

A PULZÁLÓ ISKOLA

Útmutató kisiskolás közösségek
működtetéséhez

Budapest, 2013

A kötet szerzői:

BORVÁK MÁRIA
HODOSSY KATALIN
MOLNÁR KRISZTINA
RABEC ISTVÁN

Borítóterv:

KISS BARNABÁS

Kiadja a Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt.
2013

ISBN 978-963-89595-3-9

Készült
az ERFO Nonprofit Kft. Nyomdaüzemében
Felelős vezető: Molnár Jenő

Tartalomjegyzék

I.	BEVEZETŐ.....	5
	A kiadvány célja és felhasználása.....	7
	A képzés célja és tartalma.....	8
	A nem formális módszertan alapjai.....	10
II.	Egyéni identitás és közösségi lét.....	13
	A fejezet célja.....	13
	A fejezet kulcsfogalmai.....	14
	Személyiség és szerepek, szakmai és vezetői szerepeink.....	15
	Szerepelméleti megközelítés.....	15
	Szerepek alakítása.....	18
	Szakmai és vezetői szerepek.....	19
	Gyakorlatok.....	21
	Szereptérkép-gyakorlat.....	21
	Életút-rajz.....	23
	Önbecsülés és önértékelés – találkozás saját legmélyebb lényünkkel.....	25
	Jegyzetek.....	28
III.	Megtartó iskola, rendszerszemlélet.....	29
	A fejezet célja.....	29
	A fejezet kulcsfogalmai.....	29
	Iskolafejlesztés.....	30
	Az iskola szereplői.....	31
	Az iskola, mint szervezet.....	34
	Az iskola alapfunkciója: az életre nevelés ...	39

Gyakorlatok.....	41
Szerepek a csoportban - Pegazus	41
Vízióalkotás.....	43
Értékelés szerepcserével	44
Jegyzetek	46
IV. Csoportból közösséget	47
A fejezet célja	48
A fejezet kulcsfogalmai.....	48
Közösségépítés a nulladik lépéstől fogva – avagy hogyan is indulhatnánk?	49
Csoportok életfázisai.....	49
1. Orientációs szakasz (ismerkedés).....	50
2. Rivalitás a csoportszerepekért (viharzás) 51	
3. Konzolidációs fázis.....	51
4. Kreatív (produktív) fázis	52
5. Búcsú, gyász, értékelési szakasz.....	53
Az iskolai közösségépítés ismérvei	53
Közösségépítés az iskola falain átnyúlóan, avagy érintett-szemlélet az iskolában.....	56
Gyakorlatok.....	58
Érintetti térkép avagy stakeholder matrix készítése.....	58
PhotoVoice	59
Iskolapolgári tanács	60
Zárszó.....	62
Felhasznált irodalom.....	63

I. BEVEZETŐ

Kiadványunk egy olyan iskola vízióját szeretné megidézni, ahol diákok, tanárok és szülők egyenrangú, tiszteletteljes, egymást támogató légkörben élnek, és az iskolához való kötődésük nem csupán egy hivatalos viszonyt, hanem egy közösségbe tartozást is jelent, annak minden felelősségével és ajándékával, örömeivel és küzdelmével együtt. Az iskola olyan közeg, amely erősen meghatározza a gyerekek és fiatalok identitásának kialakulását, fejlődését, ez által a felnőtt életükben való boldogulását is. Ezért nagy figyelmet igényel az a téma, hogy hogyan válik egy iskola megtartó és megerősítő iskolává, mit tehetnek mindeztért az egyes szereplők, és hogyan találhatja meg a diák, a tanár és a szülő egyaránt a számára legjobb helyet ebben a rendszerben.

Hiszünk benne, hogy az iskola lehet az élet iskolája, amennyiben nem csupán egy tudástölcserként, hanem egy befogadó és elfogadó, a személyiség növekedését segítő közeggé alakul. Ebben nekünk, felnőtteknek van a legnagyobb szerepünk, és ez a szerep nem csak a rendszerek átalakításában, az újabbnál újabb tantervek elkészítésében és a modernebbnél modernebb segédeszközök legyártásában van.

Ahhoz, hogy erős és megerősítő iskolákat és közösségeket tudjunk működtetni, elsősorban önmagunkkal kell szembenéznünk: saját utunkkal, vágyainkkal, céljainkkal és hiteinkkel. Felébreszteni magunkban azt a hitet, hogy a gyermek születésénél fogva alapvetően jó, azt a hitet, hogy a ma gyermekei a jövő felnőtteiként hozhatnak lényegi változást

a világba, és azt a hitet, hogy az ember alapvetően közösségi lény.

Ha identitásunk legbensőjével van merszünk találkozni, és arra is elég a bátorságunk, hogy ebből a legbensőbb lényegünkéből megmutassunk valamit a körülöttünk élő másoknak, akkor létrejöhetnek igazi találkozások, és az igazi találkozások mentén pedig igazi közösségek.

Ha megtaláljuk egy csoport „kovász-embereit“, akik a közösség mozgatórugójává válhatnak, és létrehozunk számukra egy megerősítő közeget, akkor az ő közösségük másokat is oda fog vonzani, akik újabb lelkesedést kapva ismét másokat hoznak majd. Ez a közösségi logikánk, ez alapján építjük fel a saját közösségeinket és a saját közösségfejlesztő tevékenységünket is, s most ezt ajánljuk a külföldi magyar kisiskolák jelenlegi és jövőbeni közösség-szervezőinek.



A kiadvány célja és felhasználása

A kiadvány a 2013 nyarán a *2013 a külhoni magyar kisiskolások éve* program keretében zajló közösségépítő továbbképzés kiegészítő segédanyagaként készült, amely képzés elsődleges célja, hogy a külhoni magyar kisiskolásokat nevelő szülők, pedagógusok, közösségépítők szakmai támogatást kapjanak saját közösségfejlesztő munkájukhoz. Ezáltal hozzájáruljunk ahhoz, hogy az iskolák körül kialakuló közösségek a szülők, leendő szülők és más érintettek számára megtartó és a magyar identitást erősítő közösségekké válhassanak.

A kiadvány alapvetően a közösségfejlesztő képzés segédanyagaként készült, ami azt jelenti, hogy a képzésen átélt tapasztalati tanulással együtt ad egy teljességet, gyanakkor igyekeztünk úgy összeállítani, hogy önmagában is használható segédanyag legyen. Azok számára, akik csupán a könyvvel találkoznak, kiegészítő sajátélményt jelenthetnek a fejezetek végén található gyakorlatok, játékok, amelyek segítik a leírt témák önmagunkra vonatkoztatott átgondolását.

A könyv, akárcsak a képzés, a fentebb részletezett alapelveinknek megfelelően, és a nem formális tanulás működési mechanizmusát követve „**belülről kifelé**” építkezik. Ez azt jelenti, hogy az identitásszintű,

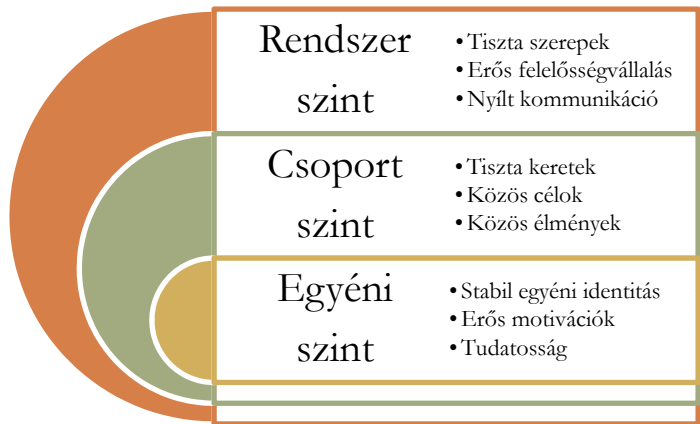
önismereti kérdésekkel indítunk, és egyre tágabb körökben lépkedünk a közösség- és rendszer-szint felé.

A kiadvány fejezetei megfelelnek a képzés tartalmi blokkjainak. Minden fejezetet egy rövid gondolatébresztéssel indítunk, utána az „elméleti” háttér következik, amelyet a témánk szempontjából releváns, iskolai közegbe ültetünk át. Ez után pedig ajánlasként néhány gyakorlat található, amelyek a fejezet tartalmának feldolgozásában egyénileg, párban és csoportosan is használhatóak. A felhasznált és ajánlott irodalmat a kötet legvégén soroljuk fel.

A képzés célja és tartalma

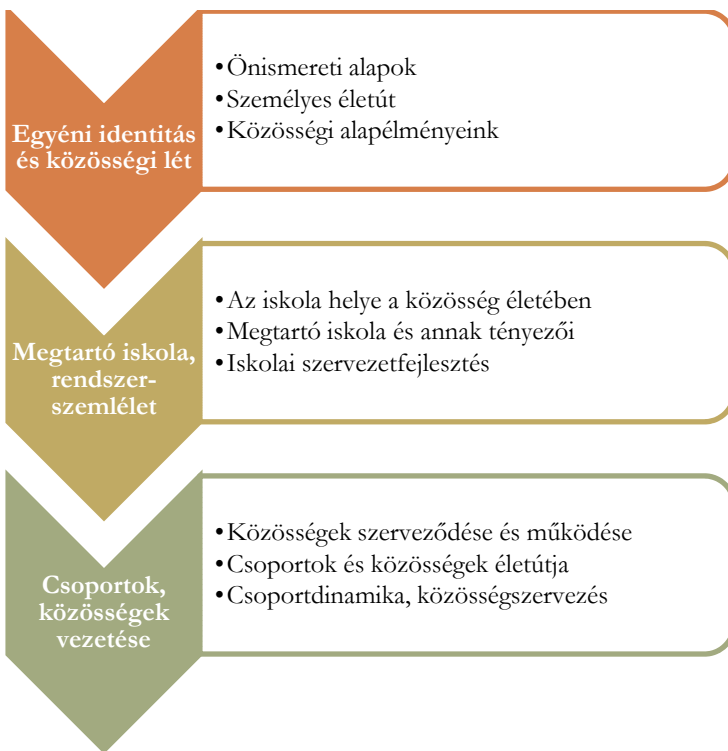
A képzést úgy építettük fel, hogy egyrészt egy **erős közösségi élményt** hozzon létre a résztvevők számára, amely bázisélményt, **megtartó hálózatot és támogató közeget** jelent a résztvevők számára, amelyből a későbbiek során is biztonságot, megerősítést és szakmai tanácsokat tudnak meríteni. Másrészt pedig az iskolai közösségépítéshez szükséges tudás-alapokat helyeztünk el a képzésben, amely tartalmak válogatásánál nem az erős elméleti megalapozottságot tűztük ki célul, hanem sokkal inkább a sajátélményből való építkezést. Ez azt jelenti, hogy a résztvevők közösségi attitűdjeinek formálásával kezdjük a megalapozó munkát, erre épülnek a közösségépítéssel, rendszer- és szervezetfejlesztéssel kapcsolatos készségek és ismeretek.

