Ośrodek Rozwoju Edukacji

Zofia Domaradzka-Grochowalska

Wspomaganie szkół i przedszkoli – coaching, mentoring i inne formy pracy

MATERIAŁY SZKOLENIOWE

Warszawa 2015

Redakcja merytoryczna

Marianna Hajdukiewicz

Redakcja i korekta

Teresa Woynarowska

Projekt graficzny

Łukasz Kluz

Wykorzystano elementy projektu

Studia Kreatywnego Małgorzaty Barskiej

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Warszawa 2015

Udostępnianie

CC-BY-NA-SA

Materiał przygotowany w ramach projektu *System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganiu szkół* realizowanego przez Ośrodek Rozwoju Edukacji. Projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach środków Europejskiego Funduszu Społecznego.

W poradniku wykorzystano fragmenty materiałów szkoleniowych opracowanych przygotowanych przez Szkołę Liderów w ramach projektu ***Przywództwo i zarządzanie w oświacie – opracowanie i wdrożenie systemu kształcenia i doskonalenia dyrektorów szkół/ placówek*** realizowanego przez Ośrodek Rozwoju Edukacji we współpracy z Uniwersytetem Jagiellońskim.

Spis treści

Wstęp **4**

1. Profil kompetencyjny specjalisty ds. wspomagania szkoły **5**

2. Wprowadzenie do coachingu **8**

2.1. Popularne modele pracy coachingowej 14

2.2. Uniwersalne techniki i narzędzia coachingowe we wspomaganiu pracy przedszkoli, szkół i placówek 21

3. Etapy pracy w coachingu vs model procesowego wspomagania szkoły **35**

3.1. Zbudowanie relacji służącej rozwojowi – kontakt i kontrakt 36

3.2. Diagnoza – odkrywanie potrzeb rozwojowych, generowanie rozwiązań i definiowanie celu... 38

3.3. Wybór rozwiązań i plan działań rozwojowych 48

3.4. Wsparcie na etapie realizacji planu działań 53

3.5. Podsumowanie efektów 59

4. Miejsce coachingu na mapie innych form wspomagania **60**

4.1. Mentoring 61

4.2. Superwizja 65

4.3. Proces szkoleniowy 69

4.4. Moderowanie i facylitowanie 74

4.5. Podsumowanie 79

5. Bbibliografia **81**

6. Lista załączników **83**

WSTĘP

Uczeń zapytał Mistrza:

– Czy długo trzeba oczekiwać zmiany na lepsze?

Mistrz odpowiedział:

– Jeśli chcesz oczekiwać – to długo

Zasłyszane

Niniejszy poradnik jest opracowaniem, które ma służyć pracownikom placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznym oraz bibliotekom pedagogicznym w praktyce zawodowej. Tematem poradnika jest przede wszystkim coaching jako forma pracy, która może być wykorzystywana na różnych etapach wspomagania szkół i przedszkoli, oraz w trakcie prowadzenia sieci współpracy i samokształcenia dla nauczycieli. Czytelnik znajdzie tutaj nie tylko opisy różnych metod i narzędzi coachingowych, lecz także pokrewnych form, np. mentoringu, superwizji, procesów szkoleniowych.

Punktem wyjścia do rozważań jest profil kompetencyjny specjalisty ds. wspomagania, czyli pracownika poradni psychologiczno–pedagogicznej, biblioteki pedagogicznej lub placówki doskonalenia nauczycieli, odpowiedzialnego za wspomaganie szkół. Liczymy, że lektura niniejszego materiału zainspiruje czytelników do refleksji nad posiadanymi kompetencjami i w efekcie pomoże w przygotowaniu własnego planu rozwoju, niezbędnego do realizacji nowych zadań, jakie stoją przed ich instytucjami.

Zofia Domaradzka-Grochowalska

1. PROFIL KOMPETENCYJNY SPECJALISTY DS. WSPOMAGANIA PRACY SZKOŁY

Charyzma wpływowych osób jest po prostu nabytą umiejętnością

i podobnie jak wszystkich innych umiejętności, można się jej nauczyć,

a następnie ją udoskonalić – jeśli mamy odpowiednie informacje i zapał do nauki.

Allan Pease

Zgodnie z rozporządzeniami[1] Ministra Edukacji Narodowej do zadań poradni psychologiczno--pedagogicznych, bibliotek pedagogicznych i placówek doskonalenia nauczycieli należy wspomaganie przedszkoli, szkół i placówek, polegające na diagnozie ich potrzeb rozwojowych, ustalaniu sposobów działania prowadzącego do zaspokojenia rozpoznanych potrzeb, planowaniu form wsparcia oraz ich realizacji, a także wspólnej ocenie efektów i opracowaniu wniosków z realizacji podjętych działań. Tych działań będą się podejmowali pracownicy danych instytucji, zwani na użytek niniejszego opracowania – specjalistami ds. wspomagania.

Przy analizie tematu kompetencji warto doprecyzować znaczenie tego pojęcia. Bywa ono bowiem różnie interpretowane. Przyjmuję zatem za Sidor-Rządkowską (2014, s. 28), że kompetencje to: wiedza, umiejętności i postawa. Przyglądając się profilowi specjalisty ds. wspomagania pracy szkoły możemy powiedzieć, że **wiedza** jest niezbędnym warunkiem budowania autorytetu specjalisty ds. wspomagania. Osoba taka powinna mieć rozległe wiadomości na temat systemu doskonalenia nauczycieli i wprowadzanych zmian, etapów procesowego wspomagania, swojej roli i zadań. Ponadto powinna wiedzieć, jakie akty prawne regulują kwestie związane ze wspomaganiem. Specjalista ds. wspomagania powinien również być świadomym, gdzie szukać danych dotyczących pracy szkoły oraz jak je analizować, aby wnioski służyły działaniom rozwojowym podejmowanym przez szkoły. To jednak nie wszystko – trzeba również dysponować wiedzą na temat procesu zmiany, a także znać elementy psychologii motywacji, zasady uczenia (się) dorosłych, style uczenia, fazy procesu grupowego, role społeczne i zespołowe. Nie sposób również pominąć zagadnień związanych z organizacją określonych form doskonalenia (szkoleń, warsztatów, konsultacji, obserwacji

[1] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (13 lutego 2013 r. poz. 199), Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych (19 marca 2013 r. poz. 369), oraz Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z z dnia 19 listopada 2009 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli (Dz. U. z 2014 r. poz. 1041 z późn. zm.).

koleżeńskich itp.), które szkoła może planować w procesie wspomagania. Jeśli będą one dotyczyły obszaru, który jest zbieżny ze specjalizacją osoby wspomagającej, może ona podjąć się nie tylko ich organizacji, lecz także prowadzenia zajęć tematycznych.

Umiejętności – możemy tutaj wymienić kilka obszarów:

- komunikacyjne umiejętności interpersonalne;
- umiejętności metodyczne;
- umiejętności realizacyjne.

Pierwszą, niezbędną umiejętnością specjalisty ds. wspomagania jest **umiejętność komunikacyjna**. Należy ją jednak rozumieć bardzo szeroko – zarówno jako zdolność do budowania relacji interpersonalnych, przełamywania oporu i inspirowania innych do rozwoju, podtrzymywania motywacji do działania, budowania wśród nauczycieli odpowiedzialności za poprawę pracy szkoły (uświadamianie pilności i ważności zmian), jak i przejrzystego przekazu, czy też wzbudzania refleksji w działaniu. Umiejętności komunikacyjne są przepustką do zbudowania zaufania, wzajemnej akceptacji i współpracy.

Kiedy mowa o umiejętnościach, nie sposób pominąć **umiejętności metodycznych,** które są wykorzystywane na poszczególnych etapach wspomagania. Należy przez to rozumieć zdolność podejmowania określonych działań – co i w jakiej kolejności trzeba robić, by osiągnąć zamierzony cel, wraz z uwzględnieniem przy tym specyfiki pracy z dorosłymi.

Umiejętności realizacyjne są ściśle powiązane z metodycznymi, wzbogacają bowiem repertuar oddziaływania poprzez dobór oraz użycie określonych technik i narzędzi pracy, adekwatnych do poszczególnych etapów wspomagania (zarówno pracy szkoły, jak i prowadzenia sieci współpracy i samokształcenia). Należy również pamiętać, że umiejętności realizacyjne będą inne na poszczególnych etapach wspomagania, a także przy organizowaniu różnych form doskonalenia i wspierania nauczycieli we wdrażaniu zmian.

Postawa – tutaj też należy wyróżnić dwa główne obszary. Pierwszy dotyczy postawy wobec własnej roli – jeśli specjalista ma rzeczywiście wspierać nauczycieli, nie może przekraczać określonych granic. Wykonywane przez niego zadania powinny charakteryzować się najwyższymi standardami etycznymi. Wszelkie kompromisy w tej dziedzinie są wyjątkowo niebezpieczne dla jakości i efektywności podejmowanych działań. Obszar drugi dotyczy postawy wobec dyrektora i nauczycieli – musi ona opierać się na wartościach takich jak otwartość, partnerstwo, szacunek, zaufanie i szczerość. Postawa specjalisty ds. wspomagania powinna być wolna od jakichkolwiek znamion kontroli czy oceny – te

bowiem gwarantują uruchomienie się mechanizmów obronnych wśród nauczycieli, którzy nie będą mieli odwagi, by ujawnić swoje potrzeby rozwojowe.

Proces wsparcia dyrektorów i nauczycieli wymaga więc od specjalisty ds. wspomagania określonej wiedzy (zarówno fachowej – typowej dla roli, jak i psychologicznej) oraz szerokiego pakietu umiejętności i postawy otwartej, akceptującej innych. Nie wystarczy bowiem posiadać tylko wiedzę i techniczne umiejętności organizowania wsparcia, jeśli nie towarzyszy temu właściwa postawa wobec drugiego człowieka.

Profil specjalisty ds. wspomagania jest szczegółowo opisany w publikacji *Jak wspomagać szkoły. Poradnik dla pracowników instytucji wspomagania* pod red. M. Hajdukiewicz, Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2015. Publikacja jest dostępna w wersji online www.ore.edu.pl/wspieranie lub www.doskonaelniewsieci.pl.

2. WPROWADZENIE DO COACHINGU

Umysł nie jest naczyniem, które należy napełnić,

lecz ogniem, który trzeba rozniecić.

Plutarch z Cheronei

Niezwykły rozwój coachingu w Polsce w ciągu ostatnich kilku lat sprawił, że temat ten wzbudza wiele dyskusji zarówno w świecie praktyków, jak i teoretyków. Konsekwencją tego stanu rzeczy jest wzrastające zainteresowanie samą koncepcją oraz dążenie do zrozumienia istoty jej skuteczności. Na potrzeby osób wspierających szkoły w rozwoju przyjmiemy te założenia coachingu, które są uniwersalne, niezależnie od poszczególnych jego odmian. Coaching będziemy rozumieć bardzo szeroko, a mianowicie – jako jedną z form wspierania jakościowej zmiany związanej z rozwojem nauczycieli oraz szkoły jako organizacji, a także – jako sposób komunikacji z dyrektorem i nauczycielami.

Tym, co wyróżnia coaching na tle innych form wspomagania, jest m.in. język pozytywów, którym się posługujemy podczas pracy w tym nurcie. Zawsze stosujemy zasadę: „mów co chcesz uzyskać, a nie – czego nie chcesz mieć". Cele formułujemy poprzez wyrażenie tego, co moglibyśmy robić lepiej, a nie – tego, co robimy źle, np. zamiast oświadczyć: „Współpraca z rodzicami uczniów naszej szkoły praktycznie nie istnieje" można powiedzieć: „Zależy nam na tym, aby zwiększyć zaangażowanie rodziców naszych uczniów w działania wychowawcze szkoły".

Dzięki korzystaniu z narzędzi coachingowych osoba wspomagająca będzie w stanie skuteczniej inspirować do zmiany w określonych obszarach rozwojowych. Autonomiczne decyzje rady pedagogicznej wpłyną na poprawę funkcjonowania jednostki/zespołu, zwiększą motywację do działania, a również efektywność podjętych działań. Praca metodami coachingowymi zmienia – jeśli zajdzie taka potrzeba – nastawienie do zadania i osiągnięcia celu.

Myśląc o coachingu edukacyjnym, możemy przyjąć, że w relacji opartej na tych zasadach z powodzeniem mogą pracować ze sobą następujące strony:

- dyrektor szkoły – nauczyciel lub zespół nauczycieli;
- lider zespołu – zespół nauczycielski (np.: zespół problemowy);
- nauczyciel – uczeń, zespół uczniów;
- nauczyciel – rodzic;
- **specjalista ds. wspomagania pracy szkoły – dyrektor i nauczyciele.**

Dyrektorzy szkół, skupieni na rozwoju grona nauczycielskiego, mogą wykorzystać różnego rodzaju modele, metody i narzędzia coachingowe, które pomagają osiągnąć lepsze wyniki w wykonywaniu powierzonych obowiązków zawodowych zarówno indywidualnie – przez nauczycieli (coaching indywidualny), jak i grupowo – przez zespoły nauczycielskie (coaching zespołu). W każdym przypadku wsparcie powinno odbywać się poprzez wspólne wypracowywanie najlepszych rozwiązań w celu poprawy dotychczasowego działania kadry pedagogicznej. Model ten doskonale się sprawdzi również jako narzędzie wspierające proces zarządzania placówką w rozmowach indywidualnych dyrektora z nauczycielami, np. podczas omawiania bieżących zagadnień.

Nauczyciele zaś mają możliwość korzystania z metod coachingowych w czasie rozmów z uczniami oraz rodzicami. Z powodzeniem mogą stosować również wybrane modele pracy coachingowej i wykorzystywać odpowiednie narzędzia do prowadzenia zajęć wychowawczych lub spotkań z zespołami uczniowskimi w nowej formule. Podobne zastosowanie ma coaching w trakcie pracy liderów zespołów nauczycielskich – do wspólnego z zespołem poszukiwania rozwiązań dla omawianych problemów i zadań zespołu.

Metody i narzędzia coachingowe będą doskonałym uzupełnieniem i wzbogaceniem sposobów wsparcia w różnych kontekstach życia szkoły. Żeby tak się jednak stało, warto poznać założenia tej metody edukacyjnej, przybliżyć istotne zasady prowadzenia coachingu oraz poznać najbardziej powszechne modele pracy.

ZAŁOŻENIA COACHINGU JAKO METODY EDUKACYJNEJ:

1. Rozwój to wykorzystanie ukrytego potencjału

Istotą rozwoju jest uruchomienie ukrytych, niewykorzystanych zasobów jednostki. Rozwój następuje wtedy, gdy stworzymy przestrzeń dla pełnego ujawnienia potencjału.

Coaching opiera się na założeniu, że człowiek ma duży, często ukryty i nie w pełni wykorzystany potencjał, który w odpowiednich warunkach może się ujawnić. Uważa się również, że jesteśmy z natury twórczy, obdarzeni talentami, możliwościami. Rozwój polega nie tylko na zdobywaniu wiedzy czy umiejętności, lecz także na ujawnianiu tych często uśpionych, ukrytych,

niewykorzystanych możliwości. Proces rozwojowy, jaki odbywa się w trakcie coachingu, polega na ich odkrywaniu i efektywniejszym wykorzystaniu.

Aby wydobyć to, co najlepsze, konieczna jest wiara w potencjał twórczy podopiecznego. Liczne eksperymenty w zakresie edukacji pokazują, że przekonanie nauczyciela o możliwościach uczniów bezpośrednio wpływa na poziom ich osiągnięć. Podobnie w coachingu – przekonanie coacha o możliwościach osoby wspieranej zwiększa szanse na ich ujawnienie i wykorzystanie.

2. Rozwój wymaga samoświadomości

Samoświadomość jest zarówno punktem wyjścia do rozwoju, jak i podstawowym jego narzędziem. Richard Barrett w swojej koncepcji rozwoju liderów wskazuje, że proces rozwoju przywódczego musi rozpoczynać się od **osobistej transformacji**: odkrycia siebie, swoich mocnych i słabych stron, lepszego zrozumienia źródeł swojego wpływu na ludzi. Innymi słowy: poznania swojego potencjału.

Znaczenie samoświadomości jeszcze mocniej podkreśla Martin Buckingham – autor badań, które stały się podstawą rozpowszechnionej dziś koncepcji zarządzania talentami. Aby myśleć o rozwoju, sukcesie – zawodowym, osobistym czy społecznym – rozumianym jako pełne wykorzystanie swoich talentów, konieczne jest bardzo dobre poznanie siebie, swoich mocnych i słabych stron. *Aby osiągnąć doskonałość* w *swojej dziedzinie* – pisze Buckingham – *i czerpać z niej nieustanną satysfakcję, powinieneś poznać indywidualny, niepowtarzalny zbiór swoich cech. Powinieneś stać się ekspertem w znajdowaniu, opisywaniu, stosowaniu swoich mocnych stron. Istnieje tylko jeden sposób rozpoznania potencjalnie najmocniejszych stron: spojrzenie wstecz i uważna obserwacja samego siebie* (Buckingham, Clifton, 2003).

Opieranie procesu rozwojowego na samoświadomości staje się w ostatnich latach regułą. Oznacza to odejście od uniwersalnych modeli (kompetencji, kształcenia) na rzecz zindywidualizowanego wzorca rozwoju jednostki. Aby się doskonalić, zmieniać, rozwijać, muszę dobrze siebie poznać, muszę wiedzieć, w czym jestem lub mogę być naprawdę dobry, co jest moją pasją. Dla coachingu jest to punkt wyjścia do pracy nad rozwojem osobistym klienta. Coaching opiera się zatem na budowaniu samoświadomości uczestnika: *Mogę zmienić i wpływać tylko na to, czego jestem świadomy. To, czego nie jestem świadomy panuje nade mną.*

Samoświadomość jest także niezbędnym warunkiem zdobywania nowych umiejętności. Coach mówi do podopiecznego: *Nie ma dwóch identycznych umysłów. Skąd mam wiedzieć, jak możesz swojego użyć najlepiej. Ty sam możesz to odkryć. Ja mogę ci tylko w tym pomóc.*

3. Rozwój potrzebuje autonomii

Rozwój opiera się na odpowiedzialności i wolnych wyborach jednostki. Kierunek pracy, jej przedmiot, cele, plan są wyznaczane przez osobę wspieraną. To ona decyduje, dokąd zmierza, co chce w sobie zmienić. Podstawowym założeniem coachingu jest to, że klient pracuje po to, aby osiągnąć te cele, które sobie postawił.

Kluczowym czynnikiem rozwoju jednostki jest jej odpowiedzialność, będąca wynikiem wolnego wyboru i poczucia wpływu. Jeśli wybieram zarówno cele, jak i sposób ich realizacji, świadomie biorę na siebie odpowiedzialność. Wzrasta moje zaangażowanie, osiągam lepsze wyniki. Aby czuć się naprawdę odpowiedzialnym, trzeba mieć wolny wybór. Kolejną zasadą coachingu jest zatem wolny wybór podopiecznego.

4. Rozwój następuje w relacji

Rozwój jest wzmacniany poprzez relację – to z niej wynika siła coachingu. Jego skuteczność jest rezultatem spotkania i dialogu. Nie zależy wyłącznie od coacha, jego kompetencji czy talentu, lecz powstaje pomiędzy dwiema osobami i przez nie jest kształtowana.

W rozwoju towarzyszy partner – osoba, która nie ukrywa się za swoją rolą, lecz jest autentycznie obecna, prawdziwa. Relacja coach – klient jest zbudowana na zaufaniu, umiejętności udzielania i przyjmowania informacji zwrotnych, bycia obecnym – tak, by następował proces rzeczywistej wymiany opartej na doświadczeniu obydwu stron. Kluczem do jej siły i skuteczności jest wzajemność. Aby osoba wspierana poprzez relację z coachem mogła się rzeczywiście rozwijać, musi ujawnić siebie, wejść w tę relację jako autentyczna osoba. Z drugiej strony coach także musi ujawnić swoją osobowość, by zapewnić wzajemność i partnerstwo.

ZASADY COACHINGU:

Podążanie za klientem

Klient obiera kierunek rozwoju oraz decyduje o celach i zakresie współpracy, coach zaś towarzyszy w tej podróży, lecz tylko w takim stopniu, w jakim zostanie do tej wspólnej drogi zaproszony.

Indywidualne podejście

Nie ma uniwersalnego podejścia – specyficzna sytuacja klienta, jego szczególny potencjał, talenty i słabe strony wyznaczają indywidualny charakter pracy (odpowiedni dobór metod, technik i stylu).

Autentyczna relacja

Podstawa metody to partnerska, bliska relacja, która opiera się na wzajemnym zaufaniu. Fundamentem pracy coacha jest jego autentyczne zaangażowanie, zaciekawienie osobą klienta i otwartość na jego potrzeby.

Koncentracja na celu

Coaching jest relacją zadaniową, skupioną na osiąganiu konkretnych efektów: poprawie funkcjonowania osoby w roli zawodowej, dokonywaniu zmian, rozwiązywaniu problemów.

Mity na temat coachingu

Mit pierwszy: Coaching to jedynie spotkania i pogawędki

Dość często coaching polega na spotkaniach, podczas których prowadzi się dyskusje na temat zmiany. Oczywiście, bez spotkań i dyskusji coaching nie byłby efektywny, należy jednak pamiętać przede wszystkim o tym, że spotkania to tylko forma kontaktu, który służy kluczowym celom – działaniom, jakie podejmuje klient pomiędzy sesjami. Co więcej, zamiast bezpośrednich spotkań kontakt może mieć formę rozmowy przez telefon czy Skype'a. Najważniejsze jednak nie jest to, co się dzieje między sesjami, tylko to, co przybliża klienta do uzyskania swojego celu.

Mit drugi: Coaching jest dobry na wszystko

Choć możliwości coachingu są duże, to nie są nieograniczone. Nie jest więc prawdą, że coaching będzie użyteczny w każdej sytuacji. Nie da się bowiem coachingiem zastąpić zarządzania ani procesu szkoleniowego, a tym bardziej – terapii.

Mit trzeci: Coachować każdy może, jeden lepiej, drugi gorzej

Sama chęć bycia coachem nie wystarczy. Nie każdy może nim zostać –tak samo, jak nie każdy może być menadżerem, nauczycielem czy terapeutą. Dobry coach powinien być metodycznie przygotowany do pełnienia tej funkcji oraz posiadać określone kompetencje interpersonalne, które pozwalają na zbudowanie relacji pełnej zaufania, otwartości i inspiracji do działania.

Mit czwarty: Coaching jest procesem tajemniczym

Przekonanie o magii w coachingu może wynikać z efektów, do jakich prowadzi. Nie ma jednak nic tajemniczego w jego metodologii, chociaż dotyka bardzo skomplikowanych sfer. Ujawnianie osobistego potencjału, rozwijanie kompetencji oraz doskonalenie działania staje się możliwe tylko wówczas, gdy coach świadomie realizuje kolejne etapy i sięga przy tym po odpowiednie do potrzeb metody oraz narzędzia pracy. Im bardziej transparentny jest ten warsztat, tym bardziej wiarygodny coach.

Mit piąty: Rezultatów coachingu nie da się zmierzyć

Rezultaty coachingu są jak najbardziej wymierne, nawet jeśli jest to tylko poczucie „rozwinięcia się" przez klienta. Efekty mogą być jednak nie tylko odczuwalne, lecz także widoczne. Do określania rezultatów można użyć tych samych metod, których używa się np. do oceny pracowników (od prostych kwestionariuszy informacji zwrotnej, poprzez testy i skale, obserwacje koleżeńskie, aż po złożone narzędzia – jak np. ocena 360 stopni).

Mit szósty: Coaching nie wpływa na efekty, ale pozwala się wypłakać

Takie przekonanie jest wynikiem nieprofesjonalnego przeprowadzania procesu coachingu. Brak uregulowań prawnych w praktykowaniu tej metody pracy powoduje, że nie brakuje coachów szarlatanów, zainspirowanych modą oraz perspektywą szybkiego zysku, którzy świadczą usługi mające być może coś wspólnego z wybranymi narzędziami coachingowymi (np. pytaniami otwartymi), jednak nie są świadomi, jaki efekt wywołują, i nie biorą za to odpowiedzialności. Profesjonalny coach to również osoba, która powinna rozpoznać, czy klient ma potrzeby związane ze wsparciem coachingowym, czy terapeutycznym. W przypadku tych drugich powinien odesłać klienta do odpowiedniego specjalisty.

2.1. Popularne modele pracy coachingowej

W pracy coachingowej możemy sięgać wybiórczo po narzędzia i wykorzystywać je elastycznie do pracy indywidualnej oraz zespołowej, a także pracować w określonych modelach coachingu, które strukturalizują relacje z klientem w określony sposób. Wytrawny praktyk może dodatkowo korzystać z coachingowej adaptacji cyklu Kolba[2] – modelu uczenia się przez doświadczenie.

2.1.1. Model prowadzenia coachingu oparty o cykl Kolba wg Sary Thorpe i Jackie Clifford (2004)

Każde doświadczenie czerpie z doświadczeń ubiegłych

i modyfikuje w jakiś sposób te, które następują po nim.

David A. Kolb

Jednym z fundamentalnych i obecnie najbardziej powszechnych modeli uczenia osób dorosłych jest cykl Kolba. Podstawowymi przesłankami teorii, która leży u podstaw tego modelu, jest przeświadczenie o nauce płynącej z doświadczenia. Jednak nie opiera się to na samym doświadczeniu – nie wystarczy ono bowiem do uwewnętrznienia nowych treści. Kluczowa kategoria w opisywanym modelu to refleksja, która jest podstawą do uzupełniania brakujących treści oraz planowania dalszego uczenia się, zmodyfikowanego o wnioski z poprzednich kroków. Schemat uczenia się w cyklu Kolba przewiduje cztery kroki:

Konkretne Doświadczenie – to główny składnik cyklu nauki. Ilekroć uczestnicy czegoś doświadczają, mogą zaobserwować, w jaki sposób działają i jakie efekty to przynosi. Kiedy mowa o doświadczeniu, mowa o rzeczywistym przeżyciu, w jakim brali udział, lub sytuacji zastępczej – doświadczeniu rozumianym jako ćwiczenie, np. podczas szkolenia. Możemy zatem odwołać się do tego, co uczestnicy już przeżyli w swoim życiu, lub stworzyć nowe doświadczenia, jeśli ich nie posiadają.

Obserwacja i refleksja – to czas, kiedy osoba wspomagająca (w sytuacji szkoleniowej trener) poprzez odpowiednie zadawanie pytań i prowadzenie dyskusji pozwala uczestnikom przeanalizować przeżyte wcześniej doświadczenie i odpowiedzieć na pojawiające się pytania. To ważny etap, ponieważ grupa

[2] Cykl uczenia się przez doświadczenie Dawida Kolba (1984) – model opracowany i przedstawiony przez autora w książce „Nauka poprzez Doświadczenie: Doświadczenie jako Źródło Nauki i Rozwoju" (Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development).

ma wtedy okazję podzielić się swoimi odczuciami, a osoby, które (ewentualnie) popełniły błąd, mają okazję do autorefleksji i wyciągnięcia wniosków. Uczący się może uczestniczyć w refleksyjnej obserwacji i włączać się w dyskusję.

