



## VOLUME 2: Az európai demokrácia előmozdítására irányuló megközelítés elmélyítése

Florian Wenzel, Katrin Kuhla, Christian Boeser, Klaus-Peter Hufer

Erasmus+ Programme – KA2 Cooperation partnerships in youth,  
Call for Proposals 2023  
Project Agreement: 2023-2-DE04-KA220-YOU-000175190

## Imprint

Authors: Florian Wenzel, Katrin Kuhla, Dr. Christian Boeser, Prof. Dr. Klaus-Peter Hufer

Contributors:

- Ari Inovasyon ve Bilim Egitim Hizmetleri Anonim Sirketi –

Consortium of private Doga-schools, Istanbul, Türkiye

Dr. Zuhâl Yılmaz Doğan, Umur Bakkal, Danny Arati

- Katolikus Ifjúsági Alapítvány – Catholic Youth Foundation, Szeged, Hungary

Zsuzsanna Farkas, Áron Ternovác, Barnabás Gergely

- Socialna akademija – Social Academy Ljubljana, Slovenija

Eva Gajšek, Matej Cepin

- InEuropa, Modena, Italy

Barbara Grazzini, Elisa Lai, Maria Rosaria Gagliardi, Daniela Ottolini

- Universität Augsburg / Netzwerk Politische Bildung Bayern am Lehrstuhl für Pädagogik mit Schwerpunkt Erwachsenen- und Weiterbildung

University of Augsburg / Network Civic Education Bavaria at the Chair of Adult and Continuing Education, Germany

Katrin Kuhla, Florian Wenzel, Dr. Christian Boeser

- Akademie Klausenhof – Academy Klausenhof, Hamminkeln, Germany

Dr. Michael Sommer, Pia Ziyout, Julia Bödeker.

Tartalomellenőrzés és korrektúra: Michael Sommer, Akademie Klausenhof, Germany

München 2025

Ez a mű Creative Commons Nevezd meg! 4.0 Nemzetközi Licenc alatt áll.

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



## Tartalomjegyzék

A.	Bevezetés: A megközelítés elmélyítése.....	4
B.	Társadalmi-politikai háttér: az európai demokrácia a tét.....	5
	1. Demokrácia – miről is beszélünk? .....	5
	2. Technokrácia, populizmus, álhírek és összeesküvés-elméletek .....	6
	3. Pszichológiai háttér: mentális egészség és stresszes társadalmak .....	11
C.	Koncepcionális háttér: A demokrácia előmozdítása Európában .....	14
	1. Megközelítésünk a vitákon túl: értékek, dilemmák, kompetencia.....	14
	2. Európai partnerek meglátásai.....	19
	3. Klaus-Peter Hufer útja – interjú.....	23
D.	Didaktikai háttér: Résztvételi és demokratikus képzések.....	31
	<u>1.</u> A téma és a képzési megközelítés koherenciája.....	31
	2. Trénerként betöltött szerepem .....	37
	3. Célcsoportok: a sokszínűség kezelése.....	39
	4. A csoportdinamika fázisai .....	44
	5. Emberi interakció: kommunikáció és visszajelzés.....	47
	6. Az emberről alkotott képünk.....	51
	<u>7.</u> Online képzések .....	56
E.	Multiplikációs háttér: Oktatók képzése .....	61
	1. Minőségi kritériumok a hivatásos oktatók számára .....	62
	2. A felhatalmazás tereinek megtervezése.....	62
	3. Coaching és tanácsadás .....	65
	Minőségi háttér: Demokratikus értékelés .....	68
F.	Minőségi háttér: Demokratikus értékelés.....	68
	1. Minőség – szabványok és dilemmák .....	68
	2. A siker mutatói .....	69
	3. Az értékelés mint demokratikus ösztönző tényező .....	70
	4. A demokratikus értékelés hét lépése .....	71
G.	Melléklet.....	77
	Fogalmak szójegyzéke .....	77
H.	Irodalomjegyzék .....	84

## A. Bevezetés: A megközelítés elmélyítése

Üdvözljük a 2. kötetben, amely a *demokráciaellenes szlogenek megfelelő kezelését* ismerteti. Ebben a kiadványban számos olvasnivalót talál, amelyek kiegészítik a projekt gyakorlatiasabb képzési kézikönyvét (1. kötet).

Hozzáadott értéket képvisel mindazok számára, akik tájékozódni szeretnének a jelenlegi társadalmi-politikai fejleményekről és a projekt alapjául szolgáló partnerek, Dr. Klaus-Peter Hufer professzor úr és az európai partnerek konceptuális válaszáiról. Arra is ösztönzi azokat, akik másokat szeretnének képezni ebben a megközelítésben, hogy mélyebben merüljenek el a tanuláshoz, a célcsoportokhoz, valamint a trénerek és a résztvevők tanulási környezetben betöltött szerepéhez való hozzáállásunk didaktikai és filozófiai alapjaiban. Végül számos ötletet kínál arra vonatkozóan, hogy mit is jelenthet az értékelés, konkrétan az értékalapú demokratikus értékelés ebben a kontextusban.

*Az A rész* a populizmus és a szélsőséges európai demokráciát fenyegető veszélyeinek hátterét ismerteti; bemutatja, hogy miért olyan vonzóak az antidemokratikus szlogenek, az álhírek és az összeesküvés-elméletek sokak számára Európa-szerte. Betekintést nyújt a projekt partnerországokban a demokráciát fenyegető, különböző helyzetekbe és témákba.

*A B rész* részletezi a demokráciaellenes szlogenek elleni küzdelemmel kapcsolatos koncepciókat; az egyik kulcs az értékek sokféleségére való összpontosítás a pusztán érvekre irányuló összpontosítás helyett; bemutatja a projekt európai partnerei közötti hasonlóságokat és különbségeket ezen értékek tekintetében. Végül egy interjú segítségével felvázolja a megközelítés „atyjának”, Dr. Klaus-Peter Hufer professzornak az életrajzi útját.

*A C rész* elmélyíti a didaktikai reflexiót, arra a célunkra összpontosítva, hogy a demokrácia és az értékek ne csak témaként szerepeljenek a képzésekben, hanem ezeket a képzéseket demokratikus és értékalapú módon „végezzük”. Ehhez a tanítás és tanulás, a folyamat és az eredmény, valamint az emberről alkotott filozófiai nézetek kérdéseit tárgyaljuk. A célcsoportok vagy emberek megszólításának kérdése, a csoportdinamika és a kommunikációs hibák létfontosságú szerepet játszanak abban, hogy valaki professzionálisabb trénerre váljon ebben a tekintetben. Végül az online képzésekkel foglalkozó rész tippeket ad ennek az általános hozzáállásnak a virtuális tanulási környezetbe való átültetéséhez.

*A D rész* a továbblépés lehetőségeit mutatja be: mire van szükség egy trénerhálózat kiépítéséhez? Hogyan garantálhatjuk a minőséget a képzési megközelítés másoknak történő átadásakor? Milyen további reflexiók és kölcsönös coaching elemeket kellene alkalmazni? Ez a rész a képzés alkalmazásának kiterjesztését tárgyalja az egyéni használatról egy következő szintre, egy fenntartható európai trénerhálózat létrehozására.

*Az E rész* az értékelésben merül el. Az értékelést gyakran elkerülhető kiegészítőnek tekintik, amely csak a kudarcainkat akarja megmutatni. Itt egy olyan részvételen alapuló, elismerő és demokratikus értékelési megközelítést mutatunk be, amely integrálható egy hosszú távú projektbe. Célja, hogy további hasznot húzzon minden résztvevő tanulási folyamatából.

*A melléklet 23* fontos kifejezést tartalmaz, amelyeket ebben a kiadványban és a képzési kézikönyvben használnak, és tartalmazza az összes idézett forrás bibliográfiáját – rengeteg lehetőség a további olvasmányokhoz!

Jó betekintést és pozitív élményeket kívánunk a képzési megközelítés elmélyítéséhez!

*Florian Wenzel, Katrin Kuhla, Christian Boeser, Klaus-Peter Hufer*

2025 július, München

## **B. Társadalmi-politikai háttér: az európai demokrácia a tét**

### **1. Demokrácia – miről is beszélünk?**

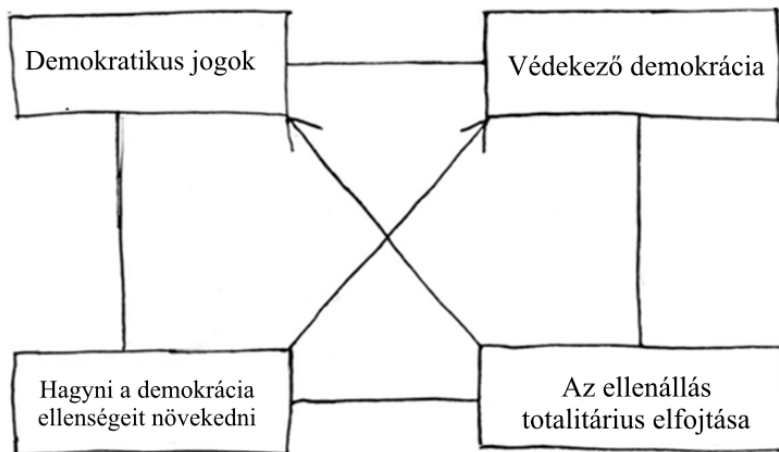
#### **Harc és menekülés között**

Jelenleg két problémával küzdünk társadalmainkban: egyrészt a nyílt vita kerülésének tendenciája, passzívvá válás és a nyilvános viták vagy cselekvések aktív részvétlensége; másrészt az ellenségeskedés tendenciája a másképp gondolkodókkal szemben, különösen akkor, ha a különbségek olyan konfliktusokkal terhelt témákhoz kapcsolódnak, mint az integráció, az környezetvédelem vagy a nemek közötti egyenlőség, valamint az állam beavatkozási intézkedéseinek mértéke válság idején, például a koronavírus-járvány alatt. Mindkét tendencia – a konfliktusok elől való menekülés vagy a konfliktusokkal való harc – fenyegetést jelent a demokráciára: az egyik a demokrácia aláásásához vezet azáltal, hogy nem vagyunk részei annak, mint egy belső emigráció; a másik pedig azáltal, hogy olyan ellenséges módon felgyorsítja a konfliktust, hogy csak az autoriter alternatívák tűnnek lehetségesnek.

A demokrácia itt azt jelenti, hogy a plurális társadalmakban létező értékek sokféleségével a véletlenszerűség tudatos figyelembevételével bánunk. Ezeket az értékeket egyének, kulturális, vallási, gazdasági és egyéb csoportok képviselhetik. A demokrácia azt jelenti, hogy egyetlen érték sem tekinthető abszolút irányadónak, kizárva és eltörölve más értékeket. Ez azt is jelenti, hogy egyetlen egyén vagy társadalmi csoport sem állíthatja, hogy abszolút értéket képvisel, amelyet mindenki számára be kellene vezetni (a szélsőségesek vagy fundamentalisták ezért nem játsszák a demokratikus játékot, hanem ezt a rendet akarják eltörölni). Ebben az értelemben (jól intézményesített demokrácia-keretrendszerrel) búcsút kell mondanunk annak az elképzelésnek, hogy a demokráciában (ahogy a tudományban is) van jó és rossz. A jóra és a rosszra való összpontosítás azt jelenti, hogy nincs tárgyalási tér; a jó és a rossz (és ahogy gyakran halljuk, „nincs alternatíva”) technokrata válaszok a politikai kihívásokra; nem oldják meg ezeket a kihívásokat, hanem megszüntetik a demokrácia terét.

A demokraták elfogadják, hogy embernek lenni annyit tesz, mint korlátozottan lenni; elfogadják, hogy a jövő egy nyitott és mindig új kihívás; felelősséget vállalnak tetteikért, miközben tudják, hogy mások egy adott helyzetben más döntéseket hoznának. A demokraták megpróbálnak konfliktusos vitába keveredni arról, hogy mi a leghasznosabb egy adott helyzetben, és mi a kevésbé hasznos. A hasznos vagy nem hasznos a demokratikus válasz a jó és a rossz gondolkodására. Ezért a demokrácia nem egy követendő recept. Feszültségekkel és dilemmákkal jár, amelyek nem múlnak el több tudással vagy nagyobb részvétellel. Fogalmi megközelítésként az, amit „a demokrácia dualitásának” nevezünk, hasznos lehet a demokrácia egymással versengő (ellentétes) értékei egyensúlyozásának és feszültségének bemutatására. A koncepció azt is bemutatja, hogy az egyik érték eltúlzása, hogyan vezet problémákhoz és negatív következményekhez, amelyek magát a demokráciát fenyegetik. Az „érték és fejlődés négyzete” (Schulz von Thun 2008 és 2023) egy olyan séma, amely bemutatja az ott rejlő „demokrácia dualitását”. A példa ezt a demokrácia-megközelítést szemlélteti:

## A demokrácia általános dilemmája



A demokrácia, és különösen a liberális demokrácia, egy lényeges dilemmával néz szembe, amelyet a fentiek is bemutatnak. Az elmúlt években a különféle válságok során ismét felerősödött a demokrácia védelmének módjáról szóló vita. A mindenféle eltérő vélemény iránti nyitottság értéke, a mindenkit megillető demokratikus jogok számos problémához vezettek: a „közösségi” médiában használt algoritmusok másokat kizárva a szélsőséges álláspontok fokozott előtérbe helyezéséhez vezetnek.. A platformok nem tiltották be kellőképpen a gyűlöletbeszédet, és ezt „szólásszabadságnak” nevezték el. A külföldi hatalmak aktívan terjesztettek álhíreket és „alternatív narratívákat” az európai demokráciák destabilizálása érdekében.

Mindez lehetővé tette a demokrácia ellenségeinek növekedését és a társadalom koherenciájának aláadását. Ezért próbált az Európai Unió a közelmúltban többek között nagyvállalatokkal együttműködni az *illegális online gyűlöletbeszéd elleni küzdelemről szóló uniós magatartási kódex kidolgozásában* (EU Bizottság 2016). Ez azt jelenti, hogy a védekező demokrácia értéke megerősödött. A demokráciának őriznie kell a határait és vörös zászlókat kell kitűznie. Ugyanakkor ez egy keskeny út: ahogy sok tüntető és szélsőséges párt állítja, az állam csak elnyomni akarja az eszméiket, és nem engedi meg az ellenállást az „uralkodó elittel” szemben. Ugyanakkor az autoriter államok vagy az „illiberális demokráciák” a védekező demokrácia értékét használják fel az ellenzék elnyomására; a terrorizmust elősegítő külföldi befolyás állítása a standard válasz az autokraták számára a pluralizmus kizárására a médiából és az utcákról.

Problémás helyzetekben gyakran hajlamosak vagyunk eltúlozni az egyik pozitív értéket; aztán rájövünk, hogy ez nem működik, és szélsőségesen ugrálunk a két véglet között. Ha az autoritarizmus megszűnik, hamarosan eluralkodik a káosz. Majd az erős vezető iránti igény az uralkodók új autoriter viselkedéséhez vezethet. Ez azt mutatja, hogy a demokrácia egy nehéz, magas színvonalú út, amely különböző értékek kiegyensúlyozásával próbálkozik, amelyek mindegyikének megvan a maga létjogosultsága.

## **2. Technokrácia, populizmus, álhírek és összeesküvés-elméletek**

### **Individualizáció és modernitás**

Az antidemokratikus szlogenek sikere számos tényezővel magyarázható. Ezek közé tartozik a modernizáció, az elszakadás a hagyományos politikai pártoktól, az internetes média térnyerése, a nyilvános diskurzus hanyatlása, a neoliberais eszmék, a társadalmi megosztottság és a középosztály státuszvesztéssel kapcsolatos félelmei. Emellett két fő trend – az individualizáció és a globalizáció – alakítja a társadalmat, hozzájárulva az elidegenedés és az identitásvesztés érzéséhez.

Az individualizáció magában foglalja a hagyományos társadalmi kötelekektől való elszakadást, amely a mobilitás és a rugalmasság iránti igényhez vezet, különösen az iparosodott országokban. Bár ez felszabadíthatja az erőforrásokkal rendelkezőket a merev társadalmi struktúrák alól, kihívásokkal is jár, például „a tudás, a hiedelmek és az irányadó normák bizonyosságának elvesztésével”, ahogy Ulrich Beck megjegyezte (Beck 1986, 206).

Ahogy az emberek egyre inkább individualizálódni kezdenek, gyakran jobban támaszkodnak belső énjükre a stabilitás miatt, mint a külvilágra. „Az egyén számára az önismeret valóságosabbá válik, mint az objektív társadalmi világról szerzett tapasztalatai. Ezért a valóságban inkább önmagában keresi a »kapaszkodóját«, mint magán kívül” (Berger et al. 1987, 71). Ez „állandó identitásválsághoz” (uo.) vezethet, ahol az élet nomádnak és folyamatosan változónak érződik. Az ok: „A modern társadalom pluralista struktúrái egyre több ember életét tették nomáddá, monádikussá, folyamatosan változóvá, mobilissá” (uo., 159). Ebben az összefüggésben a hajléktalanság érzése tükrözi a modern társadalmi tapasztalatot: „a hajléktalanság a modern társadalmi élet kifejeződésévé vált” (uo., 159, 184). Ez a megfigyelés, amely az 1980-as évek közepe óta releváns, ma is igaz, különösen számos olyan európai országban, amelyek gyors modernizáción mentek keresztül (Közép- és Kelet-Európa).

A társadalom átalakulásának jelenleg még messzemenőbb következményei vannak. Andreas Reckwitz sokat dicsért könyvében, *a Szingularitások Társadalma* címűben, kijelenti, hogy ma már többről van szó, mint „függetlenségről és önoptimalizálásról”, nevezetesen „az egyediség és a kivételesség iránti bonyolult törekvésről” (Reckwitz 2018, 9). Ez „a társadalom olyan strukturális változását eredményezi, amely abból áll, hogy az általános társadalmi logikája elveszíti dominanciáját az egyes társadalmi logikával szemben” (uo., 11). Az eredmény az én művelése, amely a világról és a politikáról alkotott képet is szubjektivizálja.

Ez a megállapítás felveti a kérdést, hogy egy ilyen társadalomban hogyan és ki által lehet még törekedni az „általánosan kötelező érvényű”, minden tagot egyesítő konszenzusra, a „közjóra”, vagy akár csak megvalósítani azt. Reckwitz az általa leírt fejleményt „az általános válságaként [...] értelmezi, amelybe egy radikálisan, a partikuláris felé orientálódó társadalom belép” (uo., 435). Ahhoz, hogy egy demokrácia létezhesen, elengedhetetlen, hogy tagjai empátiát, kölcsönös elismerést, kölcsönös szolidaritást és érdeklődést mutassanak a közügyek iránt. Ezek a fogalmak azonban ellentmondanak egy teljesen individualizált vagy szingularizált társadalomnak és az önmegvalósítás törekvésének vagy az egyediség színrevitelének. A globalizáció azt jelenti, hogy a határok, mind a természetes, mind a nemzeti határok, jelentéktelenné válnak. A távolságok csökkennek, a távoli közelivé válik, a saját életünket befolyásoló eseményeknek gyakran távoli oka van. Fordítva, a közeli is meghatározza a távolit. A globalizáció döntő mozgatórugói a gazdasági összefonódások és érdekek. Ami a legfontosabb, az minden cselekvés gazdasági hasznosíthatósága, szabványosítása és mérhetősége. A világ egyre hasonlóbbá válik; két példa, amit mindenki ismer: a McDonald's mindenhol ott van, de a hagyományos étterem eltűnőben van, és az Amazon veszi át a helyi könyvesbolt helyét. Az internetet és a „közösségi” platformokat arra használják, hogy a világról és az életről alkotott számtalan értelmezést és magyarázatot terjesszék, amelyeket már felismerhetetlen érdekek támasztanak alá. Mindenki életét ez határozza meg. Ennek eredményeként a saját politikai cselekvési lehetőségeink már nem tűnnek relevánsnak, és a következmény a fatalizmus. Ezt fejezi ki az a kijelentés, amelyet gyakran hallani a törzsvendégek asztalainál: „úgysem lehet semmit sem megváltoztatni”. Ez ellentmondásban áll az individualizáció egyidejű folyamatával, de annak következetes eredménye. Mindig új ötleteket és döntéseket kell hozni, és gyakran már nem lehet felmérni a körülményeket és a következményeket. Ehelyett az egész rendszer erősen hálózatosodott és egymástól függ. Ugyanakkor a változás üteme gyorsul. Olyan emberek találkoznak, akik 50 vagy 60 évvel ezelőtt soha nem találkoztak volna. Ez kiemelkedő kérdéseket és kihívásokat vet fel a politika, a társadalom és a kultúra számára: mennyire civilizáltak és kölcsönösen megbecsülők a találkozások a „bejártott” és az újonnan érkezettek, illetve az

újonnan érkezők között? Milyen szerepet játszanak a félelmek és az előítéletek, hogyan befolyásolják a politikát és a mindennapi életet? Hogyan tehetők átláthatóvá a nemzetközi és globális megállapodások és a kölcsönös függőségek? Mely értékek és szabályok nélkülözhetetlenek és nem képezik vita tárgyát egy individualizált társadalomban és a globalizált világban? Mely általánosan elismert intézmények vagy szervezetek követelhetik meg ezeket hatékonyan? Hogyan kezelhetjük az egyéni tehetetlenség érzését ebben a globális folyamatban? Milyen felelősséggel, sőt büntudattal tartoznak azok, akik jól élnek az északi, gazdag országokban, a világ déli régióiban élő emberekkel szemben, akiknek megélhetését megfosztják életmódjukkal? Egyáltalán felismerik és elfogadják ezt a felelősséget? Hogyan fogadjuk el a kétértelműséget és a bizonytalanságot az élet feltételeként – valójában a fent leírt demokrácia előfeltételeként, mint radikálisan sokszínű és nyitott koncepciót?

## **Problémás következmények**

Vizsgáljuk meg a jelenlegi helyzet három problematikus következményét, amely nemcsak a demokráciának, hanem magának a modernitás nyugati felfogásának válsága is.

### **1. következmény: Technokrácia**

A tőkefelhalmozás által fellendített technológiai innováció továbbra is hatalmas sikere sokak számára azt sugallja, hogy a jelenlegi kihívásokat jobban kézben tarthatnánk, ha jobban odafigyelnénk a „szakértőkre”. A politikát, mint konfliktusalapú üzletet, anakronisztikusnak tekintik. A kormányokat inkább olyan vállalatoknak gondolják, amelyeknek nyereségesnek kellene lenniük a polgáraik javára. A „Ne vitatkozzatok, kezdjétek el úgy dolgozni, mint mi!” egy olyan szlogen, amelyet gyakran lehetett hallani az európai utcákon. Ez kéz a kézben jár azzal a meggyőződéssel, hogy „nincs alternatívánk”. A 2007-ben kezdődő európai pénzügyi válság alatt ez gyakran hallatszott, és állami kiadásokhoz vezetett a bankok és más magánvállalatok megmentése céljából. Általánosságban elmondható, hogy a liberális piaci mechanizmusok alkalmazását minden társadalmi szférában orvosságnak tekintik. Amint azt láthattuk, ez gyakran a piacok ellenőrzéséhez és az európai országok stabilizálásához vezetett, de nagyon gyakran az alsóbb osztályokba tartozó, sok polgár kárára, valamint sok ember további deszolidarizációjának és egoizmusának árán. Ez megfigyelhető a klímaváltozáshoz való alkalmazkodásra vagy annak megfékezésére irányuló technológiai kísérleteknél is: a klímaváltozást nem az életmódunk vagy a bolygó feletti uralom radikális kérdésének tekintik, hanem egy újabb technológiai kihívásként, amelyet piaci mechanizmusokkal kell irányítani.

### **2. következmény: Populizmus**

Jan-Werner Müller politológus (Müller 2016) szerint a populizmusnak két fő jellemzője van. Először is, kritizálja az uralkodó elitet, korruptnak és hataloméhesnek ábrázolva őket. Másodsor, idealizálja az embereket, jónak és rátermettnek látva őket. Ezek az elképzelések vonzóak a politikai vitákban, mert egyszerű magyarázatokat kínálnak összetett kérdésekre. Az elitek kritizálása vonzó, mert az emberek valakit hibáztathatnak a társadalmi problémákért, elhárítva a felelősséget önmagukról. Az az állítás, hogy az emberek nevében beszélünk, vonzó, mert azt jelenti, hogy a saját nézeteinket nem kell megkérdőjelezni. Néha ahelyett, hogy az emberek nevében beszélnének, a populisták azt állítják, hogy a józan ész vagy az egyetlen helyes, tényeken alapuló döntést képviselik. Az emberek hajlamosak leegyszerűsíteni a dolgokat, hogy megbirkózzanak a túlnyomó mennyiségű információval, amellyel találkoznak. Ez a tendencia megnehezíti a megszokott hiedelmek és előítéletek megváltoztatását. Az emberek ragaszkodnak a világnézetükhöz, különösen akkor, ha az fontos a jólétük szempontjából. A populizmus leegyszerűsíti az életet és biztonságérzetet ad azáltal, hogy kevésbé bonyolulttá teszi a politikai világot, és világos válaszokat kínál arra vonatkozóan, hogy ki a hibás a problémákért. A populizmus azonban problematikusá

válí, amikor gyengébb csoportokat vagy azokat, akik támogatják őket, és amikor megvetését fejezi ki a politikával és a demokráciával szemben, tekintélyelvű alternatívákat szorgalmazva.

### 3. következmény: Álhírek és összeesküvés-elméletek

A koronavírus-járvány politikai kezelését övező társadalmi viták és az ukrajnai háború következményeivel kapcsolatos kérdések további polarizáló vitákat váltottak ki. A jelenlegi válsághelyzetben ez különösen az álhírek és összeesküvés-elméletek kezelésére vonatkozik, amelyek sokféle környezetben népszerűek. A probléma itt nem feltétlenül a hamis információk szándékos terjesztése; különösen válság idején, amelyet a bizonytalanság jellemez, az emberek hajlamosak értelmes narratívákat keresni tájékozódásként a komplexitás csökkentése érdekében - ez érthető is, hogy saját gondolataikat és cselekedeteiket rendszerezhessék. A tényeknek és érveknek ezért csak nagyon korlátozott hatásuk van azokban a történetekben, amelyek alátámasztást nyújtanak egy félelemmel és szorongással teli helyzetben. Mivel gyakran érzelmi túlzásra támaszkodnak, a közösségi média algoritmusai is jutalmazza őket, amelyek a botránykeltést erősítik, hogy vonzóak maradjanak. De ha ez tömegesen és szándékosan, botok által is megtörténik, az egész társadalmi diskurzus a zűrzavar terévé válik; a „tényellenőrzőknek” esélyük sincs egy olyan helyzetben, ahol annyi ellennarratíva van, hogy az igazságnak már nincs esélye megmutatni a különbségét.

Az összeesküvés-elméletek ebben a kaotikus helyzetben egy következetes narratívát próbálnak felépíteni. Olyan funkciót töltenek be, amelyet komolyan kell venni; nem utolsósorban a természettudományok sikerei táplálják őket, amelyek szilárdan megalapozták a világ megvalósíthatóságába és irányíthatóságába vetett hitet. Egy olyan világ, amelyben a korlátok, a káosz és a véletlen mindig dominál, elképzelhetetlennek és mélyen nyugtalanítóknak tűnik. A bizonytalanságot – és ez sokkal problematikusabb – kevesek szándékos cselekedetként értelmezik újra: általában azzal érvelnek, hogy a káoszt negatív hatalmak (elit, vagy – ami sokkal problematikusabb következképpen – stigmatizált kisebbségek) okozzák. Ezek szándékosan akartak ártani a lakosságnak, hogy kiterjesszék saját hatalmukat. Az összeesküvés-elméletek gyakran nagyon régi nacionalista, kulturalista, antiszemita és rasszista mintákat aktiválnak újra nagyon érzelmi módon. Közben azt állítják, hogy a „felsőbb hatalmakat” teszik felelőssé a világ betegségeiért, végső soron társadalmaink gyengébbjeinek diszkriminációjához és kirekesztéséhez vezetnek (az összeesküvés-elméletekről mint az oktatási rendszer belső problémájáról lásd Siegel et al. 2025).

### **Kiváltó üzlet**

Steffen Mau (Mau et al. 2023) empirikus kutatásokat végzett a társadalom gyakran emlegetett megosztottságával kapcsolatban. Megfigyelése szerint valóban vannak bizonyos „kiváltó okok”, amelyek érzelmi kiváltó okként szolgálnak, és lehetővé teszik az emberek számára, hogy olyan egyértelmű álláspontot válasszanak, amelyet nem akarnak könnyen elhagyni. Mégis, a társadalomban általában empirikusan még mindig sok mindenben és a szürke sok árnyalatában konszenzus van a fekete-fehér álláspontokon túl. A kihívás, ahogyan ő látja, inkább az, hogy vannak bizonyos egyesületek és pártok, amelyek „megosztó vállalkozókként” működnek, érzelmileg botrányossá teszik a kiváltó okokat, és nagyra és szélsőségessé teszik azokat a nyilvános diskurzusban. Ezek megtalálhatók a populista pártokban és mozgalmakban, amelyek alapvetően ellenzik a meglévő demokratikus rendszert és a hatalommegosztást. A kiváltó okot arra használják, hogy erős ellentétet hozzanak létre „mi” és „ők” között, és gyakran összeesküvés-elméletekre építenek. Aktívan aláássák a vélemények sokszínűségét, és – ahogy fentebb tárgyaltuk – ennek következtében gyakran kizárják a nyilvános diskurzusból azokat, akik már amúgy is gyengébb pozícióban vannak. Céljuk egy autokratikus rend létrehozása, amelyben az ellenőrzés és a hatalom orientációt biztosít. A demokráciát tehát valami „gyengének” tekintik, ami zavart és bizonytalanságot okoz. A „Vedd vissza az irányítást!”-szlogen eredetileg a Brexithez vezető,

„Szavazz a kilépésre!”-kampányban jelent meg. Azóta számos változatában ezt a vágyat és a hatalom megszerzésének autokratikus vízióját képviseli, gyakran egy nacionalista vízióban, amelyben a migránsokat a probléma részének tekintik, mivel úgy tartják, hogy összezavarják ezt a képzelte irányítást.

A következő témák gyakran olyan kiváltó okok, amelyeket aktívan használnak az „irányítás visszavételére” – ezek Európa-szerte eltérőek – a jelenlegi politikai rendszertől, történelemtől és társadalmi diskurzusoktól függően.

A politika intézménye

A politikusok egy olyan elit tagjai, akik meg akarják fosztani az embereket a jogaiktól, és egy irányító diktatúrát akarnak bevezetni azáltal, hogy nem engedik meg az eltérő véleményeket. Példák: a koronavírus mint találmány az emberek irányítása céljából, az energiarendszer szándékos összeomlásának engedélyezése az ukrajnai háború kezdete után az európai országok iparosításának megakadályozása érdekében.

A média

Az állam ellenőrzi a médiát, és zárt rendszert alakított ki a politikusokkal, hogy ellenőrizzék az emberek véleményét, és titokban a saját rejtett céljaikat kövessék, amelyekről senkinek sem szabad tudnia.

Integráció

Az állam a migránsokkal való „nagy cserét” tervezi. Az eredeti lakosság elpusztítása megkönnyíti az elit számára a terület ellenőrzését.

Nem

A „nemi örület” fel akarja oldani a férfi, a nő és a család kategóriáit; minden „férfias” dolog eltörlése társadalmi káoszt teremt.

Klíma

A klímaváltozással kapcsolatos pánik káoszt teremt, és az uralkodó eliteket megmentőként tünteti fel, akik világos irányt mutatnak.

Ezen álláspontok mögött sok esetben az az alapgondolat húzódik meg, hogy van valami „természetes” vagy „normális” (a mindennapi változatában gyakran „józan észnek” nevezik) a világban, amit az összeesküvés-elmélet híveinek elítje fenyeget. Népként a „mi” feladatunk, hogy megvédjük a dolgok e természetes rendjét: a hagyományos nemi viszonyokat és hierarchiákat, védve etnikai hovatartozásunkat és neoliberális kapitalista életmódunkat anélkül, hogy megkérdőjeleznénk a meglévő privilégiumokat, amelyek többnyire a társadalom gyengébb tagjainak kárára mennek (és a korlátlanul és megkérdőjelezhetetlenül használható környezetet).

Az utóbbi időben ellenmozgalmakat is megfigyelhetünk ezekkel a problematikus trendekkel szemben, amelyek igyekeznek határozottan fenntartani a szolidaritás értékét. Főként civil társadalmi csoportok dolgoznak ki egyértelmű szlogeneket és hashtageket, de nem demokráciaellenes szándékkal, hanem inkább azzal a céllal, hogy egyesítsék és megerősítsék azokat, akik egy szabad és egyenlő társadalmat akarnak fenntartani. Megpróbálják felemelni azok hangját, akiket a fent leírt fejlemények érintenek és identitásukban megkérdőjeleznek. A #blacklivesmatter és a #metoo példák arra, hogyan lehet pozitív módon érzékeltetni a kiváltó okokat (integráció és nemi kérdések), és hogyan lehet ellennarratívát konstruálni.

Ez fontos hozzájárulás ahhoz, hogy ne engedjük, hogy az antidemokratikusok uralják a diskurzust; ugyanakkor a demokráciapárti szlogenek is osztoznak abban a dilemmában, amely minden populista irányzatra jellemző: egyetlen kategóriát (nő, fekete) rögzítenek az egyesülés érdekében; a sokszínűség, a nem, az osztály és a rassz dekonstrukciójának aspektusai egyre nehezebbé válnak

ennek megvalósítása során. A rassz kérdésével kapcsolatban Mai-Anh Boger ezt a „rasszizmus trilemmájának” nevezi (Boger 2016): ha a fekete embereket akarom felhatalmazni, akkor a sokszínűség el nem ismerésének árán kell rögzítenem az identitásukat; ha a fekete emberként szerzett tapasztalatok sokszínűségére összpontosítok, akkor nem leszek képes felhatalmazni azokat a csoportokat, amelyek strukturálisan kirekesztettek a társadalomból. A harmadik komponens mindkét lehetőségben adott: a sokszínűsége vagy a faji (vagy más kategóriákkal kapcsolatos) identitásra való összpontosítás nem járul hozzá a társadalom „normalizációjához”, amelyben nem az játszik szerepet, hogy hogyan találkozunk, ami egy „posztmigráns társadalom” (Foroutan 2019) víziója, amely befogadó abban az értelemben, hogy mindannyian egyenlőek vagyunk emberként a kategóriáinkon túl.

Ez ismét megmutatja, miért működnek sokkal könnyebben az antidemokratikus szlogenek, mivel megosztják a világot bennünk és bennük, és nem törődnek a demokráciában tapasztalt feszültségekkel és dilemmákkal.

### **3. Pszichológiai háttér: mentális egészség és stresszes társadalmak**

Az antidemokratikus szlogenek nem egyéni dühkitörések, semmiképpen sem személyes gyűlöletbeszédék vagy pusztán a saját frusztráció levezetésének eszközei. Bár ez perspektívába helyezné őket, és megkönnyítené a velük való bánást, a megoldás ekkor csupán a másik fél izgatottságának csillapítása lenne, esetleg személyes terápia megkísérlése. Ez is logikus lehet, de a probléma nem oldódna meg. Az antidemokratikus szlogenek nem elszigetelt esetek, túl gyakran hangzanak el. Ennél többről van szó: feltárják társadalmunk forrongó mélypontját. Megmutatják, hogyan reagálnak az emberek annak a társadalomnak a társadalmi, politikai, gazdasági és kulturális helyzetére, amelyben élnek. A szlogenek és mondások kifejezik azt, amit a társadalom széles rétegei éreznek és gondolnak. A meglévő és változó körülményeket tükrözik. Figyelmeztető jelek arra is, hogy mennyire ingatag alapjai a civil társadalmi demokráciának.

Az autoriter, kirekesztő, demokráciaellenes, rasszista és szexista kijelentések már nem peremjelenségek, a társadalom peremén lévő szélsőségesség „problémái”; a társadalom középpontjából származnak. Seymour Martin Lipset volt az egyik első, aki megalkotta a „középpont szélsősége” kifejezést. Eredményeik azt mutatják, hogy a társadalom középpontja – azaz a nagy többség, amely nem foglalta el vagy kellett elfoglalnia társadalmi értelemben a „felső” vagy „alsó” helyeket – nem garantálja a demokratikus stabilitást. Azok a tudósok, akik ezen attitűdök terjedését kutatják, egyetértenek ebben. A legújabb tanulmányok címei is ezt bizonyítják hosszú évekre visszamenőleg. A társadalmi középponthoz rendelt tulajdonságok egyértelműek és félreérthetetlenek: az empirikus eredmények szerint sok területen „törékeny”, „gátlástalan”, „megosztott”, „elveszett”, „ellenséges” és „tekintélyelvű”. Ennek következményei vannak a politikai kultúrára nézve: a kutatók egyre nagyobb távolságot figyelnek meg a demokráciától mint olyantól (Zick et al. 2023). Wilhelm Heitmeyer szocializációkutató (Heitmeyer 2024) és más akadémikusok évek óta tanulmányozzák a nyugat-európai társadalmak félelmeit és attitűdjeit. Eredményeik a „durva polgárság” (Rohe Bürgerlichkeit) kifejezéshez vezettek, ami azt jelenti, hogy a társadalom középpontjában álló középosztályban egy látszólag polgári homlokzat rejtőzik, amely az egyenlőtlenség durva ideológiáit rejt, amelyek akkor kerülnek felszínre, amikor az identitásvesztéstől való valós vagy vélt félelmek előjönnek.

Mindez még inkább azt mutatja, hogy a társadalmi struktúrákat egészében kell vizsgálnunk ahelyett, hogy a társadalom peremén küzdenénk a szélsőségesség ellen; meg kell értenünk a strukturális traumákat és azok pszichológiai következményeit, amikor az európai értékeket társadalmaink középpontjában akarjuk megerősíteni. Ahhoz, hogy megértsük a strukturális traumákat és azok pszichológiai következményeit, figyelembe kell vennünk a pszichológiai fogalmakat és elméleteket, konkrétan a mentális egészség koncepcióit.

## Mentális egészség, stresszes társadalmak és demokrácia

A WHO a következőképpen határozza meg a „mentális egészséget”: „A mentális egészség az egyén gondolkodási, érzési, másokkal való interakcióinak, megélhetésének és az élet élvezetének alapvető részét képezi. Következésképpen a mentális egészség fogalma hangsúlyozza az önálló gondolkodás és cselekvés, a boldogság és a barátság alapvető emberi értékeit. A mentális egészséget számos egyéni, társadalmi és környezeti tényező veszélyezteti, beleértve a szegénységet és a nélkülözést, az adósságot és a munkanélküliséget, valamint az erőszakot és a konfliktusokat” (WHO 2022). Ez teszi a mentális egészséget az egyén általános jólétének alapvető elemévé. A fizikai egészség definíciójával összhangban a mentális egészség többet jelent, mint a mentális betegségek hiányát. A mentális egészség inkább az egyén érzelmi, pszichológiai és társadalmi jólétének állapotára utal. Arra a képességre vonatkozik, hogy gondoskodjunk magunkról, megbirkózzunk a kihívásokkal teli helyzetekkel, kezeljük a stresszt, alakítsuk a kapcsolatainkat és élvezzük az életet. Más szóval, mentálisan egészségesek vagyunk, amikor alapvető szükségleteink kielégítésre kerültek.

