

JAK WSPOMAGAĆ PRACĘ SZKOŁY?

Poradnik dla pracowników
instytucji systemu wspomaganiania



ZESZYT 3

**PLANOWANIE
DZIAŁAŃ**

JAK WSPOMAGAĆ PRACĘ SZKOŁY?

Poradnik dla pracowników
instytucji systemu wspomaganiania

ZESZYT 3

PLANOWANIE
DZIAŁAŃ

Wydawca:

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Aleje Ujazdowskie 28

00-478 Warszawa

tel. +48 22 345 37 00

ore@ore.edu.pl

Poradnik został przygotowany na podstawie materiałów szkoleniowych opracowanych w ramach projektu „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganii szkół”. Materiały są wynikiem pracy zespołu trenerów: Zofii Domaradzkiej-Grochowalskiej, Izabeli Kazimierskiej, Jarosława Kordzińskiego, Indiry Lachowicz, Laury Piotrowskiej, Marioli Szczypiń, Doroty Tomaszewicz i zaangażowaniu wielu innych osób.

Opieka merytoryczna: Joanna Soćko

Redaktor prowadząca: Marianna Hajdukiewicz

Redakcja: Dorota Nawalany

Korekta, przygotowanie do druku, druk i oprawa: www.pracowniacc.pl

Warszawa 2015

Nakład: 5 000 egz.

ISBN: 978-83-64915-30-7 (całość)

ISBN: 978-83-64915-33-8 (Zeszyt 3)

Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Egzemplarz bezpłatny

Spis treści

WSTĘP	4
1. WPROWADZANIE ZMIANY W SZKOLE. PRACA METODĄ PROJEKTU	5
1.1. WPROWADZANIE ZMIANY W SZKOLE	5
1.2. PRACA METODĄ PROJEKTU PRZY PLANOWANIU ZMIAN	8
2. JAK ZAPEWNIĆ TRWAŁOŚĆ PLANOWANEJ ZMIANY? WYZNACZENIE CELÓW I GENEROWANIE ROZWIĄZAŃ	16
2.1. FORMUŁOWANIE CELÓW NA PODSTAWIE METODOLOGII SMART	16
2.2. NARZĘDZIA POMOCNE W GENEROWANIU ROZWIĄZAŃ	19
3. PLANOWANIE SZKOLEŃ I INNYCH FORM DOSKONALENIA	22
3.1. PLANOWANIE WSPOMAGANIA	22
3.2. PLANOWANIE SZKOLEŃ I INNYCH FORM DOSKONALENIA	24
4. ZASADY UCZENIA SIĘ DOROSŁYCH. ROLA AUTOREFLEKSJI NAD DOŚWIADCZENIEM	28
4.1. ZASADY UCZENIA SIĘ DOROSŁYCH	28
4.2. PODSTAWOWE ZASADY PRACY CYKLEM KOLBA	30
4.3. ROLA AUTOREFLEKSJI W PROCESIE WSPIERANIA ROZWOJU	35
PODSUMOWANIE	38
BIBLIOGRAFIA	39
SPIS RYSUNKÓW, SCHEMATÓW I TABEL	40

WSTĘP

W tej części poradnika zamieszczamy informacje, które pomogą pracownikom placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz bibliotek pedagogicznych w planowaniu i realizacji działań podejmowanych w procesie wspomagania szkoły. Głównym celem całego procesu jest realna zmiana, która może być definiowana z poziomu organizacji pracy szkoły oraz sposobu pracy nauczycieli, zaś w efekcie powinna doprowadzić do zmiany funkcjonowania uczniów w szkole. Dlatego też na efektywność procesu wspomagania wpływa przede wszystkim planowanie takich działań, które są bezpośrednio związane z pracą całej szkoły oraz praktyką pojedynczych nauczycieli.

W zeszycie prezentujemy narzędzia niezbędne do prowadzenia warsztatu dotyczącego planowania rozwoju i zmiany w szkole. Omawiamy m.in. pracę metodą projektu, metodologię celów SMART, narzędzia pomocne w generowaniu rozwiązań, a także przybliżamy zasady tworzenia harmonogramu działań i organizacji szkoleń.

Planowanie rozwoju szkoły, a także przeprowadzenie jej przez zmianę nie należy do zadań łatwych. Zewnętrzni specjaliści ds. wspomagania muszą być przygotowani na wiele sytuacji wymagających od nich rozwiniętych kompetencji interpersonalnych. Podstawową umiejętnością specjalisty ds. wspomagania jest umiejętność pracy z osobami dorosłymi – moderowanie dyskusją, angażowanie do zmiany, przeprowadzanie przez sytuacje trudne. Dlatego też postaramy się przybliżyć czytelnikom również zasady uczenia się osób dorosłych oraz omówimy przykładowe metody pracy.

1. WPROWADZANIE ZMIANY W SZKOLE. PRACA METODĄ PROJEKTU

Sami musimy stać się zmianą, do której dążymy w świecie.
Gandhi

STRESZCZENIE

Wspomaganie szkoły w działaniach rozwojowych powinno być realizowane metodą projektu. Praca metodą projektu pomaga w przeprowadzeniu długofalowych działań, zakłada pracę zespołową, a tym samym sprawia, że proces wspomagania może stać się bardziej efektywny. Zadaniem specjalisty ds. wspomagania jest pomoc nauczycielom w projektowaniu działań oraz wzmocnienie ich kompetencji w zakresie zarządzania projektami.

Istotne jest, aby w wyniku realizacji wspomagania w szkole dokonała się realna zmiana. Niestety ludzie, którzy pracują w organizacjach, mają do zmian stosunek ambiwalentny – pragną ich, ale i ich się obawiają. Zmiana kojarzy się bowiem ze stratą, wymaga wysiłku i budzi sprzeciw wobec tych, którzy ją inicjują. Kiedy zmiany zachodzą, czujemy się często osamotnieni, mimo że dotyczą one również innych. Okazuje się, że aby zmiany się powiodły i były trwałe, nie wystarczy dobre planowanie i konkretne działania. Nie wystarczy również racjonalne przekonywanie innych. Zgodnie z teorią psychologa Kurta Lewina, najważniejszym działaniem jest wpływanie na postawę osób, których zmiana dotyczy. W tym celu warto zastosować strategię, którą proponuje John Kotter. Uważa on, że jednym z ośmiu grzechów głównych popełnianych w procesie zmiany jest nierozwiązywanie pojawiających się trudności. Aby one nie przesłoniły wizji i nie demotywowały do dalszego wysiłku, trzeba się z nimi zmierzyć i starać się w miarę na bieżąco rozwiązywać. Należy też stawiać sobie cele krótkookresowe i świętować małe postępy. To utwierdza wszystkich, że idziemy w dobrym kierunku. Aby zmiany faktycznie się przyjęły, należy powtarzać i utrzymywać rozwiązania, które przynoszą oczekiwane efekty. Musi bowiem upłynąć pewien czas, aby je można było uznać za własne i oczywiste w codziennym funkcjonowaniu szkoły. Bez zakotwiczenia nowego w kulturze organizacyjnej szkoły, z całą pewnością nastąpi powrót do stanu wyjściowego, a porażka we wprowadzaniu zmiany jeszcze bardziej ten stan utrwali¹.

1.1. WPROWADZANIE ZMIANY W SZKOLE

Proces wspomagania pracy szkoły jest nierozweralnie związany z koncepcją wprowadzania zmiany. Zaprezentowaliśmy wcześniej kluczowe aspekty zarządzania zmianą. Przybliżyliśmy też uniwersalny model opracowany przez Johna Kottera oraz etapy i fazy zmiany. Aby utrwalić wiedzę, przypomnimy teraz przesłanki płynące z ośmiu kroków Kottera, które mają decydujący wpływ na planowanie procesu wspomaganie oraz wpływają na skuteczność podejmowanych działań.

MODEL KOTTERA – OSIEM KROKÓW DO WPROWADZENIA ZMIAN

KROK 1. Wykreuj poczucie konieczności zmiany

Jednym z ważnych zadań, jakie są stawiane przed Ministerstwem Edukacji Narodowej, jest poprawa jakości systemu doskonalenia nauczycieli. Prowadzi się obecnie prace, które mają na celu odejście od incydentalnych, jednorazowych, krótkich form szkoleniowych na rzecz planowego procesu, „szytego na miarę” konkretnej szkoły, oraz realną pomoc w przełożeniu nowych umiejętności na szkolną praktykę.

Mamy tu do czynienia z potrzebą zmiany, która jest podyktowana przepisami prawnymi. W związku z tym zarówno osoba wspomagająca, jak i dyrektor szkoły muszą zachęcić nauczycieli do nowego modelu postępowania.

¹ A. Bućkowska, *Osiem grzechów głównych wprowadzania zmian według Johna Paula Kottera* [online], [dostęp: 14 lutego 2015]. Dostępny w internecie: <http://esplanada.com.pl/osiem-grzechow-glownych-wprowadzania-zmian-wedlug-johna-paula-kottera>.

Gdy chcesz wykreować pozytywny wizerunek zmiany, musisz wskazać nauczycielom indywidualne korzyści, powiedzieć też o korzyściach dla uczniów oraz zasygnalizować korzyści, jakie płyną dla szkoły. Za każdym razem powołuj się na ogólne cele edukacyjne, pokazuj, czemu ma to służyć. „Może to pomóc w postrzeganiu zmiany nie jako dodatkowej roboty, ale czegoś ważnego”². Spraw, aby to, co powiesz, stało się nagłą potrzebą wszystkich, impulsem do zmian. Ludzie muszą zobaczyć i poczuć potrzebę zmiany, aby chcieć ją wdrożyć.

KROK 2. Stwórz zespół kierujący, koalicję na rzecz zmiany

Z uwagi na to, że zmiana jest procesem niełatwym i złożonym, trudno przejść przez nią samemu. Dlatego też już we wczesnej fazie należy zadbać o zbudowanie koalicji, zespołu, który pociągnie za sobą innych nauczycieli – zaangażuje ich na etapie planowania działań i realizacji.

Zespół zadaniowy będzie w dużej mierze odpowiedzialny za zaplanowanie i wdrożenie zmiany w placówce. Rolą zewnętrznego specjalisty jest wspieranie zespołu i całej rady pedagogicznej w przechodzeniu przez zmianę.

KROK 3. Opracuj wizję, strategię, cele, zadania

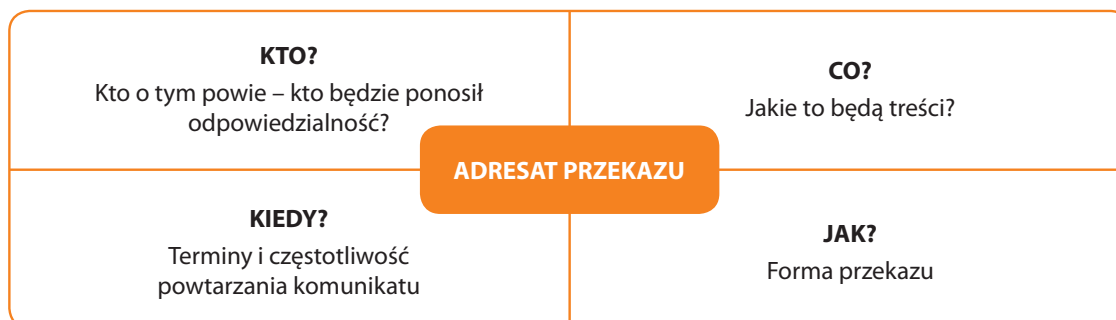
Najpierw wizja, potem zmiana. Zadaniem osoby wspomagającej szkołę jest inspirowanie, proponowanie metod i narzędzi, a także zadawanie pytań. Wspieranie zespołu zadaniowego w analizowaniu sytuacji, generowaniu pomysłów, proponowaniu rozwiązań, planowaniu działań, określaniu rezultatów i celów. Skrupulatnie zaplanowane działania pozwolą osiągnąć założony cel.

KROK 4. Przekaż wizję i zdobądź poparcie

Celem komunikacji w zmianie jest nabycie przez osoby, których zmiana dotyczy, przekonania o tym, że **MU-SIMY** się zmienić, **CHCEMY** się zmienić, **POTRAFIMY** się zmienić.

Komunikowanie zmiany jest trudnym zadaniem, ponieważ nowe koncepcje z reguły wymagają wielokrotnych powtórzeń zanim zostaną przyswojone przez odbiorcę.

Schemat 1. Przykładowy schemat planu komunikacji zmiany



KROK 5. Zmobilizuj wszystkich do działania (usuwać pojawiające się bariery)

Zmiana stała się faktem. Teraz przyszedł czas, aby ją wdrożyć. Plan wspomaganie to nie tylko kilka kartek zapisanego papieru, ale także przewodnik i kompas, które pomogą w urzeczywistnieniu wizji i osiągnięciu celu. Trzeba się liczyć z tym, że nie od razu wszyscy będą podchodzić etuzjastycznie do zmiany i wyrażać chęć zaangażowania w realizację zadań. Jak sprawić, by włączyć w podejmowane działania jak najwięcej osób? Zapewne pomocna będzie tu wiedza i umiejętności z zakresu istoty zmiany i zachowań ludzi w sytuacji zmiany.

Jak budować umiejętność dostosowania się do zmian?

1. Daj sobie szansę na poznanie zmiany:
 - dokładnie poznaj rodzaj zmiany,
 - nie obawiaj się pytać i wyjaśniać wszelkich twoich wątpliwości,
 - daj sobie trochę czasu na oswojenie się z tym, co ma się zdarzyć.
2. Aktywnie w niej uczestnicz od samego początku:
 - to prowadzi do zaangażowania,
 - obniża stres przed nieznanym,
 - pozwala się zaprzyjaźnić.

² D. Elsner, *Kierowanie zmianą w szkole. Nowy sposób myślenia i działania*, CODN, Warszawa 2005.

3. Dając, otrzymujesz:

- wsparcie emocjonalne,
- przyzwolenie na popełnienie błędu,
- czas na przyswojenie nowych umiejętności.

