelį). Formalus ugdymas mokykloje ar universitete akcentuoja intelektinį ir vadinamąjį banko požiūrį į mokymą. Mokymų vadovas yra „išminčius scenoje“, o mokinys – tuščias indas, kurį reikia pripildyti naudingos informacijos nepaisant to, kad indai jau yra daugiau ar mažiau pilni. Kaip priešprieša – ugdymas su mokymų vadovu – „šalia esančiu gidu“ – skatina mokini „indą“ pasirinkti skystį ir prisipildyti jo. Šis skirstymas nepaiso kelių dalykų: pedagoginių požiūrių formaliame sektoriuje, kurie yra naudojami neformaliame sektoriuje, paties formalaus sektoriaus įvairumo ir didėjančio ugdymo tipų tarp abiejų sektorių susipynimo. Tai taip pat daro prielaidą, kad viskas, kas daroma neformaliame sektoriuje, turėtų būti automatiškai vertinama. Įsidėmėkite, kad kas nors iš kompanijos su marškinėliais ir sandalais gali taip pat įkyrėti.

Neformalų ugdymą charakterizuoja tai, kad jis yra *orientuotas į mokinius*, ir mokinys paprastai čia motyvuojamas. Jo tikslas yra sukurti procesą, kuriame individas gali mokytis iš savęs, grupės ir ugdymo. Orientuotas į mokinius ugdymas akcentuoja asmeninę raidą (žr. 2.1.2. skyrelį) ir mokymą kaip įmanoma įvairesniais būdais. Tai dažnai apibūdinama 4H požiūriu: mokymasis galva, rankomis, širdimi ir sveikata (*head, hands, heart and health*), kuris pabrėžia intelektinių, instrumentinių, emocinių ir holistinių mokymosi būdų susipynimą. Net nepateikiant išsamiau tai apibūdinančių teorijų, šis trumpas aprašymas yra vertingas kontrolinis sąrašas bet kokiam ugdymui, nes jis pažymi, kad mokymasis sustiprinamas nuolat imantis įvairių išmoktų būdų. Šio kontrolinio sąrašo esmė yra ta, kad kuo daugiau aspektų naudojama ugdyme, tuo aukštesnis yra pritaikyto mokymosi lygis. Jis taip pat teigia, kad turime apgalvoti būdą, kuriuo mokomės, sąmoningai pritaikyti šiuos skirtingus mokymosi būdus ir dirbti atitinkamu pajėgumu.

Taigi aptarėme skirtingus mokymosi būdus ir susiejome juos su patirtimi. Nereikia net sakyti, kad patirtys skiriasi, tačiau žmonės taip pat keičiasi atsižvelgiant į būdus, kuriais jie mokosi. Yra daug įtakingų teorinių požiūrių, apibūdinančių mokymosi būdus, o Hani ir Mumfordo darbas ypač plačiai naudojamas jaunimo srityje. Jis detaliam aptariamas „T-Kit“ „Organizacijų valdymas“ (p. 19–22), o čia aptarsime D. A. Kolbo empirinį mokymosi ciklą, kuriuo paremtas Hani ir Mumfordo darbas.

Kolbas iš esmės padalija „mokymosi iš patirties“ taisyklę į dvi skirtingas, tačiau tarpusavyje susijusias stadijas, sudarančias ciklinį procesą. Mokymasis susijęs ne tik su patirtimi, bet ir su tuo, ką mes darome su ja. Ją reikia performuoti į mokymosi patirtį ir jos vertę išgauti skirtingais būdais. Ciklas apima veiksmą nuo darymo iki apgalvojimo, kas atsitiko, iki patirties apibendrinimo bei suvokimo ir naujų žinių pritaikymo darant tai dar kartą. Kuo daugiau naudojama mokymosi aspektų, tuo stipresnė ta patirtis bus. Tačiau patirtis nėra naudinga neapgalvojus, kas atsitiko, ir tinkamai nepavertus jos praktika. Panašiai pirmiau cituotas apibrėžimas apibūdina nuolatinį elgesio pokyčius (žr. 4.2.1.). Kaip pavyzdį galima pateikti vizitą į ligoninę: jis bus visiškai nenaudingas, jeigu neapgalvoji, kodėl ten buvai ir kaip galėtum išvengti sugrįžimo į ją tęsdamas savo eksperimentus. Pavyzdys iš ugdymo situacijos gali tapti imitacija tarpkultūrinio mokymosi žaidimo, kuriame mokiniai paprašomi dalyvauti organizuojamame eksperimente. Iš viso to svarbią reikšmę mokymuisi turi apklausa, analizė ir perkėlimas, kurie yra mokymosi apie visuomenę iš struktūrinės mokymosi situacijos pradžia.

Panašu, kad daugelio teorinių požiūrių atstovai sutinka, jog idealus „integruotas mokinys“ turi naudą kiekvienoje empirinio ciklo stadijoje. Tačiau asmeninis svarstymas gali parodyti, kad kiekvienam iš mūsų kai kurie būdai tinka labiau nei kiti, nors tai gali skirtis atsižvelgiant į situaciją, motyvaciją ir stimulą. Neigiamas dalykas yra tas, kad remdamiesi vienu būdu pasinaudojame tik atitinkamos ciklo stadijos teikiama nauda, bet tai nepatogu, kai kitose stadijose prireikia kitų įgūdžių. Pagrindinis šių teorijų pritaikymo tikslas yra mokymasis mokytis, kitaip sakant, susikontcentravimas į mažiausiai naudos teikiančius



kontekstų atpažinimą ir siekimas tai gerinti. Verta žinoti, kad į mokymosi būdo sąvoką taip pat įeina greitis – žmonės mokosi pagal skirtingą ritmą: tai priklauso nuo jų asmeninio tempo, programos ir grupės momento. Svarbu aptariant tokias teorijas perfrazuoti vieną iš pagrindinių šio leidinio prielaidų. Teorijos veikia tik kaip orientacija, jos nėra ugdymo planas. Niekas visiškai neatitinka šių kategorijų, o tikroji ugdymo realybė pateikia nenuspėjamus ir žmonių mokymuisi įtakos turinčius faktorius. Šios kategorijos, pabrėžiant dar kartą, gali nustatyti mokymosi stereotipą ir ribas.

Klausimai apsvarstymui

1. Pagalvokite apie ugdymo kursą, kuriuose pastarąjį kartą dalyvavote, ir pagal 4H modelį įvertinkite, ko išmokote.
2. Ar jūs, kaip mokymų vadovas, kada nors galvojote apie santykį tarp to, kaip jūs mokėtės ir kaip mokote? Pagalvokite apie vieną iš jūsų ugdymo sesijų: ar ją vedėte pamėgtu mokymo būdu, ar jos metu buvo naudojami kiti būdai bei požiūriai? Kaip pakoreguotumėte ją pagal savo jėgas išplėsdami sritį kitiems?

3.2.5. Tarpkultūrinis mokymasis

Ankstesnėje šio „T-Kit“ diskusijoje apie tarpkultūrinį mokymą buvo teigiama, kad tarpkultūrinių situacijų supratimas reikalauja mokymų vadovo išmoktų sugebėjimų. Taip yra dėl to, kad kaip tarpkultūrinio mokymosi priešprieša yra socialinis mokymas (socializacija), susijęs su mūsų supratimu apie realybę ir dažnai apie mūsų vertybes, taip pat ir sąmoningas mokymas, susijęs su realybės ir sistemos vertybių, kurias šis ugdymas palengvina ir vertina kaip teigiamą šaltinį, įveikimu. Daugelis šios srities mokslininkų teigia, kad būtinų sociokultūrinių įgūdžių galima išmokti, ir jie yra pritapimo, įvertinimo ir bendravimo tarpkultūrinėse aplinkose mokymosi proceso pagrindas. Jais naudodamasis mokymų vadovas ne tik gauna vertingą apmąstymo formą, bet ir savybes, veiksmingai palengvinančias ugdymą:

- *Empatija*: šis terminas turi daug reikšmių. Paprastai jis laikomas sugebėjimu matyti save kito padėtyje, suprasti bendrą kito žmogiškumą ir siekį suprasti kultūrinimo procesą, kuris išskiria tave iš kitų. Iki Antrojo pasaulinio karo pabaigos kai kurie sociologai teigė, kad vis sudėtingesnis modernus gyvenimas reikalauja empatijos kaip pagrindinės gyvenimo kartu sąlygos. Kadangi nuolat susiduriame su skirtingomis situacijomis, kurioms neturime patirties, *empatija suteikia mums galimybę aktyviai ir kūrybingai įveikti žmogaus, su kuriuo mes tarpkultūriškai bendraujame, ktoniškumą* (*Service National de la Jeunesse*, p. 32). Empatija skiriasi nuo simpatijos – tu gali būti empatiškas, bet ne simpatiškas. Empatijos aptarimas ir raida suteikia mums įvairių vertybių, įgalina dirbti su įvairiomis interpretacijos sistemomis ir bendravimu. Taip pat svarbu aptarti empatijos ribas; tai nėra supratimo receptas, o mokymo ir skirtumų įveikimo procesas.
- *Vaidmuo iš šono* reiškia siekti matyti save iš išorės, vėlgi tam tikrose ribose. Kultūrinimas akcentuoja save; mūsų supratimo, interpretavimo ir įvertinimo ribos yra įprastos, natūralios ir stabilios. Tarpkultūrinė situacija (ar tiesiog bet kuri situacija grupėje) sujungia daug tokių užtikrintumo sistemų. Išcentruodami save mes galime pradėti savęs, kaip kultūros būtybių, analizę – galvoti apie save remdamiesi kito skirtumą paaiškinančiomis savybėmis. Vaidmens iš šono negalima painioti su kultūriniu reliatyvizmu; šis savęs įvertinimo būdas leidžia ne tik įvertinti savo normatyvus, išankstines nuomones ir stereotipus, tačiau taip pat susikoncentruoti į tas vertybes bei kultūrinius aspektus, kurie yra mūsų identiško pagrindas ir negali būti pakeisti. Šį bruožą verta apsvarstyti diskusijoje apie vaidmenis 5.1. skyrelyje.



- *Tolerancija dviprasmiškumui*: tarpkultūrinėje situacijoje gali iškilti nuolatinės kaitos stadija, kurioje nepripažįstamos, nesidalijamos ir nepriimamos įprastos bendravimo normos, prielaidos ir būdai. Tačiau tuo pačiu metu ugdymas priverčia mus dalyvauti procese, kuriame vyksta nenutrūkstamas bendravimas. Intelektuali ir emocionali požiūriu šis procesas apima nesaugumą ir žlugimą, taip pat ir apsaugos pozicijas. Tolerancija dviprasmiškumui yra apgalvojimo ir nežinomybės valdymo būdas, tai prielaida atsiriboti nuo pasaulio vizijos nesuteikiant alternatyvios vizijos (p. 35). Tai apima toleranciją ir analizę, mokymą priimti saugumą padidinus nesaugumą sukuriančius elementus.

„T-Kit“ *Tarpkultūrinis mokymasis* rasite daug tarpkultūrinės veiklos struktūravimo būdų (p. 21–32). Toliau pateikti punktai beveik visada naudojami tarpkultūrinėje pedagogikoje, o jų apsvaistymas yra šių pagrindinių savo įgūdžių tobulinimo pagrindas, neskaitant to, kad jie palengvina tobulėjimą kitose sferose:

- Mokymasis pažinti ką nors socialiniame ir kultūriniame kontekste.
- Sužinoti apie pasaulį ir galimą skirtingų realybių tarpusavio ryšį.
- Apgalvoti požiūrius, vertybes, suvokimą ir elgesį tiek bendroje socialinėje analizėje, tiek ir specifiniame grupės bendravime.
- Bendravimą laikyti kultūriniu procesu, kuris reikalauja nuolatinio dėmesio tiek verbaliems ir neverbaliems aspektams, tiek naujiems įgūdžiams tobulinti.

Klausimai apsvaistymui

Aptarkite 3.5.3. skyrelyje pateiktą 10 pav. remdamiesi savo tarpkultūrinio mokymosi patirtimi.

1. *Komforto zona*: kodėl jūsų pasirinkta situacija yra komfortabili?
2. *Įtampos zona*: kas jums sukėlė įtampą? Ar galite ją susieti su vienu iš pirmiau pateiktų faktorių? Kaip įveikėte situaciją?
3. *Krizės zona*: kokia buvo jūsų reakcija į šią krizę? Kurie iš pirmiau pateiktų pagrindinių gabumų atitinka situaciją?

3.3. Strategijos ir metodologija

3.3.1. Ugdymo strategijos

Kitas žingsnis sudarant procesą yra sukurti ugdymą, kuris atitiktų jūsų norimus pasiekti mokymosi rezultatus, apimtų įvairius mokymosi būdus ir greitį. Ugdymo strategiją galima laikyti programos eigos planavimo būdu, logika, kuria remiantis bus tobulinamas turinys, ir metodais, surinktais atsižvelgiant į grupės dinamiką. Yra elementų, kurie tikrai nėra mokslas apie raketą; pavyzdžiui, nepradėti kurso, kurio veiksmai suplanuoti, tačiau projekto tikslas dar nenustatytas. Ugdymo strategija yra svarbi, nes ji pirmą kartą susieja ugdymo elementus. 15 pav. (žr. 5.1.3. skyrelį) pateiktas į temą sukoncentruotas bendravimo modelis parodo šią sąsają.

Jį galima laikyti pavyzdiniu ugdymu (5.1.3. skyrelis), tačiau šiame kontekste jis pažymi specifinius tarpusavyje susijusius elementus, kuriuos reikia aptarti ugdymo strategijoje. *Tema* – ugdymo tikslas, priežastis, dėl kurios kiekvienas iš mūsų čia esame. Ji atspindi susitikimo temas ir formą. *Aš* – tai kiekvienas ugdymo procese dalyvaujantis asmuo (grupė ar mokinys), atsinešantis su savimi lūkesčius, skirtingas mokymosi biografijas, žinias ir patirtį, susijusius su šia tema. *Mes* – tai grupė, atspindinti daugiau, negu vien tik fizinį kolektyviškumą. Tai



grupė kaip kultūrinis kolektyvinis procesas, apimantis bendravimo būdus, dalijamas tarpusavyje prielaidas, dialogus apie vertybes, atmosferą, vaidmenis, išvengimus ir kitą dinamiką. Galų gale *pasaulis* yra kontekstas, kuriame vyksta ugdymas – nuo fizinių bei materialinių sąlygų iki organizacinių aptarimų bei santykių su „realiu pasauliu“.

Šis trikampis konstatuoja, kad pasaulyje skirtingi temos, individo ir grupės elementai yra subalansuoti. Kiekviena trikampio ašis suteikia mums galimybę užduoti klausimus, kurie suformuoja ugdymo strategiją. Toliau pateiktas trumpas sąrašas:

- *Tema–Mes*: kokią patirtį temoje privalo turėti grupė? Kokios skirtingos patirtys egzistuoja? Ar ugdymas induktyvus (pateikia grupės sandarą ir orientaciją), ar deduktyvus (leidžiantis grupei nusistatyti savo sandarą ir orientaciją)? Ko tikimės iš mokymosi šia tema? Kaip grupę pritaikome prie temos?
- *Mes–Aš*: kaip pateisiname individualius lūkesčius grupėje? Kokia aplinka individui egzistuoja grupėje? Ar darbo laikas ir metodai atitinka tiek grupės, tiek ir individualius poreikius? Kaip išsprendžiame konfliktus?
- *Aš–Tema*: ko tikisi iš temos individai? Ką jie nori išmokti? Kaip temos nagrinėjimas pateisina skirtingus mokymosi būdus ir ritmą? Kokią atsakomybę turi individas už savo paties mokymą ir kokios yra galimybės prie to prisidėti? Ar iškyla individualių kalbos kompetencijos klausimų ar kokių nors kitų faktorių, kuriuos reikia pateikti?

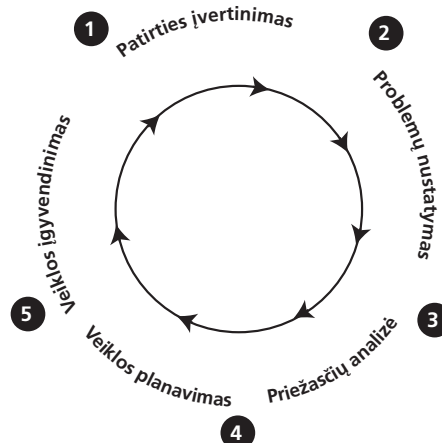
Pasaulis turi atitikti visus šiuos santykius: darbo aplinkos galimybes ir apribojimus, finansus, organizacijų lūkesčius ir t. t.

Galime ištirti praktinį ugdymo strategijos, susijusios su pasauliu, pavyzdį. Apvali diagrama (7 pav.) vaizduoja Pasaulio studijų projekto (1976: 4, Leathy, Anne 1996: 20) sukurtą *Psichosocialinį analizės metodą*. Ši ugdymo strategija paremta prielaida, kad žinios gaunamos per socialinės patirties sintezę. Todėl ji susieja stiprius abipusius santykius tarp trijų trikampio taškų: tema plėtojama atsižvelgiant į grupės svarstymus, kurie yra individualių patirčių sintezė, patirtys, kurios labiau interpretuojamos remiantis grupinio darbo nauda ir temos dėmesio centru. Kadangi ciklą sudaro penkios stadijos, ugdymas pagerinamas nuolatiniu šių elementų susipynimu.

Nors šis modelis sukurtas socialinei analizei, atsižvelgiant į tai, kokio pobūdžio ugdymas, jį galima pritaikyti įvairioms temoms, jei jų prielaidos atspindi jūsų taikomą ugdymo strategiją. Be strategijos, reikia priimti dar daug sprendimų. Strategija suformuoja ugdymo eigą, kurią reikia realizuoti panaudojant metodologiją, palengvinančią ugdymo procesą.

7 pav.

Psichosocialinis
analizės
metodas





3.3.2. Metodai ir metodologija

Klausimas: kokia yra žodžio metodas daugiskaita? Atsakymas: metodai, bet ne metodologija. Tai pirmas dalykas, kurį reikia patikslinti šiame skyrelyje. Metodas yra veikla, kurią jūs planuojate, jis tam tikros programos dalį paverčia struktūra. Tai gali būti energijos sukėlėjas, imitacinis žaidimas ar paskaita. Kita vertus, metodologija yra pasirinktų metodų mokslinė logika. Imitacinis pratimas *Ecotonas* yra metodas, empirinio mokymosi filosofija paremta metodologija. Taigi jūsų metodologija yra labai susijusi su ugdymo strategija, tai rubrika, kuria remiantis pasirenkami individualūs metodai. Tai programos metodų apžvalga, būdų pusiausvyros peržiūra, kaip jie atitinka mokymosi stilius, individualią ar grupinę veiklą ir t. t. Metodo pasirinkimas nėra tik veiklos, kuri užims jūsų laisvą laiką, pasirinkimas. Šiame skyrelyje pateikiami klausimai, kuriuos reikia apgalvoti prieš pasirenkant metodą.

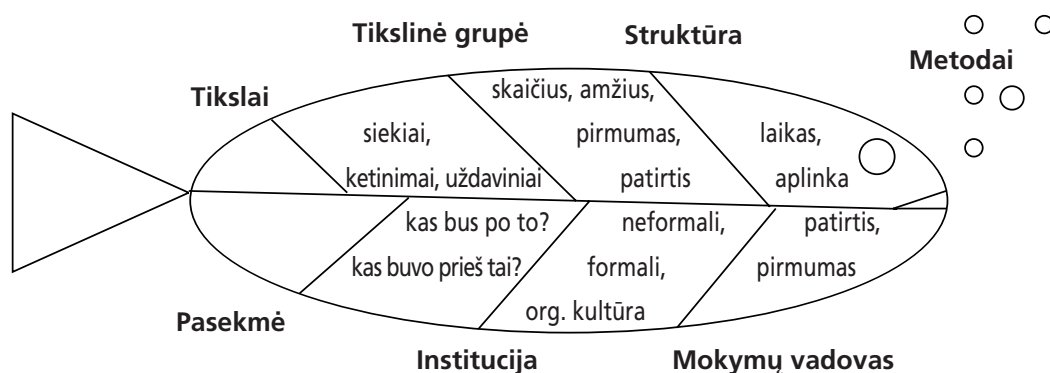
Metodas yra aspektas, kuriuo visas ugdymo planas pateikiamas mokiniams. Apie šį pirminį procesą būtina daug kalbėti. Penkių valandų aktyvaus dalyvavimo paskaita be klausimų ar pertraukėlių gali pasirodyti keistoka. Pasirinktas metodas ir santykiai tarp trikampio ašių gali neatitikti ugdymo vertybių. Iš esmės metodas turi atitikti ugdymo viziją ir tikslą – kitaip sakant, pagrindines vertybes, bendrus tikslus ir specifinius siekius. Pasirinktas metodas turi pasiekti tam tikrą tikslą ir atspindėti pagrindinių sumanymo vertybių sistemą. Pateikiame tik pirminius klausimus iš kontrolinio sąrašo, kuriais galima remtis pasirenkant metodus:

- Ar pasirinktas metodas sutampa su turinio ir ugdymo tikslų vertybėmis?
- Ar pasirinktu metodu galima pasiekti šiai ugdymo strategijos stadijai nustatytus tikslus? (Pabaikite sakinį: šios sesijos pabaigoje norėčiau pasakyti, kad mokiniai...)

Šiais klausimais taip pat galima pasinaudoti nustatant, kokią supratimą turi komandos nariai. Akivaizdu, kad jeigu komandos nariai į šiuos klausimus duoda skirtingus atsakymus, reikia dar kartą peržvelgti visą procesą.

Susiedami metodus su faktoriais, mes, panašiai kaip senovės romėnai, atsigrežiame į žuvies vidinę dalį.

8 pav.



Šio paveikslo autorius nerastas. Bet kokia informacija, suteikianti mums galimybę užmegzti kontaktą su autoriumi, būtų labai vertinga.



Burbuliukai, kuriuos iškvepia žuvis, atspindi metodus, kurie suformuojami perėjus visą kūną. Žiūrėdami į kraštus, matome įtakos faktorius. Juos galime susieti su pasaulio elementais. Grupėje šią temą galima aptarti pagal toliau pateiktus klausimus:

- Kaip metodologijoje atspindi grupę, kitaip sakant, ar visoje programoje naudojami skirtingi metodai, atitinkantys skirtingus mokymosi stilius, poreikius ir greitį?
- Kokį bendravimą grupėje skatina metodas?
- Ar metodas turi reikšmės grupių formavimui, ar šis klausimas yra problema?
- Kokias grupės pasitikėjimo ir artumo prielaidas suteikia metodas?
- Kaip šiuo atžvilgiu metodas atitinka jūsų supratimą apie grupės dinamiką?
- Kaip šiuo atžvilgiu metodas tenkina grupės poreikius ir atsakomybę ugdymo strategijoje?

Prie grupinių svarstymų pateikiame dar keletą klausimų, susijusių su individualiais, kurie yra atitinkama trikampių santykių ašis:

- Ar metodas atsižvelgia į individualią biografiją (amžius, išsilavinimas, kalba, sociokultūrinis pagrindas, ankstesnė patirtis)?
- Ar metodas suteikia mokiniui galimybę aktyviai dalyvauti?
- Ar šiam metodui reikia daugiau negu verbalinių intelektualių įgūdžių?
- Ar metodas suteikia mokiniui laiko ir galimybę surasti ryšį su savo jausmais, interesais ir mintimis?
- Ar mokinys supras, kad jis yra atsakingas už savo mokymą ir asmeninę raidą?
- Ar iškeliama klausimai, skatinantys tolesnį tyrinėjimą, ugdymą, kaitą ar studijas?
- Ar metodas sukelia reakcijas bei emocijas, kurios gali būti svarstomos kontekste?
- Ar metodas numato tam tikrus fizinius mokinio gabumus?

Metodas akivaizdžiai susijęs su tema, jis pasirenkamas siekiant pagreitinti temos tyrimą tam tikru momentu. Grįžtant prie ugdymo strategijos, metodus reikia susieti su turinio tikslais bei mokymų vadovo ir grupės santykiu su turiniu tam tikru momentu:

- Kokių išankstinių žinių reikia šiam metodui (intelektualinių, emocinių ir t. t.)?
- Kaip metodas susieja tai, kas buvo prieš tai ir kas bus vėliau?
- Kaip metodas vertina ir panaudoja grupės indėlį?
- Kokią informaciją suteikia mokymų vadovas, o kas paliekama susirasti patiems mokiniams?
- Kokiems temos elementams metodas šiuo atžvilgiu teikia pirmenybę ir kodėl?

Be to, pasaulis taip pat turi tam tikrus faktorius, į kuriuos reikia atsižvelgti.

- Ar metodas įmanomas?
- Ar metodas fiziškai ir psichologiškai saugus?
- Ar jam reikalinga speciali medžiaga?
- Kokios įtakos turėjo fizinė aplinka metodo pasirinkimui?
- Ar paliktas laiko rezervas veiklai užbaigti ar tikslams pasiekti?

Pastaba: dauguma pateiktų klausimų paimta iš padalomosios medžiagos „Svarstymai apie ugdymo programų kūrimą ir metodų pasirinkimą“, kurią paruošė Antje Rothemund knygai „Ugdymas mokymų vadovams“, Europos jaunimo centras, Budapeštas, 1998 (paimta iš H. Gerl: „Suaugusiųjų mokymo metodai“, Pöggeler, *Suaugusiųjų mokymo vadovas*, Stuttgart, 1985).

Klausimai apsvarstymui

1. Be šiame sąraše pateiktų klausimų, kokius dar galėtumėte užduoti?
2. Ar juos pasiūlėte turėdami tam tikrą patirtį?



3.3.3. Metodai ir mokymų vadovas

Akivaizdu, kad pasirinkto metodo sėkmė priklauso nuo mokymų vadovo, kuris dėsto kursą. Kažkas kažkada pasakė, kad mokymų vadovai yra žmonės, ir tai turbūt tiesa. Nepaisant to, kaip ir kitose gyvenimo sferose, imantis tam tikrų atsargos priemonių galima išvengti nenorimų rezultatų. Metodas, įtraukiantis grupę į empirinę mokymosi situaciją, nėra tikslus mokslas, o netikėtai kur nors prisidėti ar vadovauti yra didelė vertybė. Tačiau tai vertinama tik tuo atveju, jeigu mokymų vadovas žino, kad tai yra netikėta, ir gali susieti tai su tikslais ar numatyta sesijos eiga. Iš esmės – mokymų vadovas, dirbdamas vienu ar kitu metodu, turi jaustis patogiai ir būti įsitikinęs savo sugebėjimu jį matyti. Toliau pateikti teiginiai gali padėti įvertinti, ar metodas tinka jums, kaip mokymų vadovui. Klausimai ypač siejasi su tarpkultūrinio mokymo metodo pasirinkimo procesu:

Pasirinkdamas metodus, mokymų vadovas turi...

- Jaustis užtikrintas ir įsitikinęs dėl pasirinkto metodo.
- Kur tik įmanoma, išbandyti metodą (ar būti dalimi komandos, kurioje kiti tai jau patyrė ir gali pasidalyti savo patirtimi su kitais nariais).
- Priimti tokią poziciją, kurioje būtų galima numatyti rezultatus, bet taip pat ir spręsti netikėtumus.
- Žinoti savo nuomonių ir interpretacijų vietą ir dirbti su mokinių interpretacijomis bei asociacijomis.
- Programos tikslus padaryti vienodai aiškius išvengiant dogmatiškumo.
- Stengtis nenaudoti metodų, kurie gali sukelti tokius mokinių ar grupės jausmus, kurių ugdymo metu neįmanoma nuraminti.
- Pripažinti, kad kartais žmonės nenori dalyvauti tam tikruose pratimuose.
- Turėti kruopščiai atidirbtą apklausos ir atsiliepimų strategiją, kurią taip pat galima pritaikyti norint išvengti nepageidaujamo rezultato.
- Žinoti, kad mokymasis yra pokytis, ir tai gali tapti nemalonia patirtimi. Mokiniai gali apkaltinti metodą (ar net mokymų vadovą) dėl diskomforto. Mokymų vadovas turi tiksliai išsiaiškinti, ar diskomfortą sukėlė pats metodas, ar metodo sukelti jausmai ir atradimai.

(Teiginiai adaptuoti iš Rothemund, ankst. cit).

Toks kontrolinis sąrašas gali būti perdarytas – jis akivaizdžiai priklauso nuo tam tikrų ugdymo konteksto faktorių. Jis taip pat parodo problemas, susijusias su mokymų vadovo vaidmeniu bei etika: kokį jis mato santykį su grupe ir savo įtaką jai, ko galima žmonių prašyti padaryti ir t. t. (taip pat žr. 1.2.3. skyrelį).

3.4. Strategijos aptarimas

Mokymo kursų organizavimas yra lyg pasiruošimas kelionei. Viena mūsų močiutė sakydavo, kad kuo geresnį bagažą susiruoši, tuo geriau praleisi laiką. Mūsų nuomone, ji teisi. Ji niekada neminėjo darbo su jaunimu, tačiau tą patį galima pritaikyti ir mokymo kursams. Kuo geriau pasiruoši, tuo geriau išmoksi tikėtis netikėto. Šiame skyriuje pateikiamos trys įprastai išskirstytos fazės ir nagrinėjamos teorinės bei praktinės problemos, su kuriomis teks susidurti prieš, per ir po mokymo. Taip pat verta turėti omenyje, kad jei kursas yra pati patraukliausia fazė, tai mokymo kursų vykdymas ir užbaigimas reiškia lygų vertės paskirstymą kiekviename lygmenyje.



Toliau pateikiama lentelė yra labai bendra ir apima bendrus elementus, kurie turi būti aptarti ruošiant ir įgyvendinant mokymo kursą. Ji pristato loginę daugiausia administracinių veiksmų, kurių reikia imtis, seką. Mes vengėme pateikti laiko rėmus, nes tai priklauso nuo daugelio kintamųjų ir konkrečių detalių: nuo mokymo pobūdžio iki apimties, organizacijos poreikių ir tradicijų. Tiesiog prisiminkite mūsų senelę ir tinkamai įvertinsite laiką, kurį gali užimti kai kurios administracinės užduotys, tokios kaip prašymas išduoti vizą.