Klaus Grawe jól validált elmélettel rendelkezik (Grawe 2004) a mentális egészséghez szükséges alapvető szükségletekről. Négy alapvető szükségletet határoz meg:

ragaszkodás szükségessége  
tájékozódási és kontroll iránti igény  
az önbecsülés erősítésének és védelmének szükségessége  
az öröm iránti igény és az örömtelenség elkerülése

Míg Grawe négy alapvető szükséglete közül az utolsó három meglehetősen magától értetődő, a kötődés pontjára egy kicsit jobban oda kell figyelni: rengeteg kutatás foglalkozik a kötődéssel, például a „kötődésemélet” (Grossmann / Grossmann 2023), amely empirikusan bizonyítja, hogy a kötődési viselkedés befolyásolja mentális és fizikai egészségünket – negatívan és pozitívan is. A kötődéseméletet az 1960-as években kezdték el kialakítani, és mára a korai társas fejlődés megértésének domináns megközelítésévé vált. A fő megállapítás az, hogy a csecsemők és a gondozók közötti interakciók kötődési mintákat alakítanak ki, amelyek viszont belső munkamodelleket hoznak létre, amelyek befolyásolják a jövőbeni kapcsolatokat. Ezeket a kötődési mintákat négy mintázatban lehet megkülönböztetni, íme egy rövid áttekintés:

### *A kötődési minták összefoglalása*

Kötődési stílus	Énkép	Másokról alkotott kép	Intimitási kényelem	Bizalom a kapcsolatokban
Biztonságos	Pozitív	Pozitív	Magas	Magas
Szorongó (elfoglalt)	Negatív	Pozitív	Magas	Alacsony
Elkerülőn (elutasító)	Pozitív	Negatív	Alacsony	Alacsony
Szervezetlen	Negatív	Negatív	Alacsony (félelemteli, mégis vágyakozó)	Alacsony

A kötődélmélet évtizedek óta tartó, átfogó kutatást foglal magában, és itt a hangsúly a társadalmi koherencia szempontjából betöltött szerepén lesz az antidemokratikus szlogenek fényében. A kötődés egy spektrum – a legtöbb ember a kötődési vonások keverékét mutatja, ahol az egyik stílus dominánsabb. A kötődési stílusok változhatnak: az élettapasztalatok, az önismeret és a terápia segíthet az egyéneknek a biztonságos kötődés felé való elmozdulásban.

A biztonságos kötődésű személyek valószínűleg bátrabbak, nyitottabbak az új tapasztalatokra, jobban tolerálják a kétértelműséget, nagyobb kitartást mutatnak a konfliktusokban – ezek mind olyan kompetenciák, amelyekre szükség van az európai demokrácia fenntartásához és megerősítéséhez. Stresszes helyzetekkel szembesülve a biztonságos kötődési modell mintákat kínál a stressz csökkentésére azáltal, hogy vigaszt és támogatást keres és kér a kötődő személyektől. A nem biztonságos kötődési modellek egyik fő mintája, hogy kevésbé képesek csökkenteni a stressz-szintjüket.

Ha ezek az igények nem teljesülnek a környezetben, munkahelyeken, kapcsolatokban stb., ahol az emberek élnek, stresszesebbek lesznek. A stressz ilyenkor az egyik tényező, amely veszélyezteti a mentális egészséget, veszélyezteti a mentális betegségeket. Amikor az embereket stressz éri, hajlamosak „túlélési üzemmódba” kapcsolni. Ebben az üzemmódban az agytörzs átveheti az irányítást: a túléléshez szükséges cselekvést, így a harc és a menekülés élvez elsőbbséget: az általános gondolkodás, amelyhez a neokortex szükséges, és az összetett, részletes gondolkodás nem áll rendelkezésre az agytörzsben. Így ahhoz, hogy reálisan és produktívan gondolkodjunk modern világunk összetett akadályairól, meglehetősen ellazult állapotba kell kerülnünk ahhoz, hogy alapvető szükségleteink kielégítésre kerüljenek.

A jelenlegi válságok (háborúk, klímaváltozás, migráció, társadalmi egyenlőtlenség, radikalizálódás stb.) a stresszes társadalmakban tükröződnek. A fokozott stressz például a mentális betegségek számának növekedésében mutatkozik meg minden európai országban. Az egyéni stressz növekedése és a mentális egészségügyi problémák növekedése mélyreható következményekkel jár a demokratikus rendszerek egészségére és működésére nézve. Amikor a stressz áthatóvá válik, alááshatja az intézményekbe és magába a demokráciába vetett bizalmat, polarizálhatja és széttöredezhetségre teheti a társadalmat, és sebezhetővé teheti a demokráciákat az autoriter tendenciákkal szemben.

Egy ördögi kör alakult ki a társadalmi válságok, a megnövekedett stressz-szint, a pihentető helyzetek hiánya és az egyéni válságérzet fokozódása között. Az antidemokratikus szlogenek így módon a mentális betegséggel küzdő társadalom tünetei is.

Az európai demokrácia előmozdítása azt jelenti, hogy a WHO tág egészségdefiníciójának gondolatait integráljuk a témába. A mentális egészség szempontjából olyan tereket kell keresnünk, ahol pihentető kényelmet és kötődést lehet megtapasztalni, és ahol az emberek úgy érezhetik, hogy alapvető szükségleteik kielégítve vannak, mielőtt racionális érvelésbe és perspektívaváltásba kezdenének egy összetett világban: „A megosztás és egy koherens, értelmes történet (narratíva) létrehozása elengedhetetlen... A kapcsolati térben, másokkal való kapcsolatban helyreállíthatók a személyes történelemben és a társadalmi szövetben keletkezett törésvonalak” (Mehr Demokratie e.V. 2022, 14. o.).

## C. Koncepcionális háttér: A demokrácia előmozdítása Európában

### 1. Megközelítésünk a vitákon túl: értékek, dilemmák, kompetencia

#### **Értékek – Pozitív magot keresünk a szlogenekben**

A szélsőséges düh, a rossz érzések és a követelésvezérelt szlogenek a saját állásponthoz és az „igazsághoz” való ragaszkodáshoz vezetnek. Ez a szubjektív igazság gyakran mások önelégült, alsóbbrendűnek tartott kizárásán alapul, és erős érzelmek vezérlik. Ezért aligha lehet ezeket egyszerűen jobb érvekkel vagy tényekkel racionális szinten ellensúlyozni.

Megközelítésünk inkább az antidemokratikus szlogenek pozitív funkcióit igyekszik feltárni. Ez semmiképpen sem jelenti azt, hogy témájukat tekintve igazolni kellene őket; mégis gyakran lehetnek mögöttük pozitív értékek, amelyeket sérteni látszanak. Ezek a pozitív értékek gyakran két dimenzióra redukálhatók: szabadságra és egyenlőségre. Minden embernek szüksége van valamilyen autonómiaérzetre és arra, hogy mások szabályaitól és előírásaitól függetlenül cselekedhessen; a liberális demokráciának valóban erős történelmi kapcsolatai vannak a felvilágosodás korával és a kapitalizmussal; ahogy Marx és Engels elemezte, ennek pusztító hatásai lehetnek: „Minden rögzült, megfagyott kapcsolat, az ősi és tiszteletré méltó előítéletek és vélemények sorával együtt, elsöpörődik, minden újonnan kialakult kapcsolat elavul, mielőtt megcsontosodhatna. Minden, ami szilárd, a levegőbe olvad, minden, ami szent, meggyaláztatásra kerül, és az ember végül kénytelen józan ésszel szembenézni való életkörülményeivel és a fajtársaival való kapcsolataival.” (Marx / Engels 1848). Más szóval: az egyéni szabadság a társadalom atomizálódásához vezethet, amelyben minden kollektív kapcsolat megsemmisül. Ugyanakkor felmerül az a kritika is, hogy nem minden embernek vannak egyenlő esélyei és egyenlő hozzáférése álmai megéléséhez. Az erős, kiváltságos (férfi, fehér, egészséges, gazdag) emberek a gyengébbek rovására bontakoztatják ki szabadságukat.

Ezért van az, hogy az emberekben erős érzék van a közös vonások szükségességére: az egyenlőség értéke azt jelenti, hogy emberként nem alapvető különbségekkel születünk, és ezt tiszteletben kell tartani – olyan szabályok és előírások biztosításával, amelyek mindenki számára azonosak. Az egyenlőség arra a tényre utal, hogy mindannyiunknak egyenlő joga van tisztességesen élni az életét. Ez egy kollektív érték, amely határokat szab és összekapcsol minket egymással. Ennek az értéknek az eredete a szakszervezetekben keresendő, amelyek kollektíven próbálnak szembeszállni a tőke és a vagyon tulajdonosaival a jobb életkörülmények elérése érdekében. A modern társadalomban számos intézkedés próbálja előmozdítani az egyenlőség értékét: a biztosítások, a fokozatos adórendszer, a biztonsági övek, a koronavírus-maszkok viselése és a kötelező oktatás mind olyan példák, amelyek megpróbálják egyenlővé tenni az embereket, és megakadályozni, hogy a kiváltságosok mások kárára éljék meg szabadságukat. Többnyire a kiváltságos emberek látják az egyenlőség értékét az egyéni életük korlátozásaként; mások számára az egyenlőség az egyetlen esély a tisztességes életre és a személyes szabadságuk kibontakoztatására. A nemek tekintetében egy példa a nők számára fenntartott menhelyek névtelen helyeken. A férfiakat kizárják ezekről a helyekről – csak így lehetnek ezek a nők biztonságban, ez a szabadságuk alapja.

Ezek a példák azt mutatják, hogy az antidemokratikus szlogenek nem (csak) egyéni kijelentések, amelyeket cáfolni kell. Egy antidemokratikus szlogen inkább egy strukturális probléma tünete, amely az egyensúlyhiányt és az önhatékonyság érzésének képességét jelenti. Nem a tünetet kell gyógyítanunk, hanem a történések lényegét kell megvizsgálunk, és strukturálisan kell kezelni azt.

#### **Dilemmák – értékek közötti feszültségek**

Manapság nem mindig könnyű egyensúlyt teremteni e két alapvető érték között a konkrét témák és a politikai döntések tekintetében. A demokráciában minden polgár felkészültségére és felelősségére szükség van ahhoz, hogy hozzájáruljon ehhez az egyensúlyozáshoz; ahogy fentebb tárgyaltuk, a

demokrácia radikális formájában azt jelenti, hogy nincsenek szigorú irányelvek, hanem konfliktusos párbeszédre van szükség ahhoz, hogy mindenki számára jó szabályozásokat találjunk. Nincs „helyes” vagy „helytelen”, hanem alapvető értékdilemmákkal kell foglalkoznunk.

Meg kell jegyezni, hogy gyakran csak hosszas, vitás küzdelem után alakultak a ma hatályos alapvető normák emberi jogokká és alkotmányos jogi cikkekké, hogy belőlük jogi igényeket lehessen levezetni. Ezek a normák kötelező érvényű iránymutatást és a demokratikus alapkeret közös társadalmi megértésének alapját képezik; megvédik a modern demokráciát a belső túlterheléstől és aláásástól. Ugyanakkor ennek az alapvető keretnek a „demokrácia mint életmód” szemléletében is tükröződnie kell, és folyamatosan meg kell újulnia.

Ehhez értékekről szóló diskurzusra van szükség, amely gyakran eltérő prioritásokat rendel az alkalmazandó normákhoz és jogi igényekhez különböző nézőpontokból. Ez egyértelművé teszi, hogy az alkalmazandó demokratikus normákat konkrét vitákban nekünk magunknak kell naprakészen tartanunk; nem követhetjük vakon a technikai utasítások értelmében vett alapvető demokratikus keretet. Saját egyéni és kollektív felelősségünkben folyamatosan újra és újra döntünk arról, hogyan kezeljük a jelenben feloldhatatlan feszültségterületeket – például a szabadság és a biztonság, a szabályokon alapuló és a rugalmasság, a többség és a kisebbség igényei között.

Itt válnak nyilvánvalóvá a demokratikus dilemmák, amelyek a politika lényegi magját alkotják: az alkalmazandó normák súlyozásáról és értékeléséről szóló állandó „vita”. A demokrácia nem merül ki a szabályok elvont betartásában – a konfliktus, és így a saját nézőpontért való felelősség is az a mag, amely a demokrácia kreatív potenciálját alkotja a jövő alakításában. A bizonytalanság az „ára” annak, hogy semmilyen király, egyházi vezető, történelmi esemény vagy erkölcsi kódex nem fogja megmondani, hogyan kellene együtt élnünk, mi a helyes és mi a helytelen. A bizonytalanság azt is jelenti, hogy a nem, az etnikai hovatartozás és a társadalmi osztály többé nem használható referenciaként az emberek eltérő bánásmódjához.

Az antidemokratikus szlogenek ebben az értelemben olyan válságjelenségek, amelyekben a szabadság és az egyenlőség egyensúlya felborul, és ahol a bizonytalanság olyan mértékűvé válik, hogy lehetetlen elfogadni a demokrácia (és az emberi élet mint olyan) jelének; a reakció ekkor nem az új egyensúly megtalálása, hanem a szélsőséges ellentétbe fordulás – az egyenlőség iránti pozitív igény, amikor az egyenlő szinten akar lenni, majd ahhoz vezet, hogy ki akarják zárni azokat, akik fenyegetni látszanak ezt az egyenlőséget; a szabadság iránti pozitív igény kirekesztő egoizmusoz vezet, amely minden szabályt és előírást le akar rombolni. A demokrácia veszélyben van, amikor ezeket az alapvető értékkonfliktusokat már nem lehet rendezni. Számos jelenlegi vitában és politikai vitában megfigyelhető, hogy a demokratikus konfliktusokban való részvétel képességét feladják a „szélsőséges” értékek és követelések javára.

Más álláspontok képviselőit keményen elítélik és megtagadják tőlük a legitimitást. A saját értékeket gyakran erkölcsileg eltülozzák, és olyan megkérdőjelezhetetlen törvényekként értelmezik, amelyeket be kell tartani, és amelyeket (vezető kulturális) fegyelemként kell másokkal közölni. A bevándorlásról szóló, azóta fellángoló vitákat követően ez a minta jelenleg ismét megmutatkozik a koronavírus-járvány válsághelyzetében. Itt is arra kéri a másik oldal képviselőit, hogy adják fel állítólagosan hamis vagy antidemokratikus értékeiket. Ez megakadályozza az értékek vitatott párbeszédét, a saját és mások értékeinek kritikai vizsgálatát, valamint az érték döntésekért való belső felelősségvállalást. A fent vázolt kihívások példák arra, hogyan kell kezelni a társadalmunkon belüli sokszínűséget. Európában az a kihívás, hogy megkérdőjelezzük, mit jelentenek konkrétan a saját értékeink, amelyek nemcsak másoktól való megkülönböztetésként definiálódnak, hanem, hogy hogyan lehet megélni őket a saját európai sokszínűségünkben.

Az alapvető tézis a következő: a helyes/helytelen és jó/rossz alapvető megkülönböztetésével zajló hangos diskurzusszuverenitási harc helyett értékalapú vitára van szükség arról, hogy mi hasznos vagy kevésbé hasznos a jövő közös alakításában. Az értékpárbeszéd lefolytatása mindenekelőtt

azt jelenti, hogy reflektálunk a különböző értékek és attitűdök megkérdőjelezetlen önértelmezésére, és foglalkozunk azzal, hogy mely értékek ütköznek egymással nagyon konkrét esetekben.

Fontos azt is figyelembe venni, hogy maguk az értékek hogyan élnek a valóságban. Mit értünk a szabadság értékén? A képzelet egyéni, szabad kibontakoztatását? Vagy a cselekvés szabadságának elősegítését azok számára, akik erre önállóan nem képesek? És mit jelent az egyenlőség értéke konkrétan: egyenlő jogokat, mint egyenlő esélyeket mindenkinek? Vagy az erőforrásokhoz való egyenlő hozzáférés lehetővé tételét?

Ezek a kérdések egyértelművé teszik, hogy az antidemokratikus szlogenekkel való bánásmód arról szól, hogy tudatosítsuk saját hozzáállásunkat a másokkal folytatott vitában, és ne csak kognitívan vitatkozzunk a legjobb évről, hanem érzelmileg is elviseljük az értékek sokféleségét a személyes találkozások során, és kialakítsuk saját hozzáállásunkat! Ez olyasmi, ami a személyes találkozásokban működik a legjobban, és nem helyettesíthető egyszerűen virtuális online kommunikációval.

### **Kompetencia – felelősségvállalás csoportokban**

Mi a kulcsa annak, hogy ne „jobb” és tanulságosabb tudással és ellenérvekkel reagáljunk a szélsőséges félretájékoztatásra, hanem a különböző társadalmi csoportok jobb integrációjára koncentráljunk? Hogyan működhet a demokrácia-tanulás a demokratikus együttélés és a demokráciáért való felelősség megerősítése érdekében? Itt a hangsúly a „tudásról” a „kompetenciára” való eltolódáson van. 2008 áprilisában az Európai Parlament és az Európai Unió Tanácsa elfogadta az Európai Bizottság javaslatát az „Equal Long Learning European Qualifications Framework” (EKK) létrehozását (EQF) (Európai Közösségek Bizottsága, 2006). Ennek célja, hogy nem kevesebb, mint egy univerzális fordítóeszköz legyen a nemzeti képesítési rendszerek számára, és rögzíteni szeretné a tudást, a készségeket és a kompetenciákat. Az EKK tehát azt állítja, hogy megragadja és leírja a tanulás formális, nem formális és informális dimenzióit. A lényeg az, hogy ez az eszköz elutasítja a „tudás kánonjának” korábbi elképzeléseit, amelynek mindenki számára kötelező érvényűnek kellene lennie irányadó bemenetként. Ez azt jelenti, hogy a tudás és a tények kevésbé válnak fontossá a közös cselekvés iránti közös felelősség javára.

A bemenet helyett sokkal relevánsabb a tanulási folyamat „eredménye”, azaz az, hogy mire képes egy személy – ez közelebb áll ahhoz a cselekvésre való felhíváshoz, amely számos demokráciaellenes szlogenben megbújik. A tanulási eredményekre való összpontosítással a tanulást sokkal inkább a tanuló aktív teljesítményének tekintik. Ez a tanulás konstruktivista felfogásán alapul, ami azt jelenti, hogy a tartalom jelentése a tanuló konstruktív teljesítménye, és hogy a hasonló bemenetek ezért nagyon eltérő tanulási eredményekhez vezethetnek. Ez különösen a nem formalizált tanulási utak fontosságát erősíti, mivel a tanulás mint aktív teljesítmény bármilyen nem intézményesített kontextusban is megvalósulhat, kvázi „en passant”. Ez a cselekvési képességet és a kompetenciaorientáció szempontjából az önálló felelősségvállalást helyezi a tanulási folyamatok középpontjába.

Az ilyen jellegű tanulás kevésbé individualizált teljesítmény, mint a klasszikus tudásátadásban, hanem csoportokon belüli csere keretében zajlik, ezért társadalmi cselekvésként kell értelmezni. A tanulásnak ez a felfogása összeegyeztethető a demokrácia-tanulással, amely különböző embereket hoz össze, és életrajzi tapasztalataikat teszi a tanulási folyamatok kiindulópontjává. Etienne Wenger a tanulási kultúra változását a „gyakorlat közössége” koncepciójával írja le (Wenger et al. 2002), és hangsúlyozza a kollektív tanulási folyamatok és a beágyazódó társadalmi közösség továbbfejlesztése közötti kapcsolatot; ezt a reprezentációt Dewey már pedagógiai szempontból is bevezette, amikor az egyén „önmegvalósítását” a közösséghez való kapcsolódáshoz kötötte, ami lehetővé teszi a demokráciát (Dewey 1916). Ez azt jelenti, hogy az antidemokratikus szlogenek

elleni küzdelem társadalmi tevékenységgé válik, amelynek önmagában is a beágyazódás és mindenki részvételének demokratikus folyamatának kell lennie.

A tanulási eredményekre való összpontosítás tehát erősíti az aktív tanulást, és ezáltal a tanultak relevanciáját az egyén és a társadalom egésze számára: „Ha a tanulási eredmények kiemelt helyet kapnak, akkor ez szorosan összefügg az aktív tanulásra való perspektívaváltással, amelynek során fokozatosan megszűnik az elméleti és a gyakorlati tanulás közötti különbség” (CEDEFOP 2008). Az aktív tanulásnak ez a koncepciója biztosítja, hogy a demokrácia-tanulás emancipációs orientációjának értelmében vett tanulási eredmények mindig szem előtt tartsák a tanuló és a közösség szabadságát.

Milyen konkrét eredményekre vagy tanulási eredményekre, milyen kompetenciákra és milyen készségekre van szükség a demokrácia megerősítéséhez, és – nem ellensúlyozva, hanem – produktívan, elismerően és részvételen keresztül kezelve az antidemokratikus szlogeneket? A demokratikus társadalmakkal kapcsolatban az OECD (Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet) megpróbálta ezt egy nemzetközi és interdiszciplináris folyamatban konkretizálni 38 tagállamával. 1997 óta dolgozik a DeSeCo (Kompetenciák Meghatározása és Kiválasztása – lásd <https://www.deseco.ch/>) projekten, amelynek célja a demokratikus társadalmakban az oktatás kulcs- és alapkompenciáinak kiválasztása. „Milyen egyéni kompetenciákra van szüksége egy modern, demokratikusan felépített társadalomnak, amelyet a változás sokrétű folyamatai kihívások elé állítanak? Mit kell különösen előmozdítani ennek eredményeként? A megközelítésnek tehát társadalmi-analitikus és társadalmi-politikai háttere van” (OECD 2005, 6. o.).

A DeSeCo a következőképpen határozza meg a kompetenciát: „A kompetencia több, mint tudás és kognitív készségek. Arról a képességről szól, hogy komplex kihívásokkal megbirkózzunk egy adott kontextusban pszichoszociális erőforrások (beleértve a kognitív készségeket, attitűdöket és viselkedést) felhasználásával.” (uo.) A reflexivitást a kompetencia magjaként írják le: „A reflexivitas nemcsak azt a képességet foglalja magában, hogy egy adott helyzetet rutinszerűen, egy képlet vagy módszer szerint kezeljünk, hanem a változásokkal való megbirkózást, a tapasztalatokból való tanulást, valamint a kritikus gondolkodást és cselekvést is” (uo., 7. o.). Ily módon a kompetenciára való összpontosítás a pozitív értékekkel kombinálva olyan megközelítés, amely segít a személyes felelősségvállalás erősítésében és a (demokratikus) bizonytalanság kezelésében.

A DeSeCo három kompetenciakategóriát azonosít, amelyek körökhöz hasonlóan metszik egymást, és különböző helyzetekben eltérő mértékben szükségesek:

1. kompetenciakategória: Média és eszközök interaktív használata (eszközök interaktív használata)
  - 1a: Képesség a nyelv, a szimbólumok és a szöveg interaktív használatára
  - 1b: Képesség a tudás és az információk interaktív használatára
  - 1c: Képesség a technológiák interaktív használatára
2. kompetenciakategória: Interakció heterogén csoportokban (működés társadalmilag heterogén csoportokban)
  - 2a: Képesség jó és fenntartható kapcsolatok cápolására
  - 2b: Együttműködésre való képesség
  - 2c: Képesség konfliktusok kezelésére és megoldására
3. kompetenciakategória: Önálló cselekvés
  - 3a: Képesség a tágabb kontextusban való cselekvésre
  - 3b: Képesség az élettervek és személyes projektek megtervezésére és megvalósítására

### 3c: Képesség a jogok, érdekek, határok és szükségletek felismerésére

A 2. és 3. kompetenciakategória különösen fontos az antidemokratikus szlogenekkel való foglalkozás kontextusában. A heterogén csoportokban való interakció (2. kompetenciakategória) megerősíti a megosztottságra és az ellenségeskedésre való reagálás szükségességét, és azt, hogy ezt az oktatási rendszer egészének középpontjába helyezzék. A konfliktuskezelési képességgel kapcsolatban, amely központi szerepet játszik a demokratikus tárgyalási folyamatokban, kijelentik, hogy a tanulóknak képesnek kell lenniük „felismerni a tétben lévő problémákat és érdekeket (pl. hatalom, elismerés, munkamegosztás, egyenlő bánásmód), a konfliktus eredetét és az összes fél érveit, felismerve a több lehetséges nézőpontot / azonosítani az egyetértés és az egyet nem értés területeit / átfogalmazni a problémát / rangsorolni az igények és célok között, és eldönteni, hogy miről hajlandó lemondani és milyen körülmények között” (uo., 15. o.).

A 3. kompetenciakategória (autonóm cselekvés) a felelősség, az autonómia és a szabadság, mint a demokratikus tanulás kulcsfontosságú tanulási eredményeinek megvitatására épül. Arról szól, hogy „felmérjék cselekedeteik közvetlen és közvetett következményeit / válasszanak a különböző cselekvési irányok között, figyelembe véve a lehetséges következményeket, valamint az egyéni és közös normákat és célokat” (uo., 17. o.).

Ezt az elemzést szem előtt tartva világossá válik, hogy fel kell adnunk azt a logikát, amely egyszerűen kizárja az antidemokratikus szlogeneket. Ehelyett meg kell próbálnunk a lehető legnagyobb mértékben konstruktív módon integrálni az azokat kimondó embereket! És – ez kulcsfontosságú – nem szabad individualizálnunk az antidemokratikus szlogeneket, hanem a késő kapitalista modernitás strukturális válságjelenségeiként kell értelmeznünk őket!

### **Elismerés, hitelesség és empátia**

Mit kell az embereknek megtanulniuk és személyesen fejleszteniük? Már az 1950-es években Carl Rogers pszichológus meglepően egyszerű választ adott, amely ma is érvényes: az embereknek olyan kapcsolatokra van szükségük, amelyeket a megbecsülés, a hitelesség és az empátia jellemez (Rogers 1977). Legyenek gyerekek, fiatalok vagy felnőttek – amikor az emberek tanulnak, a tanár játszik döntő szerepet a tanulási siker meghatározásában.

És itt viszont központi jelentőségű a tanár hozzáállása és a diákokkal kialakított kapcsolata. Ezt jól megfigyelhetjük magunkon is: amikor úgy érezzük, hogy emberként elfogadnak minket, amikor megértenek minket, és amikor hisszük, hogy a másik fél hitelesen és nem manipulatív módon találkozik velünk, akkor könnyen megengedhetjük magunknak az új gondolatokat, vagy akár a magunkkal szembeni kritikát is. Ha viszont olyannal találkozunk, aki elutasít minket, aki nyilvánvalóan nem ért vagy nem akar megérteni minket, és aki mesterkéltnak tűnik számunkra, akkor vonakodunk majd új impulzusokat átvenni tőle.

Az embertársaink iránti hitelesség, megbecsülés és empátia által jellemzett hozzáállás kialakítása rendkívül kihívást jelent, és valószínűleg élethosszig tartó fejlődési feladat marad mindenkinek, aki megpróbálja. A helyes hozzáállás mérlegelésekor fontos átgondolni, hogy az interperszonális interakcióhoz való hozzáállás nemcsak a saját fejlődésünket segíti elő, hanem a másik személy fejlődését is. És itt nagy jelentőséggel bírnak a hitelesség, a megbecsülés és az empátia közötti kölcsönhatások. Az a hajlandóságunk, hogy empatikusan foglalkozzunk a másik személlyel, attól függ, mennyire értékeljük őt. És a megbecsülésünk viszont attól függ, hogy mennyire tudjuk megérteni a másik személyt, azaz mennyire empatikusan foglalkoztunk vele. A hitelességre való hajlandóságunk a másik személy iránti megbecsülésünktől is függ. A másik személy iránti megbecsülésünket pedig befolyásolja az ő hitelessége, ami viszont attól függ, hogy milyen hitelesen foglalkozunk vele. Ezért különösen fontos a másik személy iránt érzett megbecsülésünk. És a másik iránti nagyobb megbecsüléshez vezető útnak végső soron magában kell foglalnia a másikkal való kapcsolattartást is. És ez visszavezet minket a populizmus kezelésében alkalmazott hozzáállás

céljához: arról van szó, hogy a másik ember képes legyen megnyílni a mi álláspontunk és érvelésünk előtt, hogy ő is, hozzánk hasonlóan, tanulhasson valami újat. Ez pedig nem fog sikerülni, ha a másik ember kihívást jelent számunkra.

## **2. Európai partnerek meglátásai**

A partnerországok elkötelezettek az európai értékek iránt, de értelmezéseik és alkalmazásaik történelmi, politikai és kulturális tényezők alapján eltérőek. Mindegyik elkötelezett a demokratikus elvek mellett, de a megvalósításuk változó. Németország háború utáni alkotmánya határozottan rögzíti a demokratikus értékeket, míg Magyarország közelmúltbeli „illiberális demokrácia” megközelítése aggályokat keltett. Olaszország alkotmánya hangsúlyozza az egyenlőséget, de a populista mozgalmak ezt megkérdőjelezték. Szlovénia demokratikus intézményeit a politikai polarizáció próbái érték, Törökország demokráciáját pedig az instabilitás és a 2016-os puccskísérlet. A következő elemzés bemutatja azokat a pozitív értékeket, amelyekre építhetünk, amikor a képzéseken és a nyilvános vitákban az antidemokratikus szlogenekkel foglalkozunk. Ezek a konstruktív megbeszélések horgonyai arról, hogyan akarunk együtt élni Európában.

### **Értékek megosztása**

#### *Demokrácia és egyenlőség*

Németország háború utáni alkotmánya szilárdan rögzíti a demokratikus értékeket, olyan jelszavakkal, mint a „Grundgesetz ist die beste Verfassung” (Az alaptörvény a legjobb alkotmány), amelyek a büszkeséget tükrözik ezen elvek iránt. A kihívások közé tartozik azonban a növekvő jobboldali populizmus és idegengyűlölet, ahogyan az az olyan jelszavakban is megmutatkozik, mint az „Ausländer raus” (Külföldiek ki). Olaszország alkotmánya az egyenlőséget hangsúlyozza, olyan jelszavakkal, mint a „Libertà è partecipazione” (A szabadság részvétel), de a populista mozgalmak ezt megkérdőjelezték. Szlovénia demokratikus intézményeinek a politikai polarizáció próbáival kellett szembenézniük, annak ellenére, hogy az olyan jelszavak, mint a „Naša dežela, klicana Slovenija” (A mi földünk, Szlovénia néven), amelyek a nemzeti identitást fejezik ki. Törökország demokráciáját az instabilitás és a 2016-os puccskísérlet feszítette, még akkor is, ha az olyan jelszavak, mint a „Ne mutlu Türküm diyene” (Milyen boldog az, aki töröknek nevezi magát), hazafiságot tükröznek.

#### *Befogadás és sokszínűség*

A partnerországok lakossága és a befogadást elősegítő politikáik sokszínűek. Minden országban vannak emberi jogokat védő törvények, de a kihívások továbbra is fennállnak. Németország a menekültválság idején a „Willkommenskultur” (befogadó kultúra) ellenére is növekvő idegengyűlölettel küzd, amit olyan szlogenek is tükröznek, mint a „Kein Mensch ist illegal” (Senki sem illegális). Olaszország emberi jogi helyzete általában pozitív, olyan szlogenekkel, mint a „La solidarietà non è un reato” (A szolidaritás nem bűncselekmény), de a bevándorlók és a kisebbségek elleni diszkrimináció továbbra is aggodalomra ad okot. Szlovénia előrelépést tett az LMBTQ+ jogok terén, és erőfeszítéseket tett a kisebbségi lakosság befogadására, olyan szlogenekkel, mint a „Spoštovanje do drugačnosti” (A sokszínűség tisztelete), de a roma közösségek továbbra is marginalizálódással szembesülnek. Törökország sokszínűsége a történelmében gyökerezik, de a többségi és kisebbségi csoportok közötti feszültségek továbbra is fennállnak.

Az európai integrációt az országokban elengedhetetlennek tekintik a béke és a jólét szempontjából. Az olyan szlogenek, mint a németországi „Einigkeit macht stark” (Egységben erő van), ezt az érzést tükrözik. A tolerancia tekintetében minden országban vannak törvények a diszkrimináció és a gyűlöletbeszéd ellen. Az olyan szlogenek, mint a németországi „Kein Mensch ist illegal” (Senki sem illegális) és a szlovéniai „Spoštovanje do drugačnosti” (A sokszínűség tisztelete) is a

befogadást hirdetik. A bevándorlóellenes hangulat azonban minden országban különböző mértékben továbbra is fennáll.

### *Jogállamiság*

Minden országban van független igazságszolgáltatás és korrupcióellenes törvények, de vannak kihívások. Németország jogállamisága szilárd, de a nagy horderejű esetek, mint például a Wirecard-botrány, kérdéseket vetettek fel. Magyarország igazságügyi reformját bírálták a potenciális politikai beavatkozás miatt. Olaszország előrelépést tett a szervezett bűnözés elleni küzdelemben, de a korrupció továbbra is aggodalomra ad okot. Szlovénia jogállamisága általában véve erős, de néhány magas szintű korrupciós ügy próbára tette az intézményeket. Törökország jogállamiságát a politikai nyomás és a puccskíséret utóhatása terhelte, olyan szlogenek, mint az "Adalet yoksa demokrati de yok" (Nincs igazságszolgáltatás, nincs demokrácia) tükrözik ezeket az aggodalmakat.

### *Szolidaritás*

A partnerországok szolidaritást mutatnak a jóléti rendszerek, a civil társadalom és az EU-s együttműködés révén. Németország szociális piacgazdasága egyensúlyban tartja a versenyt és a jólétet. Olaszország szolidaritása a regionális újraelosztásban és az erős családi hálózatokban tükröződik. Szlovénia kis mérete elősegítette a nemzeti szolidaritás érzését, Törökország szolidaritása pedig az iszlám és nacionalista értékekben gyökerezik. A gazdasági válságok és a menekültek beáramlása azonban minden országban megterhelte a társadalmi kohéziót, olyan szlogenek, mint az „Prima gli italiani” (Olaszok először) Olaszországban és a „Brüsszel diktál” Magyarországon, euroszkepticizmust tükröznek.

Ezen tapasztalatok összehasonlítása olyan közös kihívásokat tár fel, mint a sokszínűség és a befogadás egyensúlyba hozása, a jogállamiság védelme és a szolidaritás fenntartása válságok idején. Ugyanakkor rávilágít a demokratikus intézmények ellenálló képességére és az emberi jogok és az egyenlőség fenntartására irányuló, folyamatos erőfeszítésekre is. Azáltal, hogy egymástól tanulnak és párbeszédet folytatnak olyan kezdeményezéseken keresztül, mint a Stand Up for Europe, az országok megerősíthetik elkötelezettségüket ezen értékek iránt, és kezelhetik a sebezhetőségeket. Végül soron a cél egy befogadóbb, igazságosabb és egységesebb Európa megteremtése, amely megfelel alapelveinek.

### **Kihívások az értékek népszerűsítésében**

A kulcsfontosságú európai értékek előmozdításában mutatkozó hiányosságok és korlátok a fiatalokat, pedagógusokat és tanárokat célzó oktatási kezdeményezéseken és programokon keresztül, nemzeti kontextusban számos közös akadályt tárnak fel, mint például az ellentmondó kulturális és társadalmi normák, a tanároknak nyújtott gyakorlati oktatás hiánya, valamint a további kutatások szükségessége bizonyos területeken. Ugyanakkor minden ország egyedi kihívásokkal is szembesül, amelyek az adott oktatási rendszerre és társadalmi-politikai kontextusra vezethetők vissza.

A partnerországokban közös kihívást jelent az egymásnak ellentmondó kulturális és társadalmi normák jelenléte, amelyek akadályozhatják az európai értékek hatékony átadását. Németországban a politikai oktatási programok bősége és sokszínűsége megnehezíti a leghatékonyabb megközelítések meghatározását, míg a jobboldali populista pártok kritikája további bonyolultságot okoz. Hasonlóképpen, Törökország hagyományos és konzervatív társadalmi szerkezete egyes régiókban megnehezítheti a fiatalok számára az európai értékek elfogadását, különösen a nagyvárosokban élőkhez képest.

Egy másik közös korlát a tanárok számára nyújtott gyakorlati képzés hiánya az értéknevelés hatékony megvalósításához. Olaszországban a tanárok gyakran nehezen találnak időt a

rendelkezésre álló információk és kurzusok elérésére, és a kapott képzés túl elméleti jellegű lehet. Az UNESCO felmérése azt is kimutatta, hogy az olaszországi tanárok kevésbé érzik magukat magabiztosnak a viselkedésalapú tanulás és a szocio-emocionális perspektívák tanításában. Hasonlóképpen, Törökországban több interdiszciplináris tanulmányra és gyakorlatialapú forrásra van szükség, amelyek támogatják a tanárokat az érvelési készségek fejlesztésében és azok tanítási folyamataikba való integrálásában.

A szlovéniai kutatás az iskolarendszer merevségét emeli ki jelentős akadályként, megjegyezve, hogy lassan alkalmazkodik a változásokhoz és a változó trendekhez. Ez korlátozhatja a tantervbe nem tartozó témák, például az európai értékek bevonását. Ezenkívül az európai értékeket érintő programok túltelített piaca megnehezítheti a résztvevőkért való versenyt és a szélesebb közönség elérését, különösen akkor, ha egyes programok versenyen alapulnak, vagy csak a „jó” diákokat célozzák meg.

Törökországban a társadalomtudományokban, a történelemben és a filozófiában végzett érvelési technikákkal kapcsolatos korlátozott tanulmányok, valamint az osztálytermi interakciókkal és az érvelés egyéni hatásaival kapcsolatos kvalitatív kutatások hiánya hiányosságokat okoz annak megértésében, hogy hogyan lehet hatékonyan előmozdítani az európai értékeket az oktatáson keresztül. Ezenkívül az ország régóta fennálló EU-tagjelöltsége, valamint a növekvő társadalmi és politikai polarizáció bizalmatlanságot vagy negatív felfogást kelthet az európai értékekkel szemben, ami megnehezíti az oktatók számára ezen értékek védelmét.

Az európai értékek oktatáson keresztüli előmozdításának hiányosságait és korlátait vizsgáló összehasonlító elemzés Németországban, Olaszországban, Szlovéniában és Törökországban számos közös kihívást tár fel, mint például az ellentmondó kulturális normák, a tanárok gyakorlati képzésének hiánya és a célzottabb kutatás szükségessége. Azonban minden ország egyedi akadályokkal is szembesül, amelyeket az adott oktatási rendszer és társadalmi-politikai kontextus alakít. Ezen hiányosságok kezelése és az értéknevelés hatékonyságának növelése érdekében a partnerországoknak testreszabott stratégiákat kell kidolgozniuk, amelyek figyelembe veszik sajátos igényeiket és kihívásaikat. Ez magában foglalhatja a tanárok számára praktikusabb és hozzáférhetőbb források biztosítását, célzott kutatások elvégzését az érvelési tréning egyéni hatásainak jobb megértése érdekében, valamint az értéknevelés befogadóbb megközelítésének előmozdítását, amely a diákok szélesebb körét éri el. Azáltal, hogy tanulnak egymás tapasztalataiból és együttműködnek olyan kezdeményezéseken keresztül, mint a Stand Up for Europe, a partnerországok azon dolgozhatnak, hogy leküzdjék ezeket az akadályokat, és előmozdítsák az európai értékek mélyebb megértését és megbecsülését a fiatalok körében.