KROK 6. Stawiaj i realizuj krótkoterminowe zadania

Sukces rodzi sukces, a celebrowanie nawet najdrobniejszych osiągnięć wpływa na kreowanie pozytywnego klimatu społecznego w trakcie procesu zmian. Zrealizowanie krótkoterminowych zadań wzmacnia pozytywne postawy wobec zmiany, pozwala „przenieść góry”, pociąga za sobą innych.

Kilka sposobów na celebrowanie cząstkowych i końcowych sukcesów:

1. Organizuj specjalne uroczystości uświetniające sukcesy.
2. Dziękuj za każdy wkład włożony w realizację zmiany.
3. Publicznie podkreślaj zasługi.
4. Wręczaj dyplomy, własnoręcznie zrobione kartki.
5. Nagradzaj za szczególne zasługi.
6. Publikuj osiągnięcia poszczególnych osób w biuletynie szkoły lub na szkolnej stronie internetowej.
7. Nagłaśniaj ważne sukcesy za pośrednictwem lokalnych mass mediów.

KROK 7. Konsoliduj wyniki i usprawniaj proces

Planowanie działań monitorujących i osób odpowiedzialnych za monitoring

Jeżeli nie wiemy, w którym punkcie jesteśmy, to zamiast przybliżyć się do wytyczonego celu, będziemy się od niego oddalać. Dlatego już na etapie planowania poszczególnych zadań, należy mówić o kamieniach milowych, wskaźnikach i miernikach realizacji celu.

Monitoring to „bieżące gromadzenie informacji o przebiegu procesu zmian, analiza zebranych informacji, wydanie sądu wartościującego i podjęcie decyzji bądź korygujących jego przebieg, bądź zachowujących status quo”³.

Co można monitorować? Oto kilka pytań pomocniczych:

Czy zaplanowane działania są wykonywane na bieżąco?

Czy dotrzymywane są terminy działań?

Czy informacja na jakiś temat jest przekazywana systematycznie?

Czy informacja trafia do właściwych osób?

Czy osoby otrzymujące informacje na bieżąco się z nią zapoznają?

Czy modyfikacje zostały trafnie dobrane?

Kto powinien monitorować?

- Zewnętrzny specjalista ds. wspomagania,
- Dyrektor placówki,
- Członkowie zespołu zadaniowego.

KROK 8. Promuj nowe zachowania dopóki nowe metody nie zastąpią starych

Jeżeli udało się osiągnąć cel, nie powinieś spocząć na laurach. Należy poszukać nowego obszaru do usprawnienia i przejść ponownie tę samą drogę, aby pokazać, że jeszcze dużo można wspólnie zrobić.

³ D. Elsner, K. Knafel, *Jak organizować wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli?*, BTiW Mentor, Chorzów 2000.

1.2. PRACA METODĄ PROJEKTU PRZY PLANOWANIU ZMIAN

Jedną z bardziej skutecznych metod przeprowadzania organizacji przez zmianę jest metoda projektu. Dlatego też istotne jest, aby proces wspomaganie szkoły został zaprojektowany na podstawie tej metodyki. Realizacja procesu wspomaganie wymaga takich samych umiejętności, jakie są potrzebne do nowoczesnego zarządzania projektem. Zatem ten, kto prowadzi proces wspomaganie, jak i ten, kto tworzy projekt, są zwolennikami kontrolowanej zmiany rozłożonej w czasie.

Projekt jest przedsięwzięciem, które charakteryzuje się trzema głównymi cechami: posiada jasne cele, określony czas realizacji oraz zaplanowane środki do wykorzystania.

CECHY PROJEKTÓW

Każdy projekt ma swój cel oraz zadania, które pozwolą na osiągnięcie określonych rezultatów. Celem projektu jest rozwiązanie problemu, który wynika z wcześniejszej analizy potrzeb.

Projekty są realistyczne – cele muszą być możliwe do osiągnięcia, a to oznacza, że należy wziąć pod uwagę nie tylko potrzeby, lecz także możliwe do wykorzystania zasoby ludzkie, organizacyjne i finansowe.

Projekty są złożone – wymagają umiejętności planowania i implementacji oraz wiążą się z zaangażowaniem różnych partnerów.

Projekty są wspólne – są produktem wspólnych działań i najczęściej prowadzone przez zespoły.

Projekty są unikatowe – każdy projekt może wynikać z innego pomysłu. Projekty są odpowiedzią na potrzebę (problem). Są innowacyjne.

Projekty są przygodą – każdy projekt jest inny i nowatorski, zawsze wiąże się z pewną niepewnością i ryzykiem.

Projekty są wartościowane – są planowane i przekładane na cele, które muszą być mierzalne, oraz jest możliwe określenie ich wartości.

Projekty składają się z etapów – które prowadzą do osiągnięcia określonych rezultatów.



WARTO ZAPAMIĘTAĆ

Etapy pracy metodą projektu

1. Przygotowanie

- Określenie środowiska i grupy docelowej.
- Analiza i ocena potrzeb.
- Wymyślenie i opracowanie ogólnego pomysłu.
- Wybieranie i definiowanie celów.
- Określenie działań, ocena środków, planowanie.
- Zaplanowanie ewaluacji.

2. Implementacja

- Realizacja.
- Przydzielanie i podejmowanie zadań.
- Zarządzanie, kontrolowanie i dostrajanie.
- Zarządzanie zasobami.

3. Ewaluacja

- Przeprowadzenie ewaluacji.
- Analiza wyników.
- Opracowanie raportu.
- Wykorzystanie wyników.

DEFINIOWANIE PROJEKTU

Krok 1. Analiza potrzeb. Dlaczego?

Projekt powinien być odzwierciedleniem potrzeb, warunków i specyfiki grupy docelowej, do której jest skierowany. Analiza potrzeb nam uzmysławia, że niezależnie jak fantastyczne mogą być tematy projektów, nie ma sensu ich realizować, jeśli nie są potrzebne.

Analiza potrzeb wymaga sprawdzenia:

- Dlaczego projekt jest niezbędny i ważny?
- W jakim kontekście jest umiejscowiony (np. fragment większego programu)?
- Co jest potrzebne lub czego oczekują osoby zaangażowane w zmianę?
- Ile i jakie priorytety są reprezentowane? Czemu właśnie te priorytety?
- Co projekt ma zmienić?
- Czym ten pomysł różni się od tych, które zrealizowano do tej pory?
- Przy analizie potrzeb warto zbadać również motywację i kompetencje autorów projektu.
- Dlaczego podejmuję się realizacji projektu? Co dzięki projektowi zamierzam uzyskać, a czego chcę się nauczyć?
- Jakie mam kompetencje i doświadczenie? Jakie wartości są mi bliskie?
- Czy moje zainteresowania i wartości są zgodne z celami projektu?

Jasna odpowiedź udzielona na ostatnie pytania stanowić będzie uzasadnienie, czy jesteśmy osobiście zaangażowani w projekt i czy mamy wystarczającą motywację.

Krok 2. Definiowanie celów. Co?

Dzięki analizie potrzeb dowiemy się, nad jakimi kwestiami potrzebujemy pracować. Cele odzwiercudlają priorytety projektu. Odpowiadają na pytanie: co osiągnąłby projekt lub organizacja, gdyby wszystko udało się zrealizować na 100 proc.?

Cele są dla całego projektu ramą edukacyjną, ideologiczną i operacyjną. Jakikolwiek działania zdecydujemy się podjąć, czy opowiemy się za tą czy inną metodologią, powinno to być zgodne z celami. Cele nie powinny się zmieniać w trakcie projektu. Ich zmiana oznacza zmianę całego projektu.

Cele powinny być zdefiniowane tak, aby miały opisane niżej cechy.

Konkretne – co dokładnie chcemy osiągnąć? Jaki kompetencje uzyskają ludzie? Co zostanie stworzone? Co się zmieni po przeprowadzeniu projektu?

Szczegółowe – złożony projekt powinien być rozbity na kilka celów, określonych w sposób jednoznaczny. To umożliwi lepsze planowanie i kontrolowanie każdego celu.

Łatwo podające się wartościowaniu – im bardziej cele są konkretne, tym łatwiej ocenić rezultaty projektu.

Określone w czasie – cele mogą być rozłożone w czasie: krótkim, średnim lub długim, w zależności od projektu. W każdym przypadku wszystkie cele muszą być jednak zestawione z zaplanowanym okresem przeznaczonym na ich osiągnięcie.

Realistyczne – potencjał motywacji i zaangażowanie w projekt pozostaną zmarnowane, jeśli cele nie są możliwe do osiągnięcia. Zbyt wygórowane cele mogą robić dobre wrażenie na papierze, ale na etapie ewaluacji może okazać się, że nie zostały osiągnięte. Lepiej ustalić mniejsze cele, konkretne i możliwe do osiągnięcia.

Rozpoznawalne w działaniach – cele różnią się od działań. Reprezentują to, co chce się osiągnąć, efekt projektu. Działania są natomiast sposobem realizacji celów. Wszystkie działania powinny służyć do osiągnięcia jednego lub kilku celów. Wszystkie cele powinny być możliwe do zrealizowania przez jedno lub kilka działań.

Samo sformułowanie celów powinno być wynegocjowane/przedyskutowane ze wszystkimi osobami zaangażowanymi w realizację projektu.

Krok 3. Strategia i metody działania. Jak?

Strategia to przemyślany plan (społeczny, edukacyjny, organizacyjny), w jaki rozwijane będą różne działania w danej dziedzinie. Determinuje zarówno typ działań, jakie będą podjęte, jak i ich sekwencję. Strategię determinują:

- dostępne środki (zamiast np. kampanii prasowej możemy pozwolić sobie tylko na akcję plakatową);
- doświadczenie i kompetencje nasze i organizacji, którą reprezentujemy;
- wartości, jakie prezentujemy i jakie przyjęliśmy w projekcie;
- kalendarz i czas;
- typ środowiska, w którym realizujemy projekt (np. małe grupy lub anonimowa publiczność);
- nasze własne podejście do edukacji i realizacji projektów.

Istotne jest określenie strategii, ponieważ wpływa na planowanie i organizację projektu. Należy ją również wyjaśnić, aby była zrozumiała dla uczestników projektu. Proces, w którym uczestniczą musi być zrozumiały – tylko wówczas mogą czerpać z niego korzyści, wpływać na niego lub, jeśli to będzie potrzebne, wprowadzać w nim zmiany. Najważniejsze elementy, które należy wziąć pod uwagę, kiedy decydujemy się na konkretną strategię działania, to:

- spójność (wszystkie jej elementy muszą mieć sens jako całość, uwzględniać ramy nakreślone przez cele i muszą być spójne w czasie);
- zgodność (sposób, w jaki będą prowadzone działania musi być zgodny z tym, co uznajemy za nasze wartości);
- efektywność (wszystko, co chcemy przedsięwziąć w formie konkretnych działań, musi być celowe, i to nie tylko po to, aby jak najlepiej wykorzystać ograniczone zazwyczaj zasoby, lecz także aby wykorzystać ogólny potencjał stworzony przez projekt).

Krok 4. Planowanie działań: Co? Kiedy? Gdzie? Z kim?

Działania są sposobem realizowania celów projektu. Dla osiągnięcia każdego celu istnieją zawsze zestawy alternatywnych, możliwych do zastosowania działań. Wybór konkretnych działań wynika najczęściej z przyjętej wcześniej strategii.

Każde pojedyncze działanie może mieć swoją specyficzną funkcję i wartość. Jednak to, co przydaje mu szczególnego znaczenia, to fakt, że jest ono częścią projektu. Działania muszą być przemyślane i zaplanowane. Rezultaty wcześniejszych działań wpływają na późniejsze.

Dlatego projekt musi zostać przygotowany w formie planu z kalendarzem oraz z przypisaniem zadań do określonego miejsca itd. Plan działań jest częścią najbardziej widoczną.

Planując działania, należy wziąć pod uwagę zasoby finansowe, materialne, ludzkie, ale najczęstszym problemem, z jakim styka się osoba planująca, jest czas. Ponieważ działania są zwykle w jakiś sposób ze sobą połączone, opóźnienie jednego z nich może spowodować opóźnienie wszystkich pozostałych i utrudnić synergię między nimi.

Podczas sporządzania planu działań należy uwzględnić:

- początkową i końcową datę projektu;
- działania przygotowawcze – należy je umieścić w harmonogramie;
- spójność planowanych działań z celami;
- wpływ jednych działań na kolejne – wykorzystanie rezultatów jednych działań podczas następnych;
- zasoby finansowe, ludzkie, czasowe, materialne czy też techniczne;
- czy plan i kalendarz przystają do otaczającej rzeczywistości, czy zostały uwzględnione inne harmonogramy, wakacje, święta itd.;
- wykonalność planu i ewentualne ryzyko;
- pozostawienie marginesu na nieprzewidziane wypadki, przemyślane alternatywy;
- punkty kontrolne i ewaluację.

Krok 5. Implementacja i ewaluacja projektu

Wszystkie działania opisane w planie będą musiały zostać zrealizowane. Zanim jednak przystąpimy do ich wdrożenia, należy zaplanować sposób, w jaki projekt będzie ewaluowany. Plan ewaluacji jest niezbędnym elementem pracy metodą projektu.

ZARZĄDZANIE PROJEKTEM

Zarządzanie projektem polega na jego realizacji od początku, czyli od pomysłu, do końca. Jest definiowane jako wysiłek planowania, organizowania i mobilizowania zarówno ludzi, jak i innych zasobów dla osiągnięcia celu.

Osoba zarządzająca projektem musi być:

- organizatorem, który posiada umiejętność rozumienia, planowania i koordynacji wysiłków, aby zrealizować cele;
- strategiem, który zdolny jest ustalić cele, pamiętać o długo- i krótkoterminowych celach oraz nie zapominać o powodach realizacji projektu;
- osobą motywującą, posiadającą umiejętności i zdolności angażowania ludzi w projekt;
- aktywistą, czyli kimś, kto jest zdolny wychodzić z inicjatywą i przekształcać pomysły w sensowne działania o jasno określonym celu;
- wizjonerem, który potrafi sobie wyobrazić zmianę;
- pracownikiem społecznym, który potrafi troszczyć się o ludzi, ale bez ich wyręczania, zaszczepiającym motywację i pewność siebie;
- nauczycielem i zarazem uczniem, który potrafi dać innym możliwość działania i jednocześnie być gotowym do uczenia się przez doświadczenie oraz stosowanie nowych rozwiązań.