Generalizowanie – to etap, kiedy uczestnicy wypracowali już własne wnioski na temat przeżytego wcześniej doświadczenia. Wiedzą, co dane doświadczenie dla nich znaczy, jakie wnioski wypływają z tego dla nich. W sytuacji szkoleniowej to może być również czas na skonfrontowanie uczestników z teorią, która pozwoli uzupełnić brakującą wiedzę związaną z danym doświadczeniem.

Testowanie/aktywne eksperymentowanie – w czwartym kroku następuje testowanie nowego sposobu działania w nowych sytuacjach.

Kolb dostarczył nam użytecznego modelu dla praktyki. Refleksyjne uczenie się w działaniu jest skoncentrowane na poprawie jakości dotychczasowego działania poprzez ciągłe praktykowanie nowych rozwiązań.

Według Davida Kolba, żeby dorosła osoba mogła się efektywnie uczyć, powinna przechodzić przez wszystkie cztery fazy proponowanego cyklu. Rozpoczęcie cyklu jest możliwe w dowolnym punkcie, jednak ważne, aby przejść przez każdy krok procesu. Niektóre osoby preferują najpierw zapoznanie się z teorią (faza zdobywania wiedzy), później zastanawiają się nad jej użytecznością (pragmatyka), następnie stosują ją w praktyce (doświadczenie) i wyciągają wnioski (refleksje).

Uniwersalność i elastyczność cyklu Kolba pozwala używać go jako modelu pracy wykorzystywanego zarówno podczas dużych form szkoleniowych, pracy zespołowej, jak i pojedynczych spotkań. Ponadto, na fundamencie cyklu Kolba zbudowano model dyskusji zogniskowanej, który optymalizuje rezultaty wszelkich omówień i sprawia, że przyjmują one charakter sytuacji uczących.

DYSKUSJA ZOGNISKOWANA W OPARCIU O CYKL KOLBA

Pytanie do poszczególnych etapów:

1. **Etap odwołania się do faktów – przeżytego doświadczenia**

- *Co się wydarzyło? (np. podczas tego ćwiczenia w czasie sięgania do jakiegoś własnego przeżycia itp.)*
- *Jak przebiegło to doświadczenie?*
- *Co zwróciło Waszą uwagę?*

2. **Refleksja (pomyśl o tym) – poziom emocjonalny**

– *Co było dobre? Co było złe?*
– *Co mogło pójść lepiej?*
– *Co było łatwe? Co było trudne?*
– *Z czego jesteś zadowolony? Z czego nie jesteś zadowolony?*
– *Dlaczego tak się stało?*
– *Co wtedy czułeś, myślałeś?*
– *Jaki jest tego rezultat?*

3. **Wyprowadź wnioski (uogólnij) – poziom interpretacji**

– *Co to dla Ciebie oznacza?*
– *Dlaczego to było skuteczne/nieskuteczne?*
– *Gdzie jeszcze możesz to wykorzystać?*
– *Czego nauczyło Cię to doświadczenie?*
– *Jaka nauka na przyszłość z tego płynie?*

4. **Zaplanuj zmianę – podejmij decyzję**

– *Co zrobisz następnym razem inaczej?*
– *Co możesz zrobić, aby zmienić tę sytuację?*
– *Co mógłbyś zrobić, aby osiągnąć lepszy efekt następnym razem?*

CYKL KOLBA W COACHINGU

Cykl uczenia się przez doświadczenie, o czym wspomniano wcześniej, został zaadaptowany przez Sarę Thorpe i Jackie Clifford na potrzeby coachingu. Autorki proponują przejście kolejno przez każdy z etapów modelu, co pozwoli na szybkie i efektywne osiąganie celów.

Proponowane etapy to:

1. określenie ogólnej potrzeby i celów coachingu;

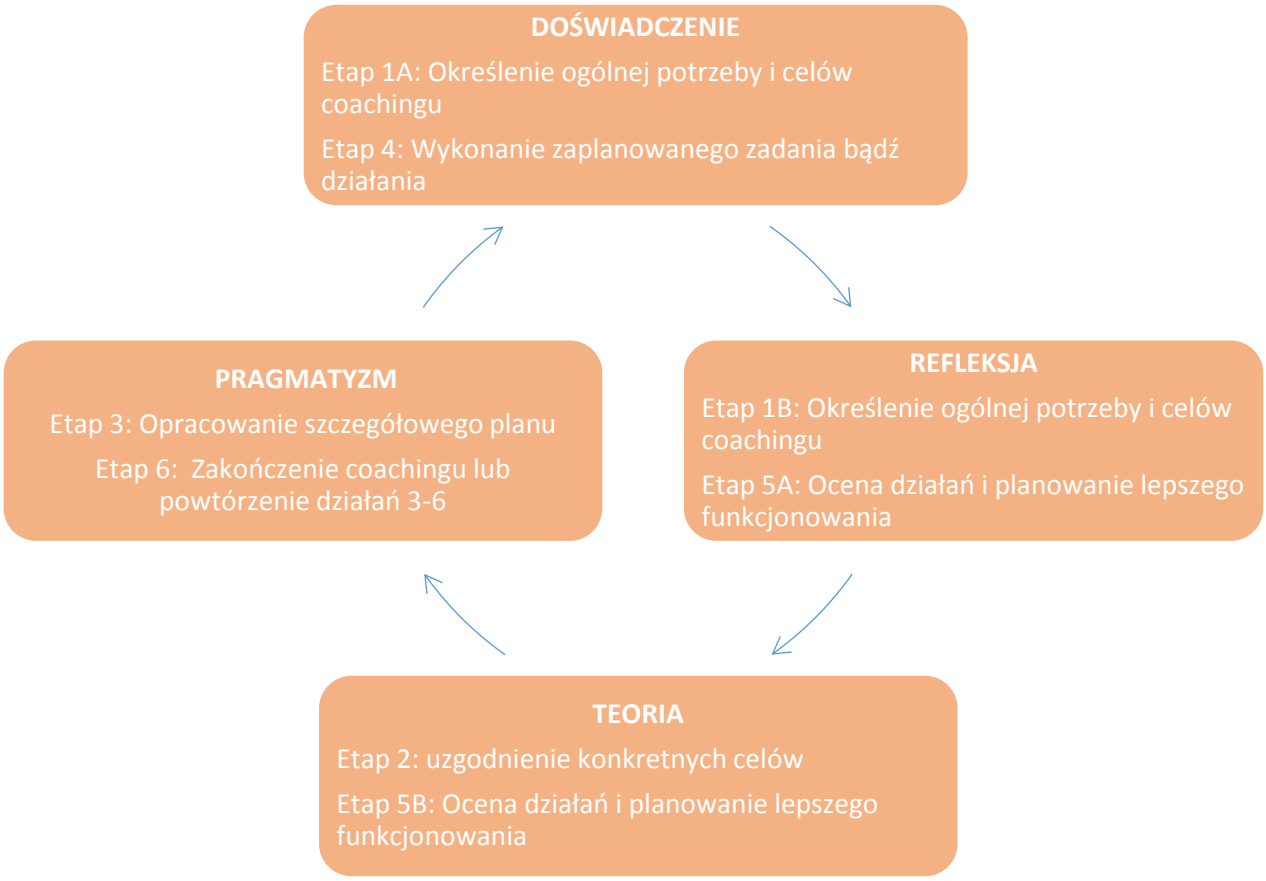
2. uzgodnienie konkretnych celów coachingu;

3. opracowanie szczegółowego planu coachingu;

4. wykonanie zaplanowanego zadania lub działania;

5. ocena działań i planowanie lepszego funkcjonowania;

6. zakończenie coachingu lub powtórzenie etapów 3-6.



Rys. 1. Model prowadzenia coachingu wg Sary Thorpe i Jackie Clifford.

Na kolejnych etapach zaprezentowanego modelu coach stosuje różnego rodzaju narzędzia i techniki, które pomagają w jak najtrafniejszej diagnozie danego obszaru, generowaniu rozwiązań, określaniu celów, planowaniu ścieżki realizacji, podejmowaniu działań przez klienta, weryfikowaniu postępów, dawaniu informacji zwrotnej i ponownym zatoczeniu cyklu planowania, testowania, refleksji i wniosków.

2.1.2. Model GROW

Model GROW Johna Whitmora jest scenariuszem sesji coachingowej. Nazwa modelu to skrót stworzony z pierwszych liter kolejnych 4 kroków/etapów sesji coachingowej. Przykładem

obrazującym strukturę coachingu w modelu GROW może być podróż. Podczas rozmowy w tym modelu zadajemy kolejno następujące pytania:

1. Jaki jest cel podróży? – Goal.

2. Gdzie jesteśmy teraz? – Reality.

3. Jakie są możliwe trasy dotarcia do celu? – Options.

4. Którą drogę jednostka/zespół wybiera jako najlepszą pomimo jej zagrożeń? – Will.

Przeprowadzenie tych czterech etapów modelu strukturyzuje proces coachingu i nadaje mu logikę powiązań i wyprowadzanych wniosków. Prowadzenie dyskusji w oparciu o ten model pozwala w przejrzysty sposób przechodzić przez kolejne etapy, które za każdym razem umożliwiają weryfikację stanu obecnego i stanu pożądanego oraz określenie ścieżki dotarcia do celu.

ETAP	DZIAŁANIE	STRUKTURA ROZMOWY/ KOLEJNE PYTANIA COACHINGOWE (przykłady)
I Cel (Goal)	**Ustalenie celu**	**Pytania o cel:** Co chcesz/chcecie osiągnąć? Skąd będziesz wiedział, że cel został osiągnięty?
II Stan obecny (Reality)	**Określenie aktualnej sytuacji**	**Pytania o rzeczywistość:** Jak jest obecnie? Co już działa/ co się udaje? Co nie działa/co się nie udało?
III Opcje (Options)	**Szukanie rozwiązań**	**Pytania o rozwiązania:** Jakie widzisz/widzicie opcje? Kto może ciebie/was wesprzeć? Co można zrobić innego?
IV Wybór (Will)	**Decyzja**	**Pytania o decyzję:** Co chcesz zrobić? Jaki będzie twój/wasz pierwszy krok?

Model GROW jest metodą pracy użyteczną na każdym etapie wpierania w rozwoju. Będzie on również niezwykle użyteczny w coachingu nauczycielskim, tzn. takiej formie pracy, której celem będzie inspirowanie i wspieranie w rozwoju.

2.1.3. Model pracy wg koncepcji Roberta Diltsa – PIRAMIDA POZIOMÓW LOGICZNYCH

Kolejnym użytecznym modelem pracy coachingowej jest ten zbudowany na koncepcji poziomów logicznych Roberta Diltsa (2006). Przedstawia on strukturę poziomów myślenia człowieka i ich wzajemnych powiązań. Poszczególne poziomy przedstawia poniższy rysunek.

Poszczególne poziomy to:

- Środowisko. Moje otoczenie. Środowisko zewnętrzne i jego czynniki.
- Zachowania. Moje zachowania i czynności. Co robię.
- Umiejętności. Moje możliwości. Moje zdolności. Co potrafię, co wiem.
- Przekonania. Moje poglądy, kategorie, porównania. Co uważam, co twierdzę.
- Wartości. Co jest dla mnie ważne w życiu, czym się kieruję.
- Ja. To, kim jestem. Moja Tożsamość.
- Duchowość. Moja misja, wizja, wyższy cel i sens istnienia.

Model poziomów logicznych Diltsa w prosty sposób wyjaśnia mechanizm zmiany. Pokazuje, że jeśli na jakimś poziomie dokonujemy zmiany, to ta zmiana wywołuje efekt na poziomie wyższym lub niższym. Jako ludzie mamy nawyk ograniczania się tylko do jednego poziomu – tego, który w sposób najbardziej oczywisty łączy się z występującym problemem (np. niepowodzenie w pracy – poziom umiejętności).Tymczasem pełne zrozumienie doświadczanej sytuacji i znalezienie rozwiązania wymaga bardziej holistycznego ujęcia i dostrzeżenia powiązań również na innych poziomach (czynniki zewnętrzne – środowisko; brak poczucia sensu w pracy – poziom wartości itp.). Coach pracujący z klientem szybko rozpozna obszar, w którym klient upatruje swoje trudności. Ważne jest więc, aby w takiej sytuacji ukierunkował dyskusję na poziomy wyższe, aby zdefiniowane cele i podejmowane później działania miały swoje źródło w obszarach, które gwarantują bardziej trwałą zmianę.

Zazwyczaj sięgamy po piramidę poziomów logicznych Diltsa wówczas, gdy pragniemy uświadomić klientowi system powiązań postrzeganych przez niego trudności z innym poziomem, który stanowi niejednokrotnie źródło problemów. Praca z pytaniami odpowiadającymi poszczególnym poziomom logicznym umożliwi klientowi zbudowanie wyraźnej wizji celu, zakotwiczenie jej w motywacji oraz zbudowanie ścieżki realizacji.

Po określeniu celu zaczynamy zadawać pytania odnoszące się do kolejnych poziomów. Oto przykładowe pytania w sytuacji, gdy celem klienta jest bycie lepszym wychowawcą:

Środowisko: *Kiedy, gdzie i w jakich sytuacjach chcesz być lepszym wychowawcą?*

Zachowanie: *Co robisz jako wychowawca idealny? Jak reagujesz na określone sytuacje?*

Umiejętności: *Co potrafisz jako wychowawca idealny? W jaki sposób działasz, co robisz?*

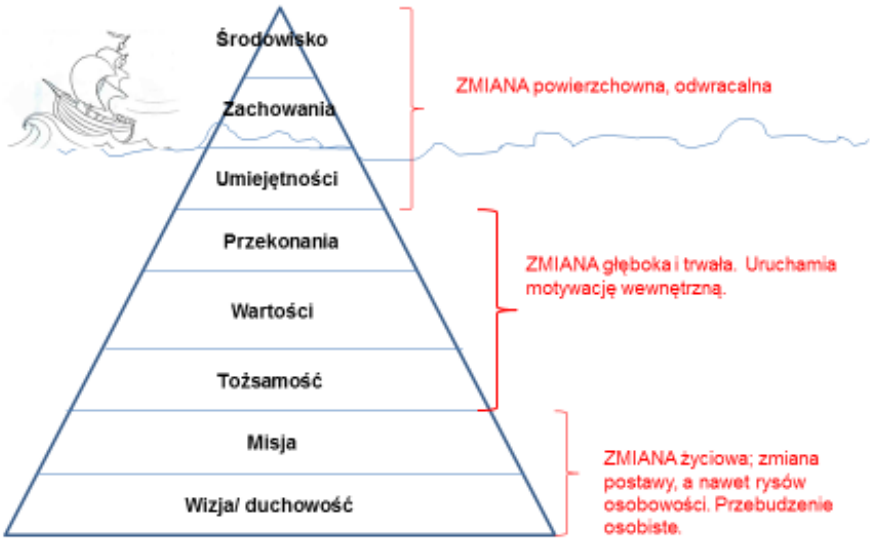
Przekonania: *Jakie przekonania kształtują twoje działania jako idealnego wychowawcy? Dlaczego tak chcesz działać i reagować?*

Wartości: *Dlaczego ważne jest to, aby być takim właśnie wychowawcą? Jakie wartości są w tym dla ciebie istotne?*

Tożsamość: *Kim jesteś jako wychowawca idealny? Jaką jesteś osobą?*

Definiowanie celów i ich realizacja na poziomie zmiany środowiska czy zachowań nie gwarantuje trwałej zmiany. Ta bowiem ma tendencję do wygasania, jeśli nie jest wsparta dostatecznymi umiejętnościami, przekonaniami i wartościami, które są istotne dla klienta. Bo w czym pomogłaby zmiana szkoły osobie, która pragnie być dobrym wychowawcą? W czym pomogłaby zmiana zachowań, jeśli nie byłyby one ani tożsame z umiejętnościami, ani wsparte systemem przekonań

i wartości, z których by wypływały? Poniższy rysunek przedstawia trwałość zmiany pod kątem osiągania celów na określonych poziomach.



Rys. 2. Trwałość zmiany pod kątem osiągania celów na określonych poziomach (Bennewicz,)

2.2. Uniwersalne techniki i narzędzia coachingowe we wspomaganiu pracy przedszkoli, szkół i placówek

Sięganie po metody i narzędzia coachingowe w procesowym wspomaganiu pracy przedszkoli, szkół i placówek może znacząco wzbogacić repertuar oddziaływań specjalisty ds. wspomagania. Warto jednak pamiętać, że oznacza to **prowadzenia sesji coachingowych – te są zarezerwowane dla specjalistów, którzy poza solidnym przygotowaniem teoretycznym, potwierdzonym różnymi świadectwami, mają przede wszystkim przygotowanie praktyczne, które odbywa się pod opieką superwizora**. Nie trzeba być jednak coachem, aby móc korzystać z wybranych uniwersalnych metod i narzędzi.

Zagadnienie związane ze wspomaganiem szkoły, dyrektora lub nauczycieli przy zastosowaniu uniwersalnych metod i narzędzi coachingowych łączy się z facylitatorskimi narzędziami komunikacji,

metodami budowania świadomości w osiąganiu celów oraz technikami wzmacniania odpowiedzialności za podejmowane wybory i działania.

2.2.1. Narzędzia facylitatorskie[3] w pracy coacha

Pytania to najważniejsze narzędzie w rękach coacha. Pozwalają zdobyć informacje, pomagają we wzajemnym zrozumieniu, umożliwiają poszukiwanie rozwiązań. Służą odkrywaniu celów rozmówcy, zwiększeniu jego świadomości, ujawnieniu informacji potrzebnych do zmiany i osiągania rezultatów. Pomagają w znalezieniu rozwiązań dla postawionych problemów. Motywują do wzięcia odpowiedzialności za swoje działania, a także inspirują do dalszego rozwoju.

W coachingu, kiedy pytamy, to robimy to nie dlatego, żeby się samemu dowiedzieć lub zrozumieć, ale po to, by swoją sytuację z różnych perspektyw mogła zobaczyć i zrozumieć osoba, z którą rozmawiamy. Zadawane pytania nie powinny wynikać z przekonań czy przypuszczeń specjalisty, ponieważ wtedy będą naprowadzać dyrektora, nauczycieli na sposoby myślenia i rozwiązań, z którymi niekoniecznie się utożsamiają. Pytania pomocne w procesie wspomagania to takie, które świadczą o zainteresowaniu tym, co ma do powiedzenia druga strona. Są one podłożem do wglądu w sytuację i pogłębienie jej rozumienia. W coachingu sprawdzają się pytania otwarte, neutralne, odnoszące się do tego, o czym aktualnie jest mowa, jednocześnie wymagające refleksji nad odpowiedzią i zmierzające do szukania opcji i rozwiązań. Są wyzwaniem do przekraczania ograniczeń i konfrontowania się z rzeczywistością. Sposób zadawania pytań powinien sprzyjać zaufaniu, autonomii i inspiracji.

Jak pytać?

W coachingu sprawdzają się pytania:

1. proste – zrozumiale, jasno sformułowane;
2. krótkie – im bardziej zawiłe pytanie, tym większe prawdopodobieństwo, że zostanie źle zinterpretowane;
3. otwarte, zachęcające do ujawnienia siebie. Pytania zamknięte mają zastosowanie wyłącznie w końcowym etapie procesu – służą potwierdzeniu wyboru, decyzji;

[3] Wybrane techniki facylitatorskie opracowano na podstawie podręcznika „DOBRE SPOTKANIE: jak to zrobić?" M. Czarnecka, http://www.biblioteki.org/pl/spotkanie/podrecznik. Udostępnione na licencji *Creative Common*. Za: *Materiały szkoleniowe dla koordynatorów sieci współpracy i samokształcenia*.

4. niczego nie narzucające;
5. wykraczające poza pytanie o fakty/informacje i skłaniające do odkryć;
6. wymagające szczerych i konkretnych odpowiedzi, ograniczające ogólniki, generalizacje;
7. wynikające z autentycznego zaciekawienia. Jeśli dokładnie wiesz, co usłyszysz, pomyśl o innym pytaniu.

Pytania otwarte

Zaczynają się od słów: „co", „kiedy", „ile", „jak", „gdzie", „dlaczego", „po co".

- *Co się stało? Opowiedz mi o tym.*
- *Kiedy tym się zajmiecie?*
- *Ile czasu potrzebujecie na to zadanie? Ile to wymaga czasu i jakich środków?*
- *Jak myślisz, gdzie tkwi problem? Jak wyglądają fakty w tej sytuacji? Jakie są twoje oczekiwania*
- *związane z realizacją tego wydarzenia?*
- *Gdzie można szukać pomocy?*
- *Po co wam nowy partner, skoro biblioteka ma ich już trzech?*

„Kłopot" z pytaniem: dlaczego?

Pytania „dlaczego?" kwestionują motywy osoby pytającej. Rozmówca może przyjąć pozycję obronną, jeśli zrozumie pytanie jako zarzut lub wezwanie do wytłumaczenia się. „Dlaczego?" dotyczy przeszłości, więc nie prowadzi do znalezienia rozwiązań na przyszłość. Często natomiast sprzyja nic niewnoszącemu intelektualizowaniu i racjonalizacji. Kiedy zadajesz pytanie typu: „Dlaczego tak myślisz?", zachęcasz do obrony i usprawiedliwiania swoich działań.

Rozwiązanie:

Łatwo zastąpić słowo „dlaczego" słowem „co".

Przykłady:

Dlaczego nie możesz o tym porozmawiać ze swoim szefem?

Lepiej: *Co pomogłoby ci przeprowadzić rozmowę z szefem?*

Dlaczego myślisz, że akurat ten czarny scenariusz się sprawdzi?

Lepiej: *Co sprawia, że spodziewasz się czarnego scenariusza?*

Ale – jak powiedział Bernard Baruch: *Miliony ludzi widziały spadające jabłka, ale tylko Newton zapytał, dlaczego tak się dzieje*. Choćby z tego powodu nie rezygnujmy całkowicie z tego słowa.

Pytania ZAMKNIĘTE

To pytania zaczynające się od słowa „czy" i zawsze mające jedną odpowiedź: „tak", „nie" lub „nie wiem".

Czy zgadzasz się na moją propozycję?

Czy takie rozwiązanie jest dla ciebie do przyjęcia?

Pytania zamknięte możesz zastosować właściwie wyłącznie w sytuacji wyboru między dwoma rozwiązaniami.

Jeśli się zorientujesz, że zadajesz pytanie zamknięte, wykorzystaj prostą technikę umożliwiającą poprawę: sformułuj pytanie na nowo – zaczynij od słowa „co" albo „jak".

Pytanie zamknięte	Pytanie otwarte
***Czy** znasz inne sposoby podejścia do tego problemu?*	***Jak** inaczej możesz do tego podejść?*
***Czy** masz jakieś inne opcje?*	***Jakie** masz inne opcje?*
***Czy** na pewno możesz wziąć na siebie jeszcze jeden obowiązek?*	***Jak** zmieni się twoje życie, jeśli weźmiesz na siebie ten obowiązek?*

Parafraza

Parafraza to powtórzenie tego, co zrozumieliśmy z wypowiedzi rozmówcy. Nie powinna zawierać interpretacji ani podsuwać rozwiązania problemu. Powinna zawierać tylko to, co zostało powiedziane. Kiedy korzystasz z parafrazy, nie oceniaj i w żaden sposób nie wartościuj wypowiedzi uczestnika. Odłóż na bok własny punkt widzenia. „Zrozumieć" to wcale nie znaczy „zgodzić się".

Kiedy?

Stosuj parafrazę wtedy, gdy nie do końca rozumiesz wypowiedź uczestnika i nie są dla Ciebie jasne jego intencje. Za pomocą parafrazy sprawdzasz, czy dobrze go rozumiesz, i dajesz mu możliwość weryfikacji.

W jakim celu?

- aby pokazać, że słuchasz, jesteś uważny i koncentrujesz się na wypowiedzi uczestnika;
- aby sprawdzić, czy dobrze rozumiesz jego intencje (jeśli zrozumiałeś inaczej, rozmówca ma szansę jaśniej przedstawić swoją myśl);
- aby uporządkować treść rozmowy i skupić uwagę na poruszanych kwestiach;
- aby podkreślić własne zainteresowanie i zrozumienie oraz zachęcić uczestnika do dalszej wypowiedzi.

Jak?

Powtórz własnymi słowami wypowiedź rozmówcy, tak jak ją rozumiesz.

Powiedz na przykład: *O ile cię dobrze zrozumiałem…, Z tego, co rozumiem…, Chodzi ci o to…*

Czy tak?, Jeśli dobrze rozumiem pana pytanie, chodzi o... Czy tak?, Rozumiem, że pytasz o…

Odzwierciedlanie rzeczowe (lustro)

To skrajna postać parafrazy, która polega na wiernym powtórzeniu słowa (słów), które usłyszeliśmy. Odbijamy słowa rozmówcy – stajemy się jego lustrem.

Kiedy?

- wtedy, gdy szczególnie zależy nam na budowaniu zaufania na linii facylitator/ka – rozmówca.
- wtedy, gdy intuicyjnie czujemy, że nasz rozmówca potrzebuje aż takiego stopnia doprecyzowania wypowiedzi;
- gdy zależy nam jako facylitatorom na podkreśleniu swojej neutralności.

Odzwierciedlanie emocjonalne

Kiedy uczestnicy się wypowiadają, powinniśmy być skupieni na emocjach, które towarzyszą ich stwierdzeniom. W ten sposób dajemy im sygnał, że nie tylko ich słuchamy, lecz także rozumiemy. Odzwierciedlanie emocjonalne służy budowaniu kontaktu i nawiązaniu dobrej relacji.

Kiedy?

Wtedy, gdy czujemy, że wypowiedzi danej osoby na płaszczyźnie rzeczowej towarzyszą trudne emocje (np. złość, smutek, lęk). Poprzez odzwierciedlanie sprawdzamy swoją interpretację emocji i jednocześnie udzielić wsparcia.

Jak?

Po skończonej wypowiedzi klienta powiedz o tym, co widzisz, np. *Kiedy to mówisz, masz łzy w oczach*, lub o tym, co się dzieje z tą osobą na płaszczyźnie emocjonalnej, np. *Widzę, że jesteś zdenerwowany, czy tak?*

Odzwierciedlanie pomaga rozmówcy zobaczyć obraz przedstawianej sytuacji, jego emocji i przekonań – jest neutralną informacją zwrotną umożliwiającą zrozumienie i uświadomienie tego, co zostało w rozmowie ukazane. W procesie odzwierciedlania klient pracuje z obrazem przedstawianej przez siebie sytuacji. „Odzwierciedlać" oznacza dla specjalisty (coacha) podsumowywać prezentowane wypowiedzi, dokonywać klaryfikacji, która umożliwia rozmówcy dochodzenie do rozstrzygnięć lub wyborów, a jednocześnie ukazywać jednoznaczność jego wypowiedzi.

Klaryfikacja

To uściślenie i rozjaśnienie wypowiedzi. Technika ta pomaga uczestnikowi wyjaśnić oraz sprecyzować wypowiedź. Pokazujesz, że jesteś zainteresowany tym, co uczestnik mówi, i chcesz dowiedzieć się więcej, poznać go dokładniej.

Kiedy?

- w każdym momencie, gdy przekaz danej osoby nie jest do końca jasny lub wymaga wyjaśnienia;
- wypowiedź uczestnika jest krótka, lakoniczna, a ty chcesz się dowiedzieć więcej.

W jakim celu?

- aby zdobyć dodatkowe informacje;
- aby lepiej zrozumieć wypowiedź;
- aby wzmocnić zaangażowanie rozmówcy.