### **Megközelítések a különböző országokban**

A német, olasz, magyar, szlovén és török nemzeti jelentések értékes betekintést nyújtanak az érvelési képzés és az európai értékek előmozdításának jelenlegi helyzetébe az egyes országokban. Bár vannak hasonlóságok a populista és diszkriminatív szlogenek jelenlétében, valamint az érvelési képzés elismert szükségességében, az országok jogi kereteikben, a populista nézetek elterjedtségében és az oktatási programok elérhetőségében is különböznek.

A civil társadalom mind a négy országban kulcsszerepet játszik az európai értékek előmozdításában és védelmében, még akkor is, ha a kormányok ezekkel az értékekkel ellentétesen járnak el. A jelentések hangsúlyozzák a fiatalok és az ifjúságsegítők bevonásának fontosságát az érvelési képzési programok kidolgozásába és megvalósításába.

Németországban a jól bevált „Érvelési tréning a törzsvendégek asztali szlogenjei ellen” módszer már 25 éve széles körben alkalmazzák, míg Szlovéniában és Törökországban a specifikus érvelési tréning nem annyira elterjedt, bár a kapcsolódó területeket, például a gyűlöletbeszéd megelőzését és a vitákat lefedik. Olaszországban és Törökországban erős jogi keretek védik az uniós értékeket, de

Szlovénia kihívásokkal néz szembe e törvények következetes végrehajtása terén. A populista nézetek aránya országonként változó, Németországban a lakosság körülbelül egyharmada vallja ezeket az értékeket, míg Olaszországban és más európai országokban ez az arány gyakran jelentősen magasabb.

### **3. Klaus-Peter Hufer útja – interjú**

Az 1949-ben született *Dr. Klaus-Peter Hufer* professzor politikatudományt, filozófiát és földrajzot tanult a Darmstadti Műszaki Egyetemen. 1976 és 2014 között a vierseni Volkshochschule (Felnőttképzési Központ) humán és társadalomtudományi tanszékének vezetője volt Észak-Rajna-Vesztfáliában. 1984-ben politikatudományi doktorátust szerzett a Darmstadti Műszaki Egyetemen, 2001-ben neveléstudományi habilitációt az Esseni Egyetemen. Adjunktusként tanít a Duisburg-Esseni Egyetemen. Számos publikációt írt a politikai nevelés és a felnőttképzés témájában (köztük az „Argumentationstraining gegen Stammtischparolen” címűt), emellett előadásokat tart különböző egyetemeken és oktatási intézményekben. Gyakorlatilag számos képzésben vesz részt a populizmus, a jobboldali szélsőségeség és az összeesküvés-elméletek témáiban.

Ő az ihletője egy érvelési tréningekkel foglalkozó európai projekt elindításának, annak európai szintre való kiterjesztésének, és a magyar, olasz, szlovén, török és német partnerek jelenlegi konceptuális meglátásaival és tapasztalataival való gazdagításának. Interjújában (melyet Max Barnewitz, a Bajor Állampolgári Nevelési Hálózat munkatársa vezetett) személyes és szakmai betekintést nyújt motivációjába, inspirációjába és a demokráciával kapcsolatos reményeibe.

Bajorországi Polgári Oktatási Hálózat (Netzwerk Politische Bildung Bayern – NPBB): Mi volt az eredeti motivációd a koncepciód kidolgozására?

Dr. Klaus-Peter Hufer professzor: Hosszú történet. Évekig szerveztem és tanítottam politikai felnőttoktatást egy közösségi főiskolán, és újra és újra megpróbáltam olyan eseményeket találni, amelyek motiválnák az embereket az önkéntes részvételre. Ez egy nagyon nehéz, bonyolult vállalkozás volt. A hagyományosabb politikai és társadalmi eseményekre korlátozott volt a visszhang. Ez nagyon frusztráló volt. Arra gondoltam, hogy csinálnunk kellene valamit, amit a gyakorlatban is lehetne hasznosítani: önbizalmat, retorikai készségeket... Aztán jött az ötletem, hogy ezt kombináljam a politikai oktatással. Emellett ott van a saját történetem is: már nagyon korán vonzódtam a jobboldali szélsőségeség elleni küzdelemhez. Ez az ötlet ebből fejlődött ki, és valamikor, mint derült égből a villámcsapás, jött a gondolat: „Stammtischparole” (Szlogen a törzsvendégek asztalánál). Ez volt az a jelzőfogalom, amely aztán minden további fejlemény horgonyaként mutatkozott, és nagyon sikeresnek bizonyult.

NPBB: Volt egy konkrét alkalom, egy konkrét helyzet, amelyben ezt a döntést hozta?

Hufer: Nem, ez egyre erősödött. Mindig is a nácizmus, a neonácizmus, a jobboldali szélsőségeség visszatéréseivel, az általános jobboldali populista hangulat terjedésével szembeni ellenállás volt az. Tehát nem volt akut, aktuális ok. Persze, mindig voltak szenzációs események, de valójában az elsődleges ok a politikai oktatás vonzóvá tétele volt.

NPBB: Volt olyan ügyfél, akinél ki tudta próbálni ezt az ötletet?

Hufer: Először is a saját felnőttképző központomban próbáltam ki Viersen kerületében. Abban a kiváltságban volt részem, hogy ezt megtehettem, és rájöttem: működik. Ennek eredményeként más felnőttképző központokból származó kollégák is örömmel vették fel ezt a szemináriumot a programjaikba. Végül az áttörés akkor jött el, amikor úgy döntöttem, hogy mindezt írásba foglalom. 2000-ben született meg az első írás, ez az első kis könyv: „Érvelő tréning a Stammtischparolen ellen”. Ez nagyon gyorsan szenzációt keltett. Egy sajtótájékoztatón, hivatalosan egy miniszter jelenlétében, hivatalos modellprojektnek nevezték ki az észak-rajna-vesztfáliai, jobboldali szélsőségeség ellen.

És ugyanakkor más tartományokban is hasonló visszhangra talált. A projekt aztán népszerűvé vált, ami azt jelentette, hogy a nyilvánosság rengeteg interjút és felkérést eredményezett. Így számos újság-, rádió- és televízióinterjú stb. készült, és így terjedt el. Még nem voltak ügyfelek vagy pénzügyi támogatók.

NPBB: Hogyan fejlesztetted ki a koncepciódat? Kik vettek részt a koncepció kidolgozásában?

Hufer: Senki. Csak én.

NPBB: Mi volt releváns az Ön számára a fejlesztés során? Voltak bizonyos filozófiai elképzelései, emberek, koncepciók, helyzetek?

Hufer: Az volt (és az is) az érdekem, hogy azok, akik ilyen szlogenekkel szembesülnek, képesek legyenek cselekedni és reagálni, megfelelő artikulációkat találni, valamint civil és társadalmi bátorsággal cáfolni és ellenvéleményt megfogalmazni. Ez volt az elsődleges cél. A második cél pedig – amit sosem választok el az elsőtől – szakmai volt: a politikai nevelést a való világhoz rögzíteni.

NPBB: Mit gondolsz, mit érhet el a koncepció?

Hufer: Több száz rendezvényt tartottam már. Mit lehet ezzel elérni? Nagyon biztatónak találok, hogy a hagyományos oktatási intézményeken túl számos szereplő, szervezet, kezdeményezés és nem kormányzati szervezet szeretne reagálni erre, és képzést kínálni a társadalom minden részéről. Ez azt mutatja, hogy a politikai nevelés széles körű lehet. Másodszor pedig – ahogy azt a jelen lévő résztvevők is megerősítették – elérheti, hogy arra ösztönözze őket, hogy ellentmondjanak és reflektáljanak arra, ami a társadalmunkban történik, és hogy mennyire veszélyeztetett a demokrácia. Ezek azok a pontok, amelyeket el lehet érni, és el is értek. Tehát a kereslet diverzifikációja, hogy a kínálat megduplázódjon a szociális szektorban, ugyanakkor a résztvevők is reagálnak, akik ott voltak, és azt mondták: „Működött és jó volt.”

NPBB: A lehetőségekről szólva: Milyen mértékben ütköztél a koncepció korlátaiba?

Hufer: Ez egy fontos kérdés. Először is, a korlátok abban mutatkoznak meg, hogy csak azokat lehet elérni, akik már eleve motiváltak a részvételre – ami logikus, de nem probléma, de mégis korlát. A másik korlát pedig az, hogy a részvételhez bizonyos fokú artikulációs képességre van szükség. Ez azt jelenti, hogy rendelkezni kell bizonyos potenciállal a reflexióra és az artikulációra. A harmadik korlát pedig az utóbbi időben egyre láthatóbbá vált: hogyan lehet bárkit is meggyőzni érvekkel, amikor már senki sem hisz senkinek. Posztfaktuális. Ez egy nehéz pont, amely egyre fontosabb szerepet játszik, és alapvetően kell átgondolnunk. Az elmúlt években jött létre a „közösségi” média szinte mindenütt jelen lévő elterjedése. Amit ott gyorsan közléstesznek, majd azonnali, reflexív reakciók következnek, amelyek viszont gyors válaszokhoz vezetnek, az megakadályozza a közös reflexiót és a diszkurzív megértést. Ennek inkább polarizáló, mint egyesítő hatása van. Erre még mindig megfelelő válaszokat kell találnunk az érvelési tréninggel.

NPBB: Van mód arra, hogy megragadjuk a politikai nevelés (vagy a tanórán kívüli oktatás) strukturális problémáit?

Hufer: Gyakran előfordul, hogy az iskolák érvelési tréninget kérnek. Ezek azonban többnyire iskolai megbeszélések, tanári értekezletek. Van egy korlátja az osztállyal való képzés iránti kérelmeknek. Mivel az iskolai osztály nagyrészt homogén, és a társadalmi minták ott már kondicionáltak. Nehéz valami meglepővel előállni, a konfliktusok jól begyakoroltak. Van egy másik korlát is, ami az artikulációs képességben és a kétértelműségek – azaz az ellentmondások –

elviselésére való hajlandóságban tükröződik. Ez legfeljebb a felső tagozatban lehetséges. Aztán ott van az a tény, hogy az iskolák mindig tanórai üzemmódban vannak... Szóval, ott működik? Igen is, és nem is.

**NPBB:** Hogyan láttad a rendezvényeiden résztvevőket? Milyen reakcióik voltak?

**Hufer:** Érdeklődők. Elkötelezettek. Aggódók. Aggódók. Néha dühösek. Figyelmesek. És igen, élvezték a szerepjátékokban való részvételt.

**NPBB:** Volt valami különösen izgalmas esemény számodra az eseményeken? Valamiféle iránymutató élmény, amiről be tudsz számolni?

**Hufer:** Jó érzés, amikor valaki utána odajön és azt mondja: „Működött, köszönöm szépen.” Ez gyakran megtörtént. Vagy egy kedves kijelentés így hangzott: „A szemináriumon megtapasztaltam és megtanultam a többiekkel együtt, hogy nem én vagyok az egyetlen, aki ennyire tehetetlennek tűnik, hanem hogy ez a struktúrában van. És én nem vagyok felelős ezért. Ez megkönnyebbülést és bátorságot adott.” Tehát felismerni, hogy a némaság, amikor hirtelen szembesülünk egy rasszista szlogennel, nem személyes hiányosság vagy személyes képtelenség, hanem egyszerűen egy strukturális probléma, ami megkönnyebbülést ad, és amit kommunikálnak. Örülök ennek, mert bátorságot is ad ahhoz, hogy az ember túllépjen a saját gondolkodásmódján.

**NPBB:** Veled is előfordult már, hogy kifejezetten megzavarták az eseményeket?

**Hufer:** Igen, előadásokat. De soha nem szemináriumokat. A szemináriumokon mindig ugyanazok az emberek jönnek. De a szemináriumokon előfordult, hogy mondjuk, az AfD-hez (egy új jobboldali politikai párt, az Alternative für Deutschland / Alternative for Germany, amely 2017 óta tagja a szövetségi parlamentnek, és amelyet az alkotmányvédelmi hivatal hivatalosan is megfigyel) nagyon közel álló emberek is ott voltak, de aztán viszonylag jól viselkedtek, miután a többiek többsége kifogást emelt. Egyedi rendezvényeken gyakran előfordult rendzavarás, néha agresszív viselkedés is. Ez a személyemet övező bizonyos fokú hírnévnek is köszönhető. Néha egy előadást rendőri védelem alatt kellett megtartani. Nemrég egy felnőttképző központban voltam, ahol egy egész csoport AfD-tag jelent meg. De csak kérdéseket tettek fel, ezt el kell fogadni, ez jogos, ha – mint ebben az esetben – nem szélsőjobboldali álláspontokat képviselnek. Bemutatták őket, majd megvitatták. És mint mindig, a hatás nagyon gyorsan megfigyelhető: a megjelentek túlnyomó többsége gyorsan állást foglal és érvel ellene. Eseményvezetőként, lebonyolítóként nem kell sokat tenned. De nagy támadások is előfordulhatnak.

**NPBB:** Hogyan szélesítette eddig az érvelési tréninggel végzett munkád a saját látókörödöt?

**Hufer:** Először is, elégedettség, hogy létre lehetett hozni egy ilyen alaposan sikeres projektet. Mostanra már európai szintű hatást is elért. Másodszor pedig, egyre optimistább a nézőpontom, mert az évek során több ezer olyan emberrel találkoztam, akik egy pluralista demokráciáért, egy nyílt társadalomért, a rasszizmus és a jobboldali szélsőségesség ellen, a más embercsoportokkal való mindennapi interakciókban tapasztalható brutalitás ellen akarnak dolgozni. Ez egy nagyon szép és pozitív tapasztalat, és egyre erősebb és erősebb a jelenleg tapasztalható pesszimista információk és néha elnyomó fejlemények ellenére is.

**NPBB:** Már érintette a zavargások során: Hogyan lehet megfelelő hozzáállást közvetíteni a „Stammtischparolen”-nel és azokkal szemben, akik ezt a „Stammtischparolen”-t hangoztatják? Más szóval, azokkal szemben, akiket a klasszikus, tanórán kívüli oktatás nem ér el?

**Hufer:** Ez egy olyan kérdés, amire könnyű válaszolni, mert nem érheted el őket. Csak akkor érheted el őket, ha ők is ott vannak. Nem mehetsz körbe a városban, hogy megszólíts valakit, csak akkor, ha ott van. Azokat éred el, akik aktívak, vagy akik már eldöntötték, hogy aktívak lesznek.

**NPBB:** Szükség van-e ezen a ponton kiegészítésre, vagy ez egy olyan probléma, amelyet rendszerszintű okok miatt nem lehet megközelíteni?

**Hufer:** Ott nem lehet semmit sem kiegészíteni. Ez a felnőttképzés létezése óta probléma. A politikai nevelésben újra és újra felmerül a kérdés: Hogyan érjük el azokat, akiket nem lehet elérni? És tartunk-e konfirmációt azoknak, akik már konfirmálódtak? Valóban így van. De ez nem probléma, nem kell kétségbeesni. Akik eljönnek, fontos multiplikátorok, akik aztán kimennek a mindennapi életükbe, és megosztják a tapasztalataikat a családjukkal, társasági összejöveteleken, szervezetekben és kezdeményezésekben a munkahelyükön. A vita ott folytatódik.

**NPBB:** Azért választottad az „Érvelési tréning a Stammtischparole ellen” címet, mert már önmagában is sokatmondó. Tehát először is, ez egy érvelési tréning, az „ellen”-t jelöli, és a „Stammtischparole” szintén egy olyan kifejezés, amelyet a fogalom tág értelmezése jellemez. Mit asszociáls ehhez a címhez?

**Hufer:** Nos, amit a név is sugall.

**NPBB:** Egy kicsit konkrétan: Mik számodra a szlogenek a törzsvendégek asztalánál?

**Hufer:** A törzsvendégek asztalánál a szlogenek egyértelműen merev, végső, előítéletekkel teli álláspontokként definiálódnak, fekete-fehér festményekként, amelyek nem engednek meg „ha”-kat és „de”-ket, önelégültnek tűnnek, és merevségükben nem tűrik el az ellentmondásokat sem.

**NPBB:** A „Stammtischparole” kifejezéssel kapcsolatos nehézség abban rejlik, hogy hitelteleníti azt a hozzáállást, amelyet „Stammtischparole”-ként bélyegeznek meg. Milyen mértékben alkalmas tehát a kifejezés politikai oktatási programokra?

**Hufer:** Jól mondtad! Bizonyos arrogancia húzódik meg más álláspontok „Stammtischparole”-ként való elutasítása mögött. Ez engem is aggaszt, de nem tudtam jobbat kitalálni. Néha azt mondom ehelyett, hogy „a szlogenek és a populizmus ellen”. De ez nem annyira ütős, mert – és ez a meglepő – a német ajkú országokban a „Stammtischparole” kifejezés egyértelműen összefügg azzal, amiről beszélünk. Egyértelműen. Szemináriumokat tartok egész Németországban, Mecklenburg-Elő-Pomerániától Bajororszáig, valamint Ausztriában, Svájcban és Luxemburgban is: a kifejezés egyértelmű. De igazad van: van benne egy bizonyos megvetés. De másrészt megkímélheted magad: nevezetesen, a megvetés relativizálódik, mert sok megvetés jelenik meg ezekben a „Stammtischparole”-okban.

**NPBB:** Együttműködési és szövetségi partnerekkel együtt kínálja a koncepciót?

**Hufer:** Régóta nem volt honlapom, nem hirdetem, és nem is kínálok képzéseket, de kérésekre és meghívásokra csinálom. Nem vagyok ügynökség, abban a kiváltságos helyzetben vagyok, hogy nem függök a szabadúszóktól. Természetesen a szabadúszóknak látniuk kell, hogyan szereznek munkát, ez egyértelmű. A szolgáltatásaimat igénybe vevők köre magában foglalja a hagyományos oktatási intézményeket, politikai pártokat, egyházi szervezeteket, szakszervezeteket, társadalmi szervezeteket, iskolai konferenciákat, felnőttképzési központokat és hagyományos oktatási intézményeket. Vannak civil szervezetek, de közigazgatási szervek is. Sokat dolgoztam az Attac-kal és az Amnesty International-lel. Rotary-tagok és közkönyvtárak is megkerestek. Tehát széles körű az együttműködési partnerek köre.

**NPBB:** Melyek voltak különösen érdekes célcsoportok az utóbbi időben?

**Hufer:** Például volt egy nagyon aktív fekete, afrikai csoport, akiket közvetlenül érint a rasszizmus. Sokat tanultam a képzésen szerzett tapasztalataikból. Az utóbbi időben, 2015 óta sok menekültsegítő érkezett, akiknek igazolniuk kell magukat családjuk és barátaik előtt a részvételükért, és néha megtámadják őket emiatt. Ez azt mutatja, hogy a társadalomban tapasztalható szakadék, hogyan terjed át a magánszférán. Magáncsoportok is telefonáltak, például egy Mecklenburg-Elő-Pomerániai faluból, ahol neonácik is jelen vannak. A csoport meg akart védeni magát ez ellen. Egyszer meleg és leszbikus párok vették fel velem a kapcsolatot. Így értesültem a diszkriminációnak erről az aspektusáról. Jó volt, amikor egy egész Rajna-vidéki egyházi közösség telefonált. Az interaktív előadás egy nagyon szép templomban zajlott. 150 ember ült ott, és valami hihetetlenül jó dolog alakult ki. Szemináriumokat tartottam művészekkel, és ők „szövetségeket kértek a jobboldal ellen, valamint a demokráciáért és a sokszínűségért”. Egy városi tanács négy frakciójának tagjai is felvették velem a kapcsolatot, hogy megvitassák, hogyan kezeljék az AfD indítványait és intézkedéseit a bizottságaikban.

**NPBB:** Milyen mértékben húz határokat az együttműködési vagy szövetségi partnerekkel kapcsolatban? Tegyük fel, hogy az AfD érvelési képzést kérne...

**Hufer:** Nem kérdeznék. Ha az AfD megkérdezne, azt mondanám: Miért? Minek? Hogyan? Az AfD-t és a szélsőjobboldali környezetet bosszantja az érvelési tréning. Van egy könyv, „Mit Linken leben” (Baloldali élet) címmel, amelyben a két szerző közel 40 oldalon keresztül foglalkozik az érvelési tréninggel és személyesen velem. Ez egy jobboldali vitairat, amelyet az Antaios Kiadó adott ki. Ez azt mutatja, hogy fején találtuk a szöveget azzal, hogy megfosztottuk tőlük a „Stammtischhoheit”-ot (a törzsvendégek asztala feletti szuverenitásukat).

**NPBB:** Inkább a határvonal meghúzásának kérdését jelenti...

**Hufer:** Fontos a határvonal meghúzása. Én a másik irányban is meghúzom a határvonalat, amikor akciópárti kifejezések kerülnek szóba – mint például a „Stammtischkämpfer\*innenausbildung” (a rendszeres asztalharcosok képzése) esetében. Akkor én húzok egy határt, még akkor is, ha a kezdeményezők és a szereplők akár ugyanazt akarják, mint én. De a képzésemet mindig a politikai neveléshez, az önreflexióhoz és a következő kérdés kezeléséhez való hozzájárulásnak tekintem: Hol vannak a cselekvési lehetőségeim? Nem tudok semmit kezdeni ezzel a „Stammtischkämpfer\*innenausbildung” kifejezéssel. A harc mint politikai kategória létezik a jobboldaliak között, például az ő ötletgazdájuk, Carl Schmitt között. Tehát van egy határ számomra, nem akarok semmilyen együttműködést ott. De a másik kérdés, amelyet valószínűleg fel szeretnél tenni, fel sem merül, nevezetesen a jobboldali csoportok soha nem léptek fel korábban. Épp ellenkezőleg.

**NPBB:** Ez egy abszurd gondolat is. Ebből a szempontból csak izgalmas felfedezni, hogy mi a saját erkölcsi kötelességünk.

**Hufer:** Ez valóban egy érdekes kérdés önmagunk és a hozzáállásunk szempontjából. Ismét felveti azt, amit már feltettél: Hogyan lehet egyrészt világos elképzelésünk ezeknek az érvelési tréningeknek a céljáról, és ugyanakkor senkit sem érhetünk meglepetésként, és nem árasztathatjuk el őket? Hogyan tudjuk kezelni a feszültséget aközött, hogy egyértelműen kiállunk az antidemokratikus, szexista, rasszista és diszkriminatív álláspontok ellen, miközben teljes mértékben elismerjük a képzésünkön részt vevő embereket felnőt, felelősségteljes emberi lényekként? Ez azt mutatja, hogy mindig rólunk, a hozzáállásunkról és az erkölcsi normáinkról van szó. Nincs akcionizmus. Reflexió az akcionizmus helyett. Nincs túlterhelő hozzáállás. Nincs agitáció. Még mindig normatív. És ez nem könnyű.

**NPBB:** Épp most említetted, hogy több mint 25 éve foglalkozol a „Stammtischparolennel”. Mióta kínálsz kifejezetten érvelési tréninget?

**Hufer:** 2001, 2002 óta. Igen, pontosan.

**NPBB:** Meg tudod becsülni nagyjából, hogy hány tréninget tartasz vagy tartottál már havonta?

**Hufer:** Szemináriumok és előadások? Nos, mondjuk úgy, hogy rendezvények. A hét folyamán, a szabadságok kivételével, kettőt, néha hármat is tartok. Nehéz ezt most számszerűsíteni, ez a „gazdasági helyzettől” függ, ami évek óta nagyon erős. Sok kérést továbbítok azoknak a kollégáknak, akik szintén tartják a képzést, és akikkel szoros kapcsolatban állok...

**NPBB:** Milyen időformátumokat kínálnak általában? Például az előadások: Mennyi ideig tartanak?

**Hufer:** Ez attól függ, mennyi ideig tart. Az előadások, az enyémekek mindig interaktívak, körülbelül kétórásak. Három óra a rövid szemináriumok, a rövid foglalkozások. Korábban tartottam már négynapos előadásokat is. Szóval ez változó. Sok embert elérek előadásokkal, vannak olyanok, ahol 200 vagy több ember van jelen. A kis szemináriumok maximális résztvevőinek száma körülbelül 20.

**NPBB:** Milyen címeket használsz az eseményekhez? Ragaszkodsz a klasszikus „Érvelő tréning szlogenek ellen a törzsvendégek asztalánál” elvedhez, vagy mennyire változnak a címek?

**Hufer:** Nos, általában ennél a témánál marad. Ha előadásról van szó, akkor csak az „Érvek a Stammtischparolen ellen” címet viseli. Ha szemináriumról van szó, akkor az „Érvelési tréning a... ellen”. És néha a Stammtischparolen helyébe a „Szlogenek és populizmus – hogyan lehet ellenük fellépni?” szöveg lép.

**NPBB:** Milyen mértékben támogatta a helyi sajtó vagy más média magukat az eseményeket?

**Hufer:** Nagyon gyakran, szinte mindig. Általában jól elhelyezett előzetes értesítések jelennek meg a helyi rovatban, és számos interjú készült az események előtt és után is: a sajtó támogatása nagyon-nagyon erős.

**NPBB:** Manapság rendkívül széles piac áll rendelkezésre az érvelési tréningek számára, sokféle tartalomfókusszal, legyen szó akár a politikai nevelésről, akár a retorikáról vagy a pszichológiáról. Hogyan látja ezeknek a területeknek az interakcióját?

**Hufer:** Integrált módon hatnak egymásra, a tantárgyi hivatkozásoknak, irányoknak és perspektíváknak össze kell kapcsolódnia. Számomra a szeminárium elsősorban a politikai neveléshez, és konkrétan az önismerethez való hozzájárulás. Nem a leereszkedő neveléshez, hanem az önismerethez. Ezért a szemináriumokat interaktívnak kell tervezni; nem lehetnek didaktikus szemináriumok. Akkor tévesztik el a céljukat. A retorikai elemek fontosak, de nem a retorikai technikákról van szó, hanem a retorika és a nyelvi érzékenység célzott alkalmazásáról. És persze pszichológiai magyarázatokra is szükség van: Miért hajlamosak az emberek előítéletekre? Mennyire merevek az előítéletek? Hol lehet őket esetleg megkérdőjelezni? Szükség van kommunikációelméletekre és a kommunikációtudomány ismeretére is. Tehát minden összefügg. De semmit sem szabad abszolutizálni: a nevelés reflexiót és az ellentmondások elviselésének képességét igényli, nem a világos megoldásokat, hanem a probléma összetettségének felismerését is. És mivel összetett, számos aspektusát és tantárgyspecifikus aspektusát figyelembe kell venni.

**NPBB:** : A politikatudomány is hasonló szerepet játszik ebben a triászban?

**Hufer:** A politikatudomány fontos szerepet játszik a mi kontextusunkban, bár már nem normatív tudomány. Régen az volt. A demokrácia tudományának tekintette magát, most a tanácsadás tudománya. De szerepet játszik abban, hogy a szóban forgó központi kategóriákat veszi fel: a hatalomról, az érdekekről, a konfliktusokról, a politikai közvélemény befolyásolására tett kísérletekről szól.

**NPBB:** Jó, akkor elérkeztünk az érdekes kérdéshez, hogy hogyan terjedt tovább az egész. Hogyan képezték ki a multiplikátorokat a koncepciójukra? És mikor jutott el arra a pontra, amikor azt mondta, hogy hasznos lenne ezt a koncepciót tovább terjeszteni?

**Hufer:** Ahogy mondtam, nem én kezdeményeztem, de multiplikátorokat képeztem állami politikai oktatási központok, a Német Felnőttképzési Szövetség, az Osztrák Svájci Politikai Oktatási Társaság és az Amnesty International számára. Ezt különböző, más intézmények számára is tettem, mindig az ő kérésükre. És azt hiszem, van értelme több multiplikátort képezni, mert az ötletnek, vagy ennek a hajlandóságnak, hogy bekapcsolódjunk a társadalmi problématerületekbe, a konfliktusövezetekbe, tőlem függetlenül, a lehető legtöbb helyen kellene megvalósulnia ebben a társadalomban. Ebben a tekintetben örömmel végzem a multiplikátorképzést. Azt szeretném, ha a képzés elterjedne, és a sok ember, aki részt vett benne, a demokrácia szószólójának tekintené magát.

**NPBB:** Milyen szakmai vagy tudományos háttérrel kell rendelkezniük a multiplikátoroknak?

**Hufer:** Legalább szociális készségekkel kell rendelkezniük, ez nagyon fontos. Ez azt jelenti, hogy hajlandóak az emberekkel együttműködni és megérteni azokat, akik esetleg nem értenek egyet velük. Érzékenynek kell lenniük a csoportfolyamatok iránt. Képesnek kell lenniük hiteles álláspontot kialakítani a populista, szélsőjobboldali vagy konzervatív jobboldali fejleményekkel szemben, tehát normatív beállítottságúaknak kell lenniük. Szakmailag pedig képesnek kell lenniük konstruktívan párbeszédet folytatni egy képzésen az eredmény elérése érdekében. Tisztában kell lenniük a társadalmi fejleményekkel és felfordulásokkal. Képesnek kell lenniük arra is, hogy a politikai kultúrával, különösen a jobboldali szélsőségekkel kapcsolatos újabb releváns tanulmányokat alkalmazzák a munkájukban. Szociálpszichológiai és kommunikációelméleti alapismeretekkel kell rendelkezniük. Ez elég sok, de nem feltétlenül igényel magasan specializált szakértői tudást. Ez olyan tudás, amelyet a csoporttal való foglalkozás és a saját továbbképzések során lehet megszerezni. És ha belemerülsz a témába, vagy szeretnél belemerülni, akkor lehetséges.

**NPBB:** Milyen módszertani készségek állnak e mögött?

**Hufer:** A módszertani készségek a következők: képesnek kell lenni a figyelésre, egyet hátralepni, közben képesnek kell lenni a folyamatot strukturálni. A legfontosabb készség valószínűleg az, hogy a nap folyamán nagy koncentrációval megfigyeljünk egy csoportfolyamatot, hogy megbizonyosodjunk arról, hogy az nem csúszik ki az irányítás alól, hogy a cél mindig szem előtt legyen, és hogy a csoport mindig e cél felé haladjon. Aztán szükség esetén beavatkozunk. Szükség esetén impulzusokat adjunk. Fontos a módszerek változtatása, nem csak a csoportjátékok esetében, hanem a megfelelő információs egységek beépítése is, hogy változatos interakciókat hozunk létre. Tehát el kell sajátítani a teljes módszertani repertoárt.

**NPBB:** Ha három jellemzővel kellene jellemezned a koncepciód ideális szorzóját, mik lennének azok?

**Hufer:** Hiteles, rendíthetetlen, örömet leli az emberekben, és nem áll szándékában másokat oktatni a tréningeken. Szókratész szellemében mesteri jártassággal kell rendelkeznie az értelem „bábáskodásának” művészetében.

**NPBB:** Már érintette a témát: Milyen okok – az általa már említetteken túl – készítették Önt a koncepció kidolgozására és megvalósítására?

**Hufer:** Már említettem ezt az elején. Egy szakmai kategóriája a politikai felnőttképzés didaktikai kategóriáiból fakad: résztvevői orientáció, életvilág-orientáció és cselekvésorientáció. Ezek mind benne vannak ebben a szemináriumban. Mert a résztvevők irányítják. Az ő életvilágukból indul ki, magukkal hozzák a tapasztalataikat. És ugyanakkor cselekvésre, beavatkozásra, reakcióra is kell ösztönöznie.

**NPBB:** Mit gondolsz, mit jelent az érvelési tréning? Ha ellenzed a populista szlogeneket, mi a proaktív elem ebben?

**Hufer:** A demokratikus kultúra és a civil társadalom támogatására és védelmére való hajlandóság.

**NPBB:** Hogyan alakul akkor ez a demokratikus kultúra? Mikor vannak még korlátok vagy lehetőségek a diskurzusba bocsátkozásra? Ráadásul a tolerancia is egy nagyon rugalmas fogalom...

**Hufer:** A tolerancia valóban egy rugalmas fogalom. Nehéz is, mert a latin „tolerare” szó jelentése: elviselni vagy elszenvedni. Vannak dolgok, amiket nem kell elviselni és elszenvedni, de a demokratikus kultúra magában foglalja a vitatkozást és a konfliktusokba bocsátkozásra való hajlandóságot is. Valamint az érzékenységet pontosan azokkal a fejleményekkel és attitűdökkel szemben, amelyek megkérdőjeleznek mindent, ami a demokratikus kultúrát alkotja. A demokratikus kultúra nem önkényes: „Bármit eltűrök, mindenki egyenlő, mindenki nagyszerű” – az nem demokrácia.

**NPBB:** Tehát összefoglalható, hogy egy vitatkozó, demokratikus kultúra lenne a cél?

**Hufer:** Igen, ezt is mondhatnád.

**NPBB:** Végül szeretném megkérni, hogy egészítsd ki a következő mondatot: Egy sikeres „érvelési tréning szlogenek ellen a törzsvendégek asztalánál”...

**Hufer:** ...az az eset, amikor mindenki elégedetten megy haza, és azt mondja a tanfolyam oktatójának: Ez tetszett.

**NPBB:** Nagyon szépen köszönöm az átfogó, elgondolkodtató és inspiráló meglátásaidat!

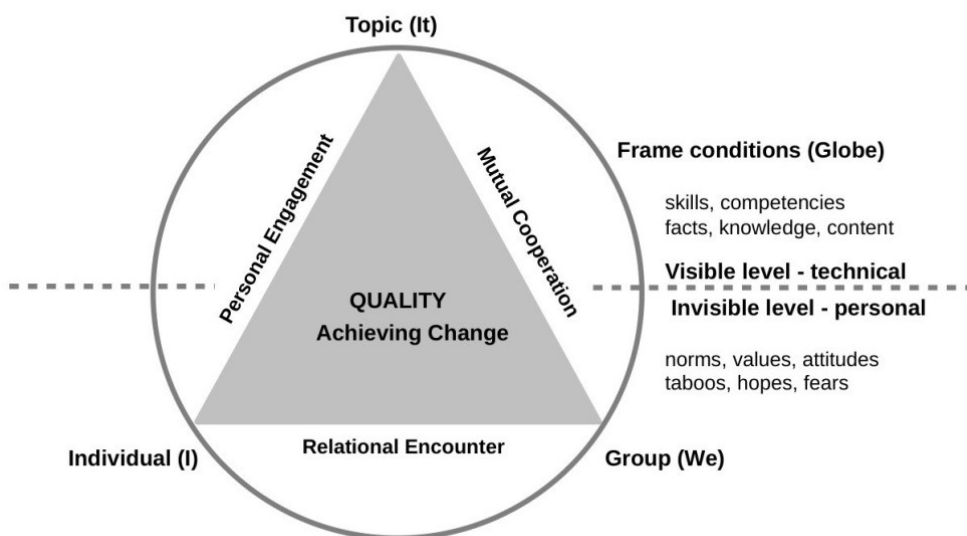
## D. Didaktikai háttér: Részvételi és demokratikus képzések

### A téma és a képzési megközelítés koherenciája

Az európai demokrácia előmozdítása a változó társadalmi kihívások önálló, felelősségteljes és önreflexív módon történő kezelésére irányul. Ennek elsajátításához a demokráciát nemcsak kormányzati és társadalmi formaként, hanem életmódként is meg kell tapasztalni, ahogy Himmelmann fogalmaz: „Nem a »tanításról« van szó, hanem arról, hogy lehetővé tegyünk a konkrét »tapasztalatok« gyűjtését a demokráciával kapcsolatban a legkülönbözőbb formákban, és »e tapasztalatok gyarapításáról« van szó... Itt a demokrácia »személyes« szintjét értjük” (Himmelmann 2006, 77. o.). Ez a megközelítés, amely az egyéni tapasztalatokra, mint a demokrácia tanulásának értelmes részére összpontosít, John Dewey-ig nyúlik vissza (Dewey 196), aki oktatási szempontból az oktatás egészét a demokráciához kötötte, és ezért egyre inkább a következőképpen fogalmazza meg: „Dewey számára a demokrácia mindenekelőtt egy nyitott és szabad életstílus, egy különösen gazdag kapcsolatteremtési mód, egy életmód, egy élethez való hozzáállás, valamint egy életrend vagy életforma” (Himmelmann 2006, 116. o.). Dewey számára ez nem kevesebb, mint egy „életmód”, amely magában foglalja a kogníciót, az érzelmeket, a reflexiót és a cselekvést. Így Dewey sokkal nagyobb hangsúlyt fektet a tapasztalati tanulásra is: „Egy gramm tapasztalat jobb, mint egy tonna elmélet, egyszerűen azért, mert minden elméletnek csak a tapasztalatban van élő és ellenőrizhető jelentése.” (Dewey 1916, 193. o.). Dewey új és intenzívebb fogadtatása ebben a kontextusban jól szemlélteti a demokráciatanulás átfogó állítását a demokratikus társadalmak oktatási környezetében.

### Tartalom, egyéni és csoportdinamikai egyensúlyban: Témaközpontú interakció

Ebben a részben az antidemokratikus szlogenekkel foglalkozó képzések „szellemét” mutatjuk be. Ahhoz, hogy holisztikus, mélyreható és fenntartható változást érzünk el a tudás pusztá átadásán túl az állampolgári nevelésben, kulcsfontosságú a foglalkozások vagy változási folyamatok lebonyolításának és reflexiójának módja. A témaközpontú interakció (TCI) (Schneider-Landolf et al. 2017) általános megközelítése helyénvaló, mivel az értékalapú átalakulásra összpontosít, és megpróbálja kiemelni a tanulás rejtett és láthatatlan dimenzióit, amelyeket a meglévő állampolgári nevelési kézikönyvek gyakran elhanyagolnak. A megközelítést röviden bemutatjuk egy adaptált változatban, amely az átmeneti kontextusra összpontosít.



Frame conditions (Globe)   Keretfeltételek (globális)
skills, competencies   készségek, kompetenciák
facts, knowledge, content   tények, tudás, tartalom
Visible level – technical   Látható szint – technikai
Invisible level – personal   Láthatatlan szint – személyes
norms, values, attitudes   normák, értékek, attitűdök
taboos, hopes, fears   tabuk, remények, félelmek
Personal Engagement   Személyes bevonódás
Mutual Cooperation   Kölsönös együttműködés
Relational Encounter   Kapcsolati találkozás
QUALITY – Achieving Change   MINŐSÉG – A változás elérése
Individual (I)   Egyén (Én)
Group (We)   Csoport (Mi)

Amikor egy demokráciaellenes szlogenekkel foglalkozó foglalkozást vagy változási folyamatot szervezünk, természetesen van egy hivatalos téma (a sémában „Az”-nak nevezzük). Ez a téma a tágabb értelemben vett demokrácia értéke, valamint konkrétan a populizmus, az álhírek, az összeesküvés-elméletek és a szlogenek. Ezek a témák legfelül vannak, bizonyos értelemben a foglalkozás „látható” szintjét képviselik. A hagyományosabb tanulási környezetekben, mint például az iskola vagy az egyetem, de sok interaktív, szerepjátékokkal vagy szimulációkkal foglalkozó képzésben is ez a szint az egyetlen fókusz. A témával kapcsolatos tények, készségek és kompetenciák közvetítése érdekében különböző módszertani módokat választanak, de a megértendő, megtanulandó és teendő eredmény mindig „felülről” származik.