3.4.1. Prieš tai

| SEKA | VEIKSMAS | APTARIMAS |
|------|--|---|
| 1 | <ul style="list-style-type: none">– Poreikių nustatymas.– Temos parinkimas.– Datos parinkimas, organizacija šeimininkė, renginio pobūdis ir galutinė data. | Kiekvienoje organizacijoje egzistuoja sava struktūra ir savitas sprendimų priėmimo būdas, tačiau pirmiausia, ką jums teks padaryti, tai įvesti ir nustatyti savo narių poreikius ir siekius bei nustatyti tinkamiausias mokymo temas. |
| 2 | <ul style="list-style-type: none">– Leidimai tyrimui bei būtinos sąlygos⁵.– Prašymų leidimams rašymas. | Labai svarbu tinkamai įvertinti šios procedūros trukmę ir patikrinti tikslų kiekvienos jų pradžios laiką. |
| 3 | <ul style="list-style-type: none">– Organizacijai šeimininkei pateikiami reikalavimai ir laukiama patvirtinimo. | <p>Organizacijai turi būti pateiktas aiškus ir detalus pageidavimų bei reikalingos paramos sąrašas, kad ji galėtų apsispręsti, ar galės remti renginį.</p> <p>Informacijos apie specialią įrangą neįgaliesiems turi būti ieškoma būtent šiame lygmenyje. Nustatoma preliminarai komandos susitikimo ir seminaro data.</p> <p>Organizacija šeimininkė nustato tikslią vietą, kurios tinkamumą turi patvirtinti paruošiamoji komanda ir / arba už renginį atsakingas asmuo, kuris numatomas parengiamosios komandos susitikimo metu. Kai kuriais atvejais už renginio vietą sumokamas užstatas. Nepamirškite iš anksto paklausti ir apie mokesť, kurį tektų mokėti, jei atsisakytumėte patalpų.</p> |
| 4 | <ul style="list-style-type: none">– Paruošiamosios komandos parinkimas. | Organizacija paprastai renkasi pagal savo pačios vidines rinkimosi procedūras, tačiau reikėtų atkreipti dėmesį ir į grupės sudėties daugiakultūriškumą bei apsvarstyti lyčių klausimą. Turi būti aiškiai nustatyta, kokios patirties ir įsipareigojimų tikimasi iš komandos. |

⁵ Nacionaliniu arba tarptautiniu lygiu gali prireikti įvairių leidimų. Kalbant apie tarptautinį lygmenį Europos regione, Europos Taryba ir Europos Sąjunga jaunimui suteikia leidimus nustatytomis sąlygomis. Daugiau informacijos rasite interneto svetainėse: Europos Taryba – <http://www.coe.int> arba Europos Sąjunga – <http://europa.eu.int>.



| SEKA | VEIKSMAS | APTARIMAS |
|------|--|---|
| 5 | – Paruošiamosios komandos susitikimas. | Paruošiamosios komandos susitikimui geriausiai tinka renginiui numatyta vieta. Pakvietime turi būti susitikimo dienotvarkė ir smulki informacija, reikalinga renginio ruošimui, pavyzdžiui, nutarimai arba planai, paraiška finansavimui gauti, praėjusių susitikimų protokolai ir taip toliau. Susitikimo metu nustatomi tikslai, programa, turinys, dalyvių profilis, paskirstoma komandos narių atsakomybė. Taip pat patvirtinama tiksli seminaro data. Tuoj pat po susitikimo už renginį atsakingas komandos narys išsiunčia pranešimus planavimo komandai. |
| 6 | – Numatomi galimi vertėjai. | Patvirtinus seminaro datą atsakingas asmuo turi susisiekti su vertimo įmone ir sužinoti, ar ji galės jiems talkinti, nustatyti, kokia reikalinga įranga yra renginio vietoje, o kokią reikia nuomoti ir susitarti dėl mokesčio, kurį teks sumokėti atsiskaitius vertimo įmonės paslaugų. |
| 7 | – Kitų mokymų vadovų ir ekspertų pakvietimas. | Jeigu programoje dalyvauja ekspertai kalbėtojai, paruošiamoji komanda turi juos nustatyti, susisiekti ir iš anksto informuoti. Nepamirškite juos informuoti apie padarytus programos pakeitimus ir siųsti medžiagą, kurią siunčiate dalyviams. |
| 8 | – Organizacijų ir dalyvių pakvietimas. | Po paruošiamojo susitikimo parašomas pakvietimas į renginį. Pakvietimas siunčiamas visoms tikslinės grupės organizacijoms ir galimiems dalyviams. Pakvietime turi būti nurodyti renginio tikslai ir uždaviniai, darbo metodai, dalyvių profilis, prašymo forma (įskaitant reikalavimus dėl maisto ir kalbos mokėjimo), kelionės forma, prašymas dėl vizos, informacija dėl neįgalųjų atvykimo ir aiški galutinė prašymų pateikimo data. Nepamirškite paminėti sąlygų dėl atsikvėpimo dalyvauti. |
| 9 | – Prašymų sudarymas ir laiškų apie priėmimą išsiuntimas. | Pagal nurodytus dalyvių profilio kriterijus paruošiamoji komanda atranka kandidatus ir nusiunčia jiems laiškus, kuriuose nurodoma, kad jiems leidžiama dalyvauti renginyje. Šiame laiške paprastai nurodoma smulki informacija apie renginio programą ir vietą, pateikiami nurodymai dėl atvykimo ir mokesčio. Reikia atkreipti dėmesį į norą dalyvauti pareiškusių neįgaliuosius. Jiems turi būti pateikta tiksli informacija ir sudarytos visos sąlygos dalyvauti renginyje. |



| SEKA | VEIKSMAS | APTARIMAS |
|------|---|--|
| 10 | – Sutartis su organizacija šeimininke dėl prašymo gauti vizą. | Gavus prašymus dėl vizos suteikimo jie siunčiami organizacijai šeimininkei, kuri išduoda iškvietimus, reikalingus vizai gauti. Reikia atkreipti dėmesį į tai, kad daugelyje šalių yra ypatingi reikalavimai ir formalumai, į kuriuos reikia atsižvelgti. |
| 11 | – Dalyvio mokestis. | Kai kurios organizacijos reikalauja dalyvio mokestį sumokėti iš anksto banko perlaida, kitos mokestį ima grynaisiais, dalyviams atvažiavus. Tai reiškia, kad turi būti nurodyta tiksli informacija apie banką ir reikiamą valiutą. |
| 12 | – Reikiamų dokumentų ir medžiagos paruošimas. | Žinant tikslų dalyvių skaičių, jei reikia, paruošiamajai komandai ir dalyviams perduodama kopijuota užsiėmimams reikalinga medžiaga ir dokumentai (pavyzdžiui, liudijimai apie dalyvavimą). |

3.4.2. Tuo metu

| SEKA | VEIKSMAS | APTARIMAS |
|------|---|---|
| 1 | – Paruošiamosios komandos susitikimas. | Paruošiamajai komandai patariama atvykti prieš pradėdant rinktis dalyvius. Taip turėsite laiko peržvelgti programą ir palyginti ją su prašymo formoje pateikta informacija. Taip pat galima susidoroti su paskutinės minutės darbais ir problemomis, tokiomis kaip apgyvendinimo ir susitikimo vietos sutvarkymas, medžiagos bei informacijos apie renginį ir jo vietą galutinis sutvarkymas. |
| 2 | – Administraciniai darbai, tokie kaip apmokėjimo tikrinimas, dalyvių sąrašo koregavimas, tinkamų pretenzijų formų ruošimas. Atsižvelgiant į gautas garantijas, galima reikšti pretenzijas dėl užmokestio padengimo arba panašias. | Dalyvių prašoma sukurti savo informaciją, tuomet sąrašas pataisomas ir išdalijamas. Turi būti tikslūs nurodymai dėl pretenzijų formų pildymo, jei tokios pateikiamos garantijos tikslais. |
| 3 | – Kasdienė ataskaita. | Dalyviai gali būti įpareigoti rašyti kasdienę ataskaitą. Vėliau šios ataskaitos panaudojamos kaip ataskaitos apie renginį pagrindas. Daugiau informacijos apie ataskaitų rašymą rasite skyrelyje 4.4.8. |
| 4 | – Vietinės kompensacijos. | Jei dalyviams reikia atlyginti jų darbo užmokestį, paprašykite jų užpildyti atitinkamą pretenziją dėl išlaidų. Visus gautus kvitus susėkite ir išsiųskite kaip galima greičiau. Dėl visa ko nepamirškite pasidaryti kopijų! |
| IR | – VISKAS, KAS LIKO!!! | Komanda neturi būti užversta šiomis administracinėmis užduotimis, nepamirškite, kad tai taip pat ir mokomoji programa... |



3.4.3. Vėliau

| SEKA | VEIKSMAS | APTARIMAS |
|------|---|--|
| 1 | – Kelionės išlaidų ir darbo užmokesčio kompensavimas, jei taikoma. | Tam, kad sutvarkytų užmokesčius, už renginį atsakingas asmuo turi išsiųsti visas pretenzijų formas atitinkamam asmeniui organizacijoje. |
| 2 | – Padėka komandai, darbuotojams renginio vietoje ir organizacijai šeimininkei (laišku, faksu arba maža dovanėle). | Atsakingas asmuo turi rasti tinkamą būdą atsidėkoti renginio vietos darbuotojams, organizacijai šeimininkei, ekspertams kalbėtojams ir planavusiai komandai. |
| 3 | – Ataskaita. | Atsižvelgiant į organizacijos praktiką ir garantijos sąlygas, reikiamiems žmonėms reikia paruošti ir išsiųsti atitinkamą pranešimą. |
| 4 | – Susitikimo įvertinimas. | Kai tik bus galima, paruošiamoji komanda turi susitikti ir atlikti išsamų renginio įvertinimą. |
| 5 | – Tolesni darbai. | Organizuojant didelį renginį numatomi tolesni veiksmai, pavyzdžiui, pasikeitimas kurso metu ruoštais projektais, rezultatais arba jų paskelbimas interneto svetainėje. Daugiau informacijos apie tolesnius veiksmus rasite 6 dalyje. |

Žinoma, labai daug ką reikia turėti omenyje, tiek kalbant apie žmogiškųjų, tiek ir finansinių išteklių valdymą. Svarbu, kad įvairios už renginį atsakingos šalys (organizacija, parengiamoji komanda, taip pat (tam tikru mastu) ekspertai kalbėtojai ir dalyviai) turėtų bendrą skirtingų elementų, esančių sėkmingo renginio sudėtinėmis dalimis, planą. Turint tai galvoje verta pažymėti, kad komandos lankstumas ir pasiruošimas netikėtumams yra taip pat svarbūs sklandžiam administracinių užduočių vykdymui kaip ir renginio socialiniai mokymo elementai. Te mūsų senelė būna su jumis!

Klausimai apsvarstymui

Šio skyriaus pradžioje sakėme, kad lentelėse pateikiama veiksmų seka (daugiausia administracinių), kuri padės pasiruošti mokymo kursams. Sąmoningai nenurodėme tikslios atskirų darbų trukmės, taigi dabar... ji priklauso nuo jūsų:

- Pagalvokite apie savo organizacijos dydį, struktūrą ir tradicijas. Pagal visa tai pamėginkite suskirstyti laiką, kuris, jūsų manymu, yra labiausiai tinkamas pasiūlytai veiksmų seka (mėnuo prieš arba po ir taip toliau).

| PRIEŠ | | | | | | | | | | | | |
|----------|--------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| Veiksmas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| Laikas | _____ įvykis | | | | | | | | | | | |

Jūs galite pakartoti šią diagramą vėliau.



3.4.4. Paruošiamosios komandos susitikimai – kodėl, kada, kokia jų trukmė?

Galimybė komandai vieną arba kelis kartus susitikti prieš mokymo kursus priklauso nuo tokių faktorių kaip finansinės galimybės arba komandos narių galimybės susitikti. Kai kuriuos klausimus prieš renginį tikrai galima aptarti ir išspręsti elektroniniu paštu, faksu arba telefonu. Tačiau niekas negali pakeisti susitikimų, kai visi komandos nariai susitinka, dalijasi ir aptaria savo idėjas ir sutaria dėl pagrindinių mokymo programos vertybių, tikslų ir programos, ypač tuo atveju, jei visi arba kai kurie nariai iki tol niekada nedirbo kartu. Komandos susitikimas ruošiant mokymo kursą taip pat yra pirmoji patirtis dirbant kartu ir pažįstant savo kolegas.

Būtų idealu, jeigu paruošiamasis susitikimas įvyktų likus keletui mėnesių prieš kursus. Tikslus laikas priklauso nuo to, ką reikia padaryti. Ar dalyviai bus išrinkti susitikimo metu, ar po jo? Ar bus kviečiami ekspertai? Tai reikia atlikti laiku.

Susitikimo trukmė priklauso nuo kursų pobūdžio ir nuo to, kaip gerai komandos nariai pažįsta vienas kitą iš anksčiau. Tačiau jei įmanoma, susitikimas turėtų trukti mažiausiai dvi dienas. Jo metu turi būti skirta laiko ne tik kursų struktūros nustatymui, programos ruošimui ir užduočių išsidalijimui, bet ir komandos kūrimui ir renginio įvertinimui.

Prieš baigiantis susitikimui įsitikinkite, ar tiksliai paskirstėte užduotis ir nustatėte tikslias galutines datas. Kas, ką ir kada turėtų daryti? Ką galima sutvarkyti elektroniniu paštu, o ko negalima? Paskyrus šio proceso tarp susitikimų koordinatorių užtikrinsite, kad proceso bus tiksliai laikomasi iki pat kito susitikimo.

3.4.5. Dalyvio profilis

Kai jau nustatyti mokymo kursų tikslai ir uždaviniai, paruošiamoji komanda, pradėjusi svarstyti programą (žr. 3.5.), turi aptarti dalyvių klausimą.

Labai svarbu nutarti dėl dalyvių profilio. Išsamus reikalingo profilio aprašymas padės organizacijai nuspręsti, ką ji ketina siūsti į kursus, ir padės planuojančiai komandai paruošti programą bei numatyti aktyvų dalyvavimą. Be abejo, profilis – tai tik profilis, kurį įgyvendina dalyviai. Tai nėra norų sąrašas. Ir dažnai yra skirtumų tarp suplanuoto modelio ir realybės (žinomas atvejis, kai žmonės patys prašomi įvertinti kalbos mokėjimo lygį). Taigi žinodama profilis mokymo komanda gali sudaryti programą remdamasi tam tikromis prielaidomis (žr. toliau esantį sąrašą). Programa gali būti pritaikyta pagal tai, kaip komanda įvertina grupę ir pagal sulauktus laiškus su atsakymais.

Štai sąrašas dalykų, kuriuos reikia turėti omenyje kuriant prašymo formą.

- **Amžius:** kai kurios institucijos savo garantijoms nustato amžiaus ribas. Kalbant apie mokymą grupėse, svarbu atsižvelgti į amžiaus santykį su jūsų tikslais, uždaviniais ir darbo metodais.
- **Kalba:** tai esminis, ypač svarbus klausimas, jeigu komanda turi pasirūpinti vertėjais. Verta nurodyti ne tik kalbas, kuriomis bus kalbama darbo metu, tačiau ir tai, kokio lygio kalbos žinias reikia turėti norint dirbti nurodyta kalba. Kai kuriose formose patariama, pavyzdžiui, išsamiai užpildyti formą be išorinės pagalbos. Tačiau čia vėlgi susiduriama su dalyvių kalbos lygio nustatymo problema, nes formą gali užpildyti kiti organizacijos nariai. Jei jūs tai skaitote – žinote, kas esate.
- **Patirtis:** šioje dalyje turi būti nurodoma, kokią patirtį kurso tema turi turėti dalyviai. Pavyzdžiui, jei tai kursas pažengusiems apie projektų valdymą, formoje galima būtų nurodyti, kad dalyviai turi būti buvę atsakingi mažiausiai už tris projektus. Jei kursai skirti pradedantie-



siems, galima reikalauti ankstesnio dalyvavimo rengiant projektus arba įrodymų, kad ketinama dalyvauti projektuose ateityje. Tai svarbus elementas nustatant ir įtraukiant pirminius mokymo procesus. Planavimo komanda turi naudoti informaciją apie dalyvių patirtį nustatydamą programą ir sugalvoti, kaip panaudoti ankstesnę dalyvių patirtį ir darbus kursų metu.

- **Poreikiai ir motyvacija:** 3.1. skyrelyje sutarėme, kad poreikių nustatymas – tai pagrindinis dalykas, kurį reikia žinoti pradedant sudaryti programą. Jei ketinama kalbėti apie bendrus tikslus ir uždavinius, vadinasi, dalyviams tikrai reikia mokytis. Dalyviams gali reikėti mokymo tam tikrais tikslais (naujos pareigos jų organizacijoje) arba dėl siekio tobulėti (pvz., mokymų vadovų mokymas). Formoje galima užduoti klausimus, kodėl dalyviai nori mokytis ir kodėl jie mano, kad tai jiems bus naudinga. Šie klausimai taip pat liečia ir motyvaciją. Ir nors bet kuriai komandai yra sunku nustatyti poreikius ir motyvaciją dėl ribotų galimybių, tiesioginiai šio pobūdžio klausimai dažnai gali padėti tinkamai numatyti poreikius ir motyvaciją.
- **Organizacijos tipas:** taip galima tiksliai išsiaiškinti organizacijos tipą. Formoje galima pateikti klausimų apie patirtį, tikslus ir struktūrą.
- **Padėtis organizacijoje:** dalyvių padėtis organizacijoje turi įtakos jų galimybėms padidinti kursų rezultatus, dažnai ir įgyvendinti arba pasiūlyti pokyčius, kuriuos mokymas nurodo esant svarbius. Tai ypač tinka kalbant apie tarptautinius kursus.

Organizacijai gavus prašymo formas galima pradėti sudarinėti galutinius sąrašus. Svarbu suprasti, kad šiame etape svarbiausia ne vertinti, bet atrinkti dalyvius. Svarbu ne dalyvių įgūdžių ir galimybių vertinimas, o dalyvių, turinčių profilių ir įgūdžių, atitinkančių programos tikslus ir uždavinius, atrinkimas. Ne visada įmanoma tai padaryti – riba tarp įvairių formų vertinimo yra neryški, o tam tikras simpatijas arba antipatijas gali sukelti įvairios politinės ir organizacinės priežastys. Komandos gali apriboti šiuos elementus iš anksto nustatydamos atrankos reikalavimus.

3.4.6. Įvairūs mokymo kursų tipai

Svarbiausias dalykas ruošiantis yra nuspręsti, kokius kursus ketinate organizuoti (taip pat žr. 3.2.3. poskyrį). Šis pasirinkimas aiškiai nulems visą mokymo procesą. Nors kartais apsispręsti šiuo klausimu turi paruošiamoji komanda. Dažnai struktūrą nulemia organizacija arba konkretus rėmėjas ar institucija, pareiškusi, kokių kursų ji norėtų. Toliau esančiame sąraše pateikiama išsami pagrindinių mokymo kursų tipų, kuriuos norėtumėte surengti, ataskaita.

| | |
|---|---|
| <p>ILGALAIKIŲ kursų trukmė yra palyginti ilga ir susideda iš įvairių dalių. Paprastai vyksta dveji kursai. Tarp jų yra fiksuotas laikotarpis, kurio metu dalyviai vykdo konkrečias užduotis ir naudojasi pirmųjų kursų metu įgyta patirtimi. Antrųjų kursų metu įvertinami rezultatai.</p> | <p>Komentarai: tokia struktūra paprastai naudojama ilgalaikio mokymo metu, pavyzdžiui, projektų valdymo, mokymo įgyvendinimo ir vertinimo procesai yra naudingi ir dėstytojams, ir mokiniam. Ji suteikia išsamų mokymo ciklo vaizdą.</p> |
| <p>TRUMPALAIKIAI kursai, pavyzdžiui, studijų sesija, paprastai trumpi – trunka 5–7 dienas.</p> | <p>Komentarai: labai dažni. Dėl ribotos trukmės mokymų vadovai turėtų atsispirti pagundai perkrauti programą ir skirti pakankamai laiko grupės formavimui ir pradėti veikti.</p> |



| | |
|--|--|
| <p>SPECIALIAI PRITAIKYTUOSE KURSUOSE programa ir turinys yra specialiai pritaikyti atitikti nustatytus dalyvių poreikius. Yra daug būdų juos struktūrizuoti. Gali būti jau nustatyti uždaviniai ir tikslai, o paruošiamoji komanda kuria programą kartu su dalyviais atsižvelgdama į jų poreikius. Arba gali net ir uždaviniai ir tikslai būti nustatomi atsižvelgus į dalyvių norus. Tokio pobūdžio kursai gali būti taikomi aukštesnio lygio mokymams konkrečia tema arba organizaciniam darbui tokioje srityje, kai nariai turi įgyti įgūdžių arba užpildyti trūkstamas žinių spragas.</p> | <p>Komentari: tokie kursai yra dinamiški ir iš dėstytojų bei dalyvių gali pareikalauti jėgų. Jie reikalauja ne tik lankstumo, bet ir sugebėjimų gvildinti įvairias temas.</p> <p>Šioje struktūroje svarbiausia yra dalyvių poreikių nustatymas ir interpretavimas bei galėjimas juos patenkinti. Jei kursai kuriami kartu su dalyviais, reikia tinkamai apgalvoti kursų dalyvių vaidmenį.</p> |
| <p>MODULINIAI kursai susideda iš skirtingų modulių, tokių kaip konkretūs vienetai arba savarankiški mokymo kursai. Moduliai gali būti susiję su konkrečia tema arba problema ir gali būti susieti vienas su kitu arba pateikiami atskirai.</p> | <p>Komentari: kai dalyviai yra kartu pakankamai ilgai, šie kursai yra naudingi, kai norima pasiūlyti kelis modulius (modulių trukmė yra santykinė), ir tinka tiek sudarant bendrą mokymo kursą, tiek pateikiant keletą nesusijusių temų.</p> |
| <p>MOKYMAS DARBE yra specifinis mokymas konkrečia tema, susijusia su užduotimi arba darbu, kurį turi atlikti besimokantis asmuo.</p> | <p>Komentari: pagrindinis tokių mokymo kursų pranašumas yra tas, kad mokymo turinys yra iš karto pritaikomas ir mokymų vadovas tuoj pat gauna mokinio atsiliepiamus.</p> |
| <p>PRIVALOMOJO UGDYMO kursai turi nustatytus tikslus bei uždavinius ir yra organizacijos sistemos arba struktūros dalis. Dalyviai raginami arba jiems liepiama dalyvauti kursuose, siekiant įgyti konkrečių žinių ir įgūdžių, susijusių su jų užduotimis.</p> | <p>Komentari: tokie kursai dažnai vyksta skautų, vadovų ir panašiose organizacijose, kur konkrečiam mokymui numatomi konkretūs vaidmenys arba pareigos. Organizacijos ugdymo sistema priklauso nuo ugdymo poreikių, tačiau reikėtų atkreipti dėmesį į periodišką šių poreikių apžvalgą ir sistemos tobulinimą.</p> |
| <p>MIŠRUS MODELIS. Šiame modelyje susiejami anksčiau išvardyti kursai. Taip sukuriamas konkrečius poreikius tenkinantis kursas.</p> | <p>Komentari: tokį ugdymą lemia kontekstas. Reikia atkreipti dėmesį į viso kurso elementų mokymo procesą. Kaip pavyzdį galima pateikti modulinį kursą, kai vienas modulis yra mokymo darbe tipo, o kiti moduliai yra pritaikyti konkrečioms poreikiams.</p> |

Klausimai apsvarstymui

Apmąstykite ugdymo kursus, į kuriuos buvote įtrauktas pastaraisiais metais.

- Kokie tai buvo kursai?
- Ar jie buvo paminėti sąraše?
- Jei taip, ką pridurtumėte prie ankstesnių komentarų?
- Kalbant apie kursų vertinimą ir rezultatus, ar rinktumėtės kitokio tipo kursus? Jei taip, kodėl?
- Ar yra kitokie kursai, kuriuos norėtumėte įtraukti į sąrašą? Kaip juos apibūdintumėte ir įvertintumėte?



3.4.7. Pagalbinės mokymo priemonės

Skyriuje apie mokymosi būdus (3.2.4.) pabrėžėme, kad žmonės mokosi skirtingais būdais, skirtingu greičiu, priklausomai nuo įvairių motyvų ir jau turimų įgūdžių. Tai turi atsispindėti ir pasirenkant mokymo kurso metodologiją (3.3.2.), fizinį užsiėmimų išdėstymą ir medžiagos pristatymą, kad ji turėtų žymų poveikį bendravimui ir mokymuisi. Nors neverta kankintis renkant tarp lentos su daug popieriaus lapų ir baltosios lentos, reikia atkreipti dėmesį renkantis keletą pagalbinių mokymosi priemonių. Šis pasirinkimas priklauso nuo skirtingų elementų:

- Dalyvių skaičiaus ir jų kvalifikacijos (ypač, bet ne tik, tarptautiniame kontekste).
- Fizinės aplinkos.
- Mokymo būdo ir strategijos.
- Temos ir konteksto.
- Galimos medžiagos.
- Mokymų vadovų kompetencijos ir įgūdžių.

Kalbant apie šiuos elementus verta prisiminti, kad pagalbinės mokymo priemonės yra ne tik patys mokymo metodai. Tai įrankiai, kurie negali pakeisti mokymų vadovo. Naudinga taikyti įvairias pagalbines priemones, tačiau jų įvairovė (arba technologija!) nesibaigia ties jomis pačiomis. Gali būti puiku surengti vaizdo konferenciją tarp skirtingų mokymo centro aukštų, tačiau būtų paprasčiau surengti seną gerą posėdį. Patartina išmėginti kursus ir patikrinti, ar naudojamos priemonės tikrai padeda. Kaip aptarta 1.2.4. poskyryje, mūsų mokymo metodai gali priklausyti nuo to, kaip mes patys išsivaizduojame mokymų vadovą. Nuo to priklauso ir pagalbinių priemonių parinkimas. Toliau pateikiama lentelė padės jums susiorientuoti:

| PAGALBINĖS PRIEMONĖS | KOMENTARAI |
|---|---|
| Vaizdinės pagalbinės priemonės: <ul style="list-style-type: none">• epidiaskopas;• skaidrės;• trumpas filmas arba klipas;• paveikslėliai;• grafikas;• spalvotos kortelės;• lapeliai;• padalomoji medžiaga;• „PowerPoint“ pristatymai. | Įsitikinkite, ar patalpos yra tinkamos ir ar dalyviai gali matyti svarbiausią vietą. Dėl to reikia patikrinti bendrą ir ekrano apšvietimą. Apsiribokite būtiniausiomis pagalbiniomis priemonėmis, nes jų perteklius blaško dalyvių dėmesį. Pasirinkite tinkamą išdėstymą ir raidžių dydį, palikite tinkamus tarpus tarp raidžių ir geriau rašykite didesnėmis raidėmis, o ne platesnėmis. Rinkdamiesi spalvas atsižvelkite į jų dermę. |
| Garsinės pagalbinės priemonės: <ul style="list-style-type: none">• muzika;• mikrofonas. | Muzika dažnai naudojama atpalaiduoti dalyvius arba padėti mokymų vadovui sukurti kitokią atmosferą. Kalbėti į mikrofoną ne visada taip paprasta, kaip gali atrodyti. Pasirinkite tinkamą atstumą nuo burnos iki mikrofono, kad negirdėtumėte aido. |
| Fizinės priemonės: <ul style="list-style-type: none">• kamuoliai;• sporto įranga;• persirengimo, vaidinimo priemonės ir t. t.;• šablonų ir vizualinės kūrybos priemonės. | Mokymo kursų metu dalyviams labiau patinka aktyvi veikla, pavyzdžiui, paprasti žaidimai arba kūrybinės užduotys su moliu arba panašia medžiaga. Įsitikinkite, ar turite reikiamą kiekį medžiagos konkrečioms užduotims ir ar jos yra saugios. Reikia pasirūpinti mokymo aplinkos saugumu. |



| | |
|---|--|
| <p>Fizinis išdėstymas</p> <ul style="list-style-type: none">• Kėdžių sustatymas ratu yra neformalus ir sukuria gerą atmosferą informacijos apsi-keitimui arba netgi intymumui. Visi gali matyti vienas kitą ir nėra geresnių ar blogesnių vietų.• Sustatyti kėdes eilėmis, kai pranešėjai stovi priekyje, yra naudinga vizualiam pristatymui tol, kol visi gali matyti. Priešingai nei sustatant kėdes ratu, sukuriama aiškūs galios santykiai. <p>Kėdžių sustatymas mažais ratais naudingas atliekant smulkias užduotis.</p> <p>Pranešėjo vieta gali būti ant aukštesnio pagrindo ir tinkamiausioje patalpos vietoje.</p> | <p>Fizinis išdėstymas yra svarbus grupės tarpusavio santykiams ir turi poveikį mokymosi procesui.</p> <p>Turi būti sudarytos sąlygos dalyviams lengvai matyti, girdėti, turi būti pakankamai vietos numatytioms užduotims.</p> <p>Kambarys turi būti pakankamai vėdinamas, jame turi būti tinkama temperatūra.</p> <p>Dalyviai ir dėstytojai turi būti informuoti ir žinoti apie gaisro židinius bei atsarginius išėjimus.</p> |
|---|--|

3.4.8. Ataskaita – kodėl, kas ir kam?

Pasibaigus ilgiam ir varginantiems kursams planavimo komanda turi atlikti dar vieną užduotį – parašyti ataskaitą. Kadangi ataskaita yra lyg paskutinis stabtelėjimas prieš pabaigą, verta paklausti išsvargusios komandos, ką jie paminėtų pirmojoje vietoje. Ataskaitą galima rašyti įvairioms paskirtims ir naudoti įvairiais būdais. Todėl prieš pradėdamas ją rašyti reikia sužinoti jos paskirtį: rašomos atsiminimui arba kaip indėlis į resursų vystymą; jose galėtų būti nurodyta organizacijos veikla, į kurią galima atsižvelgti ateityje; jos gali būti skirtos dulkėms rinkti lentynoje; kaip garantijos reikalavimas ir taip toliau.

Ataskaitos gali būti rašomos įvairiais būdais. Už tai gali būti atsakinga komanda, kuri įtraukia ją į planą ir paskiria už kiekvienos dienos arba modulio ataskaitos rašymą atsakingą asmenį. Didžiuosiuose renginiuose arba kai ruošiamas šaltinis spaudai galima kvies- ti žurnalistą iš šalies. Į ataskaitos rašymą įprasta įtraukti ir pačius dalyvius. Dažniausiai rašomos dienos ataskaitos, į kurias įtraukiama rašytinė medžiaga, naudota kursų metu. Taip sudaromas geras pagrindas galutinei ataskaitai. Visais šiais atvejais (arba kai naudo- jamas mišrus metodas) naudinga iš anksto nustatyti ataskaitos struktūrą ir antraštes. Kai ataskaitas rašo dalyviai, pateiktas ataskaitos formatas padės jiems dalyvauti kursuose ir žymėti reikiamą medžiagą.

Kitas praktinis klausimas yra laikas. Ataskaitą reikia užbaigti per tam tikrą laiką po rengi- nio pabaigos. Šis laikotarpis priklauso nuo rėmėjų arba garantijas teikiančių institucijų ir turi įtakos galutinėms ataskaitų pateikimo datoms. Kai ataskaita rašoma resursams, grei- ta buvusių dalyvių apžvalga primena mokymus ir leidžia išmoktą medžiagą panaudoti savo organizacijoje. Kai resursų ataskaita yra skirta platesnei visuomenės daliai, o ne konkrečiai grupei, verta atkreipti dėmesį į tai, kad kai kuri medžiaga dalyvavusiems asmenims gali būti labai vertinga, o nedalyvavusiuosius renginyje gali netgi erzinti. Kai kurios ataskaitos rašomos bendra forma pagal autoriaus nuožiūrą įterpiant konfidencialiąją dalį. Tuomet ataskaitos gali būti skirtos konkrečioms grupėms, į kurias konfidencialioji dalis gali būti įtraukta arba ne. Resursų ataskaitoje gali būti nurodyta, kur galima rasti daugiau medžia- gos rūpimu klausimu, pavyzdžiui, ankstesniuose pranešimuose arba atitinkamuose doku- mentuose ta pačia tema.

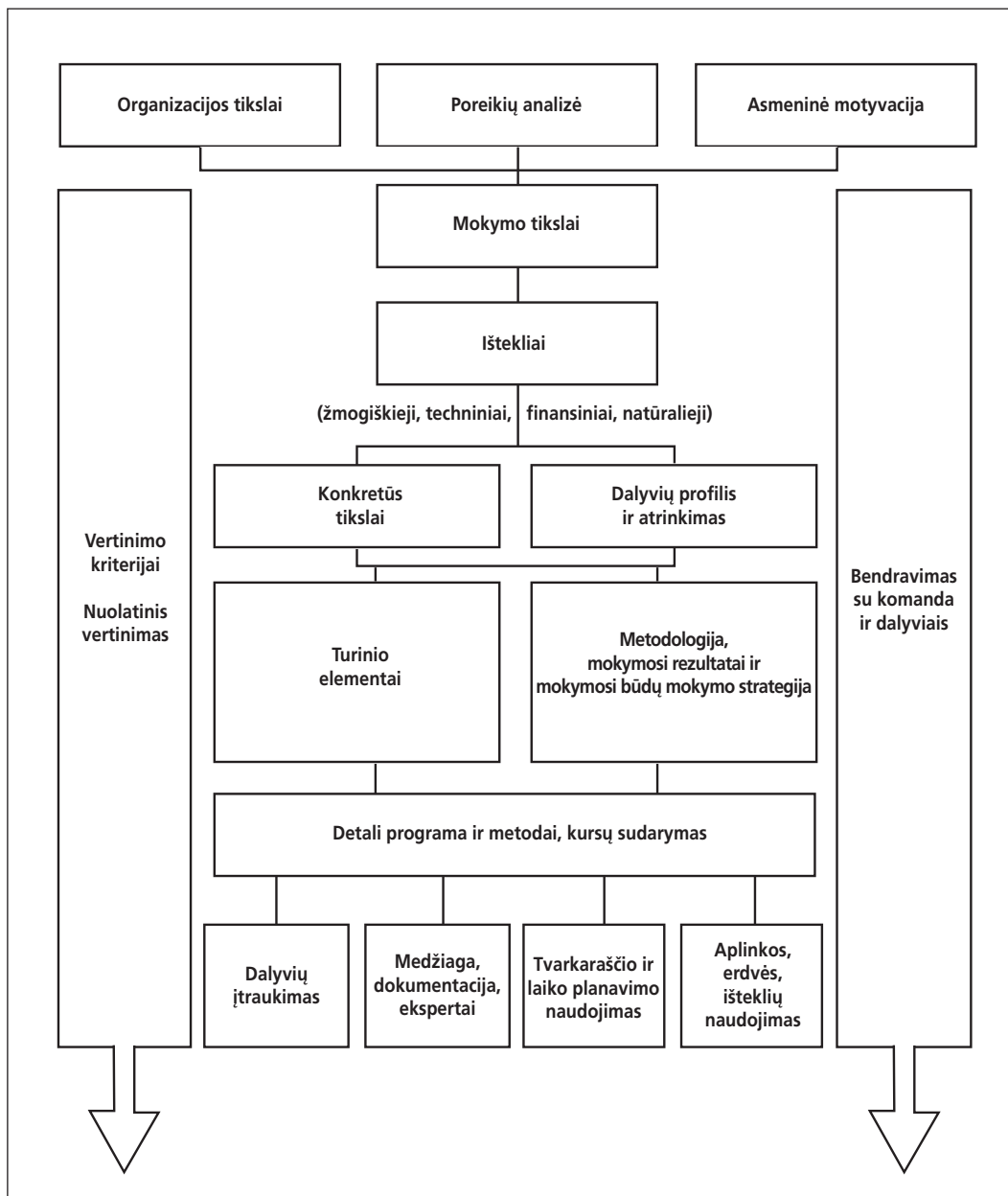
2 priede pateikiamos trys pranešimų rūšys: trumpa rezultatų ataskaita, išteklių ataskaita ir vertinimo ataskaita. Galiausiai – kontekstas, organizacija ir grupė nulemia, kas yra svar- biausia ir kokius aspektus norima pabrėžti galutiniame tekste.



3.5. Programos sudarymas

Ankstesniajame skyriuje kalbėjome apie techninius programos ruošimo proceso aspektus. Šioje dalyje kalbėsime apie turinio elementus ir ugdymo programos ruošimą. Planuojant ir ruošiant mokymo programą reikia atsižvelgti į daugybę dalykų. Būdamas mokymų vadovu galvoje galite turėti daugybę metodų ir temų, kurias norėtumėte įtraukti. Tačiau ar jos tiks jūsų grupei ir konkrečiai programai, kurią ketinate vesti? Toliau esančioje schemoje pateikiami visi elementai, kuriuos reikia apsvarstyti planuojant programą:

9 pav. Mokymo programos ruošimas





3.5.1. Mokymo struktūros ir tikslo nustatymas

Kiekviena programa yra sudaroma specifiniame kontekste, kuris apibrėžia mokymo tikslą. Ši kontekstą nusakantys elementai jau buvo aptarti ankstesniuose skyriuose ir pirmiausia turi būti apibrėžti ir nustatyti mokymo komandos. Štai keli pasiūlymai komandai planuojant programą:

Poreikių nustatymas, asmeninės motyvacijos ir organizaciniai tikslai ar institucinis kontekstas

Šie faktoriai nurodo bendrą socialinę ir politinę mokymo kursų struktūrą.