NARZĘDZIA DO PLANOWANIA

Planowaniu procesu wspomaganie służą różne narzędzia.

Harmonogram Gantta – jednym z najczęściej stosowanych narzędzi planowania jest harmonogram Gantta. Na osi czasu lub w kalendarzu przedsięwzięcia przedstawia się działania, ich zależności i okresy trwania, a także wykonawców i niezbędne zasoby.

Roczny plan wspomaganie (RPW) – w ramach projektu „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnopolskim kompleksowym wspomaganie szkół” opracowany został wzór rocznego planu wspomaganie, narzędzie do określenia zadań i ich harmonogramu.

Narzędzia te mogą być modyfikowane i dostosowywane do potrzeb danej szkoły.

Tabela 2. Harmonogram Gantt

Lp.	Działanie	Czas					
		Sierpień	Wrzesień	Październik	Listopad	Grudzień	Styczeń
1.	Spotkanie z dyrektorem						
2.	Spotkanie z radą pedagogiczną						
3.	Warsztat diagnostyczno-rozwojowy						
4.	Opracowanie planu wspomaganiania						
5.	Prezentacja harmonogramu działań radzie pedagogicznej						
6.	Przygotowanie form doskonalenia – ustalenie terminów, wybór ekspertów						
7.	Organizacja szkoleń i warsztatów						
8.	Działania wspierające we wdrażaniu – spotkania konsultacyjne						
9.	...						

Tabela 3. Roczny plan wspomagania szkoły lub przedszkola

PLAN WSPOMAGANIA SZKOŁY/PREDSZKOLA W OBSZARZE			
1. Czas realizacji	Data rozpoczęcia realizacji	Data zakończenia realizacji	
	<i>dd.mm.rrrr</i>	<i>dd.mm.rrrr</i>	
2. Diagnoza potrzeby	Opis zdiagnozowanego stanu wyjściowego (sytuacji szkoły/przedszkola)		
3. Cel	Opis stanu docelowego, który będzie efektem realizacji RPW		
4. Zakładane wskaźniki realizacji planu	Mierzalne wartości pozwalające na monitorowanie i rozliczanie realizacji planu (np. liczba nauczycieli uczestniczących w zajęciach, liczba godzin doradztwa indywidualnego, liczba godzin szkoleniowych)		
5. Harmonogram realizacji RPW	Zadanie	Termin realizacji zadania	Miejsce realizacji zadania
	1. Spotkanie specjalisty ds. wspomagania z dyrektorem szkoły (2 godz.)		
	2. Spotkanie specjalisty ds. wspomagania z radą pedagogiczną/utworzenie zespołu zadaniowego (2 godz.)		
	3. Warsztat diagnostyczno-rozwojowy (specjalista, zespół zadaniowy) (4 godz.)		
	4. Wypracowanie rocznego planu wspomagania szkoły		
	5. Szkolenie...		
	6. Warsztaty...		
	7 ^a ...		
	11. Opracowanie sprawozdania z realizacji planu		
	12. Przedstawienie przez specjalistę dyrektorowi szkoły sprawozdania z realizacji planu		
	13. Rada pedagogiczna z udziałem specjalisty. Przedstawienie sprawozdania z realizacji planu; wspólna dyskusja; wnioski i rekomendacje		
6. Role osób realizujących plan wspomagania i ich zaangażowanie czasowe	Rola	Liczba godzin pracy ogółem	Liczba godzin kontaktowych ⁵
	Specjalista ds. wspomagania		
	Ekspert zewnętrzny		

	Rola	Zadania
7. Zadania osób realizujących plan wspomagania	Specjalista ds. wspomagania	
	Ekspert	
8. Role osób korzystających ze wspomagania i wymagające zaangażowanie czasowe z ich strony	Rola	Liczba godzin kontaktowych ⁶
	Dyrektor szkoły	
	Nauczyciele – członkowie zespołu zadaniowego	
	Pozostali nauczyciele	
	Wychowawcy	
	Wychowawcy świetlicy szkolnej	
	Pedagog szkolny	
	Uczniowie	
	Rodzice	
9. Zadania osób korzystających ze wspomagania	Rola	Zadania
	Dyrektor szkoły	
	Nauczyciele – członkowie zespołu zadaniowego	
	Pozostali nauczyciele	
	Wychowawcy	
	Wychowawcy świetlicy szkolnej	
	Pedagog szkolny	
	Uczniowie	
	Rodzice	
10. Sprawozdanie z realizacji działań	Opis działań przeprowadzonych w ramach procesu wspomagania	

⁴ W kolejnych punktach można wpisać działania, jeżeli zostały zaplanowane (np. szkolenia, warsztaty, konsultacje indywidualne, konsultacje grupowe).

⁵ Liczba godzin przeznaczonych na konsultacje indywidualne i grupowe, prowadzenie warsztatów dla nauczycieli, spotkania z dyrektorem szkoły/przedszkola itp.

⁶ Liczba godzin uczestnictwa w konsultacjach indywidualnych i grupowych, spotkaniach, warsztatach, szkoleniach itp., organizowanych w ramach wspomagania.

2. JAK ZAPEWNIĆ TRWAŁOŚĆ PLANOWANEJ ZMIANY? WYZNACZENIE CELÓW I GENEROWANIE ROZWIĄZAŃ

Jeśli nie wiesz gdzie idziesz, nigdzie nie dojdiesz...
Brian Tracy

STRESZCZENIE

Od właściwej analizy problemu i dobrego zaplanowania zależeć będzie sposób realizacji działań, a przede wszystkim sukces w przeprowadzaniu i wdrażaniu zmiany w szkole. W tej części poradnika prezentujemy sposób wyznaczania celów, a także wybrane narzędzia pomocne w generowaniu rozwiązań.

Planowanie to projektowanie przyszłości oraz skutecznych środków, które pomogą w osiągnięciu celu. Jest odbiciem zmian zachodzących w otoczeniu organizacji, a także pakietem działań podejmowanych w celu przystosowania się do tych zmian. Wejściem do procesu planowania jest uzyskanie informacji z diagnozy, a wyjściem – plany działania, które pozwolą skutecznie organizować ludzi i zasoby. Dobrze przygotowany plan jest elementem całego procesu wspomagania – określa cele, formy i sposoby oraz czas działania⁷.

Aby móc wspierać szkołę w sposób profesjonalny, każda osoba podejmująca się tego zadania musi posiadać niezbędne umiejętności oraz poznać wybrane narzędzia i ich zastosowanie.

2.1. FORMUŁOWANIE CELÓW NA PODSTAWIE METODOLOGII SMART

Pierwszym ważnym krokiem na drodze do zmiany jest umiejętność wyznaczania celów.

Specjalista ds. wspomagania powinien wspierać nauczycieli w zdefiniowaniu luki do rozwoju i sprecyzowaniu pożądanego stanu docelowego, który chcą osiągnąć. Praca z grupą w czasie warsztatu diagnostyczno-rozwojowego może doprowadzić (w zależności od wyboru i zastosowania danego narzędzia) do prób zdefiniowania celów rozwojowych, jakie nauczyciele będą chcieli sobie postawić, aby osiągnąć stan docelowy. Cele te mogą być w początkowej fazie warsztatu zdefiniowane na różnym poziomie ogólności.

Specjalista powinien zadbać, aby cele zdefiniowane przez nauczycieli były jak najbardziej precyzyjne i dokładnie opisane. Podejście takie zwiększa bowiem szansę ich realizacji w przyszłości.

Dobrze sformułowany cel można porównać do szczytu, który chce się osiągnąć. Metafora ta dość trafnie opisuje podstawowe działania związane z wyznaczaniem celów. Pierwszym z nich jest konieczność pokonania pewnego dystansu, który dzieli nas do szczytu (drogi), drugim fakt, że szczyt jest dobrze widoczny już na początku drogi. Podobnie jest z celami, które sobie stawiamy.

Każdy cel powinien spełniać przynajmniej dwa warunki :

- musi nas dzielić od niego pewna odległość, która powoduje, że podejmujemy wysiłki, aby do niego dojść;
- musimy go widzieć od samego początku (czyli powinien być wyraźny, konkretnie opisany).

Rolą zespołu zadaniowego jest określenie punktu i wskazanie kierunku, do którego cała placówka ma dążyć.

W JAKI SPOSÓB USTALAĆ CELE?

Zdaniem Manfreda Gellerta i Clausa Nowaka „ustalanie celów powinno mieć miejsce zawsze wtedy, kiedy istnieje różnica pomiędzy stanem pożądanym, a stanem obecnym i kiedy droga do osiągnięcia stanu po-

⁷ Nauczyciel w szkole uczącej się. Informacje o nowym systemie wspomagania pod red. M.Hajdukiewicz, J.Wysockiej, ORE, Warszawa 2015.

żądanego nie jest jeszcze jasno sprecyzowana. Jeżeli wiem, w jaki sposób dojść do stanu pożądanego – nie ma potrzeby wytyczania celów. Wtedy wystarczy określić i wykonać kroki, które doprowadzą nas dokładnie tam, gdzie chcielibyśmy się znaleźć”⁸.

Odpowiedź na postawione pytanie pokaże nam także różnice między zadaniem a celem.

ZADANIE – opis konkretnego działania, które należy wykonać, aby osiągnąć cel. *Jak to osiągniemy?*

CEL – oczekiwany rezultat, precyzyjnie opisany stan docelowy, do którego będziemy dążyć; cel odnoszący się do wybranego obszaru rozwojowego szkoły, w odniesieniu do oferty i rzeczywistych potrzeb szkoły. *Co chcemy osiągnąć?*

Jeżeli uzupełnimy to o wizję, mamy klarowny obraz tego, gdzie szkoła znajdzie się za 5 lat.

WIZJA – pożądaný obraz przyszłości. *Co chcemy razem osiągnąć w dłuższej perspektywie czasu, np. za 5 lat?*

JAK OCENIĆ, CZY CEL ZOSTAŁ DOBRZE SFORMUŁOWANY?

Jeżeli mamy wątpliwości, czy postawiony przez nas cel jest dobrze dookreślony, możemy dokonać jego oceny, stosując regułę SMART.

Tabela 4. Reguła SMART – narzędzie pomocne w precyzyjnym wyznaczeniu celu

SMART= 5 kryteriów, które powinien spełniać dobrze postawiony cel		
Znaczenia wybrane podczas warsztatów		Inne znaczenia
S	<i>specific</i> – skonkretyzowany	rozwojowy, specyficzny, oznaczony
M	<i>measurable</i> – mierzalny	motywujący
A	<i>attainable</i> – osiągalny	ambitny, akceptowalny
R	<i>relevant</i> – istotny	realny, dający rezultaty
T	<i>time</i> – określony w czasie	<i>trackable</i> (odtwarzalny)

Specyficzny/Skonkretyzowany – niezbyt ogólny i niezbyt szczegółowy.

Odpowiada na pytania:

Czego dokładnie chcę?

Co konkretnie chcę osiągnąć?

W jakim będę miejscu, gdy już osiągnę cel?

Zdefiniowanie celu w sposób konkretny ma spowodować, że widzimy to, do czego mamy dążyć. Konkretność celu z reguły wyznacza jego wskaźnik i miernik.

Mierzalny – mierzalność celu oznacza, że dokładnie wiemy, po czym poznamy, że osiągnęliśmy nasz cel.

Odpowiada na pytania:

W jaki sposób poznam, że cel został osiągnięty?

Po czym rozpoznam, że jestem na dobrej drodze do osiągnięcia mojego celu?

Ambitny i osiągalny – oznacza, że postawiony cel jest wyzwaniem, które wymusza wyjście poza schematy działania. Cele, które sobie stawiamy, muszą nas mobilizować do wzmożonej aktywności, ale jednocześnie powinny być wykonalne. Osiągalność celu oznacza również dostęp do zasobów. Posiadane zasoby muszą być wystarczające do realizacji celu.

⁸ M. Gellert, C. Nowak, *Zespół, GWP, Gdańsk 2008.*

Odpowiada na pytania:

Gdzie mogę znaleźć zasoby?

Jak mogę wpłynąć na innych, by pomogli mi osiągnąć cel?

Realny/Ważny/Istotny – oznacza, że cel jest powiązany z naszymi wartościami (nie ma żadnych przeciwwskazań do jego osiągnięcia), utożsamiamy się z nim i mamy motywację wewnętrzną, żeby go realizować.

Odpowiada na pytania:

Jaką mam motywację do osiągnięcia tego celu?

Dlaczego chcę go osiągnąć?

Dlaczego to jest dla mnie ważne?

Czy cel jest spójny z moimi wartościami?

Czy jest coś, co mnie powstrzymuje przed jego osiągnięciem?

Terminowy – musi istnieć horyzont czasowy realizacji celu, co oznacza, że cel powinien być określony w czasie konkretną datą. Podany jest konkretny termin, który wyznacza czas jego ostatecznej realizacji.

Odpowiada na pytania:

Kiedy zrealizuję ostatecznie mój cel?

Kiedy mam przestać go realizować?

Jak często mam wykonywać prace na rzecz jego realizacji? (Określamy konkretnie, np. dwa razy w miesiącu, a nie „często”)

Kiedy wykonam pierwszy krok, aby zacząć ten cel realizować?

JAK DOBRZE SFORMUŁOWAĆ CELE?

UWAGA! Poprawnie sformułowany cel powinien pomóc odpowiedzieć na następujące pytania:

Co ma się zmienić?

Jak wyobrażam sobie sytuację w wybranym obszarze po zmianie? Jak wyobrażam sobie nową jakość?

Po co to robię? Co dzięki temu ważnego się stanie?

Co jest celem? (Opis stanu docelowego)

Jak to zmierzę? Po czym poznam, że osiągnąłem/ęłam cel?