Megközelítésünk egy átfogóbb és bizonyos értelemben radikálisabb módot javasol a tanulás és a változás „rejtett” szintjeinek integrálására. Különösen a (gyakran távoli közösségekben – mind fizikai, mind pszichológiai szempontból az ország központjától vagy fővárosától való távolság tekintetében) hosszú stabilitási, elnyomási és hivatalos „igazság” időszak utáni átmenet helyzetében számos reflektálatlan személyes érték vezérli az ember életét, a baráttal és ellenséggel kapcsolatos hozzáállás, a közvetlenül nem kifejezhető, személyes remények és félelmek, valamint az egyáltalán

nem kezelhető tabuk. Az átalakulás helyzete az egyéni és társadalmi felfordulás helyzete, képzés vagy egyértelmű, egyszerűen követendő irány nélkül.

Mindez a műhely láthatatlan szintjeként értelmezhető. Ezt a szintet tiszteletben kell tartani, és bizonyos értelemben a résztvevők és a velük együttműködő közösségek mögöttes és gyökerező valóságaként kell értékelni. Gyakran sokkal nagyobb a dimenziója és ereje, mint a hivatalos témáé. A modellt egy jéghegyhez hasonlítva a valóságnak és a közösség témáinak csak kis része látható, míg a nagy része víz alatt rejtőzik.

A képzés fő feladata tehát az egyéni és kollektív kapcsolatok kialakítása a téma és a résztvevők között. Egyéni szinten az „Én” és az „Az” közötti kapcsolat személyes elköteleződéshez vezethet a témával kapcsolatban. Különösen kulcsfontosságú itt, hogy az egyes résztvevők alapvető értékrendjével kezdjük, és megpróbáljuk azt explicitté tenni, mielőtt az európai értékek és a demokrácia elvont elképzeléseit „ráerőltetnénk”. Ha az embereket személyesen irritálja valami új bemutatása, akkor elszakadnak az átalakulási folyamatoktól, és már nem lesznek személyesen bevonva. A műhelymunka elején a nyitottság, a részvétel és az elismerés légköre fontos eszköz a személyes értékek, normák, de az előítéletek és félelmek megnyílásához is. A tréner szerepe olyan tevékenységek biztosítása, amelyek személyesen bevonják a résztvevőket az élettrajzi reflexión keresztül, és a közösség társadalmi és gazdasági valóságára építenek.

A foglalkozás későbbi szakaszaiban a résztvevők kölcsönös támogatása segít a témákkal való személyes foglalkozást kollektív cselekvéssé alakítani. A „mi” és a „valami” közötti határvonal lehetővé teszi a kölcsönös együttműködés megvalósítását, amely megmutatja, hogyan képes a résztvevők csoportja maga változást elérni anélkül, hogy felülről kényszerítené rájuk. A projekteket a résztvevők csoportokban, önállóan és felelősségteljesen fejlesztik. Az együttműködés, a különbségek és konfliktusok kezelése, az előítéletek kezelése, a konszenzusépítés és a demokratikus döntéshozatal terén érzékelhető lesz a tapasztalat. A résztvevők csoportján belül így kipróbálhatók a közösségi vezetők fontos készségei. A tréner szerepe, hogy módszertanilag felügyelje ezt a folyamatot anélkül, hogy irányítanák. Ezenkívül reflexiós egységeket biztosítanak a közös fejlesztés folyamatával és interakciójával kapcsolatban.

Az interakció harmadik vonala az „én” és a „mi” között fut. Mivel az egyes résztvevők a műhelymunka ideje alatt együtt dolgoznak és élnek, sok kapcsolati találkozásra kerül sor. Más megközelítésektől eltérően ez a dimenzió nem tekinthető informálisnak vagy szabadidős tevékenységnek. Ha a képzési műhelyt dióhéjban a közösség modelljeként értelmezzük, a csoporton belüli, a hivatalos témától eltekintve zajló interakciónak kifejezetten a fókuszba kell kerülnie, és láthatóvá kell válnia. Itt olyan csoportdinamika zajlik, amelyet nem lehet „kontrollálni”, mint a tudást vagy a készségeket. A csoport gyakran autonóm módon „cselekszik” ezen a szinten, amikor konfliktusok merülnek fel. Tanulási területként megmutathatja a résztvevőknek, hogy mi történhet, amikor transzformációs projekteket telepítenek egy közösségbe, és azok előre nem látható lépéseket tesznek. A tréner szerepe, hogy rendszeres teret biztosítsanak a kölcsönös visszajelzésnek és a műhelymunka folyamatával és interakciójának minőségével kapcsolatos reflexiónak.

Végül a műhelymunka egészét egy „gömb” keretezi, olyan feltételek, amelyek lehetővé teszik, ugyanakkor korlátozzák azt, amit pedagógiai környezetben el lehet érni. Az olyan tényezők, mint az idő, a hely, a hőmérséklet, a külső politikai események, a hatóságok nyomása befolyásolják, hogy mekkora lehet a kör. Ezeket a tényezőket a trénernek figyelembe kell venniük ahhoz, hogy reálisan megbecsülhessék a változás lehetséges mértékét. A külső hiányosságokat, mint például az igazságszolgáltatási rendszer vagy a végrehajtó hatalom működése, nem befolyásolja közvetlenül a pedagógiai megközelítés – ezek támogató vagy akadályozó tényezők. Fontos eldönteni, hogy hol és hogyan történhet társadalmi változás az aktivisták polgári szerepvállalásán keresztül, és hol van szükség más megközelítésekre (törvények, korrupcióellenes intézkedések, biztonság stb.).

Ez az általános megközelítés egy átfogó modell a változás elérésének lehetőségének lokalizálására egy képzés segítségével. Ugyanakkor az ilyen módon lebonyolított képzések révén a demokratikus értékek és a demokrácia mint életforma fontos aspektusai már „valóságossá” és gyakorlatiassá válnak. Ezt nem szabad úgy értelmezni, hogy pedagógiailag ráerőltetünk egy értékrendszert, mivel az ezzel a megközelítéssel szembeni ellenállás és ellenzés gyakran a műhelybeszélgetések részét is képezi. Mindazonáltal ez a megközelítés széles körű lehetőségeket nyit meg ezekre a beszélgetésekre, és ennek következtében személyes és kollektív felelősségvállalást tesz lehetővé a változás előidézésében, az egyes közösségek kontextusának és valóságának megfelelő módon.

### *Tanácsok trénereknek I – Témaközpontú interakció használata a délelőtti körökben*

A TCI-sémát elkezdheted úgy használni, hogy bemutadod a résztvevőknek, és minden reggel folyamatos visszajelzéseként használod a foglalkozáson vagy akár a csapatmegbeszélésen. Indíts el egy „reggeli kört” minden nap, amelyben 3-5 résztvevőt kérsz meg, hogy osszák meg, mennyire volt támogató a foglalkozás a témák, az egyéni tanulási folyamat, a csoport és a keretfeltételek tekintetében. Hagyd, hogy a többi résztvevő is fontos meglátásokat adjon hozzá egy második körben. Végül vedd fel a szóban forgó kérdéseket, és oszd meg a résztvevőkkel, hogyan lehetne továbbfejleszteni a foglalkozást a jó egyensúly elérése érdekében.

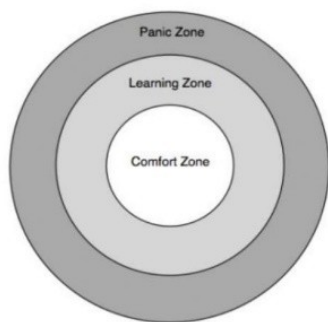
Egy másik lehetőség, hogy a résztvevők felelősségét a következőképpen hangsúlyozhatjuk: a résztvevők írják le a négy kategóriát: én, csoport, világ és tartalom, és értékeljék minden kategóriában 0-tól 10-ig terjedő skálán, hogy mennyit járultak hozzá eddig ehhez a kategóriához a tanulási folyamat szempontjából. Ez után kérje meg őket, hogy írják le, hogyan növelhetnék személyesen egy vagy két területen a számokat. Mindenki ossza meg ezt, és győződjön meg arról, hogy csak olyan dolgokat osztanak meg, amelyek a saját hozzájárulási képességükkel és felelősségükkel kapcsolatosak.

### *Tanácsok trénereknek II – Kényelmi és tanulási zóna*

Tevékenységek végzése során mindig legyen tudatában annak a célcsoportnak, amellyel dolgozik. Egyes célcsoportok nagyon is ismerik a személyes és élettrajzi példák használatát, és nagyon nyitott és kreatív módon dolgoznak. Más célcsoportok számára ez a magánéletükbe való nem megfelelő beavatkozás lehet, és szakszerűtlennek és relativisztikusnak tűnhet, miközben világos tanácsot és iránymutatást várnak el.

Trénerként a te felelősséged eldönteni, hogy minden egyes tevékenységben hogyan találod meg a megfelelő egyensúlyt a „technikai tényszerű” (látható) és a „személyes nyitottságú” (láthatatlan) megközelítés között – mindig szem előtt tartva az egészséges változás dimenzióit. Rajtad múlik, hogy a tevékenységeket úgy adaptáld, hogy azok kapcsolódjanak a célcsoport elvárásaihoz, miközben egyúttal arra is ösztönözd őket, hogy megváltoztassák a hozzáállásukat. Ebben az értelemben mindig fontos, hogy a program „vízszintes vonalát” a változás elérése érdekében a láthatatlan dimenziókba való „mélységhez” igazítsd.

Egyensúlyt kell találnod aközött, hogy megtaláld a módját, hogyan hagyhatják el a résztvevők a „komfortzónájukat” (amit nap mint nap tudnak, csinálnak és szeretnek), és hogyan érezheted magad pozitív módon irritáltan – így fog történni a tanulás. Ha ezt eltúlzod, eléred a „pánikzónát”, és a résztvevők bezárkóznak, elfutnak, vagy hatalmas fenyegetésben érzik magukat. Gondold át, hol találod a saját komfortzónádat, mikor voltak fontos pillanataid valami új megtanulására, és mikor estél pánikba a túlterheltség miatt. Ez a reflexió jó alapot adhat a résztvevőkkel való bánásmódhoz. A következő ábra (Senninger 2000) a komfortzóna modellt mutatja be.



Felhatalmazás a gyakorlatban: ötletek képzési környezetekhez

A felhatalmazás (empowerment) arra a folyamatra utal, amelynek során felvértezzük az egyéneket azokkal a tudással, készségekkel, értékekkel és magabiztossággal, amelyekre szükségük van ahhoz, hogy aktívan részt vegyenek a demokratikus folyamatokban, bekapcsolódjanak közösségeikbe, és kiálljanak saját és mások jogaiért. A következőkben néhány ötletet adunk a képzési környezetek felhatalmazására.

*A bizalmi kapcsolatok mint alapítvány*

A bizalmi kapcsolatokat az elismerés, a megbecsülés, a tisztelet, a szeretet, az öröm és a humor jellemzi. Sokan ezeket magától értetődőnek veszik, mint az együttműködés előfeltételeit, és talán nem is fordítanak rájuk sok figyelmet. Talán mégis ez a legfontosabb alapja az erősítő képzési környezeteknek. A bizalmi kapcsolatok gondolata szorosan kapcsolódik a biztonságos kötődés fogalmához, amint azt fentebb már tárgyaltuk. Ennek a koncepciónak az az eredménye, hogy először a bizalmi kapcsolatokba kell befektetnünk, és csak ezután foglalkozhatunk érzelmi, esetleg ellentmondásos témákkal. Csak a bizalmi kapcsolatok előfeltételével találhatjuk meg mások nézőpontjának tiszteletben tartását, győzhetjük le a széttöredezettséget és kezelhetjük az ideológiákat.

Miután bizalmi kapcsolatok épültek ki, a következő alapelvek segíthetnek a felhatalmazó képzési környezetek megteremtésében.

*Részvételen alapuló megközelítés*

A részvételi folyamatokban az embereket felkérjük a közreműködésre. Arnstein (1969) a részvételi létra koncepciójában írta le a részvétel szintjeit: ez egy fogalmi modell, amely az egyének vagy csoportok döntéshozatali folyamatokban való részvételének különböző szintjeit illusztrálja.

### 1. Manipuláció

Az emberek mások céljait szolgáló módon vesznek részt a munkában, valódi beleszólás vagy megértés nélkül.

Példa: Bizottságban való részvétel, de a döntésekbe való valódi beleszólás hiánya.

### 2. Dekoráció

Az emberek láthatóak a folyamatban, de csak szimbolikusan, érdemi hozzájárulás nélkül.

Példa: Támogatásnyújtás céljából rendezvényeken vesz részt, de nem vesz részt a tervezésben vagy a cselekvésben.

### 3. Tokenizmus

Az emberekkel konzultálnak vagy tájékoztatják őket, de a véleményüknek alig vagy egyáltalán nincs hatása a végső döntésekre.

Példa: Visszajelzést kérnek, de a visszajelzést figyelmen kívül hagyják.

### 4. Konzultáció

Kikérik az emberek véleményét és visszajelzését, amelyeket figyelembe vesznek a döntéshozatal során.

Példa: Felmérések, fókuszcsoportok vagy városházi megbeszélések, ahol a bemeneti adatok befolyásolják az eredményeket.

### 5. Bevonás

Az emberek együttműködnek a döntéshozókkal, aktívan hozzájárulva a tervek és a cselekvések alakításához.

Példa: Csatlakozás egy olyan bizottsághoz, ahol a tagok egyenlő felelősséggel tartoznak az eredményekért.

### 6. Partnerség

Az emberek egyenlően osztoznak a hatalomban és a döntéshozatali felelősségben a többi érdekelt féllel.

Példa: Közösségi projektek vagy politikák közös tervezése a helyi hatóságokkal.

### 7. Delegált hatalom

Az emberek jelentős kontrollt kapnak a döntések és az erőforrások felett, gyakran az irányító testületek támogatásával.

Példa: Egy ifjúsági tanács, amely saját kezdeményezéseit kezeli egy közösségen belül.

### 8. Polgári ellenőrzés

Teljes felhatalmazás, ahol az emberek önállóan irányítják a döntéshozatali folyamatokat és az erőforrások elosztását.

Példa: Közösségi működtetésű szervezetek vagy teljes autonómiával rendelkező kezdeményezések.

Egy felhatalmazó tanulási tér létrehozásához a lehető legtöbb részvételre van szükség. Íme néhány ötlet:

Talán a résztvevőket (részben) meg lehetne kérni, hogy döntsék el, mely témákon dolgozzunk?

Esetleg előre összeállított ütemterveket lehetne bevezetni, amelyekben a résztvevők maguk dönthetnek a témákról? Talán a képzés előtt vagy alatt?

Talán plusz időt kellene tervezni a váratlan új témákra, a résztvevők hozzászólásaira?

Talán az előre elkészített ütemtervnek „félíg üresnek” kellene lennie, hogy lehetővé tegye a valódi részvételt és felelősségvállalást, ami a képzéssel való azonosuláshoz vezet?

Ez a részvételen alapuló megközelítés megszünteti a tanulási folyamattal szembeni ellenállást – vagy ha van is ellenállás, az könnyebben feloldható. Ez a megközelítés fokozza a résztvevők energiáját és motivációját a tanulási folyamat iránt. A részvételen alapuló munka elmélyíti az emberek folyamatokért és eredményekért való felelősségvállalását, valamint a többi résztvevőhöz való tartozás érzését.

### **Erőforrás-orientált megközelítések**

Az erőforrás-orientált megközelítésekben az emberek tudatában vannak erősségeiknek, és arra ösztönzik őket, hogy jobban használják azokat. Az erőforrás-orientált megközelítéseket már évek óta leírják a társadalomelméletek és a szociális munka. Ezek a kutatások azt mutatják, hogy az emberek könnyebben és gyorsabban tanulnak, és a hatás tovább tart, ha az erősségeikkel dolgozunk a hiányosságaik helyett. Az emberek gyakran jobban tudatában vannak a gyengeségeiknek, mint az erősségeiknek. Az erősségekre összpontosítva növelhető az önbizalom, ami lehetővé teszi a nehéz kérdések (pl. kirekesztés, diszkrimináció stb.) kezelését. Íme néhány ötlet a képzési kontextushoz:

Hogyan lehet feltérképezni a résztvevők készségeit, tapasztalatait, és hol van a helye a képzéseknek, ahol a résztvevőket arra kéri, hogy ezeket megmutassák?

Hogyan változtathatjuk meg trénerként a hozzáállásunkat, hogy a résztvevőket arra ösztönözzük, hogy az erősségeiket lássák a hiányosságaik helyett?

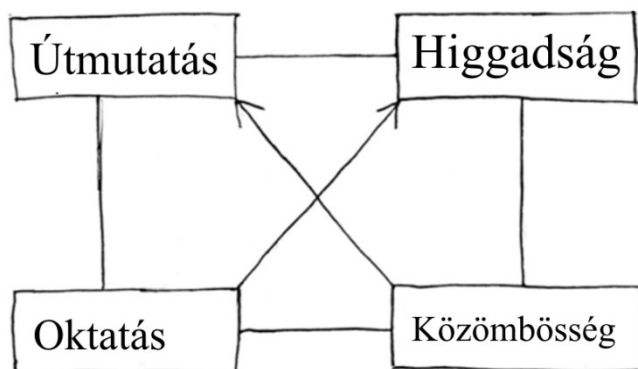
Hogyan kérhetjük fel trénerként a résztvevőket, hogy vállalják el a tréner szerepét, és adják át tudásukat másoknak?

Az erőforrás-orientált megközelítés növeli a motivációt és a lelkesedést a teljes tanulási folyamat során. Sőt, a résztvevők akár fel is ruházhatják képességeiket arra, hogy a mindennapi életük fejlesztésére használják fel őket.

## **2. Trénerként betöltött szerepem**

Amint láttuk, egy ilyen fajta képzés messze túlmutat az oktatáson és a tudásátadáson. Amint jeleztük, a tréner szerepe és részvétele nem könnyű a konfliktusos témákat érintő folyamatorientált és interaktív tréningeken. Ezért vizsgáljuk meg közelebbről a „demokratikus” tréner mibenlétének alapvető feszültségét.

Feszültség van a tréner hozzáállását és szerepét illetően: kétféleképpen van szükség útmutatásra: egyrészt a demokratikus hagyományokhoz kötődő tanulási ajánlat értelmében, másrészt a tanulók csoportjának szociális útmutatása értelmében. A vezetés ezen értékét azonban feszültségben kell tartani a nyugalommal, amely mindig „hagyhatja magára” azt, ami a képzési folyamatban éppen



történik a csoporton belül. A szabadságtudat ebben a vezetéssel szembeni ellenértékben gyökerezik, mint alapvető előfeltétele annak, hogy megtanuljunk felelősségteljes és önszerveződő módon „történni”. Az európai demokrácia előmozdítása ezért nemcsak tartalmi igény, hanem a kapcsolódó foglalkozások lebonyolításának módjában is megmutatkozik.

Az ábra alján található kifejezések a megfelelő pozitív értékek eltúlzását mutatják. Például a túl sok útmutatás a tanításban átcsúszhat a klasszikus oktatásba, ami paternalizmussá válik, és az előre gyártott tartalom közvetítésére törekszik, így ellentmond a didaktikai szintű demokratikus interakció alapvető feltételezésének. Másrészt a derű közömbösségbe csaphat át, ami lehetővé teszi, hogy mindent egyenlően kezeljenek, és lehetővé teszi, hogy a foglalkozás relativizmusba süllyedjen, dezorientációba taszítva a résztvevőket, és végül eszköz nélkül maradván a képzés során zajló diszkrimináció ellensúlyozására.

Fejlesztési térként a rendszer normatív komponenst is tartalmaz: ahol túl sok a közöny, ott útmutatást kell követni, ahol túl sok az utasítás, ott nyugalmat kell gyakorolni. A fejlődési vonalak tehát ellentétes pozitív értékek felé haladnak az ellensúly elérése érdekében. A lényeg az, hogy ne ugráljunk a túlzás improduktív formái között, hanem a gyakorlatban újra és újra kiegyensúlyozzuk a produktív feszültséget, és a képzésben döntsük el, hogy mikor van itt az ideje egyértelmű profilt mutatni, és mikor a kérdező meghallgatás hasznosabb. Tekintettel a jelenlegi európai politikai helyzetre, feltétlenül szükséges, hogy megmutassuk a profilunkat trénerként – egyrészt azért, hogy ne normatív álláspontokat írjunk elő, másrészt pedig azért, hogy világos iránymutatást nyújtsunk a liberális-demokratikus rend alapvető megkérdőjelezésére irányuló jelenlegi kísérletekkel kapcsolatban. Ezért trénerként fontos, hogy a képzési kontextusban is vörös vonalakat húzzunk a demokrácia nevében.

Összefoglalva, az értékekből és a fejlesztési négyzetből levezethetők azok az alapvető attitűdök, amelyek hasznosak a módszertani egységek előkészítéséhez és önreflexiójához:

*A tisztelet és a tudatosság* kulcsfontosságú a rendszerszemlélet szempontjából. A rendszerek saját valóságát tiszteletben kell tartani, és a résztvevőket nem szabad olyan tárgyként kezelni, amelyek felett a tréner áll, és közvetlenül átadhatja nekik a tudását. Ez azt jelenti, hogy a tudatosság is fontos, különösen a folyamatok és a csoport aktuális társadalmi valósága tekintetében.

*Az odaadás* ehhez kapcsolódik. A megvalósíthatóság gondolatát el kell hagyni, és nyugalmat és önuralmat kell fejleszteni ahhoz, hogy meg lehessen figyelni, mi történik. A tréner itt inkább hallgató, mint cselekvő.

A társadalmi valóság összetettségével és kölcsönhatásaival szembeni *szereénység* kulcsfontosságú. Itt fel kell ismerni a társadalmi rendszerek alapvető átláthatóságának hiányát is, ami azt jelenti, hogy nem szabad kész megoldásokat kínálni (csak) technikák vagy viselkedések formájában.

*A bizalom* a szereénység pozitív korrelátuma. A csoportok és rendszerek gyakran „maguktól” fejlődnek ki, a csoportdinamika különböző utakon halad, és a moderátornak a lehető legnagyobb mértékben lehetővé kell tennie ezt a fajta önszerveződést, és a legjobb esetben képessé kell tennie a csoportot arra, hogy önállóan dolgozzon és differenciáltan reflektáljon.

*A spontaneitás* mindig szükséges ott, ahol a folyamatokat egyediségükben kell értékelni. A spontaneitás nem technika, hanem hajlandóság arra, hogy az itt és mostra figyeljünk, és produktívan kezeljük azt. A szabadság erős fogalma értelmében ez azt jelenti, hogy a dac, a makacsság, a szellemesség, az intolerancia és az irónia bizonyos helyzetekben szintén hozzájárulhat a demokratikus folyamatok sikeres önirányításához.

*A konfliktusokat* és a félreértéseket nem szabad mindenáron elkerülni, hanem a csoport valós helyzetében tanulási lehetőségként lehet felhasználni őket, gyakran a gyakorlatok között vagy azokon túl is előfordulva.

A különböző értelmezésekre és vakfoltokra vonatkozó *reflexiónak* és önreflexiónak folyamatos folyamatnak kell lennie. A garantált eredmények helyett az átgondoltságnak és a kulcsfontosságú tapasztalatoknak kell előtérbe kerülniük.

### **3. Célcsoportok: a sokszínűség kezelése**

#### **A „másik” kezelése – Sokszínűség**

A különböző célcsoportokkal való foglalkozás alapvetően a sokszínűséggel való foglalkozást jelenti. Bizonyos társadalmi csoportok konkrét megcélzásának klasszikus koncepciója félrevezető egy olyan képzés kontextusában, amely a kohéziót és a megértést kívánja erősíteni; a célcsoportokra mint olyanokra való összpontosítás instrumentalizáláshoz és objektívizáláshoz vezethet, hogy kik is ők valójában. Egyes tulajdonságaikat olyannak tekintik, amelyeket „kezeleni” kellene. Ez gyakran együtt jár azzal, hogy a célcsoportokat explicit vagy implicit módon „hiányosságokkal” jelölik meg: „Még nem...”; „Különösen...”; „Ha a nem akadémiai csoportokat akarjuk elérni...”; „A migránsokkal kapcsolatos kihívás...”

Ehelyett a célcsoportokat a sokszínűség szemszögéből kell megvizsgálnunk. Mivel megközelítésünk lényege, hogy nagyon különböző nézőpontokból, életrajzi háttérrel és tapasztalatokkal rendelkező embereket hozunk össze, a „másik” mindig jelen van. Ez az oka annak, hogy itt a sokszínűséggel, az interkulturális kompetenciával és a diszkriminációmentességgel kapcsolatos fogalmakra összpontosítunk (további háttérinformációkért lásd Hackstein et al. 2022).

#### *Sokféleség*

Sokszínűség alatt azokat a hasonlóságokat és különbségeket értjük, amelyek a különböző életmódokban vagy identitásjellemzőkben mutatkoznak meg: „Ez a megértés a sokszínűség teljes spektrumának kezelésére szolgál, ugyanakkor figyelembe veszi a kölcsönös összefüggéseket az interszekcionalitás értelmében: az emberek mindig több csoporthoz tartoznak egyszerre, és ugyanazon a csoporton belül is különböznek” (Schröer / Szukitsch 2016, oldalak nélkül). Az amerikai hagyomány alapján a sokszínűség a „nem”, „osztály” és „rassz” dimenziói voltak az eredete, és így központi jelentőségűek. Eközben az életkor, a világnézet és a vallás, a nem és a nemi identitás, a mentális és fizikai képességek, az etnikai önmeghatározás, valamint a szexuális irányultság és identitás tekinthető a legfontosabb „központi dimenzióknak”. A társadalmi származás vagy a társadalmi-gazdasági státusz dimenzióját is egyre inkább figyelembe veszik.

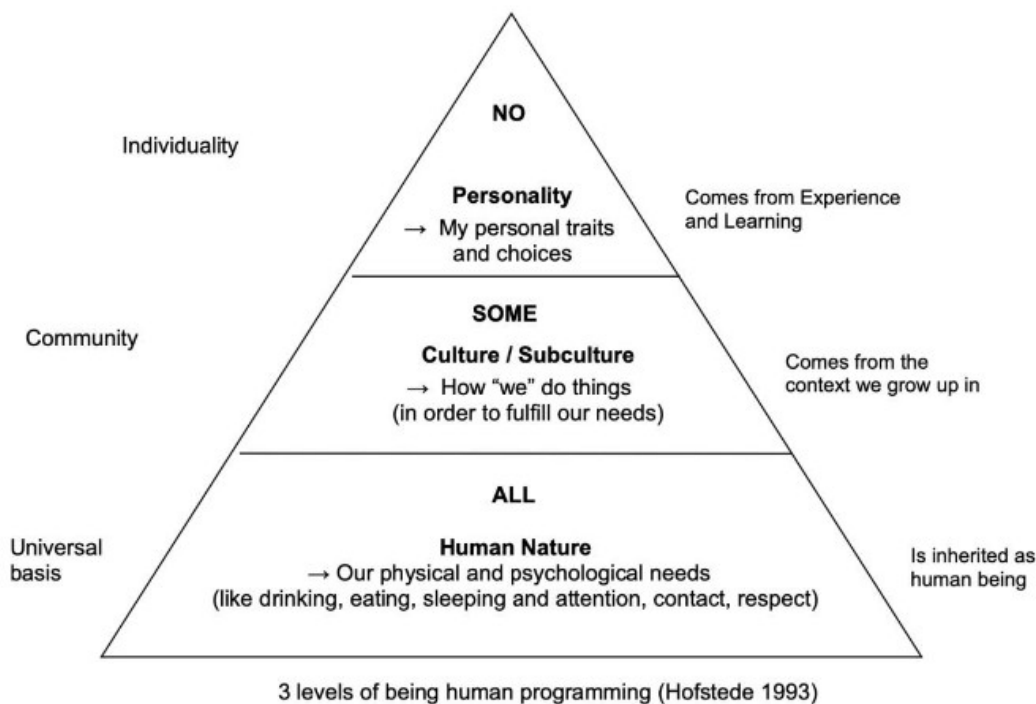
A legtöbb esetben a sokszínűség kifejezést a társadalmi igazságosságra való törekvésre is használják, azaz az emberek közötti sokszínűséget nem szabad az egyik vagy a másik csoport hátrányával társítani, hanem összességében előnyös erőforrásnak kell tekinteni. Az etikai önmeghatározás közvetlenül vagy közvetve a kultúra fogalmához kapcsolódik. De mit is jelent pontosan a kultúra?

#### *Kultúra*

Auernheimer koncepciói a kultúra kibővített, nyitott fogalmával dolgoznak, a kultúra folyamatorientált jellegét hangsúlyozza, és a kultúrát mindig a hatalmi egyensúlyhiányok, a kirekesztési mechanizmusok, a rasszizmus és a diszkrimináció kontextusában gondolják el: „A kultúra fogalmak, hiedelmek, attitűdök és értékek rendszere, amelyet a társadalmi csoportok a strukturálisan meghatározott követelményekre való válaszadásra használnak. Ez egy olyan

orientációs rendszer, amely változásnak van kitéve, és meghatározza az emberek felfogását,

**"Every person is in a certain aspect like ALL, SOME, and NO other "**



értékeit, gondolkodását és cselekedeteit társadalmi, politikai és gazdasági kontextusokban” (Auernheimer et al. 2012). Az ebben az idézetben használt „társadalmi csoportok” kifejezés a kulturális piramis központi eleme is (lásd alább). E szerint minden embernek ugyanazok az alapvető biológiai szükségletei lennének. A kultúra lenne a döntő tényező abban, hogy ezek a szükségletek hogyan fejeződnek ki, például félelem, szeretet vagy szomorúság (kollektív értelmezés). Más tényezők, például a jellem, a tapasztalatok vagy a genetika alapján az egyén kifejezi saját, személyes értelmezéseit....

“Every person is in a certain aspect like ALL, SOME, and NO other” | „Minden ember bizonyos szempontból olyan, mint MINDENKI MÁS, NÉHÁNYAN MÁSONK, és SENKI MÁS.”

Individuality | Individualitás

Community | Közösség

Universal basis | Univerzális alap

NO | NINCS

Personality | Személyiség

My personal traits and choices | Személyes tulajdonságaim és döntéseim

Comes from experience and learning | Tapasztalatból és tanulásból ered

SOME | NÉHÁNY

Culture / Subculture | Kultúra / Szubkultúra

How “we” do things (to fulfill our needs) | Ahogyan „mi” csináljuk a dolgokat (szükségleteink kielégítésére)

Comes from the context we grow up in | Abból a közegből ered, amelyben felnövünk

ALL | MINDENKI

Human Nature | Emberi természet

Our physical and psychological needs (drinking, eating, sleeping, attention, contact, respect) | Fizikai és pszichológiai szükségleteink (ivás, evés, alvás, figyelem, kapcsolat, tisztelet)

Is inherited as human being | Emberként örökölt

3 levels of being human programming (Hofstede 1993) | Az emberi működés három szintje (Hofstede, 1993)

### *Kulturális dimenziók*

A kulturális dimenziók fogalma interkulturális kutatások eredménye (többek között Hofstede 1991), és az emberek gondolkodásmódját és viselkedését írja le. A különböző életmódokat logikus indoklással írja le anélkül, hogy ítélné felettük. A kulturális dimenziók eszközt nyújtanak a látszólag érthetetlen viselkedések megértéséhez és belső logikájuk értelmezéséhez. A legtöbb ember nem tartozik egy dimenzióhoz csak az egyik oldalához; például nem viselkednek kizárólag individualista módon. Kijelentéseket tehetünk arról, hogy bizonyos viselkedések vagy értékek, amelyeket az emberek bizonyos helyzetekben, pl. konfliktushelyzetekben mutatnak, melyik dimenzióhoz rendelhetők. Az interkulturális kutatásokban számos kulturális dimenzió létezik. Ebben a rövid áttekintésben közelebbről megvizsgáljuk a két kulturális dimenziót, az individualizmust/kollektívizmust, a közvetett/közvetlen dimenziót.

<b>Motivation</b>	<b>Individualist</b>	<b>Collectivist</b>
<b>Superordinate goal</b>	Individual goal	Sharing goal
<b>Identity</b>	Self-identity	Group identity
<b>Trust</b>	Cognition based	Affect based
<b>Accountability</b>	Individual based	Group based
<b>Communication</b>	Partial channel	Full channel
<b>Reward distribution</b>	Equity based	Equality based
<b>Relationship</b>	Competition	Harmony
<b>Rules</b>	few rules	many rules

Szempony | Individualista | Kollektivista

Motiváció | Egyéni cél | Közös cél

Identitás | Egyéni identitás | Csoportidentitás

Bizalom | Kognitív alapú | Érzelmi alapú

Felelősség | Egyénhez kötött | Csoporthoz kötött

Kommunikáció | Részleges csatorna | Teljes csatorna

Jutalmazás elosztása | Teljesítményarányos | Egyenlőségelvű

Kapcsolatok | Versengés | Harmónia

Szabályok | Kevés szabály | Sok szabály

### **Direct and Indirect Communication Styles**

Lionel Laroche, PhD, 2007

<b>Direct Communicators</b>	<b>Indirect Communicators</b>
First focuses on task accomplishment	First focuses on relationship
Message is few words	Message is in the context of the word usage, vocal variety, nonverbal clues, relationships, etc.
Explicit (clear, obvious) meaning	Implicit (implied, hidden) meaning
Communication tends to be Impersonal	Communication tends to be personal
"To the point," open	"Read between the lines," subtle language
Deal with conflict directly, head on	Deal with conflict indirectly, "Save face"
Go face to face with person to resolve conflict	Use a trusted third party to assist

Direkt kommunikáció | Indirekt kommunikáció

Elsősorban a feladat elvégzésére fókuszál | Elsősorban a kapcsolatra fókuszál

Rövid, tömör üzenetek | Az üzenet a kontextusban jelenik meg (szóhasználat, hangsúly, nonverbális jelek, kapcsolatok stb.)

Explicit (egyértelmű, nyílt) jelentés | Implicit (utalt, rejtett) jelentés

A kommunikáció inkább személytelen | A kommunikáció inkább személyes

„Lényegre törő”, nyílt | „Sorok között olvas”, finom megfogalmazás

A konfliktust közvetlenül, szemtől szemben kezeli | A konfliktust közvetetten kezeli, „arcmentésre” törekszik

Személyesen beszél a másik féllel a konfliktus megoldásáért | Megbízható harmadik felet von be a megoldásba

Az individualizmus vs. kollektívizmus arra utal, hogy a kultúrák hogyan helyezik előtérbe az egyéni célokat a csoportcélokkal szemben. Az individualizmusban az emberek a személyes függetlenségre, az eredményekre és az önkifejezésre összpontosítanak, míg a kollektívizmusban az emberek a csoport harmóniáját, a hűséget és a közös célokat helyezik előtérbe.

Ennek a kulturális normának kommunikációra gyakorolt hatásai vannak: közvetlen és közvetett kommunikáció: A közvetlen kommunikáció explicit, világos és egyenes, és gyakori az individualista kultúrákban, ahol az érthetőséget és a hatékonyságot értékelik. A közvetett kommunikáció finom, kontextusfüggő, a harmónia megőrzésére összpontosít, és gyakori a kollektívista kultúrákban, ahol a kapcsolatok és a konfliktusok elkerülése élvez prioritást.

### *Interkulturális kompetencia*

A kultúra leírásának különféle módjai alapján az interkulturális kompetencia számos különböző definíciója létezik, íme egy: „Az interkulturális kompetencia a normalitás megteremtésének, a befogadás lehetővé tételének és a kultúra létrehozásának képessége olyan helyzetekben, ahol hiányzik a kollektív hovatartozás” (Rathje 2010). Ez a rövid és tömör definíció a mi szempontunkból fontos pontokat tárgyalja, és hangsúlyozza az egyének önhatékonyságát. Az interkulturális kompetencia kompetenciamodellként is tekinthető. Ebben az összefüggésben kezdetben hasznos a kulturális ismeretek építése. A megfigyelés, a reflexió és a nézőpontok megváltoztatásának képességével párosulva olyan készségek fejleszthetők, mint a kommunikáció vagy a kétértelműség toleranciája. Ebben az összefüggésben a kultúrát és az interkulturális kompetenciát egy strukturális kontextusban látjuk, amelyet a diszkrimináció és a kirekesztés is jellemez.”

Összefoglalva: ez a vita rávilágít arra, hogy a különböző célcsoportokkal való foglalkozás a megközelítés céljainak középpontjában áll. A résztvevők megszólításának módja, az interakció terei, a képzés megtervezésének módja és a felmerülő témák összefonódnak. Ez a fejezet arra utalt, hogy ne ellentmondásokat teremtünk e különböző dimenziók között, hanem ehelyett egymás megerősítésére használjuk őket.

#### **4. A csoportdinamika fázisai**

A folyamatorientált megközelítések segítenek biztosítani, hogy a képzés releváns legyen a résztvevők szakmai vagy magánéleti szempontjából, és a képzés utáni életükbe is átvihető legyen. A képzés folyamatára összpontosít, és nem csak annak eredményére. Az alapfeltevést, hogy „a zavaró tényezők élveznek elsőbbséget!”, folyamatosan követik, a résztvevők impulzusait helyezve előtérbe a szeminárium napirendjével szemben. Ez a megközelítés néha csökkenti a strukturáltabb és célorientáltabb megközelítésben lefedhető témák és kérdések számát. Azonban a résztvevőket valóban foglalkoztató és érdeklő témák jobban megragadhatók és lefedhetők. Így ez a tartalom gyakran relevánsabb a résztvevők mindennapi életéhez. Íme néhány ötlet a képzésekkel kapcsolatos további reflexiókhoz:

Hogyan tervezhetem meg trénerként a lehető legrugalmasabban a képzésemet, hogy követni tudjam a folyamatot? Mi az A, B és C tervem?

Mit tehetek, hogy nyugodt maradjak, „amikor a zavaró tényezők élveznek elsőbbséget”? Mit tehetek, hogy üdvözljem a zavaró tényezőket, és hálásan mondjam azoknak a résztvevőknek, akik kifejezik azokat: „Köszönöm az impulzust!”

A folyamatorientált megközelítés segíthet abban, hogy egy csoportban azt az érzést keltsük, hogy mindannyian ugyanolyanok vagyunk, ugyanazokkal az igényekkel és problémákkal küzdünk, és megpróbáljuk együtt leküzdeni ezeket. Azt az érzést keltheti, hogy egy nagyobb, hasonló gondolkodású emberekből álló csoporthoz tartozunk – ez egy nagyon erős érzés lehet, amely segít leküzdeni a konfrontálódó problémákat.