Jak?

Przypomnij wypowiedź, która jest niejasna (parafraza) oraz zadaj pytanie otwarte, np.

Powiedziałeś, Piotrku, że przyjdziesz na kolejne spotkanie, jeśli będzie fajne. Co przez to rozumiesz? lub *Co się kryje pod hasłem „fajne”?*

Możesz też sparafrazować wypowiedź, użyć łącznika „więc...”, „bo...”, „i...”, a potem zawiesić głos.

A ponadto:

- *Słyszę, że...*
- *Czy chodzi o to, że...?*
- *Mam wrażenie, że się zagubiłam. Pozwól, że powiem, co zrozumiałam…*
- *To znaczy według ciebie...*
- *Brzmi to, jakbyś szukał...*

Podsumowanie

Podsumowanie to ponowne przedstawienie najważniejszych kwestii, myśli, odczuć, które pojawiły się na danym etapie pracy z klientem.

Kiedy?

- na zakończenie jakiegoś etapu pracy z klientem.

W jakim celu?

- aby zebrać najważniejsze fakty i potwierdzić ich rozumienie;

- aby pokazać postępy i zachęcić do dalszych wysiłków;
- aby upewnić się, że wszystkie sprawy w danej części spotkania zostały omówione i możemy przejść do następnej.

Jak?

Przedstaw najważniejsze kwestie, które dotychczas zostały poruszone. Sprawdź, czy o wszystkich sprawach powiedziałeś.

Możesz dokonać podsumowania w ten sposób: *Wydaje mi się, że podstawowe myśli, jakie zostały wyrażone, to… Sądzę, że najważniejsze kwestie, które dotąd zostały poruszone, to… Czy coś pominąłem?*

Potwierdzenie

Potwierdzenie to pokazanie uczestnikowi, że go słuchasz z zainteresowaniem i chcesz, aby mówił dalej.

Kiedy?

- podczas całego spotkania.

W jakim celu?

- aby potwierdzić kontakt z klientem i wykazać zainteresowanie tym, co mówi.

Jak?

Wyraź swoje zainteresowanie poprzez sygnały niewerbalne oraz potwierdzenia słowne komunikujące, że poświęcasz mówiącemu swój czas i swoją uwagę: poprzez potakiwanie głową, pochylenie się w kierunku mówiącego, kontakt wzrokowy, uśmiechanie się. Potwierdzenia słowne mogą być krótkie: „aha”, „tak, tak”, „rozumiem” itp. lub rozbudowane:

Czy masz ochotę powiedzieć coś więcej?

Przeformułowywanie

Przeformułowanie negatywnego przekonania w pozytywne i zapytanie o możliwości.

Kiedy?

W trakcie procesu dochodzenia do celu, gdy skuteczne działanie jest blokowane przez poczucie niemożności, wrażenie, że coś się nie uda, że jakiejś rzeczy nie da się zrobić.

W jakim celu?

- aby przeformułować negatywne przekonanie w pozytywne.

Jak?

Przykłady negatywnych, ograniczających przekonań:

To będzie za dużo kosztować.

Nie mamy na to czasu.

Nie jestem w tym dobry.

Przeformułuj negatywne przekonanie w pytanie o możliwości.

Co by się stało, gdybyśmy mogli zrobić to samo, ale ograniczyli koszty?

Jak moglibyśmy znaleźć na to więcej czasu?

Co najgorszego może się zdarzyć, jeśli jednak spróbowałbyś to zrobić?

Skupienie wokół celu/zadania

Kiedy?

Rozmówca odbiega od tematu.

Jak?

Przypomnij klientowi pytanie lub zadanie, które postawiłaś.

Umówiliśmy się na kreowanie pomysłów, a zaczynasz je oceniać. Poczekajmy z tym jeszcze chwilę, może pojawią się jakieś inne propozycje.

Aktywne słuchanie

Profesjonalne słuchanie w coachingu to takie, kiedy słyszymy również to, co nie zostało wypowiedziane. Słyszeć możemy wypowiadaną treść – przekazywane informacje, wiadomości, przemyślenia wynikające z tego, co jest mówione. Słuchanie powinno również dotyczyć **kontekstu** wypowiedzi – tego, jakich słów używa uczestnik, w jaki sposób formułuje zdania, kiedy milczy, a kiedy przyśpiesza tempo wypowiedzi, co w sposób szczególny podkreśla, a co pomija? Najwyższy poziom słuchania służy odkrywaniu **sensu i znaczenia** wypowiedzi, umożliwia całościowy wgląd w przedstawiane zagadnienia, wydobywa wartości, przekonania i perspektywy. Ważnym elementem słuchania jest cisza, która zapada w osobie pytającego, a przejawia się uważnością i otwartością skierowaną na rozmówcę tak, by mogły pojawiać się jego przemyślenia, wizja rozwoju i plany na przyszłość.

2.2.2. Narzędzia budowania świadomości uczestników procesu rozwojowego

Odkrywanie zasobów

Odkrywanie zasobów, czyli odkrywanie nieuświadamianych bądź niewykorzystywanych umiejętności, doświadczeń, talentów, w celu ich wykorzystania.

Kiedy stosować?

W sytuacji, w której osoba wspierana ujawnia jakąś trudność, wyzwanie, problem, nie widzi rozwiązania, ma poczucie, że nie jest w stanie sobie poradzić, zapytaj:

Przypomnij sobie podobną sytuację w przeszłości, kiedy sobie poradziłeś/łaś. Jak to było, co zadecydowało o sukcesie, co wykorzystałeś/łaś, co ci pomogło?

Pozytywne przeformułowanie (przedefiniowanie)

Przeformułowanie jest próbą spojrzenia na często trudne doświadczenie z nowej perspektywy, ukazania jasnych stron zagadnienia oraz wskazania niewykorzystanych możliwości. Przeformułowanie

nie polega na pocieszeniu („Jutro będzie lepiej"). Wspiera się bowiem na rzeczowej analizie faktów z życia uczestnika oraz jego potrzeb, dąży do odsłonięcia nie branych dotąd pod uwagę możliwości.

Coach stosuje przeformułowanie, aby pomóc klientowi:

- poszerzyć perspektywę,
- zwiększyć elastyczność,
- odkryć nowe zasoby i możliwości,
- odkrywać w trudnościach ich aspekt edukacyjny,
- wzmocnić się w trudnej sytuacji.

Przeformułowanie polega na spojrzeniu na sytuację, postrzeganą przez klienta jako trudną, z nowej perspektywy i odkryciu jej (również) pozytywnego potencjału. Warto razem z klientem wspólnie poszukać odpowiedzi na pytanie:

Co konkretna trudna sytuacja może dać w sensie rozwojowym?

Jak można na nią spojrzeć z innej perspektywy?

Powiedz też, jak Ty postrzegasz tę sytuację: co ona otwiera, co wzmacnia, jakie pozytywne cechy klienta się w niej ujawniają. Istotne jest to, aby wskazywać na konkretne zachowania, sytuacje, sposób przeżywania.

Nazywanie

Nazywanie (kimsey-House, Kimsey-House, Sandahl, Whitworth, 2014) jest techniką zwięzłego opisu tego, co wynika z wypowiedzi klienta. Osoby wspierane często same nie są zdolne zobaczyć istoty tego, co robią lub mówią. Dostrzegają wszystkie szczegóły, lecz nie widzą całościowego obrazu. Poprzez zastosowanie tej umiejętności coach w możliwie precyzyjny sposób, bez osądzania i oceny, dzieli się swoimi spostrzeżeniami.

Przykład:

Słyszę, że planujesz dodatkowe zajęcia popołudniowe dla swojej rady pedagogicznej. Niedawno powiedziałaś, że docierają do ciebie sygnały niezadowolenia z tego powodu i chcesz się nimi zająć. Planowanie dodatkowych zajęć nie wydaje się spójne z tym zobowiązaniem. Co się dzieje?

Coach w ten sposób wskazuje niespójność działania z celami postawionymi przez klienta.

Informacja zwrotna opisowa

Aby udzielić opisowej informacji zwrotnej, wykorzystaj technikę: sytuacja – zachowanie – wpływ. Skuteczność tej techniki opiera się na jej prostocie. Zakłada, że informacja zwrotna zawiera:

- opis sytuacji,
- opis zachowania, które zaobserwowaliśmy,
- opis wpływu, tego zachowania na nas.

Nazwanie swoich emocji mówi o naszej reakcji i doświadczeniu nabytym z powodu czyjegoś zachowania. Osoba otrzymująca informację zwrotną nie może nie zgodzić się z naszymi odczuciami ani uznać ich za nieprawdziwe, jest więc bardziej prawdopodobne, że wysłucha nas i przyjmie tę informację do wiadomości.

Poprzez ujawnienie wpływu, jaki wywarło na Tobie zachowanie rozmówcy, dzielisz się swoim punktem widzenia i zachęcasz drugą osobę do spojrzenia na sytuację z Twojej perspektywy. Dzielenie się taką informacją buduje zaufanie, które z kolei prowadzi do lepszej komunikacji w przyszłości, co może stać się źródłem stworzenia pozytywnej praktyki przekazywania sobie nawzajem informacji zwrotnych.

2.2.3. Techniki wzmacniania odpowiedzialności

Filozofia coachingu przyjmuje założenie, że kluczem do zmiany nie jest nauczenie drugiej osoby, jak coś zrobić, ale zmotywowanie jej, żeby to zrobiła. Liczne badania (Pink, 2011) i codzienne doświadczenie potwierdzają, że ludzi najbardziej motywują ich własne pomysły i rozwiązania. Na cudze, praktyczne porady i sugestie często reagują silnym oporem. Zadawanie pytań przez specjalistę ds. wspomagania może pozwolić znaleźć takie sposoby rozwiązania problemu, które rozmówca akceptuje. Wiele osób uczestniczących w coachingu wie, jak rozwiązać swój problem, albo zna sposób, żeby zmienić swoją sytuację. Tym, czego potrzebują, jest potwierdzenie, wzmocnienie, przekazanie (i uświadomienie odpowiedzialności) oraz wsparcie. Nie ma lepszego sposobu na podbudowanie czyjegoś poczucia własnej wartości niż uważne i pełne szacunku pytania o jego opinie, uczucia i pomysły. Dzięki tak prostej czynności, jaką jest zadawanie pytań, przekazujemy ważną wiadomość – *Jestem zainteresowany, bo jesteś ciekawą osobą. Chcę wiedzieć, co myślisz, bo to*

interesujące. Pragnę znać twoje pomysły, bo uważam, że są dobre i praktyczne. Wierzę w ciebie. Już samo zadanie pytania mobilizuje rozmówcę do wykonania rzeczy, których nie potrafiłby zrobić sam z siebie.

Pytanie o pozwolenie

Jeden z najważniejszych sposobów, w jaki coach może przypominać klientowi, że to od niego zależy jego własny rozwój.

Przykładowe pytania:

- *Czy możemy pracować nad tym tematem?*
- *Czy mogę ci powiedzieć, co dostrzegam?*
- *Czy chcesz otrzymać informacje zwrotne na ten temat?*
- *Czy mogę ci powiedzieć, co dostrzegam w sposobie, w jaki sobie z tym radzisz*?

Kiedy coach pyta o pozwolenie, pokazuje, że to jego rozmówca ma wpływ na relację. Pokazuje równieą, że zna granice swojej odpowiedzialności. Pytanie o pozwolenie jest wyrazem szacunku wobec klienta, a także wiary w jego samodzielność, odpowiedzialność i autonomię. Jest to szczególnie ważne, gdy temat, nad którym chcesz pracować, jest w jakiś sposób osobisty lub potencjalnie niekomfortowy dla wspieranej osoby.

Jeśli zapytasz: *Czy możemy pracować nad tym tematem?*, w naturalny sposób przekazujesz odpowiedzialność za podjęcie decyzji klientowi. Ważne, aby zadać pytanie o pozwolenie w sposób rzeczywiście dający poczucie swobody wyboru. Pokaż wyraźnie, że jesteś w stanie przyjąć każdą odpowiedź podopiecznego:

– *Nie, dla mnie nie jest to dobry moment, żeby o tym rozmawiać.*

– *W porządku, rozumiem.*

Stawianie zadań

To klient posiada wszystkie potrzebne zasoby, aby znaleźć odpowiedzi na swoje problemy. Takie założenie określa relację coach – klient. Są jednak takie momenty, kiedy to Ty jako coach wymagasz pewnych działań.

Opierasz się na swoim doświadczeniu i znajomości podopiecznego. Ponieważ posiadasz zewnętrzny (i zobiektywizowany) ogląd sytuacji, możesz uznać, że istotne w rozwoju osoby wspieranej będzie

zrealizowanie pewnych konkretnych zadań. Wówczas formułujesz je w postaci wyraźnego oczekiwania: *Oczekuję, że w tym tygodniu opracujesz szczegółowy podział zadań w swoim zespole, tak by zaangażować wszystkich jego członków. Czy zrobisz to?*.

Bardzo ważny jest tu język, którym się posługujesz. Oczekiwanie przybiera szczególną formę: jest konkretne, z określonym terminem, może zostać zweryfikowane. Klient może (i powinien) być rozliczony z zadania. Na końcu formułujesz pytanie o zobowiązanie. Użyty język wzmaga osobiste zaangażowanie.

Wzmacnianie odpowiedzialności za zadanie

W niektórych sytuacjach możesz pomóc podopiecznemu wcielić w życie zadanie, na które się zdecydował. Czasem potrzebne będzie mu z Twojej strony wsparcie, by rzeczywiście zrobił to, co powiedział, że zrobi. Możesz wzmocnić jego gotowość, za pomocą trzech pytań:

- *Co zrobisz?*
- *Kiedy to zrobisz?*
- *W jaki sposób się o tym dowiem?*

Zadanie staje się konkretne, klient zobowiązuje się nie tylko do jego wykonania, lecz takżr do zdania Ci z tego relacji. Twoim celem nie jest tu ocena, czy kontrola, ale zewnętrzne wzmacnianie jego odpowiedzialności za podejmowane zadania.

Kiedy coach zadaje pytanie: *Co zrobisz z tą sytuacją?* buduje odpowiedzialność rozmówcy za własne działanie, (ogranicza tym samym bierne zachowanie oraz zależność od innych). Zapytany w ten sposób człowiek nie będzie oczekiwał odpowiedzi od coacha. Poszuka jej w sobie. Każdy, dla którego pytanie jest narzędziem pracy, z całą pewnością zgodzi się z tym, że sztuka zadawania pytań tworzy więź. Poprzez wyrażanie zainteresowania drugim człowiekiem wyrażamy nasz szacunek do niego. Znalezienie czasu na zadanie istotnych pytań (i wysłuchanie odpowiedzi) komunikuje rozmówcy, że chcemy go poznać lepiej. **Podejście polegające na zadawaniu pytań jest najszybszym sposobem zbudowania atmosfery zaufania i otwartości**. Gdy natomiast rozmawiamy o rzeczach, na których naprawdę zależy naszym klientom, są oni gotowi na przełomowe zmiany.

3. ETAPY PRACY W COACHINGU vs MODEL PROCESOWEGO WSPOMAGANIA PRACY SZKOŁY

Aby przybliżyć Czytelnikowi podobieństwo etapów pracy w relacji coachingowej i procesowym wspomaganiu pracy szkoły, poniżej przedstawiam zestawienie głównych etapów.

Etapy coachingu	**Model procesowego wspomagania pracy szkoły**	
Zbudowanie relacji służącej rozwojowi – kontakt i kontrakt	W szkole:	Poza szkołą (dot. sieci współpracy i samokształcenia)
	Pierwsze spotkanie specjalisty ds. wspomagania z dyrektorem i radą pedagogiczną – nawiązanie relacji, określenie swojej roli i ustalenie zasad współpracy	Zbudowanie relacji służącej rozwojowi uczestników sieci – kontakt i kontrakt
Diagnoza – odkrywanie potrzeb rozwojowych	Spotkanie z dyrektorem i radą pedagogiczną w celu zdiagnozowania potrzeb rozwojowych szkoły	Diagnoza – odkrywanie potrzeb rozwojowych uczestników sieci
Rozwiązania	Pomoc w zdefiniowaniu celu; etap generowania możliwych rozwiązań	Pomoc w zdefiniowaniu celu; etap generowania możliwych rozwiązań
Wybór rozwiązań i plan działania.	Wybór optymalnych rozwiązań i zbudowanie planu działania	Wybór optymalnych rozwiązań i zbudowanie planu działania sieci
Praca nad rozwojem – cykliczne spotkania, pomiędzy którymi klient wykonuje szereg ustalonych na spotkaniu działań. Realizacja planu działań.	Wspieranie w trakcie realizacji działań rozwojowych lub włączenie się w realizację, jeśli tematyka wybranej formy wsparcia pokrywa się ze specjalizacją osoby wspomagającej	Wspieranie w trakcie realizacji działań rozwojowych (obserwacje koleżeńskie, informacje zwrotne, superwizje, action learning i in.)
Podsumowanie współpracy	Podsumowanie realizacji działań rozwojowych szkoły określonych we współpracy ze specjalistą ds. wspomagania	Podsumowanie działania pracy sieci

3.1. Zbudowanie relacji służącej rozwojowi – kontakt i kontrakt

Jaka jest główna przyczyna tego,

że ludzie nie zdobywają tego, czego chcą?

To brak uwagi.

Jack Canfield

Inicjatorem zmian pracy szkoły, a jednocześnie osobą, która wspiera nauczycieli, jest dyrektor. To on bierze odpowiedzialność za proces przemian i zarządza nim. Pomaga mu w tym zewnętrzny specjalista ds. wspomagania, który wzmacnia rozumienie procesów zachodzących w szkole, pomaga określić cele i sposoby działań wspomagających szkołę w rozwoju.

Zadania specjalisty ds. wspomagania:

Zbudowanie kontaktu służącego rozwojowi i współpracy:

- przedstawienie swojej roli jako osoby wspomagającej;
- zbudowanie zaufania, poczucia bezpieczeństwa i akceptacji ze strony dyrektora oraz rady pedagogicznej;
- wzmocnienie zaangażowania, poczucia wpływu i odpowiedzialności nauczycieli za swój rozwój.

Sformułowanie kontraktu – wstępne określenie celów współpracy i jej zasad.

Wykorzystywane „narzędzia”[4]:

Postawa

Pozytywna komunikacja

Kontrakt

[4] Postawa specjalisty ds. wspomagania oraz jego potencjał komunikacyjny również postrzegane są jako swego rodzaju narzędzia służące zbudowaniu określonej relacji.

Pierwszym, kluczowym zadaniem specjalisty ds. wspomagania pracy szkoły jest zbudowanie z dyrektorem szkoły bądź przedszkola relacji cechującej się poczuciem bezpieczeństwa, zaufania i przekonania, że ma sojusznika. Takie nastawienie umożliwi wytworzenie energii do zmiany. Narzędziem jest tu przede wszystkim postawa osoby, która ma za zadanie wspomagać szkołę – akceptująca, nieoceniająca, wyrażająca szacunek wobec wyborów nauczycieli i pozytywnie skierowana ku przyszłości. Kontrakt natomiast porządkuje ustalenia i pieczętuje podjęte zobowiązania. Ważne, aby znalazły się w nim informacje dotyczące tego, czego potrzebują obie strony tej relacji.

Można w tym celu zadać kilka pytań coachingowych typu:

Co jest potrzebne, co jest ważne, aby ta relacja była efektywna?

- *Czego Pan/i oczekuje ze strony specjalisty ds. wspomagania/koordynatora sieci współpracy i samokształcenia?*
- *Jakie ma Pan/i założenia na początku współpracy ze mną?*
- *Jakie wartości są dla Pan/i ważne w relacjach?*
- *Co Pan/i wnosi do współpracy?*
- *Czego Pan/i oczekuje ode mnie w trudnych momentach, gdy „utkniecie" w rozwoju?*

UWAGA:

Podobnie jak w coachingu w procesie wspomagania kluczowe jest określenie granic odpowiedzialności osoby odpowiedzialnej za:

- **procesowe wspomaganie pracy szkoły**
- **koordynowanie pracą sieci współpracy i samokształcenia**

Tak samo w coachingu, jak w procesie wspomagania, dyrektorzy i nauczyciele muszą mieć świadomość, że od ich zaangażowania i motywacji zależy skuteczność wsparcia. Rolą osoby wspomagającej jest natomiast odpowiedzialność za przebieg procesu, wsparcie na etapie dochodzenia do różnych wniosków i decyzji, dawanie informacji zwrotnej itp. Model wsparcia oparty na coachingu nie jest doradztwem. W procesie wspomagania zaś może zdarzyć się tak, że specjalista ds. wspomagania będzie pełnił również rolę doradcy czy eksperta – w zależności od potrzeb nauczycieli i jego kompetencji.

3.2. Diagnoza – odkrywanie potrzeb rozwojowych, generowanie rozwiązań i definiowanie celu

Potrzeby rozwojowe należy rozumieć jako różnicę między stanem wyjściowym a stanem pożądanym, między tym, jak obecnie działa szkoła, nauczyciele, klient w coachingu, a tym, jak zamierzają działać w przyszłości. W kategoriach edukacyjnych potrzebę rozwojową możemy ująć jako zmianę w zakresie: wiedzy, umiejętności, postaw i nabywanych doświadczeń, aby móc skuteczniej zrealizować swoje cele. Rozpoznanie potrzeb rozwojowych odbywa się w drodze diagnozy stanu obecnego i określenia stanu docelowego. To rozpoznanie na etapie diagnozy stanu obecnego nieco inaczej przebiega w sytuacji pracy z radą pedagogiczną wybranej szkoły, a inaczej w przypadku uczestników sieci współpracy i samokształcenia. Diagnozowanie potrzeb szkoły skoncentrowane jest na rozpoznaniu tych obszarów, które szkoła potrzebuje rozwijać, aby rzetelnie wywiązywać się ze swoich zadań. Kierunek działań związanych z podnoszeniem jakości pracy szkoły wyznaczają wymagania państwa wobec szkół[5]. Specjalista ds. wspomagania powinien wskazywać źródła danych, które pozwolą radzie pedagogicznej zweryfikować swoje działania z tymi, które są wymagane przez państwo. Jego zadaniem jest podpowiedzenie, dostarczenie, pokazanie wybranych metod diagnostycznych, które w sposób trafny i rzetelny wyłonią priorytetowe obszary do rozwoju szkoły. Od tego rozpoznania zależy bowiem dalsza praca z określaniem celów oraz generowanie możliwych sposobów ich uzyskania.

W procesie diagnozowania potrzeb rozwojowych uczestników sieci współpracy i samokształcenia, rolą koordynatora będzie wykorzystanie takich metod pracy, które pozwolą na rozpoznanie priorytetowych potrzeb tej konkretnej grupy uczestników sieci – dyskusja, wywiady indywidualne, grupowe. Dzięki temu uczestnicy określą wspólne cele i tak zaprojektują plan pracy sieci, aby te cele mogły zostać osiągnięte.

Diagnoza potrzeb w coachingu wiąże się z potrzebami rozwojowymi poszczególnych klientów lub grup klientów[6]. Diagnoza potrzeb w coachingu z samego założenia różni się od diagnozy potrzeb rozwojowych szkoły, w pierwszym przypadku bowiem ważne są potrzeby jednostek, w drugim zaś potrzeby organizacji. O ile nie wszystkie metody diagnozy pracy szkoły da się zaadaptować do pracy

[5] Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 sierpnia 2015 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek oświatowych (Dz.U. z 2015 r.. poz. 1214).

[6] W przypadku zorganizowanych grup klientów, zazwyczaj diagnozuje się potrzeby klientów w kontekście potrzeb organizacji.

coachingowej, to znaczna część metod i narzędzi coachingowych może być wykorzystana na etapie dyskusji diagnostycznej z nauczycielami. Poniższa tabela porządkuje określone zadania, narzędzia diagnostyczne oraz metody ułatwiające definiowanie celów i generowanie rozwiązań, które są typowe dla potrzeb organizacji oraz indywidualnego kontaktu coachingowego.

Zadania specjalisty ds. wspomagania:	**Zadania coacha w relacji coachingowej:**
➢ inspirowanie rady pedagogicznej do poszukiwań obszarów do rozwoju poprzez zgłębienie istoty wymagań państwa, poznanie kierunków polityki oświatowej państwa na dany rok, przyjrzenie się specyficznym potrzebom szkoły; ➢ inspirowanie rady pedagogicznej do korzystania z materiałów źródłowych, które pozwolą dokonać rozpoznania, na ile szkoła wypełnia należycie swoje obowiązki; ➢ dostarczenie i/lub inspirowanie rady pedagogicznej do korzystania z określonych narzędzi diagnostycznych; ➢ pomoc w zakresie moderowania i facylitowania pracy podczas diagnozy potrzeb rozwojowych szkoły, definiowania celów oraz generowania rozwiązań.	➢ zrozumienie sytuacji klienta, jego wyzwań; ➢ pogłębienie samoświadomości jako punktu wyjścia do pracy nad rozwojem; ➢ określenie potrzeb rozwojowych – zdefiniowanie, co ma się zmienić w zakresie wiedzy, umiejętności i postaw klienta; ➢ uzgodnienie kierunku pracy nad rozwojem i wzmocnienie gotowości do zmiany; ➢ pomoc w określeniu możliwych rozwiązań i działań rozwojowych; ➢ poszerzenie perspektywy, która pozwoli odkryć nowe możliwości i sposoby działania; ➢ przeanalizowanie wraz z klientem dostępnych rozwiązań i ich konsekwencji.
Źródła informacji: W przypadku badania potrzeb szkoły: raport z ewaluacji zewnętrznej szkoły; • raport z przeprowadzonej ewaluacji wewnętrznej, w tym zdefiniowane przez szkołę wnioski i zalecenia do pracy w kolejnym roku szkolnym; • plan i sprawozdanie z nadzoru pedagogicznego; • plan pracy szkoły; • wyniki egzaminów zewnętrznych.	**Źródła informacji:** • sam klient

W przypadku badania potrzeb uczestników sieci współpracy i samokształcenia: • sami uczestnicy	
Praktyczne przykładowe metody i narzędzia do wykorzystania na etapie badania potrzeb, prowadzenia diagnozy[7]: ➢ narzędzia facylitatorskie, np. zadawanie pytań, parafrazy, przeformułowania, podsumowywanie, aktywne słuchanie, klaryfikacja i in.; ➢ udzielanie informacji zwrotnej; ➢ metoda pracy nad raportem z ewaluacji J.M. Fischera – „cztery kroki" (Borek, Kowalczyk-Rumak, 2015); ➢ analiza SWOT; ➢ metaplan; ➢ „Rybi szkielet"; ➢ rama problemu – rama rezultatu.	**Narządzie stosowane w relacji coachingowej na etapie badania potrzeb:** ➢ docieranie do potrzeb za pomocą narzędzi facylitatorskich, w tym m.in. pytań, zwłaszcza tzw. mocnych pytań: ➢ pytania o rzeczywistość, ➢ pytania o stan pożądany, ➢ pytania o zmianę (określanie rezultatów), ➢ pytania o opcje rozwiązań ➢ koło jakości/kompetencji działań, koło priorytetów (Załącznik nr 1); ➢ „Wzloty i upadki" (Załącznik nr 2); ➢ „Opowieść o talentach"; ➢ „Kształtująca porażka"; ➢ metafora; ➢ rysunek; ➢ lista kompetencji.
Praktyczne przykładowe metody i narzędzia do wykorzystania na etapie definiowania celu i generowania rozwiązań: ➢ analiza pola sił; ➢ metoda 5Q; ➢ technika odwróconego celu; ➢ model SMART.	**Przykładowe narzędzia służące generowaniu rozwiązań, np.:** ➢ pytania poszerzające perspektywę; ➢ wachlarz możliwości; ➢ trzy życzenia; ➢ czarodziejska różdżka; ➢ analiza pola sił (Załącznik nr 3); ➢ w podobnej sytuacji…; ➢ trzy role Walta Disneya (Załącznik nr 4); ➢ wachlarz koncepcji (Załącznik nr 5); ➢ adwokat diabła (Załącznik nr 6).