- Kokie mokymo poreikiai turi būti išreikšti ir kas turi tai padaryti?
- Koks yra organizuojamų kursų tipo poreikis?
- Kodėl organizacija arba įstaiga veda šiuos mokymo kursus?
- Kokia jūsų asmeninė motyvacija būti šių kursų mokymų vadovu?

Mokymo uždaviniai

- Kokie pagrindiniai mokymo uždaviniai?
- Ar jūs, kaip mokymo komanda, turite bendrą supratimą apie šiuos uždavinius?

Ištekliai

- Kokius finansinius ir materialinius išteklius turite, kad galėtumėte įgyvendinti šį mokymo kursą?
- Kokie jūsų, kaip mokymų vadovo, ištekliai: jūsų žinios, galimybės ir sugebėjimai, energijos lygis ir laikas, kurį galite tam skirti?

Mokymo tikslai

- Ką šis konkretus kursas gali ir turėtų padaryti?
- Ką būtent norite pasiekti šiuo mokymu?
- Kokių rezultatų tikitės pasiekti?

Dalyvių profilis

- Jei jūsų mokymo kursas yra skirtas jaunimo lyderiams arba su jaunimu dirbantiems žmonėms, kokį konkretų dalyvių profilį šis kursas nori pasiekti?
- Kokį patirties, žinių, poreikių, motyvacijos ir interesų lygį turi turėti dalyviai?

3.5.2. Programos turinio elementų nustatymas

Pirmas žingsnis sudarant bendrą programos planą yra nuspręsti dėl turinio elementų. Kokios temos turi būti gvildenamos mokymo metu? Mokymo ir komandos proceso turinio nustatymas, kai reikia apsvarstyti, koordinuoti ir struktūrizuoti įvairias idėjas, gali būti sunkus. Diskusijų metu gali dingti idėjos, nes jos nėra tinkamai aptartos su kitais komandos nariais. Todėl patartina idėjas pateikti vizualiai ant stendo, kad visi galėtų jas matyti.

Paprastai programos turinio nustatymo procesą sudaro keletas etapų:

- Galimų turinio elementų sąrašo sudarymas.
- Turinio elementų aptarimas: ką mes iš tikrųjų suprantame iš turinio?
- Susitarimas dėl turinio elementų.



- Prioritetinių turinio elementų nustatymas: kurie elementai yra svarbiausi? Kuriems iš jų norime skirti daugiausia laiko?
- Turinio elementų sutvarkymas: programos eiliškumo sudarymas atsižvelgiant į grupės tarpusavio santykius ir mokymo strategiją.
- Kasdienės programos turinio elementų kūrimas.
- Kursų planų visiems elementams kūrimas.

Toliau pateikiama užduotis yra vienas iš būdų, kaip padėti komandai aptarti ir nustatyti turinio elementus.

Turinio elementų ir klijuojamųjų lapelių rinkimas programai sudaryti

- 1 žingsnis: Visi dėstytojai surašo turinio elementus, kuriuos norėtų matyti programoje. Vienas elementas ant vieno lapelio. Tuomet visi lapeliai priklijuojami prie sienos, kad juos galėtų matyti visa komanda.
 - 2 žingsnis: Jei reikia, patikslinkite elementus; sugrupuokite panašius elementus.
 - 3 žingsnis: Ant skirtingų lapelių užrašykite elementų grupių pavadinimus. Kas juos buria į vieną grupę?
 - 4 žingsnis: Paimkite visus lapelius, kurie nepriklauso jokiai grupei ir padėkite į šalį. Likę lapeliai su pavadinimais bus jūsų programos turinio elementai.
 - 5 žingsnis: Aptarkite rezultatą. Ar jums tinka šie elementai? Ar nieko netrūksta? Jei reikia, vėl peržvelkite visus lapelius.
 - 6 žingsnis: Sudėliokite šiuos elementus į vieną programą.
 - 7 žingsnis: Sudarykite kasdienę programą, kuria remtųsi ši programa.
- Medžiagos: dviejų spalvų klijuojamieji lapeliai, teksto žymikliai kiekvienam komandos nariui, didelė siena skirtingiems lapeliams sugrupuoti.

3.5.3. Programos su galimybe mokytis kūrimas

Kita esminė programos planavimo ir nustatymo užduotis yra ugdymo būdo nustatymas. Kaip norite susitvarkyti su turiniu? Kuri metodologija bus naudingiausia dalyviams ir padės jums siekti pagrindinių tikslų? Kaip norėtumėte dirbti?

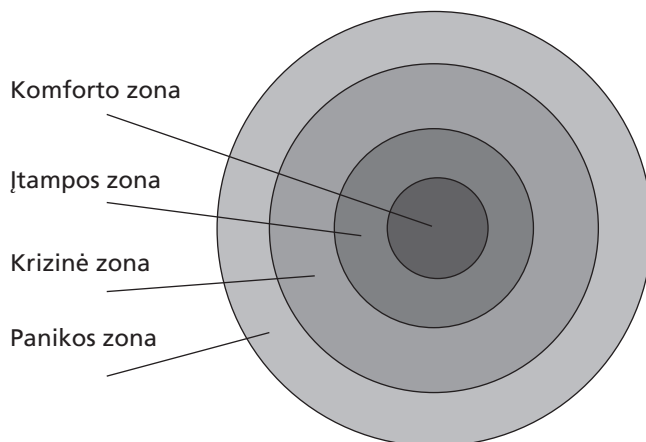
Jūsų pasirinkta metodologija ir metodai turi padėti sukurti dalyviams galimybę mokytis. Vienas iš būdų mąstyti apie mokymosi galimybes yra pažvelgti į zonas, į kurias dalyviai gali patekti skirtingais mokymo proceso momentais. Kaip parodyta toliau pateiktame 10 paveiksle, zonos nurodo atskirų dalyvių asmeninių išbandymų, kuriuos sukuria kursas, laipsnius.

Komforto zonoje nėra ypatingų išbandymų. Gali būti įgyjama naujos patirties ir žinių, tačiau asmeninės vertybės, įsitikinimai ir suvokimas lieka tie patys. Mokymasis yra komfortabilus. Kai dalyvis pradeda mąstyti apie savo supratimą, požiūrį ir elgesį, jis (ji) įžengia į *įtampos zoną*. Šioje zonoje gali kilti klausimų, keistis supratimas, požiūris ir elgesys. Šiame lygmenyje dalyvis gali apimti netikrumas, jie gali tapti pažeidžiami. Jei įtampa tampa per didelė, dalyviai gali patekti į *krizinę zoną*. Gali būti, kad buvo paliesti ypač jautrūs taškai, susilpnėjo įsitikinimai ir supratimas, reikalaujama didelės tolerancijos dviprasmybėms. Šioje zonoje dalyviai yra labai pažeidžiami. Tačiau mes mokomės ir iš nusivylimų, o krizė, jei energija yra išnaudojama tinkamai, gali būti naudinga mokymosi patirtis. Tačiau nuo krizės iki *panikos zonos* yra tik mažas žingsnis. Kai žmonės panikuoja, jie užsidaro ir vėl krenta į komfortabilumo kraštutinumus, mokymas tampa nebeįmanomas. Šiame lygmenyje dalyviai gali patirti emocinius procesus, kurie netelpa į mokymo kursą ir kurių neįmanoma nagrinėti mokymo kursų metu.



Šis modelis teigia, kad geriausia, kai dalyviai pasiekia įtampos, o kartais net ir krizinę zoną. Tačiau reikia turėti omenyje, kad kol mokydami dalyviai jaučiasi įsitempę, krizinė zona turi būti išimtinė, o panikos visai nebūti. Iškilus asmeniniams sunkumams komanda turi palaikyti dalyvius; geriau neatidaryti to, ko po to nebus galima uždaryti!!

10 pav.



Šio paveikslėlio autorių teisių savininkas nenustatytas. Laukiame bet kokios informacijos, kuri padėtų susisiekti su autorių teisių turėtoju.

Klausimai apsvarstymui

1. Skirtingi patirties lygiai tarp dalyvių apsunkins mokymosi galimybes visai grupei. Kaip suprasti grupės narių skirtingumą? Kaip toli galite eiti su savo grupe?
2. Ar susidūrėte su panika grupėje, su kuria dirbote? Kas ją sukėlė? Kaip susitvarkėte su šia situacija? Ar jūsų komanda sugeba susidoroti su krize ir panika?

3.5.4. Programos perteikimas dalyviams

Turinys ir metodologiniai planai turi būti pritaikyti dalyvių ir grupės poreikiams, jų apmąstymui, vaidmenims ir atsakomybei programos metu. Toliau pateikiami veiksniai suteikia pagrindą šiems apmąstymams:

Dalyvių poreikiai ir lūkesčiai

Dalyvių poreikiai, motyvacija ir lūkesčiai, susiję su mokymo kursu, suteikia jums naudingos informacijos, kad galėtumėte patikrinti programos tinkamumą dalyvaujantiems asmenims. Poreikius ir lūkesčius galima nustatyti prieš prasidedant kursams arba jų pradžioje, tačiau yra galimybė, kad kursų metu jie kils (žr. 4.4.1.). Atliekant dalyvių poreikių ir lūkesčių apžvalgą taip pat reikia atkreipti dėmesį į tai, kaip mokymo metu įgyta patirtis siesis su realia situacija. Kaip arba koku laipsniu galima užtikrinti, kad dalyviai naudos patirtį tolesniame darbe?

Turimų dalyvių žinių nustatymas

Turėkite omenyje, kad dalyviai atvyksta su savo mokymo istorija ir įvairia patirtimi. Priklausomai nuo grupės patirties lygio, turimų žinių nustatymas ir dalyvių išteklių naudojimas



kursų metu gali būti esminis elementas aktyviai įtraukiant juos į mokymo procesą ir palengvinant kolegų ugdymą. Sudarykite galimybes kiekvienam dalyviui pasidalyti savo patirtimi. Dalyviai, turintys atitinkamos patirties ir įgūdžių, gali prisidėti daugeliu būdų, pavyzdžiui, suteikdami informacijos arba veddami seminarą.

Atsakomybė dėl mokymosi proceso

Viena vertus, žmonės gali pasiimti tik tai, ko nori ir ką jaučia poreikį išmokti. Kita vertus, jie gali turėti mokymosi poreikių, kurių nėra išsąmoninę. Kaip manote, kokie yra atitinkami dalyvių ir dėstytojų išipareigojimai mokymosi procese? Kas gali ir kas turėtų nustatyti, ko dalyviai turi išmokti?

Grupės dydis ir raida

Planuojant programą grupės dydis suteikia pirminę struktūrą. Pavyzdžiui, būtų sunku sukurti intensyvaus mokymo programą 50 žmonių grupei. Mokymosi metu grupė išgyvena skirtingas fazes, taigi turite pritaikyti savo metodus, turinį ir programą atitinkamiems grupės raidos lygiams (žr. 4.3.2.).

Aplinkos, erdvės ir grupės išteklių naudojimas

Kaip galėtumėte išnaudoti aplinką, kurioje vyksta mokymai? Arba kitaip tariant, kokios aplinkos reikia jūsų programai? Kaip galite išnaudoti miestą, vietines jaunimo struktūras, jaunimo organizacijas ir projektus, miškus arba laukus aplink mokymosi sritį. Ir kaip geriausiai galite išnaudoti grupės išteklius? Pavyzdžiui, jei norite dirbti kultūrinio suvokimo ir įvairdžio tema, ar atliktumėte inscenizaciją ir stebtumėte, kas vyksta grupėje, ar siųstumėte grupę į gatvę ir paprašytumėte juos stebėti ir pranešti apie tai, kas vyko?

Struktūra ir lankstumas ruošiant programą

Darbas su grupės ištekliais ir dalyvių poreikių bei lūkesčių įtraukimas reikalauja tam tikro lankstumo. Kartais mokymo kursų metu galite tik izoliuoti tikruosius mokymosi poreikius ir vertingus indėlius. Aptarkite su komanda, kiek galite būti atviras ir lankstus. Kokią struktūrą norite sudaryti? Kokius elementus reikia nustatyti iš anksto norint pasiekti tikslus ir būti ramiam dėl programos (žr. 5.4. skyrių)?

Laiko planavimas

Laikas visada yra ribotas, kaip galite geriausiai jį panaudoti jo neperkraudami? Kaip programoje suderinamas laisvas, socialinis ir darbo laikas? Kaip tvarkytumėtės su netikėtais įvykiais mokymo kursų metu? Laiko valdymą aptarsime išsamiau 4.4.6. poskyryje.

3.5.5. Programos fazės ir eiga

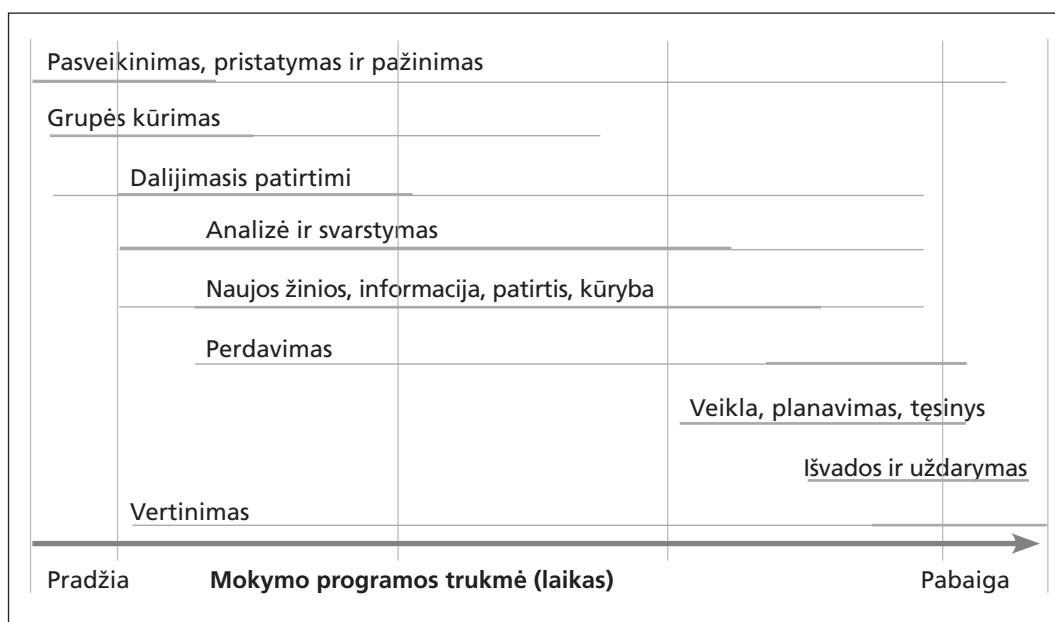
Kai kurios fazės yra būdingos beveik kiekvienai programai, nežiūrint konteksto specifiškumo, tikslų ir turinio. Kiekvienoje programoje reikia dirbti su grupės ištekliais, dinamika ir plėtra, supažindinti su nauja informacija ir sukurti galimybes naujai patirčiai bei taikyti perdavimą. Šias pagrindines programos fazes apibūdina grupės tarpusavio santykiai, mokymosi stilių ir ciklų teorija ir bendros mokymo strategijos. Visos šios fazės sudaro pagrindines programos dalis. Kaip parodyta toliau pateikiamoje schemoje, kai kurias iš jų galima lanksčiai pritaikyti visoje programoje, kitas galima išdėstyti programos pradžioje arba pabaigoje. Dalijimasis patirtimi, analizė, apsvaistymai ir naujų žinių, įgūdžių ir patirties įgijimas yra neatskiriamos viso mokymo proceso dalys. Negalima išskirti ir perdavimo bei vertinimo, nes tik taip galima stabėti mokymosi procesą. Grupės procesas yra labai svarbus nustatant programos eigą, nes tikėtina, kad kursų metu grupė pereis skirtingus glaudumo ir motyvacijos lygmenis. Nepaisant eiliškumo, svarbu sukurti tokią programos eigą, kurioje būtų visi komponentai ir kurie derėtų tarpusavyje.

Atvykimo, prisistatymo ir vienas kito pažinimo fazė, tarkime, yra naudinga pačioje pradžioje. Dalyviai atvyksta į mokymo kursus, vyksta asmeninis, techninis ir temų pristatymas.



mas. Ši laikotarpį keičia **grupių sudarymo fazė**, kuri yra būtina dedant pamatus integracijai, pasitikėjimui ir nuoširdžiam dalyvavimui. Grupės sudarymas taip pat yra pirmas žingsnis į supratimą, vertinimą ir darbą su skirtingais grupės resursais. **Dalijimasis patirtimi** jungia šiuos tikslus suteikdamas dalyviams galimybę pasidalyti savo patirtimi ir suprasti resursų, esančių daugiakultūroje grupėje, laipsnį. Kokią jie turi ankstesnę tarpkultūrinio mokymosi, darbo su jaunimu arba projektų plėtojimo patirtį? Kokia jaunų žmonių ir darbo su jaunimu situacija jų šalyse arba bendruomenėse? Kaip veikia jų organizacija? Kaip tai susiję su mokymo kursais? Kadangi dalijimasis patirtimi turėtų vykti nuolat, susikongravimas ties juo šiame etape atspindi darbą nuo konkrečių prie bendrų dalykų, taip pat suteikia erdvės identitetui aptarti šiame laikiname kolektyve.

11 pav. Programos eiga



Naujų **žinių** gavimas, naujų **įgūdžių** bei naujos **patirties** įgijimas yra mokymo esmė. Mokymo struktūra yra sudaryta iš konkrečių turinio elementų, metodų ir užduočių, skirtų supažindinti dalyvius su veiksminga mokymosi patirtimi. Bendras **analizės ir apmąstymų** akcentavimas, minčių tam tikra tema išsakymas bei specifiniai programos elementai yra esminiai mokymosi proceso varomieji elementai. Tai padeda dalyviams savo mokymo žinioms suteikti politinius ir socialinius kontekstus ir labiau pasitikėti savo mokymosi procesu. Tai būtina norint, kad mokymas būtų susijęs su dalyvių gyvenimo ir darbo situacijomis. **Perdavimas** apima mokymo patirties taikymą jų realybei ir naujų įgūdžių bei žinių pritaikymą darbe. Perdavimo fazė neapsiriboja fizine kursų pabaiga, nes tam tikrą laikotarpį po mokymo pabaigos internetas dalyviams suteikia galimybes užduoti klausimus ir aptarti juos drauge su komanda. Nuolatinis mokymo uždavinys yra kiek įmanoma skatinti **veiksmų planavimą** ir **tolesnius veiksmus**. Kaip paskatinti dalyvius veikti po mokymo kursų? Kokių veiksmų reikėtų imtis? Ar jie turėtų įgyvendinti realius projektus? Kaip jie įgyvendina naujas žinias savo organizacijoje arba projektus rengiančioje grupėje? Klausimų apie tolesnius veiksmus uždavimas ruošia dalyvius sugrįžimui namo. Baigiantis kursams reikia apsvarstyti **išvadas** ir **užbaigti** mokymą. Ar galima padaryti galutinę išvadą, parašyti galutinę ataskaitą arba rekomendacijas? Ar grupė gali priimti galutinį sprendimą? Gali tecti prisiminti mokymo procesą, pagrindinius mokymosi dalykus ir išgyvenimus. **Įvertinimas** padeda dalyviams įvertinti mokymo kurso poveikį, susikaupti ties tuo, ko jie išmoko. Tai yra paties



mokymosi proceso elementas (paimta iš Ohana 2000, p. 45–48). Tinkamas vertinimas vyksta nuolat ir tik kursų pabaigoje padaromos išvados.

Mokymo procese, tinkančiame daugiakultūrėms grupėms, turi būti skirtingi mokymosi ir darbo su klasikiniiais elementais (galva, širdimi, rankomis ir sveikata) lygiai. Kuriant programos eigą reikia apsvarstyti, kaip jūs, savo komandos mokymų vadovas, matote mokymąsi. Pavyzdžiui, koks yra ryšys tarp teorijos ir patirties? Kokią vietą užima emocinis mokymasis? Ar paliekate pakankamai vietos apmąstymams?

3.5.6. Programų ir jų komponentų tipai: keletas pavyzdžių

Teigdami, kad daugelis programų turi panašias fazes, mes nenorėjome pasakyti, kad visos programos yra panašaus tipo, net nekalbant apie jų sudedamąsias dalis. Šiame ne pačiame plačiausiame skyrelyje apžvelgsime pagrindinius pasirinkimus (programų tipus, jų santykį su ugdymo tikslais) bei trumpai aptarsime, kaip suderinti mokymosi stilių ir poreikių skirtumus grupėje.

Planuoti programą iš anksto ar kurti ją su dalyviais?

Šiame „T-Kit“ didelis dėmesys skiriamas **struktūrinės mokymo programos** kūrimui, kurios didelė dalis yra paruošiama iš anksto. Tai didelis bendras metodas, nors, turint aiškia bendrą struktūrą, galima sukurti įvairių programų. Svarbus pranašumas ruošiant programą iš anksto yra tas, kad užsitikriname, jog į savo programą įtraukėte svarbius elementus. Be to, ją galima aiškiai pristatyti dalyviams ir taip komandai suteikti aiškius rėmus ir stabilumą. Kaip jau buvo minėta kitose dalyse, vargu ar įmanoma sukurti nepriekaištingą programą. Detali programa gali nebūti pakankamai lanksti ir neatitikti konkrečios grupės tarpusavio santykių bei mokymo poreikių, apie kuriuos sužinosite tik mokymo proceso metu. Dėl to reikia palikti erdvės dalyvių indėliui ir konsultavimui bei kurti programą atsižvelgiant į **grupės patirtį ir išteklius** (daugiau informacijos apie visas čia išvardytas strategijas galite rasti nuorodų skyrelyje).

- **Patirtimi pagrįsto grupių mokymo** atveju svarbiausiais laikomi grupės raidos ir nustatyti poreikiai. Dalyviai kiekvieną dieną turi apsispręsti dėl programos ir gali mokytis jiems tinkamu greičiu. Patirties apsvarstymai su kitais dalyviais ir dėstytojais sudaro esminį mokymosi proceso elementą. Šis metodas, kai turinys yra procesas, o procesas – turinys, gali sukurti intensyvią mokymosi aplinką. Gali tekti spręsti grupėje kilusius konfliktus. Iš mokymų vadovų tokio tipo mokymas reikalauja didelio asmeninio išitraukimo, vidinio stabilumo ir kompetencijos nagrinėti nuolatinę raidą.
- **Atviros erdvės technologija** – tai būdas sukurti „atvirus“ programos elementus, kur dalyviai gali atsinešti savo išteklius ir interesus. Tai dažniausiai trunka vieną dieną. Vadovaujamosi tomis pačiomis pagrindinėmis taisyklėmis. Nustatytais laiko tarpais dalyviai gali siūlyti surengti grupines diskusijas arba seminarus jų pačių pasirinkta tema. Pagrindinis Atviros erdvės aspektas yra tas, kad dalyvių mokymosi procesui suteikiamas pagrįstumas. Asmenys ir grupė patys sukuria optimalias sąlygas. Tai atspindi taisyklės: „visi atėjusieji yra tinkami žmonės“ ir „kada prasidės, tada gerai“.
- **Ateities gamykla.** Į šį modelį įeina visuomenės problemų sprendimų numatymas ir planavimas. Plačiai nuskambėjusioje trijų lygmenų formulėje dalyviai išsako problemas, kuriomis jie yra susirūpinę, užrašo jas ant kortelių ir priklijuoja ant sienų. Tuomet jie įsivaizduoja idealų vaizdą, kur šias problemas galima išspręsti.

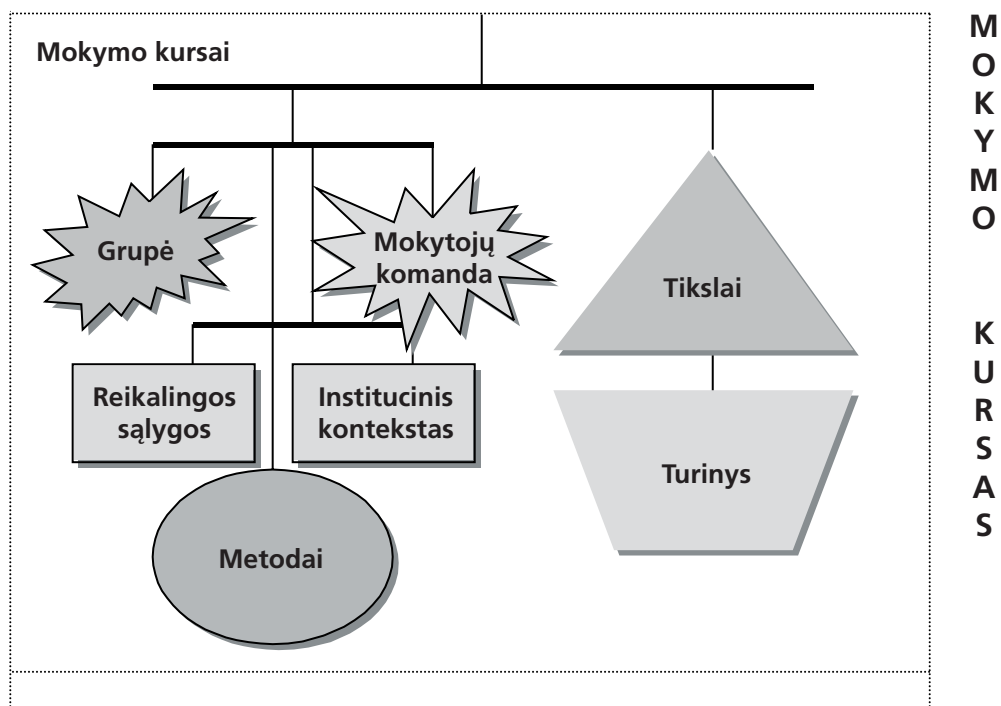
Kuriant galimybes išsamesniam grupės, turinčios skirtingus interesus ir poreikius, mokymui, kuriam laikui grupę reikia padalyti į mažesnes darbo grupes. Tai galima atlikti daugeliu būdų, kurie priklauso nuo jūsų mokymo tikslų ir kokius grupės tarpusavio santykius norite sukurti.



- **Mažieji seminarai** dalyviams suteikia galimybę įsigilinti į konkrečią temą mažoje grupėje. Atsižvelgiant į esamus poreikius, interesus ir kurso tikslus, temas gali nurodyti komanda arba patys dalyviai. Jei grupė padalijama į mažesnes grupes ilgesniam laikui, atsiranda pogrupių susidarymo rizika, todėl atsiliepimai ir rezultatų dalijimasis yra svarbu. Iš mokymų vadovų tokie užsiėmimai reikalauja ištirti konkrečios temos poreikį ir sugebėjimo vienu metu dirbti su keliais skirtingais mokymo procesais.
- **Seminarai** sumažina mokymo erdvę. Seminarai užima vieną ar du užsiėmimus ir yra skirti konkrečioms įgūdžiams ir sugebėjimams lavinti. Seminarai trunka palyginti trumpai ir gali būti lanksčiai ir tiksliai pritaikyti specialioms poreikiams. Mokymų vadovams gali tekti daugokai paplušėti norint pasiruošti seminarui, siekiant sudaryti galimybę nuodugniai darbui su maža grupe. Seminaras turi būti gerai koordinuojamas, kad atitiktų dalyvių interesus.
- **Kūrybinės grupės** gali turėti keletą tikslų: ruošti tikrus jaunimo projektus, imituoti projekto kūrimo procesą, projekto taikymą arba seminaro ruošimą kitiems mokymo kursų dalyviams. Kūrybinės grupės dalyviai kuria savo produktą ir pristato jį kitiems. Grupės gali sudaryti mokymų vadovai, tačiau savarankiškas grupių kūrimas suteikia didesnę atsakomybės jausmą už darbą. Bendro produkto kūrimas gali būti labai gera patirtis. Kūrybos grupės yra iššaukiančios, įtraukiančios ir kūrybingos, tačiau intensyvaus mokymosi situacijose jos gali sukelti stresą, o kartais net nuvilti. Grupėms baigus darbą reikia atlikti tinkamą apklausą. Komanda turi išsiaiškinti šių grupių tikslus: ar dėmesys skiriamas ugdymo procesui kurti, realiam projektui vystyti, grupės tarpusavio santykiams pajusti, ar visiems šiems dalykams skiriamas vienodas dėmesys?

3.5.7. Kursų sudarymas

12 pav.



Šaltinis: Mewaldt, Gailius, 1997, p. 25.



Nustačius bendrą programos turinį ir eigą galima pradėti detalų planavimą. Seminaras – tai laiko tarpas programos metu. Dažniausiai būna 4–5 seminarai per dieną: du ryte, du dieną ir vienas vakare. Planuojant seminarus reikia atsižvelgti į visą procesą. Kaip šis seminaras dera prie buvusio ir būsimo seminarų? Ko reikia, kad būtų išlaikyta pusiausvyra tarp metodų ir mokymosi tikslų? Kiekvienas seminaras turi būti paruoštas kaip miniatiūrinė programa: turėti aiškius tikslus, turinį ir metodologiją, turi būti atsižvelgta į mokymų vadovų kompetenciją, grupės, aplinkos ir įstaigos kontekstą. Kaip vaizduojama aukščiau esančiame 12 paveikslėlyje, kiekvieno seminaro tikslai ir turinys turi būti suderinti su visais kitais faktoriais, nusakančiais konkretų mokymo kursų kontekstą.

Kontrolinis sąrašas, skirtas sudaryti kursams didesnėje mokymo struktūroje:

Tikslai: kokių konkrečių tikslų norite pasiekti šiais mokomaisiais kursais? Kokius mokymo rezultatus norėtumėte matyti?

Turinys: kokia yra temos, su kuria dirbate, esmė? Ar galite logiškai susieti temą ir tikslus? Ką turėtų išgyventi dalyviai kursų metu? Kaip ši tema dera su visu procesu ir mokymo kursų turiniu?

Mokymų vadovai: ką jūs, kaip mokymų vadovas, išgyvenate dirbdamas pagal šią temą? Kas buvo teigiama dirbant su kitomis grupėmis, ko norėtumėte išvengti? Kokius metodus jūs, kaip dėstytojas, vertinate ir kokius galėtumėte naudoti?

Grupė: kokia yra dabartinė situacija grupėje? Kokius poreikius ir interesus išreiškė dalyviai? Kokią ankstesnę patirtį šia tema turi dalyviai? Kokie šiuo metu yra santykiai pačioje grupėje bei tarp grupės ir komandos?

Sąlygos: kokios darbo sąlygos? Kokius apribojimus nulemia aplinka ir erdvė? Kokią medžiagą turite ir kokios jums reikia? Kiek laiko turite?

Institucinis kontekstas: ar egzistuoja kokie nors išoriniai reikalavimai? Kokie? Ar už mokymą atsakinga organizacija ar institucija turi savų lūkesčių? Ar yra kokių nors teisinių apribojimų?

Metodai: kokie metodai tinka šiame kontekste? Kokius metodus dar žinote? Kokius metodus galėtumėte pritaikyti? Ką jau panaudojote ar planuojate panaudoti vėliau šių mokymo kursų metu? Kaip apibūdintumėte dalyvių dėmesį?

Adaptuota iš Mewaldt, Gailius, 1997, p. 25.

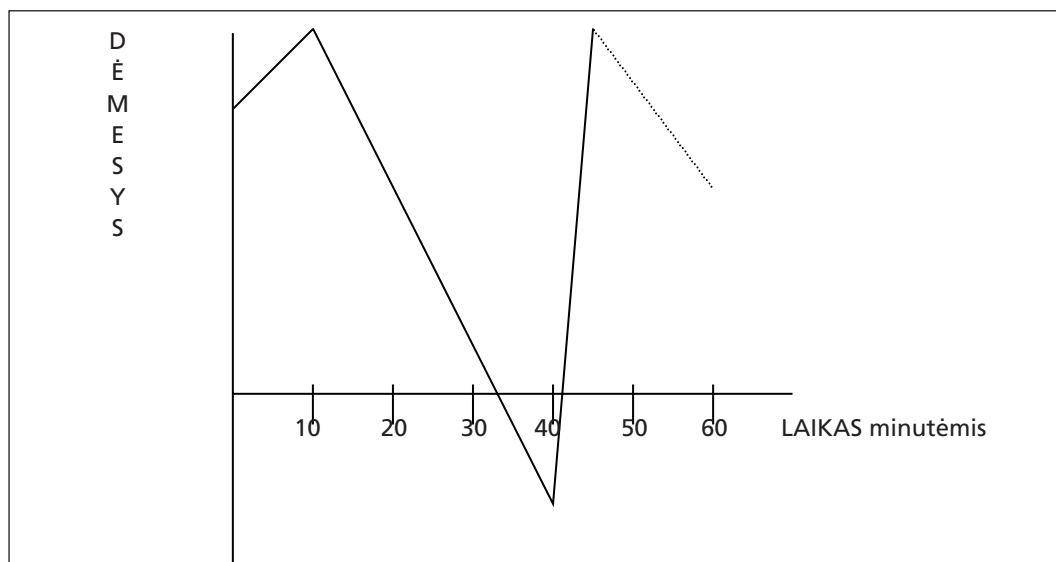
Štai keletas elementų, į kuriuos reikia atsižvelgti sudarant kursus:

- Paaiškinkite grupei kursų tikslus ir vaidmenį. Supratimas, kodėl konkreti problema sprendžiama tam tikru būdu, dalyviams padės suprasti procesą.
- Vienių pratybų metu naudokite įvairius metodus. Taip dalyviai bus įsitraukę, išlaikysite jų dėmesį.
- Užbaikite pratybas. Paprastai dalyvių dėmesys paskutinėmis minutėmis yra gana didelis, todėl paminėkite pagrindinius mokymosi akcentus ir susiekite tai su visa programa.
- Planuodami pratybas turėkite omenyje normalias dėmesio spragas. Tai padės pamatyti, kokių metodų reikia, norint išlaikyti dalyvių dėmesį. Toliau pateikiama grafa yra pagrindinis, bet ne universalus vadovas, tačiau jame nenurodomi galimi dėmesio svyravimai ir teigiama, kad mokymų vadovas turi nustatyti tinkamą pratybų tempą ir atkreipti dėmesį į aplinkos ir grupės faktorių įtaką dėmesingumui.