Ugyanakkor ez egy kockázatos módszer a tréner számára, mivel a csoportdinamika annyira felerősödhet, hogy átveszi az uralmat. Ezért tisztában kell lennünk a csoportdinamika logikájával, hogy produktívan használhassuk azt, hagyjuk, hogy a folyamat a saját idejét vegye igénybe, de mégis integráljuk a tárgyalt témákkal.

A csoportfolyamatok fázisokra osztására léteznek klasszikus módszerek (Stahl 2017), amelyek különösen relevánsak az egy napnál hosszabb képzések esetében.

##### *A formálódás*

Ebben a szakaszban a legtöbb tag pozitív és udvarias. Vannak, akik szoronganak, mivel nem értették teljesen, hogy miről is szól a képzés. Mások egyszerűen csak izgatottak az előttük álló feladat miatt.

Facilitátorként domináns szerepet játszol ebben a szakaszban, mivel a tagok szerepe és felelőssége nem egyértelmű. Felelősséget kell vállalnod és iránymutatást kell adnod. Ebben a szakaszban ne használj iróniát vagy vicceket, de légy világos a célokkal és a teendőkkel kapcsolatban! Te leszel az iránymutatás modellje a viselkedéssel és a cselekvéssel. Implicit módon és explicit módon is te határozod meg a szabályokat a résztvevők számára. Biztosíts elegendő lehetőséget a tagok számára, hogy megismerjék egymást és közvetlen kapcsolatot teremtsenek a többi taggal. Ez a szakasz eltarthat egy ideig, amíg az emberek elkezdnek együtt dolgozni, és amíg erőfeszítéseket tesznek, hogy megismerjék a többi tagot.

##### *B Viharzás*

Ezután a csoport a viharos fázisba lép, ahol az emberek elkezdik feszegetni a formálódási szakaszban megállapított határokat. Ez az a szakasz, ahol sok csoport kudarcot vall – pedig elengedhetetlen a magas színvonalú együttműködés eléréséhez. A viharos folyamatok gyakran ott kezdődnek, ahol ellentmondás van a tagok természetes munkastílusai között. Az emberek különféle

okokból eltérő módon dolgozhatnak, de ha az eltérő munkastílusok előre nem látható problémákat okoznak, frusztrálttá válhatnak.

A viharos reakciók más helyzetekben is előfordulhatnak. Például a tagok megkérdőjelezhetik a tekintélyedet, vagy pozíciókért versenghetnek, miközben a szerepük tisztázódik. Vagy, ha nem határoztad meg világosan, hogyan fogjátok lebonyolítani a képzést (nyílt folyamat és részvétel), az emberek túlterheltek lehetnek azzal kapcsolatban, hogy mit kellene tenniük, vagy kényelmetlenül érezhetik magukat az alkalmazott megközelítéssel. Egyesek megkérdőjelezhetik a célok értékét, és ellenállhatnak a folyamatnak.

Azok a tagok, akik ragaszkodnak a kezdeti feladatokhoz, stresszt tapasztalhatnak, különösen azért, mert nem rendelkeznek a bevált folyamatok támogatásával, vagy nincsenek erős kapcsolataik a többi taggal.

Facilitátorként ezt a fázist úgy kell támogatnod, hogy explicitebben a csoporton belüli kapcsolatokra összpontosítsz. Vezethetsz egy explicit diskurzust a csoportdinamikáról a rejtett és nyílt konfliktusok kezelése és tisztázása érdekében, és lehetőséget adhatsz a csoportként való felelősségvállalásra. Ebben a fázisban lehetőséged van arra, hogy a demokrácia és az antidemokratikus szlogenek témáját közvetlenül a csoport ügyeihez vezessed, legyen szó akár munkastílusokkal, formális és informális időbeosztással kapcsolatos konfliktusokról, vagy az egyes tagok és korábban elhangzott értékrendszerük megsértéséről – mindez azt mutatja, hogy a csoport egy kis „demokrácia laboratórium”, amely megfelel a társadalmak általános tendenciáinak. Te magad is, mint facilitátor, belekeveredhetsz egy konfliktusba a munkastílusod miatt, elutasíthatod a világos válaszokat stb. Ezért mindig jó, ha van egy vezető csapat, amely támogató lehet ebben a fázisban. Kérdezd meg a tagoktól, mire van szükségük, biztosíts teret a következő lépések megvitatására a csoporttal – végül is a megközelítésünk első kötetének kezdeti kérdésére vezethető vissza a dolog: „Hogyan akarunk együtt élni Európában?”

### *C Normálizálódás*

A csoport fokozatosan a normatív szakaszba lép. Ekkor kezdik az emberek feloldani a nézeteltéréseiket, értékelik egymás erősségeit, és tisztelik a csoportvezetői tekintélyedet. Most, hogy a tagok jobban ismerik egymást, együtt tudnak szocializálódni, és képesek segítséget kérni egymástól, valamint konstruktív visszajelzést adni. Az emberek erősebben elkötelezettek a közös célok iránt, és jó előrehaladást látunk afelé. A szabályok világossá válnak, és az együttélés fontos szabályaiként fogadják el őket. Gyakran van egy hosszabb átfedés a viharos és a normatív szakasz között, mert ahogy új feladatok merülnek fel, a csoport visszatérhet a viharos szakaszból származó viselkedésbe.

A csoportvezető szerepe, hogy fokozatosan visszalépjön, de támogassa a csoportot azáltal, hogy jó keretet biztosít a tanuláshoz és fejlődéshez csoportokban, egyénileg és informális találkozókon keresztül. A csoportvezető támogatja az egyén által kialakított normákat, időről időre áttérve a „meta-szintre”, a lét és az együttműködés típusára, valamint a folyamatokról és az eredményekről szóló visszajelzés lehetőségét biztosítva. Lassan átadja a felelősséget a résztvevőknek.

### *D Előadás*

A csoport akkor éri el a teljesítmény szakaszát, amikor a képzés látszólag magától működik. Az Ön által létrehozott struktúrák és folyamatok jól támogatják ezt. Ebben a szakaszban könnyű a csoport részévé válni, és a csatlakozók vagy távozók nem zavarják a teljesítményt. A különbözőség már nem fenyegetés, hanem erőforrás a kreativitáshoz. Tehát ezt a szakaszt nevezhetnénk annak a szakasznak, amelyben a demokrácia és az európai értékek életre kelnek. Ez azt is mutatja, hogy a demokrácia nem (csak) egy absztrakt modell vagy eredmény, hanem minden csoporttal újra el kell

érni azt . Ez azt is mutatja, hogy hosszú út vezet ahhoz, hogy olyan módon dolgozzunk és éljünk együtt, ami önmagában is modell a sokszínű társadalom számára.

A facilitátor szerepe mostantól az, hogy egyre inkább a csoport részévé váljon. Amennyire csak lehetséges, a háttérben kell lennie, és így lehetőséget kell adnia a csoportnak arra, hogy önállóan megvalósítsa saját projektjeit. Sok kölcsönös tanulásra kerül sor egyenlő szinten.

### *E Elnapolás*

Sok csoport előbb-utóbb eléri ezt a szakaszt. Azok a résztvevők, akik szoros munkakapcsolatot alakítottak ki másokkal, nehéznek találhatják ezt a szakaszt, különösen, ha a jövőjük most bizonytalannak tűnik. A normális mindennapi élet ismét a középpontba kerül, a képzés gyakran meglehetősen intenzív időszaka hamarosan véget ér. Fontos, hogy aktívan megtervezzük ezt a szakaszt, ne túl későn, és elegendő teret biztosítsunk a csoportos tevékenységeknek, valamint a szakasz utáni perspektívák kidolgozásának.

Ebben a fázisban a facilitátor felelős az elmélkedésért és a múltba való visszatekintésért. A szimbólumokkal vagy történetekkel való munka jó módszer arra, hogy rögzítsük a tanultakat és az elért eredményeket a folyamatok és a fejlemények tekintetében.

## 5. Emberi interakció: kommunikáció és visszajelzés

Az antidemokratikus szlogenek kezelése sokkal többnek bizonyul, mint egy technika, egy stratégia vagy egy módszer. Ahhoz, hogy kezelni tudjuk ezt a jelenséget, gyümölcsöző módokat kell keresnünk az egymással való emberi kommunikációra. Ez azt is jelenti, hogy meg kell vizsgálnunk saját vakfoltjainkat, a bennünk élő lehetséges „kis populistákat”, akik igazabbnak és erkölcsileg magasabb státuszúnak tartják magukat másoknál. Amikor strukturális értelemben antidemokratikus szlogenekkel foglalkozunk, önmagunkkal és a válságban lévő demokráciába való beágyazottságunkkal is foglalkoznunk kell.

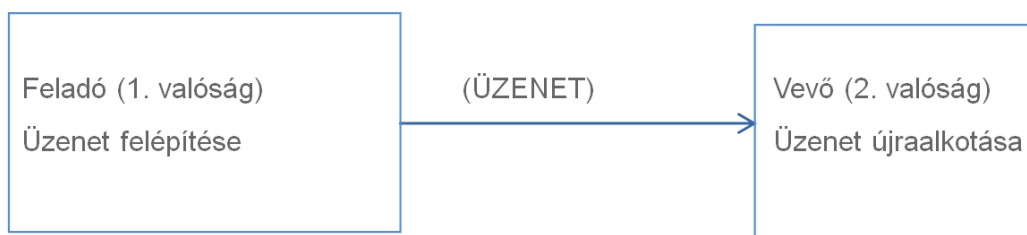
### **Az üzenetek felépítése**

Amikor a kommunikációra gondolunk, valószínűleg az információ feladótól a címzettnek történő továbbítására gondolunk. Összeállítunk egy csomagot, amelynek a kívánt módon kell megérkeznie a címzethez:



Sok kommunikációs modell célja a verbális vagy nonverbális kommunikációnk fejlesztése, hogy az üzenet jobban célba érjen. Sok energiát fektetünk a „kommunikációs teljesítményünk” fejlesztésébe – hogyan mondjam el jobban a másiknak, mit akarok (és miért lehetnek jobbak az érveim). Ez a kommunikáció egyik fontos aspektusa lehet. Mindazonáltal az üzenet címzettjének joga van meghallani és sugallni, amit akar.

Ily módon minden üzenet a „valóság konstrukciója”, és a befogadó a saját valósága szerint rekonstruálhatja a hallottakat. Ebből a szempontból meglepőnek tűnik, hogy mégiscsak megérthetjük egymást: az, ahogyan küldünk, és ahogyan halljuk a dolgokat, mindig a nézőpontunktól, az értékrendszerünktől és életrajzi belső élményeinktől, a bennünk hordozott válságoktól és kérdésektől függ. Ugyanazok a szavak nagyon különböző dolgokat jelenthetnek különböző emberek számára. Egy üzenet egyik valóságból a másikba, vagy a valóság egyik konstrukciójából a másikba jut. Az üzenetnél „mint olyan” (létezik-e tőlünk függetlenül?) fontosabb az, ahogyan a kommunikációt közvetítőként és befogadóként kezeljük.

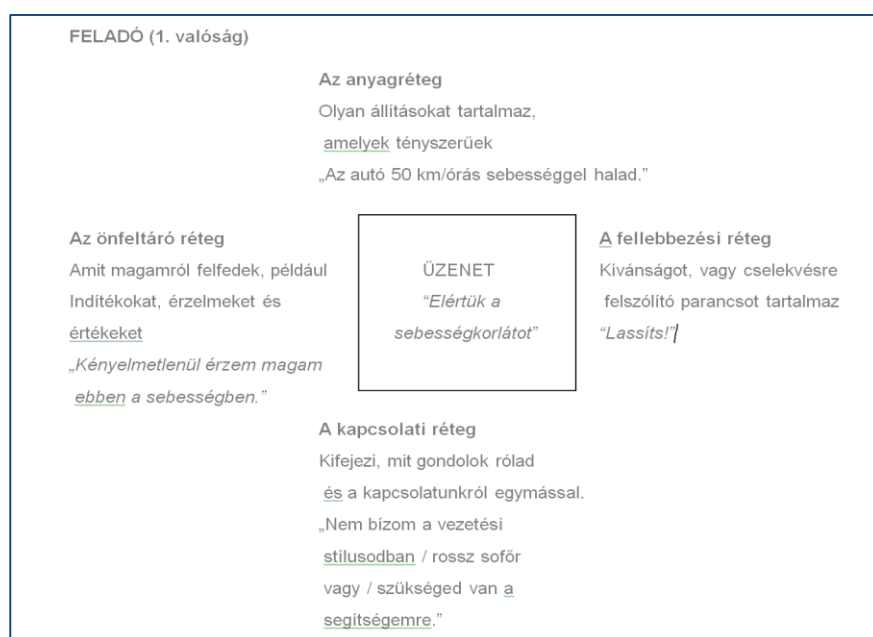
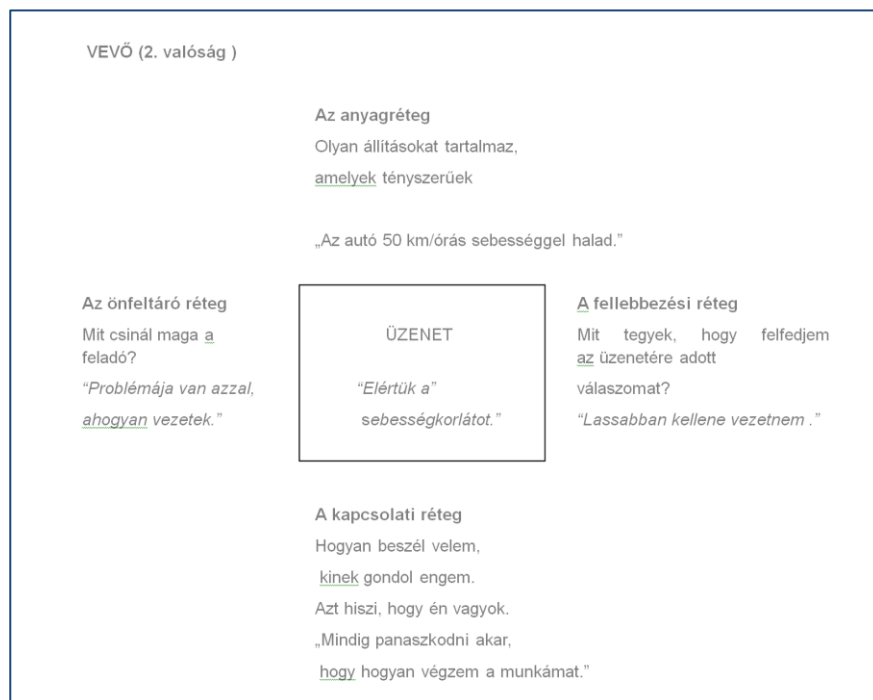


### **A kommunikáció négy rétege**

Friedemann Schulz von Thun (Schulz von Thun 2008 – alapvető munkáit lásd Schulz von Thun 2023) kidolgozott egy kommunikációs modellt, amely kiemeli a kommunikáció különböző rétegeit mind beszéd, mind hallgatás közben. Segít jobban megérteni, mi történik, amikor egymással kommunikálunk, és különböző lehetőségeket mutat be, amelyek lehetővé teszik számunkra, hogy magunk dönthessük el, a kommunikáció mely aspektusaira szeretnénk összpontosítani.

Különösen azok a mondatok, amelyek állítólag „semlegesek” és „tényszerűek”, és amelyek nagyon gyakoriak a kollégák közötti kapcsolatokban, számos rejtett üzenetet tartalmaznak, például felhívásokat és a kapcsolatra vonatkozó üzeneteket. Mivel ezek rejtve vannak, a beszélő számára nagyon könnyű tagadni a mögöttes üzenetet („Miért? Csak azt mondtam, hogy...!”). Ez a manipulatív játék irritációt okoz az érintettek között. Az, hogy emlékeztetjük őket, hogy a tényekre összpontosítsanak, nem oldja meg a tényleges konfliktust. A félreértések és az azokat követő konfliktusok gyakran a nem egyértelmű kommunikáció vagy az úgynevezett „nagy fülek” eredményei.

Általánosságban elmondható, hogy hasznos, ha nagy arányban önfeltáró aspektusokat és egyértelmű felhívásokat küldesz. A következő példa egy modellt mutat be. Időről időre hasznos elemezni a hallottakat, és világosabbá tenni, hogy mit is akarsz valójában mondani, azáltal, hogy kiválasztod, melyik füleddel hallgatsz meg őket, és milyen csatornán keresztül szeretnéd elküldeni a válaszaidat. Így eldöntheted, hogy nyíltan foglalkozol-e a mögöttes problémával, vagy tudatosan figyelmen kívül hagyod.



Különösen két ember közötti, demokráciaellenes szlogenekről szóló vitában, amit gyakran hallunk (és küldünk!) a kapcsolat tekintetében, egy rövid mondatba foglalható:

### „Igazam van – tévedsz”

Ez a felsőbbrendűség és az alsóbbrendűség közötti hatalmi viszonyt sugallja. Először is ezt a viszonyt explicitté kell tenni, el kell fogadni, vagy korrigálni kell, hogy szemmel látható szintre kerüljön.

Csak ezután lehet tényekről, érvekről stb. beszélni.

Tehát a racionális diskurzus nem igazán segít a jó kommunikáció kialakításában. Az az elképzelés, hogy a tények és az érvek (és a jobb oktatás) segítenek egy jobb társadalommá válni, hamis. Nagyon gyakran az az érzés, hogy nem fogadnak el, hogy lehagynak, hogy nem igazán fogadnak el annak, aki vagyok, a demokratikus és békés együttélés számos problémájának gyökere. Ezzel foglalkozni kell, és természetesen meg kell nyitni magunkat (önkinyilatkoztatás), felelősséget kell vállalni (világos felhívások) és az érzelmekre (kapcsolatokra) kell összpontosítani.

### Visszacsatolás

A visszajelzés a kommunikációs folyamatok tudatos fejlesztésének egyik módja. A visszajelzés fontos számunkra és mások számára is, mivel nem vagyunk teljesen átláthatóak önmagunk számára.

A Johari-ablak (amelyet alkotóiról, Joseph Luftól és Harry Inghamról neveztek el) hasznos fogalom annak megértéséhez, hogy a visszajelzés hogyan segíthet nekünk átláthatóbbá válni mások segítségével. Megmutatja az „ego” különböző részeit, jelezve, hogy hol lehetségesek a fejlődési lépések, és hogyan segít a visszajelzés és a megnyilvánulás abban, hogy hitelesebbé váljunk mások és önmagunk számára.

	<u>ismert számomra</u>	ismeretlen számomra
Mások számára ismert	Nyilvános énem Ezt mindenki <u>tudja</u>	<u>A vakfoltjaim</u> Ezt csak mások tudják <b>KÉRJ VISSZAJELZÉST</b>
Mások számára ismeretlen	<u>A rejtett énem</u> Ezt csak én <u>tudom</u>	A tudattalan énem Ezt senki sem tudja

A visszajelzés lehetővé teszi, hogy megértsem a másokra gyakorolt hatásomat. Ily módon tudatosabbá válhatok, és támogató, toleráns kommunikációs módot alkalmazhatok

konfliktushelyzetekben. A visszajelzést gyakran a kritika finom megfogalmazásának eszközeként instrumentalizálják. Itt a tényszerű információ (az Anyagi réteg) a kapcsolattal kapcsolódik össze. A küldő megfogalmaz valamit az Anyagi rétegen, de valójában egy másik személyt akar kritizálni a kapcsolati rétegen.

Ez nem visszajelzés. Az Anyag (tényszerű információ) a háttérben van, mivel gyakran csak helyettesíti azt, hogy valóban merészek vagyunk emberi lényekként tekinteni a kapcsolatainkra. A változás csak bennem és másokban, az ő saját motivációjuk által történhet. A visszajelzés célja, hogy felhívja a figyelmet a vakfoltokra és megértse tetteim hatását. A visszajelzés tehát nem (csak) egy technika: önkéntes alapon egy csoport vagy szervezet nyitott és hiteles visszajelzési kultúrát alakíthat ki, hogy jobban tudjon megbirkózni a nehéz helyzetekkel, és több cselekvési lehetőséget találjon a konfliktushelyzetekben.

### *Alapszabályok*

Visszajelzést adnak vagy kérnek. Mindkét esetben a visszajelzés csak önkéntes alapon működhet.

A visszajelzés a személyes meglátásaim megosztásával kezdődik (NEM: „mások megjegyezték, hogy te...”, „mindenki észrevette, hogy...”)

Először a legfontosabb információkat osztom meg. Ennek ellenére én döntöm el, hogy mit akarok megosztani, és mit tartok meg magamnak (tisztelőben tartjuk a tabutémákat és az intimitást).

Visszajelzést kapva semmilyen módon nem szabadna megvédenem magam. Csak hallgatom.

Eldöntöm, hogy levonom-e a hallottakból a következtetéseket, és ha igen, milyeneket.

### *Visszajelzés lépései*

A visszajelzés kérhető, adható csoportban, kölcsönösen, privát vagy nyilvános környezetben. Bizalmi és némileg bensőséges légkört igényel – ugyanakkor erősíti a csapatban a belső bizalmat, amikor aktívak akarnak lenni egy közösségben. A visszajelzés tartalmazhat kritikát és lehet nagyon mély – ugyanakkor fő hozzáállása az emberi élet megbecsülése a maga korlátozottságában és szépségében.

Visszajelzés használatakor a következő lépéseket mindig külön kell követni

### **Önfeltárás**

„Ezt veszem észre veled kapcsolatban. Ez valami olyasmi, amit kifejezetten a személyeddel kapcsolatban észlelek.”

### **Kapcsolat**

„Ezeket az érzelmeket ezek a felfogások kavarják fel bennem, így érzek ezzel kapcsolatban.”

### **Fellebbezés**

„Íme egy kívánságom számodra, amit esetleg magaddal vihetsz a további életed során.”

### **Adj esélyt a másik félnek a reakcióra!**

Az antidemokratikus szlogenek kontextusában ez a sorozat lehetőséget ad arra, hogy a másik úgy érezze, hogy a megbecsülés, az empátia és a hitelesség (Rogers 1977) egyfajta csereajánlatot jelent egymással egyenlő szemmel. Sőt, ahelyett, hogy megpróbálnám megváltoztatni a másikat, mindenekelőtt megnyílok, és betekintést nyújtok az értékrendszerembe és a világról alkotott

felfogásomba. A visszajelzések azt is mutatják, hogy az emberközpontú, gyümölcsöző kommunikációhoz nincs feltétlenül szükségünk „tényekre” vagy érvekre. Leginkább arról van szó, hogy a közös világ megosztása érdekében viszonyuljunk egymáshoz.

Összefoglalva, ez az elemzés rávilágít a virtuális, anonim vagy gépi úton terjesztett szlogenekkel való interakció korlátaira a közösségi médiában. Bizalmi viszony nehezen építhető ki, és az egyéni ellenpropagandáknak alig van hatásuk.

## **6. Az emberről alkotott képünk**

Alapvető szinten újra és újra el kell gondolkodnunk azon, hogy mit jelent aktív állampolgárnak lenni, aki meg akarja változtatni a társadalmat. Milyen alapon tesszük ezt? Az emberi lény melyik implicit fogalma vezérli aktivizmusunkat? Nagyon gyakran van egy elképzelésünk arról, hogy mi az emberi lét lényege. Ezeket explicitté kell tenni és meg kell vitatni. A következő részben négy különböző alapvető modellt mutatunk be arról, hogy mit jelent emberi lénynek lenni; mindegyiket egy kis gyakorlattal lehet fejleszteni egy tréners csapatban, hogy közelebb kerüljünk a társadalmi aktivizmus és az emberi lények változásának alapjául szolgáló feltételezések közös megértéséhez.

### **Módszer**

Mutasd be a következő áttekintést egy flipcharton, majd fejtsd ki szöveggel, és a kis feladatok segítségével alkalmazd a gyakorlatban!

#### *1. Karaktermodell*

A különböző emberek eltérő jellemmel rendelkeznek, amelyek „természetüknél fogva” meglehetősen stabilak.

Ezt együtt elemezhetjük, és segíthetünk a különböző embereknek megtalálni egyéni és produktív hozzájárulásukat a társadalomhoz.

#### *2. Cselekvési modell*

Az ember olyan, mint egy üres USB.

Betaníthatjuk és különböző dolgokat „írhatunk” rájuk. A rossz dolgokat pedig kitörölhetjük róluk. El kell döntenünk, mi a „jó”, és sok embert kell erre képeznünk.

#### *3. Konstruktivista modell*

Van egy belső, életrajzi tapasztalatokból álló térképünk, amely megmondja, melyik utat kell követnünk.

Az embereknek szembe kell nézniük a különböző belső térképeikkel, és meg kell beszélniük, hogyan bővíthetik a társadalom útjának közös, békés bejárásának lehetőségeit.

#### *4. Rendszermodell.*

Az emberi lények csak a körülöttük lévő struktúrák elemeiként léteznek.

**Együttesen reflektálhatunk a hatalomra és a csoportdinamikára, és megpróbálhatunk egy „gyakorlati közösséget” kialakítani az egyéni törekvéseken túl.**

## **Filozófiai modellek arról, hogy mit jelent embernek lenni**

Nagyon alapvető szinten fontos átgondolni, hogy milyen elképzelésünk vagy elméletünk van a tanulásról. Hogyan változik az emberi lény és a társadalom egésze, mi a saját hozzájárulásuk, és mi a külső hatások hozzájárulása? A következő modellek természetesen soha nem „tiszták”, hanem analitikai okokból elkülönülnek. Alapvető változatosságokat mutatnak be, de további modellek is elképzelhetők, mint például a „spirituális” (transzcendencia mint lényeg) vagy az „ökológiai” (kapcsolat a jövő generációival mint lényeg).

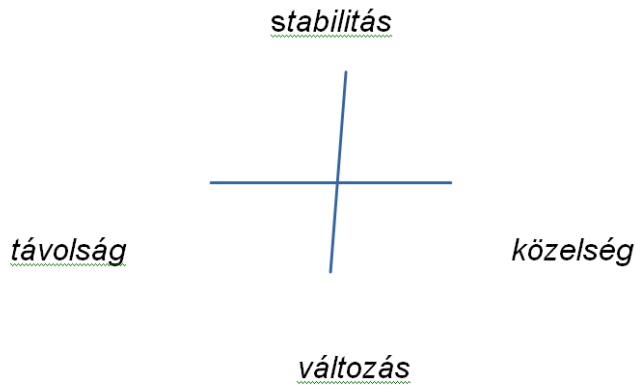
A résztvevők először a különböző kultúrákból származó, tanulással kapcsolatos mondásokat gyűjtene, és összegyűjtik a résztvevők gyermekkorát. Ezeket a „közmondások bölcsességeit” kis csoportokban gyűjtötték össze, és a tanulásról alkotott, nagyon eltérő elképzeléseik szerint csoportosították. A prezentáció legvégén ezek összekapcsolhatók a négy alapmodellel.

### *1. Karaktermodell*

E modell szerint mindannyiunknak többé-kevésbé stabil jelleme van, amely a lényegünk; ez az elképzelés egészen a görögökig nyúlik vissza, amikor úgy gondolták, hogy minden emberben különböző folyadékok keveréke él – ezért megkülönböztettek olyan személyiségeket, mint a flegmatikus, a cinikus, a depressziós vagy a hisztérikus. Érdekes látni, hogy a jellemzők leggyakrabban „negatívak” és kóros vonásokat írnak le (a pszichológiában ma is használt, modern változathoz lásd Riemann 1961-et). Mindazonáltal ezt mélyen gyökerezőnek találjuk, például amikor állásra jelentkezünk, és azt elemzik, hogy „illeszkedünk-e” egy csapatba; pszichológiai tesztek végzünk, vagy megpróbáljuk megtalálni a személyiségünknek megfelelő helyet magánéletben és szakmailag. A képzéseken is előfordulnak a résztvevők „állatkarakterként” való leírásai (a zsiráf mindenek felett, a teknős, amely eltűnik, ha konfliktusok merülnek fel, a nyúl, amelyet soha nem lehet elkapni...). Ez a modell orientációt nyújt nekünk, trénereknek, lehetővé teszi a résztvevők számára, hogy elemezzék és reflektáljanak arra, hogy kik ők, de problematikus, mivel statikus lehet, és egyénileg korlátozhatja az emberek szabadságát a radikális változás vagy fejlődés tekintetében.

### **Első tevékenység**

Ennek a modellnek az alkalmazásához a „Riemann/Thomann négyzet” (Thomann et al. 1988) használható, mivel az mindannyiunkban közös pozitív általános tendenciákat ír le, és lehetőségeket nyit a modellel való produktív munkára. Egy vízszintes vonalat húzunk a flipchartra, amelynek egyik vége a „távolságot”, a másik a „közelséget” jelképezi. A résztvevők ezt is megrajzolják, és spontán módon elhelyezik magukat a vonalon aszerint, hogy az életben általában a távolságot vagy a közelséget részesítik-e előnyben. Egy másik függőleges vonalat húzunk az első vonal fölé, keresztet alkotva. Ennek a vonalnak a végei a „stabilitást” és a „változást” jelképezik. Ismét minden résztvevő elhelyezi magát ezen a vonalon. A két vonal kombinációja minden résztvevő számára egy pozíciót eredményez. Mindannyian együtt felállnak és elfoglalják a helyüket a szobában, ahol a vonalak is meg vannak jelölve. Ily módon „elemzik a csoportot”, és bemutatják a különböző jellemzőit. Továbbá kritikusan el lehet gondolkodni azon, hogy ez jó-e a csoport számára, hiányoznak-e bizonyos jellemzők – vagy hogy ez egyébként is irreleváns-e. Fontos megjegyezni, hogy ebben a modellben beépített rugalmasság rejlik: nagyon gyakran a belső álmunk vagy beteljesületlen kívánságunk az ellenkezője annak, amik a „való életben” vagyunk. Így a résztvevők elgondolkozhatnak azon, hogy találnak-e magukban olyan hangokat, amelyek valójában mások szeretnének lenni, ha tehetnék.



## 2. Cselekvési modell

Ez a modell a karaktermodell „ellentéte”; azt mondja, hogy az emberek lényege olyan, mint egy üres, tartalom nélküli számítógépes tároló; csak külső impulzusok „írhatnak” rá, és törölhetnek ki korábbi impulzusokat. Az emberek reakciói attól függenek, hogy mit „írtak” rájuk. Tehát nincsenek jó vagy rossz karakterek; amikor gyűlöletnek, intoleranciának stb. vagyunk tanúi, nekünk, trénereknek, törölnünk kell ezeket a régi „programokat”, és intenzíven kell képeznünk az új impulzusokat, hogy egy toleránsabb társadalmat építhessünk. Ennek a modellnek a gyökerei a természettudományok növekvő sikerében és a világ feletti uralmukban rejlenek. A „behaviorizmus” (Skinner 1976) az „utópiák” különböző variációit próbálta megtervezni, amelyekben az emberek békésen együtt élhettek. Még a politikatudományban is gyökerezik, amikor Hobbes bemutatta Leviatánját (Hobbes 1668/2010): a társadalomban élő egyéneket labdákhöz hasonlóan látta, amelyek mozgásukban fizikai törvényeket követnek – ahhoz, hogy ne legyen káosz, okosan egyensúlyba kell hozni őket egymással, ezt a „Leviatán” teszi, aki a „felvilágosult diktátort” képviseli, biztosítva a társadalom működését. Ez már rámutat ennek a megközelítésnek a problémáira: a túlzott kontrollra és a személyes szabadság hiányára, mivel a „szakértők” külső impulzusait kell követni. Mégis, a képzési programokban azt látjuk, hogy erősen hisznek a viselkedés megváltoztatásában a belső hozzáállás megváltoztatása helyett. És természetesen az új modellekkel és tevékenységekkel való munka bizonyos mértékű képzést igényel.

### Második tevékenység

A csoport körben áll. Az egyik személy elkezd számolni, majd a következő, és körbe-körbe jár a szám. Amikor egy olyan szám szerepel, ami tartalmazza a „3” -at (például 3, 13, 23, 30...), vagy osztható 3-mal (6, 9, 12, 15...), a személy nem mondja ki a számot, hanem azt mondja, hogy „blöbb”. Eltart egy ideig, amíg a csoport gyorsan el tud számolni 30-ig. Ezután átgondolják, hogy mennyire lehet releváns a képzés, de kritikusan megkérdőjelezhető, hogy vajon ez-e a polgári aktivizmus lényege, hogy mások szabályait kövessék és őket képezzék.

## 3. Konstruktivista modell

Ez a modell újabb keletű, és az előző kettő kombinációjának tekinthető; mégis radikális változást jelent, mivel azt állítja, hogy az embernek nincs „lényege” mint olyan, sokkal inkább, ahogyan a világot látjuk, alapvetően a „túlélésre” van kihegyezve. Ezt megerősítették az állatokon végzett biológiai felfedezések is, amelyek a külvilágukat is úgy érzékelik, hogy az a leginkább segíti őket fajként. Tehát nem a jóról és a rosszról van szó, hanem arról, hogy mi segít a túlélésben és mi nem. Életünk során „belső térképeket” fejlesztettünk ki, amelyek eligazítanak minket, de figyelmeztetnek a veszélyes utakra vagy területekre is. Ez nagyon eltérő lehet mindenki számára, például egyesek számára a konfliktus nagyszerű út az előrelépéshez és a fejlődéshez, mások számára veszélyes

folyó, amelybe nem szabad belemenni, mert elsodorhat. Ezek a térképek életrajzilag elsajátítottak, nem lehet egyszerűen kitörölni őket, de új lehetőségekkel gazdagíthatjuk őket. A képzés tekintetében ez a modell a külső szakértői tudás feladását, vagy az „igazságba” vetett hitet jelenti. Ehelyett a résztvevőket arra kéri, hogy szembesüljenek különböző belső térképeikkel, és produktívan irritálódjanak a különböző világok miatt, amelyekkel találkoznak. Ennek a folyamatnak a minősége fontosabbá válik, mint az eredmény. Idővel együtt fedezhetik fel, hogy mi a másik „logikája”, és új, gyümölcsöző utakat dolgozhatnak ki együtt. Ez a modell szorosan kapcsolódik a „radikális demokrácia” eszméjéhez, amelynek nincsenek rögzített alapjai vagy lényege, de konfliktusoknak és vitáknak van kitéve (Mouffe 1992).

Az egyik kritika ezzel a modellel kapcsolatban az, hogy „relativisztikus” lehet, és nem ad iránymutatást: ki mondja meg, hogy mi a helyes út? Emellett vak lehet a meglévő strukturális hatalmi viszonyokra és a diszkriminációra, amelyek ebben az individualista modellben (ahogy az előzőekben is) nem láthatók. Mindazonáltal illeszkedik a polgári aktivizmus és az „eljöendő demokrácia” (meglepetések garantáltak) megközelítésünkhöz, amely csak szabadságban és önfelelőségben valósulhat meg, mindig szem előtt tartva a „másik” valóságát, és nem csak a sajátomat.

### **Harmadik tevékenység**

A résztvevőket arra kéri, hogy egyénileg rajzoljanak egy kis kutyát, és ne mutassák meg a szomszédjuknak. Ezután összehajtják és elteszik a papírjukat. A résztvevők párokban tollat fognak, és együtt rajzolnak egy kutyát beszéd nélkül. A képeket közösen mutatják be. A reflexió során világossá válik, hogy a kutya kinézetének különböző konstrukciói találkoztak. Néha a domináns partner felismerte a saját konstrukcióját, néha új és örült vagy kreatív festmények születtek a papírra. Ez tükrözi, hogy ezzel a modellel új és előre nem látható dolgok történhetnek – ugyanakkor káosz is lehet az eredmény, a túlzott irritáció miatti tájékozódási zavarral. A csoport reflektálhat arra, hogy a képzés során mikor voltak más helyzetek, amikor a különböző konstrukciók produktív vagy problematikus módon találkoztak.

#### *4. Rendszermodell*

Ez a modell, amely szintén meglehetősen új eredetű, felismeri a dolgok egymásra utaltságát a földön; az emberek nem összeadható individuumok. A családok, intézmények, társadalmak, politikai pártok, sőt még a technikailag összetett rendszerek is idővel saját valóságot alakítanak ki. Ez a valóság nem elemezhető lineárisan, mint a rendszert képviselő egyének okainak halmaza. Egy klasszikus példa erre a fejlesztési munka, amikor a rendszerhatások katasztrófákat okoznak, bár minden szereplőnek a legjobb szándéka volt: napelemes lámpákat egy afrikai faluban, hogy a nők éjszaka is főzhessenek, továbbá az elszigetelt nők ebben a faluban már nem jártak együtt fát gyűjteni és híreket cserélni, erős társadalmi kötelékeket építve ki.

Ennek képzéssé alakítása azt jelenti, hogy figyelembe vesszük, hogy nincsenek egyének, hanem rendszerek képviselői vannak a teremben, és hogy a csoport idővel kialakítja a saját rendszerét a csoportdinamikával (Stahl 2017); radikálisan szólva ez azt jelenti, hogy például, ha sok résztvevő későn érkezik, vagy valaki idegesítően viselkedik, az nem az adott egyénekhez kapcsolódik, hanem a rendszer tüneteiről árulkodik.

Itt a hely a hatalmi dinamika felismerésére és a reflektálására is. Az egyének túl mindannyian hatalmi csoportokhoz tartozunk. Ha egy téma felmerül a vitában, fontos ezt figyelembe venni, például a családi élet és a munka közötti választás szabadsága eltérő a férfiak és a nők számára társadalmainkban: a férfiak könnyen össze tudják hangolni mindkettőt, míg a nőkkel szembeni erős elvárások a családi felelősségvállalással kapcsolatban megnehezítik számukra, hogy éljenek ezzel a szabadsággal, bár ez egyénileg mindenkinek megadatott. Ez a képzés tekintetében azt jelenti, hogy

egy csoport csak akkor válhat toleránssá, ha ezeket a kérdéseket idővel rendezték – a hatalmi struktúrákkal és az implicit normákkal kapcsolatos konfliktusok a tanulás lényeges részét képezik; a tolerancia és a demokrácia nem „tanítható” közvetlenül vagy individualista módon, hanem egy rendszer produktív folyamatának részét képezik.

Ez a modell kritizálható azért, mert eltörli az egyéni felelősséget, és a rendszer logikájának engedi át. Ha a rendszer csak a saját logikáját követi, egy tréner számára nehéz beavatkozni, vagy olyan impulzusokat adni, amelyek „garantálják” mindenki fejlődését. Mindazonáltal pozitív módon alázatosabbá tehet minket a „világ megváltoztatásába” vetett hitünkkel kapcsolatban.

### **Negyedik tevékenység**

A csoport két sorban áll egymással szemben; mindenki előre teszi mindkét kezének egy-egy ujját, egyfajta hosszú „platformot” alkotva. Egy hosszú botot helyeznek az ujjakra. A feladat az, hogy mindenki szigorúan tartsa az ujját a boton, és együtt tegyék le a padlóra. Az esetek többségében az történik, hogy a bot nagyon felemelkedik – különösen, mivel a tréner újra és újra hangsúlyozza, hogy minden ujjnak a bothoz kell tapadnia. A rendszer az ellenkező hatást váltja ki, mint amit szándékolni kellene; mégis senkit sem lehet egyénileg „hibáztatni” ezért a kudarcért. A csoport más helyzetekre is gondolhat a tréning során, amikor ilyen hatások jelentkeztek.