Jakimi zasobami dysponuję, aby cel osiągnąć?

Jakie osoby mają kluczowy wpływ na osiągnięcie celu?

Na kiedy chcę osiągnąć oczekiwany stan? Od kiedy ma być inaczej?

Co szkoła osiągnie, gdy osiągnę cel? Co się wówczas zmieni w szkole?

Wskaźnik oznacza mierzalną cechę wybranego przedmiotu lub zjawiska.

Miernik – to element mierzący spełnienie celu; mierniki są przedstawiane w postaci liczbowej, procentowej, średniej rozpatrywanego zjawiska.

Przykład wskaźnika/miernika realizacji celów:

Do 20 marca 2013 roku 25 nauczycieli naszej szkoły będzie pracowało na lekcjach na podstawie elektronicznych dzienników.

Do 1 kwietnia 2013 roku wprowadzimy w klasach I–III multibook z wykorzystaniem tablicy interaktywnej.

Do czerwca 2014 roku 50 proc. nauczycieli naszej szkoły uzyska międzynarodowy certyfikat ECDL, potwierdzający wysoki poziom posługiwania się komputerem.

Najczęstsze źródła weryfikacji wartości wskaźników:

- lista obecności – stosowana najczęściej w przypadku wskaźników dot. udziału w szkoleniach,
- uzyskane dyplomy/certyfikaty,
- dziennik zajęć – stosowany w przypadku wskaźników dot. liczby dzieci/uczniów, biorących udział w zajęciach,
- wywiady z uczestnikami,
- testy psychometryczne,
- ankiety,
- dane statystyczne: statystyki kuratoriów oświaty, inne dane administracyjne itp.

2.2. NARZĘDZIA POMOCNE W GENEROWANIU ROZWIĄZAŃ

Po przeprowadzeniu diagnozy potrzeb rozwojowych szkoły, określeniu obszarów zmiany i zdefiniowaniu stanu docelowego planujemy działania, zmierzające do uzyskania sukcesu. Zanim jednak to się wydarzy, warto poznać narzędzia pomocne w generowaniu rozwiązań, które będą przepustką do uzyskania zamierzonego efektu.

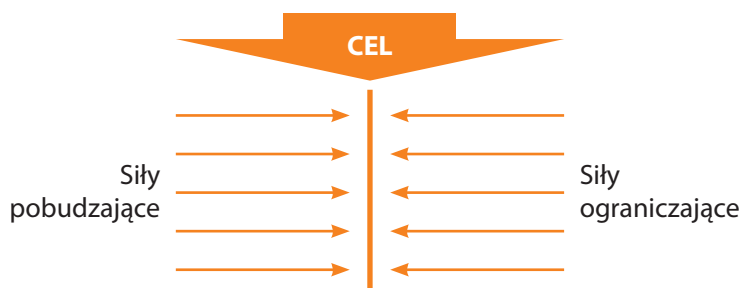
ANALIZA POŁA SIŁ

Zdaniem Danuty Elsner „w polu zmiany – zgodnie z koncepcją Kurta Lewina – działają dwa rodzaje sił – napędowe (inspirujące, wspierające, dynamizujące) i hamujące (powstrzymujące, utrudniające, przeciwdziałające)”⁹. Jeśli podjęto decyzję, że zmiana powinna nastąpić w wybranym obszarze szkoły, zespół zadaniowy musi skupić szczególną uwagę na projekcie zmiany i określeniu, jaka zmiana powinna nastąpić. Jest to moment, kiedy dotykamy kontekstu zmiany, czyli misji, wizji, kultury szkoły, jej zasobów oraz uwarunkowań ekonomiczno-społecznych w odniesieniu do konkretnego problemu. Analiza pola sił pozwoli określić działania, które mogą wzmocnić czynniki sprzyjające zmianom w wybranym obszarze szkoły oraz te, które mogą osłabić czynniki hamujące.

Przebieg

Wersja 1

Przebieg opisujemy w odniesieniu do poniższego diagramu.



Rys. 1. Diagram przedstawiający procedurę postępowania podczas analizy pola sił

1. Aktualną sytuację wpisujemy pośrodku diagramu.
2. Poniżej wpisujemy sytuację docelową.
3. Określamy siły pobudzające i umieszczamy je po lewej stronie diagramu.
4. Określamy siły ograniczające i umieszczamy je po prawej stronie diagramu.
5. Dokonujemy analizy diagramu pod kątem możliwości zmian czynników pobudzających i hamujących osiągnięcie celu.

⁹ D. Elsner, *Kierowanie zmianą w szkole...* dz. cyt.

6. Wybieramy trzy podstawowe czynniki pobudzające.
7. Wybieramy trzy podstawowe czynniki hamujące.
8. Określamy działania, które mogą wzmocnić czynniki sprzyjające.
9. Określamy działania mogące osłabić czynniki hamujące.
10. Określamy, czy wybrane rozwiązanie jest możliwe do wykonania.

Wersja 2

Prostsza wersja **Analizy pola** sił zamyka się w czterech krokach. Będzie ona użyteczna wówczas, kiedy temat będzie dotyczył bardziej złożonych problemów, w których są liczne przeszkody i hamulce.

1. Dokładny opis stanu obecnego (co się dzieje?)
2. Dokładny opis stanu pożądanego (jak powinno być?)
3. Lista przeszkód w osiągnięciu stanu pożądanego
4. Lista „przyspieszaczy” – działań przybliżających stan pożądanego.

TECHNIKA ODWRÓCONEGO CELU

Technika odwróconego celu polega na odwróceniu problemu i szukaniu antyrozwiązań. Jest ona szczególnie użyteczna w przypadku zespołów, które mają problem ze znajdowaniem pozytywnych rozwiązań. Sprzyja też wygenerowaniu podstawowych zasad przeciwdziałania problemowi. Pokazuje, że każdy problem/kwestię można rozpatrywać w dwóch wymiarach:

- a) jako założenie prawdziwe,
- b) jako założenie nieprawdziwe.

Przebieg

1. Zdefiniuj problem i zastanów się:

Jakie jest jego główne założenie?

Czy jest absolutnie niezbędne, kluczowe?

2. Przekształć problem w założenie przeciwstawne.

3. Wygeneruj listę antypomysłów – rozważ, co by się stało, gdybyś uznał/a problem za nieprawdziwy?

Przykład:

Twoim zadaniem jest poprawienie w szkole komunikacji rodziców z nauczycielami.

Jak teraz wygląda komunikacja rodziców z nauczycielami w szkole?

Jakie działania są podejmowane?

Co by się stało, gdyby rodzice przestali komunikować się ze szkołą?

1. Odnieś rezultaty swojego toku myślenia do istoty problemu.
2. Pomyśl, co odkryłeś/aś, przyglądając się możliwościom powstałym z zakwestionowania zasadniczego założenia, że komunikacja między rodzicami a nauczycielami jest niezbędnym ogniwem w osiągnięciu sukcesów przez uczniów.

METODA 5 Q

Myślą przewodnią tej metody jest przeanalizowanie problemu w odniesieniu do pięciu kluczowych pytań. Pozwala ona spojrzeć na problem inaczej i zobaczyć go w nowym świetle. Dzięki temu pojawiają się nowe, dotychczas niezauważone rozwiązania. Metoda opiera się na założeniach przedstawionych w poradniku dr Johna

Scherera pt. *Pięć pytań, które zmieniają wszystko*¹⁰. Autor pomaga czytelnikowi znaleźć odpowiedź na pytania, dzięki którym może poznać siebie na nowo i spojrzeć w zupełnie innym świetle na różne aspekty swojego życia, z naciskiem na te zawodowe.

Metoda 5 pytań jest zaproszeniem do podróży od stanu obecnego do stanu pożądanego, aby odkryć nowe działania przybliżające nas do celu.

Czego możemy robić WIĘCEJ, aby osiągnąć cel?

Czego możemy robić MNIEJ, aby osiągnąć cel?

Co możemy robić INACZEJ, aby osiągnąć cel?

Co możemy PRZESTAĆ robić, aby osiągnąć cel?

Co możemy ZACZAĆ robić, aby osiągnąć cel?

Rys. 2. Metoda 5 pytań

¹⁰ J. Scherer, *Five Questions That Change Everything: Life Lessons at Work*, Word Keepers 2009.

3. PLANOWANIE SZKOLEŃ I INNYCH FORM DOSKONALENIA

*Planowanie to opracowanie przyszłości w ramy teraźniejszości.
Możesz to zacząć już dzisiaj.*
Alan Lakein

STRESZCZENIE

Wiemy już, jak formułować cele i tworzyć rozwiązania. Możemy więc przystąpić do planowania form doskonalenia, dzięki którym nauczyciele zdobędą nową wiedzę i rozwijać będą swoje umiejętności. W tej części poradnika pokażemy przykładowe techniki planowania. Wskażemy również, na co zwracać uwagę, organizując szkolenia, warsztaty i spotkania, aby efektywnie wspierać wdrażanie zmian w szkole.

Osoba pełniąca funkcję zewnętrznego specjalisty ds. wspomagania wie już, w jaki sposób wspierać szkołę, aby mogła na podstawie rzeczywistych potrzeb placówki precyzyjnie określić stan obecny oraz rezultaty, czyli stan docelowy. Na podstawie przeprowadzonej diagnozy została zdefiniowana „luka do rozwoju” oraz sformułowane cele. Czas na przygotowanie się do kolejnego zadania, czyli zaplanowania działań, jakie należy wykonać, aby osiągnąć cel i przejść przez zaplanowaną zmianę.

3.1. PLANOWANIE WSPOMAGANIA

Prezentujemy wybrane techniki, które można wykorzystać do planowania wspomagania pracy szkoły¹¹.

GWIAZDA PYTAŃ

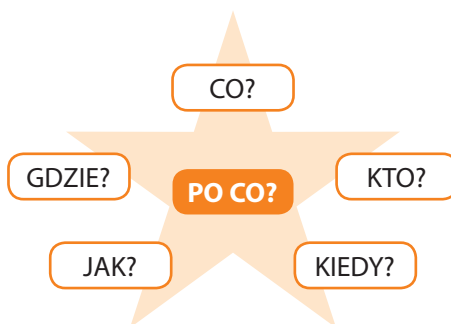
Technika ta sprowadza proces planowania do podstawowych aspektów, czyli sześciu pytań, jednego osadzonego w środku gwiazdy i pięciu na jej ramionach.

Planowanie przez udzielanie odpowiedzi na pytania rozwija umiejętność:

- odpowiedzi na pytania,
- planowania pracy,
- współpracy w zespole.

Przebieg

Zespół otrzymuje planszę z ilustracją **Gwiazdy pytań**. Objaśniamy, że zadanie polega na udzieleniu odpowiedzi na postawione pytania i zapisanie ich na otrzymanej planszy.



Rys. 3. Gwiazda pytań

¹¹ Na podstawie: D. Elsner, K. Knafel, *Jak organizować wewnętrzne doskonalenie nauczycieli?*, BTiW MENTOR, Chorzów 2000.

Pytania:

- **po co?** – dotyczy celu lub celów, które zamierzamy osiągnąć, a tym samym efektów działania;
- **co?** – dotyczy zadania, którego chcemy się podjąć;
- **кто?** – dotyczy głównych i drugoplanowych wykonawców zadania (w tym pytaniu da się wyodrębnić kilka możliwości: dla kogo?, od kogo?, z kim?);
- **jak?** – dotyczy metody, techniki i sposobu działania;
- **kiedy?** – dotyczy pory dnia, daty, konkretnego odcinka czasu, w którym zadanie ma być zrealizowane (w tym pytaniu da się wyodrębnić kilka możliwości: od kiedy?, do kiedy?);
- **gdzie?** – dotyczy miejsca akcji (jeśli jedyną odpowiedzią będzie „na terenie szkoły” warto z niego zrezygnować lub doprecyzować miejsce np. pracownia „X”, sala „Y”).

PLANOWANIE Z PRZYSZŁOŚCI

Planowanie tradycyjne

Najczęściej, gdy coś planujemy, postępujemy w poniższy sposób.

1. Analizujemy przeszłe dokonania lub stan rzeczy, rozpatrujemy przeważnie porażki, koncentrując się na swoich słabych stronach lub niedociągnięciach.
2. Ustalamy, co można w zakresie rozpatrywanych spraw i problemów zmienić na lepsze – zwiększyć, zmniejszyć, zawęzić bądź rozszerzyć.
3. Określamy to, co zamierzamy osiągnąć w przyszłości, czyli cele naszego działania na miarę zamierzonych zmian.
4. Planujemy dalsze szczegółowe działania, których wykonanie jest niezbędne, aby osiągnąć cel.
5. Określamy i gromadzimy zasoby (ludzi, rzeczy, informacje, czas).

Planowanie z przyszłości

Odminną procedurą do planowania tradycyjnego jest „planowanie z przyszłości”. W tym przypadku „punktem startowym” całego procesu planowania jest stworzenie wizji przyszłości.

Przebieg

1. Należy przenieść się wyobraźnią w przyszłość i stworzyć wizję tego, co chcemy osiągnąć, w taki sposób, aby można było odnieść wrażenie, że to, do czego zmierzamy, już stało się naszym udziałem.
2. „Patrząc” z przyszłości, trzeba określić działania, jakie należy wykonać, by uzyskać zamierzone rezultaty oraz terminy ich wykonania.
3. Następnie należy zaplanować czynności szczegółowe, by urzeczywistnić działania, o których mowa w pkt. 2.
4. Na koniec trzeba ustalić zasoby potrzebne do realizacji ww. działań oraz warunki niezbędne do wykonania poszczególnych czynności.



WARTO ZAPAMIĘTAĆ

„Rozpisanie wizji” na poszczególne działania służy sporządzenie „ścieżki krytycznej”, czyli osi czasu, na której zaznacza się cele niezbędne dla realizacji wizji. Sporządzając „ścieżkę krytyczną”, należy używać czasu teraźniejszego do opisanie planowanych działań, żeby móc odnieść wrażenie, że zostały już zrealizowane. Motywuje to do pracy i potrafi skupić zbiorową uwagę.