3 priede pateikiamas pratybų sudarymo lapas.



13 pav.



Šio paveikslą autorių teisių savininkas nenustatytas. Laukiame bet kokios informacijos, kuri padėtų susisiekti su autorių teisių savininku.

3.6. Vertinimas

Vienintelis mano pažįstamas žmogus, kuris elgiasi protingai, yra mano siuvėjas. Jis išmatuoja mane kiekvieną kartą, kai mes matomės. Kiti naudojami senais matavimais ir tikisi, kad aš juos atitiksiu.

George Bernard Shaw

3.6.1. Ką reiškia vertinti?

Vienas iš populiariausių ir madingiausių žodžių jaunimo pasaulyje (kaip ir apmąstymas bei dalijimasis) yra vertinimas. Jis tapo toks populiarus, kad dabar tikriausiai yra pats metas pamąstyti, ar mes nepamiršome jo tikrosios reikšmės. Greitai žvilgtelėję į žodyną matome, kad *vertinimas* reiškia „kieno nors vertės nustatymas“ ir „reikšmingumo, vertės arba būsenos nustatymas, dažnai po kruopštaus vertinimo ir tyrimo“⁶. Ką gi, kai kurie gali teigti, kad tai tik žodynas ir, kaip kažkas pasakė, vieną kartą išėję ieškoti prasmės, niekada negrįšite atgal. Tačiau kaip galime susieti vertinimo sąvoką su mūsų mokymo kursu? Kaip toks apibrėžimas gali būti taikomas jaunimo mokymams Europos lygyje?

Vertinimas mokymo kontekste paprastai turi dvi pagrindines reikšmes. Pirmiausia tai reiškia nustatymą, ar mokymas pasiteisino, ar ne; be to, ar reikia įdėti papildomų arba panašių pastangų. Antra, šis terminas reiškia pirmąjį paties mokymo ir, galbūt, ateities kursų tobulinimo etapą. Tai reiškia, kad reikia pažvelgti į anksčiau vykdytą veiklą ir nustatyti jos kokybę bei tobulinimo faktorius. Pelno sektoriuje mokymo veiklos vertinimas sutelkiamas ties mokymo atneštu pelnu; ar mokymas atnešė bendrovei didesnę pelną, ar aplinka buvo apsaugota pagaminant tiek pat produkcijos; ar daugiau įgūdžių turintys darbuotojai pradėjo gaminti atsizvelgdami į kursus, ar vadovai vadovauja geriau ir t. t.

Tai skamba labai logiškai, bet ar galima ir ar reikėtų tą patį būdą taikyti ir jaunimo mokymui?

⁶ Websterio anglų kalbos žodynas.



3.6.2. Vertinimas Europos jaunimo mokymo kursų organizavimo kontekste

Vienas iš pagrindinių sunkumų, su kuriais susiduriama Europos jaunimo darbe bei kitose su juo susijusiose organizacijose, yra tas, kad reikia labai kritiškai žiūrėti į neformalaus ugdymo pranašumus ir išsiaiškinti, kokias alternatyvias sistemas galima plėtoti vertinant ir nustatant mokymosi rezultatus. Šis metodas teigia, kad nustatymo (vertinimo) priemonės turi būti plėtojamos atsižvelgiant į tris aspektus: mokymo programos turinį, asmeninį jaunų žmonių ugdymą ir ugdymo proceso, kaip tokio, vertinimą. Jie turi būti skatinami apmąstyti, aprašyti ir analizuoti bei kalbėtis apie tai, ką jie patyrė veikloje, kurioje dalyvavo (*Vink 1999*). Kalbant apie jaunimo mokymo pobūdį ir jo įgyvendinamas vertybes galima manyti, kad vertinimas tam tikru atveju toleruoja dviprasmybes. Žmogus turi būti pasiruošęs susidurti su faktu, kad nėra netgi vieno atsakymo mėginant apibūdinti vertinimą jaunimo mokymo kontekste.

Galima tik teigti, kad pelno sektoriuje naudojami būdai ir metodai netinka tiesiogiai vertinant jaunimo veiklą. Išmatuojamus finansinius arba verslo tikslus šiame sektoriuje keičia jaunimo sektoriaus uždaviniai ir tikslai, kurie dažnai yra nematerialūs, todėl juos sunku įvertinti bei, jei reikia, išmatuoti. Todėl faktas, kad neformalaus ugdymo būdai ir metodai dažnai geriau ištiriami ir aprašomi nei mokymosi elementai ir rezultatai, reiškia, kad uždavinių, kriterijų bei jaunimo mokymo vertinimo mechanizmų veikla tampa sunkia užduotimi.

3.6.3. Kodėl būtina vertinti?

Dėstytojams, padėjėjams ir organizacijoms vertinimas yra galinga priemonė, mokymo organizatoriams leidžianti:

- a) Peržvelgti veiklą ir nustatyti programos pranašumus ir trūkumus, nustatyti naudą dalyviams, nustatyti ugdymo ir metodologinius metodus bei bendrai išsiaiškinti, ar kursas buvo tinkamas ir ar jis pateisino įdėtą pastangas ir išleistus pinigus. Veiklos vertinimo metu galima tinkamai pritaikyti programą tikslams pasiekti.
- b) Pažvelgti į būsimas veiklas ir naudotis vertinimo rezultatais gerinant ateities mokymo kursų planavimą. Tai reiškia galimo poveikio ateities projektams, individualiam dalyvių tobulėjimui, organizacijoms, jų aplinkoms ir galimiems ilgalaikiams pokyčiams⁷ analizavimą. Bendrai tariant, tai leidžia organizatoriams pamatyti klaidas ir sritis, kurias reikia atnaujinti ir patobulinti.
- c) Suteikti dalyviams nuolatinę galimybę komentuoti, taikyti ir valdyti savo mokymosi procesą.

3.6.4. Kada vertinti?

Dažniausia klaida yra tikėjimas, kad vertinimas atliekamas mokymo veiklos pabaigoje. Vertinimas yra reikšmingas kiekviename etape. Jis parodo, kur reikėtų pasitempti kiekviename mokymo proceso lygyje (panašiai kaip projektų ciklas – mokymo veiklą galima vertinti kaip projektą. Daugiau informacijos apie projektų valdymą rasite „T-Kit“ *Projektų valdymas*⁷). Yra 4 pagrindiniai punktai, pagal kuriuos reikia vertinti mokymo procesą:

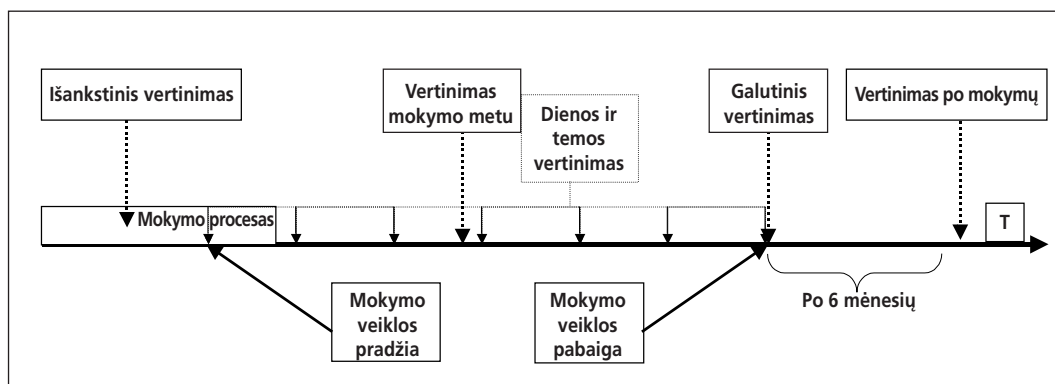
⁷ Žr. Projektų valdymas, „T-Kit“, p. 87.



1. **Išankstinis vertinimas.** Tai vertinimas, atliekamas nustačius mokymo poreikius ir sudarius mokymo programą. Šiame etape reikia įvertinti ir, jei reikia, suderinti prielaidas ir poreikius, kuriais paremta programa, bei patį programos kūrimą (pavyzdžiai: poreikių vertinimas (3.1.), programos sudarymo vertinimas, t. t.).
2. **Vertinimas mokymų metu.** Šis vertinimas atliekamas vykstant mokymams. Programa peržvelgiama dienos pagrindu. Žiūrima, ar ji atitinka poreikius ir kaip sekasi siekti nustatytų tikslų (pvz., dienos vertinimo grupė, vertinimas įpusėjus mokymams ir žodiniai bei raštu pateikiami dalyvių atsiliepimai, t. t.).
3. **Baigiamasis (galutinis) vertinimas.** Atliekamas mokymo pabaigoje. Pagrindinis dėmesys skiriamas dalyvių reakcijoms, jų mokymosi rezultatams, vertinami įvykdyti uždaviniai ir pasiekti tikslai ir t. t. Kaip pavyzdį galima paminėti vertinimo klausimyną, dalyvių pristatymus, žodinį vertinimą, vaizdinį vertinimą, planavimo komandos vertinimą).
4. **Vertinimas po mokymų.** Šis vertinimas dar vadinamas poveikio vertinimu. Jis atliekamas praėjus mažiausiai 6 mėnesiams po veiklos. Pagrindinis dėmesys skiriamas asmeniniam dalyvių tobulėjimui. Pagrindinis tikslas yra patikrinti, kokį poveikį mokymas turėjo dalyviams ir kaip poveikis atsispindi tiek kalbant apie asmenį, tiek ir apie jo organizaciją. Kaip pavyzdį galima paminėti nuodugnų tyrimą, vertinimo klausimyną, visos organizacijos vertinimą ir t. t.).

14 pav.

Vertinimo taškai



3.6.5. Ką vertinti?

Kiekvienam mokymų vadovui vertinimas yra konfliktinis susidūrimas su savęs paties suvokimu, kitų supratimu ir to, kas iš tikro vyksta, tikrinimas pagal pasiektus tikslus.

Mokymo veiklos sėkmei įtakos turi daugybė faktorių: grupės tarpusavio santykiai, tarpkultūrinio mokymo laipsnis, konfliktai grupės viduje, temų atskleidimo būdas ir dar daugybė kitų dalykų. Kiekvienas iš šių faktorių turi tam tikrą poveikį galutiniam mokymo rezultatui. Taigi kyla esminis klausimas: ką iš tiesų reikia vertinti? Atsakymas priklauso nuo mokymo rūšies, organizacijos ir vertinimo tikslų. Vertinimo metu surinktą informaciją paprastai galima sugrupuoti į skirtingas kategorijas arba lygmenis.



Analizę galima atlikti pagal keletą skirtingų modelių. Panašiai kaip ir su kitais mokymo elementais, nėra vieno vertinimo būdo. Toliau pateikiamoje lentelėje pateikiami keturi skirtingi vertinimo modeliai⁸.

| Modelis | Mokymo vertinimo kriterijai. Tolesni paaiškinimai ir komentarai |
|-------------------------------------|---|
| Kirkpatrick modelis | <i>Keturi lygmenys:</i> 1. Reakcija (Ar dalyviai yra patenkinti veikla?) 2. Mokymasis (Ko dalyviai išmoko kursų metu?) 3. Elgesys (Ar dalyviai po mokymo pakeitė savo elgesį?) 4. Rezultatai (Ar elgesio pokyčiai teigiamai atsiliepė jų organizacijai?) |
| CIPP modelis | <i>Keturi lygmenys:</i> 1. Konteksto vertinimas (Ar pasirinkti tikslai tinka šiai veiklai?) 2. Indėlio vertinimas (Ar programa tinkamai suplanuota? Ar pakanka resursų veiklai įgyvendinti?) 3. Proceso vertinimas (Kokia buvo kurso eiga ir dalyvių atsiliepimai?) 4. Produktų (rezultato) vertinimas (Ar buvo pasiekti tikslai?) |
| Brinkerhoff modelis | <i>Šeši lygmenys:</i> 1. Tikslų nustatymas (Ko reikia? Ar šie poreikiai yra tikri?) 2. Programos kūrimas (Ko reikia norint patenkinti poreikius? Ar šis modelis patenkins poreikius?) 3. Programos įgyvendinimas (Kaip vertinate programą praktiškai?) 4. Skubūs rezultatai (Ar dalyviai mokėsi? Ko jie išmoko?) 5. Vidutiniai arba naudojami rezultatai (Ar dalyviai naudojami mokymo metu įgytomis žiniomis?) 6. Poveikis ir vertė (Ar kursai padarė reikalingų pokyčių dalyvių organizacijose ir jų asmeniniam tobulėjimui?) |
| Sistemos taikymas (Bushnell) | <i>Keturi lygmenys:</i> 1. Indėlis (Kokios pastangos įdedamos į mokymą? (Kokia mokymų vadovo kvalifikacija, galimybės, resursai ir t. t.) 2. Procesas (Koks veiklos planavimas, kūrimas, plėtojimas ir įgyvendinimas?) 3. Išėiga (Kokios yra dalyvių reakcijos, įgytos žinios ir įgūdžiai, apmąstyta elgsena, pasikeitęs elgesys?) 4. Rezultatai (Koks poveikis dalyvių organizacijoms?) |

Šie keturi modeliai turi panašumų ir skirtumų. Jų naudojimas priklauso nuo konteksto, vertinimo poreikių ir reikalingo vertinimo „gilumo“. Galima būtų pateikti išsamų panašių vertinimo modelių sąrašą, tačiau šiuo atveju svarbiau pavaizduoti išsamų įgyvendinimą. *Kirkpatrick* vertinimo modelis yra labai paprastas ir veiksmingas, todėl mokymų vadovų yra plačiai naudojamas. Toliau esančiame skyriuje pateikiama struktūra išplėtojama.

3.6.6. Vertinimo modelių praktika

Kirkpatrick modelyje nurodomi keturi dalykai: dalyvių reakcija, mokymasis, elgesys po mokymo ir rezultatai pasikeitus elgesiui. Palyginti su kitais modeliais, jis turi aiškų trūku-

⁸ Paimta iš J. J. Jackson, *Training and Evaluation*; Simone R. L., Harris D. M., *Human Resource Development*.



ma – nevertinamas pats mokymo procesas. Taigi jei vertintojai supranta šį trūkumą ir svarsto procesą atskirai, jis suteikia tvirtą struktūrą jaunimo veiklos modeliams.

1 lygis. **Reakcija.** Ar dalyviams patiko veikla? Ar ji buvo maloni?

Pirmame lygmenyje vertinami jausmai, energija, entuziazmas, susidomėjimas, dėmesys ir parama. Tačiau *tai, kas atspindima šiame lygmenyje, yra žodžiai, o ne veiksmai* (dažnai vertinimo formos arba žodinis vertinimas). Kaip kiekvienuose kursuose, yra galimybė, kad žmonių žodžiai neatitinka jų poelgių. Šiame lygyje dažniausiai naudojamos dieninio vertinimo grupės, veiklos vidurio vertinimo ir galutinio vertinimo formos. Keletas galutinio vertinimo formų ir dieninio vertinimo grupės modelis pateikiamas **2 priede**.

2 lygis. **Mokymasis.** Ko dalyviai išmoko per kursų?

Vertinti neformalų ugdymą ir jaunimo mokymą yra sudėtinga užduotis. Šiuose mokymuose perduodamos žinios ir įgūdžiai yra labai susiję su dalyvių supratimu, požiūrių ir dalyvių apsvaistymų pokyčiais. Formaliuose mokymo kursuose naudojamos įvairios patvirtintos formos ir testai. Neformaliose jaunimo organizacijose, kurių veikla yra grįsta savanoriškumu, tai gali turėti atvirkštinį, neveiksmingą poveikį.

Neformaliame kontekste dalyvių vertinimas (išmoktų teorinių sąvokų arba tam tikrų įgūdžių) gali būti atliekamas dalyviams suteikiant galimybę pademonstruoti savo žinias. Jie galėtų vesti seminarus, žaidimą vaidmenimis ir inscenizavimą, kurio pabaigoje sulauktų atsiliepimo.

3 lygis. **Elgesys.** Ar dalyviai, naudodamiesi įgytomis žiniomis, pakeitė savo elgesį?

3 ir 4 lygis vertina dalyvių realybės suvokimą. Nelengva įvertinti dalyvių elgesio pasikeitimus, ypač darbe su jaunimu, kur trumpalaikiai kursai yra kasdienybė ir finansuojančios organizacijos neremia vertinimo pasibaigus mokymams. Daugelio jaunimo mokymų metu pagrindinis dėmesys skiriamas savirealizacijai ir savęs pažinimui bei tinkamumui Europos jaunimo darbo kontekste. Tai įvertinti labai sunku. Kaip galima nuspręsti, ar kas nors, dalyvavęs „mokymuose mokymų vadovams“, jau tapo mokymų vadovu? Ar galima taip klausti? Yra poreikis sekti dalyvių tobulėjimą ir laimėjimus. Vienintelis dalykas, ką galima padaryti – tai vertinti pasibaigus mokymo kursams, kai, praėjus tam tikram laikui po mokymų, jų organizatoriai susisiečia su dalyviais norėdami įvertinti mokymosi rezultatus ir laimėjimus. Dėl finansinių ir laiko apribojimų dažniausiai tai atliekama pasitelkiant klausimyną. Be šių apribojimų, tiesioginis stebėjimas ir nuodugni dalyvių apklausa duoda geresnių rezultatų.

4 lygis. **Rezultatai.** Ar šie elgesio pokyčiai teigiamai veikia organizaciją?

Šiame vertinimo lygyje vertinama dalyvių organizacija ir nauda, kurią jai atnešė mokymuose dalyvavęs asmuo. Ar dalyviai įgyvendina savo žinias, įgytas mokymo metu? Ar jie turėjo įtakos visam organizacijos darbui arba jų grupės būsenai?

Pagrindinis trūkumas šiame lygyje yra tas, kad neįmanoma išskirti mokymosi kursų poveikio iš visos mokymosi patirties ir stimulų. Svarbu paminėti ir tai, kad poveikio organizacijai negali padaryti tik vienas asmuo, tai padaro žmonės, bendrai įsitraukę į organizacijos veiklą. Todėl yra sunku mėginti atsekti asmeninį indėlį. **Pastaba:** *Ilgalaikis mokymas suteikia galimybę vertinti tarp užsiėmimų, į kuriuos galima įtraukti 3 ir 4 lygmenį.*



Galutinis komentaras

1 ir 2 lygius šiandien galima rasti beveik kiekviename mokymo vertinimo modelyje. 3 ir 4 lygiai yra daug sudėtingesni, jiems reikia daugiau laiko, pastangų ir pinigų. Tačiau jie labai reikšmingi nustatant, ar mokymas padarė tinkamą poveikį. Todėl, atsižvelgiant į aplinkos bei jaunimo darbo mokymo apribojimus, 1 ir 2 lygiai yra standartiniai. Iš dalies galima įgyvendinti ir trečią lygį, pavyzdžiui, praėjus kiek laiko po mokymų galima išdalyti klausimynus.

Svarbu žinoti, kad egzistuoja 3 ir 4 vertinimo lygiai ir kai tik galima – juos įgyvendinti. Rezultatai gali informuoti apie tai, kad programa pasiteisino arba kad reikia kažką patobulinti.

Du patarimai būsimiems vertintojams:

- Atminkite, kad jaunimo mokymo rezultatus ne visada galima išmatuoti, bent jau taip paprastai. Tai nereiškia, kad jų nėra. Jie yra ir vertimo tikslai turėtų nukreipti jų išsiaiškinimo link.
- Nėra vienintelio vertinimo modelio. Kiekvienas vertinimas yra ribotas. Jaunimo mokyme svarbu turėti omenyje šiuos du apribojimus: a) dalyviai nėra vienintelis vertinimo šaltinis ir b) paties mokymo ribos – dažnai kursai yra per trumpi, kad būtų galima nustatyti nuodugnius rezultatus.

Klausimai apsvarstymui

- Pagalvokite apie pastaruosius kursus. Kokio tipo vertinimą naudojate? Ar naudojate paminėtus vertinimo modelius?
- Ar manote, kad vertinimas vertas pasiūlyto dėmesio?
- Ar galite prisiminti kitus vertinimo modelius, kuriuos naudojote, tačiau jie šioje dalyje nebuvo minimi? Kas jiems būdinga?

3.6.7. Kasdienis ir vykstantis vertinimas

Vienas iš metodų yra paprašyti dalyvių 20-iai minučių susitikti mažose grupėse ir užduoti 3 ar 4 klausimus apie dieną. Klausimai turi būti aiškūs.

- Ko aš šiandien išmokau?
- Ko nesupratau?
- Ką bučiau daręs kitaip? Kodėl? Kaip?

Grupė sudaroma iš atstovų, po vieną iš kiekvienos vertinimo grupės. Ji susitinka su paruošiamąja komanda. Visi kartu jie nusprendžia, ar verta daryti pakeitimus ir apmąstyti pokyčių variantus, kuriuos būtų galima pritaikyti jau kitą dieną ir pagerinti programą. Veiksmi gali būti praktiniai arba susiję su darbo metodais ir procesais.

Kitus dalyvius apie aptarimą ir jo rezultatus galima informuoti per rytinį seminarą ir pakeisti programą. Jei vertinimo grupės atstovai, dirbantys su planavimo komanda, kasdien keičiasi, kiekvienas dalyvis turėtų galimybę tam tikru laipsniu įsitraukti į programą.

Komandos nariai turi lankytis vertinimo grupėse ir atsakyti į klausimus. Surinkusi klausimynus ir komentarus, komanda gali apsvarstyti programos pokyčius. Yra ir kita galimybė, į kurią mažiau įtraukiami dalyviai, bet daugiau reikalaujama iš komandos.



Aišku, vertinimas yra ne toks veiksmingas, jei į klausimus atsakinėjama nenuoširdžiai. Dienos vertinimas palengvina abipusį bendravimą. Nuolatinės vertinimo grupės, sudaromos arba dirbančios savarankiškai kaip minėtoji anksčiau, yra labai populiarios, nes jos didina grupių supratimą ir nustato vertinimo kriterijus. Kai kuriuose mokymo kursuose šios grupės veikia ir kaip savęs vertinimo grupės, registruojančios asmenų tobulėjimą ir suteikiančios galimybes apmąstyti ir perduoti. Tokiais atvejais svarbu išsiaiškinti grupės funkcijas ir jas atskirti. Vertinimo grupių darbas neturi būti tik betikslės kalbos ar, dar blogiau, vartotojiškų ryšių užmezgimas. Jis turi turėti aiškia struktūrą ir supratimą, kad grupės vertinimas turi būti suderinamas su pagrindiniais mokymo tikslais. Trumpesniuose kursuose atskirų seminarų viduryje atliekami vertinimai galėtų pakeisti kasdieninius atsiliepimus. **4 priede** pateikiamos įvairios vertinimo formos.

4. Mokymo procesas



T-Kit
Mokymo
pagrindai

4.1. Grupės gyvenimas ir mokymo procesas

4.1.1. Grupės gyvenimas mokymosi metu

Mokydami ir gyvendami kartu, žmonės gauna unikalią patirtį, kuri įvairiais būdais padeda jiems mokytis.

Gyvenimo kartu pranašumai:

- Mokymasis kartu ir patirties dalijimasis.
- Mokymasis vienas iš kito. Lygiose grupėse žmonės dalijasi savo patirtimi ir suteikdami teigiamą pavyzdį gali formuoti kitų grupės žmonių elgesį bei požiūrį.
- Išlaikomas mokymosi kontekstas dirbtinėse situacijose.
- Bendravimo organizacijoje gerinimas, kai kartu mokosi vienos organizacijos žmonės.
- Susipažinimas su naujais žmonėmis ir naujų tinklų sudarymas.

Toks gyvenimas taip pat naudingas mokymosi procesui. Toliau pateikiame keletą priežasčių. Būtina paminėti, kad visi mokiniai vakare būna kartu toje pačioje vietoje ir užsiima ta pačia veikla. Įprasta problema tarptautinių renginių mokymų vadovams jų mieste yra persikėlimas iš įprastos rutinos ir asmeninio ar profesinio dėmesio nukreipimas. Kalbant apie palankias sąlygas, taip pat svarbu kontroliuoti grupės dydį ir metodus, kurie tinka darbui su įvairių dydžių grupėmis. Žemiau pateiktoje lentelėje visa tai pavaizduota bendrais bruožais. Tačiau kaip matysime vėliau, nė viena grupė nėra statiška, ji nuolat kinta nuo pat jos sudarymo pradžios. Kalbant apie grupių tipus, lentelėje pateiktos grupės gali skirtis nuo tos, su kuria dirbate.

Grupės dydis ir bendravimas

| Dydis | Bendravimas grupėje | Grupės struktūra / metodai |
|----------------------|--|--|
| 3–6 žmonės | Kalba visi. | Šurmuliuojančios grupės – 66 metodas (6 žmonės 6 minutes kalba viena tema), darbo grupės. |
| 7–10 žmonių | Kalba beveik visi. Tylesni žmonės kalba mažiau. Vienas ar du gali iš viso nekalbėti. | Darbo grupės, maži teminiai seminarai. |
| 11–18 žmonių | 5 ar 6 žmonės kalba daug, 3 ar 4 prisideda retkarčiais. | Seminarai, plenarinė sesija. |
| 19–30 žmonių | Dominuoja 3 ar 4 žmonės. | Plenarinė sesija (prezentacijos (rezultatai, filmas), trumpas teorijos išdėstymas, įvertinimai), darbo grupės. |
| 30 ir daugiau žmonių | Maža galimybė dalyvauti. | (kuo didesnė grupė, tuo trumpesni plenariniai susitikimai) |

Paimta iš Rogers, 1989.

4.1.2. Grupės raidos stadijos

Visų pirma reikia paminėti, kad ugdymo grupės skiriasi viena nuo kitos. Kiekvieną jų sudaro skirtingi žmonės iš įvairių organizacijų, jie turi skirtingus kultūrinius, socialinius bei mokslinius

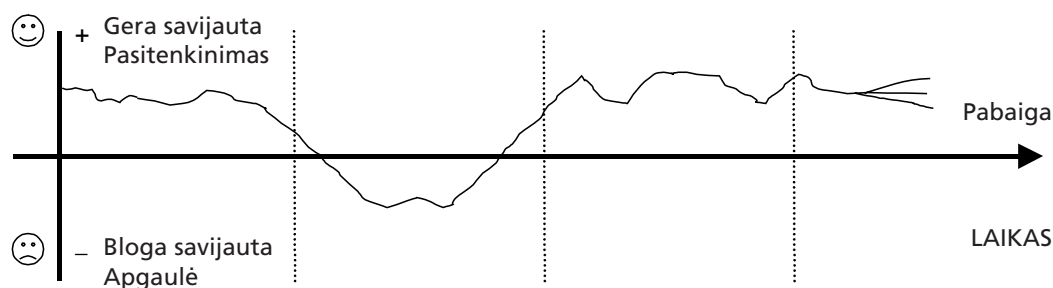


nius pagrindus. Žmonės atvyksta su savo profesiniais bei asmeniniais lūkesčiais, savo vertybėmis ir išankstiniais nusistatymais, darbotvarke ir asmeniniu bagažu, kurį gali sudaryti daugiau ar mažiau svarbūs dalykai, siejantys juos su „įprastu“ pasauliu. Visi ar bet kuris iš šių aspektų gali turėti didelę įtaką grupei, ugdymo procesui, grupės gyvenimo dinamikai ir raidai. Kiekviena grupė skirtinga, vadinasi, yra tiek grupės raidos pavyzdžių, kiek yra grupių.

Kitaip tariant, grupių stebėjimais paremti modeliai teigia, kad yra tipiškos grupės raidos stadijos, kurias pereina kiekviena grupė. „T-Kit“ apie organizacinį valdymą (p. 47) aptaria ma grupės raida ir detaliau pateikiamos pagrindinės ugdymo grupės raidos stadijos.

15 pav.

Tipiška emocinė „karščio kreivė“ ir grupės raidos stadijos



| 1 stadija | 2 stadija | 3 stadija | 4 stadija |
|---|---|--|--|
| Atvykimas, prisitaikymas, susipažinimas | Sujudimas ir aiškinimasis | Mokymosi / darbo motyvacija ir našumas | Išvykimas ir persikėlimas (kartais liūdesys) |
| Mokiniai yra nervingi ir smalsūs, atvyksta individualiai ir pogrupiais, atsiveža savo „bagažą“. | Žmonės susipažįsta tarpusavy ar pogrupiais, su mokymosi aplinka ir mokymų vadovais. Pirmieji galimybių išbandymai. Nusistovi mokinių vaidmenys, kartais prireikia aiškių elgesio ir bendravimo taisyklių. | Grupės pradeda dirbti pagal temas, nustatoma grupės „kultūra“, mokiniai intensyviai skatinami, kartais kontroliuojami. | Mokiniai didžiuojasi mokymosi procesu ir pasiektais rezultatais, jie žino, kad mokymosi procesas jau greitai baigsis ir jie paliks grupę, vėl tapdami individualiais, tai sukelia įvairių emocijų. |

4.1.3. Į temą koncentruotas bendravimas (TCI)

Diskusijos apie ugdymo strategijas metu (3.3.1. skyriuje) aptarėme šveicarų psichologo Ruto Kono teoriją apie grupę ir mokymosi procesą, į temą koncentruotą bendravimą (TCI) (1981).

Kiekvieną mokymosi situaciją galima apibrėžti keturiais faktoriais:

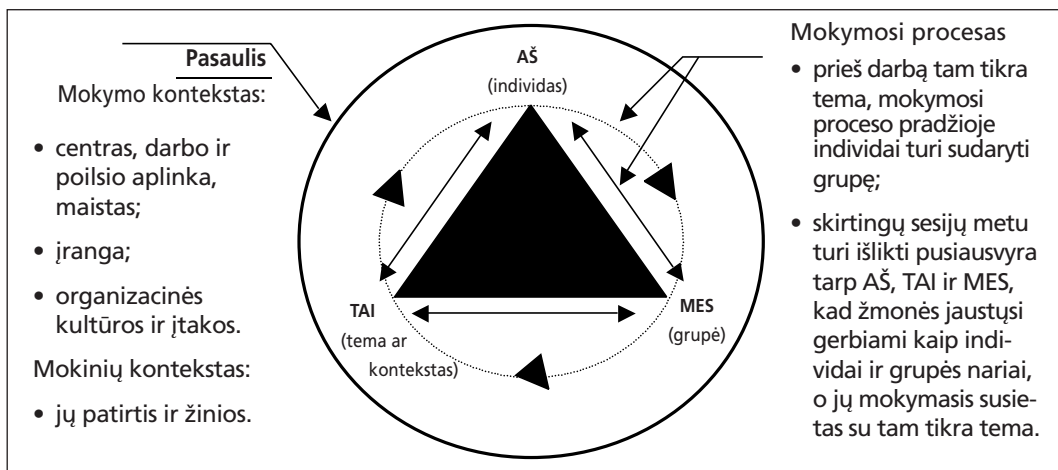
- **AŠ (individvas):** motyvacijos, interesai, asmeninės istorijos ir individualių mokinių aktyvumo lygis, taip pat iki šiol nežinomas jų žinių bagažas, santykiai ir bendravimas grupėje.
- **MES (grupė):** santykiai, dinamika ir bendravimo grupėje būdai.
- **TAI (tema):** mokymosi temos ir turinys.
- **Pasaulis:** mokymosi ir organizacinė aplinka (taip pat iš dalies priklausantys nuo mokinių).



Pagrindinis mokymų vadovo ir grupės tikslas yra sukurti harmoniją ir pusiausvyrą tarp individo, grupės, nagrinėjamų temų ir aplinkos, kurioje visa tai vyksta, atsižvelgiant į tai, kad ši pusiausvyrą yra dinamiška. Nuo asmeninių iki grupės poreikių, temos, individo ir toliau nuolat vyksta pirminis ir atgalinis srautas.

16 pav. Į temą koncentruotas bendravimas

Mokinių, mokymo grupės, mokymo temos ir mokymo aplinkos abipusė priklausomybė



Paimta iš Cohn, 1981.

Nesklendimai kyla dėl spragų tarp šių ryšių; pavyzdžiui, jeigu mokinys nėra pakankamai įtrauktas į grupę ar susidomėjęs tema, tai išaiškės grupės gyvenime. Jeigu šie ryšiai yra dinamiški, vadinasi, prioritetai yra skirtingi įvairiose augimo stadijose; akivaizdus pavyzdys yra laiko ir vietos paskyrimas grupei suformuoti prieš tai, kai mokymo temos išsamiai pateikiamos. „Pusiausvyrą“ yra sąvoka, kurios reikšmė susijusi su kiekviena grupe. Mokymų vadovai turi palaikyti pusiausvyrą atkreipdami dėmesį į bet kuriuo metu apleistus grupės ir mokymo proceso aspektus, taip pat suprasti, kad ne viską, kas įeina į mokymo aplinką, galima ar reikia pateikti.

Pagal tai Cohnas pateikia prielaidas ir taisykles, skirtas grupės bendravimui pagerinti. Jos pabrėžia asmeninę atsakomybę vidiniuose santykiuose ir jungimąsi į grupę.