[7] Celem poznania wymienianych (zarówno w tym rozdziale jak i następnych) metod i narzędzi stosowanych przez zewnętrznych specjalistów ds. wspomagania w trakcie realizacji projektu pilotażowego „System doskonalenia nauczycieli…", zapraszam Czytelników do zapoznania się z ich opisami, które są dostępne na stronie www.ore.edu.pl oraz www.doskonaleniewsieci.pl.

	Przykładowe narzędzia służące definiowaniu celów, np.: ➢ karta SMART (Załącznik nr 7) ➢ matryca projektowania celów; ➢ piramida poziomów logicznych (Załącznik nr 8); ➢ lista gdybania (Załącznik nr 9).
Efekty Diagnoza obecnej sytuacji i rozpoznanie potrzeb rozwojowych szkoły lub uczestników sieci oraz określenie celu i wygenerowanie możliwie najlepszych sposobów w jego realizacji.	**Efekty** 1. pogłębienie rozumienia przez osobę coachowaną jej obecnej sytuacji; 2. diagnoza w odniesieniu do celu, z którym przyszedł klient, lub wobec celu, który został zdefiniowany podczas sesji; 3. rozpoznane kompetencje klienta: mocne strony; potrzeby rozwojowe; ograniczające przekonania; 4. wyznaczenie kierunku/ów pracy nad zmianą sytuacji i rozwojem klienta; 5. lista możliwych rozwiązań i jej analiza; 6. poszerzona perspektywa patrzenia na sytuację i możliwe rozwiązania. **Efekt dla klienta:** *Wiem, nad czym mam pracować. Wiem, co chcę zmienić. Wiem, w jaki sposób mogę zmienić sytuację. Wiem, w jaki sposób mogę się rozwijać, by ją zmienić".*

ZASTOSOWANIE PRZYKŁADOWYCH NARZĘDZI I METOD COACHINGOWYCH[8] NA ETAPIE DIAGNOZY POTRZEB ROZWOJOWYCH	
Narzędzie	**Zastosowanie**
Koło priorytetów	Aby pomóc klientowi wyznaczyć i urealnić priorytety życiowe, określić poziom satysfakcji w trakcie ich realizacji i zacząć pracę nad tymi, które są realizowane w mało satysfakcjonujący sposób.
Wzloty i upadki	Aby lepiej poznać doświadczenia w rozwoju konkretnych umiejętności klienta, dowiedzieć się, jakie są jego sukcesy i porażki w radzeniu sobie z określonym zadaniem.
Opowieść o talentach	Aby pomóc klientowi odkryć swoje talenty, mocne strony, zasoby, z których może skorzystać, by sprostać nowym zadaniom.
Kształcąca porażka	Aby określić sposoby radzenia sobie w trudnych sytuacjach i dostrzegać w nich doświadczenia rozwojowe, z których klient może korzystać.
Rysunek	Aby – za pomocą projekcji – pomóc klientowi, zobaczyć niedostrzegane dotychczas obszary do pracy.
Lista kompetencji	Aby uświadomić klientowi. poprzez ich nazywanie, jego mocne strony, zalety, kompetencje, których sam nie potrafi w sobie odnaleźć.
Metafora	Aby pomóc klientowi zrozumieć i zmienić rzeczywistość, w której się znajduje za pomocą przenośni, wyobraźni, przykładu z innego świata.
Mapa marzeń	Polega na stworzeniu kolażu z ilustracji powycinanych z gazet, który w symboliczny sposób będzie przedstawiać nasze marzenia – jest to

[8] Szerzej opisane wybrane narzędzia coachingowe zamieszczone są na końcu niniejszego opracowania.

	narzędzie wspierające określenie celu, pożądanego stanu docelowego.

ZASTOSOWANIE PRZYKŁADOWYCH NARZĘDZI I METOD COACHINGOWYCH NA ETAPIE DEFINIOWANIA CELÓW ROZWOJOWYCH I GENEROWANIE MOŻLIWYCH ROZWIĄZAŃ

Narzędzie	Zastosowanie
Pytania poszerzające perspektywę	Aby zobaczyć nowe, nieuwzględniane dotychczas możliwości, spojrzeć na sytuację z innej perspektywy;
„Co by zrobił Superman?”	Aby zdystansować się od obecnej sytuacji.
Pytania: „Co by było, gdyby...”	Narzędzie to ma na celu pomoc w dostrzeżeniu nowych możliwości i tworzeniu nowych rozwiązań danego problemu, zachęca również do zastanowienia się nad rezultatami różnych scenariuszy zdarzeń.
Wachlarz możliwości – pytania o możliwości	Aby zobaczyć całe spektrum możliwych rozwiązań wraz z radykalnymi rozwiązaniami. Narzędzie to wspiera w odkrywaniu przyjętych strategii działania i oszacowaniu, które z nich są skuteczne i przybliżają do celu, a które utrudniają jego osiągnięcie.
Trzy życzenia	Aby sprawdzić, co dla klienta jest najbardziej pożądanym rozwiązaniem, na czym mu najbardziej zależy.
Ćwiczenie: „Najgorszy możliwy scenariusz…”	Ćwiczenie polega na stworzeniu listy działań, których podjęcie sprawi, że cel nie zostanie osiągnięty, a następnie stworzenie opozycji do tych działań – narzędzie to można wykorzystać jako pomoc w stworzeniu planu konkretnych działań zmierzających do realizacji celu.
Czarodziejska różdżka	Aby sprawdzić, co dla klienta jest najbardziej pożądanym

	rozwiązaniem, na czym mu najbardziej zależy.
W podobnej sytuacji…	Aby uświadomić klientowi jego zasoby i lepiej je wykorzystać.
Karta SMART	Aby zweryfikować właściwości celu pod kątem istotnych zmiennych. Jest to matryca zawierająca kryteria weryfikacji poszczególnych elementów metody SMART, wspomagająca doprecyzowanie celu – narzędzie pomocne w definiowaniu celu i wyznaczaniu wizji. Jest to także narzędzie ewaluacji procesu coachingu. Można je zatem wykorzystać zarówno na początku, jak i na końcu procesu.
Trzy role Walta Disneya	Aby ułatwić podjęcie decyzji o kierunku planowanych działań poprzez analizę pomysłów z trzech perspektyw: marzyciela, realisty i krytyka.
Wachlarz koncepcji	Aby odszukać prawdziwą intencję w celu obranym przez klienta oraz ułatwić poszukiwanie alternatywnych rozwiązań.
Model CARE	Aby uporządkować pracę z klientem nad tworzeniem i sprawdzaniem alternatywnych rozwiązań oraz celem zaplanowania działań wspierających na późniejszym etapie wdrażania zmian.
Ćwiczenie „Wartości”	Ćwiczenie polega na zidentyfikowaniu deklarowanych wartości i przekonań – narzędzie to stanowi pomoc w poznaniu motywacji do realizacji celu.
Adwokat diabła	Narzędzie tworzenia wizji i wyznaczania celów. Służy wzmocnieniu motywacji klienta do działania poprzez pobudzenie ambicji oraz zidentyfikowanie wartości klienta obecnych w formułowanych uzasadnieniach i argumentacji.

PRZYKŁADOWE PYTANIA COACHA:

DIAGNOZA POTRZEB ROZWOJOWYCH	
Co robi coach?	**Możliwe pytania**
pyta i pomaga zrozumieć sytuację	Jak jest teraz? Jakie działania już podjąłeś? Jakich działań jeszcze nie podjąłeś? Co działa? Co nie działa? Na czym polega twój wpływ, jaki jest wpływ innych?
identyfikuje korzyści i koszty sytuacji	Co zyskujesz na zachowaniu *status quo*? Co tracisz? Jakie koszty ponosisz? Jaki będzie największy koszt zmiany?
pozwala ocenić znaczenie sytuacji	Co sprawia, że ta sytuacja jest dla ciebie ważna? Co się stanie, jeśli nic się nie zmieni?
sprawdza, jak się ma obecna sytuacja do celu	Jak sytuacja ma się do celu? Jeżeli idealną sytuację określić liczbą 10, to jak byś ocenił obecną w skali od 1 do 10? Czego potrzebujesz, by osiągnąć cel? Jakiego postępu już dokonałeś?
określa zasoby	Co masz? Jakie kompetencje, doświadczenie…? Jaką wiedzę, którą już masz, możesz wykorzystać? Co cię może zainspirować? Jakie uczucia/emocje mogą ci pomóc?

	Na kogo możesz liczyć? Gdzie jeszcze są umiejętności i wiedza, z których możesz skorzystać? Kto może cię nauczyć tego, co chcesz wiedzieć? Gdzie są pieniądze na realizację celu?
pomaga odkryć potrzeby rozwojowe	Czego ci brakuje? Co ci utrudnia skuteczne działanie? Jakie bariery, ograniczenia napotykasz? Co o tym decyduje? Jakich umiejętności najbardziej ci w takich sytuacjach brakuje? Gdyby zapytać twoich współpracowników, czego im brakuje we współpracy z tobą w danej sytuacji, co by odpowiedzieli?

DEFINIOWANIE CELÓW ROZWOJOWYCH I GENEROWANIE ROZWIĄZAŃ	
Co robi coach?	**Możliwe pytania**
wspiera w poszukiwaniu rozwiązania	Co możesz zrobić, aby osiągnąć cel? Co mógłbyś zrobić, aby przybliżyć się do celu?
wkłania do generowania nowych pomysłów	Podaj mi pięć wariantów rozwiązania tego problemu. Co jeszcze możesz zrobić? Jakie widzisz inne możliwości osiągnięcia celu? Gdybyś nie był niczym ograniczony, co byś zrobił?
wprowadza nowe punkty widzenia	Gdybyś zdecydował się na radykalne rozwiązania, co byś zrobił?

	Jakie działania w tej sytuacji podjąłby ktoś inny – szef, współpracownik, osoba, którą cenisz?
odwołuje się do posiadanych zasobów	Co robiłeś w przeszłości w podobnej sytuacji? Co się sprawdzało? Jakie kroki możesz podjąć?
pomaga przeanalizować rozwiązania	Jakie są wady i zalety poszczególnych możliwości? Która z opcji/rozwiązań zapewni najlepsze rezultaty? Które z rozwiązań jest ci najbliższe?

CO TO ZNACZY „MOCNE PYTANIA"?

Celem mocnych pytań jest uruchomienie poszukiwania, odkrywanie tego, co nie jest znane.

Mocne pytania mają pomóc klientowi:

- pogłębić jego rozumienie siebie i sytuacji,
- zyskać samoświadomość,
- umożliwić odkrycie własnych zasobów,
- zidentyfikować hamujące i ograniczające przekonania i opinie.

Mocne pytania nie służą zbieraniu informacji, lecz zachęcają do introspekcji, umożliwiają większą kreatywność i poszukiwanie nowych rozwiązań.

Pytanie staje się mocne, jeśli pozwala zatrzymać się i spojrzeć na sytuację oraz na siebie z innej perspektywy; jeśli otwiera na kolejne pytania, daje możliwość wyciągania wniosków i uczenia się.

Pytania informacyjne	Mocne pytania
Jakie tematy zamierzasz zawrzeć w swoim wystąpieniu?	Co da ci to wystąpienie? Kiedy uznasz je za sukces?
Co odpowiedziałeś na tę propozycję?	Co jest ci potrzebne, żeby móc odpowiedzieć na tę propozycję?
Jak rozwiązałeś ten problem?	Czego cię nauczyła ta sytuacja?

3.3. Wybór rozwiązań i plan działań rozwojowych

Zawsze kiedy robię plany na przyszłość,

zaskakuje mnie teraźniejszość

Paulo Coelho

Etap planowania działań rozwojowych to czas, kiedy zastanawiamy się nad optymalizacją i logiką przebiegu zadań i oczekiwanych postępów. Przyjmując założenie, że osoby dorosłe doskonalą swoje kompetencje poprzez nadbudowywanie wiedzy i umiejętności na już posiadane zosoby, należy tak zaplanować różne formy aktywności nauczycieli, aby każdy jej element był sytuacją uczącą.

W relacji coachingowej etap planowania działań to czas, kiedy klient podejmuje decyzje, jakie działania podejmie, tworzy plan rozwoju i realizuje działania rozwojowe. Na etapie wyboru coach pomaga osobie wspieranej dokonać wyboru, na które z wypracowanych rozwiązań się zdecydować, oraz – co ma być podstawą wyboru. Zadaniem specjalisty ds. wspomagania w szkole na tym etapie jest również wsparcie rady pedagogicznej w optymalnym rozłożeniu działań w czasie, zachęcanie do planowania poszczególnych kroków w taki sposób, aby każdy kolejny wynikał z poprzedniego, aby tworzyły pewną całość i prowadziły do celu.

W coachingu na etapie planowania coach wspiera klienta w podejmowanych decyzjach, prowadzi dyskusję w kierunku następujących obszarów:

1. **Skala zmiany –** co pozwoli na **największą zmianę**?
    - *Gdzie chcesz zainwestować swoją energię?*

- *W co włożyć wysiłek, by wywołać największą reakcję łańcuchową?*
- *Gdzie przyłożyć dźwignię, by wywołać zmianę?*

2. **Kryterium pilności**
   - *Co jest pilne? Co trzeba zrobić jak najszybciej?*
   - *Od czego warto zacząć?*

3. **Obszar największego potencjału** osoby wspieranej **–** ten, w którym chce się najpełniej rozwijać, w którym jest obdarzona największymi talentami.
   - *Co pozwoli Ci najpełniej wykorzystać twoje talenty, mocne strony?*

4. **Obszar największej słabości**, by go zneutralizować, by mniej odczuwać jego destrukcyjną moc.
   - *Co najbardziej utrudnia, czego Ci najbardziej brakuje?*
   - *Co możesz zrobić, by to jak najmniej wpływało na sytuację?*

WSKAŹNIKI

Przy planowaniu ścieżki działań istotne jest określenie wskaźników: po czym klient pozna, że działania przyniosły zamierzony efekt.

- *Po czym poznasz, że osiągnąłeś cel?*
- *Co będzie dla Ciebie sukcesem?*

KONKRETNE KROKI

Istotnym zadaniem na tym etapie jest wybór narzędzi rozwojowych i ich doprecyzowanie. W celu nabywania i rozwoju kompetencji największy nacisk kładzie się na **metody praktyczne oparte na doświadczeniu osoby wspieranej.** Żeby tak się stało, osoba wpierana wraz z coachem poszukuje strategii rozwojowej najbardziej adekwatnej do jej sytuacji i dostosowanej do stylu uczenia się – ćwiczenia, zdobywania umiejętności, eksperymentowania z nowymi zachowaniami, okazji do poddawania się próbom, uzyskiwania informacji zwrotnej. Z drugiej strony **wybierane są takie formy, które pozwolą wyjść poza dotychczasowe rozwiązania, pokonać ograniczenia i które poprzez swoją nowość okażą się inspirujące.**

Arsenał narzędzi jest bardzo szeroki. Najważniejsze i najczęściej wykorzystywane to:

- podejmowanie przez klientazadań, w których będzie mógł zastosować nowe zachowania, eksperymentować, ćwiczyć, by pełniej rozwijać swoje talenty i pokonywać ograniczenia. Osoby wspierane planują na przykład: jak ułożyć swoje spotkania z zespołem, żeby rozwijać konieczną umiejętność delegowania i dzielenia się odpowiedzialnością;
- szkolenia, warsztaty, treningi – bardzo wyraźnie podporządkowane celom rozwojowym, skoncentrowane na rozwoju bardzo konkretnych umiejętności lub postaw;
- zaplanowana praca z coachem nad rozwojem konkretnych kompetencji;
- działania inspirujące, poszerzające horyzonty – lektury, spotkania itp.

Opracowanie planu rozwoju

Listę działań rozwojowych należy rozplanować w czasie. Zadaniem coacha na tym etapie jest wytworzenie poczucia, że zmiana jest możliwa. Dobrze przygotowany plan, konkretnie określone działania wzmacniają wiarę w powodzenie.

Zadania specjalisty ds. wspomagania	Zadania coacha w relacji coachingowej
➢ inspirowanie rady pedagogicznej do ułożenia takiego planu działań rozwojowych, który będzie uwzględniał poszczególne etapy cyklu Kolba, czyli: nabywanie i weryfikowanie posiadanej wiedzy oraz umiejętności, testowanie ich w praktyce, konsultowanie tego doświadczenia w drodze spotkań indywidualnych lub grupowych z ekspertem, rozpoznawanie obszarów do dalszego rozwoju, ponowne testowanie w praktyce itd.; ➢ określenie wskaźników sukcesu; ➢ inspirowanie rady pedagogicznej do ułożenia optymalnego w czasie planu działań wraz z terminami, miejscem realizacji poszczególnych form, osobami	➢ wsparcie klienta w dokonaniu przez niego wyboru możliwych rozwiązań według istotnych w danej sytuacji kryteriów; ➢ określenie wskaźników sukcesu; ➢ przełożenie na konkretne kroki – działania rozwojowe podejmowane przez klienta; ➢ ułożenie planu działania; ➢ wzmocnienie klienta w realizacji planu.

odpowiedzialnymi za prowadzenie tych aktywności; ➢ w przypadku planowania aktywności w ramach sieci współpracy i samokształcenia warto zadbać, by plan uwzględniał stały kontakt na platformie e-learningowej.	
Praktyczne przykładowe metody planowania[9]: ➢ planowanie z przyszłości Vonneguta; ➢ wykres Gantta; ➢ gwiazda pytań; ➢ plan kroczący; ➢ drzewko ambitnego celu; ➢ matryca Eisenhowera. **Praktyczne przykładowe formy aktywności prowadzące do realizacji celów[10]:** ➢ szkolenia, warsztaty, wykłady realizowane przez ekspertów zewnętrznych; ➢ wzajemne uczenie się w ramach rady pedagogicznej lub w ramach sieci współpracy i samokształcenia; ➢ obserwacje koleżeńskie; ➢ upowszechnianie dobrych praktyk; ➢ Action Learning; ➢ konsultacje indywidualne i grupowe; ➢ superwizje; ➢ dyskusje zogniskowane;	**Narzędzia stosowane w relacji coachingowej na etapie wyboru rozwiązań i planowania działań rozwojowych:** ➢ kryteria wyboru; ➢ dźwignia; ➢ indywidualny plan rozwoju (Załącznik nr 10); ➢ plan działania.

[9] Za: materiały szkoleniowe opracowane przez BAZA – Akademia Kompetencji, na potrzeby szkoleń z dyrektorami przedszkoli, szkół i placówek edukacyjnych.

[10] Za: materiały szkoleniowe opracowane przez WYG International na potrzeby spotkań konsultacyjnych sieci współpracy i samokształcenia.

➢ nagrywanie swojej pracy i weryfikacja postępów wraz z informacją zwrotną; ➢ wzajemne recenzowanie (*peer rewiev*) (Tołwińska-Królikowska, 2010); ➢ praca na platformie e-learningowej.	

ZASTOSOWANIE PRZYKŁADOWYCH NARZĘDZI COACHINGOWYCH NA ETAPIE WYBORU ROZWIĄZAŃ I PLANOWANIA DZIAŁAŃ ROZWOJWYCH	
Narzędzie	**Zastosowanie**
DŹWIGNIA	Aby określić, które z rozwiązań będzie najbardziej skuteczne, pozwoli wywołać największą zmianę.
KRYTERIA WYBORU	Aby dokonać świadomego wyboru ze względu na istotne w danej sytuacji kryteria.
PLAN ROZWOJU	Aby wzmocnić proces coachingu działaniami prowadzonymi równolegle przez klienta. Aby wzmocnić jego skuteczność. Aby wzmacniać odpowiedzialność i samodzielność klienta.

PRZYKŁADOWE PYTANIA COACHA:

WYBÓR ROZWIĄZAŃ I PLANOWANIE DZIAŁAŃ ROZWOJOWYCH	
Co robi coach?	**Możliwe pytania**
wspiera w podjęciu decyzji	Która z opcji jest dla Ciebie najlepsza? Co chcesz w związku z tym zrobić? Co skłania cię do takiego wyboru?
pomaga przełożyć ją na konkretne kroki	Jaki będzie twój pierwszy krok? Od czego zaczniesz? Jakie będą następne działania? Do kiedy to zrobisz? W jaki sposób zdobędziesz potrzebne wsparcie?
określa wskaźniki	Po czym poznasz, że osiągnąłeś cel? Co będzie dla Ciebie sukcesem?
wzmacnia w podjęciu działania	W skali od 1 do 10 określ swoje zaangażowanie. Co sprawi, że przesuniesz się o 1 punkt?

3.4. Wsparcie na etapie realizacji planu działań

Jeden gram praktyki jest lepszy niż tona teorii

Swami Shivananda

Jednym z etapów procesowego wspomagania pracy szkoły przez zewnętrznego specjalistę jest wsparcie na etapie realizacji zaplanowanych działań. Oznacza to m.in., że wybrani pracownicy PPP, BP i PDN będą mogli zajmować się organizacją i realizacją szkoleń, warsztatów oraz spotkań, w czasie których nauczyciele będą zdobywali wiedzę i kształcili umiejętności. Stwarzanie sytuacji edukacyjnych

to całe spektrum oddziaływań, włącznie ze wsparciem na etapie wdrażania zmian. Jest to możliwe np. dzięki konsultacjom indywidualnym i grupowym, obserwacjom koleżeńskim, pracy w zespołach zadaniowych, wsparciu coachingowemu, czy też superwizji. Niezależnie od formy sytuacji edukacyjnej warto pamiętać o kilku istotnych zasadach uczenia dorosłych (Kazimiera, Lachowicz, Piotrowska, 2014):

- **dorośli są autonomiczni**. Muszą znać cele uczenia się i wewnętrznie się z nimi zgadzać. Uczenie jest skuteczniejsze, gdy uczestnicy mają wpływ na jego przebieg;
- **dorosłych nie możemy zmusić do nauki**. Do zdobywania nowej wiedzy muszą mieć wewnętrzną motywację;
- **dorośli opierają naukę o własne doświadczenia i wiedzę**. Nauczanie nowych umiejętności powinno się odnosić do ich dotychczasowej wiedzy, umiejętności i doświadczeń;
- **dorośli są nastawieni na osiąganie celów.** Powinni je zdefiniować lub poznać na początku szkolenia. Cele powinny być konkretne;
- **dorośli potrzebują widzieć przydatność nowej wiedzy i umiejętności do swoich zadań w pracy lub potrzeb osobistych**. Jeśli sami nie potrafią tego dostrzec, należy wskazać uczestnikom, w jaki sposób może to być dla nich wartościowe;
- **dorośli chcą wiedzieć, jak zastosować nabyte umiejętności w praktyce.** Dlatego najchętniej słuchają praktyków i lubią wykonywać praktyczne działania.
- **informacje stojące w silnej sprzeczności z dotychczasową wiedzą lub systemem wartości przyswajane są wolniej**, wymagają praktycznych ćwiczeń nastawionych na zmianę postaw. Im bardziej zmiany dotykają cech osobowościowych, tym proces uczenia dłuższy, a motywacja uczestnika szkolenia musi być silniejsza;
- **dorośli preferują uczenie nastawione na jeden problem i ćwiczenia prowadzone w niezbyt szybkim tempie**. Zbyt duża ilość nowych informacji blokuje możliwość ich przyswojenia;
- **dorośli rzadziej podejmują ryzyko**, boją się popełniać błędy. Pracują wolniej, używają metody wglądu zamiast metody prób i błędów. Oczekują, że zadania które otrzymali do wykonania, będą omówione na zajęciach;
- **szkolenia dla dorosłych muszą** być zorganizowane w taki sposób, by **zapewnić wygodę psychiczną i fizyczną**. Długie wykłady, niekompetentni trenerzy, doradcy czy konsultanci, niewygodne siedzenia, monotonia, brak możliwości ćwiczenia nabywanej wiedzy, nieadekwatność tematu szkolenia do ich oczekiwań wywołują irytację i opór.

Zadania specjalisty ds. wspomagania na etapie realizacji planu rozwojowego:	Zadania coacha na etapie realizacji planu działania:
➢ pomoc przy organizowaniu określonych form aktywności; ➢ realizacja określonych form aktywności, jeśli jest to zgodne ze specjalizacją osoby wspomagającej; ➢ motywowanie nauczycieli do rozwoju, pobudzanie do refleksji; ➢ wsparcie na etapie wdrażania nowych umiejętności poprzez udzielanie informacji zwrotnych, prowadzenie konsultacji, superwizji (jeśli zgodne jest to ze specjalizacją); ➢ wsparcie w sprawnym przebiegu procesu grupowego; ➢ optymalne angażowanie uczestników zgodnie z indywidualnymi potencjałami (np. podejmowanymi rolami zespołowymi); ➢ wsparcie na poziomie weryfikowania postępów.	➢ wsparcie klienta w realizacji planu poprzez monitorowanie, motywowanie, pobudzanie do refleksji, wyciąganie wniosków przez klienta, weryfikowanie postępów i podejmowanie kolejnych wyzwań; ➢ kwestionowanie ograniczających przekonań klienta; ➢ praca nad doskonaleniem określonych kompetencji klienta; ➢ inspirowanie klienta do twórczego myślenia; ➢ wspieranie klienta w chwilach kryzysu i praca z ograniczającymi przekonaniami.
Praktyczne narzędzia wspierania w trakcie realizacji zadań: ➢ model GROW; ➢ STRUKTURY (Załącznik nr 11); ➢ informacje zwrotne; ➢ przełamywanie impasu – „5 x dlaczego?"; ➢ dyskusja zogniskowana w oparciu o cykl Kolba; ➢ „Metoda 3 kroków" – praca z obiekcjami i oporem;	

- pytania kartezjańskie (Załącznik nr 12);
- metoda sześciu kapeluszy wg Edwarda de Bono (Załącznik nr 13);
- docenianie, wyrażanie uznania;
- Action learning;
- Nauczycielskie Społeczności Edukacyjne.

Jak w relacji wsparcia przez specjalistę ds. wspomagania zaplanowanych działań na etapie realizacji, tak w relacji coachingowej klient pracuje z coachem nad rozwojem poszczególnych kompetencji lub rozwiązaniem pojawiających się problemów. Testuje w praktyce nowe zadania, które zaplanował i sprawdza ich skuteczność. Od coacha uzyskuje informacje zwrotne, uczestniczy w treningach i warsztatach, czyta wybrane lektury.