Rys. 4. Przykładowa ścieżka krytyczna

TECHNIKA CZTERECH PYTAŃ

Jest to prosta metoda ogniskująca się wokół podstawowych aspektów procesu planowania: diagnozy istniejącego stanu, wizji rozwoju, sposobów realizacji zamierzeń oraz ich ewaluacji. Istnieją dwie wersje tej techniki.

Wersja 1

Gdzie jesteśmy?

Dokąd zmierzamy?

Jak tam dojdziemy?

W jaki sposób sprawdzimy, że tam doszliśmy?

Wersja 2

Dokąd zmierzamy?

Gdzie jesteśmy?

Jak tam dojdziemy?

W jaki sposób sprawdzimy, że tam doszliśmy?

Obie wersje pozwalają określić „punkt startowy” w procesie planowania. Może to być wszystko to, co wystąpiło w przeszłości i wpływa na teraźniejszość, a także to, co jeszcze się nie zdarzyło i na co nadal mamy wpływ.



WARTO ZAPAMIĘTAĆ

Wskazówki do struktury planu

1. Data rozpoczęcia i zakończenia realizacji.
2. Krótki opis diagnozy potrzeb.
Opis zdiagnozowanego stanu wyjściowego szkoły/przedszkola.
3. Cel realizacji wspomagania.
Opis stanu docelowego, który będzie efektem realizacji planowanego wspomaganie, wyrażony w formie celu ogólnego i celów szczegółowych.
4. Wskaźniki realizacji.
Mierzalne wartości, które pozwalają na monitorowanie i rozliczanie realizacji planowanego wspomaganie (np. liczba nauczycieli uczestniczących w zajęciach, godzin doradztwa indywidualnego i szkoleń).
5. Harmonogram realizacji wspomaganie.
Zaplanowane zadania do realizacji przez specjalistę ds. wspomaganie oraz daną placówkę, uwzględniające wypracowany harmonogram przez zespół zadaniowy i założone zadania na cały okres realizacji.
6. Zadania osób realizujących wspomaganie.
Zadania specjalisty ds. wspomaganie (np. diagnoza/analiza funkcjonowania szkoły w obszarze wsparcia, czyli spotkanie z dyrektorem, radą pedagogiczną, doradztwo, konsultacje), wynikające ze specyfiki jego pracy w ramach realizacji planowanego wspomaganie.
7. Zadania osób korzystających ze wspomaganie.

3.2. PLANOWANIE SZKOLEŃ I INNYCH FORM DOSKONALENIA

Poniżej przedstawiamy wskazówki dla osób zajmujących się organizacją szkoleń i warsztatów, istotne zwłaszcza dla specjalisty ds. wspomaganie. Będą one szczególnie cenne przy pozyskiwaniu i zapraszaniu do współpracy ekspertów zewnętrznych.

Na etapie realizacji procesu wspomaganie wykorzystywane są różne formy doskonalenia, czyli wszelkie działania, które mają prowadzić do podniesienia poziomu wiedzy i umiejętności nauczycieli. Wśród nich należy wymienić m.in.:

- wykłady,
- warsztaty,
- konsultacje indywidualne,
- konsultacje grupowe,
- e-learning,
- samokształcenie.

Proces wspomagania to zatem nie tylko szkolenie, ale także działania niezbędne do tego, aby był on efektywny, oraz wprowadzał istotną zmianę w pracy szkoły i nauczycieli. Często się słyszy, że szkolenia nie są skuteczne, ponieważ nic się po nich nie zmieniło. Powodów takiej sytuacji 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;
- trener zastosował niewłaściwe metody i formy pracy, które nie sprzyjały uczeniu się dorosłych;
- brak lub niewłaściwie dobrane zadania wdrożeniowe dla uczestników szkolenia.

Co należy zrobić, gdy trener zadbał o każdy etap procesu szkoleniowego, a mimo to szkoła nie odnotowała żadnej zmiany założonej na etapie planowania? Wiele przedsiębiorstw, firm, instytucji i, co najważniejsze, również szkół korzysta obecnie z usługi szkoleniowej, jaką jest tworzenie projektów rozwojowych. Projektem rozwojowym nazywamy np. roczny program wspomagania szkoły.

Lata doświadczeń pokazały, że sam udział w szkoleniach nie ma przełożenia na podnoszenie efektywności pracy. Brak systematycznego wsparcia i powiązania szkoleń z innymi działaniami powoduje, że nie zaspokajają one potrzeb dyrektorów szkół, składających zamówienie na szkolenie. Tym, co wyróżnia projekt rozwojowy od pojedynczych szkoleń, jest włączenie kilku dodatkowych elementów towarzyszących.

Już na etapie badania potrzeb angażuje się tzw. kwintet szkoleniowy¹², którego celem jest określenie rezultatów końcowych całego projektu oczekiwanych przez szkołę. W jego skład wchodzi osoba decyzyjna, osoba odpowiedzialna po stronie szkoły za trafny dobór tematu i grupy szkoleniowej, potencjalni uczestnicy oraz ewentualnie sam trener. Skład takiego kwintetu może wyglądać następująco:

- dyrektor,
- z-ca dyrektora,
- wybrani nauczyciele z rady pedagogicznej (zespół zadaniowy),
- zewnętrzna osoba wspomagająca proces rozwoju szkoły.

Ponadto uczestnicy w trakcie cyklu szkoleniowego otrzymują wsparcie doradcze i informacje zwrotne ze strony trenera, a pomiędzy kolejnymi sesjami szkoleniowymi zaplanowane są zadania wdrożeniowe do wykonania. Przebieg projektu śledzą uważnie bezpośredni przełożeni nauczycieli, aby móc ich wesprzeć na etapie wdrożenia. Często praktyką jest również *coaching* grupowy i/lub indywidualny wspierający uczestników w trakcie wdrażania zmian.

Schemat 2. Cykl szkoleniowy



Źródło: opracowanie własne Z. Domaradzka-Grochowalska na podstawie materiałów szkoleniowych Szkoły Trenerów Biznesu SET, Warszawa 2014 r.

¹² L. Rae, *Planowanie i projektowanie szkoleń*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2006, s. 19–24.

BADANIE POTRZEB SZKOLENIOWYCH

Niezależnie od tego, jaką złożoną formułą będzie miało szkolenie, pracę projektową należy rozpocząć od identyfikacji i analizy potrzeb szkoleniowych. W przypadku szkoleń zamkniętych (w ramach danej organizacji), będzie to analiza potrzeb szkoleniowych, która pozwoli ustalić, czy szkolenia są potrzebne oraz czy szkoła/organizacja będzie dzięki nim mogła lepiej sobie poradzić z realizacją swoich bieżących i przyszłych zadań. W przypadku zamówienia zewnętrznego dotyczącego przygotowania oferty „szytej na miarę”, będzie to rozpoznanie wstępnych oczekiwań szkoły, identyfikacja i analiza potrzeb szkoleniowych.

Zakładając, że naszą intencją jest przygotowanie dla szkoły propozycji, która będzie odpowiedzią na potrzeby jej organizacji, warto zadbać, żeby już na etapie rozpoznania i analizy potrzeb szkoleniowych włączyć do współpracy kwintet szkoleniowy. Paradoksalnie ten etap prac zaczyna się niejako od końca, tzn. od określenia wskaźników i rezultatów, pożądaných po działaniu rozwojowym.

Pracę projektową należy więc rozpocząć od zdefiniowania obszarów, w których dana organizacja wymaga wzmocnienia. Obszary te mogą być analizowane z perspektywy:

- organizacji,
- kompetencji zawodowych konkretnych osób,
- indywidualnych potrzeb rozwojowych poszczególnych osób.

WYBÓR EKSPERTA

Realizacja form doskonalenia odbywa się z udziałem zewnętrznych ekspertów, którzy mają wpływ na jakość działań podejmowanych w procesie wspomagania (w odróżnieniu od innych etapów, w których nauczycielom i dyrektorowi towarzyszył jedynie zewnętrzny specjalista).

Zadaniem ekspertów jest nie tylko przekazanie konkretnej, specjalistycznej wiedzy i kształcenie umiejętności zgodnych z potrzebami szkoły, ale także pomoc w wypracowaniu nowych rozwiązań stosowanych w pracy szkoły. Ponieważ proces wspomagania jest działaniem szerszym niż realizacja form doskonalenia, a w ślad za np. warsztatami czy wykładami powinny pójść kolejne działania eksperta, mające na celu wspieranie nauczycieli w wypracowywaniu i wdrażaniu nowych rozwiązań (przez takie formy jak konsultacje, coaching, mentoring).

Wybór osoby prowadzącej zajęcia tematyczne – wykładowcy, trenera lub eksperta – powinien się odbywać w ścisłej współpracy z dyrektorem i zespołem zadaniowym, czyli wspomnianym kwintetem szkoleniowym. Warto poznać jego kwalifikacje, doświadczenie zawodowe i osiągnięcia w pracy lub współpracy ze szkołami, a także przygotowanie merytoryczne w zakresie tematu szkolenia. Dobrze jest zapytać o referencje od uczestników innych szkoleń, które prowadził.

Zatrudniając eksperta, warto zadbać o:

1. Precyzyjne sformułowanie wymagań wobec eksperta, biorąc pod uwagę zaplanowane cele i efekty. Należy wziąć pod uwagę jego kwalifikacje, przygotowanie do pracy z dorosłymi, doświadczenie zawodowe związane z tematyką szkolenia.
2. Określenie oczekiwań stawianych danej formie doskonalenia, przez określenie celów i efektów, do których ma doprowadzić.
3. Wybranie jako eksperta doświadczonego praktyka lub uznanego w środowisku specjalisty z danej dziedziny.
4. Zobowiązanie eksperta do:
 - a) odbycia przed zajęciami konsultacji z zewnętrznym specjalistą ds. wspomagania i dyrektorem szkoły w celu poznania specyfiki szkoły/placówki, założeń rocznego planu wspomagania oraz szczegółowych oczekiwań,
 - b) dostarczenia zewnętrznemu specjalście ds. wspomagania z odpowiednim wyprzedzeniem programu szkolenia i materiałów szkoleniowych (z zastrzeżeniem o możliwości dokonania korekty),
 - c) praktycznego charakteru zajęć i wypracowania zaplanowanych nowych rozwiązań,
 - d) partycypacyjnego charakteru zajęć, z aktywnym udziałem uczestników,
 - e) omówienia z nauczycielami działań i sposobów umożliwiających wprowadzenie nowej praktyki (np. rozwiązywanie problemów w zespołach, zastosowanie nowych metod i form pracy z uczniami, wzajemne obserwowanie zajęć),
 - f) odbycia konsultacji z nauczycielami w trakcie dalszego wdrażania.¹³

¹³ Nauczyciel w szkole uczącej się. Informacje o nowym systemie wspomagania pod red. M.Hajdukiewicz, J.Wysockiej, ORE, Warszawa 2015.

PRZYGOTOWANIE SZKOLENIA OD STRONY TECHNICZNEJ

Niezwykle ważne z punktu widzenia powodzenia szkolenia są warunki techniczne dostosowane do liczebności grupy, tematu, metod pracy.

Liczebność grupy

Liczebność grupy biorącej udział w szkoleniu jest uzależniona od specyfiki zajęć – celu, jaki ma osiągnąć, formy i metod jego prowadzenia. Standardowa grupa szkoleniowa powinna liczyć nie mniej niż 8 osób i nie więcej niż 25 osób. Optymalna liczba osób biorących udział w szkoleniu z zastosowaniem metod aktywnych to około 12–15. Taka liczba uczestników pozwala na sprawne przeprowadzenie szkolenia.

Pomieszczenie do zajęć

Bezpośrednio na odbiór szkolenia wpływa miejsce, w którym ono się odbywa. Należy zwrócić uwagę na następujące elementy:

1. Czy wielkość pomieszczenia jest odpowiednia do planowanej liczby uczestników?
2. Czy w pomieszczeniu znajdują się stoliki umożliwiające swobodne ich przesuwanie i tworzenie w ten sposób wydzielonych miejsc do pracy w grupach? Należy przy tym pamiętać, że jeśli planujemy pracę w grupach, to stoliki będą zajmowały więcej miejsca, w związku z czym pomieszczenie powinno być bardziej przestronne.
3. Czy oświetlenie w sali jest dostateczne, aby umożliwić uczestnikom robienie notatek?
4. Czy w sali istnieje możliwość regulowania oświetlenia bądź zaciemnienia, aby można było swobodnie korzystać z rzutnika?
5. Czy sala jest wyposażona w sprzęt potrzebny do prezentacji, tj. rzutnik, telewizor, wideo, tablicę, tablicę/notatnik, oraz czy wszystkie potrzebne urządzenia są sprawne?

Pomoce szkoleniowe

Pomoce szkoleniowe mogą być wykorzystywane zarówno przez trenerów (w czasie wykładu lub dyskusji), jak i również przez uczestników (np. w trakcie omawiania rezultatu warsztatów).

Właściwości środków audiowizualnych:

- przyciągają i podtrzymują uwagę uczestników szkolenia;
- w większym stopniu ich aktywizują;
- pomagają potwierdzać i utrwalać przekazywaną wiedzę;
- ułatwiają zapamiętywanie;
- uatrakcyjnają zajęcia;
- działają silniej niż słowo mówione;
- rozbudzają motywy słuchaczy przez wywołanie zainteresowania dla przedmiotu poznania.

Materiały drukowane – zasady tworzenia i używania:

- czytelny druk;
- niezbyt dużo tekstu na jednej stronie;
- świadome zastosowanie: zróżnicowanej czcionki na stronie, rodzaju wydruku (po jednej lub dwóch stronach) lub formy wydruku (materiał zszyty lub w postaci luźnych kartek);
- świadome rozdawanie materiałów po skończonej prezentacji lub w jej trakcie, jeśli słuchacze mają ich używać razem z prowadzącym.