Egy jól működő iskolai közösség a megközelítésünk szerint az alábbi módon jellemezhető:



Ezeknek a rendszerszintű jellemzőknek a megépítését, de legalábbis megalapozását, és az elgondolás átadását tűztük ki a képzés keretén belül. Ami pedig a modulok sorrendiségét illeti, az egyéni szinttel indítunk, utána ugrunk egyet a rendszer szintjére, hogy kialakuljon a teljes rendszerlátásunk. Ez után pedig a csoportos szintre már mint csoportok/közösségek lehetséges vezetői térünk vissza, és a vezetői szemszögből dolgozunk a csoportos témákkal.

A képzés tartalmi felépítését az alábbi ábra összegzi:



A nem formális módszertan alapjai

A képzés és a kiadvány olyanoknak szól, akik nyitottak arra, hogy felelősséget vállaljanak a saját közösségük és a körülöttük lévő világ alakításáért, készek másokat megszólítani és bevonni ebbe a közösségépítő munkába, és hajlandóak kilépni a saját komfort-zónájukból, vagyis olyan dolgokat is vállalnak a felelősségvállalásuk jegyében, amelyek újszerűek, szokatlanok, kockázatvállalást kívánóak lesznek.

Egy munkabefektetéssel járó, de fenntartható eredményeket hozó építkezésre hívjuk az olvasókat és a képzés résztvevőit: arra, hogy fogalmazzák meg saját motivációikat, céljaikat, vállalásaikat és erre hívnak meg másokat is, majd pedig valósítsanak meg egy nem-hagyományos, közösség alapú iskolamodellt. Cserébe azt tudjuk ígérni, hogy örömteli, nyitott párbeszédekben lesz részük és olyan közeget alakíthatnak ki a saját iskolájukban, amely nem csak az ott tanulók, hanem más érintettek számára is megerősítő.

A nem formális nevelés alapelveinek megfelelően mindenki maga döntheti azt el, hogy mennyi energiát szeretne beletenni ebbe a közös kísérletbe, és ennek arányosan tud majd részesülni a közös eredményekből is.

A kötet tartalmaz elméletibb megközelítésmódokat és gyakorlati, játékos jellegű feladatokat is. Célunk nem az volt, hogy egy teljes partitúrát hozzunk össze az iskolai közösségépítésre vonatkozóan, hanem sokkal inkább az, hogy gondolat- és vitaindító tartalmakat gyűjtsünk össze, amelyek részben vagy egészen könnyedén alkalmazhatóak az iskolai közegben is. Ezzel kapcsolatban azt reméljük, hogy a képzés alatt sikerül minden résztvevőnk cselekvőképességét és kísérletező kedvét oly mértékben felébreszteni, hogy hazatérve tettek követik majd a képzésen átélt élményeket.

Úgy hisszük, hogy a képzésen zajló folyamatok a tanulási fázisnak csak egy első mérföldkővet jelentik, az igazi tanulás viszont a tapasztalati szakaszban, tehát a kísérletező, építkező mindennapokban rejlik. Ezért is fektetünk nagy hangsúlyt arra, hogy a képzés résztvevői a lehető legtöbbet foglalkozhassanak a saját iskolai helyzetükkel, céljaikkal és terveikkel. A képzés

végeztével pedig reméljük, hogy az itt kialakult kapcsolati háló egyfajta támogató közegként él majd tovább, és hosszabb távon is támogatják majd a külhoni magyar iskolák körüli közösségi kezdeményezéseket.

A nem formális nevelés etikai alapelvei:

- ✓ Partnerség
- ✓ Értékítélet-mentes környezet
- ✓ Értékelés helyett visszajelzés
- ✓ A szabadság tisztelete
- ✓ A kreativitás és spontaneitás támogatása
- ✓ Élményalapú tanulás
- ✓ Titoktartás és bizalmi légkör
- ✓ Nyílt konfliktuskezelés és transzparencia

II. Egyéni identitás és közösségi lét

*Ki minek gondol, az vagyok annak...
Mért gondolsz külön rokentalannak?
Jelet látsz gyűlni a homlokomra:
Te vagy magad, ki e jelet vonja.
S vigyázz, hogy fénybe vagy árnyba játszik,
Mert fénye-árnya terád sugárzik.
Ítélsz rólam, mint bölcsről, badarról:
Rajtam látsz törvényt saját magadról.
Okosnak nézel? Hát bízd magad rám.
Bolondnak nézel? Csörög a sapkám.
Ha lónak gondolsz, hátamra ülbetsz;
Ha oroszlánnak, nem menekülhetsz;
Szemem tárában magadat látod:
Mint tükröd, vagyok legműbb barátod.*

Weöres Sándor: Ki minek gondol, az vagyok annak...

A fejezet célja

Talán furcsának tűnhet, hogy egy szakmai-közösségi kiadványt önismereti fejezettel indítunk, ám ha jobban a mélyére nézünk a témának, nagyon könnyű felismerni az összefüggéseket. A fő témánk szempontjából: hogyan tegyük közösségivé, befogadóvá, megtartóvá az iskolát, leginkább onnan érdemes indítani a gondolkodást, hogy nekünk magunknak, akik a közösség fejlesztéséért dolgozni szeretnénk, mi jelentett erős, megtartó, befogadó közösségi élményt valaha is az életünkben, milyen benső mozgatórugóink vannak, amelyek a közösségbe tartozás felé visznek bennünket, milyen szerepeket vállaltunk fel életünk eddigi közösségeiben és csoportjaiban. Elsősorban azért fontos mindezen témák végiggondolása, mert

akkor tudunk közösségi élményt létrehozni mások számára, ha a saját lényünk „közösségi részével”, közösségi szerepeinkkel és vágyainkkal tisztában vagyunk és elfogadó módon tudunk rájuk tekinteni.

A fejezet bevezető verse szerint, amit másokban látunk az is mind mi vagyunk, amit másokra kivetítünk magunkból, azt kapjuk vissza. Ennek értelmében **az önismeret nem csupán lehetőség, hanem felelőség is** – magunk és mások iránt, hogy szülőként, tanárként, diákként, vagy egyszerűen emberként minél teljesebb életet tudjunk élni és biztosítani a minket körülvevők számára is. Az önismeret alapkérdése továbbá, hogy mennyire vagyunk tudatosak saját szerepeinkben, itt elsősorban a szülői és tanári szerepekre térünk ki. Ahhoz, hogy szerepeinket alakítani tudjuk, adott esetben újateremtsük őket, önbecsülésre és önértékelésre van szükség. Csupán ezen tulajdonságok megléte biztosítja azt, hogy működő és megtartó közösségeket tudjunk alkotni, formálni, megtartani.

A fejezet kulcsfogalmai

Személyiség, szerep, szerepformálás, szerepvállalás, szerep-teremtés, életút, vezetés, önértékelés.

A fejezet első részében az önismereti alapozást végezzük el a szerepelméleti megközelítés segítségével, majd a szereptanulás és szerepformálás folyamataival foglalkozunk, végezetül pedig a közösségi és vezetői szerepek alakulását tekintjük át.

Személyiség és szerepek, szakmai és vezetői szerepeink

Szerepelméleti megközelítés

Önismereti megközelítésünket a **morenoi** (Jacob Levi Moreno, a pszichodráma megalkotója) **szerepelméletre** és az ebből kialakult **pszichodramatikus megközelítésekre** alapozzuk. Ennek a nézőpontnak a lényege, hogy a **személyiséget szerepek összességéként** értelmezi, amely szerepeinket a mindennapokban cselekvések és interakciók, emberi viszonyok keretében működtetjük. Szerepeink sokfélék: családiak, társadalmiak és szakmaiak, túlműködőek és alulműködőek, tudatosak és örökölték. Szerepbe helyeznek minket mások (például a diákjaink, gyermekeink akár egy-egy beszélgetés alkalmával – így lesz belőlünk a *szigorú* anya, a *megengedő* osztályfőnök, a *barát* vagy *ellenfél*), vagy szerepbe helyezkedünk mi magunk is, amikor egy kapcsolatban szeretnénk magunk alakítani a szerepünket (így lesz belőlünk az *ambiciózus* tanárjelölt, a *felvilágosult gondolkodású* apa, a *magabiztos* vezető).



Életünket szerepek forgatagában éljük. Folyamatosan szerepeket működtetünk és egyszersmind mások szerepjátékának is tanúi vagyunk. Nem mindegy tehát, hogy mennyire vagyunk tisztában az egyes szerepeinkkel, azok működésével, határaival, helyénvalóságával. Tudatosítjuk-e magunkban, hogy hogyan szoktunk működni az egyes szerepeinkben? Bizonyos helyzetekbe kerülve tudunk-e választani a saját szerep-repertoárunkból? A személyiség egészségességét, stabilitását, spontaneitását nagyban meghatározza az, hogy egyrészt **mennyire kiforrott a szerepkészlete**, másrészt **saját szerepeivel mennyire bánt tudatosan**, hogyan tudja kezelni a szerepvállalásait ahhoz képest, hogy milyen a körülötte lévő helyzet.

Ha önismereti munkát szeretnénk végezni, sok különféle modell vagy keret segítségével elindulhatunk, a lényeg nem a kereten van, hanem a személyes őszinteségen és elkötelezettségen múlik az, hogy eljutunk-e új felismerésekig.

Mi most egy háromszintes identitásmodellel fogunk dolgozni, amelyet szerepelméleti modellekből és saját, vezetőikkel folytatott munkánk tapasztalataiból fejlesztettük. Ez a modell három szintre osztja az

emberi identitást, illetve sokkal inkább azt, ahogy mi emberek az identitásunkat meg tudjuk jeleníteni, és a viselkedésünket interpretálni. Ez a három szint a **cselekvések, szerepek és az identitás szintje**. Az első szintbe tartoznak a mindennapi **cselekvéseink**, munka és magánélet oldalán egyaránt (*dolgozatot javít, elmegy a gyerekeiért az iskolába, újságcikkeket ír, szabadidős programot szervez stb.*). Ezek a cselekvések **szerepekké** állnak össze – több viselkedés/cselekvés tartozhat egy szerepbe (*osztályfőnök, iskolaigazgató, férj, feleség, illetve ezek különféle minőségű szerepváltozatai, mint például az innovatív iskolaigazgató, elfoglalt férj stb.*). Az **identitás** szint alkotóelemei pedig mindazon értékek, hitek, vélekedések, ars poeticák, motivációk, vezérelvek, amelyeket a családunkból és életutunk különféle szakaszaiból „hozunk” magunkkal, és amelyek meghatározzák a mindennapi szerepeinkben való működésünket is.