Etap, w którym nauczyciele w drodze doskonalenia zdobywają nowe kompetencje, a zarazem testują w praktyce nowe umiejętności, to czas, kiedy również potrzebują wsparcia w dążeniu do celu. Wsparcie może być zorganizowane w mniej lub bardziej formalnym kształcie: od szkoleń i konsultacji (indywidualnych oraz grupowych), poprzez pozyskanie wsparcia poprzez superwizje czy doradztwo, a także coaching. Ten ostatni będzie szczególnie użyteczny wówczas, gdy nauczyciele będą doświadczać różnego rodzaju wątpliwości dotyczących sensu podejmowanych działań, a także – kiedy ich motywacja będzie słabła z powodu różnego rodzaju utrudnień w działaniu. Poniżej przestawiam kilka obszarów oddziaływania coacha na etapie realizacji działań.

KWESTIONOWANIE OGRANICZAJĄCYCH PRZEKONAŃ

Wszyscy kierujemy się w życiu zestawem przekonań na temat ludzi, świata i naszej własnej skuteczności. Dobrze, jeśli te przekonania naprawdę odzwierciedlają rzeczywistość i prowadzą nas do podejmowania konstruktywnych, racjonalnych decyzji i działań („Świetnie sobie radzę z planowaniem i logistyką"). Gorzej, jeśli przekonania nas ograniczają, powstrzymują od myślenia i postępowania do tego stopnia, że nie możemy w pełni zrealizować swojego naturalnego potencjału („Jestem beznadziejnym mówcą. Nigdy nie zrobię dobrej prezentacji"). Pomaganie innym w rozwoju często polega na zakwestionowaniu takich negatywnych założeń na temat świata i samego siebie. Nasz rozmówca może sobie wtedy uświadomić, jak bardzo podobne myśli redukują jego życiowe możliwości. Kwestionowanie ograniczających przekonań wymaga wielkiej uważności, ponieważ aby

w ogóle móc zadać poniższe pytania, należy najpierw uważnie wysłuchać rozmówcy i zidentyfikować te jego założenia, które warto obalić.

PRZYKŁADY PYTAŃ

Co sprawia, że w to wierzysz?

Kto jeszcze tak myśli?

Co innego mógłbyś na ten temat myśleć?

Jak na ten temat patrzą osoby z twojego otoczenia?

Które z twoich doświadczeń przeczy temu przekonaniu?

Czy możesz wcielić się na chwilę w rolę osoby, która myśli coś wręcz przeciwnego?

Jakich argumentów użyłaby, żeby cię przekonać do swojej opinii?

Jak wyglądałoby twoje życie, gdybyś tak nie myślał/-a?

Co najgorszego mogłoby się zdarzyć, gdybyś zmienił/a opinię? A co najlepszego?

OBALANIE UOGÓLNIEŃ

„Nigdy mi się nie uda" albo „Wszyscy myślą, że jestem beznadziejny" to przykłady generalizacji, która podcina skrzydła i ogranicza życiowe możliwości, a także dramatycznie obniża poczucie własnej wartości. Skrajne, uogólnione stwierdzenia to także broń wykorzystywana w najbardziej emocjonalnych momentach konfliktu. „Zawsze to robisz" albo „Wszyscy normalni ludzie są punktualni. Dlaczego ty nie możesz?" to przykłady generalizujących stwierdzeń, z którymi trudno spokojnie dyskutować. Pytania, które mogą być skuteczne w podobnych sytuacjach, są rodzajem wyzwania – prowokują do znalezienia wyjątku od uogólnienia. Warto pamiętać: bezpieczniej używać takich prowokacyjnych pytań (kwestionujących opinię drugiej osoby), kiedy mamy pewność, że pozwala na to nasza relacja, rozmówca nam ufa i wie, że działamy w jego interesie.

PRZYKŁADY PYTAŃ

Nigdy mi się nie uda? – A czy kiedyś Ci się udało?

Wszyscy myślą, że jestem beznadziejny – A kto myśli inaczej?

Zawsze to robią – Czy robią to za każdym razem? Czy pamiętasz sytuację, kiedy tego nie zrobili?

Wszyscy normalni ludzie są punktualni. – Czy znasz przykład kogoś, komu zdarzyło się nie być punktualnym?

PRZEKUCIE NIEMOŻNOŚCI W DZIAŁANIE

Niektórzy uczestnicy koncentrują się na wskazywaniu, że nic się nie uda, a zmiana nie ma szans powodzenia.

- *Mojemu szefowi to się nie spodoba.*
- *Nie mamy na to czasu.*
- *To będzie za dużo kosztować.*
- *Nie jestem do tego wystarczająco dobry.*
- *Nic na ten temat nie wiem.*

Prostym sposobem na takie i podobne stwierdzenia, które hamują skuteczne działanie, jest przeformułowanie ograniczającego negatywnego przekonania w pozytyw i zapytanie o możliwości.

- *A co spodoba się szefowi?*
- *Jak moglibyśmy znaleźć na to więcej czasu? Jak można to zrobić w czasie, który mamy?*
- *Co by się stało, gdybyśmy mogli zrobić to samo, ale mniejszym kosztem?*
- *Co może się zdarzyć najgorszego, jeśli spróbujesz to jednak zrobić?*
- *A co byś powiedział, gdybyś miał potrzebną wiedzę?*

3.5. Podsumowanie efektów

Ostatni etap procesowego wspomagania szkoły, zbilansowania efektów pracy sieci czy współpracy z klientem w relacji coachingowej, to czas podsumowania zmiany, jaka się dokonała podczas trwania całego procesu wsparcia. Na koniec współpracy specjalista ds. wspomagania pomaga radzie pedagogicznej podsumować efekty zrealizowanych działań wraz z oceną osiągniętych wskaźników zmiany. To samo ma miejsce w ramach podsumowania sieci współpracy i samokształcenia. Ostatni etap służy bowiem domknięciu wspólnej pracy, zweryfikowaniu jej skuteczności, udzieleniu sobie wzajemnie informacji zwrotnej oraz – zgodnie z zasadami zamykania procesu grupowego – celebrowaniu osiągniętych rezultatów. Rozwijające natomiast będzie również zdefiniowanie rekomendacji na przyszłość, aby proces doskonalenia trwał, a nauczyciele osiągali coraz to wyższe kompetencje.

4. MIEJSCE COACHINGU NA MAPIE INNYCH FORM WSPOMAGANIA

Zgodnie z założeniem, że coaching ma za zadanie wyzwalać potencjał ludzki, wywoływać chęć uczenia się, rozwijania i pokonywania trudności – tak jak zostało już wcześniej napisane – zadaniem osoby prowadzącej coaching nie jest dawanie gotowych rozwiązań, podsuwanie pomysłów czy doradzanie, tylko pomoc osobie coachowanej (lub zespołowi) w samodzielnym znalezieniu rozwiązań dla podejmowanego problemu. Warto wdrażać do szkół metody coachingowe, ponieważ uczą one zdyscyplinowania w mówieniu i słuchaniu, strukturyzują i porządkują podejmowane działania, zachęcają do wzajemnego uczenia się, przez co budują kulturę współpracy, motywują i oszczędzają czas realizacji zadań poprzez zwiększenie skuteczności ich wykonania. A jak na tle tej formy wsparcia wyglądają inne metody pracy z nauczycielami? Przyjrzyjmy się im nieco bliżej.

4.1. Mentoring

Mały chłopiec podnosił rozgwiazdy leżące na brzegu i wrzucał je do morza.

Pewien człowiek zbliżył się do niego i zapytał:

– Dlaczego wrzucasz te rozgwiazdy do wody?

– Jeżeli rozgwiazdy zostaną na plaży, kiedy woda odpłynie, a słońce będzie świeciło wysoko na niebie, wszystkie poumierają – odpowiedział chłopiec.

– To jest bzdura. Są tysiące kilometrów plaży i miliony rozgwiazd morskich. Nie myślisz chyba, że przez to, co robisz, możesz cokolwiek zmienić, że to ma jakiekolwiek znaczenie?

Chłopiec podniósł następną rozgwiazdę, milczał głęboko przez chwilę i powiedział wrzucając ją w fale morskie:

– To ma znaczenie dla tej jednej, którą teraz wrzucam.

misja programu „Starszy Brat Starsza Siostra”[11]

Zdaniem Sidor-Rządkowskiej (2014) mentoring to sztuka wspierania ludzi, którzy chcą przekształcać marzenia w cele i podejmować wysiłek ich realizacji. Problem w tym, że dokładnie to samo można powiedzieć o coachingu. Szukając idealnej definicji mentoringu, wkraczamy do semantycznej dżungli. Żeby więc nie pogubić się w gąszczu różnorodności, przyjrzyjmy się kilku propozycjom (Sidor-Rządkowska, 2014):

- „Mentoring to dobrowolna, niezależna od hierarchii służbowej pomoc udzielana przez jednego człowieka drugiemu, dzięki czemu może on poczynić znaczący postęp w wiedzy, pracy zawodowej lub sposobie myślenia” (definicja Europejskiego Centrum Mentoringu, za: Clutterbuck 2002, s. 13).

[11] Za: http://www.sc.org.pl/projekty/starszybratstarszasiostra/misjaprogramu/ (dostęp dnia: 20.09.2015).

- Mentoring to „udzielanie rad, informacji lub wskazówek przez osobę, która ma doświadczenie, umiejętności lub praktyczną wiedzę, przydatne do osobistego i zawodowego rozwoju innego człowieka" (Luecke 2006, s. 121).
- „Mentoring polega na stałym kontakcie niedoświadczonego pracownika z mentorem, którym jest doświadczony pracownik o postawie opiekuńczej i życzliwej wobec nowicjusza, mający za zadanie wprowadzić go w treść pracy i środowisko zawodowe. Celem mentoringu jest szybkie doprowadzenie do samodzielnej i efektywnej pracy zatrudnionego oraz jego adaptacja w środowisku. **W odróżnieniu od coachingu, który ma charakter otwarty i partnerski, mentoring – ze względu na bardzo duże różnice w wiedzy i doświadczeniu mentora i pracownika – ma raczej charakter relacji »mistrz–uczeń«"** (Oleksyn 2010, s. 233–234).
- „Mentoring – (...) termin oznaczający formę rozwijania osobistego potencjału pracowników przez współpracę z osobą doświadczoną, mającą dużą profesjonalną wiedzę biznesową. Mentoring obejmuje bezpośrednią pomoc mentora w rozwoju, profesjonalne doradztwo i nieformalną wymianę informacji, czasami również coaching" (Listwan 2005, s. 79).
- „Mentoring to partnerska relacja między mistrzem a uczniem, zorientowana na odkrywanie i rozwijanie potencjału ucznia. Opiera się na inspiracji, stymulowaniu i przywództwie. Polega głównie na tym, aby uczeń, dzięki odpowiednim zabiegom mistrza, poznawał siebie, rozwijając w ten sposób samoświadomość, i nie lękał się iść wybraną przez siebie drogą samorealizacji" (Karwalla 2009, s. 111).

Powyższe propozycje zdefiniowania istoty mentoringu pozwalają nam na przyjęcie założenia, że ta forma wsparcia wzbogaca nasz repertuar możliwych form towarzyszenia w rozwoju. Z całą pewnością to relacja mistrza i „ucznia", czyli kogoś, kto potrzebuje nauczyć się czegoś nowego oraz wdrożyć nowe kompetencje w codzienną praktykę – bliską doświadczeniu mentora. W przypadku osób posiadających wieloletnie doświadczenie mentoring może nie przynieść spodziewanego efektu, taki pracownik bowiem najczęściej wie, co i jak ma robić. Przyczyn spadku efektywności pracy należy szukać gdzie indziej – w nieużytecznych przekonaniach, wypaleniu zawodowym, nawykach i rutynowych działaniach, które nie przynoszą efektów. W takich sytuacjach warto sięgnąć po wsparcie coacha.

Mentoring choć kojarzony przede wszystkim z dawaniem rad, to jednak najskuteczniejszy jest wtedy, gdy pobudza „ucznia" do samodzielnego myślenia, choćby poprzez inspirowanie pytaniami (które są

również jednym z podstawowych narzędzi coachingowych). Nazywanie „uczniem" osoby korzystającej z mentoringu nie jest być może najbardziej odpowiednim określeniem. Zamiennie będę zatem używała go z pojęciem „podopieczny" lub „mentee" (mentorowany).

Rodzaj relacji łączącej mentora z jego podopiecznym można podzielić na formalny i nieformalny. Mentoring formalny inicjowany jest zazwyczaj przez organizację, która potrzebuje wsparcia dla swoich pracowników. Rolę mentora może wówczas przyjąć osoba z zespołu doświadczonych pracowników, którą cechuje dodatkowo wysoki poziom kompetencji interpersonalnych. W przypadku mentoringu formalnego cele do osiągnięcia zazwyczaj definiuje się na poziomie celów organizacji, a ich osiągnięcie podlega ocenie ze strony organizacji.

Wśród cech dobrze prowadzonego mentoringu formalnego wymienić należy m.in.:

- zarówno mentor, jak i podopieczny są wspierani przez organizację, np. poprzez możliwość udziału w profesjonalnych szkoleniach;
- cele procesu mentoringowego i sformułowane zadania są jasno określone;
- wypracowane i znane są procedury, które eliminują tzw. toksycznych mentorów, którzy swoimi działaniami bardziej szkodzą, niż wspierają podopiecznych.

Wiele badań dowodzi, że bardziej satysfakcjonujące i rozwijające dla podopiecznych są nieformalne relacje mentoringowe, które rozwijają się w sposób naturalny, bez ingerencji instytucji. Taka relacja zazwyczaj powstaje na skutek inicjatywy ze strony podopiecznego, potrzebującego wsparcia bardziej doświadczonego kolegi. Relację taką cechuje zwykle duża bliskość i zażyłość wynikająca zarówno z podobieństwa systemu wartości, jak i z tego, że podopieczny postrzega mentora jako wzór do naśladowania, zaś mentor widzi w podopiecznym „młodszą wersję" samego siebie (Marzec 2010, s. 311).

Wśród cech nieformalnego mentoringu wymienić można m.in. (Sidor-Rządkowska, 2014, s. 20):

- rozwija się zwykle powoli. Budowa zaufania staje się łatwiejsza, gdy nie odbywa się pod presją czasu, co zazwyczaj ma miejsce w mentoringu formalnym;
- mentorzy nieformalni pełnią tę funkcję z własnego wyboru, a nie ze względu na ciążące na nich zobowiązania wobec organizacji; poziom ich zaangażowania bywa więc znacznie większy;

- dopasowanie osobowościowe pary mentor – podopieczny jest na ogół większe; mentorzy nieformalni mają też zwykle większe umiejętności interpersonalne.

I o ile trudno się nie zgodzić z tym, że jakość relacji nieformalnej jest znacznie bardziej satysfakcjonująca, to jednak struktura formalna zapewnia wyraźnie określony kierunek rozwoju związku, cele, jakie ma on osiągnąć, a także – niejednokrotnie – konieczne wsparcie. Sztuką jest zatem zbudowanie takiej relacji, która czerpie z obu form mentoringu na rzecz optymalnego rozwoju podopiecznego, a co za tym idzie – organizacji, w której on pracuje.

Częściej słyszy się również o coraz popularniejszej formie tzw. intermentoringu. Jest to relacja, kiedy zarówno mentor, jak i uczeń pełnią podwójne role. Wejście w jedną bądź drugą jest efektem posiadanego doświadczenia w określonym obszarze wiedzy i umiejętności (np. starsi pracownicy uczą się od młodych obsługi nowoczesnych programów i urządzeń, a młodsi korzystają z bogatego doświadczenia zawodowego starszych). **Równowaga między otrzymywaniem wsparcia, a jego udzielaniem stanowi ogromną wartość tego rodzaju projektów.**

Poza wymienionymi rodzajami mentoringu istnieje również podział ze względu na jego specyfikę. Skorzystajmy zatem z tego klucza i przyjrzyjmy się jeszcze kolejnym propozycjom, odnajdując przy tym formę odpowiednią dla siebie na różnych etapach wspomagania szkoły i prowadzenia sieci współpracy.

- **mentoring branżowy** – wspieranie osób pragnących uzyskać lub podwyższyć określone kwalifikacje czy kompetencje.
- **mentoring edukacyjny/szkoleniowy** – jego celem jest uzupełnianie luk kompetencyjnych jednostek lub całych zespołów szkoleniowych. Po taki model wsparcia sięga np. osoba prowadząca warsztat oraz konsultacje tematyczne.
- **mentoring wspierający rozwój** – może to być np. wsparcie udzielane przez doświadczonych organizatorów i koordynatorów działań rozwojowych. Przykładem tego rodzaju mentoringu były m.in. modele wspomagania świadczone przez SORE[12].
- **mentoring psychospołeczny** – przeznaczony dla osób doświadczających trudności w relacjach interpersonalnych. Po taki model wsparcia sięga np. psycholog, który otacza klienta swoją opieką.

[12] Szkolnych Organizatorów Rozwoju Edukacji (SORE).

Ponieważ już posiadamy podstawowe informacje wyjściowe na temat coachingu i mentorinu, porównajmy obie metody.

- Mentor jest osobą przekazującą wiedzę, umiejętności i postawy, podczas gdy coach pełni rolę „akuszera" – pracuje w oparciu o wiedzę, umiejętności i postawy, które dana osoba już posiada.
- Mentor powinien być autorytetem, osobą, której osiągnięcia zawodowe w określonej dziedzinie znacznie przewyższają dokonania podopiecznego, podczas gdy w coachingu oczekiwania takie nie występują.
- Coach oceniający klienta lub udzielający mu rad popełnia błąd w sztuce, podczas gdy działania te (stosowane oczywiście z dużą ostrożnością) stanowią ważny element funkcji mentora.
- Mentor może (i powinien) wykorzystywać w swojej pracy niektóre metody coachingowe, podczas gdy nie są znane metody mentoringowe, z których mógłby korzystać coach.

Każdorazowo, w pracy z określonym człowiekiem można wybiórczo stosować narzędzia coachingowe i mentoringowe, zaspokojenie potrzeb klienta jest bowiem priorytetem w stosunku do czystości wybranej formy wsparcia.

4.2. Superwizja

Wyjdź ze swojej strefy komfortu.

Możesz wzrastać tylko, jeśli jesteś gotów czuć się dziwnie i niekomfortowo

próbując czegoś zupełnie dla Ciebie nowego.

Brian Tracy

Termin „superwizja" pochodzi z języka angielskiego (*supervision*) i dosłownie oznacza „nadzorowanie" lub „przyglądanie". W latach dwudziestych XX wieku, gdy nastąpił wzrost profesjonalizacji zawodów związanych z pomaganiem, superwizja stała się rodzajem poradnictwa i wsparciem dla fachowców pracujących z klientem. Temat superwizji możemy rozpatrywać z dwóch stron – jako świadczenie usług superwizyjnych oraz jako model rozwojowy dla nas samych. W przypadku superwizji przyjmijmy dla odmiany perspektywę odbiorcy takich usług.

Praca osoby wspomagającej dyrektorów i nauczycieli, niezależnie od formy świadczonych usług (szkolenie, konsultacje, coaching, mentoring), dokonuje się zarówno w obszarze procesów interpersonalnych – relacji międzyludzkich, jak i procesów intrapersonalnych – mentalnych, emocjonalnych. Nawet jeżeli dobrze określimy cele behawioralne i mentalne, czyli zmiany w zachowaniu i myśleniu, dla danego działania, ono i tak bezustannie odbywa się w ramach relacji międzyludzkich i przez to może wpływać na wszystkie aspekty osoby uczestnika, również te subtelne, głębsze, niedostrzegalne na poziomie zachowania. Potrzebne jest więc zwracanie uwagi na wpływ, w jaki osoba wspomagająca (w sposób zamierzony oraz niezamierzony) oddziałuje zarówno na wybrane osoby, jak i na wszystkich, wobec których świadczy określone usługi. Co więcej – dla higieny psychicznej osoby wspomagającej potrzebna jest też kontrolowanie tego, w jaki sposób grupa oddziałuje na niego samego. Czy więc powinniśmy oczekiwać od osoby wspomagającej stałego rozwoju? Czego ma dotyczyć rozwój – wiedzy, umiejętności, charakteru? Czy superwizja jest konieczna? Skoro superwizja jest procesem, który ma pomóc ludziom w osiąganiu lepszych wyników działań zawodowych, wobec tego sami musimy również poddać się superwizji. Z jednej strony możemy ją świadczyć (przy założeniu, że posiadamy takie kompetencje), a z drugiej odpowiedzialnie sami jej podlegać.

Superwizja to jedno z narzędzi rozwoju. W praktyce jest to spotkanie dwóch lub większej liczby osób, w którym bierze udział doświadczony superwizor, obdarzony przez uczestników autorytetem, oraz jednostki gotowe do refleksji nad swoim konkretnym doświadczeniem w realizacji procesu wspomagania. Superwizorem może być również ktoś o podobnym doświadczeniu zawowodym jak pozostali uczestnicy, ale specjalnie przygotowany do prowadzenia superwizji. Kompetencje superwizora powinny obejmować m.in. umiejętności prowadzenia rozmowy metodą dialogu, dawania inspirującej informacji zwrotnej, twórczego, ale nieoceniającego analizowania przyczyn i rozwiązań.

Superwizja polega na:

- zadawaniu pytań i odpowiadaniu na nie;
- analizie zachowań, myśli i przeżyć osoby superwizowanej, których doświadczyła w jakiejś trudnej sytuacji;
- głośnym myśleniu o trudnościach, wątpliwościach, przyczynach i rozwiązaniach;
- odkrywaniu ograniczających przekonań, nawyków zachowania, myślenia, emocji, stosowanych metod pracy;

- przyjmowaniu informacji zwrotnej, akceptacji odkrytych nieświadomych aspektów własnego funkcjonowania w roli trenera;
- poszukiwaniu inspiracji, pomysłów na inne sposoby radzenia sobie z trudną sytuacją, na nowe zachowania i sposoby reagowania, nowe metody pracy trenera;
- wspólnym poszukiwaniu pomysłów dotyczących kierunku i sposobu dalszego rozwoju.

Co daje superwizja?

- daje poczucie wspólnoty doświadczeń. Umożliwia zobaczenie tego, że wiele osób przeżywa podobne sytuacje i dylematy w pracy z klientami;
- pozwala uzyskać informacje zwrotne;
- wyzwala z błędnych wyobrażeń o sobie i swojej pracy;
- przeciwdziała wypaleniu zawodowemu;
- pokazuje nowe kierunki rozwoju;
- jest źródłem inspiracji;
- jest przestrzenią do rozmowy o problemach etycznych w ramach wykonywanej pracy;
- umożliwia uczenie się na podstawie sukcesów i błędów innych uczestników;
- daje możliwość kreatywnego współdziałania nad rozwiązaniem problemów;
- jest nieodłącznym elementem rozwoju zawodowego każdej osoby pracującej z ludźmi.

W działaniu zgodnym z cyklem Kolba w ramach doświadczenia, refleksji, syntezy, praktykowania, szukając wspólnie z uczestnikami najefektywniejszej wiedzy, zrozumienia i umiejętności, zawsze będziemy musieli stawić czoła oczekiwaniom jednoznacznej odpowiedzi i jednocześnie braku pewności, czy można taką odpowiedź dać i wiarygodnie, z pewnością sformułować. Zapewne są takie dziedziny, gdzie jest to możliwe, ale w ramach paradygmatu osoby wspomagającej rozwój – kogoś, kto inspiruje do samodzielnego poszukiwania zrozumienia i efektywnej praktyki – częściej spotykamy się z koniecznością wstrzymania się od pewników i rutynowych odpowiedzi, a to przysparza stresu i uruchamia w odpowiedzi na niego różne mechanizmy obronne.

Pozostawieni sami sobie z tego rodzaju presją, bez możliwości przedyskutowania wynikających z niej trudności, możemy się cofnąć do rutyny lub zastygnąć w sposobach działania, które są bezpieczne dla niego (ale niekoniecznie dla uczestników), i które niekiedy mogą prowadzić go poza granice etycznie dobrego postępowania. Podczas superwizji możemy bowiem odreagować, uspokoić emocje, rzetelnie przeanalizować różne wątpliwe sytuacje i poszukać rozwiązań służących zarówno nam, jak i osobom,

które wspieramy, procesowi i celom, jakie realizujemy. Z tej perspektywy wszelkie działania służące naszemu rozwojowi, w tym szczególnie superwizja, budują kompetencję, mądrość i siłę emocjonalną osoby wspomagającej innych ludzi w rozwoju.

„Kto się nie rozwija, ten się kurczy" – to stare powiedzenie opisuje jeden z argumentów, dla których rozwój jest naszą powinnością. Ten argument może być wsparty kolejnym: ktoś, kto pomaga się uczyć innym, sam powinien odczuwać wewnętrzny przymus uczenia się i rozwoju oraz wzmacniać to w sobie. Jeśli sami w widoczny sposób dbamy o swoje „uczenie", zyskujemy większą wiarygodność, ponieważ jesteśmy przykładem działania, jakiego oczekujemy od innych.

Formy superwizji:

- superwizja uczestnicząca – superwizowany prowadzi zajęcia, a superwizor obserwuje (należy ustalić, czy weźmie udział w zajęciach jako uczestnik, czy będzie robił notatki);
- superwizja nieuczestnicząca – superwizowany odtwarza z pamięci przypadki z własnej pracy;
- superwizja indywidualna – jedna osoba;
- superwizja pary – para trenerska, nauczycielska (omówienie relacji między nimi);
- superwizja grupowa – regularne spotkania określonej grupy osób, która ma podobny charakter pracy. Problemem jest utrzymanie dyskrecji. Grupa superwizyjna nie powinna liczyć więcej niż 6-8 osób. Konieczne są umiejętności rozwiązywania konfliktów, talent negocjacyjny, znajomość procesu grupowego;
- superwizja bezpośrednia – zaraz po skończonej pracy osoby superwizowanej;
- superwizja odroczona – po pewnym czasie, szczególnie polecana przy dużych emocjach (dzień, dwa);
- superwizja jednorazowa lub wielorazowa – jedno spotkanie lub kilka spotkań;
- superwizja „samoprowadząca się" – spotkanie grupy osób o takim samym zawodzie, z dużym doświadczeniem, którzy są dla siebie superwizorami.

4.3. Proces szkoleniowy

Analfabetami w przyszłości nie będą ludzie nieumiejący czytać,

ale tacy, którzy nie będą potrafili się uczyć.

Alvin Toffler

Jednym z elementów procesowego wspomagania pracy szkoły, a zatem wspomagania dyrektorów i nauczycieli w podnoszeniu jakości pracy szkoły, jest realizacja szkoleń/warsztatów. Ta forma aktywności, z której korzystają szkoły i inne organizacje/instytucje, to efekt potrzeby ciągłego podnoszenia kwalifikacji. Ciągłe doskonalenie jest wpisane w pracę każdego nauczyciela, wynika również z nowego paradygmatu myślenia o szkole jako o uczącej się organizacji. Szkoła ucząca się to organizacja, która ciągle rozszerza możliwości tworzenia własnej przyszłości. Takiej szkole nie wystarcza jedynie samo przetrwanie, w organizacji uczącej się bowiem nauka technik adaptacji musi być powiązana z uczeniem się znajdywania nowych rozwiązań, uczeniem się rozszerzającym indywidualne możliwości twórcze. Istotą organizacji uczącej się jest cykl głębokiego uczenia się. W miarę rozwoju nowych zdolności pojawia się również nowa świadomość i wrażliwość. Gdy ludzie zaczynają inaczej postrzegać świat i go doświadczać, formułują nowe postawy i przekonania umożliwiające dalszy rozwój kwalifikacji i zdolności.

Jeśli przyjrzymy się profilowi specjalisty ds. wspomagania, który może być równocześnie ekspertem i trenerem, kolejny raz przychodzi na myśl pytanie: czego potrzebuje taka osoba przygotowująca się do prowadzenia procesu wspomagania w polskich szkołach? Jakie umiejętności są jej niezbędne na poziomie podstawowym, a jakie będą kształtowały mistrzowski poziom realizacji podejmowanych przez niego zadań? Czego potrzebuje, aby wkroczyć w nowe zadanie wspomagania szkół i z sukcesem kreować swój wizerunek? O co musi zadbać, aby przez lata z satysfakcją wykonywać nowe zadanie? Jakie zasady etyczne powinny mu przyświecać i jakich reguł bezwzględnie powinien przestrzegać w relacji ze swoimi klientami? Na te i inne pytania poszukamy odpowiedzi na kolejnych stronach opracowania.

Realizowanie usług szkoleniowych wiąże się ze znacznie szerszym zakresem działań niż samo przeprowadzenie szkolenia. Warto pamiętać, że szkolenie jest tylko jednym z elementów znacznie szerszego procesu szkoleniowego, który uwzględnia wszystko, co powinno się wydarzyć przed

szkoleniem, jak i to, co po szkoleniu. L. Rae (2006) wyróżnia następujące etapy procesu szkoleniowego:

I. Rozpoznanie i analiza potrzeb szkoleniowych (RAPS)

- określenie priorytetów rozwojowych;
- określenie luk w efektywności i ich przyczyn.

II. Planowanie i projektowanie programu szkolenia

- określenie celów szkolenia;
- określenie treści szkolenia;
- określenie najbardziej efektywnej metody szkolenia w stosunku do ustalonych celów i wybranych treści;
- zaprojektowanie programu szkolenia.

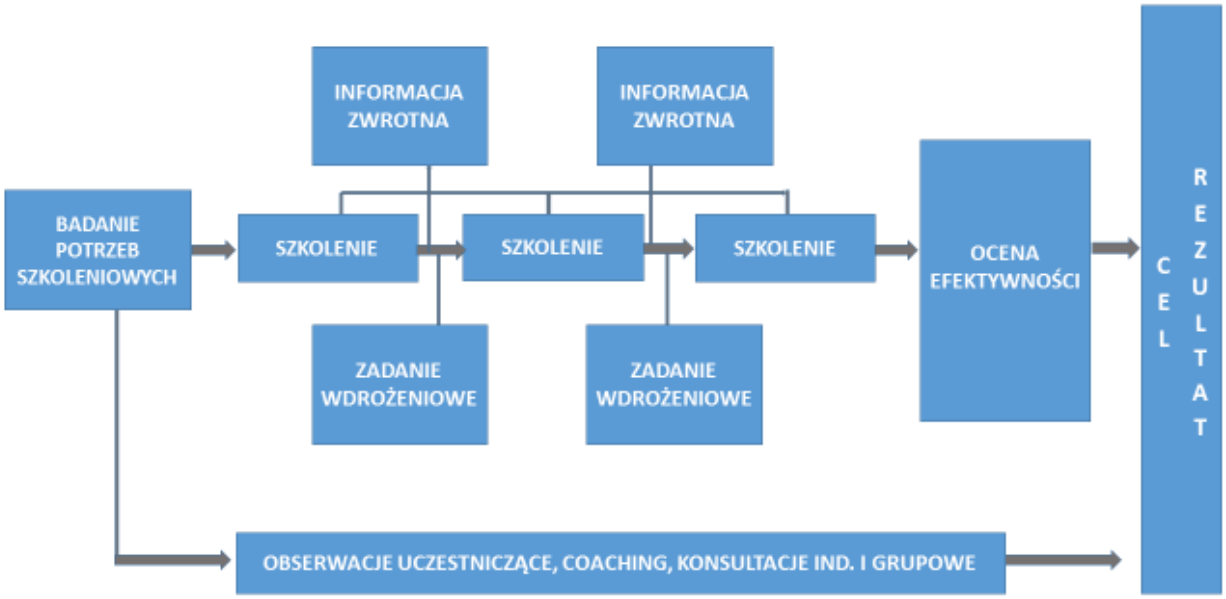
III. Ocena programów szkoleniowych (Ewaluacja)

Często można usłyszeć, że szkolenia nie są skuteczne, ponieważ ni przynoszą żadnych zmian ani dla szkoły, ani dla nauczycieli , którzy brali udział w takiej aktywności. Powodów jest co najmniej kilka:

- źle została przeprowadzona analiza potrzeb, w efekcie czego przygotowany program szkolenia nie był odpowiedzią na rozpoznaną lukę kompetencyjną lub potrzebę rozwojową szkoły;
- źle została dobrana grupa odbiorców szkolenia odpowiedzialnych za wdrożenie zmiany w organizacji;
- trener zastosował niewłaściwe metody i formy pracy sprzyjające uczeniu się dorosłych;
- zabrakło lub niewłaściwie zostały dobrane zadania szkolenia wdrożeniowego dla uczestników.

Czy to jedyne powody braku oczekiwanej zmiany po szkoleniu? Z całą pewnością ta lista jest znacznie dłuższa, niemniej jednak wskazane przyczyny są jednymi z najczęściej spotykanych. Przy założeniu natomiast, że trener zadbał o każdy etap procesu szkoleniowego, a mimo to organizacja nie odnotowała żadnej zmiany założonej na etapie planowania szkolenia – jaka jest na to rada? Otóż, najnowszym trendem w usługach szkoleniowych, po który sięga coraz więcej przedsiębiorstw, firm, instytucji i co najważniejsze również szkół – jest tworzenie **projektów rozwojowych.** Podobnie, jak realizacja projektu szkoleniowego (uwzględniającego jedno lub więcej szkoleń), projekt rozwojowy składa się z tych samych etapów. Skąd obecnie potrzeba oddziaływania w znacznie szerszym zakresie

niż tylko poprzez realizację pojedynczych szkoleń? Otóż, lata doświadczeń pokazały, że sam udział w szkoleniach nie ma przełożenia na podnoszenie efektywności pracy. Brak systematycznego wsparcia i powiązania szkoleń z innymi działaniami w organizacjach powoduje, że nie realizują one potrzeby, którą kierują się dyrektorzy szkół składający zamówienie na szkolenie. Tym, co wyróżnia projekt rozwojowy od pojedynczych szkoleń, to włączenie kilka dodatkowych elementów towarzyszących całemu projektowi. Już na etapie badania potrzeb angażuje się tzw. **kwintet szkoleniowy** (Rae, 2006, s. 19–24), który ma określać oczekiwane przez szkołę rezultaty końcowe całego projektu. Ponadto, w całym cyklu szkoleniowym uczestnicy otrzymują wsparcie doradcze i informacje zwrotne ze strony trenera, pomiędzy kolejnymi sesjami szkoleniowymi zaplanowane są zadania wdrożeniowe do wykonania. Całości projektu towarzyszą liczne obserwacje bezpośrednich przełożonych, którzy przygotowują się w ten sposób do wpierania swoich nauczycieli na etapie wdrożeń. Częstą praktyką jest również coaching grupowy i/lub indywidualny, wspierający uczestników w trakcie projektu. Projektem rozwojowym nazwiemy np. roczny program wspomagania szkoły (RPW).



Powszechna opinia, że jednodniowe szkolenia rzadko przynoszą rzeczywistą zmianę dla uczestnika i/lub organizacji, ma swoje potwierdzenie w badaniach[13]. Niestety trenerzy nie zawsze mają wpływ na decyzje klienta[14] w kwestii zakresu czasowo-organizacyjnego zamawianej usługi, więc – nawet jeśli mamy do zrealizowania szkolenie zaplanowane na 1 dzień – warto podjąć wszystkie możliwe kroki, aby zmaksymalizować oczekiwany rezultat.

Przygotowanie oraz przeprowadzenie efektywnego i atrakcyjnego projektu szkoleniowego jest przedsięwzięciem złożonym. Każdy z etapów jest kluczowy dla końcowego wyniku, a co więcej: etapy te wypływają jeden z drugiego i są od siebie wzajemnie zależne. Na tym etapie wiemy już na jaką formę wsparcia zdecydował się klient: czy będą to szkolenia jednokrotne, czy wielorazowe oraz – czy będą one wspierane dodatkowymi aktywnościami (zadaniami wdrożeniowymi pomiędzy sesjami, doradztwem, coachingiem itp.). Na potrzeby niniejszego opracowania autorki przyjmują za kierunek swoich dalszych rozważań projektowanie szkolenia jako samodzielnej jednostki niepowiązanej z innymi potencjalnymi aktywnościami w projekcie rozwojowym. A zatem – drugi etap projektu szkoleniowego to zaplanowanie **programu szkolenia,** będącego odpowiedzią na wyprowadzone z potrzeb badania wnioski. Raport kończący proces RAPS zawiera już ogólne wytyczne dotyczące szkoleń, które są pracownikom niezbędne, co pozwala nam na sformułowanie ogólnych i szczegółowych celów szkolenia – te natomiast przekładamy na konkretny program szkoleniowy.

Zanim jednak trener będzie gotowy do szkolenia, czeka go jeszcze szereg innych kroków. Wśród najbardziej oczywistych są następujące:

- określenie celów i efektów szkolenia;
- przygotowanie programu szkolenia z podziałem na moduły tematyczne i czas ich trwania;
- napisanie scenariusza szkolenia (szczegółowego konspektu);
- zaplanowanie, jakimi technikami zostaną poprowadzone zajęcia;

[13] W IV kwartale 2014 r. w Sopocie oraz Warszawie odbyły się spotkania poświęcone tematyce efektywności szkoleń i nowoczesnym metodom jej podnoszenia, w trakcie których przeprowadzono badanie na próbie 40 przedstawicieli działów personalnych dużych firm. 35% osób uważało, że szkolenia są za krótkie i jednodniowe lub dwudniowe szkolenia nie generują pożądanych rezultatów. 25% ankietowanych zgadzało się ze stwierdzeniem, że zazwyczaj szkolenie nie ma orientacji i nie kładzie nacisku na stronę praktyczną. Ponad 21% specjalistów twierdzi, że uczestnicy nie uczą się potrzebnych zachowań podczas szkoleń (zarębska, b.r.).

[14] Zamiennie stosuje się również pojęcie: zamawiającego, sponsora – kogoś, kto decyduje o złożeniu zamówienia na usługę szkoleniową.

- analiza potencjalnych trudności w realizacji scenariusza i przygotowanie sobie planu awaryjnego.

Tworzenie programu rozpoczyna się od sformułowania celów: ogólnego, celów szczegółowych i celów operacyjnych. Te pozwolą określić zmiany, jakich chcemy dokonać w danym obszarze funkcjonowania uczestników. Proces kształcenia zawsze odbywa się na trzech poziomach, które wzajemnie z siebie wynikają:

WIEDZA – UMIEJĘTNOŚCI – POSTAWY

Cele szkolenia mają zatem określać: co uczestnik szkolenia powinien wiedzieć lub – co powinien umieć wykonać po zakończeniu szkolenia, czyli jaka powinna zajść zmiana i jaka powinna być różnica między stanem początkowym a końcowym (rezultaty szkolenia). Dopiero po sformułowaniu celów szkolenia możliwy jest dobór treści oraz metod, jakie planujemy wykorzystać w szkoleniu. Przygotowując scenariusz szkolenia trener powinien uwzględniać teorie związane z uczeniem się dorosłych. Ponadto, scenariusz powinien być zrównoważony, tzn. zawierać elementy, które trafiają do wszystkich uczących się (bez względu na ich style uczenia się), a jednocześnie powinien być zróżnicowany, tzn. odpowiedni dla wszystkich uczestników (uzyskamy to stosując metody szkoleniowe o zróżnicowanych sposobach komunikacji). W czasie projektowania programu trener nie zna stylów uczenia się preferowanych przez uczestników szkolenia – optymalnym rozwiązaniem będzie zatem uwzględnienie wszystkich stylów przynajmniej w krótkich okresach czasu, aby program był atrakcyjny i przydatny dla wszystkich.

Powyższe zwięzłe wprowadzenie do tematyki świadczenia usług szkoleniowych pozwala na stwierdzenie, że trener to osoba o wielu kompetencjach, a jego kluczowym zadaniem jest umiejętność stwarzania takich sytuacji edukacyjnych, z których uczestnicy będą czerpać na potrzeby osiągania własnych celów rozwojowych. Repertuar umiejętności trenerskich to w dużej mierze mieszanka stylów mentorskich, coachingowych i superwizyjnych. Warto ten pakiet uzupełnić jeszcze o kompetencje moderatorskie i facylitatorskie, które również przeplatają się w różnych formach wspomagania.

4.4. Moderowanie i facylitowanie

Dobrych służących sześciu mam

(im naukę swą zawdzięczam);

Przedstawić chciałbym: Kiedy, Co oraz Dlaczego, Jak, Gdzie i Kto.

Rudyard Kipling

Facylitacja (od fr. *faciliter* – ułatwiać) oznacza wspieranie i ułatwianie procesu komunikacji w grupie. Facylitator pomaga członkom grupy zdefiniować problemy, które muszą rozwiązać. Tworzy atmosferę, w której każdy bez obaw dzieli się swoim zdaniem, ale nie uraża przy tym innych i nie narzuca go pozostałym. Rolą facylitatora jest pośredniczenie i ułatwianie przepływu informacji oraz nadawanie struktury dyskusji. Dąży on do skupienia energii grupy wokół wspólnego celu, dba o to, by był on przez wszystkich członków grupy rozumiany tak samo, zapobiega dygresjom i odchodzeniu od tematu. Osoba facylitująca nie powinna podczas spotkania wyrażać własnego zdania, dzielić się pomysłami, udzielać wskazówek. Aby uczestnicy chcieli angażować się w dyskusję, muszą czuć się bezpiecznie, wiedzieć, że ich zdanie nie zostanie zaatakowane. W tym celu grupa powinna najpierw dobrze się poznać. Facylitator musi również dbać o wzajemny szacunek między wszystkimi członkami grupy. Dobrej atmosferze sprzyja również stosowanie języka pozytywów (np. Co robić? Co jest pożądane? Co jest pozytywne? Czego chcemy? Zamiast: czego nie robić? Co nie jest pożądane? Czego nie chcemy?).

Tym, co różni rolę moderatora od facylitatora, jest utrzymywanie tzw. dyscypliny spotkania. To on dba o techniczną stronę procesu. Pilnuje ustalonych zasad, udziela głosu, pilnuje kolejności wystąpień. Moderator poprzez zachęcanie do zabrania głosu oddziałuje na uczestników w obszarze angażowania ich do pracy. Techniki komunikacyjne, z jakich korzysta moderator i facylitator, wzajemnie się uzupełniają, a czasem nakładają na siebie.

A ZATEM… – O CO NALEŻY ZADBAĆ W PROCESIE FACYLITACJI I MODEROWANIA?[15]

Buduj atmosferę w grupie

Przed przystąpieniem do facylitowania ważne jest zbudowanie oraz utrzymywanie środowiska bezpiecznego i otwartego na wymianę poglądów. Pomiędzy różniącymi się między sobą osobami warto poszukać podobieństw, aby móc na tej podstawie budować porozumienie, osiągać cele. Facylitator tworzy atmosferę, w której każdy bez obaw dzieli się swoim zdaniem, nie uraża przy tym innych i nie narzuca go pozostałym.

Buduj energię i zapał w grupie

Dobrej atmosferze sprzyja stosowanie języka pozytywów (np.: co robić? co jest pożądane? co jest pozytywne? czego chcemy? zamiast: czego nie robić? co nie jest pożądane? czego nienależny robić). Facylitator utrzymuje dobre tempo pracy.

Zadbaj o prawa członków grupy

Podstawa prowadzenia facylitacji to równe dla wszystkich prawa, pełne zaangażowanie, poszukiwanie porozumienia i docenianie różnorodności, jaka pojawia się w czasie pracy grupy.

Bądź przygotowany do facylitacji

Poznaj kolejne kroki procesu, który będzie prowadzony z grupą, aby go skutecznie realizować od początku do końca, bądź przewodnikiem uczestników w przechodzeniu przez kolejne etapy.

Słuchaj i analizuj

Facylitator musi bardzo uważnie przesłuchiwać sie dyskusji i umiejętnie, szybko analizować, porównywać pojawiające się komentarze, tak aby na bieżąco formułowane pytania wspomagały zarządzanie dyskusją grupy.

Obserwuj i reaguj

Podczas sesji facylitator uważnie obserwuje grupę i szybko wychwytuje objawy napięć, znużenia lub obniżenia zaangażowania, aby odpowiednio wcześniej na nie zareagować i nie dopuścić do dysfunkcji w zachowaniu grupy.

[15] Na podstawie informacji zawartych na http://www.facylitacja.com i Czarnecka (2013).

PODSTAWOWE NARZĘDZIA ANGAŻOWANIA UCZESTNIKÓW, UŻYTECZNE W ROLI MODERATORA I FACYLITATORA:

Wyciąganie

Wyciąganie to sposób zachęcenia ludzi, by rozszerzyli lub pogłębili swoją wypowiedź.

Kiedy?

W każdym momencie spotkania, o ile mamy przeświadczenie, że ktoś wypowiada się niejasno lub zbyt ogólnie, albo komuś wydaje się, że został zrozumiany, ale jego wypowiedź jest dla innych niejasna.

Jak?

Co konkretnie masz na myśli, kiedy mówisz…

Rozwiń, proszę, pomysł, który przed chwilą zgłosiłeś.

Technika wyciągania jest efektywna w połączeniu z parafrazą.

A: *Myślę, że większość ludzi ma problem ze zmianą.*

B: *O ile dobrze cię zrozumiałem, uważasz, że ludzie (ich większość) w procesie zmiany mają problemy (parafraza). Czy mógłbyś podać jakiś przykład tego, co masz na myśli? (wyciąganie).*

Po parafrazie zadawaj pytania otwarte, np. *Co więcej możesz nam o tym powiedzieć?, Co przez to rozumiesz?, Jak to widzisz?*

Inną metodą wyciągania jest sparafrazowanie wypowiedzi rozmówcy, a następnie użycie łącznika: „więc...”, „bo...”, „i...”, i zawieszenie głosu. Oto przykład: *Mówisz, żeby poczekać jeszcze sześć miesięcy z podpisaniem kontraktu, bo...*

Równoważenie

Równoważenie to zachęcanie do zabrania głosu (ujawnienie opinii i poglądów, zgłoszenie pomysłów) osób, które albo jeszcze nic nie mówiły, albo mówiły mało. . Poprzez użycietej techniki, facylitator/-ka daje wyraźny sygnał, że wszystkie opinie mają prawo być wypowiedziane, że w grupie wszystkie

poglądy są ważne.

Kiedy?

- na początku, gdy nie wszystkie osoby czują się jeszcze bezpiecznie;
- zawsze wtedy, gdy dyskusja jest zdominowana przez małą grupkę osób.

Jak?

Powiedz: *Znamy już stanowiska dwóch osób. Kto zaproponuje inny sposób spojrzenia na tę sprawę?*

Co sądzą inni na temat tego, co powiedział przed chwilą pan Jan? Czy wszyscy się z tym

zgadzają? Wysłuchaliśmy argumentów pani Basi i pani Joli. Kto ma inny punkt widzenia?

Tworzenie przestrzeni

Tworzenie przestrzeni to stwarzanie warunków do aktywności (np. zabrania głosu, dyskusji) osobom, które nie zabierały głosu z różnych powodów (np. osoby, które na ogół mało mówią albo są nieśmiałe, albo nie wierzą, że mogą coś dać od siebie grupie). Gdy tworzymy przestrzeń dla takiej osoby, dajemy jej wybór i go akceptujemy. Jeśli nie chce mówić, nie naciskamy.

Kiedy?

- wtedy, kiedy dyskusja jest żywa, ma szybkie tempo;
- wtedy, gdy z sygnałów niewerbalnych odczytujemy chęć zabrania przez kogoś głosu, ale inni są od tej osoby szybszy.

Jak?

- zaproś indywidualnie do mówienia, np. *Czy chciałabyś coś dodać, Kasiu?*
- zatrzymaj na chwilę inne osoby, np. *Przypominam, że mówimy pojedynczo. Panie Bogdanie, może pan pierwszy zacznie?*
- jeżeli dyskusja jest zdominowana przez kilka osób, a reszta nic nie mówi, zaproponuj wypowiedzi po kolei (np. w rundce).

Udzielanie głosu

Udzielanie głosu to procedura, która pomaga i porządkuje.

Kiedy?

Gdy w grupie jest chaos i wszyscy na raz chcą mówić.

Jak?

Krok 1

Proszę, aby wszystkie osoby, które chcą się wypowiedzieć, podniosły ręce.

Krok 2

Widzę, że głos chcą zabrać cztery osoby: Ania, Łucja, Jurek i Adam. Właśnie w tej kolejności będziecie mówić. Ania jako pierwsza, Lucja jako druga itd.

Krok 3

(gdy Ania skończy mówić) *Teraz ty, Łucjo, zapraszam…*

Krok 4

(gdy skończy mówić ostania osoba) *Czy ktoś jeszcze chce się wypowiedzieć w tej sprawie?*

Koordynowanie dyskusji

Koordynowanie dyskusji oznacza wydzielanie i nazywanie poszczególnych wątków z dyskusji.

Kiedy?

- wtedy, gdy wątków jest kilka, a różne osoby koncentrują się na sprawie, którą same wniosły;
- profilaktycznie – aby zapobiec zaniepokojeniu kogoś, że „jego sprawa" nie jest ważna, nie interesuje nikogo poza nim.

Jak?

Podsumuj wątki i wypowiedzi na „tu i teraz" oraz sprawdź, czy tak jest w istocie. Powiedz: *Wygląda na to, że mamy tu trzy równoległe rozmowy, bo po pierwsze, wypowiadacie się o…, po drugie, rozmowa dotyczy…, po trzecie, dotyczy… Czy coś pominęłam albo źle zinterpretowałam?*

UWAGA:

Podstawowe narzędzia facylitacji zostały już przedstawione w module dotyczącym uniwersalnych narzędzi coachingowych.

4.5. Podsumowanie

To nie jest koniec,

to nawet nie jest początek końca,

to dopiero koniec początku!

Winston Churchill

Wśród omawianych form wsparcia nie wydzielono odrębnego modułu na doradztwo, które polega na udzielaniu fachowych porad osobie nieusatysfakcjonowanej z rezultatów swoich działań i potrzebującej przewodnika. Doradca pomaga jej rozwiązywać problemy, występuje w roli eksperta. Z założenia posiada większą wiedzę w danym obszarze i proponuje najlepsze rozwiązania. Udzielając rad bierze jednocześnie na siebie odpowiedzialność, że będą one najskuteczniejsze. Doradca łączy w sobie bowiem kompetencje wielu specjalistów: trenera, konsultanta, a także mentora. Przegląd wybranych form wsparcia na różnych etapach procesowego wspomagania pracy szkoły pozwala na wysnucie wniosku, że wybrane formy wzajemnie się przeplatają i uzupełniają. Nie sposób bowiem prowadzić coachingu czy szkoleń bez korzystania z metod facylitowania i moderowania, z kolei prowadzenie spotkań konsultacyjnych często ma znamiona doradztwa, coachingu, mentoringu czy superwizji. Kluczem do sprawnego posługiwania się wybranymi metodami lub określonymi narzędziami jest ich znajomość oraz sięganie po nie w zależności od potrzeb danej sytuacji.

Autorka niniejszego opracowania żywi nadzieję, że przegląd podstawowych informacji na temat wybranych form wsparcia pozwolił Czytelnikowi zorientować się w obszarach, które są wspólne dla omówionych aktywności, oraz tym, co je wyróżnia na tle innych.

Coaching natomiast jako forma wsparcia ma równie wielu zwolenników, co przeciwników, budzi tyle zachwytów, ile sceptycyzmu. Ten stan wynikać może z dobrych i złych praktyk coachingowych, braku powszechnej popularyzacji dowodów naukowych, które potwierdzałyby skuteczność tej metody pracy, oraz braku uregulowań prawnych, które dopuszczałyby do uprawiania tego zawodu tylko osoby o określonych kwalifikacjach. Ze względu na możliwości, jakie rozwija w relacji z klientem, nie

można jednak pozostać wobec coachingu obojętnym. Wydaje się, że umiejętne stosowanie wybranych metod i narzędzi coachingowych, zapełnia pewną lukę w metodach rozwojowych z pracownikami oświaty, do tej pory bowiem rozwój kadr odbywał się głównie poprzez szkolenia. Ponadto, stosowanie coachingu może mieć również wpływ na zmianę postaw nauczycieli, a nie tylko zwiększanie wiedzy i nabywanie umiejętności. Wprowadzenie metod i technik coachingowych jako uzupełnienia podstawowych umiejętności specjalistów ds. wspomagania może stać się początkiem nowej jakości wsparcia. Zatem gorąco zachęcam Czytelników do odpowiedzialnego testowania omówionych metod i narzędzi.

5. BIBLIOGRAFIA

Atkinson M., Chois R.,T., (2009), *Wewnętrzna dynamika coachingu*, tom I. Warszawa: Wydawnictwo NEW DAWN.

Atkinson M., Chois R.,T., (2009), *Coaching krok po kroku*, tom II, Warszawa: Wydawnictwo NEW DAWN.

Bennewicz M., (2011), *Coaching i mentoring w praktyce*. Warszawa: G+J Gruner + Jahr Polska Sp. z o.o.& Co. Spółka Komandytowa.

Buckingham M, Clifton D.O., (2003), *Teraz odkryj swoje silne strony*. Warszawa.

Borek A., Kowalczyk-Rumak E. (red), (2015), *Różne drogi ewaluacji – poradnik dla dyrektorów szkół i placówek*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Clutterbuck D., (2002), *Każdy potrzebuje mentora. Jak kierować talentami?*, Warszawa: Wydawnictwo Petit.

Czarnecka M., (2015), *Dobre spotkanie: jak to zrobić?*, Warszawa: Fundacja Rozwoju Społeczeństwa Informatycznego [online: http://www.biblioteki.org/pl/spotkanie/podrecznik, dostęp dn. 27.09.2015].

Grzymkowska A., (b.r.), *Coaching w pracy z zespołami nauczycielskimi*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online: https://www.ore.edu.pl/component/phocadownload/category/84-praca-zespoowa-w-szkole?download=1518:coaching-w-pracy-z-zespoami-nauczycielskimi, dostęp dn. 28.09.2015].

House K.K., House H.K.,Sandahl P., Whitworth L., (2014), *Coaching koaktywny,* Warszawa: Wolters Kluwer.

Karwalla S., (2009), *Mentoring jako strategia wspierająca wszechstronny rozwój osobisty.* Nowy Sącz: Wyższa Szkoła Biznesu – National Louis University.

Kazimiera I., Lachowicz I, Piotrowska L., (2014), *Uczenie się dorosłych. Cykl Kolba*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji [online: http://doskonaleniewsieci.pl/Upload/Artykuly/2_1/uczenie_sie_doroslych.pdf, dostęp dn. 27.09.2015].

Luecke R., (2006), *Coaching i mentoring: jak rozwijać największe talenty i osiągać lepsze wyniki*, Warszawa: Wydawnictwo MT Biznes.

Marzec J., (2010). *Patologie relacji mentoringu w polskich organizacjach*, [w:] Janowska Z. (red.), *Dysfunkcje i patologie w sferze zarządzania zasobami ludzkimi*, tom 3, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Oleksyn T., (2010), *Zarządzanie kompetencjami. Teoria i praktyka*, Warszawa: Wolters Kluwer Polska.