### **Reflexió**

A modellek összefoglalásaként le kell szögezni, hogy mindegyiknek megvan a maga relevanciája, de mi egyértelműen az utolsó kettőt részesítjük előnyben, mivel a egymástól való tanulást helyezik előtérbe, hangsúlyozzák az egyre új folyamatokat, és nyitottak a hatalmi dinamika vizsgálatára. Összességében ez a két megközelítés biztosítja, hogy felismerjük: a polgári aktivizmus, akárcsak maga az élet, nem valami, amit kontrollálni lehet, hanem egy kísérlet arra, hogy egyre új és kreatív módokat találjunk a különbözőségek békés együttélésére. Ennek eléréséhez gyakran képzésre van szükség, és különböző karakterek mutatkozhatnak meg, amikor jobban megismerjük egymást – de a személyes és rendszerszintű változásokra mindig nyitottnak kell lennünk.

## **7. Online képzések**

### **Esélyek és követelmények**

A covid-járvány óta az online képzések számos oktatási környezetben standard opcióvá váltak. A világ más részeiről érkező résztvevők, a spontán kapcsolatépítési találkozók, a vizualizáció, a dokumentáció és a személyes kapcsolatépítés új lehetőségei azt mutatják, hogy az online képzések az oktatási környezet szerves részévé válnak.

Újfajta megszokottság és közelség alakult ki, különösen a több napos és több részből álló képzések esetében: bár személyesen nem látjuk és nem érezzük egymást, nem is egy semleges, nyilvános „harmadik helyen” találkozunk, hanem gyakran privát környezetben kapcsolódunk össze, ami a közös élményeink és munkánk aktív részévé válhat.

Egy képzésen az ideális résztvevői létszám 10 és 12 fő között van – ekkor még spontán és esetleg heves viták során is lehetséges a reakciók kiosztása. Nagyobb csoportok esetén sok munkát kell kis csoportokban végezni a plenáris megbeszélések előkészítése és enyhítése érdekében. A képzés időtartama 3 órától 3 napig terjedhet – például a 9.30 és 16.00 közötti formátumok rövid ebédszünetet tesznek lehetővé, hosszabb napokon 2 óra ebédszünetet érdemes biztosítani, mivel a legtöbb résztvevő számára a mindennapi élet folytatódik. Több részből álló formátumok is elképzelhetők, például 5 hét, mindig reggel vagy este, a célcsoporttól függően. Hosszabb képzéssorozatok esetén érdemes legalább egy vagy két egyéni találkozót szervezni résztvevőnként a moderátorral.

Számos különböző technikai videokonferencia-rendszer és támogató eszköz létezik, amelyek online képzésekhez használhatók. Itt nem részletezzük ezeket, csupán felsorolunk néhány általános követelményt az élénk online képzésekhez. Néhányuk elegánsan integrálható offline képzésekbe is, mivel lehetővé teszik a gyors együttműködést okostelefonok használatával.

### **Videó**

Egy jó hangminőségű videokonferencia-rendszer – ez sokkal fontosabbnak bizonyult, mint a tökéletes képminőség. Könnyen használható munkacsoport-funkciókat, csevegést, valamint alapvető rajzoló és dokumentációs funkciókat kell biztosítani. Nemzetközi kontextusban az automatikus írásbeli fordítás hasznos lehet a hozzáférési akadályok megszüntetésében. Nyisd meg a konferenciatermet legalább 30 perccel a képzés hivatalos kezdete előtt, és hívd meg aktívan az embereket, hogy csatlakozzanak hozzád informális eszmecserékre. Kisebb csoportszobákat is nyithatsz itt, ahol az érkezők személyesebben cserélhetnek eszmét. (Jó példa: zoom.us).

### **Az interakció új módjai**

Számos új technikai megoldás létezik, amelyek feloldják a videokonferencia „csempék merevségét”, és így sokkal rugalmasabb és intuitívabb mozgást tesznek lehetővé a teremben. A rendszerben egy körben mozoghatsz a saját képeddel egy olyan háttér előtt, amelyet tetszés szerint beállíthatsz. Amikor más emberekhez közeledsz, hangosabban hallhatod őket, és közvetlenül beszélhetsz velük önálló csoportokban. Ez nagyon megkönnyíti az informális beszélgetések és eszmecserék integrálását a hivatalos oktatóterem túl, mint az interakció további szintjét. (Jó példák: spatial.chat és gather.town).

### **Hálózatépítés és dokumentáció**

Mivel a résztvevőknek nincs alkalmuk kötetlenül belépni a terembe vagy beszélgetni a szünetekben, használjunk egy olyan eszközt, amelyben a résztvevők bemutatkozhatnak képpel, videóval és írásos

nyilatkozatokkal a képzés előtt. Küldjünk egy linket egy olyan platformra, ahol mindegyikhez előkészített hely van.

Itt kialakítható egy parkolót szórólapoknak, projektlinkeknek és képeknek, hogy a képzés a lehető legvonzóbb legyen a megjelenés és a hangulat szempontjából. A képzés eredményei dokumentálhatók és kiegészíthetők jelszóvédelemmel (Jó példa: padlet.com).

### **Kreatív tevékenységek**

Élményalapú interakciók esetén hagyd, hogy a résztvevők al csoportokban váltsák a platformot. Kínálj nekik egy eszközt, ami egyfajta játszótér, ahol figurákat mozgathatsz, rajzolhatsz és vizuálisan interakcióba léphetsz. Képesnek kell lenniük az együttműködésre és az eredmények dokumentálására. A jó eszközök rugalmasságot biztosítanak a folyamatokban és az eredmények kezelésében (jó példák: flinga.fi és miro.com).

### **Igények felmérése**

Különösen az online képzések során csökken a változó hangulatokra és részvételi szintekre való érzékenység. Megfelelő eszközökkel a résztvevők névtelenül megoszthatják igényeiket vagy kívánságaikat, nyitott kérdéseket és olyan témákat, amelyekkel foglalkozni szeretnének. Ezek csoportosíthatók, és felhasználhatók az elért eredmények dokumentálására is. (Jó példák: mentimeter.com, conceptboard.com)

### **Élő visszajelzés**

Írásbeli visszajelzés esetén az online eszközök lehetővé teszik az írások azonnali vizualizálását; interakcióra és hozzászólásokra van lehetőség. Az eszköz előre elkészíthető és irányított kérdésekkel strukturálható, valamint átlátható módot biztosít a monitorozásra és a dokumentálásra (jó példa: etherpad.org).

### **Az interakció és az érzelmek erősítése**

Azoknak az online képzéseknek, amelyek elkötelezettek a demokratikus együttműködés, a részvétel, a személyes felelősségvállalás és a folyamatorientáltság iránt, a következő tippeket kell figyelembe venniük; ezeket nem instrumentálisan kell megvalósítani, hanem a résztvevők függetlenségének megbecsülését tükröző, alapvető hozzáállást kell tükrözniük. Ez egy közös tanulási úthoz vezet, amely mindenkit egyformán gazdagít és inspirál.

#### *1. Mutasd be magad trénerként!*

A virtuális tréningek egyrészt távoliak, másrészt betekintést nyújtanak gyakran privát környezetekbe. Légy kezdeményező, és oszd meg a környezeteddel kapcsolatos információkat a résztvevőkkel a tréning elején, hogy a szerepen túlmutató személyként is felismerhessenek. Kerüld a címkézett vagy „szép” technikai háttérket a konferenciarendszerben. Használj valami kézzelfogható a helymeghatározáshoz, legyen az egy csésze kávé, egy gyertya, egy kép az asztalon vagy valami hasonló. Használj erre a célra egy második kamerát is!

Vidd el a résztvevőket egy (vizuális) utazásra a tényleges képzési helyszínről, a kertből, a szabadidő-területről, a saját környezetedből, hogy a kamera látóterén túl szélesebb teret teremts, és jó helyszínerzetet biztosíts!

## *2. Mindigkis(ebb) csoportokkal kezdj!*

A virtuális képzés elején küldj különféle jeleket, hogy a hangsúly az interakción és a cserén van. Kerüld a klasszikus bemutatkozási köröket, amelyek online még fárasztóbbak, mint egy körben ülve. Ehelyett hívd meg a résztvevőket 3-5 váltakozó párban vagy hármásban, rövid impulzusokkal, hogy bemutatkozzanak, és osszanak meg egy személyes gondolatot a képzés témájáról, egy mindennapi eseményt vagy egy kívánságot az eseménnyel kapcsolatban 2-3 percen belül. Még ha ez az azonnali „konfrontáció” másokkal néha még kissé merev is, mégis számos személyes „horgonyt” helyez a képzési csoporton belül.

Ezt a cseréből álló kört követően, a bemutatkozások helyett, érdemes egyszerre leírni a csevegésben résztvevő témákról és személyekről szóló központi gondolatokat.

## *3. Csevegj kreatívan!*

„Kérlek, tegyél fel kérdéseket a chatben.” Kerüld ezt az alapvető hozzáállást, amely elkülönülést teremt a moderátor és a résztvevők között. Ehelyett használd a chatet gyors és kreatív bemutatkozásokra, pl. „Mutatkozz be a chatben három számmal 1 és 20 között” („4 gyerekem van, egy faluban élek 1 művésszel, és hétszer költöztem”).

Használd a chatet asszociációk vagy közmondások gyűjtésére egy témához, pl. „Milyen közmondások jutnak eszedbe, ha a tanulásra gondolsz?” vagy „Milyen melléknevek jutnak eszedbe, ha a biztonságra gondolsz?”

Engedélyezz privát beszélgetéseket is a résztvevők között – itt alakulnak ki személyes, „titkos” és mellékbeszélgetések, amelyek egyébként informális helyiségekben zajlanának a képzés során – és ott sem leszel tudatában ezeknek, de ez a bizalmat és az online képzésen való önállóság lehetőségét is jelzi.

## *4. Alkossatok valamit együtt!*

Használjátok ki a szimbolikus vagy grafikai tervezés virtuális lehetőségeit, hogy közösségi érzést teremtsetek a tréningcsoporton belül. Ha mindenki 5 percen belül rajzol egy születésnap csokrot egy születésnaposnak, a legszebb koronavírus-maszkot vagy egy helyet, ahol együtt vágyakozunk a következő közös nyaralásra, akkor gyorsan spontán, örült és érzelmes képek születnek, amelyekre emlékezni fogtok. Fontos, hogy találjunk valamit, ami mindenkit egyformán személyesen érint és köt össze, és nem egy absztrakt feladat, mint más „gyakorlatokban” („Tervezzetek egy képet a demokráciáról”).

Az ilyen képek lehetőséget kínálnak a szimbolikus visszatérésre egy új online találkozón, érzelmi horgonyokat hozhatnak létre a dokumentációban, vagy kinyomtathatók és elküldhetők a résztvevőknek különféle anyagok formájában.

## *5. Használd az analóg világot!*

A virtuális tréningek a való világban zajlanak. Amikor csak lehetséges, használd ki ezt a kézzelfoghatóságot a résztvevőkkel együtt. Egy bemutatkozási vagy visszajelzési kör, amelyben a saját környezetedből vett tárgyat használod, személyes információkat közvetít, és a különböző embereket „kézzelfoghatóvá” teszi. Összegyűjthetsz kifejezéseket vagy hangulatokat az ügyes tréningről, és megkérheted, hogy mindenki hagyjon egy tárgyat mindegyikhez, vagy megkérheted őket, hogy egy perc alatt készítsenek egy tárgyat egy papírlapról.

Ahelyett, hogy diákon sokat prezentálnál, kellemesebb egy flipchartra magad mögött írni, így felállhatsz és elhagyhatod a videokonferencia statikus zaját. A munkaeredményeket papírra és kártyákra is leírhatod, szimbolizálhatod, és megkérheted a résztvevőket, hogy tartsák azokat a

kamera felé. Vagy a padlón is szétválogathatod az eredményeket, és egy második kamera segítségével vizualizálhatod őket.

Egy másik egyszerű lehetőség, ha megkéred a párokat, hogy sétáljanak együtt, beszélgetve közben, a telefontal a fülüknél – ez valódi érzetet kelt abban, hogy mozgásban vannak, majd fizikailag visszatérnek a csoportba.

#### *6. Hang be! Kép be! Saját nézet ki!*

A legtöbb rendszerben már nem szükséges az összes mikrofont elnévítani a legfeljebb 20 fős kisebb csoportokban. Ez olyan érzést keltett és kelt ma is, mint egy konferencia, ahol aktívan jelezni kell a „beszámoló-hozzájárulást” – akár egy technikai kézzel is. Kerüljük el ezt az alapvető hozzáállást, és kérjünk meg mindenkit, hogy tartsa bekapcsolva a mikrofonját, és bátorítsunk mindenkit a spontán megszólalásra és a bekapcsolódásra. Ha zavar van, mindig lehet megoldást találni – de a központi kihívás mindig az, hogy eleve élénk vitába keveredjünk, és ne arra várjunk, hogy a moderátor szólítsa fel az embereket.

A kamera aktiválásának magától értetődőnek kellene lennie a képzés során. Bevett gyakorlat a kamera kikapcsolása a szünetekben – de miért? Kérjünk meg mindenkit, hogy a szünetekben is tartsa bekapcsolva a kamerákat: ez azt jelzi, hogy mindannyian még „ott” vagyunk a szünetekben, egy alapvető kontextusban, és hogy nincs szükség „ki-be kapcsolgatásra” egy pusztán formalizált konferenciateremben. Lehetővé teszi azt is, hogy informális beszélgetések alakuljanak ki, amikor valaki észreveszi, hogy mások visszatértek.

Néhány rendszer lehetővé teszi az „énnézet”, azaz a saját videokép megtekintésének lehetőségének kikapcsolását. Bátorítsa a résztvevőket, hogy próbálják ki ezt, hogy ne érezzék folyamatosan azt, hogy egy „tükör” előtt ülnek, mint egy igazi képzésen, hanem jobban érzékeljék a többiekét anélkül, hogy önmagukba rögzülnének.

#### *7. Foglaljon helyet!*

Némítsa el a hangot és/vagy kapcsolja ki a képet – ez moderátorként néha hasznos lehet a csoporton belüli interakció erősítésében és a moderálásra való koncentráció elkerülésében. Amikor megnyit egy interakciós mezőt a plenáris ülésen, tudatosan megfogalmazhatja, hogy szimbolikusan kilép a székek köréből, figyel, de nem hanggal és/vagy képpel van jelen. Ez azt jelenti, hogy a csoportnak nagyobb személyes felelősséget kell vállalnia a saját aggályai kezeléséért.

Ugyanez vonatkozik a kiscsoportos munka utáni plenáris reflexiós folyamatokra is. Különösen a virtuális térben az emberek megvárják, amíg a tréner „szólít”. Jelöljön ki 5-15 perces időszakot nyitott reflexiós időként a csoport számára, kapcsolja ki a hangot és/vagy képet, vagy lépjen ki a képből a szélén, figyeljen, és válassza ki, hogy utána mely beszélgetési szálakat szeretné átvenni. Újra és újra adja meg a résztvevőknek a felelősséget, hogy figyeljenek egymásra, és adjanak szót egymásnak, hogy elkerülje a klasszikus előadói listát.

Ez vonatkozik a kiscsoportos visszatérésre is – a szigorú technikai időzítés helyett biztosíthatod a szabadságot, hogy önállóan térj vissza a plenáris ülésre, amennyire ez a képzés keretein belül lehetséges. A „puha átmenetek” létrehozásának további lehetőségei, amelyekben te, mint moderátor, nem dominálsz, lehetnek a kiscsoport tagjainak egymás látogatásának engedélyezése, a moderátor látogatása a kiscsoportokban, vagy egy már visszatért kiscsoportból valakinek a még működő kiscsoportba való kiküldése.

#### *8. Vizualizálja a perspektívák és érzelmek sokféleségét!*

A virtuális térben még kevésbé ragadhatók meg közvetlenül a különböző vélemények, nézőpontok és érzelmek, mint a közvetlen találkozások során. Ezért van mindig szükség beavatkozásokra, hogy ez láthatóvá váljon a plenáris ülésen, a gyakorlatokon túl.

Nagyobb csoportokban hasznosak a kérdőíves eszközök, hogy névtelenül fel lehessen vetni a vitatott kérdéseket izgalmas kérdésekről és témákról, amelyeket aztán a további produktív munkához lehet felhasználni. Kisebb csoportokban a saját név átnevezése nagyon egyszerű és világos lehetőség egy megfelelő rendszerrel: egy olyan kérdésre, mint például a „mennyire elégedett...” minden résztvevő egy 0-10 közötti számot ír a saját neve mögé – a nagy eltérések, elégedetlenség és a gyakorlatokon túlmutató érzelmek közvetlenül vizualizálhatók, megvitathatók és feldolgozhatók.

Az olyan kérdések, mint például: „Milyen színű vagy ma?, Milyen érték központi az életedben?, Hol szeretnél most lenni?”, gyorsan elképzelhetők a név mögött vagy helyett. Csoportos gyakorlatok végzésekor mindig van értelme megkérni mindenkit, hogy amikor visszatér a plenáris ülésre, írja a neve mögé a megfelelő munkacsoport számát vagy nevét, hogy nyomon lehessen követni a sokszínűséget.

#### *9. A hab a tortán – küldj előre egy meglepetést!*

A személyes képzéseken mindig vannak fizikai együttléti pillanatok: körbeadnak egy doboz csokoládét, együtt kávéznak, képzési dokumentumokat vagy brosúrákat osztanak, logós ajándékokat osztanak búcsúajándékként...

Ha van rá lehetőséged, küldj előre egy „meglepetéscsomagot” a résztvevőknek azzal a megjegyzéssel, hogy „Kérjük, az online képzésig maradjanak zárva!”. Tartalmazhat anyagokat, édességeket, a képzés témájához kapcsolódó dolgokat – mindenkinek ugyanazt, vagy még kifinomultabban, különböző dolgokat. A munkadokumentumok és a tematikus feladatok azonban nem igazán alkalmasak erre, ezért érdemes erre kihasználni az online képzés jelenlétét.

Az online képzés során te és mindenki más együtt bonthatjátok ki a csomagokat, megmutathatjátok egymásnak, és akár együtt is ehetek egy kis uzsonnát, vagy a következő egységben lehetek az új csésze kávéval a képernyő előtt.

## E. Multiplikációs háttér: Oktatók képzése

Trénernek lenni több, mint tevékenységek olvasása és azok, leírások szerinti, munkalapok segítségével történő alkalmazása; trénernek lenni több annál is, mint saját magad által megtapasztalt tevékenységek és foglalkozások koncepcióinak átadása. Trénernek lenni mindenekelőtt azt jelenti, hogy sokat elméltél a saját életrajzi fejlődésedről, az emberekhez való hozzáállásodról, az oktatásról (tanításról és tanulásról), valamint a csoportokkal való munkáról adott oktatási terekben. Mindez azt jelenti, hogy készen állsz egy nyitott folyamatra, a befelé fordulásra, a visszajelzések és konstruktív kritikák fogadására a kollégáktól, és sokoldalúvá válsz abban, hogy a legjobbat hozd ki magadból minden egyes oktatási pillanatban egy célcsoporttal. Más szóval: az előre gyártott koncepciók, tervek és tevékenységek elengedése a jelenlévők nevében ugyanolyan fontos, mint a széles körű oktatási „eszközök” megléte.

Ezért azt javasoljuk, hogy a trénerok teljes körű képzése a következő négy részből álljon; mint mindig, a valóságban is jó okot kínálnak az alkalmazkodásra és az önkifejezésre.

### Átfogó koncepció az trénerok képzéséhez

#### A Ismerkedés a programmal, annak koncepciójával és tevékenységeivel

Jövőbeli trénerként meg kell ismerkedned és résztvevőként meg kell tapasztalnod a képzési program teljes skáláját. A mennyiségtől függően ez lehet egy hétfőre vagy egy teljes hét, amely alatt a csoportdinamika és a személyes interakció folyamata is beindulhat másokkal.

#### B Tevékenységek kipróbálása és az önreflexió elmélyítése

Egy második részben próbáld ki a különösen folyamatorientált tevékenységek lebonyolítását egy csoport védett terében. Alternatív megoldásként elkísérhetsz tapasztalt trénerket a gyakorlatba, és kipróbálhatsz néhány kisebb részt. A fontosabb szempont itt az önreflexió: mit jelent számomra a minőség? Hogyan tervezhetek meg olyan megbecsülő tereket, amelyek lehetővé teszik az önrendelkezést és a részvételt? Hogyan tanulhatok a kollégáimtól. A következő rész kifejezetten ezekre a szempontokra összpontosít, és gyakorlati tevékenységeket kínál ehhez. Az elméleti elmélyülés szintjétől függően a dokumentum társadalmi-politikai és didaktikai háttérrel foglalkozó részei is felhasználhatók.

#### C Rendszeres hálózatépítés és coaching

Miután némi gyakorlati tapasztalatot szereztünk, rendszeres (online) találkozót javasolunk egy trénercsoporttal a kölcsönös coaching és konzultáció érdekében. A kihívást jelentő helyzetek és a megindító események megoszthatók, és mindenki számára stabilizálható a képzések minősége. Ehhez egy hét lépésből álló, „kollégák általi coaching” programot kínálunk.

#### D Demokratikus értékelés

Amikor kialakul egy stabil tréneri hálózat, egy év elteltével itt az ideje, hogy a minőség egészét alaposabban átgondoljuk és figyelemmel kísérjük. Az átfogó értelemben vett értékelésnek azonban nemcsak elkerülhető kiegészítőnek kell lennie, hanem a közös tanulási folyamat részévé kell válnia. Ezért dolgoztunk ki egy demokratikus értékelési megközelítést, amely segíthet a „használatra” összpontosítani az elvont tudományos „igazság” helyett.

## **1. Minőségi kritériumok a hivatásos oktatók számára**

A korábban említett nemzetközi konferencián az érvelési tréningek különböző megközelítéseinek és projektjeinek képviselői vettek részt. Egy részvételen alapuló folyamatban megvitatták a trénerek minőségi kritériumait (Boeser / Wenzel 2019). Négy minőségi szabványt fogalmaztak meg tömör formában, amelyek iránymutatásul szolgálnak a trénerek szakemberekké válásának útján; ezeket szakértői interjúkból vett idézetekkel támasztották alá.

1. A facilitátorok/trénerek kritikusan viszonyulnak a társadalmi és politikai fejleményekhez. Módszertani, vezetői és szociális készségekkel rendelkeznek, valamint hitelességgel, humorral és higgadtsággal.
2. Kiállnak a pluralista demokrácia és az emberi jogok mellett. Mindig önkritikusak (saját tréneri munkájukkal kapcsolatban), és hajlandóak folyamatosan fejlődni és továbbképezni magukat.
3. A „nyílt forráskódú” elvet képviselik, ezért hajlandóak megosztani az anyagokat, és lehetővé teszik az órákon való részvételt.
4. Multiplikátor képzés ajánlott.

A trénerek tartalmi továbbképzésének szempontjai

Javasoljuk, hogy a trénerek készségeit a következő témákban bővítsék, illetve továbbképezzék őket:

- ✓ erőszakmentes kommunikáció
- ✓ csoportközpontú ellenségeskedés
- ✓ rasszizmus a nyelvben
- ✓ a társadalmi előítéletek és a hatalmi viszonyok hatása
- ✓ tekintélyelvű struktúrák

Elvárások a trénerekkel szemben / módszertan

Nincsenek dogmák, de a következőket tudatosítani kell:

- ✓ saját privilégiumok (pl. fehér többségi nézőpont)
- ✓ a demokrácia kibogozhatatlan dilemmái
- ✓ saját politikai nézet, amelyet nem szabad közvetíteni a képzés során

Minden résztvevő csoportnak speciális módszerekre és empátikus interakcióra van szüksége, az előzetes ismereteiktől (pl. előítéletek, politikai részvétel), iskolázottsági szintjüktől, bátorságuktól, politikai elhidegülésüktől, vagy fáradtságuktól, féltékenységüktől vagy a konfliktusokba való belekeveredési hajlandóságuktól függően.

Gyakran érthetőbb és a vitát elősegítőbb, ha beismerjük a saját bizonytalanságainkat (pl. saját hibáinkat, előítéleteinket és tudásbeli hiányosságainkat).

## **2. A felhatalmazás tereinek megtervezése**

A következő kvíz gyakorlati érzékenyítési segédletként szolgálhat a trénerek számára, hogy átfogóan integrálják az empowerment-elemeket a demokráciaellenes szlogenek kezelésével foglalkozó képzésekbe (a felhatalmazás polgári nevelésbe való beépítésének módjáról strukturális traumák és a mentális egészséget fenyegető veszélyek idején további információkat a VIA Bayern 2024-ben talál, és hasonlítsa össze a kötet A3 és C3 részeit).

## **Módszer**

1. Ön a foglalkozások lebonyolítója, és valakivel közösen készít elő egy demokráciaellenes szlogenekről szóló képzést. Az egyik partner jelenleg olyan kihívásokkal néz szembe, amelyek súlyosan korlátozzák őt (erőszakos tapasztalatok, természeti katasztrófák, betegségek, társadalmi felfordulás stb.). Azt jelenti, hogy neki és csapatának nincs igazán kapacitása a szemináriumra. Hogyan tovább?

Megkérdezed a partnertől, hogy mire van szüksége most, és a szemináriumodat az igényeihez igazítod. Pontosan az ilyen helyzetekben lehet igazán megtapasztalni az önrendelkezést. Ez a tapasztalat nemcsak a partner számára lesz fontos, hanem a felhatalmazás gyakorlati példajaként is szolgál minden résztvevő számára..

Megvan a saját programod, és egy adományozónak tartozol elszámolással. Sajnos a partner nélkül kell majd boldogulnod, és nélküle kell megtartanod a szemináriumot..

Megpróbálsz rávenni a partnered, hogy mégis részt vegyen. Ha még mindig nem akar, akkor a hatalmat használod, és nyomást gyakorolsz rá..

## **Reflexió**

A körülményektől függ. Előfordulhat, hogy a foglalkozások vezetőjeként olyan körülmények közé kerülsz, amelyek kevés rugalmasságot tesznek lehetővé. Az első válasz természetesen az, amelyik a leginkább felhatalmazza az összes résztvevőt, és amely folyamatorientált és részvételen alapuló módon működik. Azt tanácsoljuk, hogy ha lehetőséged van rá, beszélj meg újra a lehetséges szabadságokat a felelősökkel – gyakran több lehetséges, mint gondolnád. A harmadik megoldás helytelen a felhatalmazás szempontjából. A birtokodban lévő hatalmat tudatosan, indokoltan és mindenki javára kell használnod a felhatalmazás kontextusában, és nem ok nélkül, ahogy a válaszban is szerepel.

2. Te vagy a foglalkozás levezetője, és a foglalkozás struktúráját dolgozod ki. Mivel bizonyos témákban bizonytalan vagy, szakértőket szeretnél bevonni. Kit tervezel előadóként bevonni?

Te magad is szakértő vagy, és professzionális képekkel és szövegekkel ellátott PowerPoint prezentációt készítesz..

Meghívsz egy előadót, aki antidemokratikus szlogeneket fog előadni..

A résztvevőkkel közösen készíted elő az eseményt. Lehetőséget kínálsz nekik tapasztalataik és készségeik bemutatására, bátorítva és támogatva őket ebben..

## **Reflexió**

A leginkább felhatalmazó lehetőség természetesen a harmadik. Itt az előadók megtapasztalják a felhatalmazást, és így kézzelfoghatóvá teszik azt a többi résztvevő számára. Ez a lehetőség a leginkább részvételt igénylő, de egyben a legidőigényesebb is. Ehhez elegendő időnek kell lennie, valamint pénznek az előadók kompenzálására. Az első és a második esetben az előadások a „szakértő azt mondja, ami helyes, mi pedig meghallgatjuk” a meglehetősen felhatalmazó struktúrákat ismétlik. Azokban a kontextusokban, ahol kevés idő van a foglalkozások előkészítésére, vagy ahol valójában főként kognitív tudás átadásáról van szó, természetesen indokolt. Szeretnénk rámutatni, hogy a felhatalmazás soha nem csak kognitív szinten működik, és arra kérjük Önöket, hogy érzelmi és cselekvésorientált elemeket is építsenek be az előadásokba.

3. Egy demokráciaellenes szlogenekről szóló képzés ütemtervét tervezi. Hogyan folytatja?

Nagyon precízen megtervezed az egyes képzési részeket, és a folyamat során ügyelsz az időbeli lebonyolításra.

Mindenhová tartalékokat tervezel, hogy reagálni tudj az aktuális folyamatokra.

Nagyon precízen tervezel, de mindig nyitott vagy a résztvevők impulzusaira.

### **Reflexió**

A folyamatorientáltság rugalmasságot igényel. Természetesen egy foglalkozást pontosan meg kell tervezni. Véleményünk szerint nagyon fontos a rugalmasság a demokráciával kapcsolatos nyílt folyamatú képzések lebonyolításakor, a pufferek betartása, az A, B és C variánsok figyelembevétele a folyamattervezésben, a résztvevők impulzusaira, igényeire és hozzájárulásaira való reagálás, valamint az erre szánt idő betervezése. Ehhez a társ-moderátorokkal való jó összehangolás is szükséges, akiknek hasonló rugalmassággal kell tudniuk dolgozni.

4 Egy többnapos képzést vezetsz. Az első napon, az ebédszünetben egy fiatal résztvevő elmondja, hogy hiphop táncos, évek óta tanárként dolgozik, és hogy a hiphop nagyban megerősítette. A résztvevőnek nincs tapasztalata állampolgári ismeretek oktatásában.

Intenzív beszélgetést folytatsz a résztvevővel, és elmondod neki, hogy a története nagyon megérintett..

A nap végén röviden bemutatod a résztvevőt, és meghívod a többi résztvevőt, hogy este tőle tanuljanak a hiphopról.

Arra biztatsz a résztvevőket, hogy tartsanak egy rövid hiphop kurzust a kurzuson belül..

### **Reflexió**

Ismét meg kell nézni, hogy mi lehetséges. Minden változat értékelhető. A leginkább felhatalmazó, erőforrás-orientált és részvételt elősegítő változat természetesen a 3. változat. Ebben a változatban a résztvevő készségeit annyira komolyan veszik, hogy szinte szemmagasságban tud dolgozni. A szemináriumvezető hatalmát rövid időre, részvételen alapuló módon adják át. Tapasztalataink szerint a résztvevők nagyon meglepődnek, amikor hasonló lehetőségeket kínálnak nekik, és rövid időre támogatásra is szükségük van a lebonyolítás átvételéhez. Érdeemes lehet felajánlani, hogy röviden, részletesen megbeszéljék a részüket. Gyakran vezettünk már hasonló folyamatokat, és arról számolhatunk be, hogy gyakran lenyűgöző, csodálatos és nagyon felhatalmazó folyamatok és eredmények születhetnek. Az antidemokratikus szlogenek kreatív kezelésével való kapcsolatok következhetnek, és gyakorlati inspirációt és motivációt adhatnak.

5. Társ-facilitátort keres a képzéséhez. Milyen kritériumok alapján alakítja ki a keresést??

A facilitátornak ismernie kell a képzési megközelítést és annak tartalmát elméletben és gyakorlatban egyaránt.

Magammal viszem a legjobb barátnőmet, biztonságban érzem magam vele..

Jó kapcsolatot kell ápolnom a társ-moderátorral: elismerő, érzékeny és felhatalmazó.

### **Reflexió**

Természetesen a fenti kritériumok mindegyike fontos. Fontos, hogy biztonságban érezzük magunkat. Ellenőrizni kell, hogy a legjobb barátunk alkalmas-e a feladatra. Természetesen a társ-moderátornak jártasnak kell lennie az antidemokratikus szlogenekkel kapcsolatos kérdésekben. Véleményünk szerint nagyon fontos a jó kapcsolat/kötélék a társ-moderátorokkal. Először is, ez modellként szolgálhat egy biztonságos kötélekhez. Másodsor, nagyon fontos megjegyezni, hogy „a hal mindig a fejtől rothad”, azaz ha a moderátorok tisztelettel, érzékenységgel és felhatalmazással bánnak egymással, akkor keretet teremtenek a résztvevők számára, hogy ugyanezt tegyék. A szemináriumon részt vevő moderátorok kapcsolatai ezért elengedhetetlenek a képzésben részt vevő

összes személy kapcsolataihoz. Ha konfliktusok merülnek fel a résztvevőkkel vagy a résztvevők között, a moderátoroknak kritikusan meg kell vizsgálniuk, hogy ez összefüggésben állhat-e a moderátori csapaton belüli konfliktusokkal is. Sokat fektetünk be a szolgáltatók közötti jó kapcsolatokba, és nem tartanánk szemináriumokat, ha a moderátori csapaton belüli konfliktusok túl nagyok lennének ahhoz, hogy megvédjék a résztvevőket.

6. Egy tréning után azzal vádolnak, hogy nem vezetted le jól a szemináriumot, hogy nyilvánvalóan nem voltál felkészülve, mert néha a résztvevők egyszerűen átvették az irányítást, és minden csak gyerekes dolog, móka és játék volt, de kevés tartalommal. Mi történt, és hogyan folytatod??

A felhatalmazáson alapuló megközelítés nyilvánvalóan nem működik. Nem fogom újra alkalmazni..

A résztvevők nem értették, mi történt a képzésen. Jobban el kell magyaráznom..

A résztvevő egy igazi mókamester, és nem értette a lényegét. Nem kell minden kritikát komolyan venni..

## **Reflexió**

Véleményünk szerint a felhatalmazást nyújtó szemináriumoknak szórakoztatónak, érdekesnek kell lenniük, és könnyed, talán boldog érzést kell hagyniuk a résztvevőkben. Hozzászoktunk már az ilyen szemináriumokhoz? Nem kellene egy komolyan vehető szemináriumnak „fájnia” a sok üléssel, bonyolult tartalommal és PowerPoint-prezentációkkal? Meggyőződésünk, hogy a tanulás még jobban működik szórakozással és lelkesedéssel, különösen akkor, ha érzési és cselekvési szinten is tanulunk. Tapasztalataink szerint azonban a résztvevőket már a lelegejétől fogva be kell vonni, és el kell magyarázni a koncepciót. Gyakran minden gyakorlat után elmagyarázzuk, hogy mi volt a tanulási lépés. Ez egyfajta engedélyt ad a résztvevőknek arra, hogy élvezzék a tanulást, és visszajelzést kapjanak a tanultakról. Amikor ez sikeres, a visszajelzés gyakran így hangzik: „Ó, már vége is a napnak, milyen kár!”, vagy „Nem is tudtam, mennyit tanulhatok egy nap alatt, és milyen szórakoztató lehet!”

## **3. Coaching és tanácsadás**

Ahelyett, hogy megpróbálnák kiküszöbölni a meglévő problémákat, a tréner két tevékenységben megtanulják, hogyan definiálják újra a tréningek gyakorlatában felmerülő problémákat személyes kihívásokként. Ezeket bemutatják, és egy kollégákból álló csoport erőforrásait felhasználva átfogóan elemzik a személyes kihívásokat, és számos lehetséges jövőbeli perspektívát dolgoznak ki. Ezek a perspektívák egy esettanulmány alapján gyakran másoknak is segítenek abban, hogy előrehaladjanak a foglalkozásaikkal.

### **Módszer**

1. Mutasd be a trénernek a problémák és a személyes kihívások közötti különbséget, és vizualizáld ezt egy flipcharton.

Munkánk kontextusában a nehéz helyzeteket gyakran megoldandó problémaként definiáljuk. A problémákról beszélni külső nézőpontot feltételez. Valami „odakint” dolgot kell megoldani. Az ehhez kapcsolódó világkép gyakran hiányosságokon alapul, és azon a feltételezésen, hogy a probléma technikailag lineáris módon megoldható.

Az első lépés az, hogy a képzéseinken látott problémákat „személyes kihívásokként” definiáljuk újra. A személyes kihívások:

- ✓ nyitott kérdések
- ✓ tartalmazza az „Én...” szót

- ✓ pozitív jövőbeli potenciállal rendelkeznek
- ✓ (részben) kezelhetők a személyes kihívással küzdő személy által
- ✓ az értékekkel és a személyes hozzáállással való bánásmód

*Példa: Valaki így fogalmazhatja meg a problémát: „A probléma az, hogy a résztvevőink nem törődnek velünk, és nem érkeznek időben.” Ez nem hangzik túl reménykeltően, és az ellenőrzés, a szankciók irányába mutat.*

*Személyes kihívásként átfogalmazva a problémát: „Javítani szeretném a résztvevők motiválásának és inspirálásának módjait, hogy ők is vállalják a felelősséget a foglalkozásért.” Így kreatívabban hangzik, és egy új jövő felé mutat, új ötletekkel.*

2. Alkoss párokat a résztvevők személyes kihívásainak összegyűjtéséhez, amelyek kiindulópontként szolgálnak majd a kollégák általi coachinghoz.

Kérd meg a párokat, hogy gondolják át, milyen személyes kihívásokkal szeretnék a csoportot megcélózni. Minden párban a partnerek segítik egymást egyénileg megfogalmazni a személyes kihívásokat (ne közösen fogalmazzanak meg egyet).

Ezek lehetnek:

- ✓ Konkrét nehéz helyzetek a képzésben
- ✓ Valami a saját szereppel vagy a meghozandó döntésekkel kapcsolatban
- ✓ Az antidemokratikus szlogenekkel kapcsolatos kérdések általános és elméleti kérdései

## **Variáció**

A személyes kihívások feltárásának intenzívebb előkészítése érdekében minden résztvevőt arra kérnek, hogy rajzoljon egy képet vagy szimbólumot egy nehézségről, amellyel szembesül. A kép közös nézegetésével közösen dolgozzák ki az egyes személyes kihívások megfogalmazását.

3. Kérje meg a résztvevőket, hogy keressenek egy figyelemfelkeltő „újságcímet” vagy „filmcímet” a személyes kihívásukhoz, és hagyják, hogy egyénileg fejtsék ki személyes kihívásukat a fent bemutatott kritériumok szerint megfogalmazva.

4. Csoportosítsák a kihívásokat egy táblán, és próbáljanak meg címeket találni a különböző kihíváscsoportokhoz. A résztvevők csoportjával együtt döntsék el, hogy melyik kihívással szeretnék kezdeni. Fontos, hogy egy személy konkrét személyes kihívásával kezdjünk, és ne általánosakkal. Miután áttekintettek egy konkrét esetet, a többi résztvevő gyakran már új perspektívákat talál a saját hasonló eseteikhez.

5. Mutassák be a résztvevőknek a kollégák általi coaching következő 7 lépését (Rabenstein et al. 2001) egy flipcharton, és hagyják ezt látható helyen a következő lépésekhez. Magyarázzák el a résztvevőknek, hogy ez a módszer kollégák erőforrásait és tapasztalatait használja fel ahelyett, hogy külső szakértelemre támaszkodna. Különösen hasznos olyan NGO-k esetében, ahol nincs külső szakmai vagy intézményesített ajánlat.

Ezután kérd meg az esetfelelőst, hogy üljön le melléd egy körülbelül 4-5 fős „coaching csoporttal” egy külön körben, és vezényeljétek le ezt a 7 lépést.