Prielaidos

1. Būk pats sau vadovas. Tu esi atsakingas už save ir savo veiksmus grupėje. Žinok savo lūkesčius ir tai, ką gali duoti kitiems. Išsiaiškink savo motyvus ir nesitikėk, kad kas nors tai padarys už tave. Žinok savo jausmus, mintis ir veiksmus.
2. Nesklendimams teikite pirmenybę. Jeigu tau per greitas mokymosi procesas, nes jis per sunkus ar esi pavargęs, piktas ar tau nuobodu, pasakyk tai kitiems. Tai nereiškia, kad mokymų vadovų komanda gali spręsti ar daryti bet ką ir bet kuriuo metu. Jie taip pat turi nusistatyti savo prioritetus, susiplanuoti laiką ir ribas. Išidėmėkite kultūrinio bei asmeninio šios prielaidos aspekto galimybę: jei mokiniai ar mokymų vadovai vertina harmoniją ir nenori prarasti savo veido, tai jiems gali pasunkinti saviraišką.



Bendravimo taisyklės

1. Kalbėk už save, sakyk „aš“ vietoj „mes“ ar „kas nors“.
2. Tavo paties klausimuose gali slypėti priežastys, kodėl tau jie iškyła, tai padeda išvengti interviu vietoj grupės dialogo.
3. Pašalinės kalbos nereikalingos. Galbūt nebūtų nesklandumų ir dėmesio nutrūkimų, jeigu jos nebūtų tokios svarbios.
4. Vienu metu gali kalbėti tik vienas žmogus!
5. Galvok apie savo mintis bei jausmus ir atrink, kas yra svarbu, o kas ne: svarstymas padės tau surasti kelią tarp bendro atvirumo ir tikro atitikimo.
6. Būk atidus savo ir kitų grupės narių kūno ženklams (kūno kalbai).
7. Kalbėk apie savo asmenines reakcijas ir būk atsargus interpretuodamas.

Paimta iš Cohn, 1981.

Taisyklės??

Ankstesniame skyrelyje pateikiamos bendravimo taisyklės. Kai kuriems mokymų vadovams šios taisyklės atrodo puiki mintis, tačiau kiti jas atmeta. Tokios taisyklės siekia ne įgyvendinti naujus įstatymus, o nustatyti aiškias bendro gyvenimo nuostatas, kurios galiotų bendrame mokymosi procese. Čia nėra paruoštų atsakymų į visus etikos bei grupės dinamikos klausimus. Toliau pateiktas pratimasiūlo grupės taisyklių nusistatymą – bendrauti palengvinantį metodą. Toks pratimas mokymosi pradžioje atskleidžia grupės proceso ir asmeninio prisidėjimo lūkesčius. Abipusis procesas suteikia žmonėms galimybę prisitaikyti taisykles ir pateikia pagrindinius tobulinimo principus pasiskirstant atsakomybę.

Pratimas: Bendravimo nutraukimas

1. Mažose darbo grupėse mokiniai išrenka 10 veikėjų, kurie, jų manymu, dažniausiai nutraukia bendravimą ir nupiešia juos ant lapo.
2. Iš pasirinktųjų išrenka 3 „geriausius“ didėjančia tvarka. Geriausias visiems pristatomas gyvai (kūno skulptūra), tačiau nepaminima, kas jis. (20–30 minučių)
3. Kiekviena grupė pateikia savo žmogų ir parodo jo skulptūrą. Kiti mokiniai turi ją komentuoti.
4. Išsiaiškinus, koks elgesys nutraukia bendravimą, mokiniai ir mokymų vadovai gali sudaryti grupės bendravimo taisyklių rinkinį ir aptarti, kaip prie jų galima prisidėti asmeniškai.
5. Kiti galimi diskutuoti klausimai šia tema:
 - Abipusė pagarba.
 - Rūkymas ir nerūkymas.
 - Alkoholis ir „baro“ uždarymo laikas.
 - Triukšmas vakarais.
 - Nedalyvavimas seminaruose.



4.1.4. Vadovavimas mokymo procesui

Kalbant apie grupę, svarbiausia yra mokymo procesas ir asmeninė patirtis, net jeigu tam tikrose situacijose sunku atsitraukti. Toliau pateikti punktai padeda kontroliuoti mokymo procesą.

Bendri stebėjimai

- Kas formuoja grupę? Kuriuos iš šių procesų aš ignoruočiau, palaikyčiau ar sulėtinčiau?
- Į ką aš labiau atkreipčiau dėmesį kitos sesijos metu?
- Ką reikia pakeisti temoje ar metodologijoje atsižvelgiant į kurso tikslus ir grupės planus?

Susikoncentravimas į sesiją

- Koks jausmas man stipriausias po šios sesijos? Kaip jis atsirado? Ką tai galėtų reikšti?
- Kokios mintys mane dažniausiai aplanko po šios sesijos? Kaip jos susijusios su tema ir procesu? Ar jos susijusios su nauja tema?

Susikoncentravimas į diskusijas

- Koks bendravimas buvo išsiskiriantis? Kokios mintys ar problemos atsirado ir nebuvo iki galo išnagrinėtos? Kaip jas galima susieti su kita tema ar įžanga?

Susikoncentravimas į mokinius

- Kas atkreipė mano dėmesį? Kaip aš tai galėčiau apibūdinti? Kokius skirtingus santykius aš turėjau su mokiniais ir kaip aš juos pastebėjau? Kokius atvirus ar slaptus pranešimus aš gavau ir kaip juos galėčiau pakomentuoti?

Susikoncentravimas į programą

Gali atsitikti taip, kad tarp logikos, paruoštos programos ir tikrų mokinių poreikių atsiranda spraga. Ko reikia grupei, jeigu kitos temos iš karto neįmanoma paruošti?

- Ramybės ir apmąstymo.
- Judėjimo / veiksmo.
- Dėmesio empiriniams metodams.
- Bendravimo žaidimais ar pratimais.
- Laiko darbui peržiūrėti ir naujai temai pristatyti.
- Seminarų, siejančių teoriją ir praktiką.
- Pokyčių naujam temos elementui ar naujai temai.

Susikoncentravimas į grupę (grupės susitikimai)

- Kurioje grupės raidos stadijoje mes dabar esame?
- Su kuriais mokiniais bus lengva bendrauti?
- Kas atrodo taip, lyg šiuo metu turėtų sunkumų?
- Su kuo galėčiau lengvai užmegzti kontaktą, o su kuo sunkiai?
- Kurie mokiniai atrodė „nematomi“?
- Kokiais vaidmenimis buvo pasiskirstyta? Kaip žmonės juose jaučiasi?
- Kokias tendencijas ar išankstinius nusistatymus aš jau susiformavau?
- Kaip mano / mūsų hipotezės apie problemas grupėje atitinka realybę?



Toliau pateiktas pratimas galbūt padės tau nusistatyti savo nuolatinių asmeninių santykių su grupe sociogramą:

Lapo centre užrašykite savo vardą, o aplink – kitų mokinių vardus. Nuo savo vardo iki kiekvieno mokinio, su kuriuo bendravote, nubrėžkite liniją. Remdamiesi santykių lygiu su kiekvienu mokiniu, vardus rašykite skirtingais atstumais. Naudokite + ir – simbolius teigiamiems ir neigiamiems santykiams išreikšti.

Apklausa:

1. Kuriuos vardus iš pradžių užmiršote? Kodėl?
2. Kuriuos užrašėte pirmiausia: kurie yra toliausiai ar arčiausiai?
3. Ką darysite su savo grafiku? Ar parodysite savo atradimus / prielaidas grupei ir komandai? Kaip?
4. Jei tai padarėte keliuose kontekstuose, ar paaiškėjo kokie nors modeliai?
5. Ką jūs iš viso to galite sužinoti apie savo elgesį ir bendravimą? Kaip galite tai pakeisti?

4.1.5. Grupės dinamika ir šnekamoji kalba

Dirbant tarpkultūroje mokymosi aplinkoje, dauguma mokinių yra priversti bendrauti užsienio kalba. Išpopuliarėjusi anglų kalba tapo įprasta, hibridine kalba bendraujant skirtingų šalių žmonėms. Nestebina tai, kad grupėje dominuoja tie, kurių anglų yra gimtoji kalba, ir tie, kurie turi gerus užsienio kalbos įgūdžius.

Jie yra labiau pastebimi ir aktyvesni negu kiti mokiniai, nes jie gali įvairiau išreikšti savo mintis. Ši kalbinė jėga leidžia jiems užimti aukštesnes pozicijas grupėje negu kitiems mokiniams. Galios ar pozicijos elementas taip pat gali būti vertimas ar sufleravimas tiems mokiniams, kurie iš viso neturi šios kalbos įgūdžių (būna ir taip, nors pakvietimuose visada reikalaujama turėti kalbos, kuria bus mokoma, įgūdžių). Šiaip ar taip tai yra tarptautinio darbo realybė ir mokymų vadovai privalo į savo metodologinius planus įtraukti, kaip bus sprendžiamos lingvistinės problemos. Toliau pateiktoje lentelėje matome paprastai naudojamas strategijas ir su jomis susijusius klausimus, į kuriuos reikia atkreipti dėmesį.



| Bendravimo strategija | Už | Prieš ir pavojai |
|---|---|--|
| Viena bendra kalba | <ul style="list-style-type: none">• Mokymo procesas greitesnis (realus laikas)• Daugiau spontaniškumo• Mokiniai (ir mokymų vadovai) gauna holistinę patirtį | <ul style="list-style-type: none">• Mokiniai, kurių bendra kalba nėra gimtoji, dažnai lieka nepatenkinti• Skirtingų kalbų panašumai – tie patys žodžiai įvairiose kultūrose ir kalbinėse grupėse dažnai turi skirtingas reikšmes ar sąskambius (<i>taip pat žr. 1.2.3.</i>) |
| Sinchroninis vertimas | <ul style="list-style-type: none">• Nėra atskiriami žmonės, nekalbantys bendra kalba, nes jie gali paspausti mygtuką norėdami ką nors pasakyti• Lengvesnis bendravimas techninėmis ar intelektualiomis temomis• Eiga yra daugiau ar mažiau vienalaikė | <ul style="list-style-type: none">• Dažnai labai brangu• Gali sukurti oficialią aplinką• Ausinės ir mikrofonai (net jeigu mobilūs) riboja kursų galimybes• Vertimas nėra tikslus mokslas – dėl nesutapimų gali iškilti nesusipratimų ar net konfliktų• Spontaniškumą riboja technologijos ir vertimo procesas• Sudaro bendravimo be pastangų įspūdį |
| Nuoseklus vertimas (viena ar dviem kalbomis) | <ul style="list-style-type: none">• Daugiau žmonių turi galimybę mokytis• Žmonės gali išreikšti mintis savo gimtąja kalba ir neverbaliniu būdu (net tokiose situacijose reikalaujama interpretuoti!) | <ul style="list-style-type: none">• Mokymosi laikas pailgėja dvigubai ar trigubai• Vertimo, kalbos ir kultūrų dviprasmiškumas• Ilgas ir varginantis procesas – grupė gali greitai prarasti energingumą• Ribojama metodų pasirinkimą• Mažiau spontaniškumo kiekvienam• Visos vizualinės priemonės dviem ar daugiau kalbomis |
| Nuoseklus, sinchroninio vertimo ir bendros kalbos grupės mišinys | <ul style="list-style-type: none">• Sujungia tris teigiamus traktavimo aspektus• Galima naudoti daugiau metodų• Galima dirbti mažesnėse grupėse, o tai ne visada galima vienalaikės ar nuoseklios interpretacijos aplinkoje | <ul style="list-style-type: none">• Sunku surasti vertėjus, nes jie dažniausiai nori dirbti tik versdami sinchroniškai• Kai kuriems mokiniams gali pasirodyti nesąžininga dirbti vertėjais, nes tai atitraukia juos nuo mokymosi proceso. Be to, tai reikalauja kruopštaus valdymo |



4.2. Konfliktų sprendimas

Kartą italų rašytojas Umberto Eco pasakė, kad pačios krizės nėra problema; o problema yra ta, kaip mes į jas reaguojame. Tai galima pritaikyti konfliktams, o iš dalies ir mokymosi situacijoms. Skirtingą išsilavinimą ir patirtį turintys žmonės susiburia intensyvaus mokymosi periodui. Tai nebūtų pastebima, jeigu šis dinamiškumas neiškeltų vieno ar kito tipo „konflikto“. Iš tikrųjų, lygių grupių mokymasis dažnai pasižymi kūrybiškumu bei išradingumu, išskylančiu iš įvairumo, opozicijų ir susidūrimų. Bet kaip mes, kaip mokymų vadovai, atskiriame tai, kas yra normalu, o kas griaua? Kada ir kaip įsiterpiame? Kokius vaidmenis galime atlikti? Šio trumpo skyrelio tikslas yra konfliktinių situacijų analizės būdai ir jų naudojimas.

Galėjome pradėti pateikdami pagrindinį klausimą: *kada konfliktas yra konfliktas?* Nustatyti žmonių situacijas, ypač mūsų atveju, yra labai keblu. Bendrai kalbant, konflikte dalyvauja opozicijos grupės ir įvairūs poreikių, tikslų, strategijų, motyvacijų ir interesų deriniai. Mokymų vadovui turbūt svarbiau yra nuojauta, kada konfliktas tampa viską griaujančiu procesu, negu griežto jo apibrėžimo žinojimas. Kaip ir galimus jo sprendimo būdus, konflikto apibrėžimą galima nustatyti iš situacijos. Vis dėlto mokymų vadovas turi nuspręsti, ar situaciją laikyti konfliktu grupėje, kurioje susidarė dvi komandos. Tam reikia išsamios analizės, pradedant nuo išsivysčiusio konflikto tipo nustatymo ir jo vystymosi motyvų.

4.2.1. Konfliktų tipai

Kadangi konfliktą sudaro dvi opozicinės grupės, jų lygis gali būti labai skirtingas ir tiesiogiai susijęs su konflikto priežastimi. Mari Fitzduff savo veikale *Bendruomenės konfliktų menas* nustato toliau išvardytus galimus konfliktų tipus. Tarptautiniame mokyme politinėmis ir socialinėmis temomis šie skirtingi konfliktų lygiai gali iškilti vienu metu ir gali turėti daug apraiškų intensyvėjant ar keičiantis situacijai.

- *Vidinis, arba asmeninis*: intensyvaus proceso metu mes galime dažnai susidurti su vidiniu savo elgesio, vertybių ir idėjų konfliktu. Tai savo ruožtu gali parodyti mūsų išorinius nesutarimus.
- *Tarpasmeninis*: konfliktas tarp asmenybių. Nepaisant kruopštumo sudarant grupes, nėra sudarytų taisyklių ar garantijos, kad žmonės pamėgs vienas kitą. Tačiau kartais asmeninis priešiskumas gali turėti neigiamą įtaką grupei.
- *Tarp vaidmenų*: mokymosi metu žmonės vienas kito atžvilgiu atlieka formalius ir neformalius vaidmenis. Šių vaidmenų paskyrimas ir pritaikymas gali tapti trinties šaltiniu.
- *Tarp grupės – organizacinis*: konfliktas, išskylantis tarp grupių ar tas grupes atstovaujančių žmonių. Pavyzdžiui, tarp opozicinių politinių jaunimo organizacijų narių.
- *Vidinis bendruomenės*: tarp grupę ar grupes, kurias galima laikyti etinėmis, religinėmis, politinėmis ir t. t. bendrijomis, atstovaujančių žmonių.
- *Vidinis tautinis*: konfliktai tarp tautų, kuriuose, kaip ir vidinių bendruomenės konfliktų atveju, gali susidurti atskirų tautų piliečiai, dalyvaujantys mokymo kursuose.

4.2.2. Kodėl iškyla konfliktai?

Akivaizdu, kad nėra vienodų konfliktų, tačiau galime pabandyti sugrupuoti jų motyvacijos tipus. Labai bendrai kalbant, galime teigti, kad konfliktas iškyla dėl dažnai nesuderinamų žmonių poreikių ir norų. Poreikiai gali būti nuo materialaus pragyvenimo klausimo iki saugumo ir komforto, identiško ir savęs vertinimo problemų. Kadangi maisto problema tikrai neiškils kursų metu, galime drąsiai teigti, kad pirminiai poreikiai nėra konfliktų mūsų nagrinėjamame kontekste priežastis. Tačiau tarpkultūrinėse grupėse gali iškilti bet kokių kitų socialinių psichologinių poreikių. Artimai su šiais poreikiais susijusios žmonių vertybės, kuriomis vadovaudamiesi jie gyvena ir socialiai bendrauja vienas su kitu. Mokymosi metu susidaro daugybė situacijų, kurių metu vertybės gali sukelti opoziciją. Dėl to pagrindinis mokymų vadovo vaidmuo yra užtikrinti saugų potencialiai vertinamų nuomonių apsikeitimą. Vis dėlto, kaip būna tokiu atveju, jeigu vertybės laikomos taip giliai, kad jų apsikeitimo ir kompromiso neįmanoma suderinti, o šalys tvirtina, kad jų vertybės dominuoja? Situacija dar labiau komplikuojasi dėl to, kad poreikiai ar vertybės ne visada yra matomi ir aiškūs. Dar kartą sugrįžtant prie pamėgto jaunimo darbo ledlaužio galime



teigti, kad poreikiai ir vertybės yra po vandens lygio linija, o *pozicijos* yra tai, kas matoma konflikto metu. Tai yra: pozicija yra žmonių pasirinktas poreikių gynimo ir siekimo būdas. Poziciją galima motyvuoti poreikiais, nekalbiniais, o išreiškiamais požiūriu į konfliktą ar grupėje dominuojančią problemą. (Daugiau apie poreikių sąvoką rasite „T-Kit“ *Apie organizacinį valdymą*, p. 48–51). Nieko keista, kad konflikto šalys savo poreikius ar interesus retai išreiškia tiesiogiai. Konflikto raida priklauso nuo pozicijų, kurias galima apginti. Poreikiai, daugiausia emociniai ar asmeniniai, gali būti interpretuojami kaip silpnumo požymiai įtemptoje situacijoje; geriau laikytis jų paslėptumo strategijos. Poreikiai ne visada lengvai suformuluojami – žmonės gali neturėti aiškaus požiūrio į savo poreikius, tačiau gali per daug susikoncentruoti į juos ir taip sustiprinti savo poziciją, kad poreikiai tampa nelabai aiškūs.

Toliau pateiktas ratas visa tai iliustruoja. Jis paremtas plačiai naudojama konfliktų perkėlimo teorijos prielaida, kad grupės ir individus reikia įtikinti patiems pereiti nuo pozicijų ar galimų sprendimų prie poreikių analizės. Sprendimai dažnai apibūdinami kaip poreikiai: „Aš noriu, kad jis nepertraukinėtų manęs seminario metu.“ Poreikius reikia gerbti, galima rasti daugybę sprendimų tam poreikiui patenkinti. Remiantis pagrindinėmis priežastimis, konflikto perkėlimo procesas prasidėjo.

17 pav.

Žymėjimas

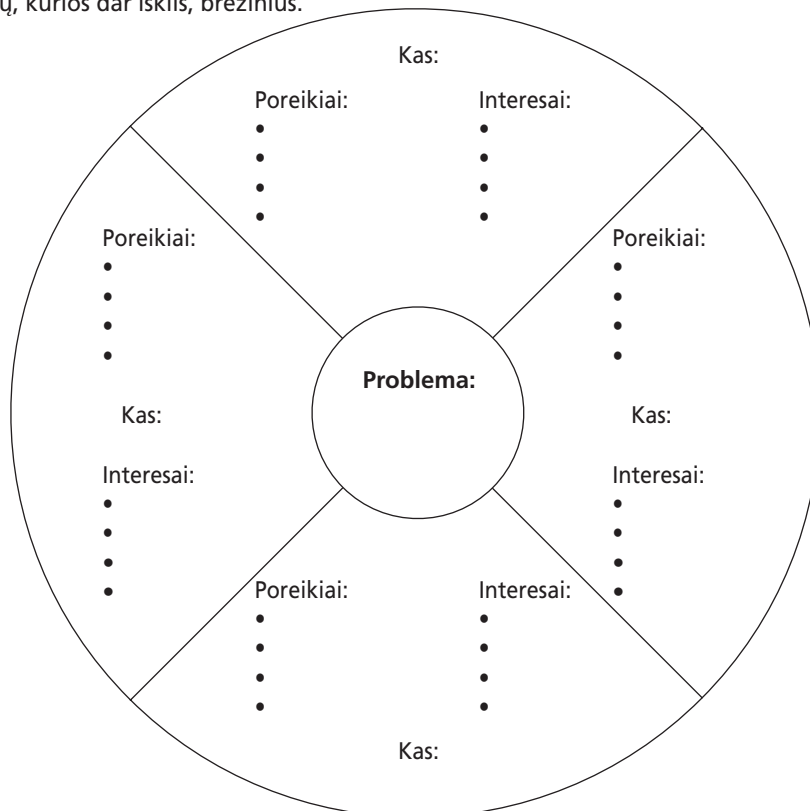
Vidiniame rate trumpai apibūdinkite problemą, jos sritį ar konfliktą neutraliais bendrai priimtais terminais, neišsiskindami „taip arba ne“ atsakymo, pavyzdžiui, „Užpildas“, o ne: „Ar Salas turi užpildyti?“

Didesnio rato skyriuose įrašykite svarbių žmonių vardus ar grupių pavadinimus.

Užrašykite kiekvieno žmogaus ar grupės poreikius. Kokie jo motyvai?

Užrašykite kiekvieno žmogaus ar grupės interesus, nuogaštavimus ar nerimą.

Būkite pasiruošę pakeisti problemos formulotę, nes apie ją vyks diskusijos, ar nubraižyti kitus problemų, kurios dar iškilus, brėžinius.



„Konfliktų braižymas“ pagal Konfliktų sprendimo tinklą, Australija.

Diagramoje terminas „interesai“ naudojamas ta pačia reikšme, kaip pozicijos ankstesnėje diskusijoje.



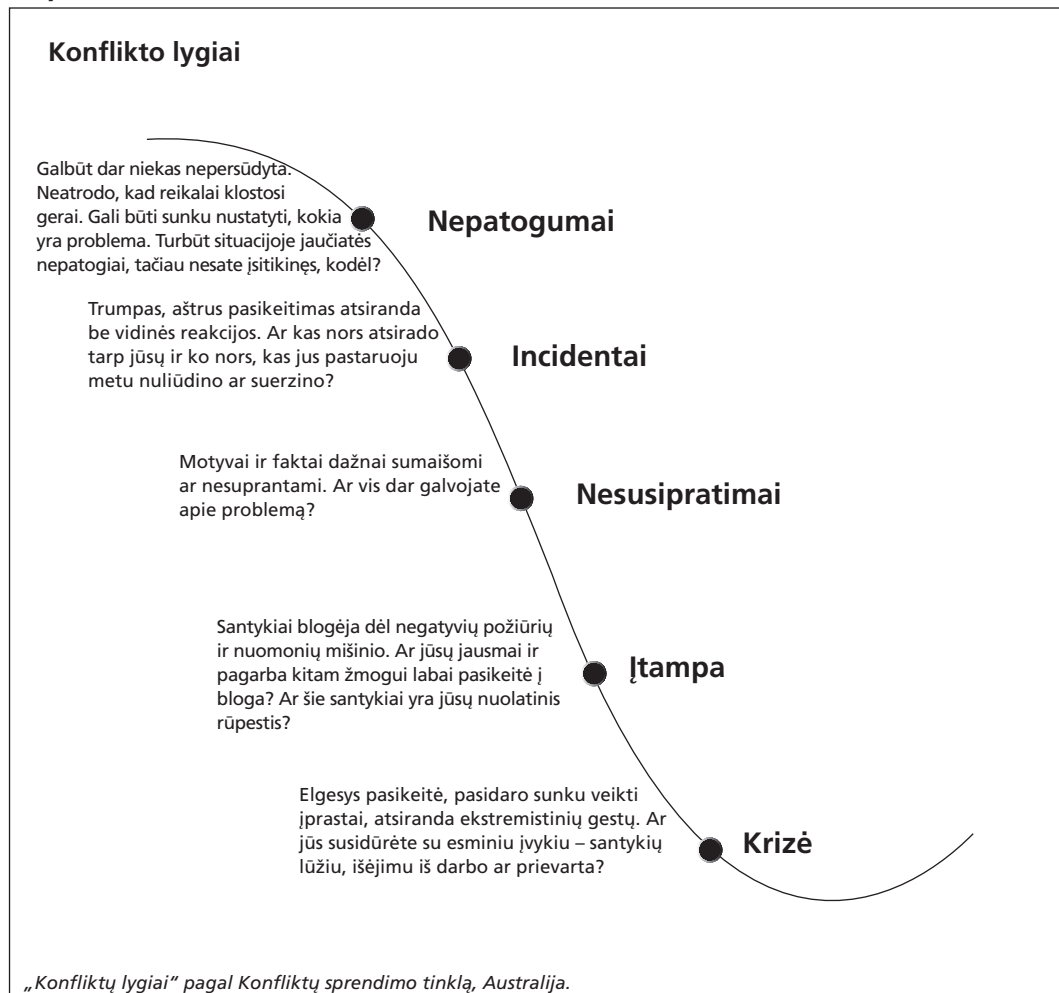
Pasiūlymai mokymuisi:

Apgalvodami konfliktą, kuriame dalyvavote mokymosi metu, pasinaudokite žymėjimo diagrama. Tiksliai apibūdinkite, kaip gerai jūs galite „žinoti“ kitų poreikius. Ar nustatėte įvairius sprendimus taip išanalizavę konfliktą? Kodėl?

4.2.3. Konflikto brendimas

Kiekvienas konfliktas turi savo istoriją; jis turi savo atsiradimo priežastį. Grafikas (čia įterpkite *konflikto lygiai*, Konfliktų sprendimo tinklas) aiškiai parodo, kad krizės pradžia gali iškilti ne iš karto. Taip gali būti ne visada, tačiau seminaro metu visiškai įmanoma, kad aštrūs incidentai veikia kaip įtampos, per laiką susidariusios keliais būdais, atpalaidavimas. Kuo ilgiau šie faktoriai nėra pastebimi, tuo sunkiau juos paskui išspręsti. Be to, jei pats konfliktas ilgai neiškyla, iškyla pozicijų įsitvirtinimo pavojus, sustiprėja opozicijos stereotipai, tampa sunku prasmingai bendrauti. Bendravimo daugiakultūroje aplinkoje dviprasmiškumas situaciją daro dar sudėtingesnę, kur tiek grupė, tiek individai diskutuoja apie bendravimo formas ir vertybes.

18 pav.





4.2.4. Konflikto sprendimo būdai

Konflikto studijų sritis yra perkrauta terminais: ar konfliktas išspręstas, ar nukeltas? Ką reiškia sugebėti ar įsikišti? Yra daug susidūrimo su konfliktu teorinių modelių, kuriuos galima pasirinkti pagal analizės rūšį. Čia įdėjome tik dvi pagrindines mokymų vadovo galimybes ir pateikėme šaltinius tolimesnėms studijoms.

Derybos

Svarbu žinoti, kad konfliktą gali išspręsti tik jame dalyvaujantys žmonės. Arbitražas (trečiosios šalies sprendimas) retai patenkina abi šalis ir neatitinka jaunimo ugdymo lygių grupių filosofijos. Kita vertus, derybos leidžia visoms šalims nustatyti situaciją, kurioje jos yra ir priimti sprendimus atviros poreikių analizės būdu. Kitaip sakant, derybos yra manipuliacija, priklausoma nuo naudojamų strategijų. Pavyzdžiui, *nusileidimas* reiškia susitarimą kaip reikiant neišsiaiškinant pagrindinių poreikių. Remiantis dvejojama derybų prigimtimi, nusileidimas taip pat gali apsunkinti pagrindines pozicijas, jei ginčo procesas plėtojasi toliau. Dabar yra įtakingas darbo organas, remiantis *laimėjimo / požiūrio* laimėjimo idėja; bendros problemos sprendimo filosofija ir jos taikymas, kuri padeda abiem šalims pasiekti savo tikslus. Šios strategijos pagrindas yra judėjimo nuo pozicijų iki poreikių derinys, *aktyvus klausymas* ir kūrybingas pasirinkimų sudarymas. Judėjimo nuo pozicijų iki poreikių metu pagrindinis dėmesys kreipiamas labiau į konfliktą, o ne į opozicijos veikėjus. Tačiau lengva pasakyti, nes pagrindinis ir nenusipėjamas konflikto faktorius yra emocijos, o mokymų vadovui, dalyvaujančiam konflikte su komandos nariu ar mokiniu, gali būti sunku įgyvendinti tikslų derybų strategiją, nes reikia valdyti savo paties emocijas ir pyktį. Dėl to derybos dažniausiai papildomos:

Tarpininkavimu

Tarpininkaujant dalyvauja trečioji šalis, kuri padeda susitarti ir palengvina konflikto sprendimo procesą. Tai nėra gaisro tarnyba, atvykstanti spręsti problemos. Tarpininkavimas įgalina priimti sprendimą, jis yra kvalifikuotas procesas, reikalaujantis patirties. Remiantis Šiaurės Airijos tarpininkavimo tinklu, pagrindinės tarpininkavimo funkcijos yra:

- palengvinti bendravimą;
- pagerinti supratimą;
- palaikyti kūrybingą mąstymą;
- tyrinėti susitaikymus.

Vienas iš tarpininkavimo reikalavimų yra veikti neutraliai ir sąžiningai. Mokymų vadovai gali būti priversti daryti tai, ką Pruitas ir Karnevalis pavadino *staigiu tarpininkavimu*; tai yra tarpininkavimas, kai tarpininkas yra susijęs su konflikto dalyviais ir dalyvauja ginče (1997: 167). Taigi tarpininkas taip pat turi savo istoriją vykstant konfliktui ir neturi formalios tarpininkavimo sistemos. Tokiu atveju turi būti sutarta dėl proceso principų, kuriuos visada taiko mokymų vadovas kaip tarpininkas. Šios susipynusios istorijos yra svarbios šališkumo sąvokai. Akivaizdu, kad šališkas tarpininkavimas yra naudingas tuo atveju, kai šalys ginčijasi atvirai. Lygiai taip pat svarbu objektyvumas: šiame kontekste mokymų vadovas taip pat gali turėti savo požiūrius bei nuomones ginčijamu klausimu. Aiškios nuostatos gali procesą padaryti objektyvesnį, tačiau lengvinantis šį procesą tarpininkas turi aiškiai suprasti problemą. Tai leidžia konflikto dalyviams susidaryti visą proceso vaizdą ir sumažinti nepasitikėjimą.



4.2.5. Į temą koncentruoto bendravimo pritaikymas analizuojant konfliktus

Į temą koncentruoto bendravimo modelį, pateiktą 4.1.3. skyrelyje, galima naudoti konfliktų, išskylančių mokymosi situacijose, priežastims ieškoti. Kadangi modelis propaguoja pusiausvyros tarp individų poreikių, grupės ir temos siekimą, pusiausvyros nebuvimo suradimas gali nurodyti tam tikrų problemų priežastis. Pavyzdžiui, vadinamasis „sunkus“ mokinys, nutraukiantis mokymosi procesą, gali jaustis atskirtas nuo grupės. Jis gali jaustis, kad nebuvo pakankamai laiko prisistatyti ar sukelti grupės pasitikėjimą. Trukdymas taip pat gali būti ženklas, kad mokiniui nepatinka tema, taikomi metodai ar kad mokymosi procesas jam yra per greitas. Bet kuriuo atveju tai teigia, kad pakeitimo strategija bus pritaikyta toje vietoje, kur nėra pusiausvyros. Lygiai taip pat šio modelio pritaikymas leidžia atkreipti dėmesį ne tik į problemas, kurios yra konflikto priežastis, bet ir į santykius tarp grupių. Toliau pateiktas grafikas paaiškina detalčiau kai kuriuos konfliktus ir atitinkamus į temą koncentruoto bendravimo faktorius. Duomenys paremti mūsų stebėjimais ir čia naudojami tik dėl vaizdumo.

19 pav.

Konfliktai kaip pusiausvyros nebuvimo esant mokymo santykiams priežastis

| | Individas | Grupė | Tema |
|-----------|--|---|--|
| Individas | | <ul style="list-style-type: none"> • Neintegruotas individualus ar kultūrinis pogrupis | |
| Grupė | <ul style="list-style-type: none"> • Konfliktas tarp individų grupėje | | <ul style="list-style-type: none"> • Grupei nepatinka (ji nevertina) tema ar taikomi metodai |
| Tema | <ul style="list-style-type: none"> • Tema dar nebaigta • Individui nepatinka tema | <ul style="list-style-type: none"> • Neišplėtotas grupinis darbas • Per ilgios sesijos • Netinkami metodai | |
| Pasaulis | <ul style="list-style-type: none"> • Asmeninis „bagažas“ • Neigiama asmeninė patirtis • Elgesio elementų organizacinės vertybės ar tabu | <ul style="list-style-type: none"> • Skirtingi organizaciniai ar kultūriniai supratimai | <ul style="list-style-type: none"> • Blogas pasiruošimas supažindinant organizacijas su tema • Skirtingi lūkesčiai • Mokymo aplinka daro poveikį darbui |

4.2.6. Konfliktai kaip pusiausvyros nebuvimo esant mokymo santykiams priežastis

Remiantis bendra šio „T-Kit“ filosofija, verta pabrėžti, kad konflikto perkėlimo praktika nėra paprastai taikoma. Net ir gerai ištyrinėtas ir įdirbtas strategijas reikia kruopščiai išanalizuoti ir pritaikyti tam tikrai situacijai. Neužtenka geranoriškų veiksmų; konfliktai gali greitai pakenkti grupės proceso stabilumui, o jų sprendimas reikalauja pasiruošimo lygiai taip pat, kaip ir bet koks mokymosi proceso faktorius. Ruošiantis bendri dalykai yra mokymų vadovo išterpimo bešališkumas ir konfidencialumas. Mokymų vadovas, kaip tarpininkas, turi stebėti, kaip konfliktai atsiranda, ko iš jų tikimasi, ką dalyviai jaučia galintys išspręsti ir kaip jie randa išeitį. Į iškilusį konfliktą reikia žiūrėti rimtai, net ir tuo atveju, jeigu iš šalies žiūrint jis toks neatrodo. Svarbu atsiminti, kad ne kiekvienas konfliktas gali būti išspręstas, galbūt mes galime tik siekti sumažinti žalą visoje šioje situacijoje. **5 priede** pateikti šaltiniai naudingi pradendant domėtis konflikto raida ir jų sprendimo strategijomis, kurios pritaikytos jūsų, kaip mokymų vadovo, įgūdžiams ir sugebėjimams.