Pink D.H., (2011), *Drive. Kompletnie nowe spojrzenie na motywację*, Warszawa: Studio Emka.

Rae L., (2006), *Planowanie i projektowanie szkoleń*, Kraków: Oficyna Ekonomiczna.

Rock D., Page L., (2014), *Fundamenty coachinu. Neurobiologia a skuteczna praktyka,* Warszawa: Co&Me Publishing.

Rogala-Marciniak S., Marciniak Ł., (2012), *Coaching. Zbiór narzędzi wspierania rozwoju*. Warszawa: Wolters Kluwer.

Sidor-Rządkowska M., (2009), *Coaching. Teoria, praktyka, studia przypadków*, Warszawa. Wolters Kluwer.

Sidor-Rządkowska M., (2014), *Mentoring. Teoria, praktyka, studia przypadków*, Warszawa: Wolters Kluwer.

Thorpe S., Clifford J., (2004), *Podręcznik coachingu,* Poznań: Rebis.

Tołwińska-Królikowska E., (red), (2010), *Autoewaluacja w szkole*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Whitmore J., (2011), *Coaching. Trening efektywności*, Warszawa: G+J Gruner+Jahr Polska Sp. z o.o.

Wijnberg J., Hollander J., (2008), *Coaching prowokatywny,* Wrocław: METAmorfoza.

Zarębska M., (b.r.), *Największe trudności dotyczące szkoleń w polskich firmach* [online: http://hrstandard.pl/2014/01/02/najwieksze-trudnosci-dotyczace-szkolen-w-polskich-firmach/, dostęp dn. 20.09.2015].

INNE:

Materiały szkoleniowe „Wprowadzenie do coachingu" oraz „Prowadzenie procesu coachingowego" przygotowane przez Szkołę Liderów dla uczestników i uczestniczek warsztatów coachingowych w ramach projektu „Przywództwo i zarządzanie w oświacie".

Materiały szkoleniowe opracowane przez Ewę Lubczyńską na zlecenie WYG International, na potrzeby szkoleń dla koordynatorów sieci współpracy i samokształcenia.

Jak wspomagać pracę szkoły? – poradniki dla pracowników instytucji systemu wspomagania, zeszyty: 1, 2, 3, 4 [online: http://www.ore.edu.pl/projekty-ue/projekty-systemowe/wspieranie-szkol-i-nauczycieli/112-wspieranie-szko-i-nauczycieli-aktualnoci/6421-wspomaganie-szkoly-krok-po-kroku, dostęp dn. 17.09.2015].

6. LISTA ZAŁĄCZNIKÓW

Załącznik nr 1 – Koło priorytetów

Załącznik nr 2 – Ćwiczenie „Wzloty i upadki”

Załącznik nr 3 – Analiza pola sił

Załącznik nr 4 – Trzy role Walta Disneya

Załącznik nr 5 – Wachlarz koncepcji

Załącznik nr 6 – Adwokat diabła

Załącznik nr 7 – Karta SMART

Załącznik nr 8 – Piramida poziomów logicznych Diltsa

Załącznik nr 9 – „Lista gdybania”

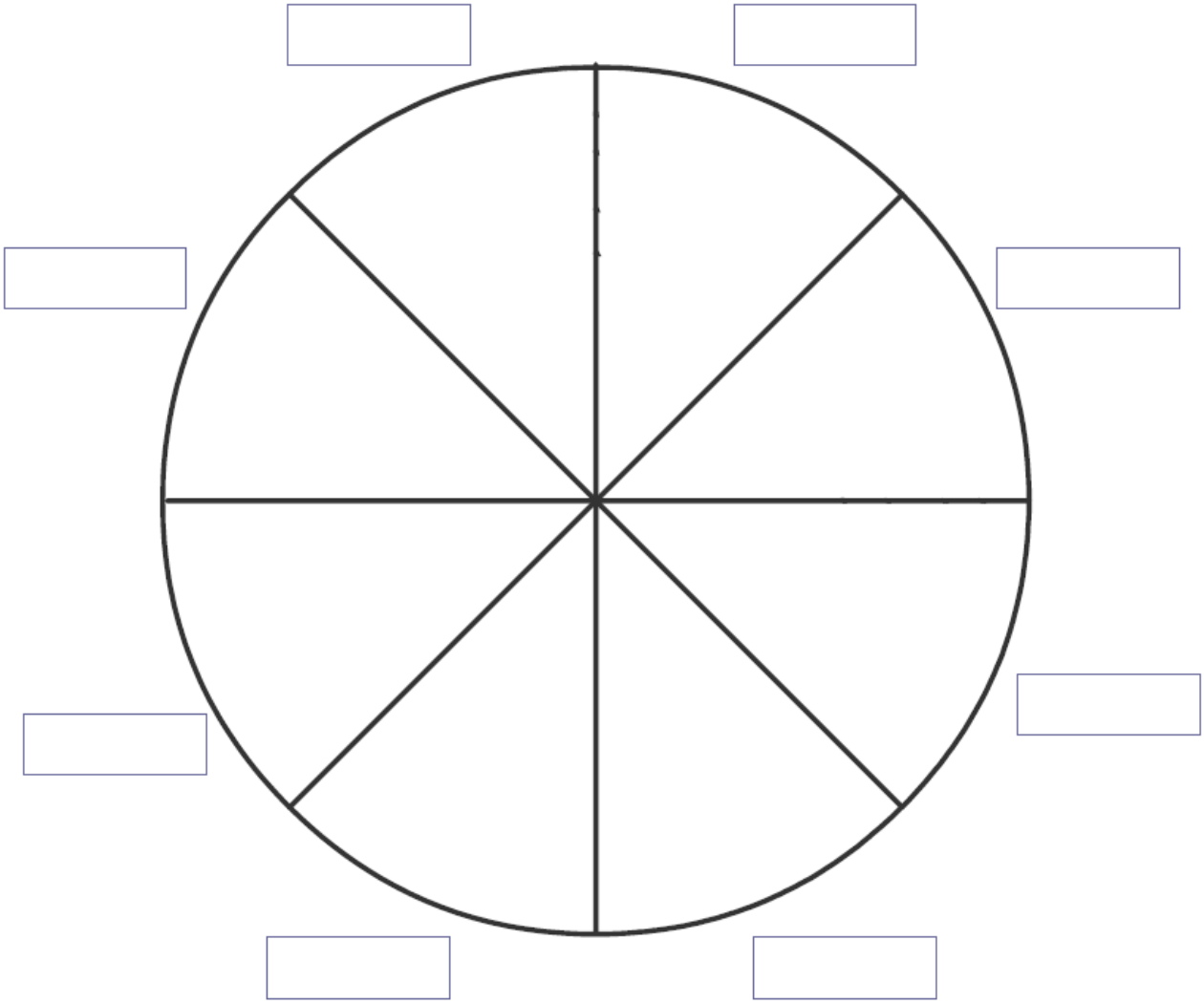
Załącznik nr 10 – Indywidualny plan rozwoju

Załącznik nr 11 – STRUKTURY

Załącznik nr 12 – Pytania kartezjańskie

Załącznik nr 13 – Metoda sześciu kapeluszy wg Edwarda de Bono

Załącznik nr 1 – Koło priorytetów



Zadanie do wykonania:

Nazwij swoje priorytety (w życiu, w działalności społecznej). Zaznacz je w kole.

Określ swój poziom satysfakcji z realizacji danego priorytetu poprzez zakreślenie takiej części danego obszaru, która odpowiada poziomowi satysfakcji, jaką osiągasz. Im mniejsza satysfakcja – tym mniejszą część obszaru zakreśl – i odwrotnie.

Pytania do omówienia

1. Czy wynik Cię zaskoczył? W którym obszarze? Co jest najważniejsze?

2. Sprawdź swój poziom oczekiwań.

- Czy obszary niskiej satysfakcji pokrywają się z niskim poziomem oczekiwań?
- Może obszary nisko zaznaczone nie mają po prostu dla ciebie znaczenia? (ale prawdopodobnie, gdyby nie miały – satysfakcja byłaby wyższa…)

3. W który z obszarów inwestujesz najwięcej czasu? Czy pokrywa się to z poziomem satysfakcji?

4. Co wywoła zmianę?

Gdzie chcesz zainwestować swoją energię? Gdzie zainwestowanie energii wywoła największą reakcję łańcuchową? Gdzie przyłożyć dźwignię, by wywołać zmianę?

Załącznik nr 2 – Ćwiczenie „Wzloty i upadki”

Skorzystanie z tego ćwiczenia pozwala lepiej poznać doświadczenia w rozwoju konkretnych umiejętności klienta, dowiedzieć się, jakie są jego sukcesy i porażki w radzeniu sobie z określonym zadaniem.

Poproś klienta, aby narysował na kartce poziomą linię. Będzie ona obrazować upływ czasu od chwili, gdy po raz pierwszy podjął się zadania (bądź posłużył się daną umiejętnością) do teraz. Następnie poproś, by spróbował podzielić tę linię na części, które odpowiadają wyraźnym etapom w radzeniu sobie z zadaniem.

W kolejnym kroku powiedz klientowi, aby innym kolorem zapisał swoje uczucia towarzyszące realizowaniu tego zadania lub wykorzystywaniu umiejętności na każdym etapie. Pozytywne myśli i emocje powinny się znaleźć nad linią, a negatywne poniżej.

Teraz poproś, aby określił, co takiego w okresach zwyżek i spadków formy mogło wywołać jego uczucia.

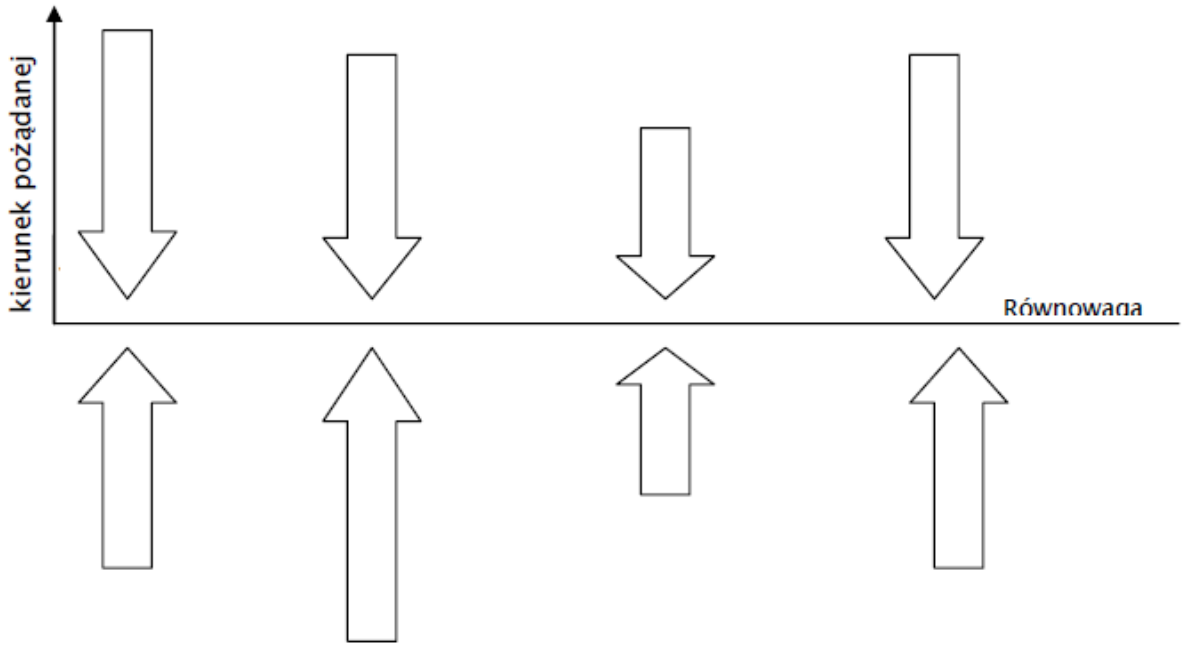
Po wykonaniu tego zadania omówcie ogólny wzorzec, który się wyłania z wykresu, a także pomyślcie, dlaczego pewność siebie klienta w określonych momentach rośnie bądź spada. Zastanówcie się, jak klient może wykorzystać elementy pozytywnych okresów podczas podejmowania się w przyszłości danego zadania. Dyskusja będzie częściowo obejmować refleksję nad tym, co może sprawić, że klient będzie się w przyszłości znajdować „nad linią”. Można to następnie włączyć w plan działań.

Załącznik nr 3 – Analiza pola sił

Metoda ta, opracowana przez Kurta Lewina, pozwala określić, jak dotrzeć do pożądanego miejsca, jak dokonać zmiany. Analiza pola sił zakłada, że każdy z nas znajduje się w stanie równowagi i trwa w miejscu, utrzymywany przez siły działające w przeciwnych kierunkach. Aby wprowadzić zmianę, możemy zaznaczyć te przeciwstawne siły, sprawdzić ich wartość i zdecydować, które z nich można zmienić, tak by wprowadzanie zmiany się powiodło.

Aby przeprowadzić analizę pola sił, poproś osobę coachowaną, by narysowała na środku kartki poziomą linię, a następnie zaznaczyła różne siły w postaci kolorowych strzałek skierowanych ku linii. Wszystkie siły sprzyjające wprowadzeniu zmiany powinny się znajdować poniżej linii i być skierowane ku górze – taki jest bowiem kierunek zmian. Wszystko natomiast, co przeszkadza zmianie, ma znajdować się powyżej linii i kierować się w dół. Długość strzałki obrazuje względną wartość siły.

Siły, które blokują, hamują zmianę



Siły sprzyjające wprowadzeniu zmiany

Aby wprowadzić zmianę, osoba coachowana powinna zdecydować, jaką siłę może zmienić i w jaki sposób. Ma do wyboru szereg możliwości:

- wzmocnić siłę sprzyjającą zmianie – to znaczy wydłużyć strzałki i tym samym zwiększyć ich wartość;
- zmniejszyć siłę hamującą zmianę – to znaczy ograniczyć jej wartość i skrócić ją na rysunku;
- wprowadzić nową siłę sprzyjającą zmianie tak, by przesunąć linię w górę;
- wyeliminować siłę hamującą zmianę, co oznacza, że siły jej sprzyjające będą miały większą wartość i przesuną linię w górę.

Siły, które blokują, hamują zmianę (skierowane w dół):

- które da się wyeliminować?
- które można osłabić?
- z którymi trzeba się pogodzić?

Siły sprzyjające wprowadzeniu zmiany (skierowane w górę):

- którą da się wzmocnić?
- jaką nową wprowadzić?

Za pomocą analizy pola sił można określić, w jaki sposób osoba coachowana mogłaby osiągnąć zamierzony rezultat. Dzięki tej technice, po ustaleniu rodzaju pożądanej zmiany, można też określić czynniki, które sprzyjają bądź przeszkadzają w jej przeprowadzeniu (albo wręcz ją uniemożliwiają).

Załącznik nr 4 – Trzy role Walta Disneya

Narzędzie to stosujemy podczas sesji poświęconej analizie pomysłu albo podjęciu decyzji w wybranej kwestii. Metoda pracy „Trzy role Walta Disneya" (Marciniak, Rogala-Marciniak, 2013, s. 259–260) wywodzi się z pracowni tytułowego autora, który nauczył swój zespół pracować przy projektach poprzez patrzenie na pomysły z trzech różnych perspektyw: **marzyciela, realisty i krytyka.** Najważniejsze było świadome i celowe oddzielenie tych ról – tak bardzo, jak to tylko możliwe.

W pracy wykorzystujemy dwie główne zasady:

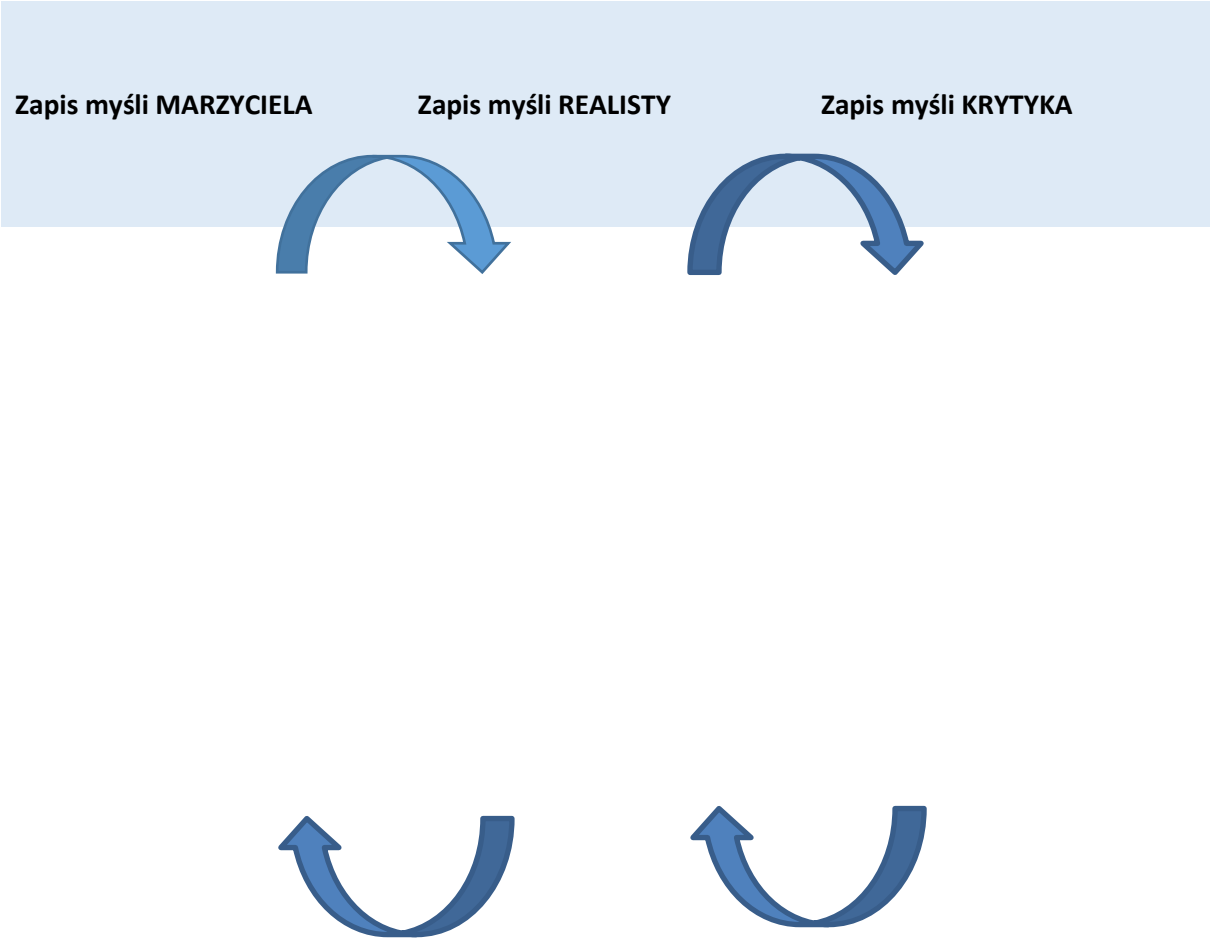
- Nie łączymy z sobą trzech różnych sposobów myślenia. Oznacza to na przykład, że z pozycji realisty możemy analizować pomysły marzyciela, ale ani nie możemy generować nowych wizji, ani krytykować koncepcji.
- Wzmacniamy pracę związaną z odrębnością przeżyć poprzez stosowanie rekwizytów, np. trzech krzeseł, trzech kapeluszy, trzech kolorowych kartek itp.

Na początku wyjaśniamy klientowi, na czym polega doświadczenie, aby w trakcie jego trwania komentarze ograniczyć do minimum. Należy powiedzieć, że **w roli marzyciela tworzymy najbardziej fantazyjne idee**. Bawimy się opcjami i wszystko staje się możliwe. Tworzymy koncepcje bez obaw, stawiamy rzeczy na głowie i zgłaszamy najbardziej szalone pomysły. **W roli realisty trzeźwo oceniamy pomysły wygenerowane przez marzyciela.** Kierując się głosem rozsądku, postępujemy pragmatycznie, systematycznie i rozważnie. Szukamy krótkiej, ale pewnej i efektywnej drogi. Wreszcie – **w roli krytyka – wyrażamy obawy związane z omawianym pomysłem**. Materiał opracowany przez realistę poddajemy wartościującej krytyce, wyliczamy wszelkie wady, wyrażamy lęki i czarne myśli. Kolejnym etapem jest powrót do pozycji realisty, który szacuje obawy krytyka i opracowuje rozwiązanie. Następnie marzyciel ponownie poszukuje inspiracji i pozytywnych myśli, a realista je ocenia. Postępujemy tak aż do momentu, kiedy klient uzna, że pomysł nabrał ostatecznego kształtu i nadaje się do wdrożenia. Należy zwrócić uwagę, aby klient nie przebywał w danej roli za długo. Ważna jest zmiana ról, patrzenie na pomysł z różnych perspektyw. Doświadczenie kończymy zawsze w pozycji realisty. Reasumując wszystkie przemyślenia, proponujemy finalne rozwiązane (decyzję lub końcową koncepcję).

Gdy klient wczuwa się w poszczególne role, coach wspiera go i stymuluje do snucia przemyśleń. Może zadawać pytania pomocnicze i pogłębiające. Bardzo ważne, aby w tym czasie notować wszystkie

pomysły klienta. Może się to okazać pomocne przy zmianie ról, kiedy klient zechce odtworzyć myśli, aby poddać je dalszej analizie.

W trakcie ćwiczenia coach notuje w odpowiednich kolumnach, w poniższym formularzu, najważniejsze przemyślenia klienta wcielającego się w kolejne role.



Rekomendujemy stosowanie rekwizytów, takich jak trzy krzesła pozwalające zmienić miejsce wraz ze zmianą roli lub choćby trzy kartki różnego koloru reprezentujące odmienne myślenie.

Załącznik nr 5 – „Wachlarz koncepcji"

„Wachlarz koncepcji" (Marciniak, Rogala-Marciniak, 2013, s. 283–284) jest wariantem techniki kreatywności sformułowanej przez Edwarda De Bono. Zakłada on, że możemy łatwo dojść do rozwiązania problemu, jeśli spojrzymy na niego z innej perspektywy i uświadomimy sobie, o co w danej kwestii naprawdę chodzi (jaka jest jej istota). W przypadku coachingu mamy na myśli odkrycie prawdziwej intencji klienta, a nawet wartości, jakie stoją za omawianym zagadnieniem. Może się bowiem okazać, że najlepszym sposobem osiągnięcia celu przez klienta będzie utworzenie drogi do realizacji tych wartości, a nie – początkowo wyznaczonego zadania. Zilustrujmy to przykładem. Jeżeli deklarowanym celem klienta jest np. „zmiana miejsca pracy z jednej szkoły na drugą", to poprzez pytania o to, co klient chce osiągnąć, czemu służyć ma ta zmiana miejsca pracy, co może mu dać, odkrywamy, że w istocie klientowi chodzi o ucieczkę od wymagającego dyrektora oraz zapewnienie sobie spokoju w nowym miejscu pracy. Tym samym to właśnie praca nad zrealizowaniem takiej wartości zapewnia mu satysfakcję. Poznanie prawdziwej intencji skutecznie zapobiega ewentualnym rozczarowaniom, kiedy osiągnięty cel nie daje ostatecznego zadowolenia (gdyż był tylko środkiem do realizacji wartości). Ponadto w sytuacji, kiedy cel klienta jest trudny do osiągnięcia, odkrycie intencji może spowodować, że klient dostrzeże inne, łatwiejsze sposoby zapewnienia sobie satysfakcji niż tylko dotarcie do pierwotnie wyznaczonego celu.

Ideą narzędzia jest uświadomienie klientowi, czym tak naprawdę jest określony początkowo cel i czy tylko w ten sposób zrealizuje wartość lub intencję, jaka za nim stoi. Ostatecznie zadaniem będzie wypracowanie wielu alternatywnych możliwości i rozwiązań.

Narzędzie najlepiej sprawdza się wtedy, kiedy klient utknął w dążeniu do celu i niezbędna jest jego głębsza weryfikacja lub – kiedy chce podjąć nową i strategicznie ważną życiową decyzję oraz ulepszyć bieżące rozwiązania.

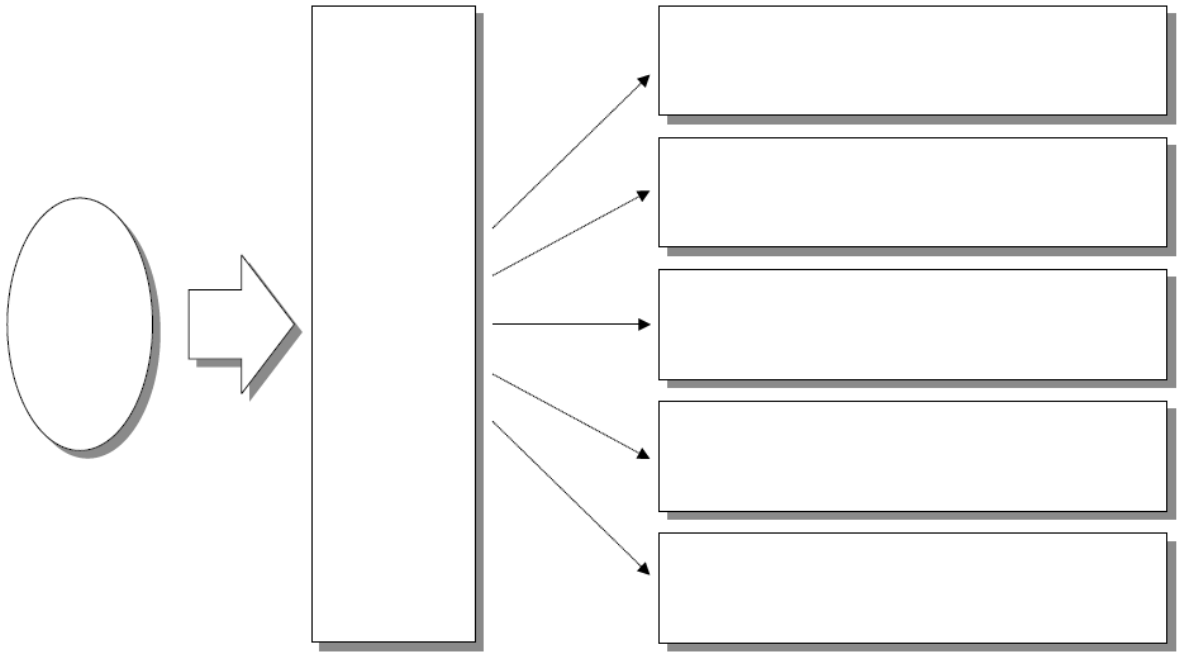
Instrukcja:

Na początku zapisujemy w formularzu wyjściowy cel klienta, a następnie, kiedy dostrzeżemy potrzebę weryfikacji tego celu, zaczynamy omawiać z klientem jego istotę. Pomocne i użyteczne będą pytania o wartości, motywacje, zamierzenia: „Dlaczego tego chcesz?", „Po co chcesz to osiągnąć?", „Do czego ma to służyć?", „Dokąd zmierzasz, wybierając ten cel?", „Czego oczekujesz?", „Co spodziewasz się mieć po osiągnięciu tego celu?". Odpowiedzi zapisujemy skrótowo – rekonstruujemy tym samym istotę celu i intencji klienta. Przedstawiamy zwięzłe podsumowanie klientowi, pokazujemy jednocześnie, jak rozumiemy istotę celu i wartości za nim stojące. Następnie pytamy

klienta, jak postrzega nasze rozważania. Na tym etapie kluczowe jest, aby uświadomić klientowi, czego tak naprawdę oczekuje od swojego życia i – czy pierwotny cel jest tym, co pozwoli mu zrealizować intencje.