Tablica/notatnik (flipchart)

Tablica/notatnik jest jedną z najczęściej stosowanych metod obrazowania treści wykładu. W efektywnym korzystaniu z tego środka wizualnego jest pomocne:

- przygotowanie kilku plansz przed wykładem i ich zakrycie, aby w kluczowych momentach można było odkryć zawarte na nich informacje;
- pozostawianie części plansz niezapisanych, aby można było w trakcie szkolenia dopisywać informacje uzyskane od uczestników;
- używanie różnokolorowych, grubo piszących mazaków, aby zapisy były widoczne dla wszystkich uczestników szkolenia;
- podkreślanie lub ujmowanie w ramki najważniejszych sformułowań.

4. ZASADY UCZENIA SIĘ DOROSŁYCH. ROLA AUTOREFLEKSJI NAD DOŚWIADCZENIEM

Każde doświadczenie czerpie z doświadczeń ubiegłych i modyfikuje w jakiś sposób te, które następują po nim.

David A. Kolb

STRESZCZENIE

W tym rozdziale przedstawimy podstawowe zasady uczenia się osób dorosłych, oparte na Cyklu Kolba. Stanowi on fundament większości teorii zarządzania wiedzą i organizacji uczącej się. Jest niezwykle istotny w procesie wspomagania szkoły i doskonalenia nauczycieli. Omówimy też wybrane metody pracy z dorosłymi oraz rolę autorefleksji w procesie uczenia się dorosłych.

4.1. ZASADY UCZENIA SIĘ DOROSŁYCH

Szkolenia dla dorosłych z reguły buduje się na podstawie modelu Davida Kolba. Określa on preferencje uczenia się dorosłych oraz przedstawia uczenie się jako proces rozpoczynający się od doświadczenia, które staje się podstawą do przemyśleń. Na podstawie doświadczenia i refleksji osoba dorosła wyciąga wnioski, a w kolejnym etapie planuje, jak zachować się w podobnych sytuacjach. Cykl Kolba pokazuje specyficzną predyspozycję dorosłych do pracy nad własnym rozwojem – zdolnością uogólniania nowej wiedzy na podstawie wniosków z doświadczeń, która pozwala lepiej funkcjonować w przyszłości.

KONCEPCJA UCZENIA SIĘ PRZEZ DOŚWIADCZENIE DAVIDA KOLBA

Podstawowa różnica między nauką dzieci i dorosłych polega na doświadczeniu, przez które dojrzała osoba filtruje napływające do niej informacje. W literaturze przedmiotu możemy spotkać kilka modeli uczenia się.

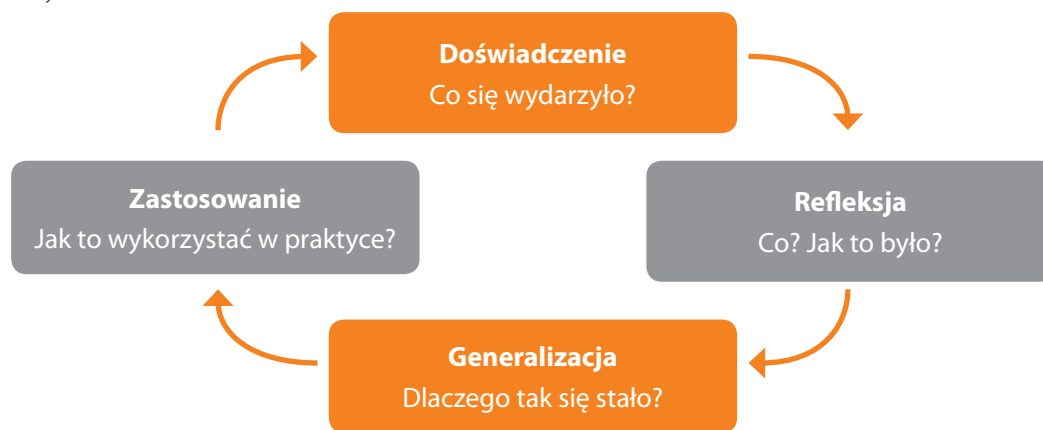
Jednym z nich jest cykl Davida A. Kolba¹⁴. Charakteryzuje się on tym, że:

- ujmuje wiedzę jako rodzaj magazynu faktów, nawyków itd.;
- sprowadza proces uczenia się do powiększania zasobów tego magazynu;
- efekty uczenia się można zmierzyć przez poznanie jego wielkości;
- uczenie się jest procesem ciągłej modyfikacji uprzedniego doświadczenia, przez doświadczenie następujące po nim. Idee są formułowane i przeformułowywane przez doświadczenie;
- każde doświadczenie czerpie z doświadczeń ubiegłych i modyfikuje w jakiś sposób te, które następują po nim. Nawet jeśli te uprzednie idee i koncepcje były błędne, nie należy ignorować ich obecności, mogą wchodzić bowiem w konflikt z nowymi ideami i doświadczeniami nabywanymi w sytuacji uczenia się. Nowe idee mogą zostać zaadaptowane i przyjęte drogą integracji i subsydiacji.

David A. Kolb opisał proces uczenia się osób dorosłych jako pewien powtarzający się cykl, w którym kluczową rolę odgrywa doświadczenie osoby i jego analiza. W procesie tym wyodrębnić możemy cztery etapy (zob. schemat na s. 29).

¹⁴ D. A. Kolb, *Experiential Learning, Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey 1984.

Schemat 3. Cykl Kolba



Źródło: opracowanie Z. Domardzka-Grochowalska na podstawie: M. Łaguna, Szkolenia, Gdanskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2004.

1. Doświadczenie. Uczestnicy doświadczają czegoś, a następnie obserwują sposoby działania i efekty, jakie to działanie przynosi. Podczas szkolenia, inaczej niż w życiu, nadają temu przeżyciu strukturę. Możemy odwołać się do tego, co uczestnicy już przeżyli, bądź stworzyć nowe warunki do nowego typu doświadczeń.

2. Refleksja. Trener – moderator przez odpowiednie zadawanie pytań i prowadzenie dyskusji pozwala grupie przeanalizować to, co się stało i dlaczego. Na koniec dzieli się swoimi obserwacjami. To ważny etap, ponieważ grupa ma okazję podzielić się swoimi odczuciami, a osoby które (ewentualnie) popełniły błąd, mają okazję do autorefleksji i wyciągnięcia wniosków.

3. Generalizowanie. Grupa ma już własne wnioski. Teraz czas na skonfrontowanie ich z teorią. To część procesu, który w dużej części należy do trenera, choć i tutaj może on wykorzystać aktywność grupy, np. do spisania zasad postępowania, ważnych wniosków. W tej części cyklu trener pozwala grupie poznać lub sobie przypomnieć teorię, która leży u podstaw wyjaśnienia zaobserwowanego zjawiska i ją nazwać (zależnie od poziomu wiedzy).

4. Stosowanie. Teraz uczestnicy mają okazję przetestować nabytą wiedzę w praktyce. Pod okiem trenera sprawdzają, czy potrafią zastosować nową wiedzę i wprowadzają ewentualne korekty. To etap, w którym udzielają sobie i dostają też od trenera dużo informacji zwrotnej.

Cykl można zacząć w dowolnym momencie, zależnie od preferencji uczących się, celu modułu i etapu szkolenia. Korzystając z takiej formy organizacji nauki trenerzy świadomie dostosowują metody do założonych celów i wykorzystują aktywność uczestników. Efektem jest nie tylko większa motywacja do nauki, ale także fakt, że uczestnicy częściej wykorzystują wypracowane sposoby działania w praktyce, ponieważ sami do nich doszli. To co nasze, chętniej stosujemy.



WARTO WIEDZIEĆ

Gdy jeden obieg cyklu się kończy, rozpoczyna się drugi. Wypróbowanie nowych zachowań dostarcza nowych doświadczeń, które mogą zapoczątkować kolejny cykl. Choć zwykle proces uczenia się zostaje zainicjowany przez konkretne doświadczenie, to cykl może rozpocząć się również w każdym z trzech pozostałych stadiów i przebiegać dalej po spirali.

4.2. PODSTAWOWE ZASADY PRACY CYKLEM KOLBA

STYLE UCZENIA SIĘ

Model uczenia się przez doświadczenie według Davida A. Kolba zakłada ciągłe interakcje między doświadczeniem, refleksyjną obserwacją, wstępnym tworzeniem teorii a jej praktyczną weryfikacją w procesie zdobywania wiedzy. Model Kolba wskazuje również na cztery rodzaje preferencji w zakresie uczenia się i wykorzystywania wiedzy.

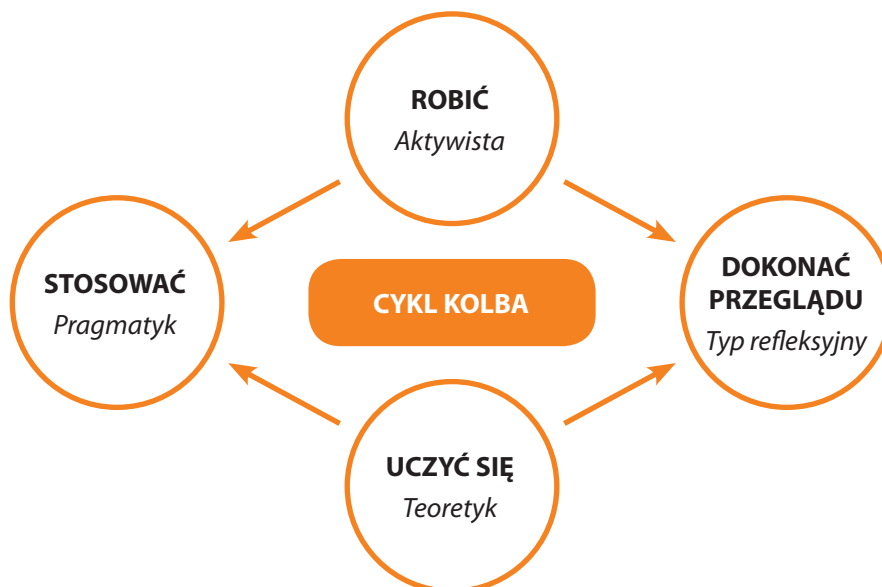
Tabela 5. Cztery style uczenia się

STYLE UCZENIA SIĘ			
KONWERCENCYJNY	ASYMILACYJNY	DYWERCENCYJNY	AKOMODACYJNY
preferują go następujące osoby:			
Aktywiści, empirycy <i>(ang. activists)</i>	Refleksyjni analitycy <i>(ang. reflectors)</i>	Teoretycy <i>(ang. theorists)</i>	Pragmatycy <i>(ang. pragmatists)</i>
są to osoby, które uczą się najlepiej przez działanie, kiedy napotykać nowe doświadczenia czy nowe problemy; osoby otwarte na zmiany.	wolą zbieranie danych, poszukiwanie informacji, rozważanie sytuacji i wyciąganie wniosków.	uczą się najlepiej, poszukując wzajemnych związków i zależności, lubią analizować modele teoretyczne, łączyć obserwacje w złożoną logiczną całość.	interesuje ich przede wszystkim możliwość zastosowania nowej wiedzy, jej praktyczne wykorzystanie.

Źródło: M. Łaguna, Szkolenia, GWP, Gdańsk 2004, s. 41–42.

CYKL KOLBA A STYLE UCZENIA SIĘ

Schemat 4. Cykl Kolba i odpowiadające mu style uczenia się wyróżnione przez P. Honey'a i A. Mumforda



Źródło: M. Łaguna, Szkolenia, GWP, Gdańsk 2004.

METODA PARTYCYPACYJNA

Ze względu na specyfikę uczenia się dorosłych warto przygotować zajęcia z dorosłymi w oparciu o metodę partycypacyjną. Metoda ta wykorzystuje różne techniki aktywnego uczenia – pracę w grupach, burzę mózgów, symulację, dyskusję itp. Zapewniają one interakcję przekazywanych treści z doświadczeniem życiowym

i zawodowym uczestników, krócej mówiąc – łączą teorię z praktyką. Przy czym partnerem dla uczących się dorosłych w procesie nauczania jest trener lub prowadzący.

U podstaw szkolenia prowadzonego metodą partycypacyjną leżą następujące założenia:

- uczysz się na podstawie sytuacji, które mają dla Ciebie znaczenie;
- uczysz się w działaniu i aktywnie uczestnicząc w zajęciach;
- uczysz się z własnych doświadczeń przez rozwiązywanie problemów;
- uczysz się, łącząc teorię z praktyką;
- uczysz się wtedy, gdy zdobyta wiedza znajduje wykorzystanie w pracy lub w życiu osobistym;
- uczysz się wtedy, gdy panuje przyjazna atmosfera;
- uczestnicy różnią się między sobą i preferują różne style uczenia się;
- uczysz się przez interakcję z innymi osobami.

Metoda partycypacyjna jest szczególnie przydatna w pracy zespołowej – pomaga rozwijać wiele umiejętności: komunikacji, współpracy, podejmowania decyzji, negocjacji, rozwiązywania problemów i konfliktów. Doskonale się sprawdza na szkoleniach, których celem jest zwiększenie kreatywności, nowatorskie rozwiązywanie problemów, zmiana postaw. Służy także zwiększeniu zaangażowania uczestników.



WARTO WIEDZIEĆ

AKTYWIŚCI LUBIĄ DZIAŁANIE – podczas zajęć preferują:

- gry i symulacje,
- pracę w grupach,
- rozwiązywanie problemów,
- wywiady,
- studium przypadków,
- wizyty,
- zajęcia praktyczne,
- korzystanie z urządzeń technicznych,
- twórcze działanie,
- zadania otwarte,
- dokonywanie prezentacji,
- możliwość wyboru,
- samodzielne odkrywanie prawdy,
- odgrywanie ról.

REFLEKSYJNI LUBIĄ RETROSPEKCJĘ – podczas zajęć preferują:

- pokazy,
- samoocenę,
- oglądanie scenek z odgrywaniem ról,
- uczenie się przez doświadczenie,
- powtórzenia,
- czytanie,
- przysłuchiwanie się debacie,
- krytyczny odbiór filmów wideo (ocena i analiza),
- dyskusję (refleksyjną),
- badanie dowodów.
- pracę projektową,
- pytania praktyczne,
- zajęcia praktyczne,
- odgrywanie ról,
- rozwiązywanie rzeczywistych problemów,
- wizyty,
- stosowanie teorii w praktyce.