4.3. Vaidmenys, grupė, komanda ir jų įsipareigojimai

4.3.1. Galimi vaidmenys

Klasikinėje literatūroje apie komandos sudarymą ir grupės tarpusavio santykius dažnai pateikiamos įvairios grupės vaidmenų tipologijos: klouno, agresyvaus, kalbaus, visažinio ir taip toliau. Šie požiūriai kartais gali labai padėti, bet rizikuojama priskirti žmones stereotipams ir uždėti jiems etiketes. Stereotipai sustiprėja dirbant tarpkultūrinėje aplinkoje, nes turime turėti omenyje kriterijus, kuriais naudojames aiškindami mums mažai pažįstamą elgesį.

Naudingesnis požiūris yra toks, kuris sutelkia dėmesį ties skirtingais vaidmenimis, kuriuos grupė turi pakankamai gerai atlikti, kad pasiektų savo tikslus. Toks požiūris apima tiek užduoties vaidmenis, kurie padeda pasiekti grupės tikslus, tiek ir pagalbinius vaidmenis, padedančius atliekant šias užduotis (taip pat žr. *Organizacinio vystymo „T-Kit“*, p. 45 – apie komandai naudingus žmones). Toliau pateikiamas suskirstymas į kategorijas, galinčias padėti padidinti mokymo grupių supratimą, ir skirtumas tarp užduočių, proceso ir trukdančių vaidmenų.

| | |
|----------------------|---|
| Užduotis | <ul style="list-style-type: none">• Iniciatorius – pateikia naujas idėjas ar naujus pasiūlymus.• Nuomonės pateikėjas – pateikia pastabas.• Detalizuotojas – remiasi kitų pasiūlymais.• Išaiškintojas – pateikia tinkamus pavyzdžius, persako ir performuluoja problemą, analizuoja reikšmę ir supratimą. |
| Procesas | <ul style="list-style-type: none">• Įtampos mažintojas – pasitelkia humorą ar laiku pasiūlo pertraukas.• Tarpininkas – yra pasiruošęs nusileisti ginčo metu.• Harmonizuotojas – tarpininkauja, taiko.• Skatintojas – giria ir remia.• Sargas – palaiko bendravimo kanalus atvirus, skatina kitus ir gali būti filtras (teigiamu ir neigiamu būdu). |
| Trukdantys vaidmenys | <ul style="list-style-type: none">• Agresorius – žemina kitų reputaciją arba agresyviai nesutinka.• Neigėjas – kritikuoja arba puola kitus.• Stabdys – laikosi savo požiūrio, mini nesusijusius atsitikimus arba grįžta prie jau aptartų temų.• Pasitraukėlis – nedalyvaus (gali kalbėtis asmeniškai arba užsirašinėti).• Pripažinimo ieškotojas – giriasi arba per daug kalba.• Temos keitėjas – keičia temą.• Juokautojas – skleidžia energiją pasakodamas juokus.• Velnio advokatas – pateikia kitokį požiūrį (šis vaidmuo gali turėti taip pat ir teigiamą poveikį). |

Šio paveikslėlio autorių teisių savininkas nebuvo rastas. Būtume dėkingi už bet kokią informaciją, padėsiančią susisiekti su autorių teisių savininku.

Trukdantis elgesys labai dažnai rodo pusiausvyros nebuvimą tarp esminių mokymo elementų. Sisteminiu požiūriu toks elgesys yra ženklas, kad yra problemų, susijusių su grupės raida, ir tai nėra tik atskiri asmenų bruožai. *Coyote 3* skelbiamas įdomus straipsnis apie trukdančius vaidmenis ir būdus, kaip su jais susitvarkyti.

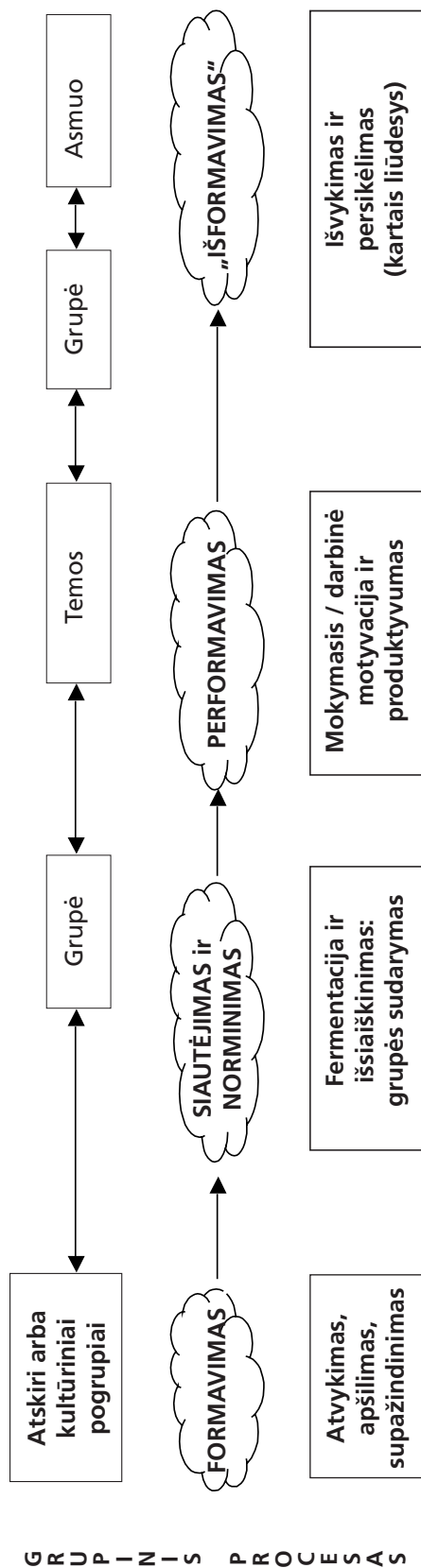
4.3.2. Grupės tarpusavio santykiai ir programos planavimas

Mokymų vadovas jaučiasi ramus, turėdamas gerai suplanuotą programą su įdomiais dalykais ir metodais – mokymo sistema. Nors turinys užrašomas ant popieriaus, labai svarbu sudaryti keletą bendrų varomųjų grupės jėgų taisyklių ir apsvarstyti metodologinę strategiją, susijusią su skirtingais grupės raidos etapais. ET parodo keletą pagrindinių metodologinių elementų, atitinkančių grupės raidos ir mokymosi proceso etapus, integravimą. Kadangi metodai ir metodologija aptariama 3 dalyje, verta pakartoti, kad metodas yra tik įrankis mokymosi galimybei sukelti ir konkrečiam mokymo tikslui pasiekti sukuriant aplinką, kurioje atskiri dalyviai ir grupės gali laisvai patirti, apsvarstyti, mokytis ir keistis.



20 pav.

Grupinio mokymosi procesas, grupės raida ir metodų pasirinkimas



| | Skatinamosios priemonės Žibintas | Skatinamosios priemonės Žibintas | Skatinamosios priemonės Žibintas |
|---|---|--|---|
| Pasisveikinimas Vardų žaidimai | | | |
| Ledlaužiai Asmeniniai, organizaciniai ir kultūriniai pristatymai | Tarpkultūrinio pažinimo žaidimai ir pratimai (nuolatiniai) Pasitikėjimo žaidimai ir grupės sudarymo pratimai | Temos, nagrinėjamos aktyvumo ir dalyvavimo kartu metodais (išlaikant tarpkultūrinę perspektyvą) <i>Ekskursijos arba vizitai</i> Dalyvavimas ir klausinėjimas plenarinių posėdžių metu Kasdienis įvertinimas | Skatinamosios priemonės Žibintas Asmeninis įvertinimas Kultūrinės grupės įvertinimas Atsiveikinimo ritualas (-ai) |

Vakarinė veikla: darbas, žaidimai, vakarėliai / diskotekos, kultūros vakarai, laisvas laikas, t. t.
(iš Georges Wagner 2000: nepublikuota mokymo medžiaga)



Atsisveikinimo ritualai

Planuojant metodologiškai turi būti aptartas ne tik formavimas, bet ir išformavimas. Tai yra dar aktualiau, jei mokymo procesas grupei buvo labai intensyvus arba asmeniškias. Mes ritualus, kaip ir tuos, kurie aptariami toliau, laikome labai naudingais padedant grupei vėl tapti atskiromis asmenybėmis, asmenybėmis, kurios turi išvykti ir kurios, be kita ko, galbūt yra emocingos.

Tau pavyks!

Grupė stovi ratu, visi uždėję rankas savo kaimynams ant pečių. Kiekvienas dalyvis, norintis išreikšti norą arba kalbėti apie asmeninį ateities tikslą (galbūt netgi nesusijusį su mokymu), kalba ir yra skatinamas kolektyvo, sakančio: „Tau pavyks!“ Tai tęsiasi tol, kol žmonės to nori.

Tu to nusipelnei, nes...

Tuo atveju, jei pasibaigus mokymui dalyviai gauna sertifikatą, smagu, kai juos dalijant visi kartu stovi dideliu ratu. Vienas iš mokymų vadovų pradeda atsitiktinai rinkdamasis sertifikatą ir, teikdamas jį dalyviui, trumpai pasako, kodėl asmuo jo nusipelnė, kokį indėlį įnešė ir taip toliau. Tuomet šis asmuo pasirenka vieną iš sertifikatų ir tęsia procesą.

Klausimai apsvaistymui

Remiantis 20 pav.

1. Kaip detalai aptarėte grupinį procesą per pastarąjį savo programos planavimą?
2. Ar manote, kad naudinga mokymo viduryje surengti ekskursiją arba vizitą?
3. Ar palikote pakankamai laiko ypatingiems dalyvių interesams?
4. Kokiu mastu susitelkiate ties *išformavimo* procesu?

4.3.3. Įsipareigojimai mokymo metu

Mokymų vadovų komandos įsipareigojimai

Mokymų vadovai yra įsipareigoję įvairiems dalyviams, įtrauktiems į visą pasiruošimo ir mokymo procesą:

- Organizacijoms, įtrauktoms į pasiruošimo procesą, ir į jų narių siuntimą.
- Rėmėjams.
- Mokymo aplinkai – apgyvendinimas, mokymo įrenginių ir reikmenų būklė.
- Nepilnamečiams dalyviams: naudinga būti apsidraudus reikiamu draudimu ir būti informuotam apie šalies šeiminkės nepilnamečių įstatymus, susijusius su įsipareigojimais jaunimo renginių metu.
- Dalyviams (nustatytose ribose) už jų „protinę“ ir psichinę sveikatą.



- Už mokymą: šio „T-Kit“ tema – už didelę turinio pradmenų dalį, proceso palengvinimą ir įvairius organizacinius aspektus.
- Už save ir kolegas.

Įsipareigojimai dalyviams

- Svarbu demistifikuoti jūsų, kaip mokymų vadovo, vaidmenį. Nebent jūsų grupė supranta jūsų vaidmenį, jie gali į jus žiūrėti kaip į autoritetą ir nesuprasti, kad ir jie turi imtis atsakomybės už savo pačių mokymosi procesą. Nuolat kartokite grupei, kad ji turi imtis atsakomybės už savo mokymąsi.
- Prisiminkite, kad negalite tikėtis, jog jūsų pačių emociniai poreikiai bus patenkinti dirbant „palengvintoju“. Nesusiviliokite jums dalyvių suteikta galia pasinaudoti tenkinant savo poreikius, tokius kaip reikalauti dėmesio ar pagarbos, susidraugavimo.
- Buvimas padėjėju dar nereiškia, kad esate kompetentingas būti psichoterapeutu – tiek grupėje, tiek individualiai. Būkite atsargūs, kai dalyviai į jus kreipiasi – tiek tiesiogiai, tiek netiesiogiai – su savo emociniais poreikiais.
- Būtina, kad grupė suprastų, ką ketinate veikti su jais: kokie jūsų tikslai, kaip tikėtės patenkinti jų poreikius, ką galite ir ko negalite jiems duoti bei kaip ketinate tai padaryti. Grupė turi teisę jus laikyti atsakingu už tai, ką su jais veikiate.

Adaptuota iš: Auvine ir kiti, 1979.

Dalyvavimas ir dalyvių įsipareigojimai

Kaip matėme, aiškus jaunimo mokymo tikslas yra palengvinti dalyvių įgaliojimą. Be mokymų vadovų į darbą atsinešamų šaltinių, gali padėti jaunų žmonių įtraukimas į mokymo procesą nuo pat pradžių. Tai reiškia, kad nuo mokymo pradžios įgaliojimais yra dalijamasi atsizvelgiant į turinį, nors ši įgaliojimo pusiausvyra gali keistis mokymo metu. Jei komanda rimtai įsipareigoja dirbti tokiu būdu, tai įgaliojimai ir jos keliami klausimai turi būti pamatomi ir aptariami pačiame pradiniam lygmenyje, sprendimo priėmimo būdai taip pat turi būti apsvarstomi. Įgaliojimas nėra netinkamas žodis, jis išplaukia iš kultūrinių, struktūrinių ir organizacinių pozicijų, įtraukiamų į mokymą, įvairovės. Įgaliojimas yra neutralus, jis gali būti naudojamas arba juo gali būti piktnaudžiaujama. Kuo labiau mokymų vadovai ir dalyviai išsiaiškina, kas yra įgaliojimas, ir atvirai jį aptaria, tuo labiau jie galės jį nukreipti ir suteikti įgaliojimus grupei. Žinoma, mokymo proceso valdymo dalijimasis taip pat reiškia bendrus įsipareigojimus. Šių įsipareigojimų pobūdį ir apimtį reikia kruopščiai apgalvoti.

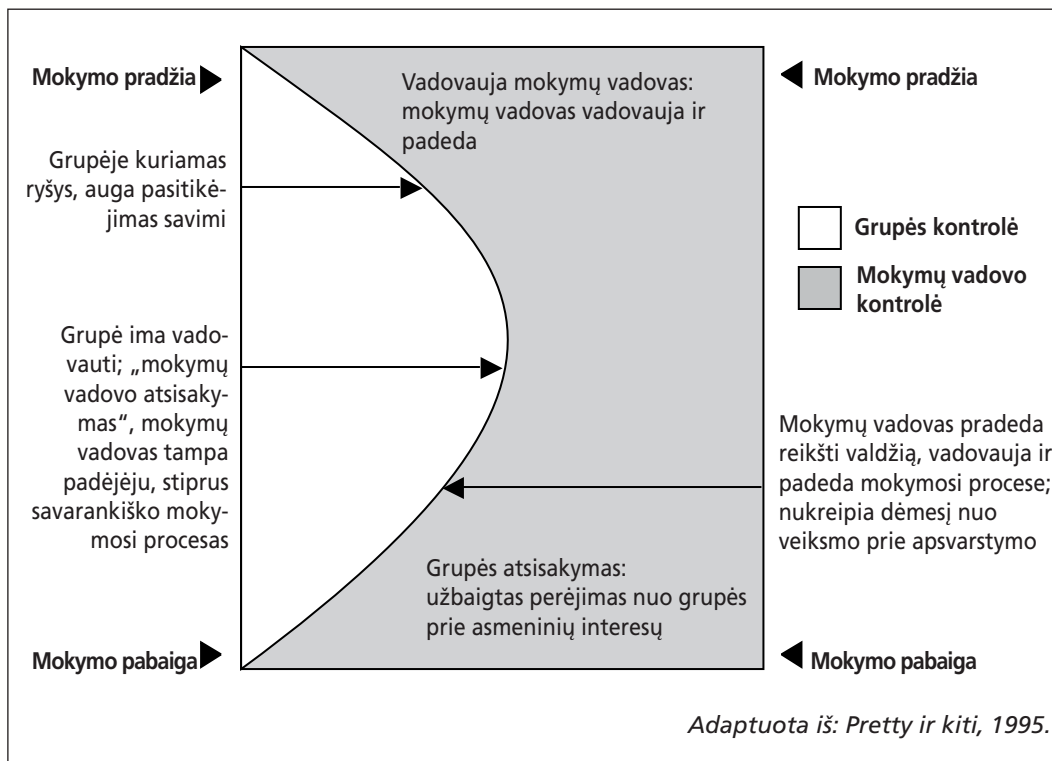
Yra daug įvairių būdų dalyviams į mokymą įtraukti:

- Dalyvavimas įvardiniame programos kurse tam tikru laipsniu gali būti pasiekiamas klausinėjant apie lūkesčius ir grupės išteklius.
- Kasdienio įvertinimo grupės arba kitos atsakomosios reakcijos galimybės leidžia išreikšti nuomones ir požiūrį į mokymą. Komanda turėtų aiškiai žinoti, kaip ji panaudos gaunamus atsiliepimus.
- Naudinga sudaryti komitetus, atsakingus už skirtingus mokymo aspektus:
 - socialinių reikalų komitetas būtų atsakingas už įvairią kultūrinę ir socialinę veiklą;

- ataskaitų komitetas būtų atsakingas už kasdienę ataskaitą apie mokymą (tai nereiškia, kad šis komitetas turėtų viską rašyti, jis galėtų būti atsakingas už koordinavimą ir delegavimą);
- kasdienio įvertinimo arba apsvarstymų grupės (su ar be mokymų vadovų), kurios apsvarstytų praėjusius dienos mokymo kursus, ir, galbūt, pateiktų pasiūlymų tolesnei programai;
- programos planavimo metodai arba sprendimų priėmimo iniciatyva, įtraukianti grupę į svarbių sprendimų, liečiančių programą (žr.), priėmimą.

21 pav.

Valdymo etapai mokymo procese



4.3.4. Komandos bendravimas ir sprendimų priėmimas

Dar vienas iš mokymo tikslų yra bendradarbių ugdymas; atsakomybės už mokymo procesą ir turinį dalijimasis leidžiant dalyvių žinioms, patirčiai ir interesams tapti bendrais išteklių. Tai dažnai daroma paliekant šiek tiek laisvos vietos programoje, kurią galėtų užpildyti minėti dalyvių poreikiai ir pasiūlymai. Bet kaip ši erdvė užpildoma? Įgaliojimas reiškia, kad dalyviai įgyja patirties iš įvairių mokymosi būdų ir naujų žinių formų, taip pat, kad jie mokosi aktyviai dalyvaudami priimant sprendimus. Sprendimų priėmimas grupėje yra sudėtingas, o kartais ir erzinantis procesas, todėl mokymų vadovai turi apsvarstyti norimą būdą, kad sprendimas būtų priimtas, ir netgi tai, kas sudaro sprendimą. Toliau esanti lentelė detalios parodo įvairius sprendimų priėmimo būdus, kuriuos galima naudoti mokymo metu, atsižvelgiant į grupės pobūdį ir poreikius.



Sprendimai, sprendimai...

Daugumos sprendimas

Balsuojama ir daugumos balsai tampa sprendimu. Paprastai tai veiksmingas ir priimtinas būdas. Reikia pasakyti, kad čia gali pasitaikyti paslėptų pogrupio balsavimų (giminės, kultūrinių, socialinių ar išsilavinimo pagrindų), o grupėje, įsitraukusioje į komandinį darbą ir dalyvavimu paremtus procesus, atviras balsavimas gali būti šiurkštus. Dauguma turi apsvarstyti, kaip įtraukti mažumos poreikius, arba rizikuoti žmonėmis, kurie atsisako dalyvauti arba nusivilia.

Susitarimas (arba bendras sprendimas)

Šis būdas paremtas susitarimu norint pasiekti susitarimą remiantis grupe kaip visuma priimant visus sprendimus. Tokiu metodu priimami sprendimai pasiekiami visiems dalyvaujant, apeliuojant į kolektyvinę grupės išmintį ir skatinant kiekvieną grupės narį imtis atsakomybės už visus priimamus sprendimus. Tai gali būti kruopštus procesas, bet grupės per kursą atranda savo pačių ritmą. Spaudimas priimti sprendimą gali kai kuriuos dalyvius priversti eiti į kompromisą bijant stabdyti grupę kaip visumą, taip pat atsiranda pakankamai vietos įvairiems trukdantiems vaidmenims pasireikšti.

Individualus sprendimų priėmimas

Vienas asmuo sprendžia visos grupės vardu. Šis būdas yra priimtinas priimant labai skubius ir tam tikrus einamuosius sprendimus, kitais atžvilgiais jis yra žalingas grupės dalyvavimo ir atsakomybės dalijimosi raidai. Gali padėti komandai numatyti kylančius lyderio vaidmenis.

Pogrupio sprendimas

Sprendimus pogrupiuose priima vadovaujantys šiam tikslui paskirti žmonės (vadovaujantis daugumos ar bendru sprendimu). Tai gali būti naudinga atliekant konkrečias užduotis arba tam tikrose atsakomybės srityse mokymo proceso, kaip visumos, metu.

Tikėtina, kad mokymo metu gali būti taikomi įvairių metodų deriniai, atsižvelgiant į grupę, sprendimo objektą ir kontekstą. Priimant labai svarbius sprendimus, susijusius su grupės gyvenimu (bendros taisyklės arba programos elementai), tinkamiausias yra kolektyvinis sprendimas, nes jis atitinka jaunimo mokymo vertybes ir asmenims suteikia bendrą jų mokymo proceso nuosavybės teisę.

Santykiai su dalyviais: ji mane myli, jis manęs nemyli...

Gerai mokymai skiriasi nuo gerų filmų, nes jie gali apsieiti be meilės intereso. Santykių tarp mokymų vadovų ir mokinių klausimas turi didelę profesinę svarbą ir ne visi mokymų vadovai vienodai su tuo susitvarko. Kai kuriuose mokymų vadovams skirtuose ugdymo kursuose apie tai net neužsimenama. Kai kuriose jaunimo organizacijose mes susiduriame su tikru tabu. Bet kaip mes elgiamės su meilės apraiškomis mokymo metu?

Tarptautinių kursų metu Jana (23), viena iš mokymų vadovų, trečią mokymo vakarą užmezga santykius su Piteriu (21), vienu iš dalyvių.

Kitą dieną dalyviai dar nepastebi naujos poros, išskyrus tai, kad jie kartu daug kalba ir sėdi vienas šalia kito valgydami. Jana atrodo truputį pavargusi ir išsiblaškiusi, bet puikios nuotaikos ir labai laiminga.

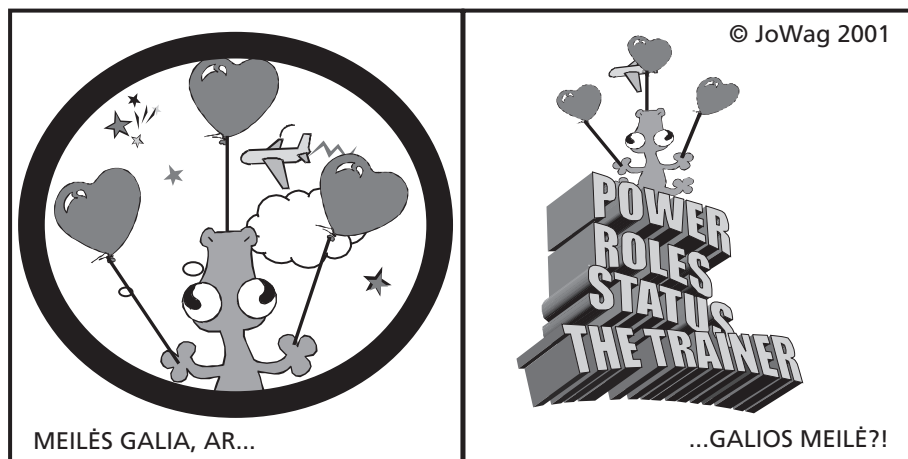
Tą pačią dieną, komandos susitikimo metu, vienas iš kolegų, pajutęs „meilę, tvyrančią ore“, jos paklausia apie savo nuojautą ir Jana su malonumu pasidalija savo nauja laime.

- Kaip komanda turėtų elgtis šioje naujoje situacijoje? Apsvarstykite įvairius sprendimus.
- Kokių problemų gali iškilti grupėje šiems santykiams tapus viešiemis?
- Kaip jūs reaguotumėte, jei mokymų vadovas būtų ne Jana, bet Janas?
- Kaip jūs reaguotumėte, jei Jana būtų 10 metų vyresnė už dalyvį?



Gali pasirodyti sudėtinga rasti tinkamą atsakymą į fiktyvų pavyzdį. Dauguma žmonių atsako instinktyviai arba, daugiausia, nuo radikalaus „ne“ iki garsaus „taip“. Jei dalyviui daugiau nei 18 metų, galėtumėte argumentuoti, kad „tiesiog išsibė meilė“, ir nereikėtų trambdyti savo jausmų. Aišku, šiai dilemai galima pritaikyti daug įvairių vertybių, išgyvenimų ir standartinių lūkesčių.

Jei trumpam atsitrauktume nuo šios dilemos, galėtume užduoti klausimą: ką bendro turi mokymų vadovų, psichologų, psichoterapeutų ir instruktorių vaidmenys? Vienas svarbus aspektas yra tas, kad visi vaidmenys apima apibrėžtus santykius su žmonėmis, kurie yra, tam tikru lygmeniu, nuo jų priklausomi dėl skirtingo žinių ir statuso lygio. Esant šiems santykiams visada egzistuoja galia: nuo nustatytų mokymų vadovo – mokinio santykių įgaliojimų iki tarp psichologo ir kliento egzistuojančios poreikių patenkinimo ir aiškinimo galios. Daugelio šių profesijų atžvilgiu, ypač psichoterapeuto, daugiau ar mažiau aiškūs profesiniai kodeksai draudžia tokius santykius.



Mokymų vadovai, nepaisant arba galbūt netgi dėl dalyvavimą apimančios struktūros, kurioje jie dirba, taip pat gyvena sudėtingų santykių ir priklausymo nuo savo mokinių aplinkoje. Be viso to, profesionalus požiūris į mokymų vadovo ir mokinio santykių apribojimus taip pat pateikia keletą akivaizdžių priežasčių, liečiančių siūlomo mokymo kokybę.

Atsižvelgiant į tai, kad mokymų vadovas yra atsakingas už mokymo procesą, visus dalyvius ir save, išeina, kad dėmesys ir „meilė“ turėtų būti dalijami visiems, o ne tik vienam asmeniui, neminint poveikio grupės tarpusavio santykiams. Papildomą meilės romano sukeltą įtampą sudėjus su ir taip sekinančiu mokymu, išeitų, kad tai gali išsekinti protinius ir psichinius mokymų vadovo resursus. Ši įtampos problema yra labai svarbi: galima įrodinėti, kad mokymo situacijos dirbtinumas, kai žmonės tampa labai artimi ir vienas nuo kito priklausomi trumpą laikotarpį, sumažina tikimybę, kad tikra meilė gali išsibėti seminaro metu.

Psichologiniai tyrimai parodė, kad „galios seksualumas“ ikvepia ne tik suaugusiuosius, bet ir jaunus žmones. Buvimas mokymų vadovo meilužiu gali turėti daug psichologinių pranašumų: skatinama asmens savigarba ir aukštinaamas statusas tarp mokymo grupės partnerių. Žinoma, yra mokymų vadovų, piktnaudžiaujančių savo padėtimi ir tenkinančių savo seksualinius ir tarpusavio santykių poreikius mokymų metu dėl asmeninių ir su darbu susijusių priežasčių; turėtume pasistengti juos suprasti, bet vis tiek sakyti „ne“. Galbūt būsimose rekomendacijose apie europietišką mokymą turėtų būti aptariamas apribojimų klausimas ir patariama įtraukti šią temą į mokymų vadovų ugdymo kursą.

Beje, jei išimylėsite mokinį, niekas jums nedraudžia vėl susitikti ir mylėti pasibaigus mokymui!



4.4. Programos pritaikymas ir valdymas

Jei mokymo komanda nusprendžia dalyvius aktyviai įtraukti į veiklą kursų metu, turi būti iš anksto paruošiami būdai, kuriais bus to siekiama, o lanksti programa yra būtinybė. Pritaikymas nėra vartotojo pasirinkimų klausimas, jis apima būdų, kaip palengvinti dalyvio indėlį į mokymosi procesą, planavimą. Kadangi yra labai daug galimų metodų, pradėsime aptardami lūkesčių ir atsiliepimų reikšmę ir naudojimą, elementus, kurie paprastai kokia nors forma pristatomi tarptautiniuose mokymuose.

4.4.1. Lūkesčiai

Įprasta, kad renginio pradžioje dalyvių prašome pasakyti, ko jie tikisi iš kurso. Kartais tai netgi pradedama daryti paraiškų pildymo metu. Įprastiniai klausimai būtų tokie:

- Kodėl jūs čia?
- Ko tikėtės iš šio kurso?
- Ką norėtumėte iš čia išsivežti namo?
- Kuo esate pasirengęs dalytis ir ką duoti?

Lūkesčių išsakymas yra bendras įžanginis ritualas, kai ore sklendo daugybė gražių spalvotų lapelių. Tačiau daugelis komandų yra susidūrę su ne tokia spalvinga tikrove, kai jie nežino, ką daryti su visomis tomis spalvingomis idėjų pilnomis popieriaus skiautelėmis. Parengiamosios komandos turėtų sugebėti priimti šiuos lūkesčius, juos aptarti su dalyviais ir tarp savęs bei apsvarstyti jų indėlį į bendrą programą. Reikšmingas lūkesčių integravimas yra toks pat iššūkis, kaip ir po to juos palikti likimo valiai – pavojingas gestas.

Dideli lūkesčiai?

Yra du būdai sužinoti lūkesčius kurso pradžioje.

Maža grupė. Pristatę užduotis ir tikslus paprašykite dalyvių išreikšti savo lūkesčius dėl šio kurso. Svarbu viską susieti su užduotimis ir tikslais, nes tai yra dalykai, kuriais dalyviai per kitas kelias dienas gyvens, žais ir dalysis. Patikslinkite, kad kalbame ne apie gyvenimo lūkesčius!

Pasirinkite tinkamus klausimus ir fiksuokite rezultatus. Mėgstamiausias dalykas yra skirtingų spalvų priklijuojamieji popierėliai skirtingiems klausimams, bet galite įvesti ir naujovių. Praėjus tam tikram laikui lūkesčiai dalijamasi bendrai. Po to grupinėje diskusijoje turėtų būti susikoncentruojama ties svarbiausiais lūkesčiais, esančiais „vienoje linijoje“ su kurso turiniu, tais, kurie griežtai neatitinka turinio, bet gali būti įtraukiami, ir lūkesčiais, kurių kursas, net ir esant lankščiai programai, negali įtraukti. Susumavus šios diskusijos rezultatus galima sudaryti darbo sutartį, kartais vadinamą „mokymo kontraktu“. Ši sutartis sujungia centrinės užduotis ir tikslus, kurie turi būti įgyvendinti bendru dalyvių lūkesčių aptarimu. Ji gali būti peržiūrima kurso eigoje ir naudojama kaip atsiliepimų pagrindas.

Didelė grupė. Antrame pavyzdyje pateikiamas dviejų etapų metodas esant dideliame dalyvių skaičiui. Kai jau paprašėte grupės pateikti lūkesčius, turi būti suformuojamas pogrupis iš kelių mokymų vadovų ir dalyvių. Jie renka ir grupuoja panašius lūkesčius bei pristato rezultatus. Dalyviai turėtų galėti atsakyti į klausimus arba paaiškinti savo lūkesčius, kol grupė dirba. Po to, kaip ir buvusiam pavyzdyje, – diskusija, kuria siekiama to paties rezultato.

Nesvarbu, kokį metodą pasirenkate, atsižvelgimo į dalyvių lūkesčius fazė yra labai subtilus dalykas. Jau minėjome, kad tai vyksta kurso pradžioje, kai skatinami santykiai tarp mokymų vadovų ir mokinių, tai reiškia, kad komanda turi atkreipti dėmesį į išskirtinius kurso savininkus, kurie sveikina ir nagrinėja dalyvių idėjas tik kaip paslaugą.



Net kai dalyviai išreiškia lūkesčius, kurių kursas aiškiai negali patenkinti, tai turi būti tiksliai paaiškinama. Šie lūkesčiai retai kada yra šokiruojantys, todėl juos galima išbraukti, tačiau nereikėtų teigti, kad tai negaliojantys mokymosi tikslai dalyvius priversti jaustis taip, tarsi jų poreikiai gali būti kraštutiniai.

Taip traktuojant lūkesčiai gali būti vertinimo pagrindas jų įgyvendinimo metu. Jei jie laikomi susitarimo rezultatu, komanda ir dalyviai turėtų juos prisiminti kiekvieno kurso etapo ar fazės metu. Vykstant ugdymo kursams galima paminėti, kaip darbas siejamas su konkrečiais lūkesčiais, bet dėmesys turėtų būti kreipiamas ne į klaidingų ryšių ir tolimų asociacijų kūrimą.

4.4.2. Atsiliepinimai

Dalyviai bet kurią nustatytą dieną nuolat pateikia atsiliepimus apie savo reakcijas ir elgesį. Kaip jie reaguoja į siūlomą veiklą, jų dėmesio lygis, užduodamų klausimų rūšys, ar jie atvyksta laiku, ar visada vėluoja – yra labai daug indikatorių, prieinamų dėmesingam mokymų vadovui. Kai kurie programos elementai paprastai iš jų taip pat reikalauja tiksliai aprašyti atsiliepimus. Atsiliepimų gavimas ir vertinimas yra nuolatinė būtinybė kiekvienam mokymų vadovui. Jų svarba yra ne tik nustatant tam tikrus mokymų vadovų ir mokinių santykius, bet ir skatinant bendrą dalyvių mokymąsi. Nėra reikalo rengti nuodugnius komandos susitikimus kiekvieną kartą gavus atsiliepimų, bet mokymų vadovas turi sugebėti gerai pastebėti, įsiklausyti ir veikti atsakydamas į tai, kas pasakoma, pamatoma ar išgirstama. Atsiliepimus labai lengva netinkamai naudoti arba klaidingai suprasti dėl įvairių priežasčių. Atsiliepimų davimas ir priėmimas yra ypatinga bendravimo tarp dviejų žmonių forma, apimanti kritika, solidarumą, ir juos nagrinėjant aštresnėje situacijoje su visais neatitikimais ir tarpasmeniniu bendravimu. Todėl turėtų būti susitariama dėl aiškių bendravimo nurodymų, kad būtų apribotos painiavos arba apsikeitimo niekuo daugiau kaip nuomonėmis sritys. Toliau pateikiama detali atsiliepimų procedūra ir nuoseklūs atsiliepimų pateikimo nurodymai.