Dalsze kroki to rozmowa na temat sposobów realizacji odkrytej wartości (czy nadal sposobem jest tylko wybrany cel?). Opcje osiągnięcia celu albo inne jeszcze sposoby odkrycia prawdziwej intencji klienta zapisujemy w formularzu.

Podsumowaniem doświadczenia powinno być omówienie, które z odkrytych aspektów są dla klienta najważniejsze i w którą stronę chciałby się teraz udać w dążeniu do osiągnięcia celów lub realizacji wartości.



Załącznik nr 6 – Adwokat diabła

Celem pracy z metodą „Adwokat diabła" (Marciniak, Rogala-Marciniak, 2013, s. 245–247) jest wzmocnienie u klienta motywacji do działania poprzez pobudzenie ambicji oraz zidentyfikowanie rzeczywistych wartości klienta w formułowanych uzasadnieniach i argumentacji. Zastosowanie w tej metodzie technik prowokatywnych powoduje, że model wpierania rozwoju klienta przyjmuje rolę coacha odmienną od tradycyjnej. Ten bowiem przestaje być osobą pasywną, a co więcej – zamiast wspierać klienta w samodzielnym formułowaniu pomysłów, sam je podsuwa. To jeszcze nie koniec: coach sugeruje pomysły, które są absurdalne, mają niekonstruktywny charakter, a ich użyteczność jest wątpliwa. Na domiar złego (diabelskiego!) rolą coacha jest równocześnie kwestionowanie pomysłów klienta, trywializowanie jego problemów i bagatelizowanie znaczenia zgłaszanych propozycji.

Warunkiem zastosowania tej metody pracy jest niezbędna wiedza i doświadczenie w zakresie pracy prowokatywnej z klientem oraz zgoda samego zainteresowanego.

W zależności od kontekstu tematem sesji może być poszukiwanie celu rozwojowego klienta albo, jeśli cel jest już określony, sposobów jego osiągnięcia. Może to być także poszukiwanie wyjścia z zaistniałej sytuacji lub rozwiązania problemu zgłaszanego przez klienta.

Po określeniu tematu przedstawiamy klientowi podstawową zasadę pracy: wspólne wymyślanie celów, działań lub rozwiązań i wzajemne ich opiniowanie. Oznacza to, że każdy pomysł zgłoszony przez klienta zostanie zaopiniowany przez coacha, a każda propozycja coacha zostanie zaopiniowana przez klienta. Przekazujemy klientowi formularz narzędzia i prosimy go, aby w lewej kolumnie zapisywał każdy zgłaszany pomysł, a w prawej – swoją opinię (jeśli jest to pomysł coacha) lub uzasadnienie pomysłu (jeśli sam go zgłasza).

Praca coacha, jeśli ma być skuteczna, musi opierać się na prowokacji wywołującej uśmiech, podtrzymującej atmosferę absurdu i ironii, aby klient potraktował siebie i swoje problemy ironicznie, z dystansem, aby wyszedł poza ograniczające, czasem demotywujące przeświadczenia.

Efekty takiej pracy mogą być dwojakie. Po pierwsze: klient poprzez ustosunkowanie się do absurdalnych propozycji coacha może niczym w zwierciadle zobaczyć wiele nielogicznych, ale przyjmowanych przez niego postaw oraz decyzji, które podejmował dotychczas. Po drugie,

konieczność uzasadniania pomysłów i bronienia ich przed ironizującym coachem umacnia przekonanie o słuszności i użyteczności własnego pomysłu, pozwala zarazem na jego doskonalenie i tworzenie efektywnego rozwiązania. W ten sposób klient może wyraźnie odróżnić pomysły realne od absurdalnych, a następnie wybrać te, do których jest przekonany i które gotowy jest wdrożyć.

Prowokatywne oddziaływanie na klienta pozwala także zidentyfikować rzeczywiste, a nie tylko deklarowane wartości klienta. Może się na przykład okazać, że klientowi wcale nie są aż tak bliskie wartości rodzinne, a równowaga między życiem zawodowym a prywatnym służyć ma zwiększeniu dyspozycyjności zawodowej. Takie odkrycie stanowi mocny bodziec do refleksji, może oznaczać początek nowego otwarcia i prowadzić do przeformułowania celów coachingowych.

Załącznik nr 7 – Karta SMART

CEL: ……

Cecha celu	Pytania	Opis
SPECYFICZNY	Co dokładnie chcesz osiągnąć? Jaki to ma przynieść efekt?	
MIERZALNY	Skąd będziesz wiedzieć, kiedy osiągniesz ten cel? Jak możesz określić, na ile uda Ci się go osiągnąć?	
AMBITNY	Dlaczego jest to ważne? Co możesz tym zmienić? Jak możesz się rozwinąć dzięki temu? Czym będzie się to różnić od tego, co już masz?	
REALISTYCZNY	Jakich potrzebujesz do tego zasobów? Kto może Ci pomóc? Gdzie możesz to realizować?	
TERMINOWY	Kiedy chcesz zakończyć działania? Kiedy mają być odczuwane efekty? Jak możesz to rozplanować w czasie?	

Załącznik nr 8 – Piramida poziomów logicznych Diltsa

W pracy z poziomami logicznymi Diltsa pomagamy klientowi uświadomić sobie sieć powiązań zgłaszanego przez niego problemu z innymi obszarami jego funkcjonowania. Zmiana na wyższym poziomie wpływa zawsze na strukturę niższych poziomów, lecz w drugą stronę nie jest to już oczywiste. Każdy poziom reprezentowany jest przez konkretny zestaw cech klienta, które łatwo rozpoznamy w momencie opisu problemu przez klienta.

Wobec każdego poziomu można wyróżnić kluczowe pytania, które określają podstawy danego zakresu. Pytania te najczęściej odwołują się do fundamentalnych założeń:

Poziomy	Pytania odnoszące się do poziomów:	Możliwe formy odpowiedzi:
Duchowość	Jakie jest moje przeznaczenie? Jak wpływam na innych? Dla jakiej idei?	
Tożsamość	Kim jestem? Jaką pełnię rolę?	Ja..., ja jestem...

Wartości	Dlaczego to jest ważne?	Ważne dla mnie…
Przekonania	Dlaczego tak jest? Jak? W jaki sposób dzieją się rzeczy za sprawą mnie?	Wiem, że.. To jest tak…
Umiejętności	Jak robię?	Mogę..., mam możliwość...
Zachowania	Co robisz? Jakie są twoje zachowania?	Robię..., potrafię...
Środowisko	Gdzie? Kiedy? Z kim? Jaka jest przestrzeń wokół mnie?	Tu, tam, wtedy

Jak rozwiązywać problemy za pomocą szerokiej perspektywy poziomów myślenia?

Najczęściej podchodzimy do problemu na tym poziomie, na którym go rozpoznaliśmy. Warunkujemy nasze niepowodzenie we współpracy z rodzicami uczniów ich trudnym charakterem. Jednak po rozwinięciu problemu na inne poziomy możemy dostrzec możliwości (warsztaty umiejętności interpersonalnych, modyfikacja formy spotkań z rodzicami, przekazaniem im określonego zakresu wpływu na decyzje podejmowane w szkole itp.). Aby to zrobić w momencie wystąpienia problemu warto nazwać obszar identyfikacji problemu, a następnie poszerzyć perspektywę o kolejne – najlepiej sąsiadujące po kolei poziomy. Warto zadać klientowi pytania przypisane do tych poziomów, aby dać mu okazję do spojrzenia na problem z innej strony.

Załącznik nr 9 – „Lista gdybania"

Pytania zaczynające się od „**gdybyś**" (Marciniak, Rogala-Marciniak, 2013, s. 177–178) możemy zastosować zarówno na każdym etapie procesowego wspomagania, jak i na każdym etapie sesji coachingowej. Pytania takie będą użyteczne zawsze wtedy, gdy klient będzie posługiwał się typowymi dla niego, nic nie wnoszącymi schematami myślenia. Prowokowanie pytaniami zaczynającymi się od „gdybyś", pomogą stworzyć nowe perspektywy, zbudować wewnętrzny pomost od niemożliwego do możliwego. Pytania „gdybyś" wzmocnią swoją moc, jeśli będą zastosowane w określonym kontekście – takim, w którym będzie miejsce na ciszę, spokój, przestrzeń i ton głosu. Ćwiczenie to stosuje się, by klient wzniósł się na poziom marzeń i swobodnego kreowania pomysłów bez rozmyślania o ich sensie. Celem tego zadania jest bowiem nieskrępowane myślenie i pomysły, które można przełożyć na określone cele i plany działania.

Zwroty do zastosowania:

Gdyby ……

Załóżmy, że ……..

Przypuśćmy, że …….

Na chwilę wyobraźmy sobie, że ……

Zachowaj się teraz tak, jakby minął jakiś czas …….

Przykładowe pytania:

Gdybyś mógł mieć wszystko, to czego naprawdę byś chciał?

Gdyby to było możliwe, to jak by to się stało?

Przypuśćmy, że nie byłoby przeszkód. Jak wyglądałaby droga?

Gdyby dało się znaleźć rozwiązanie, to jakie ono mogłoby być?

Na chwilę wyobraźmy sobie Twój sukces. Czym on jest?

Zachowaj się tak, jakby minął jakiś czas i udało się to zrealizować. Jak to się stało?

Załóżmy, że istniałyby jakieś możliwości. Jakie one mogłyby być?

Gdyby ktoś mógł Ci pomóc, kto to mógłby być?

Gdybyś na chwilę mógł sobie wyobrazić, że jednak się udało, jak to się stało?

Gdybyś miał się tego nauczyć, jak miałoby to wyglądać?

Załącznik nr 10 – Indywidualny plan rozwoju

Indywidualny plan rozwoju (Marciniak, Rogala-Marciniak, 2013, s. 177–178) pozwala uporządkować i doprecyzować kolejne kroki w realizacji celów wraz z określeniem posiadanych zasobów, zdefiniowaniem terminu realizacji oraz wzmocnieniem osiągnięcia sukcesu.

Obszar	Stan obecny	Stan pożądany (cel)	Dowód	Kroki, działania	Zasoby	Kiedy	Nagroda

Kategoria „obszar" dotyczy zakresu planowanych zmian np. „poprawa relacji w zespole". Kategoria „dowód" dotyczy wskaźnika – po czym poznam, że osiągnąłem cel? Kategoria „zasoby" to nic innego jak to, co posiadamy, a czego potrzebujemy, aby cel osiągnąć. Mowa tutaj zarówno o zasobach materialnych, czyimś wsparciu, wiedzy itp.

Załącznik nr 11 – STRUKTURY

Struktury to środki przypominające klientom o ich wizji, o celach krótko- i długoterminowych. Struktura pomaga klientowi pamiętać o tym, co zostało określone przez niego jako ważne i podejmowaniu związanego z tym działania, np. zapisanie przez klienta czegoś w kalendarzu jest prostą metodą ćwiczenia pamięci i spowodowania podjęcia przez niego pożądanego działania. Jednak struktura będzie działać jedynie wówczas, gdy ludzie ją zauważą. Niezależnie od tego, czy zrobią to, na co wskazuje struktura, będzie ona prowadziła do uczenia się.

Liczba struktur wspomagających rozpoczynanie działania jest nieograniczona:

- noś opaskę na przegubie dłoni, jeśli chcesz pamiętać o robieniu czegoś, np. siedzieć prosto, mówić wolniej, zamieniać skargę na prośbę, powiedzieć komuś coś pozytywnego;
- wymyśl sposób świętowania zakończenia jakiegoś zadania w dniu, w którym je rozpoczynasz np. umów się z przyjacielem za jakiś czas, żeby mu opowiedzieć jak poszło;
- zjedz kawałek czekolady po wykonaniu trudnego, niemiłego dla ciebie zadania;
- wyślij do siebie samego email, by przypomnieć sobie o zadaniu do wykonania;
- poproś przyjaciela, by wysłał do ciebie SMS, by przypomnieć ci, że masz …, by zachęcić cię, abyś…;
- na biurku postaw maskotkę, byś pamiętał, żeby nie przyjmować dodatkowych zleceń bez zastanowienia;
- przyklej na lustrze karteczkę z przypomnieniem…;

Liczenie jest strukturą. Jeśli chcesz zwracać uwagę na pewne zachowania, np. gdy pojawiają się trudne emocje lub – gdy wyrażasz uznanie innym – po prostu licz, ile razy robisz to w określonym dniu. Ta struktura koncentruje twoją uwagę na spostrzeganiu. Liczenie nie wymaga od ciebie jedynie zauważenia. Odnotowanie, ile razy coś robisz, wyostrza twoją świadomość.

Załącznik nr 12 – Pytania kartezjańskie

Celem ćwiczenia jest wzmocnienie motywacji do podejmowania działań rozwojowych oraz sprawdzenie, na ile cel jest aktualny z głoszonymi przez klienta wartościami. Pomaga również w uświadomieniu sobie konsekwencji działań bądź ich braku.

Instrukcja: Wypisz swoje cele i odpowiedz w podanej kolejności na pytania. Jeżeli masz kilka celów, przedstaw je na osobnych kartkach. Na każde pytanie wypisuj możliwości do momentu, aż będziesz czuł, że już nic nie przychodzi ci do głowy.

1. Co się stanie, jak to zrobisz?
2. Co się stanie, jak tego nie zrobisz?
3. Co się nie stanie, jak to zrobisz?
4. Co się nie stanie, jak tego nie zrobisz?

Po skończeniu ćwiczenia klient odpowiada na kilka dodatkowych pytań:

1. Co Cię zaskoczyło?
2. Co wiesz teraz, czego nie wiedziałeś wcześniej?
3. Jak zmieniło się Twoje myślenie o celu?
4. Na jakie pytania zwykle sobie nie odpowiadasz?
5. Jaki chcesz podjąć pierwszy krok?
6. Jaki będzie miało to wpływ na ciebie i osoby z twojego otoczenia?

Załącznik nr 13 – Metoda sześciu kapeluszy de Bono

Metoda sześciu kapeluszy[16] została stworzona przez Edwarda De Bono, twórcę pojęcia „myślenie lateralne". Idea sześciu kapeluszy pozwala na twórcze podejście do rozwiązywania problemów, wskazuje sześć różnych stron, z jakich można na dany problem postrzegać. Metoda ta jest prosta, praktyczna i skuteczna, została zaakceptowana przez środowisko edukacyjne, korporacje i organizacje na całym świecie. „Sześć kapeluszy" zmienia zwykłe argumentowanie i bronienie swoich racji w konstruktywną dyskusję. Cała idea polega na sztucznym przyjęciu określonego stanowiska w danej sprawie. Dzięki temu nikt nie jest zbyt emocjonalnie związany z bronieniem swoich racji, a jednocześnie może wyrażać swoje uczucia (w danym kapeluszu) bez potrzeby przejmowania się tym, co pomyślą inni. Metoda ta umożliwia wygospodarowanie czasu na świadomy wysiłek twórczy w danym czasie, wprowadza pewien porządek tworzenia przy jednoczesnym braku obaw pominięcia jakiegoś aspektu problemu.

Gdzie stosować technikę 6 kapeluszy?

Technikę tę można porównać do zabawy w teatrzyk: bawię się sam, nie mam nikogo dookoła, wyznaczam sobie po kilka minut na dany kapelusz i w określonym czasie myślę tak, a nie inaczej, zapisuję swoje spostrzeżenia. Wykorzystując tę technikę w grupkach (w firmach, w czasie spotkań, zebrań czy nawet na lekcjach) możemy przyjąć wiele strategii. Można całą grupką zakładać jeden kapelusz w określonym czasie, a można się podzielić rolami i dyskutować ze sobą w różnych kapeluszach i zmieniać je od czasu do czasu. Aby wytłumaczyć komuś jakiś argument sami zakładamy i prosimy współuczestnika o włożenie takiego, a nie innego kapelusza, zamiast wymyślać kolejne argumenty. **W każdym kapeluszu myślimy inaczej!**

Kapelusz Czerwony – emocje

Jakie uczucia wchodzą tutaj w grę?

Czerwony kapelusz silnie związany jest z wyrażaniem emocji, namiętności, impulsywności i uczuciowym przejaskrawianiem rzeczywistości. Czerwony kapelusz za najważniejszy aspekt problemu uznaje wrażenia, intuicje, przeczucia i uczucia.

[16] Za: materiały szkoleniowe opracowane przez Ewę Lubczyńską na potrzeby spotkań konsultacyjnych sieci współpracy i samokształcenia.

Kolor ten jest pewnego rodzaju włącznikiem uczuć: każda czynność wiąże się z nimi. Kiedy zakładamy ten kapelusz mamy nakaz wyrażania emocji. Pozbywamy się obiektywizmu, wszystko w tym kolorze wyrażamy subiektywnie. Nie pytamy, dlaczego coś lubimy bardziej lub mniej – to są nasze uczucia i mamy prawo ich wyrażania w tym przebraniu. Decyzje podejmowane w tym kolorze mogą być nawet irracjonalne, szybkie i gwałtowne – przy takim podejściu nie ma czasu na racjonalne myślenie, emocja jest reakcją na pierwsze wrażenie.

Niektórzy uważają, że myśliciel powinien być pozbawiony emocji, ponieważ zakłócają one myślenie. Trzeba jednak pamiętać, że każda decyzja wymaga emocji. Czerwony kapelusz nadaje subiektywnego znaczenia myśleniu. W pracy grupowej pozwala na otwarte wyrażanie uczuć, bez ich ukrywania – nie wyrażamy uczuć tylko odgrywamy daną rolę.

Kapelusz Biały – obiektywizm

Biały kapelusz jest całkowitym przeciwieństwem czerwonego, wskazuje na czystość, neutralność i logikę. Biały kapelusz zajmuje się faktami i liczbami. Białą rolę można porównać do roli komputera: istnieje pewien obiektywny algorytm postępowania, do którego się stosujemy, nie ma uczuć, nie ma emocji, jest tylko to, co da się racjonalnie przedstawić.

Kolor biały jest włącznikiem faktów, np. mówimy: *teraz wkładamy biały kapelusz i analizujemy same fakty*. Należy pamiętać, że o faktach się nie dyskutuje, one istnieją. Muszą być jak najbardziej obiektywne w pewnym aspekcie np. *ten budynek ma 10 lat*. Biały kapelusz stosujemy zwykle na początku zmiany wątku, np. gdy przechodzimy do omawiania problemu niskich płac, najpierw musimy spytać o to, jakie są rzeczywiste płace, wtedy właśnie stosujemy ten kolor. Bialy posługuje się konkretnymi zestawami informacji, statystykami, dokumentami, analizami. Człowiek w białym nie ocenia zdarzeń, tylko wyjawia dane na konkretny temat i komentuje nie przekraczając granic posiadanych informacji.

Należy pamiętać o tym, że „fakty" nie zawsze muszą być faktami. Większość tak zwanych „faktów" to po prostu osobiste uwagi, poczynione w dobrej wierze lub coś, co uznajemy za fakt. Dlatego dobrze jest czasem zastosować podział na fakty sprawdzone, fakty oparte na wierze, fakty „na ogół" czy też zastosować inną skalę prawdopodobieństwa. Na przykład: czy stwierdzenie, że „kobiety malują paznokcie" jest faktem? Możemy tu zastosować m.in. skalę prawdopodobieństwa lub bardziej sprecyzować fakty, np. „kobiety, które mogą być zainteresowane naszym produktem (zmywaczem do paznokci) malują paznokcie".

Stosując się do zasad dobrego dialogu twórczego, możemy przyjąć, że wszystko to, z czym przystępujemy do rozwiązania problemu, czyli nasza pierwotna wiedza na dany temat, znajduje się w białym kapeluszu. Dobrze jest zatem na początku spotkania przedstawić problem, do czego pomocny będzie biały kapelusz.

Kapelusz Czarny – pesymizm

Czarny kapelusz to podejście logiczno-pesymistyczne, negatywne, ma oceniać i ostrzegać przed zagrożeniami. Człowiek w czarnym nakryciu głowy nadmiernie krytykuje rzeczywistość, widzi tylko złe jej aspekty. Świat w czarnym kapeluszu jest pełen zagrożeń, niepowodzeń.

Zadaniem zakładającego czarny kapelusz jest wykazanie wszystkich wad, niedociągnięć, braków i zagrożeń. Czarny kapelusz szuka dziury w całym, sprawdza, czy wszystko do tej pory omawiane na pewno jest słuszne. Pokazuje wszystkie konsekwencje, które mogą wyniknąć z przyjętego rozwiązania.

Czarny kapelusz zadaje pytania, docieka prawdy, patrzy w przyszłość np. „co się stanie, gdy?", czy też „skąd wiesz, że?". Za wszelką cenę próbuje wykazać, że ktoś może się mylić. Wykazuje wszystkie niedociągnięcia, luki, sprawdza, czy wszystko jest zgodne z prawem. Kolejną cechą czarnego jest oszczędność, zarówno czasu, jak i innych środków, sprawdza, czy rozwiązanie przyniesie odpowiednie korzyści, czy jesteśmy w stanie wprowadzić w życie rozwiązanie, ile czasu zajmie w porównaniu z innymi.

Krytykować jest łatwo, zawsze można powiedzieć „nie bo nie" albo „nie, bo ten człowiek jest głupi, więc jego pomysły też są głupie". Zawsze znajdziemy wiele powodów, by kogoś lub coś skrytykować. Zadaniem Czarnego Kapelusza jest rzeczywiście krytyka, ale umiarkowana. Ma wskazać ona elementy, o których należy bezwzględnie pamiętać i zwrócić na nie uwagę. Czarny kapelusz pozwala na dostrzeżenie wszystkich zagrożeń związanych z danym rozwiązaniem, nie powinien jednak blokować dyskusji.

Kapelusz Żółty – optymizm

Ubranie żółtego kapelusza to przyjęcie pozytywnej postawy, można powiedzieć – totalny optymizm. Żółty świat jest radosny, widzi się tylko pozytywne aspekty rozwiązania. Żółty kapelusz jest

całkowitym przeciwieństwem czarnego. Żółte myślenie to ciekawość, przyjemność i poszukiwanie radości.

Założenie żółtego kapelusza to zamiana w przedsiębiorcę. Przedsiębiorca widzi te korzyści, których inni nie dostrzegają na pierwszy rzut oka. Człowiek w zółtym kapeluszu, ma za zadanie wskazać wszystkie, nawet te nieoczywiste korzyści. Może odwoływać się nie tylko do logiki, praktyki, lecz także do marzeń i nadziei.

Żółty jest przepełniony wiarą w sukces i powodzenie. Wszędzie dookoła znajdują się nagrody, które żółty ma za zadanie pokazać. Żółty wskazuje najlepsze wyniki w przyszłych statystykach i prognozach, koncentruje się wyłącznie na pozytywnych aspektach. Rozważa wszystkie możliwości i korzyści, nawet te, które wykraczają poza rozpatrywany problem.

Człowiek w żółtym kapeluszu bada i analizuje korzyści, szuka dla nich logicznego poparcia. Przepełniony euforią jest bardzo konstruktywny i ma wiele nowych pomysłów.

Kapelusz Zielony – możliwości

Zieleń to kolor urodzaju, rozwoju, roślin. Zielony kapelusz jest pełen pomysłów, pełen nowych możliwości. Człowiek, który go nosi, ma za zadanie wskazać nowe spojrzenie, nowe punkty widzenia rzeczywistości. Zielony nie drąży starych pomysłów, on ukazuje kolejne drogi. Nie musi postępować logicznie, ważne dla niego jest znajdowanie nowych dróg. Zakładanie zielonego kapelusza pozwala nawet na odgrywanie roli kompletnie nielogicznego „głupka". Zielony nie trzyma się reguł, działa inaczej, niż każą wzorce.

Nosząc zielony kapelusz, powinniśmy wystrzegać się myśli będących domeną innych kolorów. Zielony nie widzi krytyki, nie zwraca również uwagi na obiektywizm. Kolor ten pokazuje nowości, nie pozwala stać w miejscu, dla Zielonego wszystko jest w ruchu. Rzeczywistość to ciągła zmiana, a zastana rzecz prędzej czy później przybierze nowy kształt. Dane zdarzenie można porównać do nasionka, z którego nie wiadomo gdzie i kiedy wyrośnie zielony strączek, a potem zupełnie nowa roślinka – idea. To właśnie Zielony sprawia, że możemy patrzeć w przyszłość, szukać nowych rozwiązań w tym, co zdawałoby się już istnieć. Zielony szuka kolejnych alternatywnych rozwiązań. Dla tego koloru nawet ostateczne rozwiązanie nie jest ostatecznym, jeśli tylko zostało odrobinę czasu na dalsze poszukiwania.

Kapelusz Niebieski – organizacja

Człowiek w niebieskim kapeluszu to chłodny bezstronny obserwator. Jego głównym zadaniem jest kontrola toku myślenia, niebieski ma plan i narzuca dyscyplinę.

Nosząc niebieski kapelusz, wyłączamy wszystkie problemy związane z zagadnieniem, nie myślimy o nich przez chwilę. Zamiast tego myślimy o tym, co teraz powinniśmy zrobić, jaki kapelusz włożyć. Niebieski nie tylko kontroluje, on porządkuje oraz określa ograniczenia i priorytety, nie pozwala wychodzić poza określone granice.

Niebieski programuje wygląd całej sesji, decyduje, jaki kapelusz włożyć najpierw, a jaki później, np. gdy omawiana kwestia wiąże się z dużymi emocjami, dobrze jest włożyć najpierw czerwony kapelusz.

W trakcie dyskusji dodatkowym zadaniem Niebieskiego jest monitorowanie całego procesu, komentowanie postępu dyskusji, sporządzanie opisu. Do niego również należy wyciąganie wniosków.

Podsumowanie

Główną zaletą tej metody podczas pracy z większą ilością osób jest odgrywanie ról. Bawiąc się w teatrzyk, człowiek nie ukrywa swoich emocji, nie ukrywa tego, co czuje, mówi to, co uważa, że powinien powiedzieć w danym kapeluszu, a nie to, co wypada powiedzieć. Metoda ta pozwala na całkowicie szczere rozmowy. Ponadto, technika sześciu kapeluszy pozwala na dowolne uporządkowanie pracy nad każdym zagadnieniem. Umożliwia myślicielowi skupienie się w danej chwili na tylko jednej rzeczy, np. zamiast zajmować się emocjami, będzie on tworzył nowe idee, podczas gdy na emocje przyjdzie odpowiedni czas.

Technika ta broni nas również przed zbyt monotonnym podejściem do zagadnień. Gdy widzimy, że za bardzo skupiamy się na jednym aspekcie, wiemy, że nadszedł czas na zmianę kapelusza, a więc zmianę postrzegania.

Projekt jest współfinansowany przez Unię Europejską w ramach środków Europejskiego Funduszu Społecznego

Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00
fax 22 345 37 70

www.ore.edu.pl