## **Reflexió**

Gondolkodjanak el a módszeren a résztvevőkkel, és kérjék meg őket, hogy osszák meg, hol alkalmazhatják a kollégák által nyújtott coachingot a jövőbeli projektjeikben szereplő esettanulmányokban.

## Kollégák általi coaching – A hét lépés

A módszer bemutatása előtt a következő hét lépést kell ismertetni. *A dőlt betűvel szedett magyarázatokat nem szabad vizualizálni, hanem segítséggül kell szolgálniuk a facilitátornak a módszer magyarázatához.*

### 1. Személyes kihívás bemutatása egy adott helyzetben az esettanulmányozó által

A facilitátorhoz/trénerhez beszélve a coaching csoport csak hallgat.

### 2. A coaching csoport asszociációi: „Ez arra emlékeztet...amikor ezt hallom, arra gondolok, olyan érzésem van, mintha...”

Megmutatja az esetet megosztó személynek, hogy nincs egyedül, a probléma egy nagyobb csoportra terjed ki, ami a megosztás érzését kelti. A coaching csoporton belül nem szabad beszélgetésnek lennie, csak hasonló tapasztalatok megosztásának.

### 3. A coaching csoport tisztázó kérdéseket tesz fel

Nincs megbeszélés az esetfelelőssel, de az esetet világosabbá teszi.

### 4. A coaching csoport tükrözése a: „Én, mint „esetmegadó” ebben a helyzetben úgy érzem, úgy gondolom...”

A coaching csoport tükrözése b: „Én, mint a helyzetben érintett személy (csapattag, igazgató, barát, a konfliktusban részt vevő másik fél...) úgy érzem, úgy gondolom...”

Perspektíva-váltás, lehetővé téve az esetmegadó számára, hogy meghallja a saját hangját és a „más hangokat” az eset által érintettektől.

### 5. Visszajelzés az esettanulmányozótól: „Ez helyes, ez új és érdekes számomra, ez különbözik az én helyzetemtől...”

Az esettanulmányozó megosztja reakcióit, és ezáltal értékeli a coaching csoport hozzájárulását, megosztja, hogyan működnek erőforrásként.

### 6. A coaching csoport kreatív jövőbeli ötleteinek és megoldásainak gyűjteményei.

A facilitátor cenzúra nélkül leírja az összes ötletet. Mindenki hozzászólhat ötletekkel, a facilitátor és a coaching csoporton kívüli megfigyelők is.

### 7. Visszajelzés az ötletekről az esetfelelős részéről: „Ez hasznos, ezt már kipróbáltam, ezt nem fogom megtenni...”

A facilitátor zölddel jelöli azokat az ötleteket, amelyek hasznosak, és ily módon új módszereket mutat be a személyes kihívások jövőbeni kezelésére.

## **F. Minőségi háttér: Demokratikus értékelés**

### **1. Minőség – szabványok és dilemmák**

Sokféle értelmezés és félreértés létezik azzal kapcsolatban, hogy milyen lehet egy olyan képzés, amely az antidemokratikus szlogenek mellett és ellen érvel. Egy nemzetközi konferencia különböző megközelítések és projektek képviselőit gyűjtötte össze ebben a kontextusban. Egy részvételi folyamatban megvitták az általános „szabványosítás” kérdését, és különösen a minőségi kritériumokat (Boeser / Wenzel 2019). Ezenkívül interjúkat készítettek a polgári nevelés területén dolgozó gyakorlati szerzőkkel, tudósokkal és intézményekkel, akik megosztották meglátásaikat a polgári nevelés professzionalizálásával kapcsolatban ezen a területen. A főbb eredményeket itt mutatjuk be – ezek iránymutatásul szolgálnak a képzési megközelítésünkhöz.

A „minőségi szabványok” kifejezés volt a kiindulópont az érvelési képzés sokrétű fejleményeinek kezeléséhez. Ez azonnal egy alapvető vitát vet fel, amely kéz a kézben jár minden professzionalizálódással, különösen az oktatás területén: Milyen mértékben vezet a szabványosítás olyan *szabványosításhoz*, amely már nem tesz eleget a folyamat- és tantárgyorientáltság szükségességének a politikai nevelésben? Vajon a szűk szabványok nem zárják ki valójában azt, amit a politikai nevelés jelent: a célcsoportokhoz, helyzetekhez és a változó társadalmi igényekhez való folyamatosan változó megközelítést? Ez a fejlesztőkkel, ügyfelekkel és szerzőkkel készült interjúkban is megfogalmazódott:

Másrészt viszont a különböző ajánlatok, megközelítések és módszertani elemek sokfélesége önkényességhez vezethet, felhívítva a „közbeszéddel szembeni érvelési tréning” lényegét? Lehetséges, hogy az ajánlatokat olyan önkényes módon használják fel, hogy elveszítik a politikai nevelés igényét? Nincs szükség egyfajta „elvárásbiztonságra”, hogy hasonló magot biztosítsunk az ügyfelek és a résztvevők számára, különösen a képzés címét illetően?

#### **Mi tehát a helyes út a professzionalizációhoz?**

Talán már önmagában is hiba azt kérdezni, hogy mi a „helyes út”. Klaus-Peter Hufer kijelenti: „A demokratikus kultúra magában foglalja a vitatkozást és a konfliktusokba bocsátkozásra való hajlandóságot is”. Ha ez az érvelési tréning professzionalizálására is vonatkozik, akkor kevésbé a helyes útról szól, és inkább a feszültségi területek feltárásáról és a terület leszűkítéséről oly módon, hogy egyrészt lehetővé tegye a sokszínűséget, másrészt pedig közös normákat igyekszik megfogalmazni. Ezen feszültségi területek tudatosítása és a rajtuk való reflektálás olyan professzionális hozzáálláshoz vezethet, amely tisztában van a saját álláspont dilemmájával, ugyanakkor nyitott az új impulzusokra.

Így világossá válik, hogy a minőségi vita egyrészt azzal a kockázattal jár, hogy abszolutizálja az olyan egyéni értékeket, mint a sokszínűség és a szabványosítás, és vitatkozik róluk, másrészt viszont lehetőséget kínál a produktív feszültségi területekről való reflektálásra és a dilemma felismerésére. És ez szintén hozzájárul a demokratikus diskurzuskultúrához.

Magának az érvelési tréningnek is vannak feloldhatatlan feszültségterületei: egyrészt normatív igényt képviselünk egy olyan diskurzusformával szemben, amely abszolúttá válik; másrészt mi magunk sem jelenhetünk meg ugyanazzal az erkölcsi arroganciával és mindentudó hozzáállással, amellyel azokat vádoljuk, akik demokráciaellenes szlogeneket hangoztatnak. Ez a kutatásban és az interjúkban is újra és újra felmerült. Ez magának a demokráciának egy központi elemét érinti: hogyan biztosítható a szabadság azoknak, akik olyan véleményt fejeznek ki, amely nem tetszik nekünk anélkül, hogy maga a demokrácia aláásódna? Ezért magának a képzési folyamatnak is tükröznie kell ezt a feszültséget, és produktívan kell kezelnie azt. Nem demokráciaellenes

szlogenekről „szóló” képzésről van szó, hanem egy kollektív folyamat megtapasztalásáról egy védett térben, ahol az együttélés új módjai fedezhetők fel.

## **2. A siker mutatói**

A demokráciaellenes szlogenekkel foglalkozó képzési megközelítés általános hozzáállása három aspektusra redukálható, amelyeket központi elemként állítottak össze, és amelyeket a terepen készült interjúkból vett idézetek is alátámasztanak:

### **1. A sokszínűség elismerése**

Elismert tény, hogy a sokszínűség – még a kellemetlen sokszínűség is – megengedése a demokrácia lényegének része és egyik védőintézkedése.

### **2. A kritikai önreflexió szükségessége**

A sokszínűséggel való foglalkozás kihívása mindenki számára felmerül, és mindig kritikusan kell elgondolkozni rajta. Ez különösen vonatkozik a trénerekre, akiknek felelőssége, hogy ismételtlen megkérdőjelezzék saját álláspontjukat és értékeiket annak érdekében, hogy a képzésben egyenlő bánásmódban részesüljenek a résztvevők.

### **3. A demokratikus normák védelme**

A meglévő alapvető jogokat és az emberi jogok alapjait a radikális demokrácia értelmében tiszteletben kell tartani és védeni kell.

A nemzetközi egyeztetési folyamatból és a partnerországokban meglévő programok háttéréből a következő hét célkitűzés tűnik alkalmasnak ezen mutatók támogatására a képzésekben.

„A demokrácia előmozdítása Európában” teret teremt a találkozásoknak és a megértésnek, lehetővé téve egyrészt a kijelentések kritikáját, másrészt az emberek megbecsülését.

A problémás kijelentésekkel való produktív foglalkozáshoz elengedhetetlen a megértéssel való közeledés. Az ilyen kijelentések háttérének és „miértjének” tudatosítása kulcsfontosságú ahhoz, hogy olyan vitát lehessen folytatni, amely komolyan veszi az embereket, de nem hagyja megkérdőjelezetlenül az álláspontokat.

A képzés felhívja a figyelmet a saját és mások politikai attitűdjeire, hiedelmeire, embereire és világnézetére, hogy képes legyen megalapozott álláspontot kialakítani.

A képzések így lehetővé teszik a párbeszédet arról, hogyan szeretnénk együtt élni egy demokráciában most és a jövőben. Az elismerő vita mint a közös tanulás egyik formája lehetővé teszi a közös válaszok és megoldások megtalálását.

A foglalkozások lehetőséget kínálnak a saját politikai ítélőképesség és cselekvőképesség, valamint a partner politikai ítélőképességének erősítésére. A képzésen zajló beszélgetések és szerepjátékok egyfajta elismerő párbeszédet kínálnak, amely érzékenyvé teszi a résztvevőket a diszkrimináció, a gyűlölet, a kirekesztés, a leegyszerűsítő gondolkodás és az általánosítások iránt, és cselekvési lehetőségeket kínál számukra.

A képzések irritálják azokat, akik „meggyőződnek a jóról”, és ismételtlen és produktívan szembenéznek saját vakfoltjaikkal és előítéleteikkel, és arra ösztönzik őket, hogy vegyenek részt önreflexióban.

Elősegítik a polgári bátorságot a kommunikációs stratégiák és technikák reflektálásával. Ezek a stratégiák és technikák, valamint a demokráciában rejlő dilemmák tudatosítása explicit

előmozdítása elősegítik a különböző értékek és attitűdök összetettségének felismerését és a róluk szóló párbeszédet.

Az emberi jogok és a demokrácia képezi a foglalkozások alapját. Ez az értékalap erősíti a résztvevőket politikai szerepvállalásukban. A strukturális diszkrimináció tudatosítása ugyanolyan fontos, mint a diszkrimináció által érintettek aktív bevonása a szemináriumi környezetbe. A polgári bátorság gyakorlásához szükséges biztonságos terek fontossága mellett vannak olyan formátumok is, amelyek szándékosan lehetővé teszik a másként gondolkodók közötti párbeszédet a politikai oktatás keretében. A változásra irányuló impulzusokat az emancipációs oktatási munka értelmében adják meg, amely lehetővé teszi az emberek számára, hogy felemeljék szavukat a korlátozások és az értékvesztések ellen. Ez lehetőséget kínál arra is, hogy megszabaduljanak saját korlátozó gondolkodásmódjuktól és előítéleteiktől.

Ugyanakkor fontos szem előtt tartani az antidemokratikus szlogenekkel kapcsolatos képzés korlátait: amint azt a kötet A és B részének elemzése is kimutatta, a mélyen gyökerező történelmi, strukturális és intézményi diszkrimináció áll az antidemokratikus szlogenek középpontjában. Egy képzés szemfelfnyitó lehet, és ösztönözheti a párbeszédet ebben a kontextusban. De önmagában nem lesz képes kezelni ezeket a strukturális jelenségeket.

### **3. Az értékelés mint demokratikus ösztönző tényező**

„Most pedig még az értékelés is – mintha nem lenne már elég munkánk!”

Sokan ismerik ezt a plusz teher benyomását és az ezzel járó érzést, hogy egy külsőleg meghatározott mérce előtt kell igazolniuk magukat. Úgy tűnik, veszélyben van a saját munka feletti kontroll, egy külső „bíró”, aki a saját, különösen az interkulturális területen összetett és gyakran ellentmondásos cselekedeteit vizsgálja és megkérdőjelezi, és a hiányosságokra rámutat anélkül, hogy ismerné a mindennapi élet erőfeszítéseit.

Ugyanakkor az önértékelésként való értékelés kisebb felmérésekből, a célcsoportok elégedettségére vonatkozó felmérésekből és egyéni interjúkból ismert – a kiindulópont itt az ismerős módszerek. Ez gyakran egy kísérlet arra, hogy megfeleljen a „tudományosság” állítólagosan klasszikus igényének, amely a semlegességgel és az objektivitással társul –, és ugyanakkor nyugtalanító érzést kelt azzal kapcsolatban, hogy vajon a gyűjtött adatok elég átfogóak-e, vajon a saját következtetések helyénvalóak-e, és vajon a kijelentéseket nem színezi-e (szépen) egy kellemes légkör.

Az értékelést a mindennapi pragmatizmus és a fenyegetés közötti feszültség mezejeként éljük meg. Hogyan lehet az értékelés a saját projektek és folyamatok motiváló összetevője? Hogyan járulhat hozzá konstruktívan az értékelés a saját gyakorlati cselekvésekhez az interkulturalitás, a migráció és a diszkriminációs struktúrák kontextusában? Hogyan tekintheti magát az értékelés demokratikus tárgyalási folyamatnak? Mi lenne a „demokratikus értékelés”, és mi az alapvető hozzáállása a konkrét módszereken túl? Kenneth Howe így fogalmaz: „Az oktatáskutatási módszertan nem értékelhető a demokratikus célokhoz való viszonyától függetlenül.” (Howe 2003, 11. o.)

Ennek alapját a demokratikus értékelés négy alapelve képezi.

1. Elismerés – A demokratikus értékelés a saját munka erőforrásaira és lehetőségeire összpontosít. A múltra orientált alapkérdés: „Mi romlott el eddig?” jövőre orientált alapkérdéssé válik: „Mi segít és mi használ nekünk a jövő alakításában?” Fontos az is, hogy értékelő keretet hozzunk létre a felmérésekhez és az adatgyűjtéshez.

2. Részvétel – A részvételen alapuló értékelés eltávolodik a feltételezetten „semleges”, külső perspektívától, és megnyílik azon célcsoportok nézőpontja felé, amelyeket korábban kizártak az ilyen folyamatokból.

Ők „adatszolgáltatókból” egyenrangú résztvevőkké alakulnak át a teljes értékelési folyamatban. Az értékelés eredményeinek értékelése így interkulturális tárgyalási folyamattá is válik.

3. Közelség a mindennapi élethez – az értékelési folyamatokat úgy tervezik, hogy célcsoport-orientáltabbak legyenek. Az interaktív foglalkozás-jelleg, valamint az illusztratív, narratív és szimbolizáló elemek lehetővé tehetik az „adatgyűjtés” új megértését. Ez azt is jelenti, hogy az értékelési folyamat mindig magában foglalja az értékelésre vonatkozó közös reflexió elemeit.

4. Strukturális változás – A diszkriminációs struktúrák kontextusában a demokratikus értékelés egyértelmű politikai állásfoglalást jelent, amely tudatos beavatkozásként megerősíti azoknak a hangját és álláspontját is, akiket korábban társadalmi szinten kizártak a diskurzusból. A többségi társadalom azon nézőpontjai, amelyek „normálisnak” definiálják magukat, nagyobb valószínűséggel kérdőjeleződnek meg az értékelési folyamatban, mint azok, amelyek korábban önmagukban láthatatlanok voltak.

Összességében a demokratikus értékelés kultúrájának hosszú távú és széles körű kialakítására van szükség ahhoz, hogy a fent leírt elvek alapvető szervezeti hozzáállásként rögzüljenek. Néha azonban a leírt, alapvető hozzáállással kéz a kézben járó, kisebb lépések kezdetben hasznosak és értelmesek lehetnek.

#### **4. A demokratikus értékelés hét lépése**

A következőkben egy folyamatorientált módszertani megközelítést vázolunk fel a demokratikus értékeléshez hét lépésben.

Az eljárás egyrészt a „befogadás, párbeszéd és tárgyalás” (House et al. 2000) háromlépéses megközelítésén, másrészt az „elismerő vizsgálat” szervezetfejlesztési modelljén (Cooperrider et al. 2008) alapul. Világossá válik, hogy a demokratikus értékelést az értékeléskutatás interdiszciplináris megközelítései és a cselekvésorientált változási megközelítések táplálják.

A hangsúly itt a „formatív értékelésen” van, azaz a saját cselekedetek folyamatos reflexióján, a jövőorientált módon történő fejlesztésük érdekében. Nem a legjobb módszerek receptkönyvéről van szó, hanem arról, hogy beágyazzuk azokat az értékelés átfogó megértésébe, amely minden résztvevő számára hasznos és motiváló – így még a jól ismert és bevált módszerek is több eredményt hoznak.

Először is, egy ilyen értékelési folyamat áttekintése kulcsfontosságú kérdéseket vet fel, amelyek segíthetnek az értékelő csapatnak abban, hogy a kezdetektől fogva tájékozódjon a projektről. Az „értékelés kultúrájában” fontos, hogy a teljes folyamatból kiindulva kisebb kezdeti lépésekkel kezdjük, majd fokozatosan építsünk az ilyen jellegű pozitív tapasztalatokra egy átfogóbb értékelés kidolgozása érdekében.

*Belefoglalás: A célok tisztázása*

##### *1. Kezdeti kontextus és kezdeti kérdés*

Ki indította el az értékelést?

Milyen lehetséges szándékok húzódnak meg mögötte? Kinek kell ezzel foglalkoznia?

##### *2. Az érdekelt felek bevonása. Az értékelési téma meghatározása*

Kinek kell támogatnia és végrehajtania a demokratikus értékelési folyamatot?

Kiket vonnak be, és kiket zárnak ki (szándékosan)? Mit kell konkrétan vizsgálni?

Milyen asszociációkat és szimbólumokat társítunk az értékeléshez?

Milyen célokat és sikerkritériumokat fogalmaztunk meg már?

### *3. Érdekelte felek foglalkozása:*

Értékelési terv különböző nézőpontokból

Mit értünk valójában siker alatt?

Mi a közös értékelési kérdésünk?

Milyen kritériumokat, mutatókat és módszereket szeretnénk használni?

Párbeszéd – Közös felmérések

### *4. Meglévő erősségek, erőforrások és jövőképek felmérése*

Mi működik már a projektünkön belül? Mi motivál minket a professzionális cselekvésre?

Melyek a sikerünk kulcsfontosságú tényezői?

Hogyan képzelhetjük el a projektünk átfogó sikerének megvalósítását?

Mi a szakmai munkánk optimális jövőképe?

Hogyan tudjuk bemutatni az eredményeket a különböző érdekelt feleknek?

### *5. A felmérések rendszerezése*

Hogyan lehet rendszerezni az adatokat úgy, hogy minden érdekelt fél hozzáadott értéket lásson?

Milyen alternatívákat kínálhatunk az írásos prezentáció helyett?

Tárgyalás – A jövő közös alakítása

### *6. Érdekelte felek foglalkoztatása: Az eredmények értékelése*

Milyen különböző nézőpontok vannak az eredményekkel kapcsolatban? Tevékenységünk mely sikertényezői ismerhetők fel?

Milyen „provokatív kijelentések a jövőről” származtathatók ebből? Milyen előnyökkel jár a szakmai munkánk szempontjából?

Milyen konkrét intézkedéseket tervezünk tenni?

### *7. Értékelő jelentés elkészítése*

Milyen hozzáadott értéket látunk az interaktív értékelési folyamatban?

Mit tanultunk az értékelési folyamatból?

Mi a vizsgálat legnagyobb haszna a jövőnk szempontjából?

Hogyan tudjuk ezt másoknak bemutatni?

## 1. Kezdeti kontextus és kezdeti kérdés/feladat

Az értékelés ritkán kezdődik magától értetődően, például egy éves elvonuláson vagy egy rendszeres csapatmegbeszélésen. A pozitív oldalon az értékelést azért követelik meg és kezdeményezik, hogy a minőség láthatóvá váljon és változást indítsanak el.

A negatív oldalon az értékelés instrumentálódik, hogy legitimálja és tudományosan alátámassza a már megállapított változásokat. Mindezt explicitté kell tenni, és tisztázni kell, hogy milyen mértékben kell átvenni az értékelési kezdeményezést, és kik számára releváns. A munka külső legitimálásáról van szó, amely alapvetően nem igazán érdekli a szervezetben részt vevőket? A munkahelyek megszerzéséről van szó?

A hiányosságok bizonyításáról van szó? A nyílt motivációról, hogy új dolgokat tanuljanak önmagukról és a saját munkájukról? A résztvevők demokratikus reflexiós folyamatban akarnak részt venni?

Az értékelés kezdete határozza meg egy ilyen projekt elfogadását vagy ellenállását, és pontos tervezést igényel. Ebben a lépésben összehozzák azokat, akik szakmai tevékenységüket szeretnék megvizsgálni. Ez lehet egy koordinációs csapat vagy egy főiskola, egy szakosodott tanszék, egy oktatói csoport és mindenekelőtt az értékelés által érintett emberek.

Ezen a ponton azt is mérlegelni kell, hogy a (hatalmi) hierarchiák kontextusában, van-e értelme, és lehetséges-e a folyamatot önértékelés értelmében saját magunknak megtervezni és moderálni, vagy a külső moderálás, egy külső értékelés értelmében tűnik-e hasznosabbnak.

## 2. Az érdekelt felek bevonása

Ezen a ponton figyelembe kell venni, hogy kik az „érdekelt felek” – azaz azok, akiket az értékelés érint vagy akik részt vesznek benne. Mindezeknek az embereknek joguk van részt venni a folyamatban. A kezdet nagyon érzékeny, különösen az interkulturális területen. A kezdetektől fogva proaktívan kell foglalkozni azokkal, akik nem töltenek be magas hierarchikus pozíciókat a szervezetben, vagy akár a migrációs kontextusból származókkal, akiknek nincs biztonságos szervezeti kapcsolatuk. Az értékelési projekttel kapcsolatos első benyomásaik, aggályaik és ajánlásaik döntő fontosságúak a későbbi elfogadás szempontjából a tágabb kontextusban. Különösen azokat kell személyesen felkérni, akik diszkriminációt tapasztaltak, akiket szisztematikusan kizárnak egy projektből, és/vagy akik aktívan kritizálják a projektet, hogy osszák meg nézőpontjukat. Miután azonosítottak egy megfelelő reprezentatív érdekelt felekből álló csapatot, közösen meg kell fontolniuk, hogy mely további érdekelt felek vannak – de azt is, hogy kit kell kizárni a további értékelési folyamatból erőforrás- vagy stratégiai okokból. Ezeket a döntéseket átláthatóan be kell mutatni egy későbbi értékelési jelentésben.

Az előkészítés során az értékelés témáját is meghatározzák, amely megfogalmazásának különösen relevánsnak kell lennie az adott csoport számára. Gyakran egy értékelés elején, például a donorok szemszögéből, a „hatékonyság” témája a vezető. Az érdekelt felek körében világossá válhat, hogy ez sokak számára nem prioritás.

A téma kiemelten releváns, és a lényeg az értékelés közös szálának megtalálása, amely mindenki vagy a legtöbb ember számára jelentős. Ezenkívül az értékelések gyakran olyan témákra irányulnak, amelyek nagyon általánosak, átfogóak, és a hozzájuk kapcsolódó magas követelmények miatt a meglévő erőforrásokkal aligha valósíthatók meg. A további folyamat alapvető előfeltétele egy világosan meghatározott és konkrét téma, amely könnyen integrálható a szervezet saját munkájába, és a rendelkezésre álló erőforrásokkal kezelhető. A demokratikus értékelés során az értékelési téma megválasztásának kerülnie kell az „egyirányú gondolkodást” is, amely feltételezi, hogy az egyik oldal (célcsoport) adatokat szolgáltat a másik oldalnak (szolgáltató).

### 3. Érdekelt felek foglalkoztatása

Módszertani megközelítésként az „érdekelt felek foglalkozásait” ajánljuk, amelyek során 5-10 fontos résztvevőből álló csoport interaktív módszereket alkalmaz az értékelés megvalósítására. A fejükben lévő képekkel és az értékeléssel kapcsolatos hallgatólagos feltételezésekkel foglalkoznak, és ezeken együtt reflektálnak, hogy motiváló kiindulópontot alakítsanak ki. Itt szimbólumok, konstellációk és jelenetek használhatók. A saját cselekvések sikerességének kérdését különböző nézőpontokból vizsgálják, és az értékelési kérdést közösen határozzák meg.

Ez a lépés az érdekelt felek közötti sikerértékelésbeli különbségekre összpontosít, és már önmagában is egy nagyon intenzív tisztázási folyamat lehet, de alapvető előfeltétele annak, hogy a gyűjtött adatok mindenki által támogatott értékelését lehetővé tegyék, és később cselekvésre vonatkozó következtetéseket vonjanak le. Az érdekelt felek csoportja felelős a további értékelési folyamatért, és a kulcsfontosságú fordulópontokon találkozik a következő lépések tisztázása érdekében. Egy interaktív foglalkozás keretében közösen meghatározzák az értékelési kérdés szempontjából fontos kulcsfontosságú kritériumokat, meghatározzák az egyes esetekben a sikermutatókat, és csak ezután mérlegelik, hogy mely ismert vagy új értékelési módszerek lennének hasznosak a megvalósításhoz. Megállapodás született arról, hogy mely érdekelt csoportokat kell megkérdezni, és milyen mértékben.

### 4. Meglévő erősségek, erőforrások és jövőképek felmérése

Ebben az első lépésben azt vizsgáljuk, hogy a megkérdezett érdekelt csoportok, mikor érezték magukat élénknek és elkötelezettnek a munkakörnyezetükben, mikor voltak motiváltak szakmai tevékenységeikben, és mikor érezték sok energiát. Az értékorientált és személyes „elismerő interjúk” módszertani elemként bizonyították értéküket, amelyek lehetővé teszik a mindennapi orientációjú és narratív eszmecserét az értékelési kérdéssel kapcsolatban. Ideális esetben ez a fajta adatgyűjtés is személyes foglalkozásokon zajlik, sokszínű résztvevői csoporttal, hogy a lehető legmagasabb szintű személyközpontúságot és interakciót lehessen elérni. Az interjúkat az érdekelt csoporttal közösen, az értékelési téma alapján dolgozzák ki. Az interjúk során a különös hangsúlyt a pozitívumok érzékelésére helyezik. A kérdések elismerő, megerősítő és bátorító elemeket tartalmaznak.

A személyes sikereket és erősségeket megvitatják, a munkahelyi helyzeteket és eseményeket pedig más megvilágításban helyezik. A legjobb történeteket, metaforákat és konkrét tapasztalatokat ezután kis csoportokban bemutatják, és együttesen értékekké és sikertényezőkké sűrítik, amelyek megmutatják, hogyan lehet a vonatkozó projekten belüli munka konszenzuson alapulni. A felmerülő különbségeket és konfliktusokat meg kell nevezni és explicit módon rögzíteni kell – ezek relevánssá válnak az adatok értelmezésekor és értékelésekor. Ebben a lépésben történeteket, tapasztalatokat és érzelmeket gyűjtenek össze és sűrítenek, amelyeket aztán kifejeznek, vizualizálnak és együtt dokumentálnak.

Az adatok különböző értékek szerinti integrálásával egy közös, mindenki számára életképes alapot hoznak létre. Ez egy olyan folyamat, amelyben a kezdeti hangsúly nem az objektív tényeken vagy az adott adatokon van, hanem a megkérdezett embereken és konkrét tapasztalataikon és képességeiken, amelyek irányítják cselekedeteiket. Ezek az értékelés mozgatórugói, motivációt nyújtanak, és alapot képeznek az eredmények további megvalósításához.

A múlt alapján, amely a hallott történetekben tükröződik, jövőképek születnek, amelyeket megfogalmazásukban jelenként definiálnak. Ezek a víziók a jelen értékein alapulnak, és így a valóságban gyökereznek. A sikertényezők kvázi kiterjesztései. A jelenként megfogalmazott víziók vonatkozhatnak azonnali változásokra vagy a következő 5, 25 évre. A víziózás egy kreatív és

esztétikai folyamat, amelyben különféle módszereket alkalmaznak, mint például a festészet, kollázsok, színház, újságcikkek vagy levelek.

Míg a hagyományos megközelítésben a víziókat gyakran elnyomja a problémaorientáltság, vagy elvesznek az utópiában, itt a hangsúly nagyon tudatosan a kreatív és esztétikai elemeken van, amelyek elősegítik a képzelőerőt, és ezáltal új és néha szokatlan utakat is mutathatnak, amelyek járhatóak lehetnek. Ezen a ponton a demokratikus értékelés a jelenbeli változás közvetlen mozgatórugójává válik azáltal, hogy horgonyokat teremt a jövő számára, már az adatgyűjtés során is.

Ez nagyon motiváló folyamatként élhető meg, mivel az értékelés végrehajtásának párbeszédese elve azonnali hozzáadott értéket képvisel.

Az itt bemutatott felmérési eljárás igyekszik következetesen részvételen alapuló, megbecsülő és a mindennapi élethez közeli maradni. Természetesen a kérdőíves felmérés vagy az egyéni interjúk klasszikus elemei mindig választhatók – a döntő tényező az, hogy ezek a módszerek beépüljenek az itt leírt folyamatba, és úgy rögzüljenek, hogy hasznosak legyenek a résztvevők számára, és ne áthatolhatatlan tárgyakként éljék meg őket.

## **5. A felmérések rendszerezése**

Az értékelésért felelős fő személyek a felmérések vizualizált eredményeit szisztematikus kontextusba helyezik. Ügyelni kell arra, hogy ez a sűrítés hasznos legyen az értékelésben részt vevő különböző személyek számára. Az írásos összefoglalókon túl a kreatív vagy művészi elemek is hasznosak lehetnek – a munkaterülettől függően –, hogy élénk és differenciált, kvalitatív képet kapjunk a felmért dolgokról. Itt világossá válik, hogy a demokratikus értékelés alapvetően másképp értelmezi az „adatokat”, mint egy számszerűsítő, tényeken alapuló megközelítés. Kevésbé a gyűjtött adatok „igazságáról” szól, és inkább a projekt egészére vonatkozó előnyök bemutatásáról. Fontos az adatokat úgy rendszerezni, hogy azok a különböző érdekelt felek számára előnyösek legyenek: a projektben részt vevők, az érintettek és a projekt kritikussai számára is. Konkrétan a haszon azt jelenti: Az adatok azért szólnak hozzám, mert én magam is részt vettem a kérdések kidolgozásában – mindig súrlódási pontokkal, különbségekkel és a különböző nézőpontokból érkező ütköző kihívásokkal, természetesen.

## **6. Érdekelt felek foglalkoztatása: Az eredmények értékelése**

A folyamat elején találkozó érdekelt csoport ismét összegyűlik egy foglalkozásra, és közösen áttekintik az eredményeket. Az értékelési eredmények soha nem beszélnek önmagukért, különösen demokratikus szempontból; itt ugyanazon eredmények különböző nézőpontjai mutatják az eltérő értékeléseket, az egyes eredmények súlyozását és a fennálló kétértelmőségeket. Először is, az eredményekből közösen kidolgozzák a „sikertényezőket”, azaz a saját munka potenciálját az értékelési kérdés tekintetében. Ezek iránymutatásokat alkotnak, amelyek közösen sűrítik a saját munka motiváló aspektusait. Ezekből származtatják a „jövőre vonatkozó provokatív állításokat”, amelyek hasznosak a résztvevők saját munkája szempontjából.

Ahogy magában a felmérésben is, a cél az, hogy a jövőre vonatkozó motiváló ötleteket és azoknak kialakítását konkrét cselekvési ötletekké alakítsák. Az érdekelt csoport következetesen arra összpontosít, hogy mit mutat a demokratikus értékelés hozzáadott értéként a saját mindennapi tevékenységeihez, és megállapodik a végrehajtási intézkedésekben.

## **7. Értékelő jelentés elkészítése**

A teljes értékelési folyamatot a lehető legrészletesebben kell dokumentálni. Végül az értékelő jelentést írásban készítik el az érintettek és az érintettek csoportja. Az értékelő jelentés fő célja az

értékelési eredmények felhasználásának, előnyeinek és ezáltal megvalósításának elősegítése. A jelentés nem egy tudományos igazság objektív ábrázolása, hanem a saját szakmai tevékenységekkel kapcsolatos különböző nézőpontok hálózatba kapcsolásának és az optimalizálási lehetőségek bemutatásának eredménye. Ezért tartalmazza az interaktív értékelési folyamat és annak hozzáadott értékének bemutatását is, ideális esetben olyan vizuális elemekkel és idézetekkel dolgozva, amelyek élénk benyomást keltenek arról, hogy mi történt az értékelés során. Az értékelő jelentés tartalmát egy közös, átlátható eljárás értelmében vissza kell juttatni az értékelésben részt vevő összes félhez. Itt az interkulturális területen is ügyelni kell arra, hogy ezt az érintettek igényeivel megegyező formában tegyék.

### **Következtetés: A demokratikus értékelés mint esemény**

A minőség mérhető a demokratikus értékelés közös folyamatán keresztül. Megvalósítása azonban nem korlátozódik a technikai alkalmazásra vagy bizonyos szabályok betartására. A minőség a konkrét tervezés folyamatában nyilvánul meg. Ezért nem receptként érhető el – ez egy esemény a konkrét kontextusok intézményekkel, programokkal és egyénekkkel való interakciójában. Ezért a demokratikus értékelés kultúrájának hosszú távú és széles körű kialakítását igényli, amely folyamatosan új kapcsolódási pontokat talál, támogatja egymást az egyes projektekből, és így beépül a társadalom tudatába. A minőség nem egy dolog vagy egy bélyeg, amelyet egy értékelés elvégzése után lehet odaitélni, hanem inkább egy közös és folyamatosan új demokratikus erőfeszítés a különféle nézőpontok kezelésében.

## **G. Melléklet**

### **Fogalmak szójegyzéke**

#### **Érdekképviselő**

Az érdekképviselő a politikai, gazdasági vagy társadalmi döntések befolyásolásának egyik formája. Gyakran csoportok alakulnak, hogy egy közös ügyért kiálljanak, hogy felhívják valamire a közvélemény figyelmét, befolyásolják a közvéleményt, és megváltoztassák a jogszabályokat. Az ügy gyakran a társadalom gyengébb csoportjainak, például a gyermekeknek, nőknek, migránsoknak vagy illegális munkavállalóknak a helyzetének javításához kapcsolódik, mivel ezek a csoportok gyakran nehezen tudják felemelni a hangjukat. Az érdekképviselő fontos eszköze számos civil szervezetnek a civil társadalomban, hogy képviselje őket. Ily módon az érdekképviselő összefügg a diszkrimináció elleni fellépés felelősségével és a befogadó társadalom megteremtésére irányuló törekvéssel. Ez különbözik a lobbizástól, amely gyakran személyes érdekekhez kapcsolódik, és célja a privilégiumok növelése.

#### **Elismerő kutatás**

Az elismerő kutatás a szervezeti változás és az Egyesült Államokból származó tanulás egyik megközelítése. Az 1980-as évek óta világszerte alkalmazzák vállalatoknál, közigazgatásokban, iskolákban és szociális intézményekben. Két alapvető feltételezésen alapul: a. Minden emberben, minden csapatban és minden szervezetben hatalmas potenciál rejlik. Ez a potenciál lehet látható, vagy fel kell szabadítani. Akárhogy is, a potenciált a pozitív változás erősítésére használják fel. b. Az egyének és a közösségek a fókuszuk irányába fejlődnek: Ha elemzik a hiányosságokat és a hibákat, frusztráció és bizalmatlanság alakulhat ki. Ha a hangsúlyt a motivációra és a tehetségekre helyezik át, akkor inspiráció és kreatív új víziók következhetnek. Az elismerő kutatás nemcsak módszertan, hanem hozzáállás is. Ez nagyon fontos eleme az állampolgári nevelésnek: A célként kitűzött demokrácia csak akkor érhető el, ha a képzők és a résztvevők hisznek abban, amit már elértek, mi motiválja őket, és mi adja nekik az energiát ahhoz, hogy együtt hozzájáruljanak egy konstruktív jövőhöz.

#### **Hozzáállás**

A képzés területén számos különböző módszert, tevékenységet és anyagot alkalmaznak. Gyakran „eszköztárnak” nevezik őket, amelyek javíthatják a tanulást és a facilitációt. Az eszközöket többféleképpen lehet használni: óvatosan vagy destruktívan, megosztva vagy egyedül tartva őket, csak szükség esetén használva őket, vagy minden pillanatban alkalmazva őket. Ez azt mutatja, hogy az eszközök valami máshoz is kapcsolódnak: a tréner szerepének megítélése, a tréner és a résztvevők emberi mivoltának kapcsolata központi szerepet kap. Ez a hozzáállás számos értékben tükröződik, amelyek a tanítás és tanulás interszubjektív folyamatát irányítják. A jó tréneri hozzáálláshoz tapasztalatra, a személyiség folyamatos reflexiójára és arra a képességre van szükség, hogy a szakmai szerepünket a saját mindennapi életünk értékeivel összekapcsoljuk.

#### **Kapitalizmus**

Gazdasági rendszerként a kapitalizmus a tulajdon és a tőke magántulajdonán alapul; eredendően a profit maximalizálására törekszik, ezért folyamatos gazdasági növekedésre van szüksége. Ez a struktúra versenyhelyzetet teremt a vállalatok, az államok és az egyének között. Ez a verseny szabályozható a társadalmi egyenlőség garantálása érdekében, vagy a szabad piacra is hagyható, hogy önmagát szabályozza. A kapitalizmusnak mély strukturális hatásai vannak arra, ahogyan együtt élünk. Túlsúlya olyan területek gazdaságosodásához vezet, mint a kultúra, a vallás, a

gondozás és az egyéni kapcsolatok. Mivel a versenyre és a profitra összpontosít, az individualizáció és a kirekesztő tendenciák egyik forrása azok felé, akiket gyengébbnek tartanak, és akik nem tudnak teljes mértékben részt venni a gazdasági versenyben.

## **Kompetencia**

A kompetencia az utóbbi időben számos oktatási kontextusban a „tudás” helyettesítőjévé vált. 2005-ben az OECD (Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet) meghatározta a 21. századi demokratikus társadalmak kulcskompetenciáit, mint például az interakció, az együttműködés, a konfliktusok kezelése és az életvezetési tervek készítésének képessége. 2006 óta az Európai Unió a kompetenciára mint formális és nem formális tanulásra összpontosít: a kompetencia nem bemenetfüggő, hanem inkább azt mutatja meg, hogy az egyének hogyan tudnak „autonóm módon és felelősségteljesen” cselekedni egy tanulási folyamat után. Így nagy bizalmat helyez az egyéni és kollektív cselekvési szabadságba.

## **Konfliktus és dilemma**

Egy sokszínű társadalomban a konfliktusok a normák. Akkor keletkeznek, amikor különböző hagyományok, normák és értékek ütköznek olyan helyzetekben, amelyekben döntéseket kell hozni. Nagyon gyakran a különböző felek úgy érzik a konfliktusokban, hogy nekik van „igazuk”, a többieknek pedig „rossz”. A konfliktusok a kölcsönös pusztítás szintjéig eszkalálódhatnak. Ugyanakkor a konfliktusok jó alkalmak lehetnek az állampolgári ismeretek nevelésében való tanulásra is: az életről alkotott különböző nézőpontok és a különböző életrajzi tapasztalatok kölcsönös elismerése a másik elfogadásához vezethet.

Ha ez sikerül, a konfliktusokat gyakran olyan dilemmáknak tekintik, amelyek nem fognak vitákkal vagy harccal megoldódni. A sokszínű társadalomban a dilemmák azt mutatják, hogy a döntéseket egyensúlyban kell tartani a különböző, egyformán elfogadható lehetőségek között. Ez szükségessé teszi a részvételt, és egyúttal megmutatja, miért nagyon nehéz feladat a (politikai) döntések meghozatala.

## **Kultúra**

A kultúra két alapvetően eltérő módon értelmezhető. Először is, statikus és leíró fogalomként fogható fel, amely egy személy kulturális lenyomatát rögzítettnek tekinti, és ez a lenyomat határozza meg a cselekedeteit. Ily módon az etnikai és nemzeti kultúrákat gyakran leírják – különösen akkor, amikor azok külső hatásokkal vagy akár pusztítással szemben védekeznek. Ez ellentétben áll azzal a felfogással, amely a kultúrát összetett, társadalmilag létrehozott („konstruált”) és dinamikus jelenségnek tekinti. A kulturális lenyomatok különböző forrásokból származhatnak, beleértve a szervezeti kultúrához (pl. profit/nonprofit/állam, kis/nagyvállalat), a szakmai kultúrához (pl. technológia, informatika, szociálpedagógia) vagy az etnikai kultúrákhoz való tartozást. Ez a kultúrafelfogás a kultúrák sokszínűségét és keveredését a modern társadalom elengedhetetlen elemének tekinti.

## **Demokrácia**

A demokrácia egy nagy és sokrétű fogalom. A legtöbb ember számára egy megosztott hatalommal és emberi jogokon alapuló alkotmánnyal rendelkező kormányzati forma. Ezenkívül a demokrácia annak elismerése is, hogy a demokrácia egy folyamat, amely soha nem ér véget, és mindig új kihívásokra kell reagálnia. A demokrácia annak elismerése is, hogy a választásokat el lehet veszíteni, és hogy az ellenzék a demokrácia fontos és szerves része. Ez azt is jelenti, hogy a kormányzati döntések általában felülvizsgálhatók, amikor az ellenzék kerül hatalomra. Ahhoz, hogy

a demokráciát „meg lehessen élni” a politikai szférában, a feltétel nélküli emberi jogok erős keretére van szükség, megakadályozva ezzel, hogy azok rombolják le a demokráciát, akik fenyegetésnek tekintik.

Ezért van szükség minden egészséges demokráciának szilárd struktúrára, befogadó kormányzási struktúrákon, hogy minden etnikai és vallási közösség elismertnek érezze magát, és részt vehessen az interakció és a döntéshozatal bármely folyamatában.

### **Sokszínűség**

A sokszínűség az egyének és csoportok közötti különbségekre utal egy társadalomban. Ezek különböző jellemzőkön alapulhatnak, mint például etnikai származás, életkor, nem, vallás, fizikai képességek, mentális egészség vagy társadalmi-gazdasági háttér. Ezen különbségek közül sok nem „semleges” a különböző lehetőségek értelmében; ehelyett a társadalomban tapasztalt kiváltságokhoz vagy diszkriminációhoz kapcsolódnak. A sokszínűség elfogadása a kultúra nyitott és dinamikus megértéséhez, valamint a gyengébbek érdekeinek képviseléséhez kapcsolódik. Ezzel szemben a kulturális asszimiláció képviselői a kultúra rögzített és statikus felfogása nevében csökkenteni akarják a sokszínűséget.

### **Diszkrimináció**

A diszkrimináció az egyénnel vagy csoportokkal szembeni igazságtalan vagy előítéletes bánásmód bizonyos jellemzők, például faji, etnikai hovatartozás, nem, életkor, vallás, fogyatékoság, szexuális irányultság vagy társadalmi-gazdasági státusz alapján. Olyan cselekedeteket, politikákat vagy viselkedéseket foglal magában, amelyek egyeseket hátrányos helyzetbe hoznak, miközben másokat előnyben részesítenek, gyakran egyenlőtlenséghez és kirekesztéshez vezetve. A diszkrimináció egyéni, intézményi vagy rendszerszinten is előfordulhat. A diszkrimináció gyakran összefügg a hatalmi egyenlőtlenségekkel – a hatalmi egyensúlyhiányokból fakad és azokat állandósítja. A diszkrimináció gyakran tükrözi és érvényesíti a meglévő hatalmi struktúrákat, előnyben részesítve a domináns csoportokat, miközben másokat marginalizál.

### **Érzelem vs. Érzés**

Az érzelmek egyetemes emberi érzések. Az olyan érzelmek, mint a harag, a magány, a félelem és a szeretet, egyetemesen megoszthatók, ezért fontosak a tanulás kontextusában: hidakat építenek az emberek között, és sokkal jobban megalapozhatják a tanulási tartalmat, mint az analitikus tudás. Az interaktív és tapasztalatalapú tanulás elősegíti a diákok közötti találkozásokat, akik egymást különböző érzelmekkel rendelkező emberi lényekként érzékelik, ez viszont kölcsönös empátiához vezet. Az érzelmek átgondolása a tanulási folyamat fontos része, hogy megkülönböztessük őket az érzésektől, amelyek szubjektívebbek és elfogultak lehetnek.

Az érzések az érzelmek egyéni keretezése és értékelése. Más szóval, szubjektívebbek és esetleg elfogultabbak az érzelmekhez képest. Egy példa: A migránsok társadalomba való belépésekor a félelem érzelmé a bizalmatlanság és a tiszteletlenség érzésével keretezhető. A tanulási folyamatokhoz fontos a személyes érzések – különösen azok, amelyek mások ellen irányulnak – átgondolása, hogy feltárjuk az alapvető érzelmeket, és azokat a kölcsönös megértés alapjává tegyük.

### **Kormányzás**

A kormányzás egy csoport, intézmény vagy ország intézményeinek, törvényeinek és folyamatainak összefoglalása. A kisebb csoportok gyakran informális közvetítő struktúrákat használnak a kormányzásukhoz, míg a nagyobb szervezeteknek formalizált rutinokra van szükségük annak érdekében, hogy az interakciók, kapcsolatok és hatalmi dinamika megbízható módon

stabilizálódjon. Egy ország kormánya elsősorban a „jó kormányzásért” felelős, amely tiszteletben tartja a rutinokat. Ugyanakkor a kormánynak nyitottnak kell lennie a fejlődésre, amikor az egyensúlyhiányok, a diszkrimináció vagy az informális „normák”, mint például a korrupció, láthatóvá válnak. A kormányzás arra emlékeztet minket, hogy a demokrácia nem csupán formális vagy technikai folyamat, hanem bizalommal teli – az intézmények működésébe vetett bizalommal és a közjó iránti felelősséggel.

## **Emberi jogok**

„Minden ember szabadon és egyenlő méltósággal és jogokkal születik.” Az 1949-es Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozatának 1. cikke a második világháború pusztító tapasztalataiból született. Ez a nyilatkozat egy ember alkotta keretrendszer az értékek sokféleségének kezelésére, és egy emberi méltóságon alapuló keretet biztosít. Idővel további ENSZ-dokumentumok születtek a társadalmi-gazdasági és kulturális jogokról, a gyermekek jogairól és a vendégmunkások jogairól, hogy kiegészítsék az eredeti nyilatkozatot és befoltozzák annak hiányosságait.

Az iszlám világban kritikák érték, hogy ez a nyilatkozat az individualizmus nyugati felfogásán alapul, amely elválasztja az embereket a kollektív és egyben transzcendentális rendtől. Ennek eredményeként 1990-ben Kairóban elfogadták az Iszlám Emberi Jogokról szóló Kairói Nyilatkozatot (CDHRI), az Iszlám Konferencia Szervezetének tagállamainak nyilatkozatát. Ezenkívül az Arab Államok Ligája Tanácsa 2004-ben elfogadta az Emberi Jogok Arab Chartáját, amelyet Irak 2013-ban ratifikált. Ezeket az arab egyezményeket viszont bírálták amiatt, hogy egyetlen vallást tesznek az emberi jogok forrásává, és hogy nem tartják tiszteletben teljes mértékben a férfiak és nők közötti egyenlőséget.

## **Integráció / Befogadás**

A befogadás egy új, intenzíven használt kifejezés, amely az Egyesült Nemzetek Szervezetének 2006-os, a fogyatékosággal élő személyek jogairól szóló egyezménye óta használatos. Az ENSZ „fogyatékoság” definíciója messze túlmutat a kifejezés klasszikus értelmezésén: „A veleszületett méltóság, az egyéni autonómia, beleértve a saját döntések meghozatalának szabadságát, és a személyek függetlenségének tiszteletben tartása.” Ez egyértelmű felelősségbeli eltolódást jelent – az egyéntől az intézmények, létesítmények és folyamatok olyan keretrendszerének szükségessége felé, amelyet úgy terveztek meg, hogy minden ember egyenlően és ugyanazon a szinten vehessen részt benne.

A demokrácia kontextusában az integráció azt jelenti, hogy a különböző etnikai, vallási és társadalmi háttérű embereket összehozzon egy közös identitás kialakítása érdekében. Ezt az identitást gyakran előre meghatározzák azok, akik történelmileg mennyiségi vagy minőségi többséggel rendelkeznek. Ez az egyensúlyhiány az integrációt a kisebbségek asszimilációjává alakíthatja, tiltakozásokat és konfliktusokat okozva.

## **Irritáció**

Az ingerlékenység nyugtalanító élmény, ezért lehet, hogy elutasítják. Másképp nézve az ingerlékenység egy olyan tanulási folyamathoz kapcsolódik, amely autonómiához és felelősségvállaláshoz vezet. Az úgynevezett „ingerlékenység-pedagógia” a tanulást a komfortzónánk elhagyásaként és új perspektívák, cselekvési lehetőségek felfedezéseként tekinti. Az állampolgári nevelés területén az ingerlékenység fontos, mivel lehetővé teszi számunkra, hogy saját nézőpontunkat empatikusan összekapcsoljuk a társadalom más tagjainak nézőpontjával – különösen azokkal, akiknek kevesebb privilégiuma van, vagy akik diszkriminációt tapasztaltak.

Az ingerlékenység egyben eszköz is arra, hogy megakadályozzuk a diákokat abban, hogy a világot „helyesre” és „rosszra”, vagy „jóra” és „rosszra” osszák. Az ingerlékenység ahhoz a tapasztalathoz vezet, hogy a társadalomban számos értékdilemma létezik, amelyeket nem lehet „jobb érvekkel” megoldani; ehelyett a dilemmákat a felelősségteljes polgárok oldják meg, akik hajlandóak szembenézni velük, és akik hajlandóak olyan döntéseket hozni, amelyek mindenki számára hasznosak.

## **Tudás**

A tudás tényeken alapul, azon, hogy mit tartunk helyesnek vagy helytelennek. A tudás jó és rossz megítélése kollektív döntésektől is függ, és idővel változik. Ezért a tudást idővel eltérően érzékelhetjük. A tudást gyakran külső bemenetként használják az iskolákban vagy egyetemeken, amely orientációt és stabilitást biztosít a tanárok és a tanulók számára. Hátránya, hogy megakadályozza a kritikai és kreatív gondolkodást – ehhez kompetenciára van szükségünk, azaz a hangsúlynak magának a tanulási folyamatnak az eredményére való áthelyezésére.

## **Migráció**

Emberek mozgása egyik helyről a másikra, akár egy országon belül (belső migráció), akár határokon átnyúlóan (nemzetközi migráció), gyakran olyan okokból, mint a gazdasági lehetőségek, konfliktusok, oktatási vagy környezeti változások. Az állampolgári nevelésben a migrációt azért vizsgálják, hogy megértsék annak okait, hatásait, valamint a migránsok jogait és felelősségét, elősegítve az empátiát, a befogadást, valamint a globális igazságosságról és az emberi jogokról szóló párbeszédet. A kapitalizmus a munkaerő iránti keresletén, a gazdasági egyenlőtlenségek létrehozásán és a migrációs politikákra gyakorolt hatásán keresztül egyaránt ösztönzi és formálja a migrációt, míg a migránsok kulcsszerepet játszanak a kapitalista gazdaságok fenntartásában.

## **Elkülönítés**

Az „elkülönítés” egy olyan folyamat, amelyben egy egyén vagy egy csoport identitását erősítik azzal, hogy másokat alsóbbrendűnek, bűnözőnek vagy korruptnak bélyegeznek. Ez a címkézés történhet etnikai háttérrel rendelkezők között, és így rasszista felhangokkal bírhat; alapulhat nemem, kizárva a nőket, mint a társadalom fontos hozzájárulóit; alapulhat vagyoni, egészségi állapoton vagy politikai véleményen. Ez azt jelenti, hogy az „elkülönítés” nem csupán a különbség elismerését jelenti, hanem mások egyenlő szavának tagadását is, akik azonos részvételi joggal rendelkeznek. A „másikat” gyakran objektiválják, mint ellenséget, aki ellen harcolni kell.

A populisták és az autoriter rezsimek az „elkülönítés” fogalmát az etnikailag más csoportokkal, a nemzetre gyakorolt külföldi befolyással és a „korrupt elitekkel” szembeni negatív érzések szításával kombinálják, amelyeket helyettesíteni kell. Az „elkülönítés” megakadályozza, hogy a társadalom a sokszínűséget az együttélés és az ország kreatív fejlesztésének erőforrásaként lássa. Az „elkülönítés” a „mi kontra ők” logikán alapul, egy kettősségen, további lehetőségek nélkül.

## **Részvétel**

A részvételnek különböző szintjei vannak. A részvétel azzal kezdődik, hogy tájékozottak vagyunk és meghallgatást kapunk bizonyos kérdésekben. Az erősebb részvételi formák lehetővé teszik a különböző lehetőségek választását, vagy akár a döntésekben való együttműködést. A teljes körű részvétel lehetővé teszi a tervezési folyamatokba való bekapcsolódást, valamint a társadalmi folyamatok és döntések közös felelősségvállalását. A részvétel fontos, ha el akarjuk érni a demokrácia elfogadását és azonosulását. Minden esetben el kell döntenünk, hogy melyik szintnek van

értelme, egyensúlyt teremtve a hosszú folyamatok és a gyorsabb cselekvés pragmatikus igénye között. Fontos kérdéseket kell megvitatni a demokrácia kontextusában:

Kit kell kizárni a részvételből (nem állampolgárok, börtönben lévők, mentális betegek, x év alattiak stb.)??

Milyen akadályok állnak bizonyos, részt venni kívánó csoportok előtt, kik vannak politikailag kirekesztve??

Hogyan lehet leküzdeni az olyan akadályozó keretfeltételeket, mint a biztonsági aggályok és a korrupció, hogy garantálni lehessen a részvételt azok számára, akik szeretnék részt venni benne??

Hányan utasíthatják vissza aktívan a részvételt anélkül, hogy veszélyeztetnék a demokrácia egész koncepcióját??

## **Hatalom**

A hatalmat gyakran negatív fogalomnak tekintik, pedig a hatalom nem feltétlenül elnyomó, tiltó vagy kirekesztő (bár mindezek lehetnek): A hatalom pozitív is lehet. Michel Foucault francia filozófus kijelenti: „Egyszer s mindenkorra fel kell hagynunk azzal, hogy a hatalom hatásait negatív kifejezésekkel írjuk le: »kizár«, »elnyom«, »cenzúráz«, »absztrahál«, »elfed«, »elrejt«. Valójában a hatalom termel; valóságot hoz létre; tárgyak birodalmát és az igazság rituáléit hozza létre. Az egyén és a róla szereshető tudás ehhez a termeléshez tartozik” (Foucault 1997, 194. o.). Tehát a hatalom pozitívabb értelemben is használható, utalva arra a hatalomra, amely a személyes életben vagy a minket körülvevő struktúrákban kívánt változást hozza létre.

## **Privilégium**

A privilégiumok olyan ki nem érdemelt előnyökre, jogokra vagy juttatásokra utalnak, amelyeket egyéneknek vagy csoportoknak bizonyos jellemzők, például faj, nem, osztály, nemzetiség, szexuális irányultság vagy képesség alapján biztosítanak. Ezek az előnyök gyakran rendszerszintűek, mélyen beágyazódnak a társadalmi struktúrákba, és nem mindenki számára elérhetőek. Az állampolgári nevelés ösztönzi a privilégiumok elismerését és kritikai vizsgálatát az empátia, az egyenlőség és a társadalmi igazságosság elősegítése érdekében. A privilégiumok megértésével az egyének a rendszerszintű akadályok lebontásán és az inkluzív politikák előmozdításán dolgozhatnak.

## **Készségek**

A készségek gyakran technikákhoz és eszközökhöz kapcsolódnak. Lehetővé teszik a cselekvést (pl. házfestés, autójavítás vagy nadrágvarrás technikai) olyan eszközök használatával, mint az ecset, csavarhúzó és varrógép). Ezek a tudás és a kompetencia között helyezkedhetnek el. Az állampolgári nevelés kontextusában az „állampolgári készségek” kifejezést használják. Az állampolgári készségekre, például a kommunikációra, a prezentációra, a csapatvezetésre és a projektmenedzsmentre vonatkozó képzéseket azért kínálnak, hogy segítsék a polgárokat a demokráciával kapcsolatos elképzeléseik gyakorlatba ültetésében. A készségeket rendszeresen kell képezni és interaktívan alkalmazni ahhoz, hogy hatékonyak legyenek. Ha technikai vagy instrumentális értelemben alkalmazzák őket, a készségek elfojtják a valódi felelősségvállalást és az autonómiát. Ezt hatékonyan ellensúlyozhatja a kompetenciára való összpontosítás.

## **Értékek**

Az értékek értelmet adnak az emberi életnek. Belső irányítúként szolgálnak a tájékozódáshoz, és gyakran életrajzi gyökereik vannak. Nagyon egzisztenciális és univerzális szinten az egyéni önmeghatározás és a társadalmi beágyazottság értékei két olyan pólus, amelyeket jól kell

egyensúlyba hozni. A polgári nevelés jelenlegi felfogásában az oktatási intézmények a hangsúlyt az álláspontokról, érvekről és tényekről az értékekre helyezik át. Azzal, hogy minden tanulót egyformán komolyan vesznek, és a feszültségeket és konfliktusokat egyenrangúan vitatják meg, az értékek explicitté és kézzelfoghatóvá válnak. A különböző értékekkel való egyidejű munka azt jelenti, hogy elfogadjuk, hogy azok ellentétesek lehetnek egymással, és így feszültséget és dilemmákat okozhatnak – mivel ez az élet természetes része egy sokszínű társadalomban. Ez folyamatos munkát is jelent a személyes attitűdökön és az élettrajzi minták reflektálásán.

## H. Irodalomjegyzék

1. Action Aid and Openpolis. (2024). Report - A Predictable Failure: Centers in Italy – 2023
2. Alinsky, Saul (1971). Rules for Radicals. A Pragmatic Primer for Realistic Radicals. New York
3. Amnesty International Italia (2018). Report: Hate Barometer during Italian political elections. Roma
4. Applebaum, Anne (2024). Autocracy, Inc. The dictators who want to run the world. New York
5. Arendt, Hannah (1967): Vita activa or On the Active Life. London
6. Arnstein, Sherry R. Arnstein (1969). A Ladder of Citizen Participation, in Journal of the American Planning Association, Vol. 35, No. 4, July 1969, pp. 216-224
7. Associazione 21 Luglio (2023). Vie di uscita: comunità rom negli insediamenti formali e informali in Italia (Ways out: Roma communities in formal and informal settlements in Italy). Rapporto 2023
8. Auernheimer, Georg (2013). Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität (Intercultural competence and pedagogical professionalism). Wiesbaden
9. Beck, Ulrich (1986). Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne (Risk Society. Towards a New Modernity). Frankfurt a.M.
10. Berger, Peter L. / Berger, Brigitte / Kellner, Hansfried (1987). Das Unbehagen in der Modernität (The discomfort of modernity). Frankfurt a.M. and New York
11. Bertelsmann Stiftung (BST) / Bertelsmann Forschungsgruppe Politik (eds.) (2002): Eine Welt der Vielfalt Moderationshandbuch (A World of Difference Training Manual). Adapted by Piontek, Regina / Ulrich, Susanne Ulrich / Weber, Angelika / Wenzel, Florian. Gütersloh
12. Boeser, Christian / Wenzel Florian (2019). Qualitätsstandards für "Argumentationstrainings gegen Stammtischparolen" (Quality Standards for "Argumentations trainings against anti-democratic slogans" People, Positions & Perspectives). Personen, Positionen & Perspektiven. Munich
13. Boeser, Christian / Wenzel, Florian (2022). Lange Nacht der Demokratie. Begegnung, Inspiration und Reflexion im öffentlichen Raum (Long Night of Democracy. Encounter, Inspiration and reflection in the Public Space). Ulm
14. Boeser, Christian (2023). Streitförderer. Warum wir sie brauchen. Wie sie einer werden (Dispute patrons. Why we need them. How to become one of them). Ulm
15. Boeser, Christian (2025). Streitförderer für Demokratie (Dispute patrons for Democracy). Ulm

16. Boger, Mai-Anh (2016): The Trilemma of Anti-Racism. In: Dada, Anum / Kushal, Shweta (eds.). Whiteness Interrogated. Oxford.
17. Cataldi, Matteo (2024). Partiti populistici? Piuttosto neo-conflittuali (Populist parties? Rather neo-conflictual). Retrieved from Centro Italiano Studi Elettorali: Matteo Cataldi, Partiti "populisti"? Piuttosto "neo-conflittuali", Centro Italiano Studi Elettorali
18. CEDEFOP (European Center for the Development of Vocational Training) (2008). The shift in perspective towards learning outcomes. Developments in concepts, policy and practice in Europe. Luxembourg
19. Cepin, Matej / Belc Sabina / Šeme-Bonizzi, Marija / Straniero, Alice / Todorova, Diana / Farkas, Zsuzsanna / Keršmanc, Andreja Snoj, Povalej, Eva / Brodnjak, Sanja Obaha (2025). Hard Topics. Empowering Young people for Dialogue. Ljubljana
20. Commission of the European Communities (2006). Implementing the Community Lisbon Program. Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the European Council on the establishment of a European Qualifications Framework for lifelong learning. Brussels
21. Cooperrider, David L. / Whitney, Diana / Stavros, Jacqueline M. (2008). Appreciative Inquiry Handbook: The First in a Series of AI Workbooks for Leaders of Change. 2<sup>nd</sup> edition. Chicago
22. Cotugno, Ferdinando (2024). Trattori, negazionisti, populistici: il fronte anti-ambientalista di cui dovremmo preoccuparci. Retrieved from Lucy sulla Cultura: <https://lucysullacultura.com/trattori-negazionisti-populisti-il-fronte-anti-ambientalista-di-cui-dovremmo-preoccuparci/>
23. Decker, Oliver / Kiess, Johannes / Heller, Aylene / Brähler, Elmar (eds.) (2024). Vereint im Ressentiment: Autoritäre Dynamiken und rechtsextreme Einstellungen (United in resentment: Authoritarian dynamics and right-extremist attitudes). Gießen
24. Derrida, Jacques (2006). Politics of Friendship. London
25. Derrida, Jacques (2005). Rogues. Two essays on reason. Stanford
26. Deutscher LandFrauenverband e.V. (dlv) (ed.) (2020). Weil es auf uns ankommt. Über den demokratischen Umgang mit Populismus. Ein Argumentationsleitfaden (Because it depends on us. On the democratic handling of populism. A guide to argumentation). Authors: Boeser, Christian / Wenzel / Florian. Berlin
27. Dewey, John (1916). Democracy and Education. London
28. EIU (Economic Intelligence Unit) (2023). Democracy Index 2023. London. Accessible at: <https://www.eiu.com/n/campaigns/democracy-index-2023/>
29. EU Commission (2016). The EU Code of conduct on countering illegal hate speech online. Accessible at: [https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/policies/justice-and-fundamental-rights/combating-discrimination/racism-and-xenophobia/eu-code-conduct-countering-illegal-hate-speech-online\\_en](https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/policies/justice-and-fundamental-rights/combating-discrimination/racism-and-xenophobia/eu-code-conduct-countering-illegal-hate-speech-online_en)

30. Fisher, Roger / Ury, William (2012). Getting to Yes. Negotiating an agreement without giving in. New York.
31. Foroutan, Naika (2019). Die postmigrantische Gesellschaft: Ein Versprechen der pluralen Demokratie (Post-migrant society: a promise of plural democracy). Bielefeld
32. Foucault, Michel (1997). Discipline and Punish. The Birth of the Prison. London
33. Grawe, Klaus (2004). Neuropsychotherapie (Neuropsychotherapy). Goettingen
34. Grossmann, Karin / Grossmann, Klaus E. (2023). Bindungen – das Gefüge psychischer Sicherheit (Bonding – the nexus of psychological security). 9<sup>th</sup> edition. Stuttgart
35. Hackstein, Nils / Kuhla, Katrin / Meindl, Meral (2022). Einführung in politische und interkulturelle Bildung (Introduction to political and intercultural education), in: OUTWARD BOUND gGmbH (2022). Vielfalt erleben (Experiencing diversity). Schwangau
36. Heitmeyer, Wilhelm (2024). Authoritarian Temptations and Right-Wing Threat Alliance. The Crisis of Capitalist Societies in an Uncertain Future. Cham
37. Himmelmann, Gerhard (2006). Leitbild Demokratie-Erziehung (The guiding principle of democracy education). Schwalbach/Ts.
38. Hobbes, Thomas (1668/2010). Leviathan: Or the Matter, Forme, and Power of a Commonwealth Ecclesiasticall and Civill, ed. by Ian Shapiro. New Haven
39. Hofstede, Geert (1991): Cultures and organizations: software of the mind. London
40. Hoggan-Kloubert, Tetyana / Mabrey, Paul E. / Hoggan, Chad (eds.) (2023).
41. Transformative Civic Education in Democratic Societies. East Lansing, Michigan
42. House, Ernest R. / Howe, Kenneth R. (2000). Deliberative democratic evaluation. In: New directions for evaluation. Special Issue: Evaluation as a Democratic Process: Promoting Inclusion, Dialogue, and Deliberation. Volume 2000, Issue 85
43. Howe, Kenneth R. (2003). Closing Methodological Divides. Towards Democratic Educational Research. London
44. Hufer, Klaus-Peter (2016): Argumentationstraining gegen Stammtischparolen. Materialien und Anleitungen für Bildungsarbeit und Selbstlernen (Argumentation training to counter slogans. Materials and instructions for educational work and self-learning), 10<sup>th</sup> edition, Schwalbach / Ts.
45. Hufer, Klaus-Peter (2017): Argumente gegen Parolen und Populismus (Arguments against slogans and populism), Schwalbach / Ts.
46. Hufer, Klaus-Peter (2018). Neue Rechte, altes Denken. Ideologie und Kernbegriffe (New Right, old thinking. Ideology and core terms). Weinheim

47. Hufer, Klaus-Peter (2019): Argumente am Stammtisch – Erfolgreich gegen Parolen, Palaver und Populismus (Arguments at the regulars' table - Successfully countering slogans, palaver and populism), 8<sup>th</sup> edition, Schwalbach / Ts.
48. Hufer, Klaus-Peter (2022). Wenn die Worte fehlen – Argumente gegen Stammtischparolen (When words fail – Arguments against slogans at the regulars' table). Deutscher Volkshochschulverband. Accessible at: <https://www.volkshochschule.de/medien/downloads/verbandswelt/projekte/praevention-und-gesellschaftlicher-zusammenhalt/dvv-pgz-artikelserie.pdf>
49. Hufer, Klaus-Peter / Trumann, Jana (2023). Wirkung politischer Erwachsenenbildung. Präventionsmöglichkeiten am Beispiel der Bildungsarbeit gegen Rechtsextremismus (Impact of civic education for adults. Options for prevention work demonstrated by educational work against right-wing extremism). Bonn
50. Hufer, Klaus-Peter (2024). Mut zur Demokratie. Nicht zuschauen, sondern handeln (Courage for democracy. Don't stand by, but act). Frankfurt/Main
51. Il Post (2024). Il caso della scuola di Pioltello che chiuderà per la fine del Ramadan (The case of the Pioltello school that will close for the end of Ramadan). Retrieved from Il Post: <https://www.ilpost.it/2024/03/19/scuola-pioltello-chiusa-fine-ramadan/>
52. IPSOS and Area Studi Legacoop. (2023). Report FragillItalia
53. IQ Fachstelle Interkulturelle Kompetenzentwicklung und Antidiskriminierung, c/o VIA Bayern e. V. (ed.) (2021). Evaluation als demokratischer Veränderungsimpuls (Evaluation as a democratic impulse for change) (Evaluation 1. Grundlagen / 2. Umsetzung / 3. Methoden). Author: Florian Wenzel. Munich
54. IQ Fachstelle Interkulturelle Kompetenzentwicklung und Antidiskriminierung, c/o VIA Bayern e. V. (ed.) (2018). Begriffe – Glossar – Definitionen (Terms, Glossary, Definitions). München
55. Kuhla, Katrin (2017). Warum interkulturelle und politische Bildung? (Why intercultural and civic learning?). In: Das Culturatorium. Interkulturelle Bildung durch Improvisationstheater (The culturatorium. Intercultural learning via improvisation theatre). VIA Bayern. München
56. Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen (LpB NRW) (ed.) (2024). Workshop 'Mein Europa und ich!' (Workshop 'My Europe and I'). Düsseldorf
57. Levine, Peter (2013). We are the ones we have been waiting for. The promise of civic renewal in America. New York
58. Lewandowsky, S., Kempe, V., Armaos, K., Hahn, U., Abels, C. M., Wibisono, S., Louis, W., Sah, S., Pagel, C., Jankowicz, N., DiResta, R., Markolin, P., Schönemann, H., Hertwig, R., Crull, H., Mauer, B., Holford, D., Lopez-Lopez, E., & Cook, J. (2025). The Anti-Autocracy Handbook: A Scholars' Guide to Navigating Democratic Backsliding. Zenodo.
59. Lipset, Seymour Martin (1959). Political Man. The Social bases of Politics. London

60. McKnight, John (2013). A basic guide to ABCD community organizing. Available at: <https://abcdinstitute.org/>
61. Maroshek-Klarmann, Uki (2001). Miteinander – Erfahrungen mit ‘Betzavta’ (Together – Experiences with ‘Betzavta’). Adapted by Ulrich, Susanne / Henschel Thomas R. / Oswald, Eva. Gütersloh
62. Maroshek-Klarmann, Uki / Rabi Saber (2015). Mehr als eine Demokratie. Sieben verschiedene Demokratieformen verstehen und erleben – 73 Übungen nach der ‘Betzavta’-Methode (More than one democracy. Understanding and experiencing seven different forms of democracy – 73 activities according to the ‘Betzavta’-Method). Adapted by Ulrich, Simbeck, Silvia / Wenzel, Florian. Gütersloh
63. Marx, Karl / Engels, Frederick (1848). Manifesto of the Communist Party. Accessible at: <https://www.marxists.org/admin/books/manifesto/Manifesto.pdf>
64. Mau, Steffen / Lux, Thomas / Westheuser, Linus (2023). Triggerpunkte. Konsens und Konflikt in der Gegenwartsgesellschaft (Trigger Points- Concensus and Conflict in present-day society). Frankfurt am Main
65. Mehr Demokratie e.V. (ed.) (2022). Polarisierung in Krisen überwinden. Ein Forschungsprojekt zu Trauma und Demokratie mit über 350 Bürger:innen. (Overcoming Polarization in crises. A research project on trauma with over 350 citizens). Berlin
66. Mouffe, Chantal (ed.) (1992). Dimensions of Radical Democracy: Pluralism, Citizenship, Community. London
67. Müller, Jan-Werner (2016). Was ist Populismus? Ein Essay (What is populism? An essay). Berlin
68. Müller, Jan-Werner (2021). Freiheit, Gleichheit, Ungewissheit. Wie schafft man Demokratie? (Freedom, Equality, Insecurity. How to create democracy?). Berlin
69. Napolitano, Anna (2023). Populismo al potere: nuovi scenari e sfide alla democrazia liberale. Intervista a Daniele Albertazzi (Populism in power: new scenarios and challenges to liberal democracy. Interview with Daniele Albertazzi). Rivista Pandora
70. OECD (ed.) (2002). Definition and Selection of Competencies (DeSeCo): Theoretical and conceptual foundations. Neuchatel
71. OECD (ed.) (2005). Definition and selection of key competencies. Summary. Neuchatel
72. Pajnik, Mojca / Schwiertz, Helge / Della Porta, Donatella / Bernhardt, Franz / Ribać, Marko (eds.) (2025). Framing Solidarities in Times of Multiple Crises: Social Movements across European Cities. Cham
73. Pontranfolfo, Stefania (2020). La produzione dell’antiziganismo nei discorsi politici dell’Italia contemporanea (The production of anti-Gypsyism in the political discourses of contemporary Italy), Vol.6 n.1. Antropologia Pubblica

74. Powercube (ed.) (2009). Power Pack. Understanding Power for Social Change. Accessible at: [www.powercube.net](http://www.powercube.net)
75. Rabenstein, Reinhold / Reichel, Rene (2001). Kreativ beraten: Methoden und Strategien für kreative Beratungsarbeit, Coaching und Supervision (Creative counseling: methods and strategies for creative counseling, coaching and supervision). Aachen
76. Rancière, Jacques (1998). Disagreement: Politics and Philosophy. Minneapolis
77. Rathje, Stefanie (2010). Was ist eigentlich Interkulturelle Kompetenz? (What is intercultural competence anyway?). Coburg
78. Reckwitz, Andreas (2018). Die Gesellschaft der Singularitäten (The society of singularities). 6<sup>th</sup> edition. Berlin
79. Riemann, Fritz (1961). Grundformen der Angst (Basic forms of anxiety). Munich
80. Rogers, Carl (1977). On becoming a person. A Therapist's view of Psychotherapy. London
81. Schneider-Landolf, Mina / Zitterbarth, Walter (eds.) (2017). Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI). Goettingen
82. Schröer, Hubertus / Szukitsch, Yvonne (2016). Kommunales Integrationsmanagement (Municipal management of integration). Munich
83. Schulz von Thun, Friedemann (2008). Six Tools for Clear Communication. The Hamburg approach in English language. Hamburg
84. Schulz von Thun, Friedemann (2023). Miteinander Reden 1-4. (Talking with one another). Hamburg
85. Schwartz, Shalom H. (2012). An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1)
86. Seberich, Michael / Wenzel, Florian (eds.) (2001). The power of language. Gütersloh
87. Senninger, Tom (2000): Abenteuer leiten, in Abenteuern lernen: Methodenset zur Planung und Leitung kooperativer Lerngemeinschaften für Training und Teamentwicklung in Schule, Jugendarbeit und Betrieb (Leading adventures, learning from adventures: Set of methods fir planning and facilitating cooperative learning communities for training and team development in schools, Youth work and companies). Münster
88. Siegel, Stefan T., / Troxler, Eliane / Daumiller, Martin H. (2025). "We don't need no thought control": Dealing with faculty members spreading conspiracy theories. *Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-025-01500-5>
89. Skinner, B.F. (1976). About Behaviorism. London.

90. Stahl, Eberhard (2017). Dynamik in Gruppen: Handbuch der Gruppenleitung (Dynamics in groups: handbook on leading groups). Weinheim
91. Thomann, Christoph / Schulz von Thun, Friedemann (1988). Klärungshilfe 1: Handbuch für Therapeuten, Gesprächshelfer und Moderatoren in schwierigen Gesprächen (Clarification Aid 1): Handbook for therapists, Dialogue supporters and facilitators in difficult conversations). Hamburg.
92. Ufficio Nazionale Antidiscriminazioni Razziali - UNAR. (2024). National Roma and Sinti equality, inclusion and participation strategy, 22nd May 2024. Retrieved from UNAR:  
[https://www.unar.it/portale/documents/20125/113907/National\\_Roma\\_and\\_Sinti\\_strategy\\_2021-2030\\_EN\\_def.pdf/04285b59-26e5-d6e6-2d7e-6663fa976038?t=1654690689225](https://www.unar.it/portale/documents/20125/113907/National_Roma_and_Sinti_strategy_2021-2030_EN_def.pdf/04285b59-26e5-d6e6-2d7e-6663fa976038?t=1654690689225)
93. Ulrich, Susanne (collaboration by Heckel, Jürgen / Oswald, Eva / Rappenglück, Stefan / Wenzel, Florian M.) (2006). Achtung (+) Toleranz. Wege demokratischer Konfliktregelung (Attention (+) Tolerance. Ways of dealing democratically with conflicts). Gütersloh
94. Ulrich, Susanne / Wenzel, Florian (collaboration by Winter, Doerthe / Simbeck, Silvia / Rendle, Eva)(2006). Sprache – Macht – Demokratie. Politische Bildung in der Einwanderungsgesellschaft (Language – Power – Democracy. Civic Education in immigration society). Schwalbach/Ts.
95. VIA Bayern (ed.) (2024). Online-Kurs: Was stärkt uns? Traumasensible Demokratiebildung (Online course: What strengthens us? Trauma-sensitive democracy education), accessible at: [www.vielfalt-gestalten.de](http://www.vielfalt-gestalten.de). Munich
96. Vohra, Anchal (2023). Italy Now Has Conspiracy Theory As National Policy. In: Foreign Policy
97. Wenger, Etienne / McDermott, Richard / Snyder, William (2002): Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge. Boston
98. Wenzel, Florian (2009): Demokratische Evaluation. Ein beteiligungsorientierter und wertschätzender Ansatz (Democratic Evaluation. An approach focusing on participation and appreciation), in: Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft ÖZB 3/2009 (Politische Bildung revisited), S. 309-323
99. Wenzel, Florian / Landes, Judith / Boeser, Christian (2009): Appreciative Inquiry. In: Mörchen, Annette / Tolksdorf, Markus Tolksdorf (eds.) (2009). Lernort Gemeinde. Ein neues Format der Erwachsenenbildung. Bielefeld, pp. 185-194
100. Wenzel, Florian / Boeser, Christian (2022). Dorfgespräch. Ein Beitrag zur Demokratieentwicklung im ländlichen Raum (Village Talk. A contribution to democratic development in rural areas). 2<sup>nd</sup> edition. Bonn
101. World Health Organization (WHO) (2022). WHO European Framework for Action on Mental Health 2021-2025. Copenhagen

102. Zick, Andreas / Küpper, Beate / Berghan, Wilhelm (2018). Verlorene Mitte – Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2018 (Lost middle – hostile conditions. Right-extremist attitudes in Germany 2018). Bonn
103. Zick, Andreas / Küpper, Beate / Mocros, Nico (2023). Die distanzierte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2022/23 (The distanced middle. Right-extremist and democracy-threatening attitudes in Germany 2022/2023). Bonn