1 žingsnis: X informuoja Y apie X įspūdžius apie Y veiklą (elgesį).

2 žingsnis: X apibūdina reakcijas, kurias jam sukėlė Y elgesys.

3 žingsnis: X išsiaiškina, ar jo pastabos teisingos, ar ne.

4 žingsnis: Y reaguoja į gautus atsiliepimus (pasirenkama).

Pastaba atsiliepimų gavėjui: priimkite atsiliepimus be komentarų! Tiesiog klausykite, priimkite viską taip, kaip yra ir, jei reikia, išsiaiškinkite nuomonę. Tai nugalėtiną ginčytis ir reaguoti.

| KOKS TURĖTŲ BŪTI ATSLIEPIMAS | KO NESAKYTI | KĄ SAKYTI |
|------------------------------|--|---|
| Aprašomasis | „Tai blogai“ arba „tai gerai“ Nesakykite, kad kažkas yra gerai ar blogai, tokios nuomonės kriterijai yra subjektyvūs ir kiti žmonės tai gali skirtingai suprasti. | „Dėl Jūsų garsaus kalbėjimo per inscenizavimą aš jaučiausi įsitempęs (-usi)“ Tiesiog apibūdinkite, kas atsitiko ir ką jūs jautėte tuo metu. Palikite kitam žmogui spręsti, ką daryti su gautu atsiliepimu. |
| Konkretus | „Jūs svarbiausias“ Nenaudinga ir prieštaringa. | „Priimant tą sprendimą man susidarė įspūdis, kad...“ |
| Atitinkamas | Atsiliepinimas nėra: „Aš noriu, kad tu padarytum...“ (mano poreikiai) | Atsiliepinimas yra: „Man atrodo, kad tau būtų naudinga...“ |
| Naudingas | Jei asmuo negali kažko pakeisti, neminėkite to. | |
| Reikalingas | Atsiliepinimas yra efektyviausias, kai gavėjui jo reikia. Kai kuriems žmonėms tai vienintelis kartas, kai jis bus veiksmingas. | |
| Tinkamu metu | Jei įmanoma, atsiliepinimas turėtų būti pateikiamas tuoj po įspūdžio. | |
| Aiškus | Paklauskite asmens (atsiliepinimo gavėjo), ar jis suprato, ką jūs norėjote pasakyti. | |

Iš TC3 Dalyvio ataskaitos, 1997.



Klausimai apsvarstymui

Prisiminkite pastarąjį kartą, kai kam nors pateikėte atsiliepimą.

1. Kaip jis buvo susijęs su pateiktomis procedūromis ir taisyklėmis?

Prisiminkite pastarąjį kartą, kai iš ko nors gavote atsiliepimą.

2. Ar jūs jo prašėte?

3. Pateiktos taisyklės yra gana griežtos. Ar jūs sutinkate, kad atsiliepimas neturėtų apimti nuomonės? Ar tai iš tikrųjų įmanoma?

Atsiliepimų taikymo pratimas

Tinka 10–15 dalyvių grupėms. Jei turite didesnę grupę, galite ją suskaidyti į pogrupius. Šis pratimas geriausiai veikia, jei dalyviai jau yra susipažinę vieni su kitais.

1. Išdalykite atsiliepimų pateikimo taisykles (kaip padalomąją medžiagą, pristatytą pirmiau).
2. Paprašykite dalyvių sustoti ratu. Mokymų vadovas taip pat turėtų prisidėti.
3. Liepkite dalyviams, kad kiekvienas iš jų (domino stiliumi) pateiktų teigiamą atsiliepimą apie dalyvį jiems iš kairės. Jie gali pasirinkti bet kokią seminaro temą, aptartą per praėjusias dienas.
4. Mokymų vadovas pateikia teigiamą atsiliepimą pirmam dalyviui jam iš kairės. Dalyvis tęsia ratu.
5. Mokymų vadovas įsiterpia tik atkreipdamas dėmesį į nuomones ir padeda perfrazuoti jas į tinkamą atsiliepimą.
6. Ratui pasibaigus mokymų vadovas liepia dalyviams pakartoti pratimą tik pateikiant neigiamus atsiliepimus.
7. Pasirinktinai galima liepti mokiniams pakartoti dar kartą, šįkart kaimynui pateikiant nuomonę, tiek teigiamą, tiek neigiamą.
8. Viską išklauses mokymų vadovas klausinėja dalyvių apie tai, kaip jie jautėsi teikdami atsiliepimus (teigiamus ir neigiamus) ir klausydami nuomonių, susijusių su jų elgesiu. Aptarkite, kaip jiems patiko atsiliepimų procedūros įgyvendinimas su konkrečiomis nuorodomis.

4.4.3. Palengvinimo sugebėjimai

(Naujų) temų pristatymas

Be cirko triukų ar beprasmių demonstravimų, tinkamo ir įdomaus būdo naujoms temoms pristatyti suradimas gali sukelti smalsumą ir motyvaciją naujiems kursams. Vienintelis apribojimas rasti būdą naujai temai pristatyti yra jūsų vaizduotė bei keletas metodologinių kriterijų. Įžanga turėtų:

- paruošti žmones naujai temai, galbūt tiek emociškai, tiek ir intelektualiai;
- duoti supratimą apie tai, kas bus toliau, per daug nesileidžiant į smulkmenas ar siektinų rezultatų nuspėjimą;
- būti tinkamai suplanuota laiko atžvilgiu – siūloma daugiausia 30 minučių, atsižvelgiant į kursų ar temos svarbos ir sudėtingumą;
- sudominti ir motyvuoti.



Bendrų seminarų vedimas

Bendri seminarai yra svarbūs ir sekinantys:

- Svarbūs*
- dėl instruktavimo ir apklausos laiko;
 - dėl organizacinės informacijos apie mokymo programą dalijimosi;
 - dėl rezultatų dalijimosi su visa grupe;
 - dėl dalyvių, kad jie galėtų pasijusti esą grupė.
- Sekinantys*
- dėl minimalaus dalyvavimo;
 - dėl susikcentravimo ir tvarkos, kurią reikia palaikyti aiškinimo, blogo oro... metu.

Tai reiškia, kad padėjėjas turi puoselėti pusiausvyrą tarp individo ir grupės poreikių bei mokymo proceso. Mokymų vadovas turi suprasti savo socialinę padėtį, grupės energiją ir seminaro trukmę. Komandinis darbas kiekvienam palengvina gyvenimą leisdamas keistis pirmininkui, įskaitant dalyvius, jei tai atitinka kontekstą. Taip pat galima dirbti kaip pirmininkaujančiai komandai: vienas padėjėjas yra atsakingas už turinį, o kitas už diskusijų procesą. Šis padėjėjų bendradarbiavimas yra naudingas tada, kai įvyksta konfliktas tarp padėjėjo, atsakingo už turinį, ir dalyvio: padėjėjas, atsakingas už procesą, gali padėti išspręsti problemą, nes jis buvo susitelkęs ties ruošimu.

Keletas „didžiųjų nuodėmių“, kurių kiekvienas pirmininkas privalo vengti:

- Būti nepakankamai pasiruošusiam ir apklausos metu uždavinėti netinkamus klausimus.
- Per daug kreipti dėmesį į asmeninius dalyvių jausmus.
- Būti globėjiškam, jei suprantate, ką tai reiškia.
- Aiškinti esmę siekiant palaikyti savo paties darbotvarkę, darbotvarkės primetimas.
- Nuolat skaityti paskaitas arba apskritai per daug kalbėti.
- Nesiklausyti ir per daug kalbėti.
- Nesekti laiko ir energijos lygio.
- Sudaryti netikslų apibendrinimą arba iš viso jokie nesudaryti.

Sąrašas adaptuotas iš TTC 2000, p. 39.

Kaip palaikyti gyvą diskusiją!!

Visada smagu, kai seminaro vedimas nėra tas pats, kaip būti dantistu, bet kartais diskusijos gali tapti per daug energingos ir greitos, kai vienu metu nori kalbėti daug žmonių (o supratimo nebelieka).

Esant tokiam scenarijui naudinga taikyti kalbėjimo procedūrą arba ritualą:

Kalbanti lazda: iš pradžių buvo naudojama Amerikos indėnų, lazda leidžia turėtojui (ir tik jam) kalbėti. Ji perleidžiama iš kalbėtojo kalbėtoju.

Skraidantis mikrofonas: vietoj *kalbančios lazdos* gali būti naudojamas mažas kamuolys su spalvotu galu. Pagrindinis pranašumas yra tas, kad jį galima mėtyti iš vienos vietos į kitą ir pasekmės būna mažesnės, nei metant lazda.

Kalbėtojų sąrašas: naudingas, kai yra nuolatinis kalbėtojų srautas. Jei įmanoma, sutrumpinkite jį iki 5 vienu metu, kad būtų išvengta padrikos diskusijos.

Bet kuris iš šių būdų leidžia taikyti kalbėjimo limitą, jei to reikia.



Dalyvavimo skatinimas

Laisvė nėra sėdėti ant medžio viršūnės, laisvė nėra musės skrydis, laisvė yra dalyvavimas.

G. Gaber, italų dainininkas, dainų kūrėjas

Aptariant šiuos skirtingus mokymo metodus ir stilius verta turėti omenyje, kad visus mūsų priimamus sprendimus vėliau vertina mūsų asmenybės, pagyvinančios juos mokymo metu. Visuose šiuose palengvinimo procesuose dalyvavimo skatinimas yra būtinas reikalavimas. Nėra jokios formulės, tai mūsų pateikiamo požiūrio, demonstruojamos kūno kalbos ir natūralumo laipsnio, kuri mes galime pasiekti, reikalas. Dalyvavimo skatinimas reiškia sukurti jaukią erdvę dalyviams gyventi.

4.4.4. Apklausa

Kiekvienos veiklos pabaigoje ateina viena svarbiausių užduočių mokymų vadovui – apklausa. Be jos mokymas yra neužbaigtas, o jo rezultatai neaiškūs. Apklausa yra momentas, kai mokymų vadovas analizuoja patirtus išgyvenimus kartu su dalyviais tam, kad susitelktų ir apibendrintų tai, ką išmoko. Tai laikas žengti žingsnį atgal, peržvelgti veiklos tikslus ir praleisti šiek tiek laiko aptariant idėjas, išvadas ir klausimus. Trumpai tariant, tai tarsi paimiti ką nors už rankos ir vesti per patirtus išpūdžius sustojant pasiimti to, ko buvo išmokta.

Apklausa paprastai sudaroma pagal vienas su kitu susijusius klausimus. Šie klausimai gali atspindėti mokymosi ciklus, aptartus 3 dalyje, einančius nuo patirtų išgyvenimų prie abstrakčių apsvarstymų ir vėl prie patirtų išgyvenimų.

- Kaip jūs dabar jaučiatės?
- Ar kas nors pasikeitė nuo veiklos pradžios? Kodėl? Kodėl ne?
- Ko išmokote?
- Ko nesupratote arba ko neįvertinote?
- Ar tai susiję su situacija?
- Jei galėtumėte tai pakartoti, ką darytumėte kitaip?

Stebuklinga apklausos taisyklė – visuomet reikia nurodyti konkrečius pavyzdžius to, kas įvyko ypač apibendrinant ar darant sąsajas su abstrakčia ar teorine medžiaga. Apklausa netenka prasmės, jei ji išpučiama: 2 minučių mokymas vargu ar reikalauja 10 minučių apklausos. Svarbiausi seminarai ir pagrindinė veikla jų metu reikalauja tokio proceso, kuris padėtų dalyviams susikoncentruoti ties tuo, ką jie patyrė, ir susieti skirtingus programos elementus bei mokymo strategiją.

Klausimai apsvarstymui

- Kokiai veiklai dažniausiai numatote apklausą?
- Kokius klausimus užduodate? Kodėl?
- Kaip galėtumėte patobulinti savo apklausas?

4.4.5. Laiko valdymas

Mūsų problema yra ne tai, kad turime per mažai laiko, bet laikas, kurį mes netinkamai naudojame.

Seneka

Jei nėra laiko, tuomet turi laiko viskam. Tu netgi skubi. Tai tikra laisvė.

Amerikos indėnų posakis

Šie posakiai yra paimiti iš dviejų skirtingų kultūrų ir laiko kontekstų, bet primena mums, kad akivaizdžiai paprasta laiko sąvoka gali būti audringo „kultūrinio susidūrimo“ mokymo metu arba



komandoje pagrindas. (Taip pat žr. „T-Kit“ *Tarpkultūrinis mokymasis* dėl diskusijos apie sukultūrintą laiką, „T-Kit“ *Organizacijų valdymas* dėl panašios diskusijos ir peržiūrėkite skyrelį „Laiko vagys“, p. 29). Amerikos indėnų požiūris labiau akcentuoja dvasinį laiką kaip procesą, o Seneka pabrėžia į uždavinį ir tikslą orientuotą perspektyvą. Pastarasis požiūris buvo pritaikytas pramoninėse šalyse, kur kultūrinė atsakomybė įgyvendinti ir siekti tikslų tapo pagrindine vertybe. Šiuolaikinės teorijos taip pat įrodo, kad globalizacija, suspausdama laiką ir erdvę, dar kartą keičia mūsų požiūrį į laiką. Nepaisant šių įdomių diskusijų apie laiko prigimtį, jaunimo mokymas, siekdamas mokymo tikslų, greičiausiai pasiliks ties Senekos požiūriu, leidžiančiu dalyviams patobulinti savo elgesį įprastoje aplinkoje. Todėl mes turime savo laiką kontroliuoti, o tai iš visų reikalauja tam tikro punktualumo. Tai turėtų būti paaiškinta nuo pat pradžių, o komanda taip pat galėtų paruošti strategiją, kurioje laikas turėtų būti pateikiamas kaip potenciali problema.

Čia pateikiama keletas pasiūlymų, susijusių tiek su paruošiamąja, tiek ir su mokymo įgyvendinimo faze, jie galėtų palengvinti mokymą sumažindami laiko spaudimą.

Ruošimo metu:

- Nesudarykite programos, kur kiekviena akimirka yra suplanuota. Kartais mažiau yra daugiau! Taip pat tiesa, kad tam tikti mokymosi būdai reikalauja apibrėžtesnės programos, taigi sudarykite pusiausvyrą.
- Pasistenkite atrasti pusiausvyrą tarp formalaus (į programą ar užduotį nukreipto) ir neformalaus (į laisvalaikį, bet, nepaisant to, į procesą nukreipto) laiko. Neformalus laikas leidžia žmonėms pasidalyti asmenine patirtimi, susitikti laisvoje aplinkoje, padeda sudaryti grupę ir skatina neformalų mokymąsi.
- Palikite laiko nenumatytai veiklai arba dalyvių siūlomoms temoms aptarti.
- Į programą įtraukite kasdienes komandos susitikimus tokiu metu, kai grupei jūsų mažiau reikės.
- Naudodami jau išbandytus metodus jūs galite geriau suplanuoti laiką, tačiau tai neturėtų būti pagrindinis motyvas juos rinktis.
- Pasirūpinkite, kad vakarinė veikla nepadarytų žalos rytinei programai.
- Pasilikite vietos laisvam laikui, kuris suteikia galimybę pasitraukti nuo grupės tiesiog pailsėti arba pamiegoti (taip pat žr. 1.2.5.).

Mokymo metu:

- Turėkite pirmiau paminėtus punktus omenyje keisdami programą arba aiškindamiesi laiką konfliktams valdyti.
- Saugokitės šių „laiko plėšikų“ per kursus:
 - pratimų metu: peržiūros ir apklausos, kabinetų keitimas, pasiruošimai ir pristatymai;
 - vizitai ir išvykos;
 - valgymas, ypač restoranuose.
- Nustatydami laiko limitą niekada nesakykite: „Turite 20 minučių grupiniam darbui.“ Pateikite tai atsižvelgdami į esamą laiką: „Vėl susitinkame trečią.“

Klausimai apsvarstymui

- Kaip į laiką žiūrima jūsų kultūroje / aplinkoje?
- Jei susitinkate su draugu 17.00 val., kiek priimtina vėluoti?
- Jei einate į susitikimą 17.00 val., kiek priimtina vėluoti?
- Kokio tipo programa jums labiau patinka: detalai suplanuota ar „esminė“? Kodėl?

5. Po mokymų



T-Kit
Mokymo
pagrindai

5.1. Perdavimas ir skleidimas: kaip pasinaudoti mokymų rezultatais ir kaip juos perduoti kitiems?..

„Štai baigėsi kelionė, sugrįžau ton vieton, iš kur ją pradėjau, praturtėjęs įvairiu patyrimu, išbarstęs daugelį išankstinių įsitikinimų ir nusistatymų. Juk įsitikinimai ir nusistatymai labai dažnai susiję su nežinojimu. Todėl tie, kas nori jaustis visada teisūs ir kurie savo nuomonę laiko labai reikšminga, tegul pasilieka namuose. Kai keliaujame, mūsų išankstiniai nusistatymai tirpsta kaip vaizdai pro langą; tačiau vaizdai nuolat keičiasi, o nusistatymus ne taip lengva pakeisti kitais.“

Aldous Huxley, „Jesting Pilate“

Pagrindinis Europos jaunimo mokymų programų tikslas – paskatinti vis didesnį jaunų žmonių skaičių išitraukti į tarptautinį bendradarbiavimą ir parengti jam, remiantis tarptautinių jaunimo organizacijų ir tinklų turimomis galimybėmis bei ryšiais. Kitas tikslas – duoti galimybę nacionalinių ar vietos jaunimo organizacijų, tarnybų, grupių veikėjams suteikti savo veiklai europietiška dimensija, užmezgant bendradarbiavimo ryšius su bendraminčiais užsienyje. Dar vienas tikslas – parūpinti jaunimo darbuotojams ir vadovams tokias priemones, kurių pagalba būtų lengviau spresti įvairias situacijas ir sunkumus, kylančius jų gyvenamos bendruomenės ar šalies daugiakultūrinėje aplinkoje. Vykdamas vienas mokymo programų dalyviams visų pirma stengiamasi suteikti žinių ir įgūdžių, kaip įgyvendinti jų konkrečius projektus, kitų mokymo programų uždavinys būna bendresnis – įgalinti jaunus žmones rengti jaunimui skirtus projektus arba tam tikrą teminę veiklą tarptautinėje arba tarpkultūrinėje aplinkoje.

Koks bebūtų pagrindinis konkrečių mokymų akcentas ar tema, visada tikimasi, kad dalyviai, grįžę namo, imsis veiklos. Todėl nuolat kyla klausimas, kaip geriau padėti dalyviams panaudoti ir paskleisti mokymų metu įgytą patirtį grįžus į tą aplinką, kurioje jie vykdo savo veiklą. Mokymų metu įgytų žinių ir įgūdžių naudojimas savoje aplinkoje dažniausiai vadinamas „perdavimu“, o žinių ir įgūdžių perteikimas kitiems žmonėms ir projektams dažnai vadinamas „skleidimu“. Mokymų patirtis gimsta specifinėje konkrečių mokymų atmosferoje, tik tokioje aplinkoje vyksta pasikeitimas patirtimi, atkuriamos įvairios situacijos, todėl perdavimo ir skleidimo užduotis labai svarbi tarptautinių mokymų atveju, nors ne mažiau svarbi bet kuriems mokymams.

Perdavimo užduotis ypač svarbi atsižvelgiant į tai, kad vienas Europos mokymų programų prioritetų yra darbas su „skleidėjais“. Šitaip vadinami žmonės, užsiimantys tokia veikla, kuri leidžia jiems paskleisti mokymų patirtį savoje aplinkoje – jaunimo organizacijoje, tarnyboje, grupėje ar projekte. Iš mokymų turėtų gauti naudos ne tik juose dalyvaujantis asmuo, jis turėtų tai perteikti ir kitiems jauniems žmonėms.

5.2. Skleidimas – kokios galimybės?

„Šis kursas padidino mano motyvaciją, nes aš žinau, kad ir kiti žmonės yra motyvuoti siekti panašių tikslų. Mano organizacijoje dėmesys skiriamas vietos renginiams...“

„Šis kursas tiek padidino mano pasitikėjimą, kad galiu drąsiai imtis ir plėtoti tarptautinį projektą.“

(Dalyviai, Mokymo kursas apie Europos–Viduržemio jūros regiono bendradarbiavimą, Strasbūras, 2000).

Paprašyti įvertinti savo mokymosi procesą po kursų dalyviai dažnai pareiškėdavo, kad mokymas padidino jų pasitikėjimą tarptautinio darbo su jaunimu srityje. Padidėjusi dalyvių motyvacija ir pasitikėjimas savo galimybėmis – tai pagrindinis daugelio tarptautinių kursų rezultatas ir, skleidžiant bei remiant, stiprus faktorius, skatinantis imtis tolesnių veiksmų pasibaigus mokymui. Didelis išitraukimas į tarptautinį jaunimo darbą yra, ko gero, pagrindinis didinamasis poveikis. Tačiau po to turi vykti tolesni veiksmai vietos lygiu, kad tarptautinės patirties nauda būtų perduota kolegoms, organizacijai ir visuomenei. Dalijimasis įgyta patirtimi gali vykti daugybe skirtingų būdų ir įvairiais veiklos lygiais.



| Perdavimo tipai | Pavyzdžiai |
|---|---|
| Veiksmas Po kursų imkitės veiksmų ir perduokite kokius nors mokymo rezultatus kam nors iš savo aplinkos. | <ul style="list-style-type: none">– Informuokite savo organizaciją apie kursus ir jų rezultatus.– Naudodamiesi sustiprėjusia motyvacija ir pasitikėjimu pristatykite savo naujas idėjas dėl savo organizacijos, paslaugos, grupės arba projekto.– Grįžę išmėginkite kai kuriuos išmokus metodus jaunų žmonių grupėje.– Jei turite pranešimą apie kursus, leiskite ir kitiems jį skaityti, naudokite jį per seminarus. |
| Veikėjai Leiskite kitiems žmonėms naudotis kursuose įgyta patirtimi. | <ul style="list-style-type: none">– Organizuokite seminarus kitiems savo aplinkoje esantiems jaunimo vadovams – sužaiskite modeliavimo žaidimą, kurį žaidėte mokymo metu, ir aptarkite su kolegomis, kaip tai galėtumėte panaudoti savo darbe.– Pakvieskite jūsų srityje esančius jaunimo vadovus ir su jaunu dirbančius žmones į susitikimą. Jame informuokite apie finansavimo programas, apie kurias sužinojote vykstant kursams. Aptarkite, kaip galėtumėte išplatinti ir pasinaudoti šia informacija.– Išmokykite keletą savo kolegų arba jaunuolių savo grupėje kai kurių įgūdžių, kurių išmokote per kursus (pvz., kaip paruošti ir valdyti tarptautinį jaunimo projektą). |
| Projektas Perduokite įgytą patirtį sukurdami projektą; jį įgyvendinkite pasibaigus kursams (savo arba kitoje aplinkoje). | <ul style="list-style-type: none">– Pasibaigus kursui, įgyvendinkite konkretų projektą, kurį išplėtojote, į kurį galite įtraukti ir kitus kursų dalyvius (pvz., jaunimo mainai, darbo stovykla, seminaras, savanoriškos pagalbos projektas ir t. t.).– Projektą, kurį sumanėte mokymo metu, pristatykite savo organizacijai, net jei ir negalėsite jo tęsti. Galbūt kas nors kitas jūsų organizacijoje galės imtis jį įgyvendinti. |
| Modelis Suorganizuokite naujus kursus pasitelkdami mokymo metu naudotą arba išplėtotą modelį. | <ul style="list-style-type: none">– Pritaikykite konkretų kursų metodą arba pačius kursus savo kontekste. Galite jį išspausdinti ir padalyti. Šiuo metodu arba kursais gali pasinaudoti ir kiti žmonės.– Pirmieji jaunimo mainai organizacijoje vykdomi remiantis mokymo kursais. Kiti jaunimo mainai vykdomi po metų. Laikomasi to paties modelio, remiamasi tuo metu įgyta patirtimi. |
| Tolesni veiksmai Kursų metu įgyti metodai, sukurti projektai ir veiksmai toliau įgyvendinami remiantis įgytomis žiniomis, tai leidžia kilti naujoms idėjoms dėl naujų projektų, kursų, metodų ir taip toliau. | <ul style="list-style-type: none">– Po kursų suorganizavus jaunimo mainus, dvi organizacijos nusprendžia pasikeisti savanoriais ir geriau pažinti viena kitą bei pasimokyti iš kitų patirties.– Pakvietus žmones į savo aplinkoje vykstančią informacinę dieną apie finansavimo programas, apie kurias sužinojote per kursus, kai kurie žmonės gali nuspręsti taip pat organizuoti tokią pačią informacinę dieną kitiems su jais dirbantiems žmonėms. Kai kurie gali nuspręsti pateikti paraišką projektui. |



5.3. Dalyvių ruošimas dalytis ir perduoti medžiagą kursų metu

„Šis kursas man atvėrė akis ir aš matau galimybes, kurių dar niekada neįėjau taip arti.“

„Tiesiog neįmanoma suskaičiuoti, kiek daug dalykų pasikeitė per šias kelias dienas...“

(Dalyviai, Mokymo kursas apie Europos–Viduržemio jūros regiono bendradarbiavimą, 2000).

Vienas iš stipriausių tarptautinių kursų poveikių yra puiki emocinė patirtis. Emocijas sustiprina vietos pakeitimas, grupinė veikla ir veiklos turinys bei metodologija, kur dėmesys skiriamas dalyvavimui, aktyviam įsitraukimui, pasidalijimui mintimis ir jausmais, mokymuisi dirbant, grupinei veiklai ir tarptautiniam mokymuisi. Intensyvių grupės tarpusavio santykių kūrimas ir palaikymas yra ugdymo modelis, kuriame grupė yra mokymosi šaltinis, skatinantis tarptautinio mokymosi procesą. Kitas elementas tai jaudulys, kurį sukelia trumpas susitikimas ir gyvenimas su taip pat maistančiais bei motyvuotais žmonėmis iš skirtingų Europos šalių ir išsiskyrimas su jais. Savaitės trukmės mokymo kursų pabaigoje dalyviams dažnai yra sunku grįžti namo ir palikti kitus. Protai ir širdys buvo užpildyti stipriais naujais išpūdziais, požiūriui ir įsitikinimams buvo mestas iššūkis, kilo ir buvo įgyvendinta daug naujų idėjų. Nenuostabu, kad dalyviai dažnai stebisi, kaip žmonės yra priverčiami suprasti ir išgyventi tai, ką jie patyrė. Kursų pabaigoje dalyviai dažnai sako, kad grįžę namo jie ketina susidurti su sunkumais.

„Klausiu savęs, kaip pasidalyti patirtimi su kitais savo organizacijos nariais ir sėkmingai perduoti savo įgūdžius, žinias, motyvaciją ir entuziazmą savo organizacijos darbuotojams.“

„Kaip galima nustatyti, kurie mano partneriai yra motyvuoti?“

„Bus sunku įtikinti mano organizacijos direktorių priimti mano projekto pokyčius ir gauti realią paramą savo projektui iš valdžios.“

„Kaip įtikinti savo bendradarbius, kad padaryti projekto pakeitimai yra naudingi ir būtini?“

„Bijau, kad savo organizacijoje jausiuos izoliuotas.“

„Reikės techninės pagalbos įgyvendinant projektą, dėstytojų pagalbos.“

(Dalyviai, Mokymo kursas apie Europos–Viduržemio jūros regiono bendradarbiavimą, 2000).

Klausimai dėstytojams, kurie kyla išsąmoninus emocinį tokių mokymo situacijų iššūkį, yra kaip valdyti baigiamąją situaciją taip, kad būtų sušvelnintas atstumas arba netgi lūžis tarp dalyvių realybės ir mokymo situacijos realybės. Svarbus aspektas yra palaikyti nuolatinį dėmesį dalyvių namų aplinkoje skirtingu mokymo fazių metu. Tvirtų sąsajų su dalyvių darbinėmis situacijomis ir aplinka sukūrimas yra svarbus pasiruošimo fazės bei įgyvendinimo, vertinimo ir tolesnių veiksmų mokymo fazių elementas.

Dalyvių palaikymo struktūrų kūrimas po kursų tikrai yra vienas iš sunkiausių ir ribotų aspektų, ypač kalbant apie tarptautinius kursus, iš dalies dėl kursų trumpalaikiškumo ir iš dalies dėl didelių išlaidų už tarptautinį bendravimą. Tačiau yra galimybė padėti dalyviams sugrįžti į realybę namie ir sustiprinti mokymo efektyvumą. Perdavimas ir dauginimas yra esminiai aspektai, užtikrinantys, kad jauni žmonės galėtų naudotis patys ir kitiems perduoti sustiprėjusį pasitikėjimą ir motyvaciją, įgūdžius ir žinias, naują išsąmoninimą bei idėjas apie tarptautinį ir tarpkultūrinį jaunimo darbą.



Klausimai apsvarstymui

Pasiruošimo fazė

- Stebėkite dalyvius jų pasiruošimo metu: kokie jų poreikiai, motyvacijos, interesai, lūkesčiai ir baimės dėl šių kursų? Kaip jie tikisi pasinaudoti mokymo patirtimi? Galite įtraukti klausimus, susijusius su šiais aspektais, į paraiškų formą arba išspręsti juos seminaro pradžioje (žr. 3.4.5. *apie dalyvių profilius ir 3.5. skyrių apie bendrą programos planavimą*).
- Įtraukite dalyvių organizacijas į paruošimą, įsitikinkite, ar organizacija ar įstaiga žino apie dalyvių dalyvavimą mokymuose ir gali juos paremti. Galite paprašyti palaikymo laiško iš organizacijos, kuri yra suinteresuota siųsti savo dalyvius į mokymus.

Įgyvendinimo fazė

Sukurkite programą, kurioje būtų atsižvelgta į dalyvių lūkesčius ir poreikius. Sukurkite galimybę dalyviams susieti mokymo metu įgytą patirtį su namų aplinka, pavyzdžiui:

Naudoti aktyvius metodus, kurie skatintų dalyvius pačius išmėginti veiklą.

Sukurti grįžtamąjį ryšį su dalyviais, kad būtų galima sužinoti, ar mokymas jiems naudingas jų pačių darbo požiūriu (žr. 4.4.2. *skyrių apie dalyvių atsiliepimus*).

Paprašyti dalyvių mokymo metu išplėtoti galimybes tolesniems veiksams. Pavyzdžiui, išplėtoti projektą sukuriant ir pritaikant metodą, išplėtojant veiksmų planą ir t. t. (žr. 3.5.6. *skyrių apie programos elementus*).

Sudarykite sąlygas asmeninėms arba mažų grupių konsultacijoms, kur dalyviai galėtų aptarti ir apsvarstyti galimybes, kaip panaudoti ir paskleisti mokymo rezultatus namie, ir galimus sunkumus.

Vertinimas ir tolesnio veikimo fazė

- Jei galima, įvertinkite mokymo naudą dalyviams, taip pat praėjus kiek laiko po mokymų. Pagalvokite, kaip galėtumėte įtraukti dalyvių organizacijas. Praėjus keletui mėnesių po kursų dalyviams ir jų organizacijoms galite nusiųsti vertinimo formas ir paklausti, kaip iki tol buvo įgyvendinami mokymo rezultatai ir kokią naudą iš mokymo turi organizacija.
- Eksperimentinės fazės metu, po mokymo, dalyviams sukurkite palaikymo sistemą, pavyzdžiui:
 - Sukurkite elektroninio pašto tinklą, kur dalyviai galėtų lengvai susisiekti su dėstytojais ir vieni su kitais arba karštąją elektroninio pašto liniją konkreitiems klausimams. Ar galėtų kiekvienas dėstytojas būti kontaktinis asmuo keliems dalyviams? Turėkite omenyje, kad grupėje gali būti skirtingos jungties prie interneto galimybės.
 - Sukurkite ilgalaikį mokymo kursą su tolesnio veikimo arba vertinimo faze, kad dalyviai po keleto mėnesių galėtų vėl susirinkti, aptarti ir įvertinti po pirmos fazės einantį procesą.

Paimta iš Comelli, p. 176–177.

Kokias galimybes galėtumėte įtraukti į savo mokymo kursus, kad sukurtumėte sąlygas perduoti ir dalytis?



5.4. Mokymo poveikis: kai kurių dalyvių įspūdžiai iš ilgalaikių mokymo kursų apie daugiašalių ir tarptautinių projektų plėtrą

Mieli draugai,

„...Mintimis grįžtu į mokymo kursų dienas. Nuoširdžiai manau, kad tai labiausiai jaudinanti patirtis mano gyvenime. Aš atradau gyvenimą, problemas ir vietas, kurių niekada nežinojau. Kai kuriais klausimais šis kursas atvėrė mano akis, davė peno apmąstymams ir tuo pačiu metu naujų interesų, brandinu naujų projektų idėjas. Tačiau užmerkus akis – geriausia, kas liko mano atmintyje, be abejonės, yra puiki tarpkultūrinė atmosfera, kurioje gyvenau tomis dienomis. Nebuvo lengva grįžti namo ir vėl kibti į darbus. Sunkiausia buvo pritaikyti visas žinias. Tačiau, be jokių abejonių, mano darbas ir ypač mano projektų kokybė nuo to pagerėjo...“ (Dalijimasis, 1999, p. 28)

„...Išvykusi iš Strasbūro jaučiausi keistai tęsdama darbą namie, nes grįžusi suvokiau, kad jau nesu tas pats žmogus, koks buvau prieš kursą. Žmonės, esantys aplink mane, tobulėjo. Buvau labai entuziastingai nusiteikusi dėl savo projekto ir kalbėdama su kolegomis apie naujas idėjas gavau visišką jų palaikymą – tai man padėjo įsteigti Jaunimo informavimo centrą, nes tą patį entuziazmą išvydau ir jų akyse. Tačiau reikėjo padaryti daugybę kitų dalykų, todėl neturėjau laiko įgyvendinti projekto. Bėgant laikui įspūdžiai atvėso ir nusprendžiau daugiau nedelsti ir ieškoti finansinės paramos savo projektui...“ (Dalijimasis, 1999, p. 32)

„...Pasibaigus kursams buvo sunku suprasti, kad mano projektas nepavyko. Turėjau jį nutraukti. Jaučiausi tikras kvailys. Juk gavau tiek daug mokymo patirties, o nesugebėjau įgyvendinti mažyčio projektėlio. Tačiau kovo mėnesį visiškai netikėtai sutikau veiklią grupę, kuri norėjo suorganizuoti Europos jaunimo stovyklą. Jie neturėjo partnerių Europoje ir iki tol nė vienas iš jų nevykdė daugiašalio projekto. Tad nusprendėme dirbti kartu, ir šis darbas virto labai vaisingu bendradarbiavimu...“ (Dalijimasis, 1999, p. 33)

1 priedas



T-Kit
Mokymo
pagrindai

Komandos bendradarbiavimas

Šis klausimynas gali būti naudingas padedant pastebėti ir, jei yra noro, pakeisti savo komandos bendradarbiavimo varomąją jėgą. Tarp priešingų teiginių yra šešių lygmenų skalė. Kiekvienas komandos narys turi apibrėžti skaičių, atitinkantį jo paties vertinimą.

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|--|
| 1. Mano idėjos ir pasiūlymai niekada nesulaukia tinkamo dėmesio. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Mano idėjos ir pasiūlymai visada sulaukia tinkamo dėmesio |
| 2. Nemanau, kad komandos lyderis domisi mano idėjomis. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Manau, kad komandos lyderis yra labai susidomėjęs mano idėjomis. |
| 3. Šioje komandoje nėra tinkamo bendradarbiavimo ir per mažai pagrįstų nutarimų. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Komanda puikiai bendradarbiauja ir priima pagrįstus sprendimus. |
| 4. Komandos nariai neįtraukiami į juos dominančių klausimų aptarimą. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Komandos nariai įtraukiami į juos dominančių klausimų aptarimą. |
| 5. Jaučiuosi nepatogiai, kai komandoje tenka kalbėti apie savo klaidas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Komandoje jaučiuosi patogiai, čia galiu kalbėti apie savo padarytas klaidas. |
| 6. Mūsų komanda nesugeba atvirai spręsti konfliktų ir iš jų pasimokyti. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Mūsų komanda sugeba atvirai spręsti konfliktus ir iš jų pasimokyti. |
| 7. Negaunu pakankamai atsakomybės, kad galėčiau gerai dirbti ir toliau vykdyti savo darbą. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Gaunu pakankamai atsakomybės, kad galėčiau gerai dirbti ir toliau vykdyti savo darbą. |
| 8. Diskusijos mūsų komandoje niekada neduoda jokių patenkinamų rezultatų. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Diskusijos mūsų komandoje visada duoda patenkinamus rezultatus. |
| 9. Mes niekada nekalbame apie tai, ką komandos nariai mano apie komandos bendradarbiavimą. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Mes dažnai kalbame apie tai, ką komandos nariai mano apie komandos bendradarbiavimą. |
| 10. Mes niekada nevertiname savo komandinio darbo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Mes reguliariai vertiname savo komandinį darbą. |
| 11. Mūsų komandos darbo ir kokybės lygis yra žemas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Mūsų komandos darbo ir kokybės lygis yra aukštas. |
| 12. Mūsų komandos nariai niekada nesidalija paruošta medžiaga arba žiniomis, reikalingomis mūsų darbui. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Mūsų komandos nariai dažnai dalijasi paruošta medžiaga arba žiniomis, reikalingomis mūsų darbui. |
| 13. Šioje organizacijoje man per daug taisyklių ir suvaržymų. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Šioje organizacijoje yra reikalingų taisyklių ir suvaržymų. |
| 14. Organizacijos / komandos vadovybė per dažnai ir per stipriai kontroliuoja mano darbą. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | Organizacijos / komandos vadovybė dirba gerai ir padeda man orientuotis. |

Išversta ir adaptuota iš Philipp, 1992, p. 104–105.



Siūlomų pranešimų planais

Išsamus pranešimas apie rezultatus

Tikslinė grupė:

Informuojama:

Tikslas: glaustai informuoti apie seminaro rezultatus, iškelti problemas ir pagal renginio temą pasiūlyti konkrečias rekomendacijas.

Siūlomos antraštės:

- Tikslai, uždaviniai.
- Laimėjimai ir konkretūs rezultatai.
- Ateities iššūkiai ir problemos, susijusios su renginio tema.
- Rekomendacijos aiškiai skirtos:

Papildoma informacija

Programos planas

Dalyvių sąrašas

Šaltinio ataskaita apie seminarą

Tikslinė grupė:

Informuojama:

Tikslas: sudaryti mokymo medžiagą seminaro tema

Siūlomos antraštės:

- Pagrindinė informacija renginio tema.
- Priemonės ir tinkamos medžiagos paruošimas renginiui / renginio metu.
- Renginio metu naudoti metodai.
- Grupės tarpusavio santykių procesas.
- Informacija apie tai, kur ieškoti daugiau informacijos tam tikra tema (organizacijos; ištekliai; internetas).
- Ekspertų indėlis (kalbos / konkretūs seminaro rezultatai ir t. t.).

Papildoma informacija

Programos planas

Dalyvių sąrašas

Seminaro / renginio temos vertinimo ataskaita

Tikslinė grupė:

Informuojama:

Tikslas: kaip ir ataskaitoje apie rezultatus, šioje ataskaitoje pateikiama informacija apie kurso metu pasiektus rezultatus, tačiau čia taip pat pateikiama informacija apie kursų vertinimą.

Siūlomos antraštės:

- Tikslai, uždaviniai.
- Laimėjimai ir konkretūs rezultatai.
- Renginio vertinimas, kurį vėliau bus galima naudoti organizuojant renginius panašia tema arba kurį ateityje bus galima laikyti organizacijos žinių ir kultūros dalimi.

Papildoma informacija

Programos planas

Dalyvių sąrašas

3 priedas



T-Kit
Mokymo
pagrindai

Mokymas: kursų planas

Stebėkite savo energijos srautą!

Šio mokymo lapo pildymas gali būti naudingas rengiant mokomojus kursus. Kokie yra jūsų tikslai? Kokius metodus ketinate naudoti? Kiek laiko ir kokios medžiagos jums reikės? Ir kiek, jūsų manymu, dalyviams prireiks energijos, kad jie galėtų aktyviai dalyvauti?

Kursai:

Laikas:

| Veikla | Tikslai | Metodas | Reikalingas laikas | Reikalinga medžiaga | Numatomas veiklai reikalingas energijos lygis (nuo 1 (labai žemas) iki 5 (labai aukštas)) | | | | |
|--------|---------|---------|--------------------|---------------------|--|---|---|---|---|
| | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | |
| ... | | | | | | | | | |

4 priedas



T-Kit
Mokymo
pagrindai

Vertinimas

1 lygis. Vertinimo formos

VIENOS MINUTĖS TRUKMĖS ATSLIEPIMAS

Tai skirta greitam „temperatūros“ patikrinimui. Tai taip pat naudinga atlikti po ryškių emocijų protrūkių. Grupė pajus palengvėjimą užrašiusi išpūdžius apie ore tvyrojusią nuotaiką.

Vienos minutės trukmės atsiliepimas

Iki šiol aš manau, kad šis mokymo kursas (seminaras ir t. t.) yra (apibraukite savo atsakymą)...

| | | | | | | |
|---------------------|---|---|---|---|---|----------------------------|
| Neįdomus | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Įdomus |
| Vyksta per lėtai | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Vyksta per greitai |
| Per sunkus | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Per lengvas |
| Netinkamas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Tinkamas (mano poreikiams) |
| Blogai organizuotas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Organizuotas |
| Įtemptas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Ramus |

Trumpai pateikite pasiūlymą, kaip, jūsų nuomone, būtų galima pagerinti šį seminarą:

KURŠŲ PAKILIMAI IR NUOSMUKIAI

Ši forma įprastai naudojama renkant atsiliepimus darbo, seminarų, dienos arba pusdienio pabaigoje.

Atsiliepimai seminarų pabaigoje

Šiandien mane labiausiai sudomino, kai (nurodykite)...

Šiandien mane mažiausiai domino (nurodykite)...

Komentaras ir pasiūlymai, kaip būtų galima patobulinti šiuos kursus (seminarą)...

DIENOS VERTINIMAS – DIENOS PAKILIMAI IR NUOSMUKIAI

Įprastai ši forma naudojama siekiant padėšinti dalyvius aprašyti savo kasdienes jausmus ir atsiliepimus. Jei kursai yra ilgesni (> 7 dienos), galima naudoti dienoraščio formą. Tai paties dalyvio atsiliepimai (jų nereikia atiduoti dėstytojui).

Atsiliepimas dienos pabaigoje

Šiandien aš jaučiuosi:

Aš išmokau:

Mokymo kursų ryšys su mano darbu (organizacija):



DIENOS VERTINIMAS – VERTINIMO GRUPĖS

Šios grupės labai dažnai naudojamos ilgesnių mokymo kursų metu (> 7 dienos).

Grupių uždaviniai:

- Suteikti galimybę apmąstyti mokymo kursą. Tai momentas, kai reikia pažvelgti atgal, pateikti atsiliepimus dėstytojams ir analizuoti mokymo kursą.
- Sukurti pasitikėjimo atmosferą, kur žmonės galėtų pasidalyti savo mintimis apie mokymą ir savo emociniais išgyvenimais mokymo metu.

Šias grupes sudaro 5 ar 6 nariai. Kursų metu jie susitinka kiekvienos darbo dienos pabaigoje 30–45 minutėms su grupei skirtu komandos nariu. Grupių komandos nariai pristato šių grupių uždavinius. Štai pirmo susitikimo metodo pavyzdys:

1. Vienas iš dėstytojų paprašo dalyvių iš jų bagažo išimti ką nors, kas juos charakterizuoja, kuo jie norėtų pasidalyti su kitais. Grupės nariai parodo, ką jie pasiėmė su savimi ir papasakoja, kaip tai juos apibūdina.
2. Dalyviai nupiešia veidą (besišypsantį, piktą, pavargusį ir t. t.), kuris geriausiai apibūdina nuomonę apie dieną. Tuomet diena aptariama.

PRITAIKYTAS IR KIEKYBINIS VERTINIMAS

Toliau pateikiamas pavyzdys yra pritaikytas programai, kuri yra skirta programų lyderių seminarams ir mokymui tobulinti. Kiekybinis vertinimas leidžia dėstytojui palyginti konkretaus renginio dalyvių ir įvairių kursų ir seminarų dalyvių reakcijas. Klausimas „kodėl?“ po kiekvieno atsakymo padeda išsiaiškinti vertinimą.

Seminarų vadovų mokymas – Kiekybinis vertinimas

Įvertinkite nuo 1 iki 5 (1 – blogai, 5 – puikiai) toliau pateikiamus klausimus ir trumpai parašykite, kodėl apibrėžėte konkretų skaičių.

1. Kaip vertinate šį seminarą pagal tai, kiek jis jums asmeniškai vertingas?
1 2 3 4 5
Kodėl? _____
2. Kaip vertinate šį seminarą pagal tai, kiek vertingas jis buvo tikslinei grupei (jauniems žmonėms, su kuriais dirbate)?
1 2 3 4 5
Kodėl? _____
3. Iš seminaro, kurį vedžiau, gavau vertingų atsiliepimų.
1 2 3 4 5
Kodėl? _____
4. Mano, kaip seminaro vedėjo arba dėstytojo, pasitikėjimas savimi padidėjo.
1 2 3 4 5
Kodėl? _____
5. Gavau vertingų šių sričių žinių, modelių ir pasiūlymų:
Seminarų planavimas 1 2 3 4 5
Kodėl? _____
Seminarų kūrimas 1 2 3 4 5
Kodėl? _____
Seminarų organizavimas 1 2 3 4 5
Kodėl? _____
Seminarų vertinimas 1 2 3 4 5
Kodėl? _____

Kiti komentarai:



PRITAIKYTAS IR KOKYBINIS VERTINIMAS

Toliau pateikiamas pavyzdys taip pat yra pritaikytas mokymo programai, skirtai programų vadovų mokymo programų ir seminarų tobulinimui. Čia naudojami aukščiausiojo laipsnio būdvardžiai (pvz., labiausiai, mažiausiai, blogiausiai). Taip siekiama išsiaiškinti dalyvių atsiliepimų ribas ir pagerinti mokymo programą. Čia taip pat pateikiami dalyvių pasiūlymai apie tai, kaip jie galėtų tobulėti kaip seminarų ir mokymo programų vadovai.

Seminarų vadovų mokymas. Kokybinis vertinimas

1. Kas jums labiausiai patiko šiame seminare?
2. Kas jums labiausiai nepatiko šiame seminare?
3. Kokie trys mokymo programos dalykai galėtų būti patobulinti?
4. Ką labiausiai norėtumėte pagerinti savo vedamuose seminaruose?
5. Kokius tris dalykus ketinate padaryti siekdami toliau tobulinti savo seminarų vadovo arba dėstytojo įgūdžius?

KRITINIAI ATVEJAI

Šis metodas skirtas nustatyti konkrečius atvejus, kai dalyviai seminaro metu jautė stipriausias reakcijas (pvz., naudinga veikla, sunkiai suprantama veikla). Jie skatina aprašyti bei vertinti. Taigi tai puiki priemonė seminarų vadovų darbui vertinti bei suprasti ir įvertinti dalyvių emocijas, įsitraukimą ir mokymąsi.

Kritinių atvejų vertinimas

- Kokiu seminaro metu jautėtės labiausiai įsitraukęs ir entuziastingas dėl to, kas vyko?
- Kada seminaro metu jautėtės labiausiai nesusidomėjęs tuo, kas vyksta?
- Kokie veiksmai (bet ko) seminaro metu, jūsų manymu, buvo geranoriški ir padedantys?
- Kokie veiksmai (bet ko) seminaro metu, jūsų manymu, buvo gluminantys ir trikdantys?
- Kas jus nustebino seminaro metu (pvz., jūsų paties reakcija, tai, ką kažkas padarė arba pasakė)?



Atrinkta medžiaga apie konfliktus ir konfliktų transformavimą

- *Uprooting Violence, Building Nonviolence*. Pat Patfoort. Autoriaus manymu, smurtas išreiškiamas ne tik fiziškai. Tai platesnė sąvoka, apibūdinanti rūšį socialinių santykių, prie kurių esame priversti prisitaikyti. Daugybę socialinių santykių galima apibūdinti tuo, kas čia vadinama Didžiąja ir Mažąja sistema – nesubalansuota ir dažnai konkurencine sąveika, sukeliama ir palaikoma įvairių tarpusavio santykių. Autorius nagrinėja įvairius socialiniu ugdymu ir ekvivalentiškumu grįstų santykių kūrimo klausimus bei siūlo intervencijos strategijas, kurios yra pagrįstos konfliktų esmės atskleidimu. Cobblestone Press (1995).
- *Negotiation in Social Conflict*. Dean G. Pruitt and Peter Carnevale. Šiame mokslo darbe pateikiamas socialinis psichologinis tyrimas apie derybas ir tarpininkavimą daugybėje kontekstų. Darbą galima naudoti kaip išsamią apžvalgą nuodugniau tiriant sritį. Open University Press (1997).
- *Sitting in the Fire*. Arnold Mindell. Autoriaus nuomone, grupių darbo palengvinimas apima būtent tai, ką jis įtraukė į pavadinimą: atsidurti konfliktinėje situacijoje, apmąstyti poreikius bei išspręsti konfliktą. Lao Tse Press (1995).
- *The New Conflict Cookbook*. Thomas Crum ir kiti. Siekdamas atskleisti pyktį, agresiją ir mūsų reakcijas į konfliktą, autorius naudoja Rytų dvikovos aikido principus. Ši knyga yra tėvams ir mokymų vadovams skirtas vadovas dirbti su jaunais žmonėmis, tačiau ją galima pritaikyti ir kitiems tikslams. Aiki Works (2000).
- *Games for Actors and Non-Actors*. Augusto Boal. Žaidimas vaidmenimis yra naudingas konfliktų analizės metodas. Brazilų teatro direktorius Augusto Boal sukūrė visą žmonių teatro „arsenalą“, kur problemas galima fiziškai inscenizuoti, atskleisti ir transformuoti. Siūlomi įvairūs būdai: nuo improvizuotos situacijų analizės iki kruopščiai inscenizuoto atskleidimo konfliktinių situacijų, kurios yra transformuojamos įsikišus grupei. Routledge (1992).

Daugiau nuorodų ir metodų, kaip dirbti su jaunimu, rasite „*Theatre of the Oppressed and Youth*“, Peter Merry and Gavan Titley, *Coyote*, 1-as leidimas.



Nuorodos

- Auvine B. ir kiti (1979)
A manual for group facilitators, Wisconsin: Center for Conflict Resolution.
- Baer U. (1994)
666 Spiele, Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Boal A. (1992)
Games for actors and non-actors, London: Routledge.
- Bowyer J. ir kiti (2000)
Organisational management T-Kit, Strasbourg: Council of Europe and European Commission.
- CHQ Training Team and Gillian Sutton (1993)
Training skills for advisers, London: Girl Guides Association.
- Cohn R. (1981)
Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion, Stuttgart: Klett Cotta.
- Comelli G. (1985)
Training als Beitrag zur Organisationsentwicklung, München, Hanser.
- Europos Taryba
(1995) (1999 3-ias leidimas) *Domino*, Strasbourg.
(1995) *Ugdymo paketas. Neformalaus tarpkultūrinio jaunimo bei suaugusiųjų ugdymo idėjos, šaltiniai, metodai ir veikla*, Strasbourg.
(1999) *Multiplier 1999*, Strasbourg.
Žiniaraštis apie Jaunimo direktorato ilgalaikio mokymo kursus, leidžiamas nuo 1999 m. kartą per metus praktiniams ryšiams tarp dalyvių ir dėstytojų per praktinę mokymo kursų fazę palaikyti
(2000) *Baigiamoji ataskaita apie neformalaus ugdymo simpoziumą Jaunimo ir sporto direktoratas, Strasbourg ir Pasaulinis pasitikėjimo ir solidarumo centras (2000)*
Vertinimo ataskaita apie Europos – Viduržemio jūros regiono bendradarbiavimo mokymo kursus 2000, Strasbourg,
- Europos Taryba ir Europos Komisija.
(2000) *Baigiamoji ataskaita apie ugdymo kursus Mokymas mokymų vadovams*, Strasbourg.
(2000) *Training Programme 2000*, Strasbourg.
Informacinis lapelis apie mokymo kursus, leidžiamas nuo 2000 m. Europos Tarybos Jaunimo ir sporto direktoratui bendradarbiaujant su Europos Taryba ir Europos Komisija.
- (1996) Demorgon J. and Markus M. *Bedingungen und Auswirkungen der Analyse von Kultur (en) und interkulturellen Interaktionen*, in Thomas, Alexander (ed.) *Psychologie interkulturellen Handelns*.
Göttingen: Hogrefe, Verlag für Psychologie.
- De Vilder D. (1999)
„Some thoughts about experiential learning“ in *Coyote Issue 0*, July 1999, Strasbourg: Council of Europe and European Commission.



-
- Di Simone R. L., Harris D. M. (1998)
Human resource development, Fort Worth: The Dryden Press/Harcourt Brace Publishers.
- Europos Komisija (2001)
Jaunimo programos vadovas, Bruselis: Europos Komisija (parengiamoji versija).
- Europos jaunimo forumas, (leidimo data ir vieta nenurodoma)
Neformalaus lavinimo pripažinimas.
- Fitzduff M. (1988)
Community conflict skills: a handbook for anti-sectarian work in Northern Ireland,
Cookstown: Bendruomeninių konfliktų tyrimų projektas.
- Frerichs M. (2000)
„Open space is everywhere – Open space technology: a new way to hold large international meetings of youth organisations“, in *Coyote Issue 2*, May 2000, Strasbourg: Council of Europe and European Commission.
- Gagne R., Medser K. (1996)
The condition of learning, New York: Harcourt-Brace.
- Geertz C. (1973)
The interpretation of cultures, London: Fontana Press.
- Greenway R.
„Your guide to achieve reviewing“, <http://www.reviewing.co.uk>.
Tinklalapis apie apžvalgas, vertinimus, paramą, patikrintas žinias ir kitokius leidinius su mokymo pavyzdžiais, straipsniais ir rekomendacijomis.
- Guijt I. ir kiti (1992)
From input to impact: participatory rural appraisal for ActionAid in Gambia.
The Gambia: ActionAid and London: IIED.
- Guirdham M. (1999)
Communicating across cultures, London: Macmillan Press.
- Hall E. T. (1977).
Beyond culture, New York: Anchor.
- Jeunesse pour l'Europe (1995)
Community project for developing training modules for youth workers, Luxembourg: Jeunesse pour l'Europe.
- Jungk R., Müllert N. (1994)
Zukunftswerkstätten – Mit Phantasie gegen Routine und Resignation, Heine: München.
- Kirkpatrick D. L. (1994)
Evaluating training programs: the four levels, San Francisco: Berrett-Koeller.
- Klatt B. (1999)
The ultimate training workshop handbook, New York: McGraw Hill.
- Kolb D. A., Rubin I. M., McIntyre J. M. (1973)
Organizational psychology: an experiential approach, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Krathwohl ir kiti. (1964)
A taxonomy of educational objectives, New York: David McKay Co.



-
- Laconte L., Arne G. (2000)
„Coyote Meets Trainers“, in *Coyote Issue*. 2, may 2000, Council of Europe and European Commission, Strasbourg.
- Landis D., Bhagat R. (1996)
Handbook of intercultural learning, Thousand Oaks: Sage.
- Leahy A. (1996).
Challenges for change: development education in 'disadvantaged' youth work, Dublin: DEFY – Development Education for Youth.
- Levine R. (1997).
A geography of time, New York: Basic Books.
- Maddux R. B. (1988), (second edition 1994)
Team building: an exercise in leadership, London: Rogan Page.
- Martinelli S., Mark T. (ed.) (2000)
Intercultural learning T-Kit, Strasbourg: Council of Europe and European Commission.
- Merry P. (ed.) (2000)
Project management T-Kit, Strasbourg: Council of Europe and European Commission.
- Merry P., Titley G. (2000)
„Theatre of the oppressed and youth“ in *Coyote Issue* 1, Strasbourg: Council of Europe and European Commission.
- Mewaldt A., Gailius Z. (1997)
A practical guide for youth leaders, Vilnius: Lietuvos jaunimo organizacijų taryba.
- Mourik Els Van (1997)
Training for trainers – an introductory course, London: World Association of Girl Guides and Girl Scouts.
- Noe R. A. (1998)
Employee training and development, New York: Irwin/McGraw Hill.
- Paige R. M. (1993) (ed.)
Education for the intercultural experience, Yarmouth Maine: Intercultural Press.
- Patfoort P. (1995).
Uprooting violence, building non-violence, Maine: Cobblestone Press.
- Pfeiffer J. W., Jones J. E. (ed) (1972)
The 1972 annual handbook for group facilitators, San Diego: University Associates.
- Philipp E. (1992)
Gute Schule Verwirklichen, Weinheim und Basel.
- Phillips J. J. (1997)
Training, evaluation and measurement methods (3rd edition), Houston: Gulf Publishing.
- Pohl M. Jürgen W. (2000)
Innovative Teamarbeit, Heidelberg: Sauer.
- Pretty N. J. (1995)
Participatory learning and action, London: IIED.
- Pruitt D. G., Carnevale P. (1997)
Negotiation in social conflict, Buckingham: Oxford University Press.
- Ohana Y. (2000)
A guide to applications for and organising study sessions at the European Youth Centres, Council of Europe European Youth Centres, Strasbourg ir Budapest.



-
- Owen H. (1992)
Open space technology, Potomac, MD: Abbott Publishing Co.
<http://www.tmn.com/openspace>.
Naudingas tinklalapis įvairiomis kalbomis apie atvirojo kosmoso technologijas.
- Rae L. (2000)
Effective planning in training and development, London: Kogan Page.
- Rae L. (1999)
Using activities in training and development, London: Kogan Page.
- Rogers J. (1989)
Adults learning, Milton Keynes: Open University Press.
- Sahlberg P. (1999)
Building Bridges for Learning: The recognition and value of non-formal education in youth activity, Brussels: European Youth Forum.
- Smith M. K. (2000)
<http://www.infed.org> (1997, atnaujintas 2000 m. lapkričio mėn.).
Tinklalapis apie neformalų lavinimą, kuriame yra straipsnių apie įvairias pamatines koncepcijas, siejančias tokias temas kaip neformalus ugdymas, mokymasis visą gyvenimą, dvasinės motyvacijos ugdymas, mokymasis ir pan.
- Siurala L. (1999)
A broader strategy for non-formal learning and education?, CDEJ Working group paper, Strasbourg: Council of Europe Directorate of Youth and Sport.
- Thorpe S., Jackie C. (2000)
Dear Trainer... London: Kogan Page.
- Taylor M. (2000)
<http://www.angelfire.com/mt/Roomfire/index.html>.
Tinklalapis, sukurtas remiantis D akcijos mokymo kursų patirtimi Lietuvoje, kuriame išdėstomos tam tikros teorijos, veikla ir pateikiamos nuorodos į kitus mokymo tinklalapius.
- Taylor M. (2000)
„You read any interesting training course reports lately?“ *Coyote Issue 2*, Strasbourg: Council of Europe and European Commission.
U. K. Girl guides Association (1993)
Training skills for advisers, London.
- Vink C. (1999)
„Giving credit: certification and assessment of non-formal education“ *Coyote Issue 1*, Strasbourg: Council of Europe and European Commission.
- Watzlawick P. ir kiti. (1967)
The pragmatics of human communication: a study of intentional patterns, pathologies, and paradoxes, New York: Norton.
- Williams R. (1983)
Keywords: a vocabulary of culture and society, London: Fontana.
- World Studies Project* (1976)
Learning for change in world society, London: Coond Studies Project.



Autoriai

Goran Buldioski (Goranas Buldioskis) (koordinavimas, rašymas). Šiuo metu dirba patarėju švietimo klausimais Europos Jaunimo Centre Budapešte. Ypač domisi žmogiškųjų išteklių plėtra, organizacijų valdymu, mokymų vadovų mokymais ir tarpkultūriniu švietimu apskritai. El. p. Goran.buldioski@coe.int

Cecilia Grimaldi (Sesilija Grimaldi) (rašymas). Cecilia yra italė, įgijusi politikos mokslų laipsnį, specializacija – tarptautiniai santykiai. Ji yra atlikusi praktiką Europos Jaunimo Centre Strasbūre, taip pat dirbusi ten kviestine konsultante, padėjo organizuoti keletą seminarų ir parašė darbą apie kaimo jaunimą. Ketverius metus dirbo Pasaulinės skaučių ir vadovių asociacijos vyriausiąja mokymų vadove Europos Regionui ir padėjo nacionalinėms skautų ir vadovų organizacijoms Europoje planuoti, įgyvendinti, vertinti ir atnaujinti jų mokymų programas. Pagrindinės jos darbo sritys yra tarpkultūrinis mokymasis ir komandinis darbas, mokymai mokymų vadovams, projektų valdymas ir plėtojamas švietimas. Šiuo metu ji yra laisvai samdoma mokymų vadovė. Cecilia taip pat yra Iyengar Yoga Hata Yoga mokymų vadovė. Leidinio pasirodymo metu ji planuoja persikelti gyventi į Paryžių. Cecilia tvirtai tiki, kad darbas su Europos jaunimu ir Europos jaunimui yra investicija į taiką ir laimingesnį rytojų. El. p. cgrimaldi@iol.it

Sonja Mitter (Sonja Miter) (rašymas). Sonja dirba laisvai samdoma mokymų vadove ir konsultante Europos darbo su jaunimu ir bendradarbiavimo srityje. Ji yra vokiečių, o šiuo metu gyvena Liublijanoje, Slovėnijoje. Pagrindinės jos domėjimosi sritys – tarpkultūrinis mokymasis, tarpkultūrinis komandinis darbas, projektų valdymas, mokymai mokymų vadovams, Europos bendradarbiavimas su Viduržemio jūros regionu ir darbas su jaunimu Pietryčių Europoje. Nuo 1995 iki 2000 metų ji buvo Europos Tarybos Jaunimo ir sporto direktorato švietimo komandos narė. Ji yra baigusi istorijos mokslus, ypatingą dėmesį skyrė migracijos klausimams. El. p. sonjamitter@aol.com

Gavan Titley (Gavanas Titlėjus) (rašymas, redagavimas, korektūra). Gavanas siekia filosofijos daktaro laipsnio Dublino miesto universitete, kur jis analizuoja kultūrinės globalizacijos ir plėtros klausimus. Jis yra dėstęs tame pačiame universitete ir Bostono universitete. Jis dirba Jaunimo ir sporto direktorato ir Jaunimo Forumo mokymų vadovu, taip pat ir laisvai samdomu mokymų vadovu. Pagrindinės jos domėjimosi sritys yra tarpkultūrinis mokymasis ir globalizacija, socialinis žiniasklaidos vaidmuo, plėtojamas švietimas, konfliktų transformavimas ir mokymai mokymų vadovams. Šiuo metu jis gyvena Helsinkyje kaip kviestinis tyrinėtojas ir aktyviai bando pritaikyti eksperimentinio mokymosi koncepciją saunos kultūrai. El. p. Gavan.titley@dcu.ie

Georges Wagner (Džordžas Vagneris) (rašymas, dizainas). Džordžas kilęs iš Šiaurės Liuksemburgo, pagal profesiją psichologas ir organizacijų konsultantas, o taip pat, žinoma, turi mokymų vadovo ir fasilitatoriaus patirties tarpkultūrinių jaunimo mokymų srityje. Jis gyvena Vokietijoje ir dirba laisvai samdomu tarpkultūrinių mokymų vadovu ir komandų konsultantu įvairiose Europos ir Afrikos šalyse pelno siekiančioms ir pelno nesiekiančioms organizacijoms. Taip pat nevisu etatu dirba vyresniuoju tarnautoju Heinrich-Böll fondo Berlyne organizuojamame bendrame projekte „Migracija“ ir yra atsakingas už vidi-
nį tarpkultūrinio valdymo organizacinį plėtros procesą. Pagrindinės jos domėjimosi sritys yra struktūrinis ir asmeninis rasizmas, daugiakultūrinė visuomenė ir *tarpkultūrinis valdymas*.

Jis yra aistringas virėjas, nuolatos bandantis praturtinti savo „pasaulinę virtuvę“ ir besistengiantis puoselėti vaiką savyje. Jis išdidžiai laikomas mūsų krokodilų tėčiu. El. p. docwag@gmx.net

T-Kit. Mokymo pagrindai

Tiražas 1 000 egz. Užsakymas Nr. 7 746
Spausdino UAB „Baltijos kopija“, Kareivių g. 13B, 09109 Vilnius

Mokymo pagrindai



MOKYMO VADOVAS Nr. 6

1998 M. EUROPOS SĄJUNGOS TARYBA IR EUROPOS SĄJUNGOS KOMISIJA NUSPRENDĖ IMTIS BENDRŲ VEIKSMŲ ĮGYVENDINANT EUROPOS JAUNIMO DARBUOTOJŲ MOKYMUS IR PASIRAŠĖ PARTNERYSTĖS SUTARTĮ. ŠIOS SUTARTIES TIKSLAS, KAIP JIS YRA NUSAKYTAS KELIUOSE SUTARTIES STRAIPSNIUOSE, YRA „PROPAGUOTI AKTYVŲ EUROPOS PILIEČIŲ DALYVAVIMĄ IR PILIETINĘ VISUOMENĘ, SKATINTI JAUNIMO LYDERIŲ IR JAUNIMO DARBUOTOJŲ MOKYMUS EUROPINIŲ LYGIU“. BENDRADARBIAVIMAS TARP ŠIŲ DVIEJŲ INSTITUCIJŲ APIMA PLATŲ VEIKLOS SRIČIŲ IR LEIDINIŲ SPEKTRĄ BEI TOLESNIO BENDRADARBIAVIMO PRIEMONES.

PAGRINDINIAI BENDRADARBIAVIMĄ APIBRĖŽIANTYS DOKUMENTAI YRA ŠIE: REKOMENDACIJOS MOKYMAMS (ILGALAIKIŲ MOKYTOJŲ MOKYMŲ PROGRAMA IR MOKYMAI APIE EUROPOS SĄJUNGOS PILIETYBĘ), PUBLIKACIJOS (LEIDINIAI IR ELEKTRONINĖS VADOVĖLIŲ BEI ŽURNALŲ VERSIJOS). PAGRINDINIS TIKSLAS YRA EUROPINIŲ LYGIU KELTI JAUNIMO DARBUOTOJŲ MOKYMO STANDARTUS IR NUSTATYTI TOKIO MOKYMO KOKYBĖS KRITERIJUS.



European Commission

2000



COUNCIL OF EUROPE CONSEIL DE L'EUROPE