TEORETYCY LUBIĄ IDEE – podczas zajęć preferują:

- tłumaczenie idei,
- powoływanie się na idee w celach krytycznych,
- zadania zamknięte,
- wyrażanie swoich idei,
- dyskusje (teoretyczne),
- zadania wymagające formułowania idei,
- poświęcanie uwagi szczegółom,
- pytania teoretyczne w rodzaju „co by się stało, gdyby?”
- pracę teoretyczną,
- debaty,
- uporządkowane testy.

PRAKTYCY LUBIĄ WIDZIEĆ SENS – podczas zajęć preferują:

- studia przypadków i przykłady,
- pokazy i ćwiczenia umiejętności praktycznych,
- zajęcia związane z wykonywanym zawodem,
- symulacje,
- pytania praktyczne,
- zajęcia praktyczne,
- odgrywanie ról,
- realistyczne rozwiązanie rzeczywistych problemów,
- wizyty,
- stosowanie teorii w praktyce.

METODY POLEGAJĄCE NA ŁĄCZENIU TEORII Z PRAKTYKĄ

W pracy z osobami dorosłymi zaleca się stosowanie metod i form pracy, które z jednej strony mają charakter partycypacyjny i opierają się na pracy zespołowej, a z drugiej są ściśle związane z praktyką szkolną.

Stefan Wlazło, ekspert w zakresie jakości edukacji, podkreśla, że „jakość pracy szkoły to jej rozwój jako instytucji ukierunkowany na wieloaspektowy rozwój edukacyjny uczniów. Skoro zatem nauczyciele pracują z tymi samymi uczniami, w tym samym czasie i w tym samym miejscu, to ich działania muszą być zespolone. Inaczej indywidualna praca może nie służyć przyjętej koncepcji rozwojowej szkoły albo być nawet przeciwnie skuteczna”¹⁵.

Zakończenie szkoleń nie musi oznaczać końca procesu uczenia się. Aby osiągnąć założone cele w postaci zmian w sposobach pracy nauczycieli, potrzebne jest wdrożenie do praktyki nabytych kompetencji. Udział w szkoleniu oznacza więc początek realizacji celów. Odpowiedzialność za dalszy rozwój i poprawę efektywności przejmuje na siebie uczący się, ale w ramach procesu wspomagania należy zaplanować działania, które mogą mu w tym pomóc. Nabywanie nowych kompetencji podczas szkolenia jest łatwe, bo uczestniczy w tym cała grupa, której pomaga trener, ułatwiając im pracę i tworząc odpowiednie warunki. Wykorzystanie nowych umiejętności w życiu nie jest już takie proste, ponieważ trzeba sobie radzić z oporem wobec zmian generowanym zarówno na poziomie indywidualnym, jak i instytucjonalnie. Jeśli tylko pojawią się pierwsze trudności, uczestnik szkolenia może zakwestionować nabyte umiejętności, gdyż nie będzie potrafił ich wykorzystać.

Mimo różnych niepowodzeń, poczucie własnej skuteczności pozwala nam wierzyć w siebie. Dlatego warto je podczas szkoleń wzmacniać u uczestników, a także po jego zakończeniu w czasie wykonywanych przez nich zadań zawodowych. Ponieważ jednym z podstawowych źródeł własnej skuteczności są rzeczywiste postępy, warto kreować warunki, które pomagają ją osiągać, a także określać, jakie zachowania i osiągnięcia można uznać za sukces. Aby pomóc nauczycielom utrwalić nowe kompetencje, warto zaplanować też jeden z elementów szkolenia, jakim są zadania wdrożeniowe.

¹⁵ S. Wlazło, *Działanie zespołowe nauczycieli i kształtowanie kompetencji uczniów w działaniu zespołowym* [online], [dostęp: 27 czerwca 2015]. Dostępny w internecie: <http://www.npseo.pl/data/documents/2/131/131.pdf>.

ELEMENTY SZKOLENIA SPRZYJAJĄCE UTRWALENIU KOMPETENCJI

Odniesienie do praktycznego zastosowania. Już w trakcie szkolenia można zadawać uczestnikom pytania, jak daną sytuację mogą wykorzystać w swojej pracy. Możemy w ten sposób zainicjować dyskusję dotyczącą wdrożenia umiejętności w miejscu pracy.

Indywidualne plany działania. Pod koniec szkolenia uczestnicy są proszeni o wypełnienie formularza dotyczącego działań, jakie zamierzają podjąć po powrocie do szkoły. Warto później ten spis ułożyć pod kątem ważności i kolejności realizacji, tak aby powstał plan działań z uwzględnieniem czasu. Taki plan można przekazać trenerowi, dyrektorowi szkoły i uczestnikowi szkolenia. Zobowiązuje on uczestników do wdrożenia tego, czego nauczyli się na szkoleniu. Podczas opracowywania takiego planu można dodatkowo skonsultować się z trenerem.

Indywidualny plan działania po szkoleniu powinien być:

- nieskomplikowany i bezpośredni;
- przejrzysty i jednoznaczny;
- zawierać aspekty, które mogą zostać wcielone w życie przez uczącego się z pomocą lub bez pomocy innych;
- własnością uczestnika;
- zawierać dokładne informacje odnośnie terminów wcielenia w życie poszczególnych aspektów.

Tabela 6. Indywidualny plan działania po szkoleniu

Dalsze czynności	W jaki sposób wcielić je w życie	Kiedy, do kiedy
1.		
2.		

Źródło: opracowano wg. L. Rae, Planowanie i projektowanie szkoleń, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2001.

Inne metody pracy

Notatnik szkoleniowy. Uczestnicy w prowadzonym systematycznie w trakcie zajęć notatniku zapisują te sprawy, które będą mogli później wykorzystać w swojej pracy oraz informację, w jaki sposób planują to zrobić. Można poprosić, aby w pewnych odstępach czasu notowali też swoje pomysły, w jaki sposób zamierzają wykorzystać w szkole to, czego się nauczyli podczas szkolenia.

Zadania domowe. Jest to forma wdrażania nowych umiejętności, stosowana podczas szkoleń rozłożonych w czasie. Po każdej części programu uczący się wypróbują nowe umiejętności w praktyce, w sytuacjach codziennych. Na następnym spotkaniu wspólnie z trenerem omawiają, co im się udało, a co nie, po czym analizują przyczyny porażek i sukcesów.

Spotkania grupy. Zaprojektowanie spotkań, których celem jest udzielanie sobie wsparcia i wzajemnych informacji zwrotnych, dotyczących wdrażania nowych umiejętności.

Sieć wirtualna. Działa podobnie jak grupa realna, tylko odbywa się z zastosowaniem nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych. Pomaga motywować uczestników oraz konsultować wdrażanie nowych umiejętności.

Kontrakt. Umowa, jaką podejmuje uczący sam ze sobą. Zobowiązuje się w niej zrealizować pewne czynności, w wyniku których osiągnie wymierne rezultaty.

Zaplanowane działania wspierające nauczycieli we wdrażaniu zmian. Po szkoleniu uczestnicy powinni od dyrektora otrzymać zgodę na wdrażanie nowych rozwiązań i zmianę sposobu pracy oraz jego wsparcie, jak również zewnętrznego specjalisty i pozostałych nauczycieli. Ważne jest, żeby osoba wspierająca oberwowała dokonania nauczycieli, później je analizowała i omawiała. Przedstawiamy metodę prowadzenia rozmów, którą może wykorzystać osoba wspomagająca w pracy z nauczycielami.

PROWADZENIE ROZMÓW/DYSKUSJI NA PODSTAWIE CYKLU KOLBA

Zbierz fakty, następnie pracuj nad rozwiązaniami i decyzjami¹⁶.

Metoda ta emocjonalnie angażuje grupę oraz prowadzi do samodzielnego wypracowania przez uczestników wniosków, przez co później mogą je łatwiej wdrażać niż te narzucone im z góry. Ważna jest w tej metodzie umiejętność zadawania pytań.

Prowadząc dyskusję z grupą lub pojedynczymi osobami, możemy zastosować schemat zadawania pytań, który odnosi się do czterech etapów opisywanego wcześniej Cyklu Kolba. Etapy te w dyskusji zogniskowanej nazwane są poziomami.

Poziom 1. Obiektywny – polega na zbieraniu informacji, np. na temat danego wydarzenia.

Przykładowe pytania odnoszące się do przeszłości:

Jak wygląda wasze typowe przygotowanie do lekcji?

Jakie metody stosujecie na swoich lekcjach?

W jaki sposób rodzice angażują się w życie szkoły?

Poziom 2. Emocjonalny – odwołanie do refleksji nad emocjami towarzyszącymi np. danemu wydarzeniu.

Przykładowe pytania odnoszące się do przeszłości:

Jak poczułeś/aś się wtedy, gdy uczniowie ci powiedzieli, że twoje lekcje są nudne?

Jakie emocje wywołała u ciebie informacja, że twoja klasa zdobyła 1. miejsce w konkursie międzyszkolnym?

Jak reagują uczniowie, gdy informujesz ich o ocenach ze sprawdzianu?

Poziom 3. Interpretacji – jest to zasadniczy etap interpretacji zdarzenia. Mając bazę faktów i zdając sobie sprawę z emocji towarzyszących tym faktom, można dopiero rozważać ewentualne rozwiązania.

Przykładowe pytania odnoszące się do terażniejszości:

Co należałoby zrobić, by uczniowie otwarcie chcieli mówić o swoich odczuciach wobec twojej lekcji?

Który sposób podejścia do motywowania uczniów przekłada się na ich podejście do konkursów?

Jakie są najczęstsze powody konfliktów z rodzicami?

Poziom 4. Decyzji – etap deklaracji działań, które zostaną podjęte w związku z wypracowanymi rozwiązaniami. Bywa często tak, że zaangażowaliśmy się w wypracowanie jakiś rozwiązań, których później nie jesteśmy w stanie wdrożyć w życie. Jest to moment, kiedy możemy się zastanowić nad wszystkimi wariantami rozwiązań w praktyce, wyciągnąć wnioski i podjąć ostateczne decyzje dotyczące działań, które będą podejmowane w przyszłości.

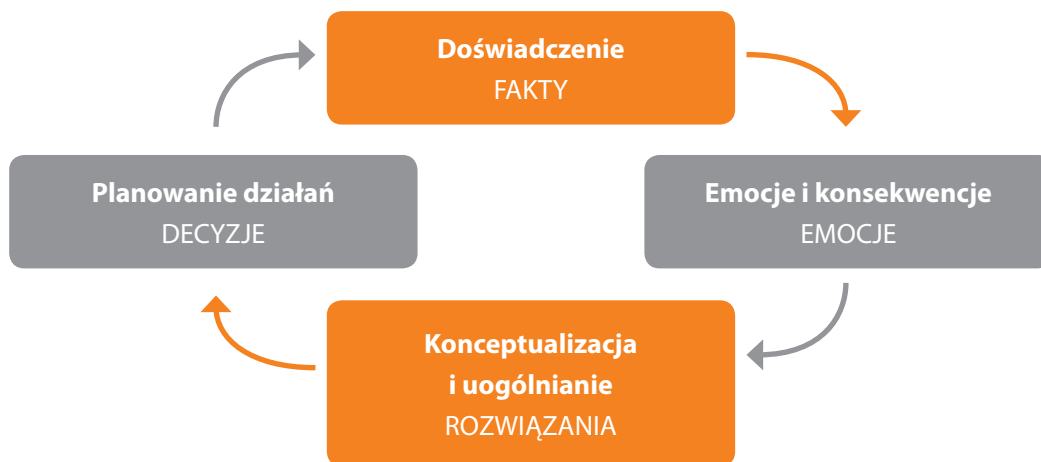
Przykładowe pytania odnoszące się do przyszłości :

W jaki sposób zamierzasz uatrakcyjnić swoje najbliższe lekcje?

W jaki sposób będziesz na spotkaniach klasowych prowadzić rozmowę z rodzicami na drażliwe tematy?

Co powiesz swoim uczniom, by jeszcze bardziej zmotywować ich do dodatkowej pracy?

¹⁶ S. Jarmuż, T. Witkowski, Podręcznik trenera, MODERATOR, Wrocław 2004.



Źródło: opracowanie na podstawie S. Jarmuż, T. Witkowski, Podręcznik trenera, MODERATOR, Wrocław 2004.

4.3. ROLA AUTOREFLEKSJI W PROCESIE WSPIERANIA ROZWOJU

Refleksja to „głębsze zastanowienie się nad czymś, wywołane silnym przeżyciem”, a także „myśl lub wypowiedź, będąca wynikiem takiego zastanowienia się”¹⁷. Może być ona też namysłem podejmowanym od przypadku do przypadku, ale również swoistego rodzaju *modus operandi*, czyli sposobem działania¹⁸. W wyniku wieloletnich badań Donald Alan Schön opracował koncepcję praktyka refleksyjnego¹⁹. Ten amerykański filozof poszukiwał odpowiedzi na pytanie: Co sprawia, że profesjonaliści działają efektywnie? Twierdził, że profesjonaliści do rozwiązania konkretnego problemu wykorzystują nie tylko teorię (rozumianą jako usystematyzowany zbiór twierdzeń w jakiejś dziedzinie), ale także tworzą swoje własne teorie, które nazwał „teoriami specyficznego przypadku”. Są one wynikiem refleksji, która, będąc stale obecna, prowadzi do podwyższonej efektywności, artyzmu w działaniu.

Zalety koncepcji refleksyjnego praktyka:

- umożliwia pogłębioną refleksję nad własną praktyką,
- daje szansę na odejście od utrwalonego przez lata schematyzmu w działaniu,
- sprzyja poszukiwaniu rozwiązań dostosowanych do specyficznych sytuacji praktycznych.