Központi témánk, az iskolai közösségépítés szempontjából a szerepekkel van a legtöbb dolgunk,

hiszen arra szeretnénk rálátni, hogy milyen szerepeket és szerep-cselekvéseket kell felvállalniuk azoknak, akik az iskola közösségivé építésében szerepet kívánnak vállalni. Ehhez azonban fontos tudni azt is, hogy a fenti ábrán látható szintek között milyen a kapcsolat, egymásra hatás, és hogy a személyes hitelesség egyik legerősebb alapköve, ha az embert nem a cselekvései és feladatai írják meg ilyenné vagy olyanná, hanem ha értékvézérelten, a saját identitásából merítve formálja meg a szerepeit.

Szerepek alakítása

A szabad szerepalakítás szempontjából Moreno három szintet különböztet meg:

Az első szint a „role-taking” (szerep-vállalás), amely egy teljesen előzetesen megadott szerepnek az elvállalása, ill. megtestesítése. Ide azok a helyzetek tartoznak, amikor vagy egy társadalmilag, jórészt sztereotípiákból és elvárásokból összegyúrt **„szerepkonzervnek”** megfelelően viselkedünk, vagy teljes mértékben változtatás és mérlegelés nélkül **vesszük át** valakitől a szerepre vonatkozó **mintát**.

A második szint, a „role-playing” (szerepjátszás) esetében a szerepnek **valamilyen mértékű szabad alakítása** megengedett és meg is kívánják azt. Javarást az elvárásokra támaszkodva, de azért saját erőik által kialakítva zajlik a szerep működtetése – **belehelyezkedünk** a kínált szerepbe, de azért **hozzátesszük** a saját, „hozott” értékeinket, viselkedésmintáinkat is.

A harmadik szinten pedig, ami a „role-creating” (szerepteremtés) esetében sokkal nagyobb a személy szabadsága a szerep kereteire vonatkozóan is. A **spontaneitásnak, kreatitásnak** és a **személyes**

jövőképnek van ezen a szinten nagy súlya, hiszen a személy teljes mértékben önmagára szabja a szerepet. Ha pedagógus helyzetekre fordítjuk ezt, akkor a role-creating esetében már nem az a kérdés, hogy milyennek „kell” lennie pl. egy jó tanárnak, hanem az az elsődleges kérdés, hogy én milyen tanár akarok lenni, és ehhez a szerephez képest mi a legmegfelelőbb viselkedésforma.



Szakmai és vezetői szerepek

A vezetői identitás és szerepek kialakulásának könyvtárnyi irodalma van, amelyek bemutatásától most eltekintünk, pusztán arra fordítunk némi figyelmet, hogy hogyan válik valaki olyan közösségi vezetővé, amely szerep az iskolai közösségformálás szempontjából releváns lehet. Ha körülnézünk az ismerőseink, példaképeink, ismert személyiségek és „hétköznapi hősök” sorában, akkor megállapíthatjuk, hogy **hitelességük alappillére** az, hogy az **identitásuk mélyéről fakadó értékrend**, amit képviselnek, megjelenik a **szerepeik** és **cselekvéseik** szintjén is. Ezért fontos számunkra, leendő közösségépítők számára is, hogy feltárjuk saját

identitásunk mélyről jövő értékeit és prioritásait, hogy a közösségépítő munkánkat ezek alapján végezhessük. Másrésztől azt is ajánlanánk, hogy tekintse át minden leendő közösségfejlesztő a saját életútját abból a szempontból, hogy melyek voltak abban a szakmai szempontból meghatározó **élethelyzetek, életszakaszok, fordulópontok, találkozások, személyek és helyszínek**. Az ezekből összeálló személyes történetünk magja adja identitásunk és közösségi szerepvállalásunk legfontosabb építőanyagát.

Gyakorlatok

A fejezet ezen részében néhány olyan gyakorlat és önreflexiós feladat következik, amelyek egyaránt végezhetőek önállóan, tanulópárban és csoportban is.

Céljuk, hogy segítsék az Olvasó önismereti-önfejlesztő munkáját. A gyakorlatokat a fejezet alapvető tartalmának, a közösségi szerepvállalásra való felkészülésnek megfelelően állítottuk össze.

Szereptérkép-gyakorlat



Gondolja végig, majd írja le egy papírlapra, hogy milyen **szerepei** vannak az életében. Először a **szakmai** életből fakadó szerepeket, majd a **magánéleti**eket.

Egy újabb lapra körök formájában rajzolja fel ezeket. Mindegyik kör egy szerepnek fog megfelelni. A körök mérete jelölheti az egyes szerepek hangsúlyosságát az aktuális életében, egymáshoz való távolságuk, illetve

átfedődésük pedig a szerepek időbeli vagy tevékenységbeli találkozását fejezi ki.

Gondolja végig, hogy **melyik szerepében mennyire érzi jól magát**, mennyire komfortos benne, mennyire érzi azt biztonságosnak. Mindegyik szerepnél jelölje ezt egy pontszámmal, a 10-es a nagyon jól érzem magam benne, 1-es pedig az egyáltalán nem érzem jól magam ebben a szerepben. Egy másik pontszámot is rendeljen az egyes szerepekhez: annak alapján, hogy az életében az adott szerepet **mennyire gondolja fontosnak**: a 10-es legyen itt is a nagyon fontos, az 1-es pedig az egyáltalán nem fontos. Ez utóbbi pontszámot egy más színű tollal írja szintén az adott szerep/kör mellé.

Nézzon rá a térképére, majd a magasabb pontszámú szerepeknél azt gondolja végig, hogy milyen ide vonatkozó tevékenységek hoznak Önnek a legtöbb **örömet** (2-3 ílyet írjon oda a szerep/kör mellé), az alacsonyabb pontszámúaknál mi veszi el az energiáját, mi okozza a nehézséget, a nemakarást?

Ha ránéz a térképre, mi tűnik fel? Vannak **elhanyagolt szerepei**, nagy átfedődései, **honnan hova kellene átvérezélni energiát a jobb működéshez**? Melyek azok a szerepek, amikben valóban helyt tud állni és melyekben kevésbé? Vannak-e **párhuzamos** pozitívumok vagy negatívumok az egyes szerepkörök között? Az átfedődések esetében **mennyire tud váltani** a szerepek közt, van-e úgy, hogy benne ragad valamelyikben?

Életút-rajz

Azt mondják a narratív (elbeszélt) identitás kutatói, hogy akárhányszor elmeséljük az élettörténetünket, minden alkalommal újraszövjük, újraírjuk azt, és nincs két egyforma elbeszélés – annyi élettörténetünk van, ahányszor csak elmeséljük azt.



Ez alkalommal egy olyan elmesélésre hívjuk az olvasót, ahol a **közösségi és a vezetői élmények** vannak a középpontban. A gyakorlat menete a következő:

Egy nagy üres lapra rajzolja fel tetszés szerinti szimbólumrendszert használva a saját **életútját a születésétől a mai napig**. Ez a rajz lehet egy egyenes, jelölheti egy ösvénnyel, ábrázolhatja folyóként vagy vasúti sínpár formájában. A lényeg, hogy jelölje meg ezen az életúton az élete fontosabb **életszakaszait és életeseményeit**: *váltásokat és változásokat, döntéseket, találkozásokat, tanulásokat, utazásokat, munkahelyeket és kapcsolatokat.*

Ha ezzel elkészült, akkor jelölje meg ezen az életúton azokat a **közösségeket** (gyermek és ifjúsági csoportokat, civil szerveződések, munkaközösségeket, művészeti csoportokat, vallásos köröket stb.), amelyeknek tagja volt. Jelölje meg, hogy időben **mettől meddig** tartozott az adott közösségbe, és ábrázolja azt is, hogy **mit kapott** ettől a közösségtől.

Ez után a **vezetői élmények** következnek. Használjon egy újabb szimbólumrendszert és jelölje meg ezek segítségével, hogy mikor került élete során fontos vezetői szerepbe (ezek egyaránt lehetnek formális és informális, közösségek és szervezetek, csoportok és programok élén betöltött vezetői szerepek). Tetszőleges módon fejezze ki a rajzban azt is, hogy milyen pozitív és negatív élményeket hoztak ezek a vezetői szerepek, mit tanult belőlük.

Ha ezzel készen van, az utolsó alkotási fázis következik: jelölje meg az életútjában azokat a **találkozásokat**, amikor **hiteles, jelentős, valamilyen szempontból meghatározó vezetői személyiségekkel** találkozott. Azt is ábrázolja, hogy ezek a találkozások milyen **hatással** voltak az ön vezetői szerepvállalására.

Ha elkészült a rajzzal, nézzen rá az összképre, és fogalmazza meg, hogy mit üzen az alkotás a közösségi élmények és vezetői találkozások szempontjából? Melyek az élete igazán meghatározó közösségi „**bázisélményei**”? Milyen **forrást** jelent az ön számára a közösségbe tartozás? Kielégül-e az élete mostani szakaszában a közösségbe való tartozás vágya? Vezetői szempontból pedig leginkább azt érdemes átgondolni, hogy a vezetőkkel való találkozásai által kitől milyen mintákat vett át, milyen „**üzeneteket**”, „**tanításokat**”

kaptott az egyes szereplőktől a jövőbeni vezetői szerepvállalása szempontjából?

Önbecsülés és önértékelés – találkozás saját legmélyebb lényünkkel

*Abhoz, hogy szerepeinket alakítani tudjuk, adott esetben újratereptsük őket, önbecsülésre és önértékelésre van szükség. Virginia Satir, a humanisztikus pszichológia egyik meghatározó alakja alapelveként tartja számon az **elismerést, illetve visszaigazolást**. Ez azt jelenti, hogy minden ember **önazonosság-érzéséhez és egészséges önérzetéhez** elengedhetlenül fontos, hogy átélhesse: „létezése, személyiségének egyedisége és a tapasztalatai nyomán keletkező érzései jogosak és mások által elfogadottak” – bármilyenek legyenek is azok.*



Az alábbi szöveg a pszichológusnő ilyen irányú szemléleteinek egy „sűrítménye”. Az identitás szintre mutató gyakorlatként a napja egy békés szakaszában, kényelmes és csendes közegben végezzen egy rövid elmélkedést a szöveg segítségével. **Olvassa át a sorokat többször**, engedje, hogy mélyen hasson a

szöveg, és utána engedje szabadjára az **érzéseit és gondolatait**.

A szöveggel kapcsolatos rövid meditáció után, ha jól esik, **írjon vagy rajzoljon** arról, hogy mit tart önmagában **igazán szerethetőnek, szépnek, értékesnek**, mitől válik igazán **különlegessé**. Engedjen utat az önmaga iránt érzett elfogadásnak és szeretetnek, és legyen türelmes akkor is, ha a szerethető dolgokat elsősre nem könnyű felsorolni és megjeleníteni.

A gyakorlat időközönként (akár hetente is) **megismételhető**, párban és csoportban is végezhető – ez esetben a szöveg hatására megfogalmazott érzéseket és gondolatokat érdemes egymással megosztani.

Virginia Satir: Önértékelési nyilatkozat

Én én vagyok.

Nincs a világon senki, aki ugyanilyen lenne. Vannak, akikkel hasonlítunk egymásra, de senki sem pont olyan, mint én. Ezért minden, amit teszek, igazán jellemző rám, mert az én döntésem eredménye.

Minden, ami velem kapcsolatos, az enyém: a testem, mindazzal együtt, amit teszek; az értelmem, gondolataimmal, ötleteimmel együtt; a szemem, azokkal a képekkel együtt, melyeket megpillantok; minden érzésem, legyen az harag, öröm, frusztráció, szeretet, csalódás, izgatottság; a szám, és minden szó amelyet kimondok, kedves vagy durva, helyes vagy helytelen; a hangom, akár hangos, akár halk; és minden cselekedetem.

Fantáziáim, álmaim, reményeim, félelmeim az enyéme.

Győzelmeim és sikereim, kudarcaim és hibáim az enyéme.

Mivel minden az enyém, ami velem kapcsolatos, saját magam legbensőségesebb barátja lehetek. Mindenesiül szerethetem magam, s így minden részemmel saját magam legfőbb érdekeit szolgálhatom.

Tudom, hogy vannak vonásaim, amelyek megzavarnak, és vannak olyanok is, amelyeket nem ismerek. De amíg barátságos, szerető kapcsolatban vagyok magammal, bátran és bizakodva keresem az utat, hogy többet tudjak magamról.

Bármilyenek látszom, bármit mondok vagy teszek, bármit gondolok vagy érzek, az mind én vagyok. Hitelesen jelzik, milyen vagyok az adott pillanatban.

Később, mikor végiggondolom, milyen voltam, mit mondtam és mit tettem, hogyan gondolkodtam és éreztem, néhány dologról kiderülhet, hogy nem volt helyénvaló. Ezeket el tudom hagyni, meg tudom tartani a megfelelő dolgokat, s az elhagyottak helyébe újat tudok találni.

Látok, hallok, érzek, gondolkodom, beszélek és cselekszem. Megvannak tehát az eszközeim, hogy életben maradjak, közel legyek másokhoz, alkossak, értelmet és rendet vigyek a világba.

Gazdája vagyok önmagámnak, ezért tervezni és építeni is tudom magamat.

Én én vagyok, így vagyok jó.

Jegyzetek

III. Megtartó iskola, rendszer szemlélet

*„A bölcsességeket csak mondani könnyű,
aszzerint élni már sokkal nehezebb.“*

A fejezet célja

A fejezet betekintést ad az Olvasónak abba, hogy mi minden szükséges a cél eléréséhez, ha a cél egy közösség, esetünkben egy iskola közös célja. Alapfeltevésünk, hogy a szervezeti törekvésekre csakúgy, mint emberi törekvésekre igaz, hogy a célok eléréséhez a változáson keresztül vezet az út. Ez a változás egyben tanulást is jelent.

A fejezet **fókusza** azokon **az első lépéseken lesz**, amelyek ahhoz szükségesek, hogy el tudjon indulni egy szervezet, egy iskola az általa kitűzött cél felé. Az iskolát az ember egyik első közösségi-társas élményének tartjuk, és éppen ezért hangsúlyozzuk ki az iskola szerepvállalásának lehetőségét a nemzeti identitás és hovatartozás megőrzésében, ápolásában és fejlődésében.

A fejezet kulcsfogalmai

Lehetőségek mentén való gondolkodás, bátorság, cselekvőképesség.

Iskolafejlesztés

A megtartó iskolává válás első alapfeltételének a **fejlődésre való képességet** tartjuk, és ennek a képességnek a gyakorlatát, a **folyamatos fejlesztést**. A kötet címében szereplő „pulzáló” jelző is ezt fejezi ki: pulzál, él, változik, fejlődik. Természeti példával élve az élő környezet megtartó erejét az adja, hogy egyszerre képes stabil, állandó elemként szolgálni és közben pedig a változások, új kihívások szerint dinamikusan fejlődni. Ugyanezen kettősség, a **stabilitás és fejlődés állandó dinamikájának** megélése kell, hogy kifejeződjön egy iskolában is, ha megtartó környezet kíván lenni a közösség számára. Az iskola fejlődőképességének felélesztésében és egyben cselekvőképességének növelésében három területnek tulajdonítunk kulcsszerepet:

1. **az iskola szereplői: tanár, diák és szülő;**
2. **az iskola, mint szervezet;**
3. **az iskola alapfunkciója: az életre nevelés.**

A következőkben szeretnénk bemutatni azt, hogy mitől válik meglátásunk szerint egy iskola fejlődőképessé, megteremtve ezzel a megtartó iskolává válás első alapfeltételét.

A szervezetfejlesztési vonatkozások beemelésével azt az új, stratégiai, szervezeti szempontból is önreflexív nézőpontot szeretnénk beemelni, amely a közösségi iskolává való építkezéskor a lehető leghasznosabb alap-hozzáállás.

Az iskola szereplői

A fejlődésre való képesség alapfeltétele, hogy mindhárom szereplő tisztában van saját

- **feladataival,**
- **felelősségeivel és**
- **motivációival.**

A tanár, szülő és diák hármas fontosságát a változások elérése szempontjából abban látjuk, hogy csak akkor érhető el valós változás, ha mindhárom szereplőre képesek vagyunk hatni. Ezt a hatást pedig identitásuk mélyítése útján érhetjük el, amely folyamatot az alábbi ábra mutatja:



Az a tanár, szülő vagy diák, aki csak az iskolában ellátott **feladatait képes felsorolni**, alacsony, csupán ún. **cselekvési szinten** definiálja önmagát. Elköteleződése az iskola irányába alacsony, így nagyon nehezen nyerhető meg bármilyen új célért való tevékenységre. Jelenléte az iskolában jó esetben is csupán feladatai ellátásában merül ki, ezen az időn kívül általában passzív az iskola irányába.

Ha a cselekvési szintre ráépül egy újabb réteg, amely a feladatok mögött húzódó **felelőségek tudatosítása**, akkor beszélhetünk a **szerepek mentén való önazonosításról**. A tanár, szülő és diák képes megfogalmazni és a környezet felé kifejezni saját egyéni felelősségét az iskola életében. Elköteleződése az iskola fejlesztésére sokkal magasabb, motiváltabb új feladatok elvégzésére, ha azok számára stabil felelősségi körbe tartoznak.

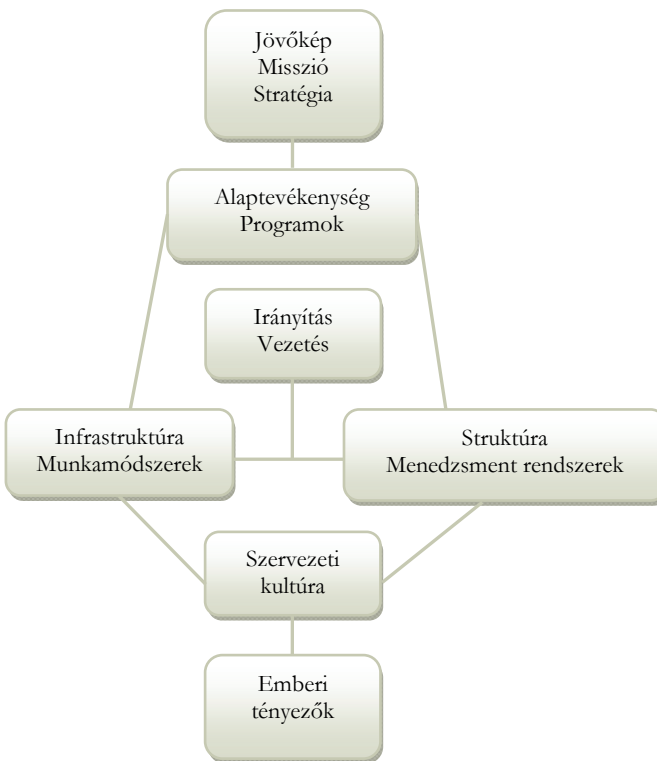
Az identitás legmagasabb tudatossági szintje az, amikor már a feladatokat összefogó **felelőségek mögött rejlő motivációkkal** is tisztában van az egyén – tanár, diák vagy szülő. Ezen a tudatossági szinten lévők nemcsak az új feladatokat képesek elfogadni, hanem motivációiknak megfelelően maguk is gyakran változásokat javasolnak, új célokat képesek kitűzni a fejlődés érdekében.

Gyakori eset a tanár és a szülő véleménykülönbsége a nevelési elvekkel kapcsolatban. *Amennyiben két olyan szereplő véleménykülönbségéről van szó, aki saját szerepével kapcsolatban csupán a feladatait látja, a közöttük lévő konfliktus feloldása nagyon nehézkes. Hiszen mindkettő csak arra a számtalan feladatra fókuszál, amit a diák nevelése céljából ellát, és innen közelíti meg a konfliktusban megfogalmazott érdekeit, de nem jutnak el a probléma gyökeréig. Ha azonban mindkettejük identitása kifejlesztett és stabil, könnyedén külön tudják választani a nevelési kérdések azon részét, amelyek a tanár felelőségébe tartoznak a szülői szerephez tartozóktól. A probléma megoldása pedig a felelőségi körökben meghozott döntések elfogadására szűkül. A döntések megértését és elfogadását, a két fél motivációjának tisztán látása teremti meg, amelynek előfeltétele a kölcsönös tisztelet és a diák oktatásában, nevelésében játszott szerepük fontosságának tudatosítása.*



Az iskola, mint szervezet

Szervezetfejlesztés alatt azt a folyamatot értjük, amikor a fejlesztés fókuszában maga a **szervezet** áll, annak összes **szereplője**, köztük lévő **kapcsolatok és dinamikák, tevékenységek, célok, szabályok, jövőképek** halmazaként. A fejlődőképesség megteremtéséhez elengedhetetlennek tartjuk azt, hogy egy iskola képes legyen önmagát egy ilyen szervezetként tekinteni, amelynek részegységeit az alábbi ábra mutatja:



Ha az iskolára, mint **élő, fejlődő és alrendszerekből álló szervezetre** tekintünk, különösen hangsúlyos

szervezetfejlesztési témák a **vezetésfejlesztés és menedzsmentfejlesztés**. A menedzsmentfejlesztés az iskola szervezetként való hatékony működését biztosítja, a vezetésfejlesztés pedig ahhoz segít hozzá, hogy egy motivált és motiválni tudó, lelkesítő vezető álljon az iskola élén. A tanár, szülő és diák szerepidentitásának mélyítésével karöltve jár tehát az iskola vezetőjének/vezetőségének fejlesztése.



Ha belülről kifelé haladunk tovább az egyéni identitásfejlesztéstől a rendszer-szintű fejlesztésig, akkor a menedzsment területeket a **stratégiai tervezés** öleli körül, amely akkor tud megvalósulni, amennyiben a stratégiai gondolkodás a szervezeti kultúra része. Az alábbi felsorolás azt részletezi, hogy miről ismerhető meg ez a fajta gondolkodás.

Célokból indul ki.
 Lehetőségeket keresi
 Prioritások állít fel
 Következmények mérlegelésével dönt
 A hosszú távú hatásokat is figyelembe veszi
 Következetes, kiszámítható szemléletmód
 Proaktív viselkedést eredményez

Lehetőségekből indul ki
 Célokat keres a meglévő lehetőségek kihasználásához
 Nincsenek állandó prioritások
 Ad hoc döntések jellemzik
 Rövid távú eredmények határozzák meg
 Reaktív magatartást eredményez

A stratégiai gondolkodás és tervezés alapot teremt a minőségi munkához, alapja és nélkülözhetetlen része számos további szervezetfejlesztő lépésnek.

Amennyiben az iskola fejlesztését egy olyan egészen új irányba szeretnénk vinni, mint a **közösségi iskolává válás**, az mennyi más szereplőt és rendszerelemet érint majd, és hogy ezt a fajta nézőpont-váltást csak akkor lehet fenntartható módon megvalósítani, ha **stratégiai szinten építjük be** az iskola életébe. Ez egyben egy **változási folyamatot** is jelent, hiszen ha közösségi iskolát szeretnénk építeni, akkor számos szereplő alapvető **gondolkodásmódját kell átformálnunk**, és emellé új képességeket fejlesztenünk és rendszer-elemeket építenünk. Annak a változási folyamatnak a kezdetén, ami a közösségi iskolává válást jelenti, két alapvető síkon érdemes dolgoznunk: az egyik a

jövőkép, vízió kialakítása, a másik pedig az egyes (lehetséges) szereplők áttekintése és tudatos meghívása, bevonása.

A változási folyamat folyamatában az alábbi lépéseket ajánljuk John Kotter alapján:

1. **Sürgősségérzet** (motiváció, változtatási szándék) **kialakítása**
2. **Erős irányító koalíció létrehozása**
3. **Jövőkép kialakítása**
4. **A jövőkép nyilvános kommunikációja**
5. **Mások felhatalmazása a cselekvésre**
6. **Gyors eredmények**
7. **A további változások előkészítése**
8. **Az új állapot intézményesítése**

Ez alapján tehát ha egy változási folyamat élére akarunk állni, akkor folyamatosan kell dolgoznunk a célok és eredmények kommunikációjával, a saját csapatunk és a környezet motivációjával és a szervezeti/intézményi keretekkel is.

A változás párjaként korábban is utaltunk már a szervezeti tanulásra. Most zárásul ismét visszatérnénk ehhez a témához, hiszen annak érdekében, hogy a megvalósított fejlesztési/változási folyamatunk fenn tartható eredményre vezessen, érdemes erősíteni azt is, hogy az iskola, mint rendszer, tanuló szervezetté váljon. A szervezeti tanulás az a folyamat, amelynek révén egy szervezet új **tudásra, eszközre, viselkedésmódokra** és **értékmérőkre** tesz szert, és **használja** is ezeket az egyén, a csoport és a rendszer szintjén.

A szervezet akkor **tanul**, ha maga a szervezet vagy a **benne lévő emberek képesek**:

- **bizonytalanságaikat** elismerni és közölni;
- **szembenézni a tévedésekkel** és a hibákkal, ahelyett hogy elrejtjenék azokat;
- felkészülni a jövő **kihívásaira**;
- kompetenssé válni az emberi **kapcsolatokban** (például odafigyelni a másokra, megfelelően bánni az értékkonfliktusokkal, támogatni a másikat), és
- egyre jobban **megismerni önmagukat**.

A megtartó iskolává válás másik alapfeltételének, a fentiekben részletesen bemutatott fejlődőképesség mellett, azt tartjuk, hogyha egy iskola **képes kapcsolódási felületeket kínálni a közösség számára**. Így tud eleget tenni a **stabilitás és rugalmasság** állandó dinamikájának.



Valós kapcsolat azonban akkor jön létre az iskola és a közössége között, ha a közösség tagjai egyénileg motiváltak ennek a kapcsolatnak a kialakítására. A ma működő közösségi alapú iskolamodellek, amelyeket megvizsgáltunk, arról tanúskodnak, hogy ez a motiváltság négyféleképpen érhető el:

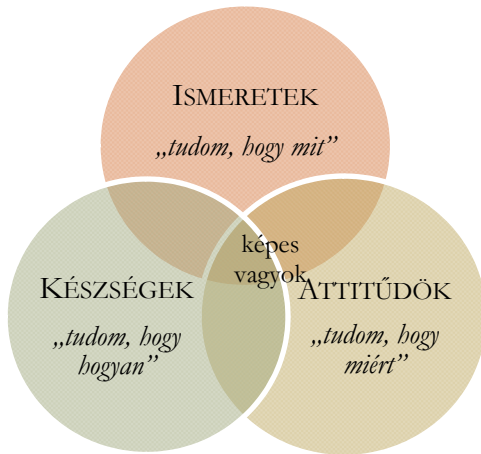
1. az iskola **minőségi oktatás-nevelést** nyújt, ami kellő munícióval szereli fel a diákonak a további boldoguláshoz,
2. az iskola egy **sikeres intézmény**, amelyhez való bármilyen kapcsolat **megtisztelő és értékes**,

3. az iskolában **egészséges emberi kapcsolatok** vannak, a légkör **bizalmi**,
4. az iskolában gyakorolt **hatalom megosztott** az egyes szereplők között.

Ezek a jellemzők önmagukban is remek vitaalapot és fejlődési célterületeket képeznek, illetve ezek vizsgálata a szervezeti önreflexió alapkérdéseit jelenthetik abban a fejlesztési folyamatban, amely a közösségi iskolává válást jelenti. Ezen területek vizsgálatára a gyakorlatok között találhatunk egy interaktív eszközt.

Az iskola alapfunkciója: az életre nevelés

Az életre nevelést tartjuk a mindenkori iskolákkal szemben támasztott elsődleges elvárásnak, aminek egy iskola csak akkor tud megfelelni, ha valóban kiforrott és kompetens személyiségeket enged ki biztonságos kereteiből a nagybetűs életbe. A kompetens személyiség alatt a képessé vált embert értjük. A képessé válás, képessé tevés pedig a személyiség három rétegének együttes fejlesztése útján valósítható meg: a kognitív szint (gondolatok), pszichomotorikus szint (cselekedetek) és affektív szint (érzelmek) együttes működtetésével. A személyiség mindhárom rétegére akkor lehetséges hatni, ha a tanulási és nevelési célok három szinten fogalmazódnak meg, attitűdök, készségek és ismeretek szintjén. Ezt a célrendszert fejezi ki a következő ábra, amelyen jól látható, hogy a képesség (jelen esetben az életrevalóság) a három összetevő metszeténél jön létre és szabályosan csak mindhárom összetevő azonos mértékű fejlesztés útján növelhető.



A nevelési célok e három szinten való kitűzése azonban csak a tervezési fázis, és önmagában keveset ér, ha nincs átültetve a gyakorlatba. Meglátásunk szerint a hármas célrendszer együttes elérését a **participációra, partneri viszonyra és bizalomra** építő módszerek alkalmazásával lehet elérni, éppen ezért ennek a témának egy külön fejezetet szentelünk.

Gyakorlatok

Szerepek a csoportban - Pegazus

A Pegazus elnevezésű gyakorlattal képet kaphat arról, hogy milyen szerepek vannak az adott iskolában betöltve szervezeti szempontból. A gyakorlat elvégzése egyszerű és szórakoztató, mégis egy jó alapot teremt a szervezeti önreflexióra és a változások elindítására.



A gyakorlat menete: a résztvevők körben ülnek, a kör közepén a földön hever egy pegazus képe, körülötte pedig az egyes testrészek jellemzői. A résztvevők feladata, hogy ismerkedjenek meg az egyes leírásokkal, a pegazust tekintsék az iskola, mint szervezet szimbólumának és gondolják végig, hogy saját, szervezetben betöltött szerepükre, jelenlétükre melyik leírás igaz leginkább. Tehát mindenki kiválasztja, hogy a pegazus melyik testrésze jellemző rá. Mindenki legfeljebb kettőt választhat. Többen is választhatják ugyanazt. Miután mindenki választott, a résztvevők egyenként megosztják választásukat és indokolják azt. Fontos, hogy a résztvevők ne minősítsék egymás

választásait, hallgassák végig egymást. A kiválasztott testrészekből közösen rakják össze a saját pegazusukat. Nézzék meg közösen, hogy megvan-e minden testrésze, melyikből van több, melyikből kevesebb. Mit üzen számukra a kapott kép? Milyen változásokat indít el bennük egyénileg, csoport szintjén és az egész szervezet szintjén?

A Pegazus testészeinek jellemzése:

Testrész	Leírás
Fej	<i>Álmodó, teli van ötlettel, meglebet, nem gyakorlatias, keményfejű vagy makacs. Irányadó.</i>
Sörény	<i>Lobog, de olykor meg kell neki mutatni, mi a teendője. A csapat érdekében képes rá, hogy „jölfésülten” jelenjen meg.</i>
Hát	<i>Mindig támogatja a csapat tagjait, hogy a legjobbat tudják kibozni magukból. Olykor túlságosan is segítőkész.</i>
Fül	<i>Minden beérkező információ első észlelője. Olykor a szóbeszédet is elcsápi és továbbadja.</i>
Agy	<i>Ő a csapat esze, terveket készít, elemzi a helyzetet. Meglebet, nem „bűz” mindig.</i>
Emlékezet	<i>A tervekhez igazítja a haladást. Tárolja és előszedi az adatokat. Hasznos a számadások idején. Olykor hajthatatlan.</i>
Szív	<i>Együttérez, és törődik az emberekkel. „Pubának” tűnhet.</i>
Száj	<i>A csapat szószólója. Lebet, hogy túl sokat is beszél, s emiatt kisebb a befolyása a dolgokra.</i>
Súly	<i>Lendületet tud adni a csapat szárnyalásának, de le is tudja lassítani. Nehéz befolyásolni vagy megváltoztatni.</i>
Bőr	<i>Érzékeny, gyorsan reagál a változásokra, csiklandós, de szúrós is tud lenni.</i>
Pata	<i>A földön áll, nem álmodozik. Olykor kissé farsztó lebet.</i>
Farok	<i>Hátrafelé tekint, nem kedveli a változásokat.</i>
Szem	<i>Előretekint, meglátja a problémákat (néha olyankor is, amikor nincsenek).</i>
Szárny	<i>A csoport energiaforrása, segít a csapatnak fölemelkedni, irányadó.</i>

Vízióalkotás

A fejezetben röviden ismertetett Kotter-féle változásvezetési folyamat alapján született ez a gyakorlat. Célja, hogy segítsen egy víziót alkotni, amely alapján a közösségi iskolává válás felé elindulhatunk.

Az alkotás elvégezhető egyéni munka formájában, de csoportban is. Indíthatjuk rövid **belső meditációval**, vagy **vezetett imaginációval**, ahol benső képeket hívunk elő önmagunkban arról, hogy mit jelent számunkra a közösségi iskola. Engedjük szabadon szárnyalni a képzeletet, merüljünk el ezeknek a vágyképeknek a részleteiben! Ez után pedig egy **kollázsalkotás** következik. Egy nagy méretű rajzlapra (csoportos munka esetén plakátméret is lehet) színes képekből, újságkivágásokból, különféle ragasztható anyagokból készítsünk el egy kollázst azokból a képekből, amelyeket a közösségi iskoláról láttunk az előző fázisban.

A képek megalkotása után **fordítsuk szövegbe** is ezt a jövőképet, ahová szeretnénk eljutni. Fogalmazzunk meg **állításokat**, amelyek minél konkrétabb és részletesebb módon kifejezik, hogy milyen lesz a mi iskolánk, amikor egy élő és megtartó közösség működik körülötte. Hogy fognak kinézni a terek, milyenek lesznek a hétköznapiak és az ünnepek, mi jellemzi a kapcsolatokat, milyen mondatok hangzanak el egy-egy évnnyitón vagy évvárón, mivel jellemzik az iskolai életet a diákjaink, a volt diákjaink, a szülők, tanárok, városi előljárók. Mik lesznek a döntési helyzetek és dilemmák, mire leszünk büszkék, milyen színek, hangok és illatok veszik körül az iskolát?

Ha elkészültünk a képpel, érdemes **megmutatni másoknak** (akár olyanoknak is, akik nem részei az iskolának, hiszen értékes külső visszajelzést tudnak

adni), újranezni bizonyos időközönként, illetve a fejlesztő munka kezdete előtt megragadni azokat a részeit, amelyek a leginkább elérhető közelségben vannak már, annak érdekében, hogy a változási folyamat kezdetén el tudjuk érni a gyors sikereket, amelyből újabb motiváció lesz meríthető.

Értékelés szerepcserével

A következő gyakorlatot előben „három székes” játékként játsszuk, ahol a három különböző szék az iskola három fontos szereplőjét, a diákot, a tanárt és a szülőt hivatott megjeleníteni, aki pedig az egyes székekbe beleül, az az ő szerepükkel azonosulva, az ő nevükben fogalmazhatja meg a véleményét, szükségleteit, igényeit, javaslatait.

Ezt az értékelési formát az iskolával kapcsolatos bármilyen szereplők csoportjában és bármilyen témában alkalmazhatjuk, most azonban az előző fejezetben megjelölt, közösségiség szempontjából fontos témákra fogjuk vonatkoztatni. Kisiskolások esetében értelemszerűen őket még nehéz bevonni a „játékba”, ezért úgy érdemes megvalósítani, hogy szülő és tanár csoportokkal végezzük a gyakorlatot, és ők helyezkednek bele a diákok szemszögébe is. Egyébként felső tagozatosokkal már megvalósíthatók az efféle szerepcserés helyzetek.

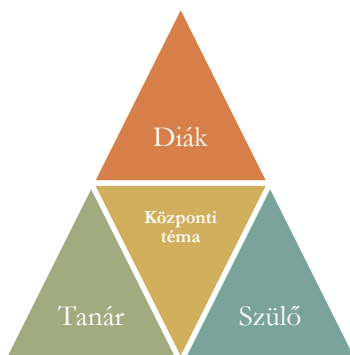
Az alábbi ábrák segítségével szolgálhatnak a megfogalmazott vélemények, ajánlások jegyzeteléséhez akár egyéni, akár csoportos formában.

A folyamat menete: kiválasztjuk a négy téma közül valamelyiket, ebben a témában lehet véleményt nyilvánítani, értékelni, javaslatot megfogalmazni. A

résztevők körben ülnek, a körön belül van 3 kiemelt (kezdetben üres) szék – a mindenkori Diák, Tanár és Szülő széke. Onnantól, hogy a folyamat elindul, a csoport bármely tagja kiszállhat a saját székéből, beleülhet valamelyikbe és azzal a szereplővel azonosulva fogalmazhatja meg a mondandóját („én, mint diák, úgy gondolom...”). Egyszerre egy szereplő beszél, egymás megszólalására nem reflektálunk, az elhangzottakat összegyűjtjük és egy közös reflexió alá vetjük, amikor mind a négy téma lefutott: Mit üzen nekünk mindaz, ami elhangzott? Miben vagyunk igazán erősek? Mi az, amivel azonnal foglalkozni kéne? Mire érdemes a hangsúlyt fektetni, amikor önmagunkról beszélünk másoknak? Az alábbi háromszög egy séma, a középpontba tetszőlegesen illeszthetünk témákat.

Itt és most mi az alábbi négyet ajánlanánk az olvasónak:

1. **Minőségi oktatás**
2. **Intézményi presztízs**
3. **Bizalmi légkör és közösségiség (szülők aktív részvétele)**
4. **Megosztott hatalom** (az irányításhoz való kapcsolódás lehetőség)



Jegyzetek

IV. Csoportból közösséget

*Az a hír terjed az erdőben, hogy a medvének van egy
halállistája.*

*Egyik nap a róka kint sétál az erdőben, egyszer csak belebotlik
a medvébe, ijedten megkérdi tőle:*

- Medve, én rajta vagyok a halállistán?

A medve megnézi a listát...

- Igen. - és széttépi a rókát.

*Másnap a farkas is kimegy az erdőbe sétálni és ő is találkozik
a medvével, és ő is megkérdi, hogy rajta van-e a halállistán, a
medve megnézi a listát. - Igen. - és széttépi a farkast is.*

*Harmadnap nyuszika is kimegy sétálni, és ő is összefut a
medvével.*

- Medve, én rajta vagyok a halállistán?

- Igen.

- Nem lehetne kihúzni?

- Semmi akadálya.

Amilyen egyszerű és talán banális ez, a viccnek mégis nagy üzenete van. „Választhatunk!“

Választhatunk, hogy tudatosan, az életünkben zajló történéseket megértve leszünk irányítói saját életünknek, vagy csak sodródunk az eseményekkel, tudattalanul átadva magunkat a megmagyarázhatatlan véletlenek szűnni nem akaró sokaságának.

Ahhoz, hogy bármilyen csoportot, közösséget jól vagy elég jól tudjunk vezetni, nagyon fontos megértenünk mi is zajlik az adott csoportban. Elengedhetetlen, hogy a látható jelenségek mellett, a láthatatlan folyamatokat is felismerjük, és azokat kezelni tudjuk.

A sikeres közösségvezetéshez, hogy egy iskolát megtartó közeggé tudjunk formálni, nagyon fontos a tudatosság, az ismereti háttér, rengeteg megfigyelői képesség, a történetek újragondolása és az önreflexió. Ebben a fejezetben ehhez próbálunk támpontokat adni az egyes csoportdinamikai elemek és törvényszerűségek feltárása által. Ezt követi néhány gyakorlati tanács, valamint az iskola hitelességét segíteni tudó érintetti-párbeszéd módszereit tekintjük át.

A fejezet célja

A fejezet célja, hogy egy gyakorlati útmutatót adjon az iskolán belüli közösségfejlesztésnek ahhoz a részéhez, amely csoportok életre hívását, vezetését, működtetését jelenti. Az itt olvasható leírások egyfajta látásmódot adnak, a gyakorlatok pedig segítenek az elindulásban, de a valós tapasztalatokat majd az élet hozza. Igyekszünk olyan szemléletet átadni, amely által értelmezhetővé válnak a csoportokban és közösségekben zajló jelenségek és amelyek segíthetnek ahhoz, hogy leendő vezetőként irányítani is tudjuk őket.

A fejezet kulcsfogalmai

Csoport, közösség, csoportdinamika, érintett szemlélet, participáció.

Közösségépítés a nulladik lépéstől

fogva – avagy hogyan is indulhatnánk?

Az előző fejezetben, az iskolai szervezetfejlesztés kapcsán néztük végig a változásvezetés folyamatának lépéseit – most innen fogjuk folytatni egy kicsit más aspektusból. Ha már megszületett a szándék, az elköteleződés bárki(k)ben is, hogy átformálják az iskola szemléletét, a következő lépés a **változási folyamat útján a mag csapat kialakítása, akik a változás motorjai lesznek**. Nagyon fontos, hogy olyan elkötelezett, tenni akaró, önálló és kreatív embereket válasszunk magunk mellé, akik maguk is vezetik, mozgatják majd a folyamatot. A **csoporddinamikát** pedig ehhez a témában azért érdemes figyelemmel kísérni, mert a közösségek, különösen az induláskor, magukon viselik a csoportdinamikai sajátosságokat, és ilyenkor a **vezető tudatos viselkedése** különösen sokat nyom a latba.

Csopordok életfázisai

Egy csoport mindig valamilyen céllal jön létre, ezek a célok a tagok számára nyilvánvalóak. Ilyen célok lehetnek például egy program megvalósítása, tanulás, közös munka. Ezeket nevezzük „hard” folyamatoknak, mert a csoport témájához kapcsolódnak.

Minden csoportban a „hard” folyamatokon kívül az ún. „soft” folyamatokat is szükséges figyelni, amelyek a tagok közti viszonyok és kapcsolatok alakulását jelentik. Ilyenek pl. az interakciók minősége és mennyisége, a csoport kultúrája, a szerepek leosztása vagy a kommunikáció jellege. A „soft” folyamatok segíthetik vagy akár gátolhatják is a csoport munkáját a célok elérésében. A jó vezető segítheti a „soft” folyamatok alakulását, s ennek kézben tartásával – az emberi kapcsolatok és csoportközi viszonyok

megfelelő kezelésével – nagyban elősegítheti a tanulási, fejlődési vagy munkafolyamat eredményességét (ennek akkor lesz igazán nagy jelentősége, amikor tudatosul, hogy pénz, teljesítmény, hatékonyság, profit múlik rajta).

Az iskola megtartó közeggé való formálásához elengedhetetlen, hogy **a benne levő egyének motiváltak legyenek egymással való kapcsolatok kialakítására**. A nyitottság, kíváncsiság, felelősségvállalás tartoznak tehát az első alapok közé, amelyet meg kell építenünk. Vagy tán még annál is inkább: meg kell találnunk. Ebben a közösségfejlesztő munkában nagyon fontos alaptétel, hogy a „**legkisebb ellenállás**” felé induljunk abban az értelemben, hogy azokkal kezdünk el dolgozni, **akik eleve nyitottnak tűnnek a kapcsolódásra**. Ha közöttük sikerül egy közösségi hálót kiépíteni, akkor az ő hiteles mintájuk más csatlakozókat fog vonzani, akik majd újabb és újabb embereket hoznak. Ez a fajta építkezés egy olyan erős hálózatot hoz létre a tagok között, amely képes lesz megtartani problémákat, nehéz helyzeteket is.

Az építkezés folyamatának kezeléséhez pedig a következőkben áttekintjük a csoportok életfázisainak alakulását, jellemzőit.

1. Orientációs szakasz (ismerkedés)

A csoport eme kezdeti fázisára a laza szociális kapcsolatok normái szerinti viselkedés jellemző. Némi **bizonytalanság, helykeresés**, ismerkedés jellemzik. A vezető szerepe jelentős, a csoport tagjai egyértelműen és vita nélkül próbálják elfogadni, mint egyelőre egyetlen, a rendezésért és a biztonságért felelős személyt.

A biztonságra való törekvés részét képezi a **keretek tisztázása**. Ide tartoznak a térre és az időre vonatkozó megegyezések, a csoport céljára és alapvető működési szabályaira vonatkozó megállapodások. A bizalom és a biztonság megteremtésének egyik fontos állomása a csoportvezető mintaadó viselkedése, a csoporttagok **félelmeinek feltárása, transzparenssé tétele**, az egymásról szóló információk bővülése, az alapvető ismereteket meghaladó, személyesebb vonatkozású kölcsönös ismeret, vagyis az ismerkedés. Ez teszi lehetővé, hogy a kialakult bizalmi légkörre alapozva a csoport képes legyen továbbhaladni a következő fejlődési szakaszba.

2. Rivalitás a csoportszerepekért (viharzás)

Minél nagyobb a bizalmi szint, annál több érzés tör a felszínre s annál kendőzetlenebbül, ezért éppen ebben a szakaszban indul be igazán a szerepkeresés, a **rivalizálás a csoporttagok között**. Ekkor alakulnak ki a csoporton belül **alcsoporthok**, klikkek és szövetségek. Ennek a folyamatnak a végére a szerepek rendeződnek, mindenki tudja a helyét és tovább léphet a következő fázisba.

3. Konzolidációs fázis

A rivalitási harcokat megvívva, (abban érzelmileg kissé kifáradva), a **csoport keresi belső egyensúlyát, a csoport szerkezete a viszonyokra, kapcsolatokra, érzelmek kölcsönhatására és működésére vonatkozóan fokozatosan megszilárdul**. Kialakulnak az együttműködésre vonatkozó szabályok és a csoportszerepek. A résztvevők a normák adta biztonságban egyre felszabadultabbak, aktivitásuk fokozódik, egyre több személyes jelentőségű információt juttatnak kifejezésre. Ez folyamatos visszajelzési, interakciós ciklusban fokozza a társ- és önmegfigyelést. Nő a

csoportbizalom. Szokásokat és normákat alapoznak meg, együttműködési és munkamódszereket dolgoznak ki, esetleg új formák kipróbálásával javítják a csoport teljesítményét. A problémákkal – nem csak a „hard” (téma szintű), hanem a nyilvánvalóan „soft” (kapcsolati) szinten jelentkezőkkel is – a bizalom adott szintjén szembenéznek és megoldásokat keresnek. Kialakul az **elkötelezettség érzése** egymás, a csoport és a csoportcélok iránt. A vezető feladata egyre kellemesebb, a normaképzéshez és a konszolidációhoz egész eddigi viselkedése adja a mintát. Érdemes egyre inkább háttérbe vonulni, és építeni a csoport önállóságára.

4. Kreatív (produktív) fázis

A csoport az adott **cél megvalósításán élményszerűen dolgozik**, egyfelől nagyon eredményesek a „hard” folyamatok menedzselésében, másfelől nagyon jól élik meg az együttműködésüket. Mind a siker, mind az érzelmi hozadék nagy élmény, egy felfelé emelkedő spirálként hat, egyre erősítve a folyamatot és a pozitív vonatkozásokat. A csoport nagy **gyakorlatra tesz szert a problémák leküzdésében** és az egyéni képességek, erőforrások célszerű felhasználásában. A problémákat igyekeznek reálisan észlelni és kreatívan megoldani. A vezetői funkciókat a csoport különböző tagjai az előttük álló feladattól függően rugalmasan osztják el. A csoport figyelme egyidejűleg kiterjed a feladatteljesítésre és a kapcsolatok. Kialakul a hatékonyság élménye és a csoportidentitás, a „**mi-tudat**”. A tagok képesek érzékelni és megbecsülni egymás gazdag egyéni vonásait. A kapcsolatok fesztelenek, a személyes ellentéteket gyorsan feloldják. A csoport sikeres társas egységgé vált, és képes önszabályozással fenntartani önmagát. A megújító, fejlesztő külső hatásokat

felelősítve önmagába beépíti, így nyílt rendszerként működik.

5. Búcsú, gyász, értékelési szakasz

Retrospekció és gyász, e fázisban egyidejűleg vannak jelen a meleg, nosztalgikus, bensőséges érzések és sokaknak fájdalmas az elválás, a **gyászreakcióhoz** hasonló hatást vált ki, amelyet fel kell dolgozni. Csak ezután várható, hogy a kölcsönös függés mértéke fokozatosan csökkenjen, és az érzelmek visszavonhatóakká váljanak.

Az iskolai közösségépítés ismérvei

Mint már korábban is kifejtettük, az iskolai közösségépítés első szakaszának fontos feladata a szereplők egymás iránti bizalmának és kötődésének erősítése, aminek eredményeként a bevont csapat (például tanári közösség, szülői közösség, egy iskola körül élő és dolgozó személyek) együttműködési készsége, teljesítménye, egymás iránti toleranciája és bizalma növekszik.

A mag-csapatunk megépítését elkezdhetjük néhány tanárral, szülővel, iskolavezetővel, külső támogatóval. Az első fázis lényege, hogy megépítsük közöttük azt a megtartó „**hálót**“, amely majd **a közös célkitűzés és a közös cselekvés biztos hátterét jelenti**. Az ehhez vezető úton bármilyen közös eseménnyel, találkozóval elindulhatunk, vagy építhetünk azokra az iskolai eseményekre, amelyek egyébként is megvalósulnak. Alább néhány olyan ajánlást hozunk, amelyek az egyes közösségépítő események, aktivitások szervezésében támpontul szolgálhatnak, vagy fokozhatják a tevékenységünk eredményességét.

A csapatépítésnek legyen célja. Minél inkább mérhetőek és mindenki által ismertek/elfogadottak ezek a célok, annál jobb helyzetben vagyunk. A résztvevők egyenként megfogalmazhatják önmaguk és egymás számára is, hogy ki mit tanult, mit tapasztalt, hogyan látja ez után a csoport teljesítményét.

Valódi értéket kell hogy képviseljen, ami azt jelenti, hogy olyan értékeket helyezzünk egy közösségi együttlét középpontjába, amelyek a csoport összes tagja számára legalább egy minimális szinten fontosak, és nem tét nélküliek.

A tagok legyenek elkötelezettek az ügy, a cél, a változás, a változtatás mellett, vagyis olyanokat hívunk meg elsősorban egy iskola körül kialakítani szándékolt közösségbe, akik valódi elkötelezettséget tudnak hozzatenni, tehát képesek és hajlandók lesznek időt, energiát, pénzt és másmilyen erőforrásokat mozgatni a közös cél érdekében.

Elengedhetetlen, hogy a kellemes légkör helyett a **közös alkotó munkán** legyen az elsődleges hangsúly, amely során alapfeltétel, hogy a csapattársak megtalálják a közös célokat és a saját helyüket a csapatban.

Az utolsó szempont az egyik legfontosabb az eredményesség szempontjából. Minden csapatnak szüksége van egy **világos leírásra** arról, mi is az ő célja, küldetése. Honnan jönnek és merre tartanak, milyen motiváció **kapcsán** tudnak és hajlandók a leghatékonyabban együttműködni.

Három alaptényező van tehát, ami egy csapatot meghatároz:



Ezeket nem csak a csapat számára, hanem a külső szereplők felé is érdemes nyitottá tenni, hiszen ezek mentén fognak tudni kapcsolódni mások és fogják tudni értékelni a mi közösségfejlesztő munkánkat.



Közösségépítés az iskola falain átnyúlóan, avagy érintett-szemlélet az iskolában

Az iskola belső élete után fontos megvizsgálni, hogy makrokörnyezetéhez való viszonyában és kapcsolódásában mennyire ismeri ezt a környezetet és milyen viszonyt ápol vele. Emellett az érintettek bevonása növeli az ő oldalukról is a felelősségvállalást, az iskola életének alakításába való szándékot, tehát egészében erősíti a részvételi demokráciát, a hatalommegosztást és az iskolán belüli partnerséget. Ez utóbbiak nagyon nehéz témák persze egy alapvetően alá-fölérendelő intézményi kultúrában, de mivel hiszünk benne, hogy a diákokkal való egyenrangú párbeszéd az egészséges felnőtté váláshoz nagyban hozzájárul, ezért bátorítanánk minden iskolai vezetőt és pedagógust, hogy merjék „felhangosítani” az iskolájuk falain belül a demokratikus módszereket.

Kik az „érintettek“? Minden olyan egyén vagy csoport, aki befolyásol(hat)ja az iskola célmegvalósítását vagy érintve van/lehet abban. Ezen érintettek felkutatása és azonosítása, valamint párbeszéd kialakítása elengedhetetlen a kölcsönös együttműködések kialakításához.

Az érintettek felkutatása után, ezek elhelyezkedéséről érintetti térképet készítenek, amelyen meg lehet határozni az érintettek távolságát a szervezettől és kötődésük erősségét, amely aztán felhasználható az érintettek prioritizálására különböző szempontok szerint.

Az érintettek iskolai életbe történő bevonására különböző módszerek vannak, tulajdonképpen már egy interaktív szülői értekezlet is részvételi technikának

számít. Az alábbiakban néhány olyan módszert mutatunk be, amelyek ma még csak kevés helyen (zömmel a település- és közösségfejlesztésben) használatosak, bátorítva az Olvasókat arra, hogy használják kreatívan ezeket a módszereket és formálják őket saját céljaiknak megfelelően.

Gyakorlatok

Érintetti térkép avagy stakeholder mátrix készítése

Az első lépésben saját elképzelésünket fogjuk vizsgálni.

Egy A4-es lap közepén tüntessük fel az iskolát, mint szervezetet (pl. egy körbe rajzolva). Gondoljuk végig, kik azok az érintettek (civil szervezetek, államigazgatási szervek, önkormányzatok, egyének, vállalatok, intézmények, munkavállalók, beszállítók, közösségek, versenytársak stb.), akikkel iskolánk kapcsolatban van. Ezt két szempont szerint tegyük:

- akik **hatással vannak** az iskolára,
- **akikre az iskola van hatással.**

Ezek mindegyike kerüljön fel a lapra.

Ezután vizsgáljuk meg, hogy az egyes szervezetek milyen távolságra vannak iskolánktól, leginkább a **kapcsolat erősségét** figyelve. Ezt jelöljük a rajzon is (vagy a körök nagyságának vagy távolságának variálásával fontosság szerint). A kapcsolatok mellett pedig a megvizsgált érintettekkel való **közös témákat, közös ügyeket.**

A **második lépés a visszacsatolás**, amely során elképzeléseinket leellenőrizzük, illetve megvalósíthatjuk magát az **érintetti párbeszédet**. Ez azt jelenti, hogy az adott csoportot vagy azok tagjait (például szülőket, önkormányzati vezetőket, helyi vállalkozókat, diákokat) megkérdezzük, hogy ők hova helyeznék el magukat ezen a térképen, mi jelenti számukra a közös ügyet és a kapcsolódást.

Ennek alapja az az elgondolás, hogy a minket **körülvevő közösség bizalma** csak akkor töretlen, ha **folyamatos, tudatos az érintettjeinkkel a kapcsolattartás**. Ismerjük igényeiket, gondolkodásmódjukat, érdekeiket. S a visszajelzések alapján a vezetőség képes ennek megfelelő stratégiát kialakítani és döntéseket hozni.

Ezért első lépésben **rangsoroljuk az egyes szervezeteket** aszerint, hogy ügynök érdekében kiket kell megcéloznunk az érintetti beszélgetésen.

Az érintetti **párbeszéd pontos célját** meghatározzuk, majd előkészítjük a párbeszédet és az érintetteket meghívjuk. Az előzőekben felállított sorrendben megvalósítjuk az **érintetti fórumokat**, ahol tisztázzuk az érintettek igényeit, elvárásait, illetve **megismerjük az iskoláról alkotott képüket**. A félreértéseket itt van alkalmunk tisztázni (így erősítve az iskoláról, szervezetről alkotott képet, jó hírnevet), javaslatokat megfogalmazni és közösen megoldásokat keresni.

Erről **kiértékelő beszámolót** készítünk, amely alapul szolgál a későbbi kommunikációs, valamint ügyvezetési stratégiára, és az ezekkel összefüggő döntéshozatalhoz.

PhotoVoice

A PhotoVoice (FotóHang) egy olyan technika, amely a dokumentum-fotózás és a részvételi demokrácia találkozásával jött létre. Az a célja, hogy bizonyos társadalmi csoportok tagjainak a fénykép eszközzel lehetőséget biztosítson közösségük és látószögük hiteles képviselésére, és ez által konkrét, pozitív társadalmi változást generáljon. A fotó egy önkifejező eszköz, mely alkalmas az identitás erősítésére, és a kompetencia érzésének növelésére.

Lépései:

Képesse tétel (empowerment) – A résztvevők azt kapják feladatuk, hogy egy adott időn belül elkészített fotókon dokumentálják közösségük és környezetük büszkeségre okot adó, és problémás jelenségeit is

Párbeszéd – Az elkészült képeket összegyűjtjük, és egy plenáris vagy csoportos megbeszélés során kritikai párbeszéd zajlik a résztvevők között, melynek során azonosítják a közösség legfontosabb ügyeit és problémáit, és ezek okait, tágabb környezetét is megvitatják.

Változtatás – A döntéshozók elérése, tágabb, társadalmi szintű kommunikáció, mely pozitív változásokat eredményezhet. A közösség tagjai által készített fényképek, illetve az általuk meghatározott és megvitatott főbb témák változást stimulálhatnak.

A photovoice módszer alkalmazása egyben egy remek közösségi esemény, rendezvény is lehet (például diáknapi, családi nap, egyéb rendezvények keretében), hiszen izgalmas, kihívásos és valós párbeszédre ad lehetőséget. Bármilyen csoportméretben és szereplők közül összehívhatunk résztvevőket, akik a saját fényképezőgéppel fotóznak. A párbeszéd szakaszban, ha sokan vannak, akkor érdemes 8-10 fő kiscsoportokban dolgozni.

Iskolapolgári tanács

A módszer alapja az állampolgári tanács nevű részvételi technika, amely bizonyos települési kérdések megvitatására és demokratikus eldöntésére hivatott. Erre az analógiára az iskolapolgárok (tanárok, diákok, egyéb alkalmazottak) körében is megvitatathatunk őket érintő kérdéseket.

Az iskolapolgári tanács egy olyan döntéselőkészítő folyamat, amelyben az adott iskola polgárai reprezentatív létszámban (létszámarányosan) kerülnek meghívásra. Fontos, hogy legyen elegendő idő, tér és információ az előkészületre és az ülésre is.

Minden esetben az adott közösség mindennapjait érintő, létező probléma megoldását célozza az iskolapolgárok és független szakértők bevonásával, akik előadásokat hoznak az adott probléma megoldási lehetőségeiről. Az ezt követő vita során kialakítanak egy mindenki számára elfogadható közös álláspontot, amely ez után a releváns döntéshozók elé kerül, hogy azok érvényesíteni tudják a szempontokat a döntési folyamatok során.

Zárszó

Kiadványunkban egy komplex, és kihívásokkal teli témát igyekeztünk széles látókörűen és megalapozottan körüljárni, azzal a szándékkal, hogy egyben lendületet és lelkesedést közvetítsünk és cselekvésre ösztönözzük az olvasót. Kitartást, bizalmat és a másik ember iránti kíváncsiságot kívánunk a közösségépítő szándékok megvalósításához, valamint azt, hogy meg tudják engedni maguknak, hogy ne a tökéletességre törekedjenek, hanem meg tudják becsülni már az „elég jó” eredményeket is, amelyeket szeretettel, és a változtatás szándékával hoztak létre.

Felhasznált irodalom

Bettelheim, Bruno: Az elég jó szülő – Könyv a gyermeknevelésről. Cartaphilus Könyvkiadó, Budapest, 2009.

Bitter Janka–Molnár Krisztina–Siba Balázs-Visontai Kovách Dalma: Élen-Járók: Kvalitatív kutatás a vezetői identitásról: forrásoktól a cselekvőképességig. Civil Szemle 2012/2. 25–42.

Fóti Péter: Summerhillről magyarul. Tani-tani 2004/2005, 4. szám 75–87.

Fóti Péter: Thomas Gordon viselkedési ablaka és A.S. Neill summerhilli iskolai demokratikus önkormányzata . Tani-tani 2004/1-2 szám, 91–100.

Goda Gyula: Csoportdinamika – kézirat.

Goffman, Erving: A hétköznapi élet szociálpszichológiája. Gondolat Kiadó, Budapest, 1981.

Kökény Veronika: A megszenvedett alkotás mint találkozás. In: A pszichodráma és korunk tükröződései. Medicina Könyvkiadó, Budapest, 2007: 107-132.

Kun Attila: A multinacionális vállalatok szociális felelőssége. Ad Librum, Budapest, 2009.

Mewaldt, Andrea – Žilvinas, Gailius: Ifjúsági csoportvezetők gyakorlati kézikönyve. Nagyító Alapítvány, 2005.

Molnár Kriszta: Szakmai személyiségfejlesztés tantermi kereteken belül. Katedra, 2013. Megjelenés alatt.

Pataki György: Bölcs „laikusok” – Társadalmi részvételi technikák a demokrácia szolgálatában. Civil Szemle, 2007/3

Pontyos Tamás: Fokról fokra. Hogyan javíthatjuk egy civil szervezet fenntarthatóságát? Ökoszolgálat, Budapest, 2007.

Rabec István – Zachar Erika: Az élet játék. Módszertani kézikönyv osztályfőnökök részére. TANDEM n. o. – Lilium Aurum, Dunaszerdahely, 2011.

Rudas János: Delfi örökösei. Lélekben Otthon Kiadó, 2007

Rudas János: Delfi örökösei. Lélekben Otthon Kiadó, Budapest, 2007.

Satir, Virginia: A család együttélésének művészete. Coincidencia, Budapest, 1999.

Internetes források:

<http://cromo.hu/?l=hu&id=10>

<http://www.csrzsiget.hu/content/mi-a-csr>

<http://www.hrportal.hu/hr/mitol-lesz-hatekony-a-csapatepites-20101011.html>

<http://www.koloknet.hu/?1323-a-jo-kozossegi-iskola-jellemzoje-az-iskola-nyitottsaga>

<http://www.kovet.hu/vallalati-szolgaltatasok/a-merlegeles-szintje/erintetti-terkep-megalkotasa>

<http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=178>