Danuta Elsner²⁰ wpisuje krytyczną refleksję w warunki powodzenia, wprowadzenia zmiany. Uważa, że refleksja jest namysłem nad działaniem. Jeśli dotyczy jednocześnie jego pozytywnych i negatywnych stron, można ją nazwać krytyczną.

Przykłady uprawiania krytycznej refleksji do zastosowania w szkole:

- wzajemne obserwacje swoich lekcji i przekazywanie sobie informacji zwrotnych;
- dyskusje w małych grupach, dlaczego określone rozwiązanie jest skuteczne w jednej sytuacji a w drugiej nie;
- kompletowanie dowodów np. braku postępów pewnych uczniów i wspólne zastanawianie się nad przyczynami tego stanu oraz nad środkami zaradczymi;
- konfrontowanie własnej praktyki z wynikami badań naukowych;
- analiza własnych i cudzych sukcesów, a także porażek oraz wyciąganie z nich wniosków.

Ważne jest, aby w planowanym procesie wspomagania stworzyć pracownikom szkoły możliwość konfrontowania własnych przemyśleń i działań, zachęcać ich do refleksyjnego myślenia w celu usprawniania i podnoszenia ich efektywności. Refleksja jest podstawą rozwoju jednostki, a także kluczowym elementem w odnoszeniu się do podejmowanych działań na rzecz rozwoju szkoły.

¹⁷ Słownik Języka Polskiego, Wydawnictwo PWN [online], [dostęp: 27 czerwca 2015]. Dostępny w internecie: <http://sjp.pwn.pl/>.

¹⁸ D. Elsner, M. Taraszkiewicz, *Opiekun stażu jako refleksyjny praktyk*, BTiW MENTOR, Chorzów 2002.

¹⁹ D. Schon, *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Profession*, Jossey-Bass Publishers, Oxford 1987.

²⁰ D. Elsner, *Kierowanie zmianą w szkole. Nowy sposób myślenia i działania*, CODN, Warszawa 2005.

Schemat 6. Autorefleksja w procesie wspierania rozwoju



Źródło: opracowanie na podstawie S. Jarmuż, T. Witkowski, Podręcznik trenera, MODERATOR, Wrocław 2004.



PYTANIA, ZADANIA, PROBLEMY

Efektywnie uczymy się, gdy:

1. Bierzemy odpowiedzialność za proces uczenia się.

Stwórz możliwość, aby uczestnicy sami określili swoje potrzeby szkoleniowe i sformułowali własne cele, które chcą zrealizować.

Często pytaj, jakie są ich oczekiwania i do nich się odnoś.

Po każdej sesji poproś uczestników o ocenę przydatności przedstawionych treści oraz stosowanych metod. Staraj się zrealizować ich postulaty.

Wzmacniaj motywację uczestników do uczenia się własną postawą – zaangażowaniem, entuzjazmem, energią.

Pokaż, że każdy uczestnik musi przebyć własną drogę. Podkreśl postępy, które czyni, docień osiągnięcia, wskaż perspektywy rozwoju.

Pamiętaj, że ludzie uczą się lepiej i chętniej, kiedy są „aktorami”, a nie tylko „obserwatorami”.

Zadbaj, żeby z każdym dniem rosła odpowiedzialność uczestników za proces uczenia się.

2. Przebywamy w przyjaznym, pozytywnym środowisku.

Bądź pozytywnie nastawiony.

Stwórz odpowiedni klimat (bezpieczeństwa, wspólnej pracy, zabawy) m.in. przez dbałość o warunki organizacyjne szkolenia, integrację, wyjaśnienie poszczególnych etapów szkolenia.

Udzielaj pozytywnych informacji zwrotnych, doceniaj wysiłek, podkreślaj osiągnięcia.

Sprzyjaj tworzeniu się dobrych relacji między uczestnikami.

Dbaj, aby trening był tak zaplanowany, żeby każdy uczestnik/czka mógł/a osiągnąć sukces.

Za każdym razem podkreślaj, że uczestnicy szkolenia mają duży potencjał (nawet, gdy będą starali cię zapewniać, że się mylisz!).

3. Wykorzystujemy metody odwołujące się do różnych stylów i sposobów uczenia się.

Pamiętaj, że sposoby i style uczenia się ludzi dorosłych są różne i zmieniają się wraz z wiekiem i doświadczeniem.

Stosuj zróżnicowane metody i techniki, aby trafić do wszystkich uczestników i zaspokoić ich indywidualne potrzeby.

Mów zawsze do osób, które wolą słuchać.

Twórz plakaty z myślą o wzrokowcach.

Stosuj gry i symulacje z myślą o osobach, które wolą działanie.

Stosuj różne techniki, które angażują intelektualnie (rozwiązywanie problemów, studia przypadków, wykłady), emocjonalnie (gry, odgrywanie ról, dyskusje) i fizycznie (zadania konstrukcyjne, ćwiczenia energetyzujące, gry i zabawy ruchowe).

4. Wykorzystujemy naszą dotychczasową wiedzę i umiejętności.

Rozpoznań i docień posiadaną przez uczestników wiedzę i doświadczenie.

Rozwijaj to, co uczestnicy już wiedzą i co potrafią. Pamiętaj, że najlepiej są zapamiętywane i przyswajane te informacje, które wiążą się z posiadaną już wiedzą. Odnoś się do niej jak najczęściej.

Twórz okazje do wymiany doświadczeń między uczestnikami. Ich dotychczasowa wiedza i umiejętności są jednym z najbogatszych zasobów, które możesz wykorzystać.

Nie kwestionuj posiadanych przez uczestników umiejętności i wiedzy, nie burz posiadanych już zasobów, bo w ten sposób wywołasz opór wobec nowych treści. Wskazuj raczej na nowe okoliczności i warunki jako przyczynę wprowadzenia nowych metod działania, czynności czy zachowań.

Odwołuj się do wydarzeń z życia uczestników.

Stosuj techniki o wysokim poziomie uczestnictwa, wykorzystując doświadczenie życiowe uczestników (symulacje, odgrywanie ról, dyskusje).

5. Stosujemy nabytą wiedzę i umiejętności w praktyce.

Uczenie się nie polega tylko na rozumieniu. Koniecznym etapem zmiany jest wcielenie w życie poznanych zasad. Uczestnicy muszą mieć możliwość praktycznego zastosowania tego, o czym usłyszą lub co zobaczą podczas treningu.

Stwórz okazję do stosowania i ćwiczenia przekazywanych zasad czy umiejętności.

„Praktyka czyni mistrza” – pozwól, aby uczestnicy kilkakrotnie powtarzali te działania, które sprawiają im trudność.

Staraj się, aby trening koncentrował się na wybranych obszarach bliskich problemom uczestników.

Wykorzystuj rzeczywiste zadania i problemy, przed którymi stoją uczestnicy, jako materiał do ćwiczeń.

Każde prowadzone ćwiczenie kończ pytaniem, czy można zastosować nabyte doświadczenie w życiu codziennym.

Na zakończenie treningu pozwól uczestnikom zaplanować, w jaki sposób chcą wykorzystać doświadczenie treningowe w praktyce.

PODSUMOWANIE

Trafnie przeprowadzona diagnoza i realna wizja zmiany są podstawą do planowania działań, które mogą umożliwić realizację celów oraz osiągnięcie zaplanowanych rezultatów. Planowanie działań wymaga podjęcia decyzji, jaki sposób będzie najbardziej odpowiedni. Kiedy najlepiej sprawdzą się szkolenia, konsultacje, coaching, mentoring, seminaria, superwizje i inne? Jakie efekty można osiągnąć na poziomie wiedzy i umiejętności nauczycieli, jakie będą odniesienia do praktyki szkolnej? Jakie korzyści ze zmiany będą mieli uczniowie? Jakie zmiany dokonają się w kulturze organizacyjnej, aby nowe rozwiązania mogły funkcjonować w praktyce, świadczyć jednocześnie o postępach i efektach? Etap planowania to również uzgadnianie, co te zmiany będą znaczyć dla poszczególnych osób i organizacji, a także jakie wskaźniki jakościowe będą świadczyć o efekcie i rzeczywistej zmianie. Zaangażowanie nauczycieli w proces planowania zmiany i podejmowanie decyzji jest kluczowym warunkiem sukcesu.

- Brudnik E., Moszyńska A., Owczarska B., *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących*, Wydawnictwo Jedność, Kielce 2010
- Cohen D.S., *Sedno zmian – narzędzi i taktyki pozytywnej transformacji twojej firmy*, Wydawnictwo HELION, Gliwice 2008
- Deutsch M., Coleman P.T., *Rozwiązywanie konfliktów: teoria i praktyka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005
- Doyle M., Straus D., *Facylitator – czyli jak dobrze poprowadzić zebranie*, w: *Sposób na dobre zebranie*, Wydawnictwa Samorządowe FRDL, Warszawa 1997
- Elsner D., Knafel K., *Jak organizować wewnętrzne doskonalenie nauczycieli?*, BTiW Mentor, Chorzów 2000
- Elsner D., Taraszkiewicz M., *Opiekun stażu jako refleksyjny praktyk*, BTiW MENTOR, Chorzów 2002
- Elsner D., *Kierowanie zmianą w szkole. Nowy sposób myślenia i działania*, CODN, Warszawa 2005
- Geller M., Nowak C., *Zespół*, GWP, Gdańsk 2008
- Jarmuż S., Witkowski T., *Podręcznik trenera*, MODERATOR, Wrocław 2004
- Jarmuż S., Kossowska M., Witkowski T., *Psychologia dla trenerów*, Wolters Kluwer Sp. z o.o., Warszawa 2008
- Kisielnicki J., *Zarządzanie projektami. Ludzie – procedury – wyniki*, Wolters Kluwer Sp. z o.o., Warszawa 2011
- Knowles M. S., Holton E. F., Swanson R.A., *Edukacja dorosłych. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009
- Kotter J. P., *Sedno zmian – jak przeprowadzić transformację firmy*, Wydawnictwo HELION, Gliwice 2008
- Kotter J., Mueller P., Rathgeber H., *Gdy góra lodowa topnieje*, Wydawnictwo HELION, Gliwice 2008
- Kotter J. P., *Przewodzenie procesowi zmian – przyczyny niepowodzeń*, Wydawnictwo Harvard Business Review, Onepress 2009
- Leary M., *Wywieranie wrażenia na innych. O sztuce autoprezentacji*, GWP, Gdańsk 2004
- Lieberman D. J., *Sztuka rozwiązywania konfliktów*, GWP, Gdańsk 2005
- Łaguna M., *Szkolenia*, GWP, Gdańsk 2003
- Łaguna M., *Metody prowadzenia szkoleń, czyli niezbędny trenera*, GWP, Gdańsk 2009
- Mazurkiewicz G. (red.), *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012
- McKay M., Davis M., Fanning P., *Sztuka skutecznego porozumiewania się*, GWP, Gdańsk 2010
- Mrówka R., *Przywództwo w procesie planowania i wdrażania zmiany organizacyjnej. Postawy przywódcze w oddziałach firm globalnych w Polsce*, Katedra Teorii Zarządzania Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Warszawa 2001
- Penc J., *Innowacje i zmiany w firmie*, PLACET, Warszawa 1999
- Reinfuss R., *MBO – prosta i skuteczna metoda zarządzania Twoją firmą*, One Press, Gliwice 2011
- Senge M., *Pięta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się*, Wolters Kluwer Sp. z o.o., Kraków 2006
- Scherer J., *Five Questions That Change Everything: Life Lessons at Work* [online], Word Keepers, Fort Collins Colorado 2009, [dostęp: 19 sierpnia 2015]. Dostępny w internecie: http://www.sahtouris.com/pdfs/Scherer_IntroFiveQuestions.pdf
- Silberman M., *Metody aktywizujące w szkoleniach*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2005
- Smith J., *Empowerment. Jak zwiększać zaangażowanie pracowników?*, Wydawnictwo HELION, Gliwice 2006
- Szczygieł M., *Procesy grupowe*, w: L. Jabłonowska, P. Wachowiak, S. Winch (red.), *Prezentacja profesjonalna*, Difin, Warszawa 2008

Szmidt K.J., *Trening kreatywności – podręcznik dla pedagogów, psychologów i trenerów grupowych*, Wydawnictwo Helion, Gliwice 2008

Trocki M., *Nowoczesne zarządzanie projektami*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2012

Ziemski S., *Problemy dobrej diagnozy*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1973

Inne źródła

Branka M., Dymowska M., *Materiały szkoleniowe. Narzędzia pracy trenera*, Szkoła Trenerów Pracowników Instytucji Rynku Pracy, Olsztyn 2007

Materiały szkoleniowe ze Studiów Podyplomowych Zarządzanie Zasobami Ludzkimi z elementami coaching menedżerskiego, Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania im. T. Kotarbińskiego w Olsztynie, Olsztyn 2012

SPIS RYSUNKÓW, SCHEMATÓW I TABEL

Rys. 1. Diagram przedstawiający procedurę postępowania podczas analizy pola sił	19
Rys. 2. Metoda 5 pytań	21
Rys. 3. Gwiazda pytań	22
Rys. 4. Przykładowa ścieżka krytyczna	23
Schemat 1. Przykładowy schemat planu komunikacji zmiany	6
Schemat 2. Cykl szkoleniowy	25
Schemat 3. Cykl Kolba	29
Schemat 4. Cykl Kolba i odpowiadające mu style uczenia się wyróżnione przez P. Honey'a i A. Mumforda	30
Schemat 5. Prowadzenie rozmów/dyskusji zogniskowanej na podstawie Cyklu Kolba	34
Schemat 6. Autorefleksja w procesie wspierania rozwoju	35
Tabela 1. Przykładowy harmonogram projektu	12
Tabela 2. Harmonogram Gantta	13
Tabela 3. Roczny plan wspomagania szkoły lub przedszkola	14
Tabela 4. Reguła SMART – narzędzie pomocne w precyzyjnym wyznaczaniu celu	17
Tabela 5. Cztery style uczenia się	30
Tabela 6. Plan indywidualny dalszych czynności po szkoleniu	33



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

MINISTERSTWO
EDUKACJI
NARODOWEJ

ORE OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego