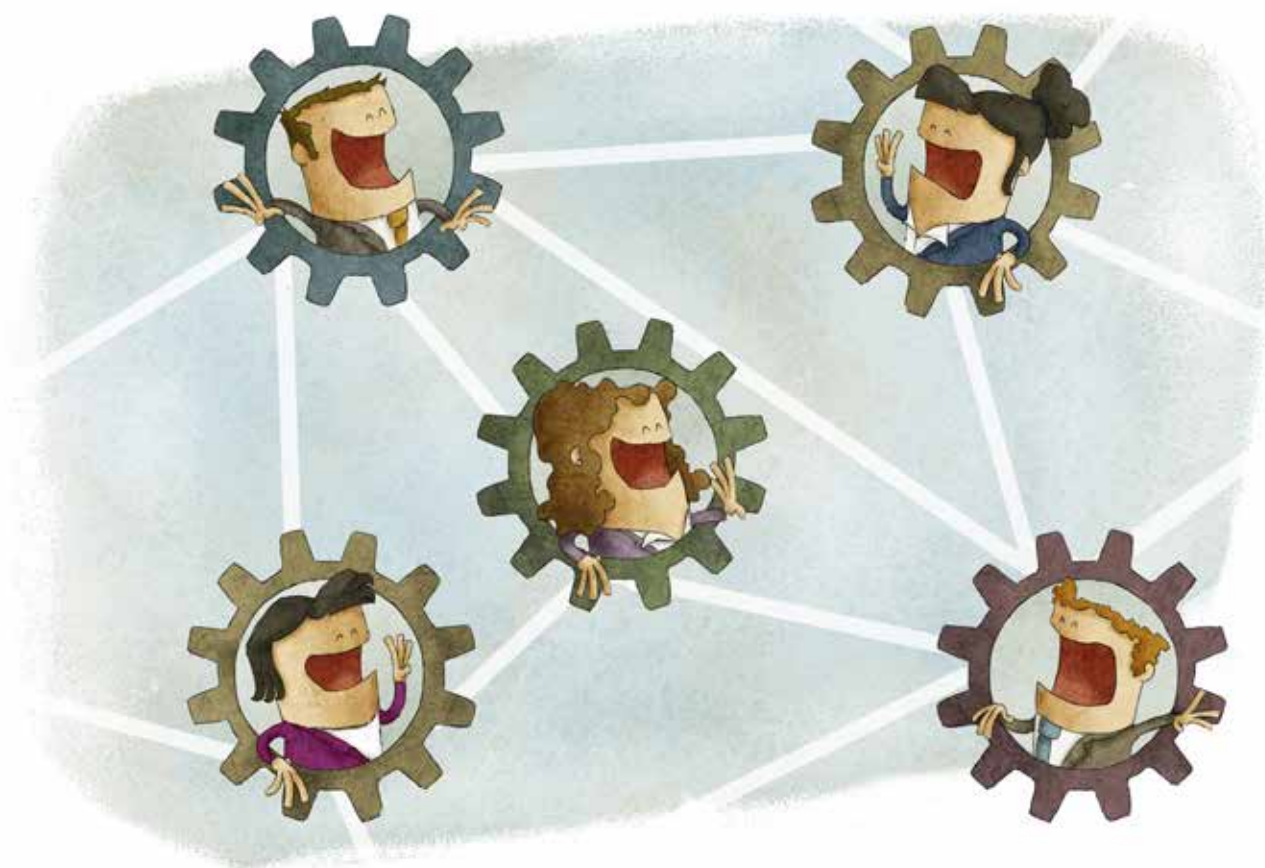


MACIEJ KOCUREK, IWONA SOŁTYSIŃSKA, MACIEJ ŚWIEŻY, IRMINA WACHNA-SOSIN

# PRZEWODNIK METODYCZNY

dla koordynatorów sieci współpracy  
i samokształcenia





MACIEJ KOCUREK, IWONA SOŁTYSIŃSKA, MACIEJ ŚWIEŻY, IRMINA WACHNA-SOSIN

---

# PRZEWODNIK METODYCZNY

dla koordynatorów sieci współpracy  
i samokształcenia

WARSZAWA 2015

Wydawca:

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Aleje Ujazdowskie 28

00-478 Warszawa

tel. +48 22345 37 00

ore@ore.edu.pl

Publikacja powstała w ramach projektu „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganii szkół”

Redakcja merytoryczna: Dorota Czerwonka, Marianna Hajdukiewicz

Redakcja językowa: Dorota Nawalany

Korekta, przygotowanie do druku, druk i oprawa:

[www.pracowniacc.pl](http://www.pracowniacc.pl)

Rysunek na okładce: © jr\_casas/Fotolia.com

Warszawa 2015

Wydanie drugie zmienione i rozszerzone

Nakład: 2000 egz.

ISBN: 978-83-64915-55-0

Publikacja współfinansowana przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Egzemplarz bezpłatny



# SPIS TREŚCI

Wstęp .....	4
1. Sieci współpracy i samokształcenia .....	7
1.1. Cele sieci współpracy i samokształcenia .....	7
1.2. Uczestnicy i tematyka sieci .....	8
1.3. Działania podejmowane w ramach sieci .....	9
2. Rola i zadania koordynatora sieci współpracy i samokształcenia .....	12
2.1. Zadania koordynatora .....	12
2.2. Granice roli koordynatora .....	15
3. Metody pracy w moderowaniu sieci współpracy i samokształcenia .....	20
3.1. Formy pracy w ramach sieci współpracy i samokształcenia .....	20
3.2. Prowadzenie spotkań – wskazówki dla koordynatora .....	28
4. Proces zarządzania pracą sieci .....	35
4.1. Sieć współpracy i samokształcenia jako projekt rozwojowy .....	35
4.2. Diagnoza potrzeb rozwojowych .....	35
4.3. Opracowanie rocznego planu pracy .....	39
4.4. Realizacja planu pracy sieci .....	42
4.5. Ocena pracy sieci .....	44
5. Wspieranie motywacji uczestników sieci i radzenie sobie z sytuacjami trudnymi .....	45
5.1. Warunki wpływające na wyjściową motywację uczestników sieci .....	45
5.2. Wspieranie motywacji uczestników sieci .....	47
5.3. Trudne sytuacje w prowadzeniu spotkań sieci .....	51
5.4. Interwencje koordynatora w sytuacjach trudnych .....	53
6. Przykłady sieci współpracy i samokształcenia .....	56
Przykład 1. Motywowanie uczniów przez wykorzystanie aktywnych metod pracy .....	56
Przykład 2. Jak biblioteka pedagogiczna może wspierać nauczycieli w promocji czytelnictwa? ..	61
Przykład 3. „I wespół w zespół”, czyli o sieciach współpracy dyrektorów szkół .....	63
Bibliografia .....	67
Spis rysunków, schematów i tabel .....	68

Kształcenie uważane jest za kluczową inwestycją społeczną, gospodarczą i polityczną. W obliczu zachodzących zmian, sprawą dużej wagi jest zapewnienie szkołom najlepszych warunków, aby mogły odpowiadać na potrzeby zmieniającego się świata i przygotowywać uczniów do wyzwań, z jakimi będą musieli się zmierzyć jako osoby dorosłe. Szkoły nie tylko powinny przekazywać uczniom wiedzę, ale także uczyć, jak mają się uczyć oraz inspirować ich do samokształcenia.

Aby jednak szkoła mogła być skuteczna i wiarygodna w pełnieniu tej roli, sama musi umieć się uczyć. Samoświadomość, rozumienie procesów zachodzących w szkole jako organizacji, identyfikowanie własnych mocnych i słabych stron oraz wynikających z tego potrzeb, otwartość na współpracę z otoczeniem, to tylko niektóre z warunków potrzebnych, by polskie szkoły były nie tylko organizacjami uczącymi, lecz także uczącymi się. Oznacza to między innymi ewolucję w kierunku większej autonomii i podmiotowości, a zatem również większego wpływu i towarzyszącej mu odpowiedzialności za efekty podejmowanych działań.

Zmiana funkcjonowania szkoły jest trudna i czasochłonna; wymaga ogromnego wysiłku nie tylko ze strony jej pracowników, ale także uczniów, rodziców i państwa. Nowym oczekiwaniom powinno towarzyszyć inne niż dotychczas wsparcie, dlatego konieczne jest unowocześnienie dotychczasowego systemu wspomagania szkół. Wprowadzane obecnie zmiany systemu wsparcia oświaty w Polsce zmierzają w kierunku:

- **koncentrowania się na potrzebach szkoły jako całości.** Wsparcie ma być adresowane przede wszystkim do szkoły lub placówki oświatowej, nie zaś do poszczególnych osób lub grup takich jak dyrektor czy nauczyciele. Oznacza to całościowe oddziaływanie na szkołę rozumianą jako złożony, wieloaspektowy system, wymagające wykorzystania metod pracy właściwych dla doradztwa adresowanego do organizacji;
- **większej podmiotowości i zwiększaniu wpływu szkoły na rodzaj otrzymywanego wsparcia.** Wsparcie ma pomagać szkole w rozwiązywaniu własnych problemów, nie zaś wyręczać ją w ich rozwiązywaniu. Wynikająca z tego filozofia współpracy między systemem wsparcia a szkołami kładzie znaczny nacisk na podmiotową, autonomiczną rolę szkoły i współtworzenie przez nią wszystkich oddziaływań rozwojowych;
- **indywidualizacji i dostosowania do potrzeb.** Wybór formy wsparcia powinien być wynikiem analizy indywidualnej sytuacji szkoły i odpowiadać na jej specyficzne potrzeby. Punktem wyjścia wszelkich działań rozwojowych adresowanych do szkoły musi być rzetelna, angażująca społeczność szkoły diagnoza potrzeb pozwalająca na zintegrowanie pochodzącej z różnych źródeł wiedzy o jej sytuacji;
- **całościowego, długofalowego oddziaływania.** Wspomaganie powinno mieć charakter procesowy, nie może natomiast ograniczać się do pojedynczych, niepowiązanych z szerszym kontekstem wydarzeń rozwojowych. Każde działanie prowadzone na rzecz szkoły należy traktować jako element przemyślanego, celowego projektu zmierzającego do zaspokojenia jej rozpoznanych potrzeb.



## AKTY PRAWNE

Podstawę prawną doskonalenia nauczycieli stanowią: ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. z 2004 r. nr 256, poz. 2572, z późn. zm.), ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (Dz.U. z 2014 r. poz. 191), ustawa z dnia 13 listopada 2003 r. o dochodach jednostek samorządu terytorialnego (Dz.U. z 2010 r. nr 80, poz. 526, z późn. zm.) oraz przepisy wykonawcze do wymienionych ustaw. Określają one sposób funkcjonowania jednostek zajmujących się wspieraniem pracy szkoły i nauczycieli oraz sposoby ich finansowania.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 listopada 2009 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli (Dz. U. z 2014 r. poz. 1041 z późn. zm.).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (Dz.U. 2013 r. poz. 199).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych (Dz.U. 2013 r. poz. 369).

Zmiana szkół i nauczycieli nie jest możliwa bez zaangażowania wielu partnerów. Aby wspomaganie przyniosło szkole wymierne rezultaty, konieczna jest współpraca dyrekcji, nauczycieli, uczniów, ich rodziców, a także zewnętrznych podmiotów. Istotną rolę odgrywają instytucje, które funkcjonują na rzecz szkoły i od lat wspierają ją w realizacji postawionych zadań. Dlatego też Ministerstwo Edukacji Narodowej postanowiło dostosować zadania placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz bibliotek pedagogicznych do rzeczywistych potrzeb szkół, jak również dopasować formy pracy do ww. założeń.

**Zadaniem wszystkich instytucji wspomagających szkoły jest** organizowanie i prowadzenie doskonalenia nauczycieli w zakresie:

- wynikającym z kierunków polityki oświatowej oraz zmian wprowadzanych w systemie oświaty;
- wymagań stawianych wobec szkół i placówek, których wypełnianie jest badane przez organy sprawujące nadzór pedagogiczny w procesie ewaluacji zewnętrznej, zgodnie z przepisami w sprawie nadzoru pedagogicznego;
- realizacji podstaw programowych, w tym opracowywania programów nauczania;
- diagnozowania potrzeb uczniów i indywidualizacji procesu nauczania i wychowania;
- przygotowania do analizy wyników i wniosków z nadzoru pedagogicznego, wyników sprawdzianu i egzaminów, o których mowa w art. 9 ust. 1 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, oraz korzystania z nich w celu doskonalenia pracy nauczycieli;
- potrzeb zdiagnozowanych na podstawie analizy wyników i wniosków z nadzoru pedagogicznego oraz wyników sprawdzianu i egzaminów, o których mowa w art. 9 ust. 1 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty.

**Wspomaganie rozwoju szkół obejmuje:**

- pomoc w diagnozowaniu potrzeb szkoły lub placówki,
- ustalenie sposobów działania prowadzących do zaspokojenia potrzeb szkoły lub placówki,
- zaplanowanie form wspomaganie i ich realizację,
- wspólną ocenę efektów i opracowanie wniosków z realizacji zaplanowanych form wspomaganie.

Wspomaganie rozwoju szkół obejmuje także organizowanie i prowadzenie sieci współpracy i samokształcenia dla nauczycieli i dyrektorów szkół.

Ośrodek Rozwoju Edukacji wspiera pracowników placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz bibliotek pedagogicznych we wdrażaniu nowych zadań: wspomaganie pracy szkoły oraz sieci współpracy i samokształcenia.

**Wspomaganie pracy szkoły** polega na pomocy szkole lub przedszkolu w realizacji działań rozwojowych w wybranych obszarach. Zaczyna się od pogłębionej diagnozy potrzeb, a następnie wprowadzaniu pożądanych zmian z wykorzystaniem zasobów wewnętrznych (np. zespołów nauczycieli) i zewnętrznych (szkolenia, konsultacje z ekspertami itp.), a także ocenie efektów całego procesu<sup>1</sup>.

**Sieć współpracy i samokształcenia**, której poświęcona jest niniejsza publikacja, to międzyszkolny zespół nauczycieli lub dyrektorów współpracujących ze sobą w ramach wybranego zagadnienia. Celem funkcjonowania sieci jest wspólne rozwiązywanie problemów, dzielenie się pomysłami, spostrzeżeniami i propozycjami – zarówno za pośrednictwem narzędzi nowoczesnych technologii, jak i spotkań osobistych. Podobnie jak w przypadku procesu wspomaganie, członkowie sieci mogą korzystać z własnych doświadczeń, ale również z pomocy zewnętrznych ekspertów. Pracują pod kierunkiem *koordynatora sieci współpracy i samokształcenia*.

Publikacja dotyczy drugiej z wymienionych form wsparcia. Opracowano ją z myślą o osobach, które pełnią funkcję koordynatora sieci, jej celem jest pomóc im we właściwej organizacji i prowadzeniu tej formy doskonalenia. Rola koordynatora, opisana dokładniej w dalszej części publikacji, skupia się na zapewnianiu członkom sieci odpowiednich warunków do współpracy, aktywności i zaangażowania – takich, by w możliwie najlepszy sposób korzystać z własnych doświadczeń i efektywnie pracować nad problemami. Działania koordynatora są jednym z kluczowych czynników decydujących o jakości pracy sieci i użyteczności tworzonych przez nią rozwiązań.

<sup>1</sup> Więcej informacji na temat wspomaganie pracy można znaleźć w publikacjach *Nauczyciel w szkole uczącej się. Informacje o nowym systemie wspomaganie szkół*, pod red. M. Hajdukiewicz i J. Wysockiej, ORE, Warszawa 2015; *Jak wspomagać szkoły? Poradnik dla pracowników instytucji systemu wspomaganie*, pod red. M. Hajdukiewicz, ORE, Warszawa 2015, zob. [www.ore.edu.pl/wspieranie](http://www.ore.edu.pl/wspieranie).

Pracownicy placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz bibliotek pedagogicznych dysponują kompetencjami i doświadczeniem, które będą im pomocne w odgrywaniu nowej roli: znają specyfikę pracy nauczycieli, rozumieją potrzeby środowiska lokalnego, uczestniczyły w różnego typu działaniach rozwojowych i rozumieją ich zastosowania, potrafią organizować pracę zespołów i zapewniać odpowiedni obieg informacji. Poradnik ma być dla nich przewodnikiem, który pozwoli lepiej zrozumieć własną rolę i związane z nią wyzwania; zwrócić uwagę na elementy, które prawdopodobnie okażą się istotne, a przez to w lepszy, bardziej adekwatny sposób wykorzystać już posiadane umiejętności. Zawarte w dalszej części publikacji wskazówki można potraktować jako sposób na ukierunkowanie myślenia i pomoc w podejmowaniu decyzji w kluczowych momentach pracy sieci.

Przewodnik składa się z sześciu rozdziałów. Pierwsze dwa zostały poświęcone problemom sieci i roli koordynatora sieci. W rozdziale pierwszym omawiamy, jakie cele powinny realizować sieci współpracy oraz na czym dokładnie polega ich praca. Szczegółowo została opisana organizacja sieci, która wyjaśnia założenia dotyczące udziału szkół w tym przedsięwzięciu oraz sposoby współpracy między nimi. Ponadto w rozdziale pierwszym zostały przedstawione przykładowe tematy sieci dla dyrektorów oraz nauczycieli.

Rozdział drugi przedstawia szczegółowo obowiązki koordynatora sieci. Ponieważ koordynowanie sieci współpracy i samokształcenia jest zjawiskiem stosunkowo nowym, dobre zrozumienie własnej roli będzie kluczowe do odpowiedniego skonstruowania relacji z członkami sieci. Podłożem tej relacji są wybrane założenia o potrzebach uczących się osób dorosłych, które zostały przywołane na potrzeby osób po raz pierwszy podejmujących się związanych z tym zadań.

Kolejne trzy rozdziały odnoszą się bezpośrednio do działań podejmowanych przez koordynatora sieci. W rozdziale trzecim opisujemy szczegółowo formy i metody pracy z grupami uczących się dorosłych. Zaproponowaliśmy takie formy, które będą pomocne w pracy koordynatora i pozwolą mu pełniej wykorzystać potencjał uczestników oraz takie, które zakładają udział zewnętrznych ekspertów. W rozdziale czwartym omawiamy, istotne z uwagi na skuteczność działania koordynatora i jakość wypracowanych efektów, etapy funkcjonowania sieci. Opisujemy również działania podejmowane przez koordynatora na każdym z etapów: diagnozę potrzeb członków sieci, planowanie i definiowanie zasad pracy, moderowanie spotkań, animowanie aktywności na platformie internetowej, pozyskiwanie zewnętrznych ekspertów, ewaluację efektów pracy i tworzenie sprawozdania z działalności sieci. Rozdział piąty dotyczy typowych wyzwań, jakie stoją przed koordynatorem i są związane ze wspieraniem zaangażowania uczących się osób, zawiera też wskazówki dotyczące oceny wyjściowego poziomu motywacji oraz działań, które służą jej podnoszeniu i utrzymywaniu.

W ostatnim rozdziale zostały zamieszczone opisy sieci współpracy i samokształcenia prowadzone w powiatach, które wzięły udział w pilotażu nowego modelu wspomagania szkół. Naszym celem było pokazanie doświadczeń osób, które już spotkały się z tą nową formą doskonalenia nauczycieli.

Nasza publikacja dotyczy każdego etapu pracy sieci. Staraliśmy się przekazać koordynatorom praktyczne wskazówki. Mamy nadzieję, że dla pracowników placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz bibliotek pedagogicznych, którzy przygotowują się do tej roli, okażą się bardzo cenne. Pragniemy, aby przewodnik stał się dla nich źródłem informacji i pomocą w planowaniu pierwszych kroków, a także żeby powracali do niego w sytuacjach problemowych, szukając rozwiązań i inspiracji.



## WARTO WIEDZIEĆ

### DOSKONALENIE W SIECI

Ośrodek Rozwoju Edukacji przygotował platformę internetową **[www.doskonaleniewsieci.pl](http://www.doskonaleniewsieci.pl)**. Jest to ogólnodostępne bezpłatne narzędzie, które wspiera pracę sieci, pozwala na wymianę informacji i prowadzenie dyskusji, zamieszczanie wypracowanych produktów, a przede wszystkim służy komunikacji między uczestnikami sieci. Na platformie zostały opublikowane propozycje tematów sieci wraz z planami działania oraz przykładowymi harmonogramami spotkań.



# 1. SIECI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA

Współpraca w ramach aktywnie tworzonej sieci kontaktów, zwana również networkingiem lub sieciowaniem, staje się coraz bardziej powszechna. Sieciowanie to nawiązywanie i podtrzymywanie relacji z innymi w celu pozyskiwania informacji oraz wzajemnego wspierania się. Jest to proces wymiany informacji, doświadczenia, zasobów i wzajemnego poparcia dzięki korzystnej sieci wzajemnych kontaktów. Networking pozwala często na pozyskanie długofalowych i zaufanych partnerów, a jego podstawową zasadą jest wzajemność<sup>2</sup>. Historia networkingu poprzedza powstanie internetu, ale niewątpliwie przy obecnym rozwoju technologii, narzędzi internetowych oraz stale zwiększającym się dostępie do internetu, networking ma obecnie o wiele szerszy zasięg i ogromne możliwości. Wykorzystanie tego potencjału i możliwości w edukacji, na rzecz rozwoju, nadaje mu o wiele głębszy sens i znaczenie niż w przypadku używania ich jedynie do celów rozrywkowo-społecznościowych.

Tworzenie sieci, które łączą szkoły, to innowacyjna metoda wspierająca wymianę doświadczeń i dobrych praktyk. Przed dyrektorami szkół i nauczycielami otwierają się nowe możliwości pozyskiwania potrzebnej im wiedzy i pomocy w radzeniu sobie z codziennymi wyzwaniami. Dzięki zastosowaniu metody networkingu w edukacji, zwiększa się:

- udział kadry pedagogicznej w wydarzeniach mogących odbywać się nawet o kilka tysięcy kilometrów od szkoły;
- uczestnictwo w wydarzeniach bezpośrednio związanych z potrzebami uczących się osób, mających wpływ na zmianę myślenia i sposobów pracy;
- zachowanie ciągłości w dokształcaniu się pracowników;
- bieżące monitorowanie zmian prawnych, pojawiających się wymagań, nowych metod i standardów pracy;
- bezkosztowa wymiana doświadczeń, nawet w bardzo wąskich i specyficznych obszarach tematycznych;
- tworzenie efektywnych sposobów wsparcia koleżeńkiego, zwłaszcza dla początkujących nauczycieli<sup>3</sup>.

## 1.1. CELE SIECI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA

Rola sieci w nowym modelu wspomaganie szkół polega na stworzeniu platformy wzajemnego wsparcia w wybranym obszarze tematycznym, gdzie uczestnicy mogą dzielić się doświadczeniami z kolegami i koleżankami z innych placówek i korzystać z ich doświadczenia.

Udział w sieci daje szkołom cenną szansę na bieżący kontakt z innymi placówkami w ich otoczeniu, dzięki któremu poszerza się perspektywa, z jakiej patrzy się na własne problemy i zasoby. Sąsiadujące ze sobą szkoły działają w zbliżonych warunkach, pracują z uczniami pochodzącymi z podobnych środowisk, a zatem często borykają się z podobnymi wyzwaniami. Sprawdzone metody czy rozwiązania problemów funkcjonujące w jednej szkole mają duże szanse powodzenia w podobnych placówkach. Czas i energia, zaoszczędzone na wypracowywaniu tych samych rozwiązań przez każdą szkołę z osobna, mogą być spożytkowane w inny istotny sposób. Ze względu na to istotnym zadaniem sieci współpracy i samokształcenia jest analiza dobrych praktyk – rozwiązań, które zostały już wdrożone, sprawdzone i przynoszą stosującej je szkole wymierne korzyści, a są możliwe do zastosowania w innych placówkach. Każdy z uczestniczących w sieci nauczycieli będzie miał okazję przedstawić własne rozwiązania, ale też poznać inne.

Sieci współpracy i samokształcenia to również przestrzeń, w której uczestnicy mogą skorzystać ze wsparcia merytorycznego i metodycznego, otrzymać dostosowaną do swoich potrzeb wiedzę. Zapraszani na spotkania w sieci eksperci specjalizujący się w określonym zagadnieniu są często niedostępni dla mniejszych placówek, choćby ze względu na niewielką liczbę nauczycieli, którzy mogliby bezpośrednio skorzystać z ich pomocy. Zgromadzenie większej liczby pracujących w różnych szkołach osób zainteresowanych określonym zagadnieniem stwarza ekonomiczne uzasadnienie do korzystania z pomocy wysokiej klasy specjalistów.

Połączenie wymiany doświadczeń oraz wiedzy wnoszonej przez ekspertów bywa często inspiracją do tworzenia nowych rozwiązań, niestosowanych dotychczas przez żadnego z uczestników spotkania. Istotną rolę

<sup>2</sup> Zob. <http://www.ceo.org.pl/pl/przedsiębiorczy/news/networking>.

<sup>3</sup> S. Hardagon, *Educational Networking: The important role Web 2.0 will play in education* [online], [dostęp: 25 września 2015]. Dostępny w internecie: <http://www.scribd.com/doc/24161189/Educational-Networking-The-Important-Role-Web-2-0-Will-Play-in-Education>.

sieci może być zaangażowanie jej uczestników w opracowanie własnych, autorskich propozycji i podejmowanie inicjatyw, które zostaną w pierwszej kolejności przetestowane w tworzących sieć szkołach, a być może będą również popularyzowane poza nimi. Wspólne wypracowywanie i wdrażanie nowych rozwiązań, a także dzielenie się doświadczeniami w trakcie tego procesu, może okazać się bardzo wzmacniające i mobilizujące – w wystarczającym stopniu, by utrzymać motywację uczestników do końca i zrealizować podjęte inicjatywy, mimo pojawiających się przeszkód.

Wymienione powyżej działania będą podejmowane w stałym gronie współpracujących ze sobą osób, dając im możliwość poznania siebie nawzajem i szkół, które reprezentują. Zwiększa to prawdopodobieństwo nawiązania trwałych kontaktów i podejmowania przez szkoły wspólnych przedsięwzięć, w tym również takich, które wykraczają poza formalne granice projektu i obszar tematyczny sieci. Opisane powyżej cele sieci współpracy i samokształcenia podsumowano w formie tabeli 1.

Tabela 1. Cele sieci współpracy i samokształcenia

Cele sieci współpracy i samokształcenia
<ul style="list-style-type: none"> <li>• wymiana doświadczeń między uczestnikami,</li> <li>• analiza dobrych praktyk stosowanych przez uczestników,</li> <li>• pozyskiwanie metodycznego i merytorycznego wsparcia ekspertów,</li> <li>• poszerzanie kompetencji uczestników,</li> <li>• tworzenie nowych rozwiązań na potrzeby szkół uczestniczących w sieci,</li> <li>• nawiązywanie kontaktów i współpracy między szkołami.</li> </ul>

## 1.2. UCZESTNICY I TEMATYKA SIECI

Sieci skupiają nauczycieli, dyrektorów, psychologów, pedagogów, bibliotekarzy lub innych pracowników reprezentujących szkoły różnego typu funkcjonujące w tym samym regionie.

Każda z sieci współpracy i samokształcenia wyznacza własne cele i program działania w obrębie jasno określonego tematu. Liczba sieci, którą organizuje placówka doskonalenia nauczycieli, poradnia psychologiczno-pedagogiczna oraz biblioteka pedagogiczna zależy od możliwości i zasobów tej instytucji, jak również od lokalnych potrzeb. Placówki doskonalenia nauczycieli, prócz obowiązku tworzenia sieci dla nauczycieli, mają również za zadanie prowadzenie sieci przeznaczonych dla dyrektorów szkół lub placówek oświatowych.

Tematy sieci są ustalane przez instytucję organizującą wspomaganie, odpowiednio do zdiagnozowanych potrzeb. Mogą one korzystać z zasobów opracowanych przez Ośrodek Rozwoju Edukacji. Przedstawiamy przykładowe tematy i plany działania sieci wraz z propozycjami zasobów do wykorzystywania.

Tematy sieci dla dyrektorów szkół
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rola dyrektora w promocji i budowaniu wizerunku szkoły</li> <li>• Budowa spójności edukacyjnej (na poziomie powiatu)</li> <li>• Zadania dyrektora w zakresie organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkole</li> <li>• Pozapedagogiczne obowiązki dyrektora szkoły</li> </ul>
Katalog nauczycielskich sieci współpracy i samokształcenia
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Edukacja filmowa</li> <li>• Skuteczne sposoby zachęcania uczniów do czytania</li> <li>• Doświadczenia i eksperymenty na zajęciach z przedmiotów przyrodniczych</li> <li>• Wycieczka jako forma nauczania przedmiotów przyrodniczych</li> <li>• Matematyka w edukacji wczesnoszkolnej</li> <li>• Jak wspierać dziecko w uczeniu matematyki?</li> <li>• Praca ze źródłami historycznymi</li> <li>• Praca z uczniem młodszym</li> <li>• Jak rozwijać twórcze myślenie uczniów?</li> <li>• Praca z uczniem zdolnym na zajęciach koła naukowego</li> <li>• Jak budować własne programy nauczania?</li> <li>• Promocja i budowanie wizerunku szkoły</li> </ul>

## Katalog nauczycielskich sieci współpracy i samokształcenia

- Nauczyciele pracują zespołowo
- Jak radzić sobie ze szkolną absencją – bezpieczeństwo w szkole
- Praca z nowoczesnymi technologiami TIK (rok I) – bezpieczny internet
- Praca z nowoczesnymi technologiami TIK (rok II) – bezpieczny internet
- Wielokulturowość na lekcjach języka obcego
- Rola dyrektora w procesie rozwoju szkoły
- Współpraca z rodzicami ucznia z niepełnosprawnością
- Jak otwarte zasoby wspierają prace nauczycieli?
- Jak tworzyć szkołę promującą zdrowie?
- Edukacja teatralna w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym
- Rozwijanie inteligencji emocjonalnej u dzieci w wieku przedszkolnym
- Wielokulturowość w przedszkolu
- Jak skutecznie i efektywnie radzić sobie ze stresem informacyjnym?
- Współpraca nauczyciela z rodzicami
- Tworzenie optymalnych warunków dla ucznia z autyzmem w edukacji włączającej na I etapie edukacyjnym
- Niedostosowanie społeczne a funkcjonowanie w grupie rówieśniczej
- Mediacje i inne sposoby rozwiązywania konfliktów w gimnazjum
- Kształtowanie umiejętności psychospołecznych na lekcjach WF jako element edukacji zdrowotnej
- Bezpieczeństwo w szkole – przeciwdziałanie przemocy rówieśniczej
- Edukacja prawna w szkołach ponadgimnazjalnych.

Jak wynika z powyższego zestawienia, obok siebie mogą funkcjonować sieci o charakterze interdyscyplinarnym, skupione wokół pewnego zagadnienia (np. budowa własnych programów nauczania) i sieci przeznaczone dla nauczycieli określonego przedmiotu.

Pomocą w planowaniu pracy sieci mogą być przykładowe plany działań opracowane do każdego tematu z zamieszczonej powyżej tabeli i dostępne na stronie [www.doskonaleniewsieci.pl](http://www.doskonaleniewsieci.pl). Plany działań sugerują tematy spotkań osobistych i aktywności, które mogą się odbywać za pośrednictwem platformy internetowej; proponują wykorzystanie określonego typu ekspertów i konkretnych materiałów samokształceniowych. Warto pamiętać, że gotowe plany działań mają charakter przykładowy – siłą rzeczy, nie uwzględniają specyfiki konkretnego środowiska, potrzeb członków sieci, dostępnych zasobów i tak dalej. Należy więc traktować je przede wszystkim jako inspirację do opracowania własnego programu, szczególnie pomocną dla osób, które mają mniejsze doświadczenie w planowaniu działań rozwojowych.



### WARTO WIEDZIEĆ

Rekomenduje się, aby w sieciach nie uczestniczyło więcej niż 25 uczestników. W mniejszych grupach łatwiej jest wzajemnie się poznać i efektywniej pracować. W wypadku niewielkiej liczby uczestników należy jednak wziąć pod uwagę zbyt małe zróżnicowanie doświadczeń; w sytuacji przeciwnej – trudności interpersonalne i organizacyjne, jakie będą towarzyszyć koordynacji pracy dużej grupy (np. dzielenie się doświadczeniem na spotkaniu 30 osób). Biorąc to pod uwagę, w przypadkach dużego zainteresowania nauczycieli danym zagadnieniem, warto rozważyć zbudowanie dwóch sieci wokół tego samego tematu. Część działań może być wówczas podejmowana wspólnie (np. wykład eksperta dla szerokiego kręgu odbiorców), a część realizowana w mniejszych grupach (np. konsultacje grupowe i warsztaty). Decyzje tego rodzaju będą podejmowane przez koordynatorów.

## 1.3. DZIAŁANIA PODEJMOWANE W RAMACH SIECI

Praca w obrębie sieci składa się z regularnych osobistych spotkań (np. od 3 do 5 w ciągu roku) oraz działań realizowanych za pośrednictwem platformy internetowej. Szczegółowy program pracy ustala koordynator w porozumieniu z uczestnikami.

Program pracy każdej konkretnej sieci może i powinien być konstruowany w odpowiedzi na potrzeby uczestników. Mimo to możliwe jest wskazanie pewnych stałych elementów, które prawdopodobnie będą powtarzać

się w pracy wielu różnych sieci. Elementy te zostały zaprezentowane w tabeli 2. i skrótkowo opisane poniżej; bardziej szczegółowe wskazówki dotyczące planowania i prowadzenia sieci można natomiast znaleźć w kolejnych rozdziałach.

Tabela 2. Działania w sieci tematycznej

Działania w sieci tematycznej		
Spotkanie organizacyjne <ul style="list-style-type: none"> <li>• integracja uczestników sieci,</li> <li>• rozpoznanie potrzeb i zasobów,</li> <li>• ustalenie celów, harmonogramu pracy i działań na platformie</li> </ul>	Spotkania robocze <ul style="list-style-type: none"> <li>• dzielenie się doświadczeniami, narzędziami, dobrymi praktykami,</li> <li>• spotkania z ekspertami,</li> <li>• tworzenie nowych rozwiązań</li> </ul>	Spotkanie podsumowujące <ul style="list-style-type: none"> <li>• podsumowanie i omówienie pracy sieci,</li> <li>• zaplanowanie promocji i sposobów udostępniania innym wypracowanych rozwiązań,</li> <li>• ewaluacja</li> </ul>
 <p>Działania na platformie internetowej pomiędzy spotkaniami</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• dyskusje, wymiana informacji i spostrzeżeń dotyczących tematyki sieci,</li> <li>• koordynowanie pracy uczestników nad wspólnie tworzonymi rozwiązaniami,</li> <li>• publikacja efektów pracy (np. wypracowane narzędzia, scenariusze lekcji itp.),</li> <li>• dzielenie się zasobami użytecznymi dla uczestników sieci (zamieszczanie dokumentów, filmów, prezentacji, zdjęć itp.),</li> <li>• udział w szkoleniach e-learningowych</li> </ul>		

## SPOTKANIA CZŁONKÓW SIECI

Organizowane w ramach pracy sieci spotkania to przestrzeń do działań, które wymagają bezpośredniego kontaktu i płynnej, bezpośredniej komunikacji. Powinny zapewnić okazję do swobodnego dzielenia się doświadczeniami, służyć integracji grupy i zwiększaniu zaangażowania we wspólną pracę. Są również dobrą okazją do stosowania różnorodnych grupowych metod uczenia się obejmujących między innymi: dyskusje, wykłady, ćwiczenia, zajęcia warsztatowe, szkolenia, konsultacje grupowe czy lekcje pokazowe (por. rozdział 3). Wspólną funkcją wszystkich tych form pracy może być podnoszenie kompetencji zawodowych związanych z tematyką pracy sieci. Regularnie organizowane spotkania mogą również służyć ukierunkowaniu działań podejmowanych przez uczestników samodzielnie lub w mniejszych grupach i służyć animowaniu aktywności na platformie internetowej.

Pierwsze spotkanie w ramach sieci jest wyjątkowe ze względu na jego organizacyjny charakter i szczególny wpływ na nastawienie uczestników. Prócz zagadnień związanych bezpośrednio z tematyką sieci, konieczne wydaje się zadbanie o wzajemne poznanie się i integrację uczestników spotkania, pogłębienie dotychczasowego rozumienia ich potrzeb oraz oczekiwań, uwspólnienie rozumienia celów i formy pracy, wypracowanie zasad, które mogą okazać się pomocne w dalszym współdziałaniu, a także zadbanie o klarowność informacji logistycznych. Ponieważ zagadnienia te odnoszą się bezpośrednio do roli koordynatora, pierwsze spotkanie będzie najprawdopodobniej prowadzone wyłącznie przez niego.

Dobry start w trakcie pierwszego spotkania powinien w kolejnych spotkaniach umożliwić koncentrację na sprawach merytorycznych, uzgodnionych z uczestnikami działaniach, odpowiadających na ich zdiagnozowane potrzeby. Koordynator ma tu do dyspozycji wiele różnych form pracy, z których część została opisana w rozdziale 3. Jeżeli odpowiadająca potrzebom uczestników forma pracy opiera się głównie na dzieleniu się doświadczeniem, koordynator będzie najprawdopodobniej prowadził spotkanie samodzielnie. Jeżeli natomiast uczestnicy potrzebują skorzystać ze wsparcia zewnętrznego eksperta, koordynator powierza tej osobie prowadzenie części lub całości spotkania. Warto przy tym pamiętać, że dzielenie się własnymi doświadczeniami, wymiana dobrych praktyk i podejmowanie wspólnych inicjatyw to bardzo istotne elementy pracy sieci. W trakcie spotkań należy więc zadbać o to, by znalazła się na nie wystarczająca przestrzeń, a informacje podawane przez zewnętrznych ekspertów raczej stanowiły inspirację i uzupełnienie dla własnej aktywności uczestników niż obsadzały ich w roli biernych słuchaczy.

Ostatnie spotkanie w danym roku powinno służyć podsumowaniu pracy – określeniu, jakie efekty zostały wypracowane, podzieleniu się wnioskami, opracowaniu wniosków i rekomendacji do dalszej pracy. Oczywiście, nie musi to być jego jedyny cel – być może uczestnicy skorzystają także na kontynuacji rozpoczętych wcześniej działań rozwojowych. Warto jednak zarezerwować czas na ewaluację, a niekiedy również wypracowanie sposobów promocji lub udostępniania wypracowanych rozwiązań na szerszą skalę.

## WSPÓŁPRACA ZA POŚREDNICTWEM PLATFORMY INTERNETOWEJ

Pomiędzy spotkaniami uczestnicy sieci mają możliwość kontaktowania się ze sobą za pośrednictwem narzędzi nowoczesnych technologii, np. platformy internetowej [doskonaleniewsieci.pl](http://doskonaleniewsieci.pl). Dzięki jej aktywnemu wykorzystaniu możliwe jest zapewnienie ciągłości współdziałania uczestników przy minimalnych obciążeniach natury logistycznej – bez konieczności poszukiwania wspólnych terminów czy dojazdu do miejsca spotkania.

Platforma internetowa służy przede wszystkim jako dodatkowy kanał kontaktu, umożliwiający dyskusje i wymianę doświadczeń za pośrednictwem forum internetowego lub czatu. Warto również potraktować ją jako bazę wiedzy gromadzącej dla uczestników przydatne materiały samokształceniowe i zasoby edukacyjne, a także jako kanał komunikacji z uczestnikami w większości spraw organizacyjnych (np. monitorowanie wykonania uzgodnionych zadań, przesyłanie informacji o miejscu i czasie spotkań, gromadzenie danych do raportu podsumowującego pracę sieci). Platforma jest również miejscem publikacji rezultatów wypracowanych przez uczestników sieci. Sposób jej uzupełniania się ze spotkaniami osobistymi prezentuje tabela 3.

Tabela 3. Praca sieci współpracy i samokształcenia

Praca sieci współpracy i samokształcenia	
Spotkania bezpośrednie	Współpraca na platformie internetowej
<ul style="list-style-type: none"><li>• Jedno wspólne doświadczenie będące źródłem grupowej energii i inspiracji.</li><li>• Dobre warunki do rozpoczynania wspólnych inicjatyw, pozyskiwania grupowego zaangażowania.</li><li>• Sprzyjają ćwiczeniu umiejętności wymagających bezpośredniego kontaktu.</li><li>• Jednorazowe doświadczenie – przekazywane informacje łatwo zapomnieć lub zniekształcić.</li><li>• Ograniczony czas pracy i energia uczestników, wyzwaniem jest zapewnienie maksymalnej efektywności i dopasowania do potrzeb wszystkich.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Wielowątkowość, możliwość pogłębiania wybranych aspektów przez osoby nimi zainteresowane.</li><li>• Dobre warunki do kontynuowania pracy, publikowania wyników i monitorowania postępów uzgodnionych działaniach.</li><li>• Sprzyja zamieszczeniu użytecznych, rozbudowanych informacji i materiałów.</li><li>• Trwałość przechowywania informacji – można powrócić do nich wielokrotnie.</li><li>• Mniejsze ograniczenia czasowe, możliwość indywidualnego dopasowania sposobu pracy, wyzwaniem jest zmotywowanie uczestników do nieoczywistej dla części z nich formy pracy.</li></ul>

Działania podejmowane za pośrednictwem platformy internetowej powinny dopełniać i rozwijać to, co stanowiło przedmiot spotkań. Aby było to możliwe, warto zadbać o ciągłość i wzajemną korespondencję pomiędzy obydwojema formami współdziałania. Na przykład przerywając interesującą dla uczestników dyskusję, jaka wywiązała się w trakcie spotkania, koordynator może zaproponować stworzenie odpowiedniego tematu na forum dyskusyjnym i zaprosić uczestników do dalszej wymiany poglądów. Innym przykładem może być zespołowa praca nad problemem – jeżeli w trakcie spotkania powstało wiele różnorodnych pomysłów rozwiązania, koordynator może opublikować prostą ankietę, która pozwoli im zagłosować na rozwiązania, ich zdaniem, najbardziej obiecujące, a następnie wykorzystać wyniki do planowania działań związanych z testowaniem niektórych z nich.

## 2. ROLA I ZADANIA KOORDYNATORA SIECI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA

Sieci współpracy i samokształcenia są nowym zjawiskiem w polskim systemie wsparcia oświaty. Oczywiście, dla wielu uczestników nie będzie to pierwsze spotkanie z międzyszkolną współpracą i wymianą doświadczeń. Mimo to trudno spodziewać się, że pierwsze etapy pracy sieci będą przebiegać w rutynowy, oczywisty dla wszystkich sposób. Osoby, które trafią na pierwsze spotkanie, będą zapewne wiązały z nim pewne nadzieje, będą zaciekawione, ale też i nieufne wobec nieznannej im jeszcze formy pracy.

Uruchomienie i organizacja działania sieci to zadanie koordynatora sieci współpracy i samokształcenia. Funkcja ta może zostać powierzona nauczycielowi doradcy metodycznemu, pracownikowi ośrodka doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznej, biblioteki pedagogicznej – osobie, której kwalifikacje i kompetencje interpersonalne zagwarantują wysoką jakość wsparcia.

Trzeba pamiętać, że rola koordynatora sieci różni się znacznie od większości wymienionych powyżej ról – wymaga więc pewnej zmiany w postrzeganiu własnych obowiązków. Dobre zrozumienie nowo podjętych zadań, oczekiwań, zakresu odpowiedzialności jest zawsze bardzo istotne, ale w opisywanym kontekście nabiera szczególnego znaczenia. Wynika to z faktu, że rola koordynatora nie jest oczywista dla jego otoczenia, a zatem może prowokować nieadekwatne oczekiwania, na przykład „Jesteś doświadczonym ekspertem – pokaż nam jak rozwiązać nasze problemy” albo „Jesteś odpowiedzialny za efekty pracy sieci – wykonaj ją za nas”. Tymczasem świadomie odgrywający swoją rolę koordynator podejmuje odpowiedzialność za organizację pracy zespołu, by zapewnić mu optymalne warunki do uczenia się, ale z drugiej strony pozostawia przestrzeń na aktywność uczestników odpowiednią do ich potrzeb i potencjału.

Wyraźne określenie granic roli będzie pomocne w skupieniu się na rzetelnym i odpowiedzialnym wypełnianiu zadań, ale również na asertywnym reagowaniu w sytuacjach wykraczających poza nią. Dzięki temu koordynatorowi łatwiej będzie spojrzeć na siebie i na uczestników sieci jak na równorzędnych partnerów, którzy znają swoje role oraz zadania, i zgrupowali się po to, by osiągnąć wspólny cel.

Punktem wyjścia do niniejszego rozdziału jest lista zadań koordynatora sieci współpracy i samokształcenia. Stanowi ona podstawę dla wskazania różnic pomiędzy rolą koordynatora a innymi, bardziej tradycyjnymi rolami w systemie nauczania. Rozdział ten zawiera również wskazówki dotyczące zachowań, które pomagają utrzymać się w roli i sprzyjają budowaniu partnerskich relacji z uczestnikami.

### 2.1. ZADANIA KOORDYNATORA

Zadania przypisane do roli koordynatora sieci współpracy i samokształcenia można podzielić na ogólne grupy. Pierwsza z nich odnosi się do **zarządzania pracą sieci** – zapewniania warunków do jej sprawnego funkcjonowania i realizacji uzgodnionych celów. Koordynator sprawuje tutaj szczególnego rodzaju funkcję kierowniczą – nie dysponuje wprawdzie podwładnymi, których pracą mógłby zarządzać, ale jest odpowiedzialny za planowanie i organizowanie działań sieci, a także za nadzorowanie realizacji celów i motywowanie uczestników do większego zaangażowania. Realizacja pierwszej grupy zadań dokonuje się w skali makro – wykraczającej poza pojedyncze spotkanie czy szkolenie i odnosi się najpierw do pierwszego roku, a potem kolejnych lat funkcjonowania sieci. Najbardziej ogólnym celem, jaki przyświeca zadaniom z tej grupy, jest zapewnienie każdemu uczestnikowi optymalnych warunków do wzajemnego uczenia się i wymiany doświadczeń w ramach sieci.

Druga grupa zadań wiąże się z tym, że koordynator może podejmować się bezpośredniego **planowania** lub planowania i prowadzenia składających się na działania sieci wydarzeń edukacyjnych. Może to oznaczać np. pełnienie funkcji moderatora dyskusji (prowadzonej na żywo lub za pośrednictwem forum internetowego), ale także wybór i określenie wymagań wobec zewnętrznego eksperta zaproszonego na jedno ze spotkań. Zadania tego rodzaju należą do skali mikro, a miarą sukcesu jest stopień, w jakim dane wydarzenie realizuje uzgodnione na poziomie makro cele rozwojowe. Można więc powiedzieć, że zadania koordynatora sieci wynikają z połączenia roli menedżera projektu oraz specyficznego typu nauczyciela (takiego, który skupia się raczej na zachęcaniu uczniów do refleksji i aktywności niż przekazywaniu im własnej wiedzy) – ilustruje to tabela 4.

Tabela 4. Zadania koordynatora sieci

Zadania koordynatora sieci	
Zarządzanie pracą sieci	Planowanie i prowadzenie wydarzeń edukacyjnych
<ul style="list-style-type: none"> <li>• planowanie działań sieci,</li> <li>• organizacja pracy sieci,</li> <li>• motywowanie członków sieci do pracy,</li> <li>• nadzór nad realizacją przyjętych celów,</li> <li>• sporządzenie rocznego sprawozdania z pracy sieci,</li> <li>• promocja działań sieci</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• przygotowanie spotkań,</li> <li>• prowadzenie wybranych spotkań,</li> <li>• wybór i zapraszanie innych prowadzących (metodyków i ekspertów z określonych dziedzin),</li> <li>• moderowanie forum dyskusyjnego na platformie internetowej,</li> <li>• zamieszczanie materiałów samokształceniowych na platformie internetowej</li> </ul>

## ZARZĄDZANIE PRACĄ SIECI

Zadania związane z zarządzaniem pracą sieci rozpoczynają się od doprecyzowania wcześniejszej wiedzy o potrzebach uczestników, a także próby skonstruowania takiego programu, który będzie w możliwie największym stopniu na nie odpowiadał. Oznacza to zarówno określenie pożądaných rezultatów oraz treści poszczególnych działań, jak i wybór optymalnej formy pracy oraz przygotowanie odpowiadających jej warunków (uzgodnienie terminów, wybór miejsca pracy, nawiązanie kontaktu z ewentualnymi zewnętrznymi prowadzącymi).

Wiele z rozstrzygnięć nie może być dokonanych *a priori*, ale powinny wynikać z uzgodnień dokonanych wspólnie z uczestnikami. Ostateczne decyzje dotyczące organizacji pracy sieci podejmuje jednak jej koordynator.

W metodologii zarządzania projektami, zapewnianie właściwej organizacji pracy polega na stworzeniu takiej struktury zespołu, by jego członkowie mogli ze sobą efektywnie współpracować, realizując zadania wynikające z celów projektu<sup>4</sup>. W przypadku sieci współpracy i samokształcenia można to rozumieć jako klarowne rozdzielenie ról i odpowiedzialności pomiędzy osoby zaangażowane w działanie sieci – koordynatora, uczestników i zewnętrznych ekspertów. Każda z tych grup posiada w obrębie sieci określone zobowiązania i wywiera wpływ na jakość współpracy. Rola koordynatora obejmuje informowanie pozostałych osób o ich zadaniach i zobowiązaniach – a tam, gdzie to konieczne, również na egzekwowaniu ich realizacji. Koordynator nie jest formalnym przełożonym żadnej z osób uczestniczących w pracach sieci, nie może więc wydawać poleceń służbowych ani wyciągać konsekwencji wobec osób, które ich nie wykonują. Mimo to ma wobec nich pewne uprawnienia:

- w odniesieniu do zewnętrznych ekspertów występuje jako przedstawiciel zamawiającej usługę grupy klientów; może definiować oczekiwania i rozliczać z tego, czy zostały one spełnione zgodnie z ustaleniami;
- w kontakcie z członkami sieci koordynator jest reprezentantem struktury projektowej, może więc przypominać im o zobowiązaniach, jakie wynikają z decyzji o delegowaniu ich do pracy w ramach sieci, a szerzej – z decyzji szkoły o przystąpieniu do projektu.

Rola koordynatora jest wprawdzie niezwykle istotna dla powodzenia całego przedsięwzięcia, ale służebna wobec uczestników. Nie pracują oni na rzecz celu będącego „własnością” koordynatora – to raczej koordynator pracuje na rzecz celów wynikających ze związanych z danym tematem potrzeb uczestników i delegujących ich szkół. Podobnie, jak w wypadku planowania i organizacji pracy sieci, motywowanie jej członków do aktywności nie może mieć formy nakazowo-rozdziałczej; inaczej mówiąc – nie może polegać na rozdzielaniu kar i nagród czy też pochwał i krytyki. Oddziaływanie na motywację przez koordynatora sieci polega raczej na:

- poznawaniu potrzeb uczestników i dostosowywaniu do nich programu;
- eksponowaniu korzyści rozwojowych związanych z udziałem w pracach sieci;
- budowaniu przyjaznej atmosfery pracy;
- stwarzaniu uczestnikom okazji do dostrzegania własnych sukcesów i pomiaru postępów na drodze do samodzielnie uzgodnionych celów.

<sup>4</sup> P. Wachowiak, S. Gregorczyk, B. Grucza, K. Ogonek, *Kierowanie zespołem projektowym*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2004.

Ważnym elementem wspierania motywacji uczestników jest również stwarzanie warunków, w których mają oni możliwie największy wpływ na pracę sieci – wspólne uzgadnianie celów i zasad współpracy, współpraca w określaniu programu, angażowanie poszczególnych osób do prowadzenia różnego typu działań – adekwatnie do ich doświadczenia i kwalifikacji.

Nadzór nad realizacją przyjętych celów może z oczywistych względów dokonywać się wyłącznie pod warunkiem, że cele te zostały w klarowny sposób ustalone. Warto zauważyć, że proponowane tematy sieci współpracy i samokształcenia określają jedynie pewien bardzo ogólnie sformułowany obszar (np. budowanie własnych programów nauczania), natomiast nie narzucają szczegółowych celów ani mierników ich realizacji. Do czego będzie zmierzać praca w ramach wymienionej w przykładzie sieci? Do zwiększenia kompetencji związanych z tworzeniem własnych programów nauczania? Do zespołowego wypracowania wskazówek i narzędzi dla osób tworzących takie programy? A może do opracowania gotowego, autorskiego programu lub kilku powiązanych ze sobą programów uwzględniających specyficzne dla powiatu zjawiska? Uzgodnienie tego z uczestnikami i ustalenie jasnej odpowiedzi na pytanie o wskaźniki realizacji („Po czym poznamy, że ten cel został osiągnięty?”) umożliwi koordynatorowi monitorowanie postępów przy zastosowaniu bardzo prostych metod.

Częścią zadań koordynatora związanych z monitorowaniem realizacji uzgodnionych celów jest dostarczanie uczestnikom sieci adekwatnej informacji zwrotnej. Tak jak poprzednio nie chodzi tu o informacje o charakterze zewnętrznej, odgórnej oceny, ale o wspieranie w samodzielnej ocenie własnych postępów. Przejawem takiego zachowania może być uzgodnienie szczegółowych celów każdego spotkania w ramach sieci, a następnie poproszenie uczestników o ocenę stopnia, w jakim każdy cel został przez nich zrealizowany (w celu oszczędności czasu można to zrobić za pośrednictwem platformy internetowej). Inny sposób realizowania zadań związanych z kontrolą pracy, to powoływanie się na ustalenia dotyczące uzgodnionych celów i przeznaczonego na nie czasu wtedy, kiedy dyskusje czy inne formy współpracy zespołu schodzą na poboczne tory.

Tworzenie sprawozdania z pracy sieci i promocja jej działań to zadania związane przede wszystkim z upowszechnianiem rezultatów pracy. Różni członkowie społeczności szkolnej – rodzice, uczniowie, inni nauczyciele czy przedstawiciele organów prowadzących – mogą być zainteresowani samym faktem istnienia sieci lub podejmowania w jej ramach różnych działań związanych z wzajemnym wspieraniem rozwoju. Najważniejsza wydaje się jednak odpowiedź na pytania o efekty: Co osiągnięto pod wpływem pracy w sieci? Co teraz robimy inaczej? Z jakich pomysłów korzystamy? Jakie inicjatywy udało nam się wspólnie podjąć? Które z naszych pomysłów warto stosować również w szkołach nienależących do sieci? Źródłem tego rodzaju informacji są oczywiście uczestnicy sieci, zadaniem koordynatora jest jednak nadanie im odpowiedniej formy i zaprezentowanie otoczeniu.

## PLANOWANIE I PROWADZENIE WYDARZEŃ EDUKACYJNYCH

Druga grupa zadań koordynatora sieci wiąże się z bezpośrednim przygotowaniem i prowadzeniem wydarzeń edukacyjnych. Odnosi się to przede wszystkim do spotkań uczestników sieci, ale także do ich aktywności na platformie internetowej pomiędzy spotkaniami. Koordynator ma tu do dyspozycji bardzo wiele różnorodnych możliwości i form pracy opisywanych szerzej w rozdziale 3.

Dwie podstawowe zasady, które powinny regulować aktywność koordynatora sieci w zakresie wyboru formy pracy podczas spotkań oraz ewentualnego ich prowadzenia są następujące:

- 1) **dopasowanie formy i tematu pracy do długofalowych celów działania sieci.** Wybór określonej formy pracy (np. lekcja pokazowa, dyskusja, doradztwo grupowe) powinien wynikać przede wszystkim ze sposobu w jaki określono długofalowe cele działania sieci. Innymi słowy, po ustaleniu z uczestnikami celów działania sieci na dany rok, koordynator może przełożyć je na szczegółowe cele poszczególnych spotkań i aktywności na platformie internetowej. *Na przykład, jeżeli uzgodnionym celem sieci jest opracowanie i przetestowanie nowych metod wspierania kreatywności uczniów, jedno ze spotkań może być poświęcone na szkolenie z zakresu technik kreatywnych. Warto jednak pomyśleć również o spotkaniu, na którym uczestnicy wykorzystają zdobytą wiedzę do stworzenia własnych pomysłów na takie metody, a także o spotkaniu poświęconym podsumowaniu wniosków z ich próbnego wykorzystania. Dzięki temu plan pracy sieci będzie logicznie powiązaną, prowadzącą do uzgodnionych celów całością;*
- 2) **koncentracja na aktywności uczestników i wymianie doświadczeń między nimi.** Koordynator to osoba, której zadaniem jest animowanie pracy sieci. Nie oczekuje się od niego natomiast występowania w roli eksperta i prowadzenia szkoleń, wykładów czy doradztwa na rzecz uczestników. Jego zadania skupiają się raczej na stwarzaniu warunków do wymiany opinii i doświadczeń, moderowaniu dyskusji, inspirowaniu do



tworzenia własnych rozwiązań niż na dzieleniu się własną wiedzą z pozycji autorytetu. Koordynator może oczywiście – jak każdy uczestnik – podzielić się własnymi pomysłami czy spostrzeżeniami; powinien jednak zachować w tym znaczne umiarkowanie.

Ze względu na powyższe założenia, zaleca się, by koordynator podejmował się osobiście przygotowania i prowadzenia tych spotkań (lub fragmentów spotkań), które koncentrują się na wymianie doświadczeń między uczestnikami. Natomiast w sytuacji, w której realizacja celów sieci wymaga pozyskania zewnętrznej wiedzy, koordynator może ustąpić pola specjalizującemu się w danej problematyce ekspertowi.

Odpowiedzialność koordynatora za przebieg spotkania będzie różna w zależności od tego, czy podejmuje się je prowadzić samodzielnie, czy też korzysta z pomocy zewnętrznego eksperta. W tym ostatnim przypadku przebiegiem spotkania kieruje oczywiście zaproszony prowadzący – do zadań koordynatora należy jednak:

- ustalenie celów szczegółowych i oczekiwań wobec zewnętrznego eksperta;
- dokonanie wyboru i zaproszenie eksperta;
- uzgodnienie szczegółów logistycznych;
- przekazanie ekspertowi niezbędnych informacji o potrzebach i oczekiwaniach wobec spotkania;
- dokonanie ewaluacji i weryfikacja jakości pracy eksperta.

Jeżeli natomiast koordynator zdecyduje się prowadzić spotkanie samodzielnie, jego praca będzie obejmowała:

- dookreślenie szczegółowych celów i programu spotkania;
- przygotowanie niezbędnych materiałów (np. arkuszy obserwacyjnych do ćwiczenia; schematu do opisywania zgłaszanych pomysłów);
- prowadzenie spotkania w sposób uwzględniający dynamikę pracy grupy;
- świadome zarządzanie czasem spotkania (respektowanie godzin rozpoczęcia i zakończenia pracy, dbałość o optymalne wykorzystanie czasu, przeniesienie części aktywności na platformę internetową);
- wspieranie i monitorowanie działań stanowiących kontynuację spotkania (np. próbne wykorzystanie nowo poznanej metody, wspieranie i moderowanie dyskusji rozpoczętej w trakcie spotkania i kontynuowanej na platformie internetowej);
- dokonanie ewaluacji – zaproszenie uczestników do oceny jakości spotkania.

Jak wspomniano, częścią zadań koordynatora jest również animowanie pracy na platformie internetowej: zamieszczanie odpowiednich do tematu materiałów samokształceniowych, moderowanie dyskusji uczestników na forum itd. Podobnie, jak w wypadku spotkań bezpośrednich, najważniejszą rolę odgrywa nie tyle aktywność samego koordynatora (na przykład jak najczęstsze wypowiedzi na forum czy znajdowanie jak największej liczby użytecznych źródeł), ale stopień, w jakim mobilizuje on aktywność uczestników. Bardziej istotne od tworzenia treści będzie więc sformułowanie prowokującego do dyskusji problemu, zamieszczenie materiału, który zainspiruje do dalszych poszukiwań, zaproszenie kilku osób do skomentowania jakiegoś zagadnienia czy dbanie o to, by poszczególne wypowiedzi trzymały się tematu i nie łamały reguł merytorycznej dyskusji.

## 2.2. GRANICE ROLI KOORDYNATORA

Dobre zrozumienie roli koordynatora powinno wynikać przede wszystkim z wiedzy o opisanych powyżej zadaniach i obowiązkach. Wartościowym uzupełnieniem może być jednak porównanie jej z innymi rolami, jakie można podejmować we wspieraniu rozwoju osób dorosłych. Perspektywa ta wydaje się pomocna w rozpoznawaniu sytuacji, w których – ze względu na wcześniej wypracowane nawyki, osobowościowe preferencje albo presję ze strony otoczenia – koordynator ryzykuje wykroczeniem poza własną rolę.

Przekraczanie granic roli nie musi wiązać się z nadużyciami natury etycznej czy zaniedbaniem własnych obowiązków. Wynikające z niego negatywne konsekwencje dotyczą raczej tego, jak zachowania koordynatora wpływają na postawy i zachowania uczestników – w szczególności zaś na ich zaangażowanie i aktywność. Koordynator zachowujący się jak wszystkowiedzący ekspert, znający odpowiedź na każde pytanie, będzie blokował samodzielną aktywność uczestników i prowokował ich albo do bezkrytycznego posłuszeństwa, albo przeciwnie – do buntu i rywalizacji o autorytet. Natomiast konsekwentne utrzymywanie się w roli oso-

by, której rola polega przede wszystkim na tworzeniu optymalnych warunków do wzajemnego uczenia się i wspólnego rozwiązywania problemów może niekiedy być trudniejsze niż podzielenie się własną opinią – ale wspiera partnerskie relacje i współodpowiedzialność uczestników za efekty pracy sieci.

## PORÓWNANIE ROLI KOORDYNATORA SIECI Z INNYMI ROLAMI ZAWODOWYMI

Zamieszczona tabela 5. zawiera zestawienie typowych elementów roli koordynatora sieci wsparcia i samokształcenia – w kontraście do tego, co może niekiedy wydawać się pociągające, ale długofalowo utrudnia budowanie relacji z uczestnikami.

Tabela 5. Rola koordynatora sieci

Rola koordynatora obejmuje	Koordynator nie jest
wspieranie aktywności i dzielenia się wiedzą przez uczestników – zadawanie pytań, inspirowanie do refleksji, stwarzanie przestrzeni dla wymiany doświadczeń i wspólnego wypracowania rozwiązań	nieomylnym ekspertem, który zna odpowiedź na każde pytanie uczestników, potrafi rozwiązać każdy poruszony przez nich problem, zabiera głos w pierwszej kolejności albo traktuje propozycje niezgodne z własną opinią jako zaproszenie do sporu
proponowanie inicjatyw, tematów spotkań i sposobów pracy, które uznaje za wartościowe w kontekście zdiagnozowanych potrzeb – uzgadnianie celów i programu pracy, rozstrzyganie pomiędzy różnymi interesującymi uczestników drogami	jasnowidzem najlepiej znającym cudze potrzeby i oczekiwania, narzucającym innym własne zrozumienie ich sytuacji, celów rozwojowych czy działań niezbędnych do ich osiągnięcia
zapewnianie bezpiecznej atmosfery do pracy, troska o komfort uczestników, proponowanie działań, które nie są nadmiernie zagrażające lub wykraczające poza ich możliwości, interweniowanie w sytuacjach naruszenia praw innych	opiekunem uczestników – jest jedyną w grupie osobą, która przyjmuje na siebie odpowiedzialność za emocje i negatywne doświadczenia uczestników, a także ich konflikty czy opór związany z zaangażowaniem się w trudne zadania
motywowanie uczestników do pracy w sieci, pokazywanie korzyści związanych z aktywnym uczestnictwem, prowokowanie dyskusji i stwarzanie możliwości dostrzegania własnych postępów	misjonarzem, którego zadaniem jest „nawrócenie” uczestników sieci na określone podejście czy metodę pracy; przekonanie innych za wszelką cenę o słuszności zmian w systemie wsparcia oświaty, dobrych efektach projektu itp.
monitorowanie postępów pracy sieci, przypominanie uczestnikom o wzajemnych zobowiązaniach i wpływających terminach; zwracanie uwagi uczestników na zależność między ich aktywnością a jakością efektów pracy sieci	przełożonym uczestników, który traktuje powierzony mu personel jak zasoby potrzebne do realizacji odgórnie ustalonego celu, który może wydawać polecenia służbowe i nagradzać lub karać za sposób, w jaki zostały one wykonane
otwartość na propozycje i sugestie ze strony uczestników – gotowość do modyfikowania programu w taki sposób, by uwzględniać zmieniające się potrzeby, oczekiwania i preferencje, pozwalając na współkształtowanie programu przez uczestników	podwładnym uczestników zobowiązanym do wykonywania ich poleceń i uwzględniania wszystkich zgłoszonych uwag, zwłaszcza jeśli nie wspierają one uzgodnionych z uczestnikami celów działania sieci, wykraczają poza jej tematykę czy formę pracy
wspieranie otwartości w dzieleniu się własnymi problemami i wątpliwościami, zadawanie pytań i inspirowanie dyskusji dotyczącej praktyki zawodowej uczestników, zapewnianie przestrzeni do wypowiedzi dla możliwie największej grupy uczestników	indywidualnym doradcą, którego praca polega na rozwiązywaniu problemów szkół lub uczestników, udzielaniu porad i odpowiedzi na indywidualne pytania członków zespołu
	terapeutą, który otrzymał od uczestników prawo do zadawania osobistych pytań, zgłębiania ich nastawienia, konfrontowania z trudnymi tematami
organizowanie pracy sieci – przekazywanie potrzebnych uczestnikom informacji z odpowiednim wyprzedzeniem, dostosowanie harmonogramu pracy sieci do ważnych wydarzeń w kalendarzu szkół, zapewnianie dogodnych warunków do pracy w ramach możliwości lokalowych i budżetowych	indywidualnym asystentem każdego z uczestników, do którego obowiązków należy zapewnienie zgodności pracy sieci z innymi sprawami osobistymi i zawodowymi, skracanie oraz przesuwanie spotkań odpowiednio do zgłaszanych potrzeb, organizacja dojazdów itp.

## SPECYFIKA UCZENIA SIĘ DOROSŁYCH

Sieci współpracy i samokształcenia istnieją przede wszystkim po to, aby zapewnić możliwość wzajemnego uczenia się i rozwoju osobom, które mają już wystarczające kompetencje i doświadczenie, by wykonywać swoją pracę. Uczestnicy sieci to bez wątpienia uczące się osoby dorosłe – nie tylko w sensie metrykalnym, lecz także ze względu na znaczny zasób doświadczeń, duży zakres autonomii i samodzielności w określaniu oczekiwań wobec sytuacji uczenia czy potencjał bezpośredniego przekładania efektów uczenia na praktykę.

Wspieranie rozwoju osób dorosłych różni się w istotny sposób od nauczania dzieci i młodzieży – nie dlatego, że zasadniczo różnią się psychologiczne mechanizmy uczenia, ale raczej ze względu na dostępność wymienionych powyżej zasobów, odmienną sytuację motywacyjną i oczekiwania społeczne.

Przedstawione w tabeli 6. sugestie dotyczące specyfiki uczenia się osób dorosłych opierają się na podstawowych założeniach andragogiki M. Knowlesa<sup>5</sup>, a także na spostrzeżeniach autorów. Nie należy traktować ich jak stwierżeń o charakterze absolutnym, na przykład założenie o kluczowej roli dotychczasowych doświadczeń w pracy z osobami dorosłymi nie oznacza, że niemożliwe jest odwołanie się do doświadczenia w kształceniu dzieci. Mimo to uwzględnienie odmiennego rozłożenia akcentów może okazać się bardzo korzystne w projektowaniu sytuacji pracy w sieci.

Tabela 6. Specyfika uczenia się dorosłych

Dzieci i młodzież		Dorośli
Uczenie się jest częścią codzienności wiele innych sfer jest dopasowanych tak, by ułatwiać uczenie	↔	Uczenie się bywa sytuacją wyjątkową wymaga porzucenia innych istotnych aktywności (np. praca, rodzicielstwo)
Uczenie jest ważne stanowi główne oczekiwanie społeczne wobec osoby i na miarę jej osiągnięć		Uczenie to zadanie dodatkowe główne oczekiwania wobec osoby dotyczą często innych sfer; uczenie służy lepszemu radzeniu sobie w tych sferach
Kontrola nad uczeniem należy w większym stopniu do nauczyciela, który odpowiada za jego skuteczność		Odpowiedzialność za uczenie należy zarówno do uczestników, jak i do prowadzącego
Nauczyciel dysponuje doświadczeniem w wyraźny sposób przewyższa uczniów wiedzą i doświadczeniem; zwykle nie musi tego dowodzić		Wszyscy dysponują doświadczeniem uczestnicy mają rozległą wiedzę i doświadczenie, mogą korzystać z niej i przekształcać pod wpływem nowych doświadczeń
Uczeń jest zależny od nauczyciela Uczeń dostosowuje się do oczekiwań nauczyciela i chce go zadowolić, często jest przez niego oceniany		Nauczyciel jest zależny od ucznia Uczeń przyjmuje rolę klienta, oczekuje dostosowania się do jego potrzeb; często ocenia nauczyciela

Najważniejsze konsekwencje przywołanych powyżej rozróżnień dotyczą przede wszystkim oczekiwań wobec efektów uczenia oraz roli posiadanych doświadczeń. Choć zarówno wśród dzieci, jak i dorosłych można spotkać osoby bez sprecyzowanych oczekiwań, dorośli są bardziej skłonni do ich otwartego formułowania i szybciej reagują zniecierpliwieniem, gdy nie są one zaspokajane. Oczekiwania dorosłych dotyczą często praktyki – można powiedzieć, że oderwanie ich od ważnych zadań zawodowych i innych zobowiązań wymaga często wyraźnego uzasadnienia, a uzasadnieniem tym bywa przede wszystkim zwiększenie skuteczności w radzeniu sobie z konkretnymi problemami zawodowymi.

Druga ważna różnica odnosi się do większego zasobu życiowych i zawodowych doświadczeń jakim dysponują osoby dorosłe. Nauczyciel uczący dzieci zwykle znacznie przewyższa je pod tym względem, a fakt ten jest rzadko poddawany w wątpliwość. Natomiast osoba pracująca z nauczycielami czy dyrektorami szkół – w tym również koordynator sieci współpracy i samokształcenia – z pewnością może spotkać się z wieloma osobami przewyższającymi ją wiedzą i doświadczeniem. Fakt ten należy traktować przede wszystkim jako olbrzymi po-

<sup>5</sup> M. Knowles, H. Elwood, R. Swanson, *Edukacja dorosłych. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.

tencjał – właśnie dzięki bogatym zasobom doświadczeń uczestników możliwe jest efektywne funkcjonowanie sieci. Z drugiej strony, doświadczenie uczestników może okazać się dla nich przeszkodą w uczeniu – stanie się tak, jeśli górę nad potrzebą zmiany wezmą dobrze utrwalone nawyki oraz obawa przed popełnieniem błędu.

Projektując pracę w ramach sieci, warto pamiętać o powszechnie pojawiającej się przeszkodzie w uczeniu osób dorosłych jaką jest lęk przed oceną i potrzeba utrzymania pozytywnego wizerunku. Dorośli dysponują rozbudowaną wiedzą na temat standardów zachowania w różnych sytuacjach, wiedzą jakie są oczekiwania wobec kogoś w ich wieku czy pozycji zawodowej i mogą odczuwać niepokój, ujawniając własną niewiedzę czy wątpliwości w obecności osób, których opinia jest dla nich istotna. Konsekwencją może być mniejsza otwartość, niechęć do eksperymentowania z nowymi sposobami działania i nieadekwatna rywalizacja („Kto lepiej wypadnie?” zamiast „Kto bardziej skorzysta?” lub „Kto więcej wniesie?”).

Uwzględnienie specyfiki uczenia osób dorosłych w kontekście roli koordynatora sieci oznacza między innymi:

- opieranie pracy na konkretnych wyzwaniach zawodowych, z jakimi borykają się uczestnicy;
- intensywne korzystanie z doświadczenia uczestników, unikanie rywalizowania z nimi o autorytet;
- eksponowanie praktycznych korzyści i konkretnych zawodowych zastosowań efektów pracy w sieci;
- tworzenie bezpiecznych warunków do eksperymentowania i dzielenia się wątpliwościami;
- powstrzymywanie oceniających, krytycznych komentarzy, akcentowanie różnorodności podejść i doświadczeń;
- w miarę możliwości uwzględnianie w harmonogramie pracy sieci specyfiki obowiązków zawodowych jej członków (np. wydarzeń wynikających z kalendarza pracy szkoły).

## BUDOWANIE PARTNERSKICH RELACJI

Zapewnienie adekwatnego podziału obowiązków pomiędzy koordynatora a uczestników sieci oraz ich maksymalnego zaangażowania we wzajemne dzielenie się wiedzą i doświadczeniem wymaga troski o budowanie partnerskich relacji w obrębie sieci. Dbałość o tego rodzaju relacje może wynikać z fundamentalnych życiowych postaw, wyznawanych wartości i zasad etycznych: okazywania innym szacunku, zaufania, akceptacji dla ich wolności oraz autonomii, a jednocześnie konsekwencji w respektowaniu wzajemnych zobowiązań i oczekiwań. Celem przedstawionych poniżej wskazówek jest jednak raczej zwrócenie uwagi na drobne zachowania i wypowiedzi, które mogą wynikać z nabytych w przeszłości przyzwyczajeń oraz stereotypów i – niezależnie od intencji – przyczyniają się do budowania lub podważania partnerskiej współpracy z uczestnikami. Zwrócenie na nie uwagi może mieć bardzo znaczący wpływ na atmosferę pracy, motywację i komfort uczestników.

Tabela 7. Partnerskie relacje w sieci współpracy i samokształcenia

Zachowania podważające partnerskie relacje w sieci współpracy i samokształcenia	Zachowania budujące partnerskie relacje w sieci współpracy i samokształcenia
<ul style="list-style-type: none"> <li>• stosowanie jawnego systemu wzmacnień (oceny, punkty, plusy itp.) lub protekcyjnych pochwał („Pan Janek bardzo ładnie nam to wszystko przedstawił”);</li> <li>• publiczne odpytywanie z wiedzy na dany temat lub rozliczanie z wykonania zadań mające wykazać braki i niedociągnięcia;</li> <li>• kontrolowanie procesu uczenia (np. tego, czy ktoś notuje) i ocenianie jego rezultatów za uczestników;</li> <li>• kategoryczne wyrażanie własnego zdania w opozycji do opinii uczestników („Rozumiem, że popiera pan koncepcję x, która moim zdaniem jest zupełnie niepoważna”);</li> <li>• belferski styl zwracania uwagi („Jeżeli nie przestaniecie rozmawiać, będę musiała was przesadzić”);</li> <li>• brak wzajemności w stosowanych formach grzecznościowych, nierówne traktowanie pod tym względem uczestników (młodsza uczestniczka – pani Kasia; jej koleżanka – pani dyrektor; koordynator – pan Kowalski)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dostarczanie uczestnikom okazji do samodzielnego zauważania i deklarowania własnych osiągnięć;</li> <li>• wyrażanie autentycznego uznania w reakcji na niebanalne osiągnięcia;</li> <li>• przypominanie o wzajemnych zobowiązaniach, pokazywanie ich ważności i wpływu na jakość pracy;</li> <li>• stwarzanie uczestnikom okazji do weryfikacji rezultatów uczenia się;</li> <li>• zawieranie kontraktów – jasne określanie i dotrymywanie wzajemnych zobowiązań;</li> <li>• wspieranie dyscypliny przez odwołanie się do wspólnych ustaleń lub pokazanie wpływu danego zachowania na wspólne cele („Spróbujmy utrzymać wspólny wątek, po to, by łatwiej...”);</li> <li>• wzajemność w zwracaniu się do siebie; w razie wątpliwości używanie bardziej oficjalnych form grzecznościowych</li> </ul>

Budowanie partnerskich relacji to oczywiście znacznie więcej niż wymienione w tabeli 7. zachowania. Odwracając tok rozumowania, można powiedzieć, że określonego typu postępowanie jest jedynie konsekwencją tego, w jaki sposób dana osoba myśli o pozostałych członkach grupy. Czy wyobraża ich sobie jako złośliwych malkontentów, którzy będą się skupiać głównie na narzekaniu, krytykowaniu i unikaniu wykonywania zadań? Jako osoby mniej doświadczone i nieporadne, potrzebujące troski i opieki lidera? A może jako sprawnych, pełnych inicjatywy profesjonalistów, którzy z łatwością zaangażują się w wymianę doświadczeń, jeśli zobaczą związane z tym korzyści? Warto zbadać własne wyobrażenia – po pierwsze dlatego, że wpływają one na sposób pracy, a po drugie dlatego, że mogą niekiedy więcej powiedzieć o ich autorze niż o rzeczywistości, której dotyczą.

Zbudowanie partnerskiej relacji powinno polegać na wzajemnym szacunku i wierze, że każda ze stron dopełni swoich obowiązków najlepiej jak potrafi. Jego konsekwencją jest respektowanie własnych zakresów odpowiedzialności. Koordynator, który zakłada, że uczestnicy mają doświadczenie i potrafią z niego korzystać, nie będzie czuł pokusy, by podejmować się wobec nich roli eksperta. Drugą stroną tego założenia jest zaufanie do samego siebie, pozwalające na śmiałe, asertywne podejmowanie zadań koordynatora sesji i opierania się presjom, którymi może być poddany ze strony otoczenia.

### 3. METODY PRACY W MODEROWANIU SIECI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA

Jak wynika z poprzednich rozdziałów, warunki brzegowe funkcjonowania sieci współpracy i samokształcenia są wyznaczone przez jej zakres tematyczny oraz uzgodnione w jego obrębie cele, sposób rozumienia roli koordynatora oraz dostępne zasoby (platforma internetowa, spotkania osobiste, budżet pozwalający skorzystać z usług zewnętrznych specjalistów). W wyznaczonych w ten sposób granicach dostępny jest bardzo szeroki zakres działań – od skoncentrowanych na wiedzy, eksperckich wykładów aż po zespołową pracę uczestników nad rozwiązaniem stojącego przed nimi problemu.

Niniejszy rozdział zawiera przegląd różnorodnych form i metod, z jakich może skorzystać koordynator w planowaniu programu pracy. Przyglądając się specyficie określonej formie pracy, koordynator może zdecydować, czy jest ona optymalna w stosunku do uzgodnionych celów oraz czy posiada wystarczające kompetencje i doświadczenie, by stosować ją efektywnie. Jeżeli odpowiedź na to drugie pytanie jest przecząca, koordynator może zrezygnować z metody lub zaprosić do jej prowadzenia zewnętrznego specjalistę.

Decyzje o samodzielnym prowadzeniu spotkania lub powierzeniu go zewnętrznemu specjalście podejmuje koordynator – oczywiście, w porozumieniu z uczestnikami i w ramach przydzielonego mu budżetu. Ogólna rekomendacja proponowana w tym przewodniku jest jednak następująca: koordynator powinien koncentrować się raczej na mobilizowaniu aktywności uczestników niż na dzieleniu się własną specjalistyczną wiedzą. Dlatego lepiej, by prowadził przede wszystkim takie formy pracy, które bazują w znacznym stopniu na wspieraniu wymiany doświadczeń, pozostawiając rolę autorytetu zapraszonym z zewnątrz gościom.

#### 3.1. FORMY PRACY W RAMACH SIECI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA

Stosowane na potrzeby tego rozdziału rozróżnienie na formy i metody pracy odnosi się do różnych poziomów ogólności. Forma jest tu rozumiana jako coś bardziej ogólnego – logicznie powiązany, oparty na określonych założeniach zestaw sposobów realizacji celów rozwojowych danego spotkania, natomiast metoda jest raczej sposobem osiągnięcia jednego ze szczegółowych celów. Rozróżnienie to nie jest kateryczne, pozwala jednak wyodrębnić opisane poniżej formy jako całościowe pomysły na prowadzenie spotkania sieci, w obrębie których można korzystać z różnorodnych metod. Na przykład jedno ze spotkań może przybrać formę szkolenia składającego się zarówno z elementów wykładowych, jak i różnego rodzaju dyskusji, ćwiczeń i pracy w małych grupach.

#### WSPIERANIE SAMODZIELNEJ AKTYWNOŚCI UCZESTNIKÓW

Grupa form pracy opartych na stymulowaniu samodzielnej aktywności uczestników powinna być dla koordynatora szczególnie interesująca, ponieważ pomaga w koncentrowaniu się na tym, co stanowi prawdziwą przewagę pracy sieci – współpracy i wzajemnym wsparciu osób, które borykają się z podobnymi wyzwaniem, a jednocześnie korzystają przy tym z różnorodnych pomysłów i zasobów, którymi mogłyby się dzielić. Najprostszym i najbardziej naturalnym sposobem, by to umożliwić, jest zaproszenie uczestników do rozmowy o własnej pracy – szczególnie zaś o tym, jak radzą sobie z pewnym jasno określonym problemem. Pójście o krok dalej może polegać na zaproszeniu uczestników do zadawania pytań i pogłębionej refleksji albo też na zorganizowaniu sytuacji w taki sposób, aby ułatwić opracowywanie nowych rozwiązań.

#### FORUM WYMIANY DOŚWIADCZEŃ I DOBRYCH PRAKTYK

Forum wymiany doświadczeń i dobrych praktyk to ogólna nazwa proponowana w tym tekście dla formy prowadzenia spotkań, która polega na prezentowaniu i dyskusowaniu sposobów działania stosowanych przez uczestników. Celem tej formy pracy jest wzbogacenie repertuaru rozwiązań i narzędzi, spośród których mogą wybierać uczestnicy; wzajemne inspirowanie się do wykraczania poza ustalone, nawykowe sposoby działania i przyjmowanie odmiennej niż własna perspektywy.

Punktem wyjścia do spotkania prowadzonego w tej formie powinno być bardzo klarowne sformułowanie problemu, do którego będą odnosić się prezentowane doświadczenia i rozwiązania, a także poinformowanie uczestników na tyle wcześniej, by zdążyli się odpowiednio przygotować. Wystarczającą inspiracją do wyboru tematu forum wymiany doświadczeń może być temat sieci (np. metody przeciwdziałania absencji szkolnej);

możliwe jednak, że potrzebny będzie większy poziom szczegółowości, odpowiednio do zagadnień szczególnie interesujących uczestników (np. w sieci „Praca z uczniem zdolnym na zajęciach koła naukowego”, forum może być poświęcone „metodom pracy w kole naukowym”, „metodom motywowania uczniów zdolnych” albo „promocji działań koła naukowego i pozyskiwaniu zainteresowania uczniów”).

W zależności od rodzaju problemu, liczby uczestników spotkania i liczby uczestników, którzy są gotowi do dzielenia się własnym doświadczeniem, forum wymiany doświadczeń można prowadzić z wykorzystaniem bardzo różnych metody. Niektóre z nich to:

- **rozbudowana prezentacja dobrych praktyk przez wybranych uczestników.** Niektórzy uczestnicy mogą dysponować doświadczeniami, które uznają za wartościowe dla bardziej rozbudowanej prezentacji. Być może stosowane w ich szkole rozwiązania są innowacyjne co najmniej w skali powiatu? Jeżeli tak, warto poprosić ich o przygotowanie trwającego od kilkunastu do kilkudziesięciu minut wystąpienia, w trakcie którego przybliżą pozostałym punkt wyjścia, sposób dochodzenia do stosowanych rozwiązań, ich aktualny stan, osiągnięte rezultaty i plany dalszego doskonalenia. Prezentacja tego rodzaju to sposób na promocję szkoły w środowisku i zainspirowanie innych do zdrowej rywalizacji. Jeżeli wystąpień tego rodzaju będzie kilka, np. dwa do czterech, uczestnicy będą mieli kontakt z różnorodnymi przykładami, które pozwolą im dostrzec, że związane z danym zagadnieniem wyzwania można z powodzeniem rozwiązywać. Prowadzenie forum wymiany doświadczeń przy użyciu tej metody wymaga jednak zmobilizowania kilku osób do przygotowania atrakcyjnego wystąpienia. Jest też dość mało aktywizujące dla osób, które nie występują, dlatego warto zadbać o uzupełnienie go przez otwartą dyskusję;
- **wymiana dobrych praktyk w małych grupach i prezentacja podsumowania na forum.** Dobrym rozwiązaniem w przypadku rozbudowanych prezentacji na forum grupy jest podzielenie uczestników na mniejsze, np. 5-osobowe, grupy dyskusyjne. Każda z grup może poświęcić pewien czas na omówienie własnych doświadczeń i użytecznych sposobów radzenia sobie z danym zagadnieniem, a następnie opracować podsumowanie dyskusji w postaci listy wskazówek, rozwiązań czy praktyk i zaprezentować je na forum. Prezentacje na forum mogą być punktem wyjścia do ogólnej dyskusji oraz stać się podstawą do bardziej rozbudowanych materiałów publikowanych i rozwijanych za pośrednictwem platformy internetowej. Zaletą takiego rozwiązania jest zwiększenie zaangażowania wszystkich uczestników – osoby, które mają trudność w zabraniu głosu na 25-osobowym forum, będą miały znacznie więcej przestrzeni na aktywność w grupie 5-osobowej. Znacznie większa może być również efektywność pracy – przynajmniej jeżeli mierzy się ją liczbą doświadczeń i pomysłów, które zostały przywołane w danym czasie. Trudności pojawią się natomiast w wypadku niskiego poziomu motywacji – może się wówczas zdarzyć, że poszczególne grupy oddalą się od tematu, a wykonanie zadania będzie polegało na przywołaniu kilku mało odkrywczych, sztamkowych wskazówek. Przeciwdziałaniem takiemu ryzyku polega, oczywiście, na wspieraniu ogólnego poziomu motywacji, ale także na zapewnianiu stałego monitorowania i wspierania pracy małych grup. Prowadzący spotkanie powinien krążyć między uczestnikami, przysłuchując się ich rozmowom, zadając inspirujące pytania i reagując na sytuacje całkowitego odejścia od tematu;
- **sesja plakatowa.** Może być ona interesującym, choć wymagającym pewnego przygotowania, sposobem uatrakcyjnienia forum wymiany doświadczeń. Zamiast prosić uczestników o rozbudowane prezentacje stosowanych przez siebie rozwiązań, można poprosić każdego z nich (lub 2–3-osobowe grupy) o opracowanie plakatu, który w zwięzły i wizualnie atrakcyjny sposób podsumuje najważniejsze doświadczenia związane z tematem. Część spotkania w ramach sieci powinna być wówczas podobna do sesji plakatowych organizowanych podczas konferencji naukowych. Uczestnicy mogą wówczas zapoznawać się z treścią plakatów i zadawać pogłębiające pytania ich autorom. Wyzwaniem dla koordynatora może być przekonanie uczestników do wyboru tej formy pracy oraz zachęcenie ich do poświęcenia czasu na przygotowanie. Jeżeli się to powiedzie, powstałe w ten sposób materiały będą łatwe do upowszechnienia za pośrednictwem platformy internetowej i mogą stać się załącznikiem do wartościowych dyskusji, wspólnych publikacji i wystąpień na różnych forach;
- **dyskusja grupowa.** Jest to stosunkowo najmniej ustrukturyzowaną metodą wykorzystywaną w prowadzeniu forum współpracy i samokształcenia. Można traktować ją jako uzupełnienie każdej z wymienionych wcześniej metod, ale również jako główną metodę pracy. Duży poziom swobody może tu być zarówno wadą, jak i zaletą – spontanicznie pojawiające się wątki, polemiki, spory i wymiany poglądów mają znaczny potencjał wnoszenia nowych, intrygujących dla uczestników treści, ale niosą ze sobą ryzyko utraty koncentracji na temacie i utonięcia w dygresjach. Angażująca uczestników dyskusja nie wymaga długotrwałego przygotowania, a mimo to, może odgrywać bardzo pomocną rolę nie tylko w dzieleniu się doświadczeniami, ale także w zmianie nastawienia wobec danego problemu. W kontekście forum wymiany dobrych praktyk będzie prawdopodobnie oznaczać wzmocnienie wiary w to, że skuteczne rozwiązania problemu

są możliwe, a problem można postrzegać z wielu różniących się od siebie perspektyw. Prowadzenie użytecznej, zmierzającej do celów dyskusji stanowi spore wyzwanie wobec moderatora, szczególnie jeżeli dyskutująca grupa liczy sobie 20 lub więcej osób. Wskazówki pomocne w przygotowaniu się do tego wyzwania można znaleźć w podrozdziale 3.2.

Niezależnie od szczegółowych metod, jakie zostaną wykorzystane w ramach forum wymiany doświadczeń, warto zadbać o utrwalenie pojawiających się treści i uczynienie ich dostępnymi dla wszystkich uczestników. Pomysły oraz wskazówki, jakie pojawią się w trakcie spotkania, mogą zostać rozbudowane i dopracowane po jego zakończeniu, przy wsparciu platformy internetowej. Koordynator może na przykład:

- zamieścić na platformie prezentacje, zdjęcia posterów lub zapis wniosków z dyskusji (opracowany na tablicy w trakcie jej prowadzenia);
- zainicjować na forum dyskusyjnym wątki poświęcone dopracowaniu i analizie wybranych, najbardziej interesujących dla uczestników rozwiązań, jakie zostały zaprezentowane w trakcie spotkania;
- zainicjować miniprojekt poświęcony przetestowaniu lub wdrożeniu jednego lub kilku z zaprezentowanych w trakcie spotkania rozwiązań; wykorzystać platformę internetową do organizacji pracy, monitorowania postępów, zapewnienia obiegu informacji między uczestnikami i do publikowania efektów.

## ZESPOŁOWE WYPACOWANIE ROZWIĄZAŃ

Zespołowe tworzenie rozwiązań, nazywane niekiedy facylitacją pracy zespołu lub warsztatowym rozwiązywaniem problemów, różni się od forum wymiany doświadczeń przede wszystkim tym, że nie ogranicza się do wymiany spostrzeżeń i opinii na temat pracy, ale zmierza do wypracowania nowych sposobów radzenia sobie z danym zagadnieniem. Powstające w trakcie tego rodzaju spotkań pomysły i rozwiązania powinny stanowić nową jakość – być innowacyjne przynajmniej w porównaniu z tym, co stanowi powszechną praktykę w danym powiecie i w codziennej pracy uczestników.

Osoba, która prowadzi tego rodzaju działania, bywa nazywana facylitatorem. Jej zadanie polega na organizowaniu pracy grupy w taki sposób, by utrzymywać koncentrację na poszukiwaniu nowych rozwiązań i zapewnić ich jak najwyższą jakość. Aby to osiągnąć, facylitator może stosować zestaw specyficznych metod i technik – od bardzo już rozpowszechnionej burzy mózgow aż po złożone, wieloetapowe procedury poszukiwania rozwiązań, zaczerpnięte z metodyki twórczego rozwiązywania problemów.<sup>6</sup>

Warto pamiętać, że facylitator nie zajmuje się samodzielnym rozwiązywaniem problemów czy proponowaniem rozwiązań. Zamiast tego kieruje pracą zespołu, który zajmuje się danym problemem. Nie opiera się zatem na własnym doświadczeniu i talentach do przekonywania innych, ale mądrości, doświadczeniu oraz osobistej motywacji do zmian każdej z osób i grupy jako całości. Co więcej, jego praca polega na wspieraniu grupy w poszukiwaniu rozwiązań, które to grupa – nie zaś prowadzący – uznaje za wartościowe i możliwe do wykorzystania w praktyce. Jeżeli uda się stworzyć sytuację, w której uczestnicy samodzielnie zaprojektują jakieś rozwiązanie i zdecydują się je wypróbować (według planu, który także jest ich dziełem), wpłynie to bardzo korzystnie na ich motywację. Jeśli jest się współautorem pomysłu i planu, trudno powiedzieć: „To się nie da zrobić!”.

Jak wspomniano wcześniej, zespołowe rozwiązywanie problemów może korzystać z bardzo wielu różnorodnych metod i technik pracy. Niektóre spośród nich wymagają raczej zaangażowania eksperta; inne – w tym te, które opisano w podrozdziale 3.2. – mogą być z powodzeniem stosowane przez koordynatora. Niezależnie od doboru technik i osoby prowadzącej sesję zespołowego rozwiązywania problemów, może ona przebiegać zgodnie z następującym, podstawowym schematem:

1. **Zdefiniowanie problemu.** Grupa stara się możliwie klarownie określić, co stanowi problem – nazwać precyzyjnie obszar czy zagadnienie, w którym aktualna sytuacja różni się od pożądaney. Warto na tym etapie zastanowić się nad konsekwencjami problemu i korzyściami ze znalezienia odnoszących się do niego rozwiązań (Dlaczego to dla nas ważne? Co osiągnęlibyśmy dzięki opracowaniu rozwiązania?). Pomoże to w zbudowaniu zaangażowania w pracę nad problemem.
2. **Pogłębienie rozumienia i ewentualne przeformułowanie problemu.** Pierwotny sposób sformułowania problemu nie musi być tym, który pomoże w poszukiwaniu najlepszego rozwiązania – niekiedy można nawet powiedzieć, że to właśnie sposób myślenia, stojący za sposobem sformułowania problemu, stanowi dotychczas przeszkodę w osiągnięciu postępów. Etap pogłębionego rozumienia może więc oznaczać próbę

<sup>6</sup> Rozbudowany przykład tego rodzaju metodyki można znaleźć w książce E. Nęcki, *TROp – Twórcze rozwiązywanie problemów*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1994.



określenia, co stanowi esencję problemu. Niekiedy wymaga to odwołania się do jego przyczyn czy zrozumienia działających w danej sytuacji mechanizmów. Czasem wystarczy jednak rzetelna odpowiedź na pytanie „Co tu naprawdę stanowi problem?” – tak jak prezentuje to przykład zamieszczony w poniższej ramce.



## PRZYKŁAD

Trudnością, z jaką borykają się niektórzy poloniści uczestniczący w sieci poświęconej edukacji czytelnicy, może być to, że uczniowie niechętnie czytają książki w całości, ograniczają się do lektury fragmentów oraz uzupełniają je dostępnymi w internecie streszczeniami, adaptacjami filmowymi i podobnymi źródłami. Pierwsze, oczywiste sformułowanie problemu, może brzmieć następująco:

*Jak zadbać o motywację uczniów, by czytali książki w całości?*

Nawet chwila namysłu nad przyczynami i mechanizmami zaangażowanymi w powstawanie problemu może prowadzić do bardzo różnych sposobów jego przeformułowania. Może to polegać na uszczegółowieniu:

*„Jak zadbać o rzetelne sprawdzanie znajomości lektur, motywujące uczestników do przeczytania ich w całości?”*

*„Jak dobierać lektury i w jaki sposób je omawiać, aby były dla uczniów atrakcyjne i zachęcały do czytania ich w całości?”*

Inny kierunek analizy problemu – na przykład wyjście poza to, co wydaje się oczywiste i zadanie sobie pytania „Dlaczego właściwie zależy nam na tym, żeby uczniowie czytali książki w całości?”. Może z kolei doprowadzić do jego uogólnienia i dość istotnej zmiany:

*„Jak pomagać uczniom w krytycznym ocenianiu i porządkowaniu zdobytej wiedzy, aby łatwiej im było uniknąć chaosu spowodowanego przez równoczesne czerpanie informacji z różnych źródeł?”*

Trudno z góry określić, jaki kierunek przeformułowania problemu okaże się najbardziej wartościowy. Poświęcenie uwagi temu etapowi przed przejściem do generowania rozwiązań może jednak wspierać twórcze podejście i pomagać w wykraczaniu poza sztamowe, nawykowe dla uczestników sposoby radzenia sobie z danym zagadnieniem. Efektem pracy drugiego etapu powinno być, zaakceptowane przez grupę, lapidarne sformułowanie opisujące problem, w jej zdaniem, najbardziej adekwatnej postaci.

- 3. Generowanie rozwiązań.** Etap generowania rozwiązań to poszukiwanie możliwie największej liczby twórczych pomysłów, które odnoszą się do sformułowanego na poprzednim etapie problemu. Ogólna zasada, jaką warto respektować na tym etapie niezależnie od stosowanych metod i technik, polega na czasowym zawieszeniu krytyki czy analizy pomysłów. Prowadzący powinien zachęcać do swobodnego dzielenia się wszystkimi pomysłami, nawet jeśli wydają się niedopracowane, a także do podchwytywania i rozwijania wcześniej pojawiających się pomysłów. Tworzenie jak największej ilości materiału to zwiększanie szansy na odnalezienie wśród wielu propozycji czegoś, co jest rzeczywiście nowatorskie. Pomysły powinny być rejestrowane – tak, by można było łatwo skorzystać z nich na kolejnych etapach pracy.
- 4. Analiza rozwiązań.** Zawieszenie krytyki w trakcie generowania pomysłów jest zabiegiem tymczasowym, kiedy zespół dysponuje już odpowiednią ilością materiału, pora na uporządkowanie wszystkich propozycji i przyjrzenie się im w kontekście wyznaczonych celów. Często będzie to oznaczało wybór kilku pomysłów, które wydają się szczególnie obiecujące i poddanie ich bardziej dokładnej analizie w kontekście realiów – dostępnych zasobów, możliwości formalnych, kompetencji osób, które miałyby je stosować. Praca na tym etapie nie musi mieć wyłącznie funkcji oceniającej – bardziej pożyteczny może okazać się wysiłek prowadzący do dopracowania pomysłu. W zależności od dostępnego czasu i złożoności zagadnienia etap analizy może zakończyć się jeszcze w trakcie spotkania albo być kontynuowany po jego zakończeniu. Może to na przykład oznaczać, że podzieleni na grupy uczestnicy będą kontynuować pracę nad wybranymi pomysłami pomiędzy kolejnymi spotkaniami za pośrednictwem platformy internetowej.
- 5. Planowanie wdrożenia.** Jeżeli poprzedni etap doprowadzi do opracowania rozwiązań, które są dla uczestników wystarczająco wartościowe, by próbować przełożyć je na własną praktykę, praca nad problemem powinna dotrzeć do etapu planowania wdrożenia. W etapie tym uczestnicy poszukują możliwości prak-

tycznego wykorzystania osiągniętych rezultatów, co oznacza zwykle planowanie działań, dzielenie się obowiązkami między sobą, określanie terminów i tak dalej. Podobnie, jak w wypadku poprzedniego etapu, planowanie wdrożenia może odbywać się w trakcie spotkania osobistego albo zostać przeniesione na platformę internetową.

Postępowanie zgodnie z wymienionym powyżej schematem nie wymaga posiadania rozbudowanego warsztatu pracy specjalisty – facylitatora. Na etapie 3. wartościową metodą pracy jest między innymi opisana w podrozdziale 3.2 burza mózgów, na pozostałych etapach można ograniczyć się do dyskusji na forum lub w małych grupach.

## **ACTION LEARNING**

Zamiast poszukiwać rozwiązań ogólnego problemu, odnoszącego się do sytuacji większości osób, uczestnicy mogą uczyć się na konkretnym, autentycznym przykładzie pochodzącym z praktyki zawodowej jednego z nich. Możliwość takiej oferty oferuje *action learning*, czyli uczenie się przez działanie – mocno ustrukturyzowana, wspierająca aktywność uczestników forma pracy wykorzystująca zadawanie pytań, pogłębioną refleksję i dialog.

*Action Learning* znajduje zastosowanie w sytuacjach, w których uczestnicy pracują nad zagadnieniami wynikającymi z istotnego dla nich zadania lub projektu. Jego główną zaletą jest koncentracja na praktyce – rozwiązywanie rzeczywistych wyzwań stojących przed każdym z uczestników, a przy tym wzmacnianie umiejętności społecznych i gotowości do zmiany. W trakcie pojedynczej sesji *action learning* trwającej około 30–45 minut mała grupa uczestników skupia się nad wybranym zagadnieniem pochodzącym z praktyki zawodowej jednego z nich. Najważniejsze etapy pracy można podsumować w następujący sposób:

1. Jeden z uczestników wybiera i krótko referuje wyzwanie, z jakim mierzy się we własnej pracy zawodowej. Ważne by była to konkretna, autentyczna sytuacja lub wydarzenie, nie zaś hipotetyczny przykład lub abstrakcyjne pytanie. Przedstawiając problem, uczestnik może również wskazać, jakiego typu rozwiązania szuka.
2. W głównej części sesji uczestnicy zadają osobie referującej problem pytania służące uruchamianiu refleksji, poszerzaniu perspektywy i wspieraniu jej w poszukiwaniu nowych rozwiązań. Ważne, by koncentrować się na zadawaniu otwartych, niesugerujących odpowiedzi pytań – unikać natomiast dawania rad i rozwiązywania problemu za kogoś. Użyteczne pytania otwarte rozpoczynają się zwykle od wyrazów takich jak: gdzie...?, kto...?, kiedy...?, co?, dlaczego?, ile?  
  
Osoba referująca problem może pozwolić sobie na krótkie odpowiedzi, jednak przede wszystkim skupia się na refleksji, stara znaleźć się nowe, użyteczne sposoby patrzenia na zagadnienie. Można poradzić jej, by notowała najważniejsze myśli, jakie przychodzą jej do głowy pod wpływem pytań.
3. W ostatniej części sesji osoba referująca problem podsumowuje główne wnioski, jakie wyciągnęła na temat problemu. Może podziękować innym uczestnikom za trafne pytania lub udzielić im innego rodzaju informacji zwrotnej.

Sesje *action learning* mogą co do zasady być prowadzone samodzielnie przez współpracujący ze sobą zespół – użytecznym wsparciem może być jednak osoba przyjmująca rolę moderatora. Dbąca o to, by uczestnicy trzymali się tematu, respektowali wyznaczone ramy czasowe, a przede wszystkim koncentrowali na zadawaniu pytań, nie zaś udzielaniu rad, dzieleniu się uwagami lub ocenianiu działania rozmówcy. Naturalnym kandydatem do roli moderatora wydaje się koordynator sieci, można jednak również powierzyć ją wybranym uczestnikom.

Zaangażowanie uczestników w roli moderatorów sesji może być o tyle użyteczne, że metoda *action learning* jest dostosowana do zespołów liczących mniej niż rekomendowane dla sieci 20–25 osób. Optymalna organizacja spotkania prowadzonego w tej formule może więc np. polegać na:

- wyjaśnieniu uczestnikom celów i zasad pracy;
- przeprowadzeniu demonstracyjnej sesji na forum grupy z koordynatorem sieci w roli moderatora i wszystkimi lub niektórymi uczestnikami grupy w roli osób zadających pytania;
- przeprowadzeniu kolejnych dwóch sesji *action learning* w małych grupach (np. trzy grupy liczące około 8 osób każda, wybrani uczestnicy w roli moderatorów, dwie rundy pracy po 25 minut).

Kluczem do powodzenia sesji *action learning* jest zaangażowanie uczestników spotkania w partnerską, równorzędną współpracę skoncentrowaną na określonym zagadnieniu lub problemie – nie zaś na ocenianiu

kompetencji i skuteczności rozwiązań stosowanych dotychczas przez prezentującą problem osobę. Dlatego z metody tej warto korzystać, kiedy uczestnicy czują się już w swoim towarzystwie względnie komfortowo i są gotowi do korzystania z wzajemnej pomocy.

## ORGANIZACJA LEKCJI POKAZOWYCH

Istotnym ograniczeniem w opisywanych dotychczas formach dzielenia się doświadczeniem i dobrymi praktykami jest opieranie się głównie na tym, o czym uczestnicy są w stanie na ten temat opowiedzieć – a zatem prawdopodobnie na tym aspekcie ich działań, który jest świadomy, zamierzony i z którego zdają sobie sprawę. Kłopot w tym, że znaczna część kompetencji osób dysponujących dużym doświadczeniem w jakimś obszarze ma postać wiedzy ukrytej – obecnej, bo wpływającej na zachowanie, ale trudnej do zwerbalizowania. Mówiąc prościej, „umiejętność” i „wiedza o umiejętności” nie zawsze są na tym samym poziomie. Aby to zilustrować, wystarczy wyobrazić sobie komentatora sportowego będącego doskonałym znawcą lekkiej atletyki i mistrza w skoku o tyczce uśmiechającego się bezradnie w odpowiedzi na pytanie „Jak pan to zrobił?”.

Dobrym sposobem na ominięcie tego rodzaju przeszkód jest stworzenie uczącym się osobom możliwości obserwacji różnych umiejętności w działaniu. Uruchamia to mechanizm uczenia znany jako modelowanie, które pozwala wzorować się na innych i naśladować niektóre przynoszące dobre efekty zachowania, nawet jeśli „model” nie zdaje sobie z tego sprawy.

Okazją do obserwacji modelowego sposobu pracy w kontekście funkcjonowania sieci jest organizacja lekcji pokazowych. Mogą być one realizowane w dwóch zasadniczych formach:

- 1) **symulacja** to aranżowana lekcja pokazowa wymagająca od uczestników wejścia w pewne role. Nie oznacza to jednak konieczności odgrywania roli rozumianej jako realizacja pewnego scenariusza: uczestnicy powinni zachowywać się naturalnie. Lekcja taka jest stosunkowo łatwa do organizacji, jeżeli więc znajdzie się nauczyciel gotowy ją poprowadzić, to najlepiej zaplanować ją w trakcie spotkania sieci. Prowadzenie takiego wariantu lekcji pokazowej znacznie ułatwia podsumowanie jej w formie dyskusji i utrwalenie wynikających stąd wniosków;
- 2) **obserwacja sytuacji rzeczywistej** zakłada raczej obecność na rzeczywistych lekcjach prowadzonych przez wybranych uczestników. Jeżeli uda się pozyskać zgodę wszystkich zainteresowanych (w tym szczególnie nauczyciela prowadzącego daną lekcję), to niebagatelną korzyścią będzie możliwość zaobserwowania kolegów lub koleżanek w możliwie najbardziej autentycznym kontekście.

Trudno wyobrazić sobie lekcję, na której w roli obserwatorów występują razem wszyscy członkowie sieci. Aby zapewnić możliwość powszechnego korzystania z tego typu doświadczeń, bez wprowadzania radykalnych zaburzeń w przebiegu lekcji, najbardziej użyteczny wydaje się podział uczestników na małe grupy, z których każda będzie obserwowała lekcję prowadzoną przez innego nauczyciela. Spotkanie sieci mogłoby wówczas być poświęcone podsumowaniu spostrzeżeń i wymianie dobrych praktyk, jakie każdy z zespołów uznał za warte powielania. Do rozważenia jest również kwestia nagrania symulowanej lekcji pokazowej za pomocą kamery. Pozyskanie zgody wszystkich osób biorących udział w nagraniu będzie najprawdopodobniej wyzwaniem, ale powstały w ten sposób materiał może okazać się niezwykle wartościowy.

Kontynuacją obserwacji prowadzonych w obydwu wymienionych wariantach powinno być podsumowanie doświadczeń i spostrzeżeń. Bardzo ważne w tym kontekście jest to, by uczestnicy rozumieli przyjęta formę pracy i potrafili:

- podchodzić do obserwowanych zachowań jako do jednej z wielu możliwości – nie wzorować się na nich bezrefleksyjnie, ale świadomie wybierać elementy, które są nowe i wartościowe, warte zapożyczenia ze względu na swoją atrakcyjność i dopasowanie do kontekstu;
- koncentrować się na dobrych praktykach i mocnych stronach widocznych w zachowaniu prowadzącej lekcję osoby, a nie zaś na porównywaniu się z nią, ocenianiu i udzielaniu jej informacji zwrotnej (warto pamiętać, że w opisywanym kontekście nie ma potrzeby jednoznacznego rozstrzygnięcia, czy jakiś pogląd lub działanie jest słuszne – każdy z uczestników może zapożyczyć od obserwowanej osoby inny, wartościowy dla siebie element).

Podstawowym wyzwaniem dla koordynatorów rozważających tę formę pracy będzie najprawdopodobniej znalezienie osób, które zgodzą się przeprowadzić lekcję w formie symulacji albo też zaprosić innych do obserwacji fragmentu rzeczywistej pracy. Warto zapewnić tym osobom możliwie jak najbardziej komfortowe warunki, między innymi wprowadzając reguły dotyczące poufności i podkreślając, że spotkanie służy odkrywaniu nowych pomysłów działania, a nie ocenianiu stosowanych przez kogoś rozwiązań.

## WSPÓŁPRACA Z ZEWNĘTRZNYMI EKSPERTAMI

Opisane niżej formy pracy opierają się na uzupełnieniu aktywności uczestników przez wiedzę i doświadczenie osoby prowadzącej spotkanie. Opisano je skrótowo, ponieważ w zdecydowanej większości wypadków prowadzenie ich powinno zostać powierzone osobie będącej ekspertem w zakresie danego zagadnienia – nie zaś koordynatorowi. Koordynator powinien jednak rozumieć korzyści i ograniczenia związane ze stosowaniem każdej z wymienionych form pracy – jest bowiem odpowiedzialny za ostateczny ich wybór, a także za uzgodnienie z ekspertem szczegółowych celów, które w największym stopniu odpowiadają na zdiagnozowane potrzeby uczestników i przyczyniają się do realizacji długofalowych celów sieci.

### WYKŁAD

Wykład to uporządkowana wypowiedź czy prezentacja stosowana, by dostarczyć uczestnikom nowej wiedzy. Przepływ informacji dokonuje się głównie od prowadzącego do słuchaczy; zadaniem prowadzącego jest przekazanie tych informacji w sposób klarowny, uporządkowany i wewnętrznie spójny – a także odpowiadający na potrzeby słuchaczy. Spodziewana liczba słuchaczy wykładu prowadzonego w ramach sieci współpracy i samokształcenia uzasadnia nadawanie mu bardziej interaktywnej formy (np. elementy dialogu prowadzącego z uczestnikami, zadawanie pytań w trakcie wystąpienia, traktowanie wykładu jako wstępu do moderowanej przez prowadzącego dyskusji lub serii kierowanych wobec niego praktycznych pytań).

Dobrze poprowadzony wykład to efektywny sposób na to, by w krótkim czasie przedstawić złożone zagadnienie, uporządkować wiedzę uczestników na temat prawnych i proceduralnych wymogów związanych z jakimś aspektem ich pracy, wprowadzić uczestników w nową i w znacznym stopniu nieznaną problematykę. Przestaje jednak być skuteczny tam, gdzie cele wykraczają poza dostarczanie nowej wiedzy. Mocne strony i ograniczenia tej formy pracy przedstawiono w tabeli 8.

Tabela 8. Mocne strony i ograniczenia wykładu

Wykład jako forma pracy podczas spotkań sieci	
Mocne strony	Ograniczenia
<p><b>efektywność przekazu</b> – możliwość przekazania znacznej ilości uporządkowanych i wzajemnie powiązanych informacji w stosunkowo krótkim czasie;</p> <p><b>uczenie dużych grup</b> – wykład będzie równie użyteczny dla niemal nieograniczonej liczby uczestników;</p> <p><b>przewidywalność i kontrolowanie czasu</b> – treść wykładu może być dokładnie zaplanowana i na bieżąco modyfikowana, aby elastycznie dopasować się do pozostałego czasu</p>	<p><b>bierny charakter</b> – przekazywanie gotowych rozwiązań zniechęca uczestników do samodzielnego, aktywnego uczenia się;</p> <p><b>umiarkowana atrakcyjność</b> – trudno utrzymać długotrwałe zainteresowanie uczestników;</p> <p><b>niemożność ćwiczenia umiejętności</b> – forma wykładowa nadaje się wyłącznie do przekazywania wiedzy</p>

### SZKOLENIE

Szkolenie to forma pracy służąca rozwojowi kompetencji w sposób bardziej całościowy niż w wypadku wykładu. Cele szkoleniowe wiążą się zarówno z poszerzaniem wiedzy czy rozumienia danego tematu, jak i doskonaleniem umiejętności, a często również ze zmianą postaw czy nastawień uczestników. Charakterystyczną cechą szkoleń jest opieranie się na aktywizujących metodach uczenia – krótkim, wprowadzającym wykładom towarzyszą zwykle dyskusje, ćwiczenia, elementy pracy warsztatowej, odgrywanie ról itd. Prowadzący szkolenie powinien więc posiadać kompetencje dydaktyczne, które wykraczają w znacznym stopniu poza umiejętność klarownego przekazywania wiedzy. Innymi słowy, organizując szkolenie w ramach spotkania sieci współpracy i samokształcenia, warto zaprosić do jego prowadzenia osobę, która łączy kompetencje treściowe (ekspertka, praktyczna znajomość danego zagadnienia) i warsztatowe (umiejętne opanowanie warsztatu pracy trenera czy edukatora).

Szkolenie skupia się przede wszystkim na rozwoju kompetencji – nie zaś na rozwiązywaniu konkretnych problemów, z jakimi borykają się uczestnicy. Jeżeli jest dobrze przeprowadzone, zawiera dużo nawiązań do kontekstu zawodowego i wskazuje sposób praktycznego wdrożenia nowo nabytych umiejętności. Nawet wówczas nie można jednak zagwarantować, że uczestnicy wykorzystają je w praktyce. Nie wydaje się więc najlepszym rozwiązaniem w sytuacjach, w których przeszkodą w optymalnym działaniu jest konkretna bariera organizacyjna czy formalna, brak odpowiedniej procedury czy strategii działania albo po prostu niska motywacja uczestników. Nadaje się natomiast doskonale do warunków, w których uczestnicy wiedzą w ogół-

nym zarysie, co chcieliby robić, są gotowi, by to robić i mają po temu odpowiednie warunki, ale potrzebują wzmocnienia niezbędnych umiejętności.

Zastanawiając się nad wyborem prowadzącego, warto zwrócić uwagę na dwa charakterystyczne style pracy, jakie funkcjonują na polskim rynku usług szkoleniowych. Różnica między nimi dotyczy zakresu aktywności prowadzącego poza salą szkoleniową. Kierując się rozróżnieniem wykorzystywanym w publikacji M. Kossowskiej i I. Sołtysińskiej<sup>7</sup>, można wskazać dwa typy prowadzących – trener-ekspert i trener-konsultant. Pierwszy z nich koncentruje się przede wszystkim na przeprowadzeniu szkolenia; drugi będzie skupiał się na zrozumieniu kontekstu pracy uczestników, dokładnej diagnozie potrzeb i towarzyszeniu uczącym się osobom również po zakończeniu szkolenia.

**Trenerzy-eksperci** to często osoby dysponujące zestawem gotowych, sprawdzonych programów prowadzących do osiągnięcia z góry określonych celów. Są wprawdzie gotowi do tego, by modyfikować strukturę szkolenia pod wpływem informacji o oczekiwaniach, dostępnym czasie czy wyjściowym poziomie kompetencji uczestników. Punktem wyjścia dla elastyczności jest jednak gotowy program, a jej zakres bywa niekiedy ograniczony. Niewątpliwą zaletą jest natomiast to, że prowadzący stosował dany program wielokrotnie i prawdopodobnie miał okazję udoskonalić wiele jego elementów.

**Trenerzy-konsultanci** to osoby nastawione na bardziej długofalową współpracę, gotowe do inwestowania czasu w bliższe poznanie potrzeb odbiorców.

Tabela 9. Mocne strony i ograniczenia szkolenia

Szkolenie jako forma pracy podczas spotkań sieci	
Mocne strony	Ograniczenia
<p><b>całościowy rozwój kompetencji</b> – możliwość łączenia elementów przekazywania wiedzy z ćwiczeniem umiejętności i oddziaływaniem na postawy uczestników;</p> <p><b>aktywizujący charakter</b> – mobilizacja uczestników do aktywności i uczenia się przez doświadczenie;</p> <p><b>atrakcyjność i integracja</b> – dobre szkolenie umiejętnie wykorzystuje kontekst grupowy, czerpiąc z niego energię i inspirację, które sprzyjają atrakcyjności pracy i wspierają zacieśnianie relacji między uczestnikami</p>	<p><b>względnie ogólny charakter</b> – szkolenie służy budowaniu wybranych kompetencji, ale nie jest w stanie dostarczyć szczegółowych rozwiązań, odpowiadających na specyficzne problemy uczestników;</p> <p><b>ograniczone wsparcie we wdrożeniu</b> – zdobyte kompetencje mogą zostać zastosowane w praktyce lub nie, zależy to m.in. od środowiska;</p> <p><b>jednorazowość</b> – ćwiczenie umiejętności wymaga zwykle dłuższej pracy, tymczasem wiele szkoleń ogranicza się do jednego spotkania</p>

## DORADZTWO GRUPOWE

Trzecią, z nasuwających się form wykorzystania wiedzy eksperta w trakcie spotkania sieci współpracy i samokształcenia, jest doradztwo grupowe. Podobnie jak opisywana wcześniej facylitacja pracy zespołu, doradztwo grupowe służy rozwiązywaniu konkretnych problemów, z jakimi borykają się uczestnicy. Korzyści polegające na wzroście wiedzy lub umiejętności będą tu raczej skutkiem ubocznym, podczas gdy za główny rezultat należy jednak uznać stworzenie pewnego rodzaju produktu będącego odpowiedzią na zdiagnozowany problem, np.: scenariusza lekcji, listy działań zmierzających do zwiększenia frekwencji w określonej szkole, planu wdrożenia nowego sposobu pracy z uczniami zdolnymi.

W odróżnieniu od facylitacji pracy zespołu, doradztwo grupowe opiera się zarówno na informacjach oraz pomysłach wnoszonych przez uczestników, jak i na rekomendacjach ze strony eksperta. Wkład doradcy to nie tylko znajomość tematu (którą dzieli z trenerem i wykładowcą), ale także umiejętność i gotowość rozpoznania specyficznej sytuacji swoich klientów, a także zaproponowania im odpowiadających jej rozwiązań. Aktywność uczestników jest również potrzebna, ponieważ dysponują oni dobrą znajomością własnej, specyficznej sytuacji, a także są osobami, od których zależy ewentualne wdrożenie otrzymanych rekomendacji. Dobrze przeprowadzone doradztwo angażuje więc uczestników na etapie diagnozy, zaprasza do współtworzenia rozwiązań i powierza im niemal całą odpowiedzialność za planowanie wdrożenia.

Wyzwaniem, jakie stoi przed doradcą grupowym pracującym na rzecz sieci współpracy i samokształcenia, jest duża liczba uczestników. Bardzo utrudnia to prowadzenie doradztwa w formie serii pytań i odpowiedzi kierowanych indywidualnie przez każdą z osób. Ryzyko polega tutaj na nieznanym stopniu, w jakim

<sup>7</sup> M. Kossowska, I. Sołtysińska, *Szkolenia pracowników a rozwój organizacji*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 1999.

referowany problem dotyczy wszystkich i jest dla nich angażujący. Dlatego problem lub zakres problemów, jakie będą przedmiotem doradztwa, powinien być znany z wyprzedzeniem i uzgodniony w nawiązaniu do wspólnych, długofalowych celów. Choć doradztwo grupowe nie jest szkoleniem, zadaniem doradcy będzie, mimo wszystko, zaproponowanie uczestnikom pewnej struktury, która pomoże zadbać o efektywność pracy.

Tabela 10. Mocne strony i ograniczenia doradztwa

Doradztwo jako forma pracy podczas spotkań sieci	
Mocne strony	Ograniczenia
<p><b>koncentracja na konkretnych problemach</b> – doradztwo jest dla uczestników angażujące, ponieważ dotyczy tego, co aktualnie ważne w ich praktyce zawodowej;</p> <p><b>sprawdzone rozwiązania</b> – uczestnicy nie muszą wyważać otwartych drzwi, zamiast tego korzystają z praktyk i wskazówek znanych doradcy, a jednocześnie zaadaptowanych do ich sytuacji;</p> <p><b>wsparcie ze strony autorytetu</b> – uczestnicy mogą wzorować się na doradcy, którego doświadczenie i zachowanie wskazują, że określony problem można i warto rozwiązać</p>	<p><b>trudność w znalezieniu wspólnego mianownika</b> – oczekiwania uczestników i wyzwania, z jakimi się borykają, mogą być różne i utrudniać skupienie się na wspólnym wątku;</p> <p><b>opór wobec gotowców</b> – jeżeli uczestnicy nie poczują się współautorami rozwiązania, mogą być niechętni do jego stosowania i mogą skupiać się na przeszkodach („To się u nas nigdy nie powiedzie”);</p> <p><b>rywalizacja z autorytetem</b> – doradca udzielający uczestnikom wskazówek dotyczących tego, co należy do ich zakresu odpowiedzialności może wzmacniać tendencje rywalizacyjne i dążenie do podważenia jego autorytetu</p>

### 3.2. PROWADZENIE SPOTKAŃ – WSKAZÓWKI DLA KOORDYNATORA

Osoba prowadząca jedną z opisywanych form wspierania rozwoju może to robić, korzystając z wielu różnych metod. Niektóre z nich, na przykład gry szkoleniowe, mają specyficzny dla danej formy charakter i wymagają specjalistycznych kompetencji, inne – np. dyskusja – są niezwykle uniwersalne i możliwe do zastosowania w obrębie każdej formy.

Znajdujące się w tym podrozdziale wskazówki dotyczą wybranych, najbardziej uniwersalnych metod pracy, jakie powinny stanowić część repertuaru koordynatora sieci współpracy i samokształcenia. Koordynatorzy, którzy dysponują pochodzącym z innych źródeł doświadczeniem we wspieraniu rozwoju osób dorosłych, będą, oczywiście, w stanie korzystać ze zdobytych w ten sposób kompetencji i proponować uczestnikom bardziej zaawansowane metody. Świadome, umiejętne prowadzenie dyskusji, dobra organizacja pracy w małych grupach oraz stosowanie wybranych narzędzi wspierających generowanie pomysłów powinny być jednak wystarczające, by z powodzeniem prowadzić spotkania bazujące na zaangażowaniu i doświadczeniach uczestników.

Przedstawione poniżej metody podzielono na dwie grupy. Metody oparte na dyskusji i wymianie doświadczeń są najbardziej uniwersalne, lecz szczególnie potrzebne w formie pracy określonej jako „forum wymiany doświadczeń i dobrych praktyk”. Metody rozwiązywania problemów stanowią natomiast fundament warsztatowego tworzenia rozwiązań.

## METODY OPARTE NA DYSKUSJI I WYMIANIE DOŚWIADCZEŃ

### DYSKUSJA

Metoda ta polega na wymianie poglądów i opinii odnośnie jakiegoś zagadnienia. Stosujemy ją, by przywołać doświadczenia uczestników i powiązać z nimi zdobytą na szkoleniu wiedzę, a także by przyjrzeć się zagadnieniu z różnych punktów widzenia. Prowadzący dyskusję rozpoczyna ją (najczęściej zadając pytanie), stara się zachęcać uczestników do zabrania głosu, pilnuje też, by wszyscy wypowiedzieli się na temat. Najważniejsze wątki i wnioski z dyskusji są często zapisywane w widocznym miejscu i podsumowywane na jej zakończenie.

Efektywność dyskusji zależy w znacznym stopniu od sposobu sformułowania i zaprezentowania jej tematu. Powinien on być bliski doświadczeniu uczestników, angażujący (a zatem często wywołujący kontrowersje), ale jednocześnie wystarczająco konkretny, by możliwe było dojście do wartościowych wniosków w rozsądnym czasie. Próbę sformułowania tematu warto rozpocząć od sformułowania w myślach celu dyskusji (np.

Co ma być jej efektem? Jak ma się zmienić wiedza lub nastawienie uczestników pod jej wpływem?). Tego rodzaju refleksja pomaga zwykle sformułować temat w sposób konstruktywny, skoncentrowany na tym, co można w danej sytuacji zrobić. Dzięki temu zamiast pytać uczestników „Jakie są potencjalne negatywne konsekwencje powszechnego wykorzystywania serwisów społecznościowych?”, prowadzący dyskusję może zapytać „W jaki sposób nauczyciele mogą wykorzystać fakt, że uczniowie powszechnie korzystają z serwisów społecznościowych?”.

Dyskusja mająca funkcje edukacyjne tym różni się od dyskusji w trakcie spotkania towarzyskiego, że jest skoncentrowana na wyraźnie określonych celach. Strażnikiem tych celów jest osoba prowadząca dyskusję, nazywana jej moderatorem. Działania, jakie podejmuje moderator, aby zapewnić wysoką jakość dyskusji i skoncentrować się na celu, są następujące:

- **otwieranie dyskusji** – wprowadzanie jej tematu, zadawanie pytań służących zaangażowaniu uczestników;
- **animowanie dyskusji** – zapraszanie uczestników do wypowiedzi, w miarę możliwości bez indywidualnego odpytywania („Ciekaw jestem, co sądzą na ten temat nauczyciele gimnazjów – jak różni się wasze doświadczenie w porównaniu z tym, co słyszymy na temat szkół podstawowych?”);
- **okazjonalne parafrazowanie i podsumowanie** dłuższych wypowiedzi uczestników po to, by pomóc wszystkim w ich zrozumieniu i odniesieniu się do nich („Jak rozumiem, zwraca pani uwagę na trzy zagadnienia – rolę jaką ma tu do odegrania nauczyciel przedmiotu, wychowawca i rodzice ucznia. Która z nich warta byłaby głębszej analizy?”);
- **przypominanie o temacie i celu dyskusji, powracanie do niego** („Mam wrażenie, że ta uwaga dotyczy raczej ogólnych trendów cywilizacyjnych. Jak moglibyśmy wykorzystać ją w kontekście poszukiwania sposobów pracy z uczniem zdolnym?”);
- **dbanie o przestrzeń dla wszystkich uczestników dyskusji** („Przepraszam, że przerywam tę wymianę zdań, ale widzę jeszcze kilka osób, które od pewnego czasu chciałyby się wypowiedzieć”);
- **podsumowanie wniosków i zamykanie dyskusji** – jest łatwiejsze, gdy w trakcie jej trwania prowadzący prowadzi notatki, np. zapisuje na tablicy lapidarnie sformułowane hasła („Czas naszej dyskusji dobiega końca. Pojawiło się kilka pomysłów – po pierwsze..., po drugie..., po trzecie... Byliśmy stosunkowo zgodni co do tego, że..., ale pojawiła się rozbieżność w odniesieniu do interpretacji... Warto się więc zastanowić, skąd moglibyśmy pozyskać informacje na ten temat – być może wrócimy do tego później”).

## WARIANTY DYSKUSJI

- **Dyskusja panelowa** to dyskusja, w której bierze udział tylko część uczestników, występujących w roli ekspertów. Często zdarza się, że są to osoby reprezentujące różne perspektywy czy dziedziny wiedzy (albo grające ich role). Pozostali uczestnicy obserwują dyskusję ekspertów i zadają pytania na jej zakończenie. Ten wariant dyskusji może być użyteczny w grupach dużych i trudnych do kontrolowania, ma też potencjał wyraźnego prezentowania różnic między stanowiskami w analizie jakiegoś problemu.
- **Debata oksfordzka** to dyskusja narzucająca uczestnikom różnicę zdań i sztywno określone reguły wymiany poglądów. Prowadzący proponuje kontrowersyjnie sformułowaną tezę, a następnie dzieli uczestników losowo na dwie grupy – zwolenników i przeciwników tezy. Grupy przygotowują argumenty i prezentują je na zmianę, dysponując ograniczonym czasem. Reagowanie na argumenty jest uregulowane (można zgłaszać pytania lub komentarze, ale wyłącznie za zgodą rozmówcy, nie ma możliwości przerywania sobie ani wdawania się w dłuższe wymiany zdań). Tę formę dyskusji można wykorzystać, aby podnieść zaangażowanie grupy (ze względu na rywalizację), a także po to, by zapewnić bardziej wyważone rozumienie złożonych, kontrowersyjnych zagadnień (ze względu na konieczność rozważania i porównywania wielu przeciwstawiających się sobie argumentów).

## PRACA WARSZTATOWA W MAŁYCH GRUPACH

Prowadzenie dyskusji na forum dużej, liczącej ponad 20 osób grupy jest zadaniem bardzo wymagającym. Trudno wówczas zadbać o utrzymanie wspólnego wątku, a tym bardziej o zapewnienie wszystkim równego uczestnictwa. Większą efektywność w tym samym czasie może osiągnąć kilka mniejszych, na przykład 5–8-osobowych grup roboczych. Aby zapewnić wszystkim uczestnikom możliwość korzystania z efektów pracy każdej z grup (a także zadbać o większą mobilizację i zaangażowanie), małe grupy są proszone o wypracowanie pewnego związanego z tematem rezultatu (dlatego można mówić o „pracy warsztatowej”). Może to być na przykład opracowanie listy możliwych rozwiązań zdefiniowanego wcześniej problemu, wypisanie

argumentów „za” lub „przeciw” przeanalizowanej w grupie propozycji, stworzenie planu działania i tak dalej. Równoległe pracujące grupy mogą zajmować się tym samym zagadnieniem, warto jednak zastanowić się nad podzieleniem pracy w taki sposób, by każda z małych grup skupiała się na innym jego aspekcie. Będzie to sprzyjało efektywności pracy, a jednocześnie zapewni większe zainteresowanie na etapie prezentacji wyników.

Efekty pracy powinny być w możliwie zwięzły, syntetyczny sposób zaprezentowane na forum całej grupy, aby stworzyć innym możliwość zapoznania się z nimi, a w miarę możliwości również zadania pytań lub podzielenia się komentarzami. Będzie to znacznie łatwiejsze, jeżeli uczestnicy otrzymają zadanie przygotowania plakatu podsumowującego wypracowane rezultaty. Powstałe w ten sposób materiały mogą być opublikowane za pośrednictwem platformy internetowej i stać się punktem wyjścia dla dalszych prac lub dyskusji.

Zadaniem prowadzącego jest możliwie klarowne i precyzyjne zdefiniowanie rezultatów, które mają wypracować poszczególne grupy, a także obserwacja pracy uczestników i interweniowanie, jeśli utknęli, odeszli od tematu lub potrzebują wyjaśnienia. Jasna instrukcja i wspieranie koncentracji na temacie są o tyle istotne, że praca uczestników nie jest w tej formie bezpośrednio animowana przez prowadzącego. W warunkach słabej motywacji lub niejasności zadania może to oznaczać całkowite porzucenie tematu lub wypracowanie efektów niskiej jakości.

## STUDIUM PRZYPADKU

Studium przypadku to metoda uczenia się bazująca na procesie rozwiązywania konkretnego, przykładowego problemu. Stanowi jeden z najbardziej wartościowych sposobów przekładania znanych uczestnikom reguł, koncepcji i modeli postępowania na sposoby radzenia sobie w konkretnej sytuacji.

Tego samego terminu używa się w odniesieniu do dwóch zbliżonych metod kształcenia, które dla rozróżnienia można opisać jako poglądowe i problemowe studium przypadku. Pierwsze z nich to w zasadzie rozbudowany, prezentowany przez prowadzącego przykład ilustrujący prezentowane treści i pokazujący, w jaki sposób dana koncepcja czy sposób działania zostały zastosowane w konkretnej sytuacji. Z oczywistych względów, jest to więc metoda dopasowana raczej do wykładu lub szkolenia prowadzonego przez zewnętrznego eksperta. Natomiast problemowe studium przypadku polega na przedstawieniu uczestnikom opisu pewnej sytuacji, zadaniu im przedyskutowania opisanego przypadku oraz podjęcia i uzasadnienia określonej decyzji lub zidentyfikowania problemu, a także zaproponowania rozwiązań. Może więc być dobrym punktem wyjścia do dyskusji i wymiany doświadczeń w trakcie spotkania prowadzonego przez koordynatora – na żadnym etapie pracy nie trzeba występować w roli eksperta i ujawniać prawdziwego rozwiązania.

Przygotowanie dobrego studium przypadku jest czasochłonne, ale może ożywić nadmiernie jałowe i abstrakcyjne dyskusje, a jednocześnie zapewnić uczestnikom pewien dystans, trudny do uzyskania w rozmowie dotyczącej wprost problemów i specyfiki funkcjonowania konkretnej szkoły reprezentowanej przez jednego z uczestników. Studium przypadku może być więc bezpiecznym pretekstem do rozmowy w sytuacji, gdy uczestnicy są wobec siebie nieco nieufni.

Przedstawiony poniżej opis może być pomocą w projektowaniu problemowych studiów przypadku. Elementami jego projektowania są:

1. **Ustalenie celu operacyjnego.** Czemu służy studium przypadku? Co ma pozostać w głowach uczestników po jego analizie? Czy uczestnicy mają uczyć się, jak rozpoznawać określone zjawisko, jak planować działania w odniesieniu do danej grupy problemów, a może jak oceniać wartość różnych rozwiązań i podejmować decyzje z uwzględnieniem kluczowych informacji?
2. **Sformułowanie problemu,** jaki będą mieli rozwiązać uczestnicy analizujący studium przypadku. Sformułowanie problemu to określenie istoty zadania, przed którym stoją uczestnicy. Najprościej zrobić to, opisując hasłowo, za pomocą równoważników zdań stan aktualny (czyli punkt wyjścia prezentowany w opisie przypadków) oraz stan docelowy – kryteria, które ma spełnić opracowane przez uczestników rozwiązanie. W wielu studiach przypadku opis stanu docelowego nie jest podawany wprost uczestnikom – częścią zadania jest wówczas określenie kierunku, w jakim zmierzać będą proponowane rozwiązania.





### PRZYKŁAD PROBLEMU - STUDIUM PRZYPADKU

#### Stan aktualny:

- szkoła prowadzi ewaluację własnych działań w bardzo ograniczonym stopniu;
- działania ewaluacyjne budzą głównie skojarzenia z zewnętrzną kontrolą i rozliczaniem; większość nauczycieli uważa, że systematyczne badanie pracy szkoły nie jest im potrzebne w pracy i nie ma bezpośredniego wpływu na jej jakość.

#### Stan docelowy:

- nauczyciele są zainteresowani wynikami ewaluacji, widzą w niej potencjalne źródło korzyści, a nie tylko administracyjny obowiązek;
- nauczyciele są gotowi do rozpoczęcia prac związanych z ewaluacją wewnętrzną.

### 3. Opracowanie kontekstu i wyznaczenie punktu widzenia

Przedstawiony powyżej przykładowy opis problemu nie nadaje się oczywiście do tego, by pokazywać go bezpośrednio uczestnikom. Zamiast tego, opis problemu trzeba zamienić na możliwie interesującą opowieść. Sformułowanie problemu to ciągle opis abstrakcyjny, aby skonstruować dobre studium przypadku, trzeba nasycić go konkretną treścią, upodobnić do postaci, w jakiej podobne problemy spotyka się w praktyce zawodowej. Aby to zrobić, trzeba:

- osadzić problem w kontekście – podać trochę informacji o szkole w jakiej się pojawił, obsadzić w głównych rolach osoby wymieniane z imienia lub nazwiska;
- wybrać perspektywę z jakiej poznają problem uczestnicy: Czy wcielają się w rolę dyrektora (nauczyciela), któremu powierzono prowadzenie projektu, a może zewnętrznego konsultanta zaproszonego do pomocy w rozwiązaniu problemu?;
- przełożyć abstrakcyjny opis problemu na opis obserwowalnych zjawisk i działań jakie można spostrzec z wybranej dla uczestników perspektywy. Innymi słowy, należy zadać sobie pytanie: Skąd osoba odgrywająca daną rolę mogłaby dowiedzieć się o występowaniu problemu?;
- sformułować zadanie, jakie stoi przed uczestnikami (np. *wzywająca was na rozmowę pani dyrektor prosi, by jak najszybciej uporządkować kwestię ewaluacji, rozpocząć związane z nią działania w taki sposób, by pozyskać możliwie największe zaangażowanie nauczycieli*).

### 4. Weryfikacja i analiza możliwych rozwiązań

Skonstruowany w ten sposób opis przypadku warto teraz ponownie przeczytać, przyjmując perspektywę osoby, która styka się z nim po raz pierwszy. Jaka wizja problemu wyłania się z lektury? Czy tekst jest zrozumiały? Czy zawiera wszystkie informacje niezbędne, by sensownie wykonać zadanie? Bardzo użyteczna może być próba samodzielnego rozwiązania właśnie wymyślonego problemu, a raczej wygenerowanie jak największej liczby różnych rozwiązań. Optymalna sytuacja to zwykle taka, w której widać kilka możliwych podejść lub strategii działania. Studium przypadku powinno dotyczyć sytuacji rodem z prawdziwego życia – tam zaś dość rzadko spotyka się oczywiste i jedynie słuszne kierunki.

Tekst studium przypadku wymaga zwykle korekty i poprawek redakcyjnych. Szczególnie ważne jest, by zadbać o wzajemną spójność prezentowanych w nim danych, aby bez potrzeby nie podważać zaufania uczestników do sensowności powierzonego im zadania.

Najczęściej wykorzystywana forma pracy nad studium przypadku to dyskusja i praca warsztatowa w małych grupach. Uczestnicy otrzymują tekst prezentujący powierzone im zadanie, a następnie starają się wspólnie przygotować odpowiedź – zwykle zapisują jej kluczowe elementy na kartkach z bloku flipchartowego, aby ułatwić późniejszą prezentację. Następnym krokiem jest podzielenie się wynikami prac zespołów, po którym można zaprosić wszystkich do podsumowującej dyskusji.

## METODY WSPIERAJĄCE ZESPOŁOWE ROZWIĄZYWANIE PROBLEMÓW

### POGŁĘBIENIE ROZUMIENIA PROBLEMU: ZMIANA PERSPEKTYWY

Pożytecznym zabiegiem w zespołowym rozwiązywaniu problemu jest wspieranie grupy w przyjmowaniu różnych perspektyw wobec danego zagadnienia. Może „utknięcie” czy przekonanie o braku dobrych pomysłów jest konsekwencją określonego, zawężającego postrzegania aktualnej sytuacji? W bardzo wielu przypadkach próba zmiany perspektywy doprowadza do pojawienia się nowych, istotnych dla tematu informacji, będzie więc pożyteczna na etapie przeformułowania problemu lub generowania nowych rozwiązań (por. podrozdział 3.2).

W zależności od sytuacji, użyteczne może być przyjęcie perspektywy:

- **najważniejszych interesariuszy** – grup, na które może wpłynąć rozwiązanie problemu (np. uczniów, rodziców, dyrektora, społeczności lokalnej, organu prowadzącego szkołę);
- **zewnętrznego, niezaangażowanego obserwatora** (na przykład osoby z zewnątrz nieuwikłanej w hierarchię służbową, naiwnego obserwatora, który nie ma zestawu założeń mogących zawęzić postrzeganie sytuacji, kamery rejestrującej tylko obserwowalne zachowania; obserwator nie zna wtedy założeń na temat motywacji i intencji, które za nimi stoją itp.);
- **ekspertów lub osób mających ważne dla zespołu informacje** (na przykład specjaliści w zakresie danej branży, osoby darzone przez zespół szczególnym autorytetem, osoby wyjątkowo kreatywne lub śmiałe, inspirujące dla zespołu postaci historyczne lub fikcyjne itp.);
- **własnej, ale w innym czasie** (zespół, który ukończył już istotny projekt, zespół po 5 owocnie spędzonych latach, zespół w momencie rozpoczynania projektu, zespół w kluczowych, przełomowych momentach pracy).

Dobór perspektyw będzie oczywiście zależał od kontekstu, w jakim wykorzystywane jest określone narzędzie. W zależności od intencji, można przyjąć dwa zasadnicze sposoby pracy pomocne w wyraźnym rozgraniczaniu perspektyw i wspieraniu uczestników w pełniejszym ich przyjmowaniu:

- **podział perspektyw pomiędzy uczestników** – zakłada, że uczestnicy sesji dzielą się na małe grupy, z których każda analizuje dane zagadnienie z innej perspektywy. *Na przykład aktualny sposób interweniowania w sytuacji pojawienia się problemu z nieusprawiedliwionymi nieobecnościami ucznia może zostać przeanalizowany przez cztery grupy uczestników, z których jedna przyjmie perspektywę ucznia, druga jego rodziców, trzecia wychowawcy, a czwarta – dyrektora szkoły;*
- **podział perspektyw widoczny w przestrzeni** – zakłada podzielenie miejsca, w którym odbywa się spotkanie na wyraźnie wyodrębnione strefy, z których każda symbolizuje określoną perspektywę; uczestnicy mogą przemieszczać się między nimi jako zespół lub spacerować swobodnie (w tym drugim wypadku konieczne będzie wyposażenie każdej strefy w tablicę, która umożliwi zapisywanie spostrzeżeń). *Na przykład aktualny sposób funkcjonowania szkoły w jakimś kontekście można ocenić, wykorzystując perspektywy zaczerpnięte z analizy SWOT (mocne i silne strony, szanse i zagrożenia). Zamiast wykorzystywać ją w dyskusji na forum można przypisać odrębną strefę sali każdej z perspektyw, ustawić w nich tablice papierowe lub powiesić na ścianach arkusze do robienia notatek i poprosić o zapisanie w każdej strefie przemyśleń związanych z określoną perspektywą.*

### GENEROWANIE ROZWIĄZAŃ: BURZA MÓZGÓW I JEJ ODMIANY

Opracowana w latach 50. XX wieku przez Alexa Osborna burza mózgów jest podstawową i najbardziej popularną techniką wykorzystywaną w zespołowym rozwiązywaniu problemów. Pomaga przewyżczać ograniczenia wynikające z jednoczesnego oceniania i krytykowania pomysłów, sprzyja też uruchamianiu grupowej energii i wzajemnemu inspirowaniu się przez członków grupy.

Podstawowe zasady prowadzenia burzy mózgów są następujące:

- **Zasada odroczonego wartościowania.** Proces generowania rozwiązań jest bardzo czuły na wszelkie oznaki krytyki. Ludzie mogą wówczas powstrzymać się od ujawniania swoich pomysłów, spodziewając się braku akceptacji, ośmieszenia czy czepiania się ze strony innych. Dlatego należy się powstrzymać od wszelkiej oceny rozwiązań, niezależnie od tego, jak bardzo dziwne, absurdalne czy niedorzeczne wydają się w pierwszej chwili. Czasowe zawieszenie oceny wysuwanych pomysłów, aż do momentu, gdy etap ich tworzenia definitywnie się zakończy, służy wytworzeniu swobodnej, twórczej atmosfery, w której łatwiej o coś nowego i wartościowego;

- **Ilość rodzi jakość.** Ta zasada to celowe zastosowanie tak zwanej strategii nadmiaru. Jej kwintesencją jest dążenie do osiągnięcia wysokiej jakości pomysłów przez generowanie jak największej ich liczby. Innymi słowy zakłada się, że duża liczba pomysłów zwiększa szansę na pojawienie się wyjątkowego, oryginalnego rozwiązania. Generowanie dużej ilości materiału jest ważne również dlatego, że na początku sesji burzy mózgow proponowane są zwykle pomysły standardowe i mało twórcze – dopiero po ich wyczerpaniu rośnie prawdopodobieństwo, że pojawią się propozycje nietypowe i nowatorskie.

Zasady dodatkowe:

- **Wszystkie pomysły są wspólne.** W pracy grupy kluczowe jest podchwytywanie, podejmowanie, rozwijanie, uzupełnianie, przekształcanie, ulepszanie pomysłów innych członków grupy;
- **Przewycięzanie momentów impasu.** Rozwinięcie zasady ilość rodzi jakość, oparte na stwierdzeniu, że spadki i przyływy energii występują naprzemiennie i są naturalne w pracy grupy. Często popełnianym błędem w trakcie sesji twórczego myślenia jest przerywanie pracy podczas pierwszego lub drugiego spadku aktywności i zahamowania napływu pomysłów. Doświadczenie pokazuje, że warto przetrwać chwile napięcia i zniechęcenia, ponieważ pojawiające się później pomysły są tego warte.

Prowadzący burzę mózgow moderator powinien wziąć pod uwagę następujące wskazówki:

- zwięźle sformułować problem, koncentrując się tylko na jednym aspekcie;
- zaprosić uczestników do generowania jak największej liczby rozwiązań;
- zapisywać wszystkie pomysły, pilnować by uczestnicy nie zajmowali się szukaniem ich wad i komentowaniem, nie analizować w fazie generowania;
- starać się mobilizować uczestników do podawania kolejnych pomysłów, stwarzać atmosferę wsparcia i zachęty;
- po upływie założonego czasu lub wygenerowaniu dużej liczby pomysłów przejść do ich porządkowania i analizy.

Popularne warianty burzy mózgow są następujące:

- **Pisemna burza mózgow (*brainwriting*).** Grupowej burzy mózgow zarzuca się niekiedy, że jest mniej efektywna niż respektujące zasady odroczenia krytyki indywidualne generowanie pomysłów przez każdego z uczestników. Alternatywą, dla generowania pomysłów na forum, może być więc zaproszenie każdego z uczestników, by przez określony czas (np. 10 minut) stworzył jak największą liczbę rozwiązań opisanego w określony sposób problemu, nie zajmując się ich oceną i analizą. Przy dużej liczbie uczestników powstałego w ten sposób materiału będzie pewnie więcej niż w wypadku sesji grupowej – trzeba więc zadbać o jakiś sposób jego zebrania i uporządkowania;
- **Burza pytań** – technika, w której zamiast generowania pomysłów i rozwiązań zadaje się jak największą liczbę pytań dotyczących problemu. Mogą one przyjmować najdziwniejszą formę, dotyczyć nawet najbardziej absurdalnych kwestii, ważne jest tylko to, aby dotyczyły wyznaczonego zadania. Burza pytań nadaje się dobrze do wzbudzania ciekawości, nagłaśniania wątpliwości i podważania pozornie oczywistych założeń. Można potraktować ją jako formę diagnozy oczekiwań uczestników albo przygotowanie do pogłębienia rozumienia i przeformułowania problemu (por. podrozdział 3.1);
- **Kruszenie** – nazywane jest niekiedy odwrotną burzą mózgow. Polega na generowaniu podczas sesji jak największej liczby wad wybranego sposobu postępowania, przedmiotu czy pomysłu. Podobnie jak burza pytań, dobrze nadaje się jako punkt wyjścia do pracy problemowej, wspiera jednak przede wszystkim motywację do zmian. Po wygenerowaniu dużej liczby wad można uporządkować je według różnych kryteriów, koncentrując się szczególnie na tych, które są ważne i potencjalnie łatwe do usunięcia. Może to pomóc w adekwatnym sformułowaniu problemu i przez to doprowadzić do jego lepszego rozwiązania.

## ANALIZA I DOSKONALENIE POMYSŁÓW: SZTAFETA, CO BY TU ZROBIĆ, ŻEBY...?

Wytworzona w trakcie sesji rozwiązywania problemów (na przykład dzięki burzy mózgow) lista pomysłów to materiał, od którego ciągle bardzo daleko do zastosowania. Wśród zapisanych propozycji znajdują się zapewne rozwiązania nierealistyczne, sztampowe lub po prostu mniej skuteczne niż dotychczas stosowane. Co więcej, nawet pomysły bardzo obiecujące mogą być jeszcze mocno niedopracowane. Dlatego istotnym krokiem w pracy nad problemem jest porządkowanie materiału oraz wybór i dopracowanie wygenerowanych rozwiązań.

Rozbudowana analiza ogranicza się zwykle do materiału, który przeszedł wstępną selekcję – uznanego za obiecujący w wyniku grupowej dyskusji lub podsumowania. Można z powodzeniem prowadzić ją w formie swobodnej dyskusji. Wartościowym rozwiązaniem jest jednak skorzystanie z jednego z dwóch wymienionych poniżej narzędzi, wspierających konstruktywną krytykę i rozwiązywanie pomysłów:

- **Sztafeta** – służy dalszej pracy nad rozwiązaniem, a jednocześnie wytwarzaniu pozytywnego nastawienia do pomysłów innych. Polega na kolejnym podawaniu udoskonaleń do analizowanego pomysłu w sposób zakładający, że pozostawia się nienaruszonym przynajmniej umownie 50% poprzedniego rozwiązania. Z powstałego w ten sposób łańcucha można wybrać następnie pomysł najlepiej spełniający przyjęte kryteria;
- **Co by tu zrobić, żeby...?** to technika wspierająca konstruktywną krytykę analizowanych rozwiązań. Oparta na niej wypowiedź składa się z dwóch części. W pierwszej należy podać trzy powody, dla których analizowany pomysł jest wartościowy, w drugiej zaś zadać pytanie dotyczące udoskonalenia jego słabych stron. Wypowiedź tego rodzaju ma następującą strukturę: „Podoba mi się w tym pomysle..., ..., ..., **ale co by tu zrobić, żeby** [uniknąć tego, co uważam za wadę pomysłu]?”.

Zastosowanie tej techniki sprzyja analizie rozwiązań, ponieważ sprawia, że autor pomysłu zamiast go bronić (często gwałtownie), udoskonala go i rozwija. Regularne jej stosowanie może pomóc w wytwarzaniu nawyku bardziej pozytywnego traktowania pomysłów innych i dostrzegania w nich zalet.

## 4. PROCES ZARZĄDZANIA PRACĄ SIECI

### 4.1. SIEĆ WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA JAKO PROJEKT ROZWOJOWY

Funkcjonowanie sieci współpracy i samokształcenia można wyobrazić sobie jako jasno zdefiniowany, roczny projekt rozwojowy dla jej uczestników. Na początku jego funkcjonowania znany jest tylko ogólny temat – przed koordynatorem pracującym w kontakcie z uczestnikami stoi natomiast zadanie dookreślenia celów i doboru dopasowanych do nich form pracy, a następnie działanie w zgodzie z postawionym celami. Najważniejsze etapy pracy w ramach sieci są następujące:

1. **Diagnoza potrzeb rozwojowych.** Prowadzona jest w kontekście danego tematu, bierze pod uwagę potrzeby uczestników i reprezentowanych przez nich szkół.
2. **Przygotowanie rocznego planu pracy sieci.** Rozpoczyna się od wyznaczenia konkretnych, odpowiadających na potrzeby celów rozwojowych. Następnie należy zaplanować sposób realizacji celów oraz opracować do nich odpowiedni harmonogram i budżet.
3. **Realizacja planu pracy sieci.** Obejmuje trzy do pięciu spotkań osobistych oraz współpracę uczestników za pośrednictwem platformy internetowej. Może wiązać się z przygotowaniem przez uczestników określonych, wynikających z celów sieci produktów (np. scenariusz lekcji, szkolna strategia radzenia sobie z określonym problemem, narzędzie badawcze do diagnozy aspektu funkcjonowania szkoły związanego z tematyką sieci).
4. **Podsumowanie i ocena pracy.** Przygotowanie podsumowania zrealizowanych działań oraz ich ewaluacja w kontekście wyznaczonych celów. Opracowanie rocznego sprawozdania z pracy sieci zawierającego wnioski dotyczące kolejnych edycji.

Niniejszy rozdział poświęcony jest prezentacji działań jakie może podjąć koordynator na każdym z wymienionych etapów. Należy traktować je jako listę możliwych propozycji i sugestii, wybierając do realizacji część z nich, dostosowując je do specyfiki środowiska potrzeb uczestników, uzgodnionych celów i – co równie ważne – kompetencji koordynatora. Ogólna zasada, jaka powinna przyświecać planowaniu jest następująca: **każdy z opisywanych poniżej etapów powinien doprowadzić do konkretnego, klarownie sformułowanego rezultatu** pozostającego w logicznym związku z wynikami pracy poprzednich etapów. Dobór prowadzących do tego działań stanowi natomiast przestrzeń dla elastyczności.

### 4.2. DIAGNOZA POTRZEB ROZWOJOWYCH

Efektywną pracę w ramach sieci współpracy i samokształcenia można uzyskać pod warunkiem dostosowania działań rozwojowych prowadzonych w jej ramach do potrzeb uczestników. Diagnoza potrzeb prowadzi do określenia klarownych celów rozwojowych, mieszczących się w obrębie znanego z wyprzedzeniem tematu, ale dookreślonych odpowiednio do specyfiki wyzwań, z jakimi borykają się uczestnicy i delegujące ich szkoły.

Podstawową grupą docelową wszystkich działań diagnostycznych będą najprawdopodobniej sami uczestnicy. Warto jednak pamiętać, że działanie sieci współpracy i samokształcenia nie ma służyć wyłącznie ich indywidualnemu rozwojowi zawodowemu, ale odbywa się w kontekście funkcjonowania szkół, które z kolei działają w pewnym określonym środowisku lokalnym. Innymi słowy, współpracujący w ramach sieci nauczyciele lub dyrektorzy nie są jedynymi konsumentami efektów jej pracy. Szersze potraktowanie diagnozy może więc polegać na uwzględnieniu różnych grup osób, na które mogą wpłynąć działania podejmowane w ramach sieci.

### INTERESARIUSZE SIECI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA

Interesariusze sieci współpracy i samokształcenia to osoby lub instytucje, na które może w istotny sposób oddziaływać fakt jej funkcjonowania. Określenie interesariuszy pozwoli co najmniej zrozumieć szerszy kontekst planowanych działań rozwojowych, a niekiedy również włączyć do diagnozy dodatkowe osoby. W tym kontekście warto wziąć pod uwagę co najmniej następujące perspektywy:

- **Uczestnik sieci.** Poznanie oczekiwań uczestników i dostosowanie do nich celów pracy sieci jest kluczowe ze względu na motywację do uczenia się w trakcie realizacji projektu, a także ze względu na gotowość do wykorzystywania rezultatów uczenia się w kontekście pracy zawodowej. Warto pamiętać, że indywidualne cele uczestników mogą być niezależne od potrzeb szkoły czy powiatu (np. wiązać się z osobistymi zainteresowaniami, dążeniem do przekwalifikowania się lub uzyskania kolejnego szczebla awansu zawodowego);
- **Dyrektor szkoły.** To on jest odpowiedzialny za planowanie pracy i realizację strategii rozwoju szkoły, można więc spodziewać się, że będzie reprezentował przede wszystkim perspektywę potrzeb szkoły jako organizacji. Może pomóc w zgromadzeniu informacji o potrzebach wykraczających poza indywidualne cele uczestników i wynikających z bardziej globalnego spojrzenia. Zaangażowanie dyrektorów w diagnozę może pomóc w uwzględnieniu długofalowych zmian i wyzwań, jakie czekają szkołę w przyszłości;
- **Podmioty nadzorujące pracę szkoły.** Może tutaj chodzić zarówno o poziom regionalny (np. organ prowadzący, władze powiatu, przedstawiciele nadzoru pedagogicznego), jak i krajowy (Ministerstwo Edukacji Narodowej i ogólnopolskie organizacje wspierające oświatę). Formułowane z tej perspektywy oczekiwania wobec szkół mają charakter systemowy, wynikający z obserwacji trendów społecznych i demograficznych oraz planowo wprowadzanych zmian w polityce oświatowej. Diagnoza potrzeb z tej perspektywy będzie polegała często na zapoznaniu się z ogólnodostępnymi publikacjami (np. strategia rozwoju powiatu lub województwa, dokument opisujący kryteria oceny szkoły w nadzorze pedagogicznym);
- **Uczeń.** Ostateczny adresat wszystkich działań związanych z wsparciem systemu oświaty. Nie musi być świadomy wyzwań związanych z funkcjonowaniem szkoły jako organizacji, potrzeb rozwojowych czy problemów, z jakimi borykają się nauczyciele. Mimo to utracenie z pola widzenia potrzeb i oczekiwań uczniów stwarza ryzyko oderwania działań rozwojowych od ich podstawowego celu. Zaangażowanie uczniów w diagnozę potrzeb może dostarczyć uczestnikom sieci bardzo wartościowych danych, które staną się punktem wyjścia do pracy i opracowania bardzo konkretnych, korespondujących z praktyką zawodową rozwiązań.

Kompleksowa diagnoza potrzeb powinna integrować perspektywy jak największej liczby interesariuszy. Postulat ten trzeba jednak dopasować do możliwości organizacyjnych – nie oznacza to konieczności każdorazowego prowadzenia rozbudowanych, sformalizowanych badań. Zamiast tego można zadbać o dobre poznanie perspektywy uczestników i w miarę możliwości uzupełnianie jej informacjami pochodzącymi z innych wybranych źródeł.

## METODY DIAGNOZY POTRZEB ROZWOJOWYCH

W jaki sposób można poznać potrzeby uczestników sieci i delegujących ich szkół? Warte rozważenia wydają się podstawowe metody opisane poniżej. Oczywiście, skala analiz prowadzonych na potrzeby sieci będzie stosunkowo niewielka – trudno więc oczekiwać zachowania rygorów metodologicznych właściwych dla profesjonalnie prowadzonych badań społecznych. Przestrzeganie zawartych poniżej wskazówek pomoże jednak w przeprowadzeniu mniej formalnych, amatorskich badań w sposób rzetelny i użyteczny.

### WYWIAD INDYWIDUALNY

Najbardziej oczywistym sposobem diagnozy potrzeb rozwojowych sieci współpracy i samokształcenia jest niewątpliwie indywidualna rozmowa z uczestnikami. W wypadku nauczycieli można też rozważyć przeprowadzenie wywiadu z delegującymi ich dyrektorami. Ponieważ pogłębione rozmowy z wszystkimi uczestnikami byłyby zapewne nadmiernie czasochłonne, wywiady trzeba zawęzić do mniejszej, być może kilkusobowej, grupy.

Wnioski z rozmowy będą bardziej użyteczne, jeżeli nada się jej postać względnie ustrukturyzowanego wywiadu. Wymaga to określenia z wyprzedzeniem, jakie informacje zamierza pozyskać koordynator. Zmniejszy to ryzyko zagłębienia się w dygresji i pominięcia jakiegoś istotnego wątku.

Przedstawiona w tabeli 11. lista przykładowych pytań może być pomocna w tworzeniu własnego scenariusza wywiadu.

Tabela 11. Lista pytań użytecznych w prowadzeniu wywiadów z uczestnikami sieci

Pytania użyteczne w prowadzeniu wywiadów z uczestnikami sieci
Pytania o stan aktualny (Jak jest?)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jak wygląda ten problem w pana/pani szkole?</li> <li>• W jaki sposób w pana/pani szkole są rozwiązane te zagadnienia?</li> <li>• Co jest mocną stroną, zaletą aktualnie stosowanych rozwiązań...?</li> <li>• W których obszarach aktualnie stosowane rozwiązania są nieskuteczne, przysparzają problemów? Dlaczego tak się dzieje?</li> <li>• Jak może pan/pani opisać swój typowy sposób radzenia sobie z tym zagadnieniem w trakcie lekcji?</li> <li>• Z czego jest pan/pani zadowolony/a w tym kontekście?</li> <li>• Jakiego typu sytuacje są dla pana/pani trudne?</li> <li>• Który obszar tego zagadnienia w największym stopniu potrzebuje zmiany?</li> </ul>
Pytania o stan docelowy (Jak powinno być?)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jakie umiejętności są potrzebne do ...?</li> <li>• Co trzeba wiedzieć, aby poradzić sobie z ...?</li> <li>• Co w pierwszej kolejności chciałby/chciałaby pan/pani zmienić w swojej pracy w zakresie...?</li> <li>• Jak powinna się zmienić praca szkoły w zakresie...?</li> <li>• Co warto byłoby tu ulepszyć, poprawić w porównaniu ze stanem obecnym?</li> </ul>
Pytania o oczekiwania wobec sieci
<ul style="list-style-type: none"> <li>• W jaki sposób praca w sieci mogłaby panu/pani pomóc we wprowadzeniu zmian, których pan/pani oczekuje?</li> <li>• W jaki sposób praca w sieci mogłaby okazać się dla pana/pani pomocna?</li> <li>• Czego oczekuje pan/pani od pracy w sieci?</li> <li>• Gdyby praca w sieci okazała się bardzo efektywna i wartościowa, jakie rezultaty chciałaby pani zobaczyć po roku?</li> </ul>

## WYWIAD GRUPOWY

Wywiad grupowy, nazywany niekiedy grupą fokusową, prowadzony jest z większą liczbą uczestników. Z zewnątrz może przypominać zebranie lub szkolenie – prowadząca je osoba nie tylko zadaje pytania i rejestruje odpowiedzi, lecz także czasem uzupełnia je dyskusją lub metodami typowymi dla warsztatowego wypracowania rozwiązań (np. burza mózgów). Prowadząc go, można korzystać z analogicznego zestawu pytań jak w przypadku wywiadu indywidualnego, dbając jednak o przestrzeganie dwóch dodatkowych reguł:

- 1) **powstrzymywanie się od sugerowania odpowiedzi** – prowadzący grupę fokusową nie występuje w roli trenera ani eksperta, nie powinien wzmacniać wybranych kierunków myślenia ani komentować tego, co słyszy; jego zadanie polega przede wszystkim na stworzeniu dogodnych warunków do przekazywania opinii i możliwie dokładnym ich rejestrowaniu;
- 2) **pełne uczestnictwo** – w trakcie wywiadu grupowego zapewnienie zaangażowania wszystkich uczestników (a nie tylko kilku wyróżniających się aktywnością) jest jeszcze ważniejsze niż w trakcie szkolenia, ponieważ zwiększa reprezentatywność zebranych informacji.

## ANALIZA DOKUMENTÓW

Analiza dokumentów to mniej popularny, ale w niektórych sytuacjach istotny etap diagnozy potrzeb rozwojowych. Obiektem szczególnego zainteresowania w przypadku sieci współpracy i samokształcenia mogą być:

- **dokumenty strategiczne szkół**, w których pracują uczestnicy sieci, np. strategia rozwoju szkoły prezentująca wizję, misję, a także kierunki rozwoju szkoły;
- **wyniki ewaluacji szkoły**, z której pochodzą uczestnicy sieci. Chodzi zarówno o upublicznione raporty zewnętrznej ewaluacji nadzoru pedagogicznego, jak i o wyniki wewnętrznej ewaluacji prowadzonej przez szkołę (jeśli są dostępne).

## ANKIETY I KWESTIONARIUSZE

Ankiety i kwestionariusze to ekonomiczny i efektywny sposób zadania tego samego zestawu pytań dużej liczbie badanych – może to dotyczyć wszystkich uczestników sieci. Konstruując pytania typu kafeteria (wybór spośród kilku dostępnych opcji) albo prosząc o ocenę pytań i stwierdzeń na skalach (np. „Oceń na skali od 1 do 7 jak ważna jest dla Ciebie kompetencja X”) gromadzimy dane liczbowe, których można użyć do opracowania rankingów i wyznaczania priorytetów (np. „Jako istotne kompetencje najczęściej wskazywano... . Najniżej oceniono kompetencję...”).

Planując kwestionariusz diagnozy potrzeb, warto dążyć do konstrukcji narzędzi, które:

- koncentrują się na pożądanym rezultacie, jakich oczekiwaliby respondenci;
- odwołują się do konkretnych zadań i wyzwań, jakie napotykają nauczyciele w codziennej pracy;
- pozwalają zbadać opinię uczestników na temat aktualnego poziomu kompetencji i priorytetów związanych z ich rozwojem.

Tworząc kwestionariusze, warto zwracać uwagę na kilka podstawowych zasad opisanych poniżej.



### WARTO WIEDZIEĆ

#### Instrukcja

Należy pamiętać, że zwykle nie dostarczamy kwestionariusza czy ankiety osobiście i nie możemy na bieżąco informować o jej celu i sposobie wypełniania. Dlatego na samym jej początku powinien znaleźć się tytuł narzędzia oraz krótka jasna instrukcja, do czego ono służy oraz w jaki sposób należy je wypełnić.

#### Anonimowość

Jeśli ankieta jest z założenia anonimowa, należy zawrzeć w niej tę informację, a następnie umożliwić taki sposób jej dostarczania, by rzeczywiście zapewnić tę anonimowość (za pomocą np. strony z zamieszczoną ankietą czy urny do zbierania wypełnionych formularzy).

#### Jasne opisanie skal

Ważne jest, by skale opisane były w sposób jednoznaczny i wyraźny, by nie było wątpliwości, co oznacza zakreślenie odpowiedniego punktu.

#### Kolejność pytań

Tworząc kwestionariusz, warto zastosować strukturę lejka, czyli zaczynać od pytań najbardziej ogólnych, a kończyć na najbardziej szczegółowych.

#### Przypomnienie

Na zakończenie kwestionariusza warto zamieścić prośbę o sprawdzenie, czy udzielono wszystkich odpowiedzi na pytania.

#### Forma

Jeśli nie wynika to jasno z kontekstu, bezpieczniej jest stosować formy grzecznościowe (Pan/Pani), a unikać zwracania się do respondentów na „ty”.

#### Język

Należy unikać zwrotów slangowych oraz takich, które mogą być niezrozumiałe dla osób badanych.

#### Klarowność

W kwestionariuszu nie powinny znaleźć się podwójne przeczenia ani też zdania zawierające koniunkcje.

#### Test narzędzia

Przed wysłaniem kwestionariusza do badanych warto poprosić kogoś o uważne jego przeczytanie (a najlepiej wypełnienie), a następnie poprosić o komentarze na temat adekwatności, zrozumiałości i jednoznaczności pytań.



## PRZYKŁADOWY SCENARIUSZ DIAGNOZY POTRZEB

Korzystając z opisanych powyżej metod, można zaplanować względnie prosty proces diagnozy potrzeb rozwojowych poprzedzający pierwsze spotkanie sieci i angażujący wybrane grupy interesariuszy. Przykładowy scenariusz diagnozy potrzeb przedstawiony jest w tabeli 12.

Tabela 12. Przykładowy scenariusz diagnozy potrzeb

Etapy pracy	Przykładowy plan
<b>Przygotowanie badania</b>	
1. Identyfikacja interesariuszy sieci współpracy i samokształcenia	<ul style="list-style-type: none"><li>uczestnicy sieci,</li><li>dyrektorzy, którzy ich delegowali</li></ul>
2. Wybór metod badawczych	<ul style="list-style-type: none"><li>ankieta dla wszystkich uczestników sieci oraz dla ich dyrektorów,</li><li>trzy pogłębione wywiady z uczestnikami sieci,</li><li>analiza pięciu raportów ewaluacji zewnętrznej szkół, których nauczyciele uczestniczą w sieci</li></ul>
3. Przygotowanie narzędzi badawczych	<ul style="list-style-type: none"><li>opracowanie ankiety dla nauczycieli (samoocena aktualnego i docelowego poziomu kompetencji),</li><li>opracowanie ankiety dla dyrektorów (główne oczekiwania wobec nauczycieli w kontekście tematu sieci),</li><li>przygotowanie scenariuszy wywiadów (pogłębienie rozumienia sytuacji szkoły w kontekście tematu pracy sieci)</li></ul>
<b>Gromadzenie danych</b>	
4. Realizacja badania	<ul style="list-style-type: none"><li>rozesłanie ankiet do uczestników i dyrektorów,</li><li>przeprowadzenie wywiadów (telefoniczne),</li><li>prośba o udostępnienie raportów ewaluacyjnych</li></ul>
<b>Analiza danych</b>	
5. Wstępna obróbka danych	<ul style="list-style-type: none"><li>podsumowanie danych ilościowych (liczba wskazań określonej odpowiedzi, średnie oceny dla wybranych pozycji),</li><li>analiza danych jakościowych (zapisy lub nagrania wywiadu, raporty ewaluacyjne – wypisanie kluczowych informacji w kontekście tematu sieci)</li></ul>
6. Formułowanie wniosków	<ul style="list-style-type: none"><li>określenie najważniejszych informacji, jakie wynikają ze zgromadzonych danych,</li><li>sprawdzenie spójności wniosków (Co jest wspólnym mianownikiem, co powtarza się w różnych źródłach?)</li></ul>

### 4.3. OPRACOWANIE ROCZNEGO PLANU PRACY

Dysponując wnioskami z analizy potrzeb szkoleniowych, koordynator może przystąpić do określenia celów pracy sieci, a następnie opracowania odpowiadającego im rocznego planu pracy.

#### DEFINIOWANIE CELÓW

Cele pracy sieci powinny nawiązywać do zdiagnozowanych potrzeb. Nie oznacza to jednak, że są ich mechanicznym tłumaczeniem – na zasadzie „X jest potrzebne, a zatem powinno zostać osiągnięte”. Użytecznym sposobem myślenia o formułowaniu celów rozwojowych jest raczej zasada, zgodnie z którą:

***cele rozwojowe sieci są wynikiem konfrontacji potrzeb szkoleniowych z możliwościami i środkami dostępnymi w jej ramach.***

Znając potrzeby, trzeba dodatkowo wziąć pod uwagę dostępne zasoby: czas realizacji całego projektu rozwojowego (i jego proporcję – czas, jaki poza spotkaniami mogą poświęcić na samokształcenie i współpracę uczestnicy sieci), dostępny budżet i ekspertów, jakich można pozyskać, mieszcząc się w jego ramach, początkową motywację i gotowość do uczenia się u uczestników sieci. Niemal każdy projekt sieci współpracy i samokształcenia będzie wymagał mniejszej lub większej selekcji – rezultaty uczenia będą słabsze niż byłoby to możliwe, gdyby nie istniały ograniczenia czasowe, finansowe czy „energetyczne”.

## OBSZARY FORMUŁOWANIA CELÓW SIECI

Sieci współpracy i samokształcenia służą zarówno wymianie doświadczeń, wzajemnemu uczeniu się, jak i wspólnemu rozwiązywaniu problemów, z jakimi – w obrębie określonego tematu – borykają się uczestnicy i delegujące ich szkoły. Formułowane dla nich cele mogą więc dotyczyć dwóch względnie autonomicznych obszarów:

- 1) **podnoszenia kompetencji uczestników** – nowej wiedzy, umiejętności i postaw, jakie mogą być użyteczne w radzeniu sobie z zadaniami zawodowymi w kontekście danego tematu;
- 2) **tworzenia rozwiązań** – wspólnego wypracowywania strategii działania, narzędzi, scenariuszy, materiałów i wskazówek, które są pomocne w radzeniu sobie z pracą w kontekście indywidualnych zadań zawodowych, albo rozwiązywania danego problemu na poziomie całej szkoły.

Roczny plan pracy sieci może zawierać cele odnoszące się do obydwu wymienionych powyżej aspektów. Warto jednak zwrócić uwagę na różnice między nimi: koncentracja na podnoszeniu kompetencji pociągnie za sobą wyznaczenie innych wskaźników sukcesu i będzie wymagała nieco innych działań niż ustalenie celu związanego z opracowaniem rozwiązania jakiegoś problemu.

## ZASADY FORMUŁOWANIA CELÓW

**Rezultaty, nie działania.** Cel to pożądany stan, do którego dążymy – nie zaś kroki, które podejmujemy, by go osiągnąć, lub materiał, jaki powinien zostać przerobiony. Należy więc unikać sformułowań typu „Celem sieci jest zaprezentowanie i przećwiczenie nowych technik wspierania kreatywności uczniów”. Cel pracy sieci na dany rok powinien stanowić zwięzłą odpowiedź na pytanie o to, jakich zmian w kompetencjach uczestników albo jakich nowych rozwiązań się spodziewamy („Uczestnicy sieci będą znali i stosowali w praktyce zestaw nowych technik wspierania kreatywności uczniów”).

**Konkretne i mierzalne.** Cele rozwojowe można wyznaczać na bardzo różnych poziomach ogólności – od „zwiększenia kompetencji X” aż po drobiazgową listę nowych zachowań, jakie zaczną być stosowane przez uczestników. Poziom odpowiedni dla długofalowych celów sieci powinien być względnie ogólny (praca sieci powinna stwarzać przestrzeń do aktywności i inicjatywy uczestników, a zatem koordynator nie może narzucać drobiazgowej wizji docelowego efektu). Z drugiej zaś strony, cele powinny być sformułowane wystarczająco konkretnie, by stanowiły rzeczywistą pomoc w projektowaniu działań i umożliwiały ewaluację.

Zadbanie o mierzalność celu nie musi koniecznie wiązać się z formułowaniem liczbowych wskaźników lub określaniem wyrafinowanych narzędzi pomiaru (np. *przygotowanie i opublikowanie 20 scenariuszy lekcji, średni wzrost deklarowanej gotowości do prowadzenia doświadczeń na lekcjach fizyki o 15 punktów w skali...*). Mierzalność celu może po prostu oznaczać, że istnieje konkretna odpowiedź na pytanie „Po czym poznam, że cel został przez uczestników osiągnięty?”. Przykładem względnie ogólnego, lecz mierzalnego w wystarczającym stopniu celu jest np. „Opracowanie projektu szkolnej strategii zmniejszania absencji uczniów i przetestowanie jego elementów w wybranych szkołach”. Z celu nie wynika wprawdzie, jaka będzie oczekiwana strategia ani też, ile jej elementów zostanie przetestowanych i w jaki sposób. Łatwo jednak określić, w jaki sposób można byłoby poznać, czy cel został osiągnięty.

**Realistyczne w kontekście dostępnych zasobów.** Jednym z głównych kryteriów selekcji celów powinna być ich ważność dla uczestników oraz możliwość rzeczywistego osiągnięcia. Oznacza to między innymi dostosowanie do specyfiki sieci jako formy wspierania rozwoju. Opiera się ona na kompetencjach i doświadczeniach uczestników; daje do dyspozycji ograniczony czas spotkań osobistych i możliwości skorzystania z pomocy zewnętrznych ekspertów. Może być dla uczestników niezwykle wartościowa, ale nie nadaje się np. do całościowego kształcenia określonych zestawów umiejętności ani do prowadzenia bardzo szeroko zakrojonych projektów zmiany funkcjonowania szkół. Do realizacji tego rodzaju celów lepiej nadają się inne dostępne szkołom formy wspierania rozwoju (np. roczny plan wspomaganie realizowany we współpracy ze szkolnym organizatorem rozwoju edukacji) albo dłuższe kursy i studia podyplomowe budujące kwalifikacje nauczycieli.

## PLANOWANIE DZIAŁAŃ

Jasno określone cele powinny być bardzo użytecznym punktem wyjścia do planowania działań rozwojowych podejmowanych w ramach sieci. Do dyspozycji koordynatora i uczestników jest maksymalnie 5 spotkań osobistych oraz różnego rodzaju aktywności dostępne za pośrednictwem platformy internetowej. Funkcjonalności i sposób obsługi platformy zostaną opisane dokładniej w odrębnych materiałach.

Głównym zadaniem koordynatora na pierwszych etapach tworzenia planu pracy sieci jest określenie liczby spotkań i przypisanie każdemu z nich celów szczegółowych. Dzięki temu będzie można zobaczyć, jaka część ogólnych celów sieci jest możliwa do osiągnięcia w ramach zaplanowanych spotkań, a które z działań prowadzących do realizacji celów trzeba będzie realizować poza spotkaniami za pośrednictwem platformy internetowej. Tego rodzaju rozstrzygnięcie powinno okazać się wystarczające do zweryfikowania celów. Czy nie określono ich w sposób nadmiernie ambitny? A może przeciwnie – warto przeformułować je tak, by osiągnąć coś znacznie bardziej wartościowego.

Kolejnym krokiem będzie wybór dopasowanej do celów szczegółowych formy pracy każdego ze spotkań. Można tu posłużyć się katalogiem propozycji przedstawionym w rozdziale 3. Kryterium doboru formy powinien być przede wszystkim jej związek z celami; należy też rozważyć nastawienie uczestników (np. to, na ile będą gotowi, by już na pierwszym spotkaniu angażować się w nową i wymagającą formę). Decyzja dotycząca doboru form pracy pozwoli również określić, które ze spotkań będą prowadzone osobiście przez koordynatora, które zaś wymagają pomocy zewnętrznych ekspertów.

Kolejne kroki w tworzeniu planu to dopasowanie budżetu, harmonogramu i merytorycznej struktury potrzebnych działań. Warto na tym etapie wyznaczyć konkretne, uwzględniające kalendarz pracy szkoły, daty spotkań, wybrać ich miejsce i zastanowić się nad sposobem pozyskania pomocy zewnętrznych ekspertów lub innych niezbędnych zasobów.

## PLANOWANIE SPOSOBU EWALUACJI PRACY SIECI

Częścią planu pracy sieci powinien być także określony z wyprzedzeniem sposób jej ewaluacji. Może ona służyć:

- **monitorowaniu realizacji celów** – sprawdzaniu w trakcie pracy sieci, czy zmierza ona we właściwym kierunku, a po upływie roku, czy zakładane efekty zostały osiągnięte;
- **doskonaleniu organizacji pracy i sieci i jakości prowadzonych spotkań** – wykorzystaniu opinii uczestników na temat efektywności organizacji, wartości rozwojowej poszczególnych działań czy kompetencji osób prowadzących po to, by identyfikować potrzebne zmiany (możliwe do wprowadzania na bieżąco lub w kolejnym roku);
- **identyfikacji kolejnych potrzeb rozwojowych** – traktowaniu informacji o trudnościach i wyzwaniach oraz nowych pytaniach, jakie zadają sobie uczestnicy, jako istotnego wkładu w diagnozę potrzeb sieci współpracy i samokształcenia w kolejnych latach.

Sposób monitorowania realizacji celów będzie w znacznym stopniu zależał od tego, w jaki sposób zostały one zdefiniowane. Może wymagać oceny zmian w poziomie kompetencji uczestników, odwołania się do ich aktywności w miejscu pracy, albo też sprawdzenia, czy w trakcie pracy sieci powstają zakładane produkty. Ewaluacja stopnia, w jakim realizowane są zakładane cele sieci, może być najbardziej rozbudowana i obejmować np. ankietę lub wywiad grupowy dotyczący zmian w sposobie pracy po wdrożeniu rozwiązań wypracowanych w ramach sieci.

Pozostałe aspekty ewaluacji będą istotne, ale wtórne w stosunku do sprawdzenia realizacji celu. Mogą polegać np. na cyklicznym wypełnianiu przez uczestników arkuszy ewaluacyjnych po zakończeniu każdego spotkania; uruchomieniu na platformie internetowej wątku poświęconego uwagom i sugestiom związanym z doskonaleniem pracy sieci, przeprowadzeniu pod koniec pracy sieci głosowania na najbardziej i najmniej użyteczny aspekt jej funkcjonowania.

## PLAN PRACY SIECI – KROK PO KROKU

Pomocą w uporządkowaniu opisanych powyżej wskazówek może być przedstawiony poniżej skrótowy schemat postępowania. Zawiera on kolejne kroki zmierzające do opracowania planu oraz uwzględnia kluczowe czynności i decyzje.

Schemat tworzenia rocznego planu pracy sieci	
Krok 1	Wybrać priorytetowe potrzeby rozwojowe.
Krok 2	Sformułować cele odpowiadające na zdiagnozowane potrzeby. Określić wskaźniki ich osiągnięcia („Po czym poznam...?”).
Krok 3	Zaplanować liczbę i szczegółowe cele spotkań sieci. Określić, jakie cele szczegółowe będą realizowane poza spotkaniami przy wsparciu platformy internetowej. Zweryfikować, czy cele szczegółowe składają się na osiągnięcie celu pracy sieci i czy jest on możliwy do osiągnięcia.
Krok 4	Wybrać formę prowadzenia każdego ze spotkań i określić, które z nich wymagają zaangażowania zewnętrznego eksperta.
Krok 5	Opracować harmonogram pracy sieci w danym roku i przypisać poszczególnym działaniom dostępne w budżecie środki.
Krok 6	Zaplanować sposób ewaluacji pracy sieci.

#### 4.4. REALIZACJA PLANU PRACY SIECI

Zgodnie z tym, co napisano w początkowych rozdziałach tej publikacji, funkcjonowanie sieci opiera się przede wszystkim na aktywności uczestników. Odpowiednio zorganizowana praca powinna być więc podejmowana głównie przez nich, a rola koordynatora ma raczej charakter wspierający.

Aby to umożliwić, konieczne jest jednak stworzenie maksymalnie sprzyjających warunków do pracy uczestników. W praktyce oznacza to, że prócz technicznych działań związanych z organizacją pracy sieci, koordynator ma znaczny wpływ na tworzenie sytuacji społecznej, jaką jest współpraca w ramach sieci – stworzenie odpowiedniej atmosfery, zadbanie o odpowiednie reguły współpracy i tak dalej. Znajdujące się w tym podrozdziale wskazówki opisują najważniejsze działania koordynatora, jakie pozwalają to osiągnąć na kolejnych etapach działania sieci.

##### PIERWSZE SPOTKANIE: OKREŚLENIE ZASAD WSPÓŁPRACY

Sieć współpracy i samokształcenia, rozumiana jako roczny projekt rozwojowy, wymaga wspólnego uzgodnienia celów oraz określenia zasad współdziałania między uczestnikami, które będą prowadzić do ich realizacji. Ma to oczywisty wpływ na poczucie bezpieczeństwa uczestników, a także na ich motywację do działania.

Dlatego, niezależnie od celów merytorycznych, pierwsze spotkanie w ramach sieci powinno być poświęcone przygotowaniu uczestników do wspólnej pracy. Można to osiągnąć przez następujące zabiegi:

- **Przedstawienie się uczestników i działania integracyjne.** Uczestnicy będą poznawać się stopniowo coraz lepiej, zwłaszcza w kulisach i podczas przerw. Warto jednak zainicjować ten proces podczas oficjalnej części spotkania. Jest to szczególnie ważne, ponieważ znaczna część współpracy w ramach sieci ma odbywać się za pośrednictwem platformy internetowej, nawiązanie osobistej znajomości może pomagać we współpracy online. Ponadto sieć ma za zadanie inspirować uczestników do podejmowania współpracy w mniejszych zespołach. Niezwykle pomocne będzie w tym poznanie zainteresowań i specyfiki pracy innych uczestników. Mogą temu służyć różne formy przedstawiania się – szczególnie takie, które uzupełniają formalną prezentację (imię i nazwisko, szkoła, przedmiot) szczegółami poza nią wykraczającymi (osobiste zaciekawienie, specjalizacja, oczekiwanie wobec wspólnej pracy, gotowość do wniesienia określonego wkładu).
- **Uzgodnienie celów.** Cele zostały wstępnie określone przez koordynatora na etapie przygotowania planu pracy sieci; jeżeli wynikają z rzetelnej diagnozy, nie powinny być dla uczestników zaskakujące. Mimo to nie można po prostu przejść nad nimi do porządku dziennego, pozyskanie zaangażowania wymaga wspólnej, autentycznej akceptacji – stwierdzenia „Tak, to właśnie chcemy osiągnąć”. Jeżeli akceptacji takiej brakuje, koordynator powinien być otwarty na negocjację celów i ustalenie z uczestnikami takiej ich wersji, w którą są gotowi się zaangażować.

- **Ustalenie zasad pracy.** Uzgodniony z uczestnikami kontrakt określający sposób pracy powinien obowiązywać przez cały czas jej funkcjonowania i może stać się ważnym narzędziem pracy koordynatora, który – w sytuacjach wymagających rozstrzygnięcia – będzie mógł odwołać się do zasad i zobowiązań zaakceptowanych przez wszystkich uczestników. Co za tym idzie, warunkiem jego użyteczności jest współautorstwo i akceptacja ustaleń przez wszystkich. Zasady pracy powinno się więc zdefiniować na pierwszym spotkaniu uczestników sieci, poświęcając na to odpowiednią ilość czasu. Mogą być ustalane przez uczestników i koordynatora z dużą dozą dowolności. Ważne jednak, by uwzględnić w nich to, co z punktu widzenia koordynatora będzie miało istotny wpływ na pracę sieci. Warto przy tym odnieść się do obszarów, takich jak: rola koordynatora sieci (nie występuje w roli eksperta); minimalne wymagania związane z uczestnictwem (na przykład dotyczące obecności na spotkaniach lub pracy pomiędzy nimi); zaangażowanie uczestników w roli osób wspierających rozwój innych (np. powierzenie niektórym z nich zadań związanych z moderowaniem wybranych wątków na forum dyskusyjnym) oraz sposób komunikowania się (reguły dotyczące zwracania się do siebie, dostępne kanały kontaktu, zasady obiegu informacji).
- **Prezentacja platformy internetowej** – w toku całorocznej pracy sieci platforma internetowa ma być głównym narzędziem komunikacji między jej uczestnikami. Wszelkie informacje na temat jej funkcjonowania powinny zostać przekazane uczestnikom w formie elektronicznej przed pierwszym spotkaniem. Na spotkaniu warto jednak przeprowadzić prezentację podstawowych funkcji na żywo tak, by ewentualne wątpliwości mogły zostać jak najszybciej wyjaśnione i aby nie blokowały skuteczności wspólnej pracy.

Niektóre opisane powyżej działania użyteczne w trakcie pierwszego spotkania warto – oczywiście na znacznie mniejszą skalę – powtórzyć w trakcie kolejnych spotkań prowadzonych przez koordynatora. Kolejne spotkania w ramach sieci mogą się więc rozpocząć od prezentacji i uzgodnienia szczegółowych celów, przypomnienia lub doprecyzowania ustaleń dotyczących sposobu pracy oraz krótkiej rozgrzewkowej aktywności wspierającej integrację uczestników.

## WYBÓR EKSPERTÓW ZEWNĘTRZNYCH

Niektóre z celów rozwojowych sieci mogą wymagać zaangażowania zewnętrznych ekspertów, którym powierza się zadanie prowadzenia wykładu, szkolenia lub doradztwa grupowego w danej dziedzinie. Zewnętrzny ekspert występuje wówczas w roli usługodawcy, który powinien starać się w największym stopniu zaspokoić potrzeby uczestników sieci. Koordynator reprezentuje interesy uczestników sieci: informuje o oczekiwaniach, poszukuje właściwych ofert, dokonuje wyboru eksperta, którego zdecyduje się zaprosić. Może przy tym kierować się różnego rodzaju kryteriami, którymi są:

- **Gotowość do zaangażowania się w diagnozę i dostosowania oferty do potrzeb grupy.** Na rynku usług szkoleniowo-doradczych zdarzają się eksperci realizujący schematyczne, powtarzalne programy oraz osoby, które są gotowe modyfikować sposób pracy w zależności od potrzeb odbiorców. Jednym z kryteriów wyboru może więc być gotowość eksperta do poznawania potrzeb uczestników i projektowania programu specjalnie na ich potrzeby;
- **Adekwatność przedstawionego programu.** Zdefiniowane w ofercie cele edukacyjne powinny być spójne z potrzebami uczestników sieci; a zaplanowane działania – realistyczne i powiązane z wyznaczonymi celami. Częstym zjawiskiem w ofertach szkoleniowych jest marketingowy zabieg bombardowania odbiorcy dużą ilością zagadnień merytorycznych, aby uzyskać wrażenie wyczerpującej prezentacji tematu. Warto także przeanalizować proponowane w ofercie metody pracy szkoleniowej i zastanowić się, czy są adekwatne do prezentowanych treści szkoleniowych oraz jaki zapewnią poziom zaangażowania uczestników;
- **Doświadczenie i kompetencje osoby prowadzącej** – dotyczy zarówno specjalistycznej wiedzy oraz umiejętności z zakresu tematu szkolenia, jak i umiejętności prowadzenia szkoleń, a także doświadczenia w ich realizacji. Aby je ocenić, potrzebny jest życiorys zawodowy lub notatka biograficzna prezentująca przygotowanie treściowe i warsztatowe do prowadzenia określonej formy wsparcia;
- **Rekomendacje i referencje.** Przy wyborze warto korzystać z opinii znajomych nauczycieli i dyrektorów, którzy wcześniej uczestniczyli w szkoleniach prowadzonych przez daną osobę. Należy jednak pamiętać, że opinie te, choć wartościowe, mogą dotyczyć innego tematu szkolenia, inaczej zdefiniowanych celów szkolenia oraz nieco innego doświadczenia i kontekstu działania jego uczestników;
- **Materiały szkoleniowe** – ich jakość, objętość i forma. Czy będą to tylko osobne kartki z ćwiczeniami rozdawane podczas trwania szkolenia, wydruk prezentacji, zbindowany minipodręcznik czy też gotowe do zastosowania przez uczestników narzędzia (np. przykłady doświadczeń do przeprowadzenia na lekcji)? Czy ekspert udostępni materiały w formie elektronicznej?

- **Wsparcie poszkoleniowe** – wspomagające uczestników we wdrażaniu treści poznanych na szkoleniu w ich praktyce zawodowej. Ważna jest możliwość kontaktu z prowadzącym przez określony czas po zakończeniu szkolenia. W tym okresie mogą oni zadawać dodatkowe pytania związane z materiałem omawianym na szkoleniu. W przypadku sieci interesującą możliwością realizacji działań poszkoleniowych stwarza platforma internetowa. W określonym czasie, po zakończeniu szkolenia, można zorganizować konferencję z prowadzącym, przedmiotem której będzie omówienie prób wdrożenia różnych narzędzi lub wiedzy zdobytej podczas szkolenia, ewentualnie odwołanie się do planów rozwojowych uczestników;
- **Cena.** Z pewnością nie powinna być jedynym kryterium wyboru, ale musi być wystarczająco niska, by możliwe było skorzystanie z pomocy eksperta w ramach dostępnego budżetu.

## 4.5. OCENA PRACY SIECI

Zakończenie rocznego projektu rozwojowego, jakim jest sieć współpracy i samokształcenia, wymaga domknięcia oraz podsumowania pracy na potrzeby uczestników, a także przygotowania sprawozdania ze zrealizowanych działań. Można więc powiedzieć, że służy zarówno celom rozwojowym (dostrzeganie postępów, wskazywanie obszarów do dalszej pracy) oraz związanym z relacjami interpersonalnymi (okazywanie sobie uznania, podziękowanie za wniesiony wkład), jak i sprawozdawczości na użytek instytucji odpowiedzialnej za organizację sieci. Działania służące realizacji tych celów to z jednej strony spotkanie podsumowujące, z drugiej zaś – gromadzenie twardych danych na temat zrealizowanych działań, pochodzących z zaplanowanych wcześniej form ewaluacji.

### SPOTKANIE PODSUMOWUJĄCE

Ostatnie spotkanie sieci w danym roku powinno zawierać elementy podsumowania wspólnej pracy, takie jak:

- **Przypomnienie celów i ocena stopnia ich realizacji.** Prezentacja celów pracy sieci zdefiniowanych na początku roku szkolnego i zaproszenie uczestników do dyskusji na temat tego, w jakim stopniu zostały osiągnięte. W dyskusji można pokusić się o sformułowanie rekomendacji na przyszłość: O co należy zadbać, by osiągać cele (jeszcze) bardziej skutecznie? Z pewnością powinien znaleźć się moment na docenienie choćby częściowych sukcesów;
- **Indywidualna refleksja rozwojowa.** Czas na odniesienie się przez uczestników do własnych celów i osobistych rezultatów, jakie osiągnęli dzięki współpracy z innymi;
- **Ocena różnych aspektów funkcjonowania sieci** – w formie dyskusji, generowania mocnych stron i obszarów wymagających udoskonalenia, lub w formie ankiety ewaluacyjnej wypełnianej „papierowo” lub za pośrednictwem platformy internetowej.

### ROCZNE SPRAWOZDANIE Z PRACY SIECI

Dokument ten powinien zawierać zaprezentowane poniżej części składowe.

1. **Cele i plan pracy sieci oraz stopień jego realizacji:**
  - a) w wymiarze działań (harmonogram i tematy spotkań, formy aktywności uczestników pomiędzy spotkaniami, podjęte działania i wspólne inicjatywy);
  - b) w wymiarze celów – stopień realizacji celów na podstawie ustalonych wskaźników i sposobów pomiaru; opis wypracowanych rezultatów.
2. **Podsumowanie wyników ewaluacji pracy sieci.** Zestawienie wyników wykorzystanych form ewaluacji (np. ankiety na zakończenie spotkań, zgłaszane propozycje ulepszeń, mocne i słabe strony pracy w sieci zdaniem uczestników, potrzeby rozwojowe, jakie ujawniły się w trakcie pracy).
3. **Wnioski i rekomendacje.** Wynikające z oceny realizacji celów oraz zgromadzonych danych ewaluacyjnych wnioski dotyczące pracy w kolejnych edycjach, a dotyczące tematyki, sposobu pracy, motywacji i zaangażowania uczestników itd.

## 5. WSPIERANIE MOTYWACJI UCZESTNIKÓW SIECI I RADZENIE SOBIE Z SYTUACJAMI TRUDNYMI

Koordinowanie pracy sieci współpracy i samokształcenia to niebagatelne wyzwanie – nie dlatego, że obciąża koordynatora znaczną ilością pracy związanej z realizacją zaplanowanych w jej ramach wydarzeń, ale dlatego, że wymaga stworzenia sytuacji, w której pracę tę wykonają uczestnicy sieci. Nie ma to nic wspólnego z unikaniem obowiązków czy wyręczaniem się innymi – jak wynika jasno z rozdziału 2. koordynator sieci przekracza granice własnej roli, kiedy bierze na siebie odpowiedzialność za zawartość i efekty spotkania – wykonuje zaś swoją pracę dobrze, gdy odpowiedzialność ta jest dzielona przez uczestników.

Warto pamiętać, że uczestnicy sieci to osoby dorosłe, wykształcone i mające znaczny zasób doświadczeń; zdolne do oceny własnych potrzeb i samodzielnego podejmowania decyzji. Pracujący z nimi koordynator nie jest ich przełożonym, nie dysponuje żadnymi administracyjnymi narzędziami egzekwowania zobowiązań – byłoby to zresztą sprzeczne z podstawowymi założeniami sieci. Kluczowym zadaniem koordynatora jest więc stworzenie warunków, w których początkowa zgoda uczestników na włączenie się w pracę sieci i stojąca za nią motywacja ma szansę umocnić się i rozwinąć w trwałe, oparte na postrzeganych korzyściach, zaangażowanie. W jaki sposób można to osiągnąć? Zawarte w tym rozdziale wskazówki mogą stanowić punkt wyjścia do własnych poszukiwań i eksperymentów.

### 5.1. WARUNKI WPŁYWAJĄCE NA WYJŚCIOWĄ MOTYWACJĘ UCZESTNIKÓW SIECI

Pierwszym krokiem, w świadomym budowaniu warunków sprzyjających motywacji uczestników sieci, powinna być refleksja nad jej początkowym poziomem. Wcześniejsze zawodowe i pozazawodowe kontakty z uczestnikami, znajomość lokalnego środowiska, rozmowy w trakcie pierwszych spotkań prowadzących do ukonstytuowania się grupy współpracujących w ramach sieci nauczycieli mogą być źródłem wstępnych wyobrażeń o poziomie motywacji i nastawieniu, z jakim rozpoczynają oni pracę. Aby ułatwić sobie ocenę początkowej postawy uczestników, można zastanowić się kolejno nad czterema powiązаныmi ze sobą czynnikami, które prawdopodobnie będą miały na nią silny wpływ – patrz schemat 2.

Schemat 2. Czynniki wpływające na wyjściową motywację uczestników sieci



#### SPOSÓB DELEGOWANIA DO UDZIAŁU W SIECI

Decyzja o przyłączeniu szkoły do określonych sieci współpracy i samokształcenia może być podejmowana przez dyrektora szkoły lub samych nauczycieli – to zaś może zdarzyć się w różny sposób. Najlepiej jeśli wybór tematyki sieci jest dokonywany z inicjatywy potrzebujących wsparcia pracowników szkół, ale są sytuacje, w których to dyrektor jest zdania, że szkoła potrzebuje wsparcia w określonej sferze, a delegowane przez niego osoby nie widzą takiej potrzeby.

Nietrudno domyślić się, że czynniki tego rodzaju będą miały zasadnicze konsekwencje dla początkowej postawy wobec pracy w sieci. Kluczowe pytanie, jakie warto zadać sobie w tym kontekście brzmi: „Jaki był wpływ uczestników sieci na to, że zostali do niej włączeni?”. Czy była to ich własna inicjatywa, zgłoszenie się pod presją pytania adresowanego do większej grupy („potrzebujemy co najmniej trzech ochotników”), zgoda na zaproszenie ze strony przełożonego, akceptacja już podjętej decyzji czy też może bierne poddanie się jej z obawy przed konfliktem? Element własnej decyzji – im mocniej zarysowany, tym lepiej – jest kluczowy w budowaniu początkowego zaangażowania, ponieważ zmienia sposób rozłożenia odpowiedzialności. Stanowi swego rodzaju deklarację uczestnictwa („Chcę działać wspólnie z wami”), która jest odmienna od pojawiającej się w tego rodzaju sytuacjach postawy widza („Zobaczymy, czy macie mi coś do zaproponowania”).

Koordinator sieci ma ograniczony wpływ na sposób podejmowania decyzji o delegowaniu jej uczestników. Jedynym sposobem wpływania na ten proces jest oddziaływanie na dyrektorów szkół – informowanie ich i zwracanie uwagi na motywacyjne konsekwencje różnych form wyboru.

## POSTAWA WOBEC SIECI JAKO FORMY UCZENIA SIĘ

Wprowadzany model współpracy szkół w ramach sieci tematycznych różni się od tradycyjnych rozwiązań stosowanych w systemie doskonalenia nauczycieli. Zmiana w stosunku do dotychczasowych rozwiązań to nie tylko rozbudowane wykorzystanie narzędzi nowoczesnych technologii, lecz także opieranie się głównie na wzajemnej wymianie doświadczeń między uczestnikami – nie zaś na autorytecie przychodzących z zewnątrz ekspertów. Wprawdzie nieformalne sieci współpracy między kadrą systemu oświaty funkcjonują w wielu miejscach od dawna, ale traktowanie ich jako wyodrębnionego, planowo realizowanego procesu jest w Polsce pewną nowością.

Nowa forma wspierania rozwoju może wzbudzać zarówno znaczny entuzjazm oraz nadzieję na przezwyciężenie słabości dotychczas stosowanych rozwiązań, jak i różnego typu obawy czy wątpliwości. Te ostatnie mogą wynikać z porównania wyobrażeń na temat pracy w sieci z doświadczeniem tradycyjnego szkolenia i dotyczyć na przykład merytorycznej wartości spotkań bez udziału ekspertów („Czy nauczyciele, tacy jak ja, są mnie w stanie nauczyć czegoś nowego?”), wymiany doświadczeń („Każdy ma przecież swoje własne problemy i wypracowane sposoby radzenia sobie z nimi”) albo gotowości do dzielenia się swoimi pomysłami, opracowaniami itp. („To są moje autorskie pomysły i dlaczego mam się dzielić z innymi”).

Koordinator sieci z pewnością nie kontroluje wszystkich docierających do uczestników informacji, a tym bardziej ich wewnętrznych hipotez i wyobrażeń. Może jednak decydować o tym, jakie informacje płyną do uczestników od niego – przygotowywać spotkania i materiały informacyjne. Powinien też zastanowić się nad potrzebą skorygowania nieadekwatnych wyobrażeń lub przedyskutowania z uczestnikami zagadnień, które wydają się budzić wątpliwości.

## OCZEKIWANE KORZYŚCI UDZIAŁU W SIECI

Udział w pracach sieci wymaga wysiłku i zaangażowania – z drugiej strony zaś ma przynosić uczestnikom pewne korzyści związane głównie z jakością kształcenia, ale także z oszczędnością czasu.

Warto więc zadać sobie pytanie, jakiego rodzaju informacje docierały dotychczas do uczestników na temat współpracy w ramach sieci. Czy w środowisku lokalnym krążą obiegowe opinie i wyobrażenia na ten temat? W jakim stopniu są one spójne z wyobrażeniem i intencjami koordynatora? Czego w rezultacie oczekują uczestnicy – jakie są korzyści, których spodziewają się po tej formie pracy?

Podobnie, jak w wypadku wyobrażeń na temat sieci jako formy pracy, początkowe wyobrażenia na temat potencjalnych korzyści są stosunkowo niezależne od koordynatora. Można i trzeba je wyjaśniać w trakcie rozmów z uczestnikami podczas konstituowania się sieci; przekonanie się o wartości nowego sposobu pracy będzie jednak prawdopodobnie dopiero skutkiem osobistego doświadczenia. Dlatego jest bardzo ważne, by pierwsze spotkania w ramach sieci współpracy oraz samokształcenia pomogły uczestnikom odczuć wynikające z nich korzyści i poradzić sobie z wątpliwościami.

## GOTOWOŚĆ DO DZIELENIA SIĘ DOŚWIADCZENIEM

Wiele form współpracy w ramach sieci wymaga nie tylko aktywnego uczestnictwa, lecz także otwartości w dzieleniu się doświadczeniami z własnej praktyki zawodowej. Dotyczy to zarówno stosowanych z pożytkiem



rozwiązań (tzw. dobre praktyki), jak i wyzwań, problemów, a także pytań, z jakimi borykają się uczestnicy. Dobrym fundamentem dla takiej otwartości wydają się:

- **wiara we własne doświadczenie i kompetencje** – uczestnicy muszą być wystarczająco pewni własnego doświadczenia, by bez skrępowania dzielić się swoimi spostrzeżeniami i uważać je za potencjalnie wartościowe dla innych;
- **świadomość własnych potrzeb** – uczestnicy muszą dostrzegać w swoim otoczeniu wyzwania, sytuacje, z którymi chcieliby sobie radzić lepiej niż dotychczas, umieć zaciekawiać się tym, co mają do zaoferowania inni;
- **traktowanie spotkania w ramach sieci jako sytuacji uczenia się** – uczestnicy powinni koncentrować się raczej na poszukiwaniu okazji do eksperymentowania z nowymi perspektywami i rozwiązaniami niż na wykazywaniu się na forum własnymi kompetencjami i doświadczeniem.

W zależności od specyfiki grupy, gotowość do dzielenia się doświadczeniami może być czymś oczywistym albo stanowić poważne wyzwanie. Największą przeszkodą w jej budowaniu jest źle pojmowana rywalizacja, prowadząca do skupiania się na krytyce poglądów i rozwiązań proponowanych przez innych, unikania tematów stanowiących wyzwanie (wszyscy radzą sobie doskonale, nikt nie potrzebuje wsparcia w żadnym z aspektów swojej pracy) oraz dawania rad służących raczej budowaniu hierarchii niż dzieleniu się doświadczeniem („Nasi młodszy koledzy powinni pamiętać, że...”).

\*\*\*

Wstępna ocena wymienionych powyżej uwarunkowań motywacji do angażowania się w prace sieci powinna okazać się pomocna w stworzeniu wyobrażenia o początkowej motywacji i nastawieniu uczestników. Motywacja i nastawienie stanowią kapitał początkowy, z jakim rozpoczyna pracę koordynator sieci i wszyscy jej uczestnicy – określają one, jak będą przebiegać etapy współpracy i co będzie można osiągnąć w ich trakcie. Jest bardzo prawdopodobne, że już tak prosta diagnoza pozwoli na wskazanie obszarów wymagających od koordynatora szczególnej troski i skieruje jego uwagę na określone zagadnienie. Może to być na przykład wspieranie uczestników w lepszym dopasowaniu działań sieci do własnych potrzeb i odkrywaniu indywidualnych korzyści z uczestnictwa, pomoc w „oswajaniu” nowej i budzącej wątpliwości metody pracy albo też wzmacnianie nadmiernie skromnych uczestników w otwartym dzieleniu się swoim doświadczeniem.

Niezależnie od tego, jaka jest początkowa diagnoza, warto pamiętać, że nastawienie uczestników będzie z całą pewnością ulegać zmianie pod wpływem kolejnych doświadczeń. Kierunek tych zmian może być różny – początkowy zapał grupy może okazać się słomiany, podczas gdy w innej grupie burzliwe i pełne konfliktów początki mogą doprowadzić do pełnego zaangażowania. Zadaniem koordynatora sieci jest więc obserwowanie pracy uczestników i wspieranie ich tam, gdzie pojawi się taka potrzeba.

## 5.2. WSPIERANIE MOTYWACJI UCZESTNIKÓW SIECI

Każdy koordynator, zainteresowany wspieraniem motywacji uczestników sieci, będzie się musiał zmierzyć z odmiennymi, specyficznymi dla swojej grupy wyzwaniami. Mimo to można podjąć próbę uporządkowania typowych zadań, jakie stoją przed nim w kolejnych etapach pracy sieci – od pierwszego kontaktu z uczestnikami aż do momentu, w którym zaczyna ona funkcjonować w sposób względnie stabilny. Przedstawione poniżej wskazówki dotyczące stopniowego budowania motywacji uczestników zostały w luźny sposób oparte na modelu ARCS autorstwa Johna Kellera<sup>8</sup>.

### MOTYWACJA DO UCZENIA SIĘ W MODELU ARCS

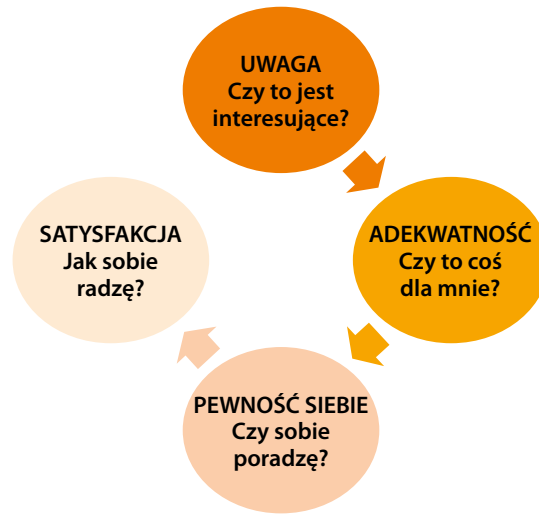
Model ARCS służy projektowaniu działań edukacyjnych w sposób wspierający motywację uczestników. Opracowano go na potrzeby nauczania szkolnego, jednak jego zastosowania obejmują również pracę z uczącymi się osobami dorosłymi. Jego częścią jest sekwencja czterech kategorii motywacyjnych, do których, zdaniem autora, powinien odnosić się prawidłowo zaplanowany proces uczenia. Kategorie te można uporządkować w pewną sekwencję – każda z nich stanowi fundament dla kolejnej, co oznacza, że warto zadbać o nią wcześniej.

Zgodnie z modelem widocznym na schemacie 3., budowanie motywacji do uczenia się powinno koncentrować się kolejno na pozyskiwaniu uwagi (**Attention**), poszukiwaniu adekwatności pomiędzy treścią uczenia

<sup>8</sup> J.M. Keller, *Development and use of the ARCS model of motivational design*, „Journal of Instructional Development” Vol. 10(3), New York: Springer 1987.

a potrzebami uczącej się osoby (**Relevance**), a następnie wspieraniu pewności siebie (**Confidence**) i satysfakcji związanej z uczeniem (**Satisfaction**). Kategorie te zostały bardziej szczegółowo opisane poniżej.

Schemat 3. Model ARCS



<b>Uwaga</b>	Pozyskanie uwagi jest niezbędne, by umożliwić dalszą, bardziej zaawansowaną refleksję na temat treści uczenia. Można to osiągnąć przez pobudzenie percepcyjne (nowe, nietypowe, zaskakujące bodźce i aktywności) albo intelektualne, badawcze (pobudzające do myślenia pytania, ciekawe problemy do rozwiązania). Do użytecznych strategii pobudzania uwagi należy również odwołanie się do konkretnego, emocjonalnie znaczącego przykładu, wykorzystanie humoru lub niespójności i konfliktu (np. prowokacyjnie zadane pytanie).
<b>Adekwatność</b>	Utrzymanie uwagi na danym zagadnieniu wymaga odnalezienia w nim związków z potrzebami i zainteresowaniami uczącej się osoby. Powinno to oznaczać możliwość odwołania się do aktualnych i przyszłych zastosowań, powiązanie z dotychczasowym doświadczeniem, pozostawianie uczącym się osobom przestrzeni na podejmowanie własnych decyzji i dopasowanie procesu uczenia do ich preferencji.
<b>Pewność siebie</b>	Jeżeli zagadnienie przyciąga uwagę i jest powiązane z osobistymi potrzebami i preferencjami, ucząca się osoba może być gotowa do podejmowania związanych z nim wyzwań, o ile tylko uzna, że potrafi sobie z nimi poradzić. Przekroczenie granicy pomiędzy zainteresowaniem a aktywnym zaangażowaniem będzie bardziej prawdopodobne, jeśli uczące się osoby dostrzegą realistyczne dla siebie cele i kroki prowadzące do ich realizacji. Wspieranie motywacji polega na dostarczaniu okazji do odniesienia pierwszych sukcesów i dostrzegania związku pomiędzy własnym wysiłkiem a efektami.
<b>Satysfakcja</b>	Utrzymanie długofalowego zaangażowania w uczenie się będzie możliwe, o ile jest ono w jakiś sposób nagradzające. Może to oznaczać zarówno dostrzeganie zastosowań zdobytej wiedzy czy zmian w skuteczności wykonywania różnych zadań, jak i wewnętrzne nagrody związane z atrakcyjnością samego procesu uczenia się. Wspieranie motywacji może polegać na dostarczaniu informacji zwrotnej oraz pomocy w praktycznym wykorzystywaniu efektów uczenia.

Łatwo wyobrazić sobie wykorzystanie modelu ARCS w projektowaniu pojedynczego wydarzenia edukacyjnego (na przykład spotkania w ramach sieci). Przedstawione poniżej wskazówki wykorzystują go jednak w szerszym kontekście – do uporządkowania wyzwań, jakie stoją przed koordynatorem na początku funkcjonowania sieci.

## POZYSKIWANIE UWAGI UCZESTNIKÓW

Używając modelu ARCS w przedstawionym powyżej, szerszym kontekście, warto zauważyć, że etap pozyskiwania uwagi uczestników może rozpocząć się dużo wcześniej niż na początku pierwszego spotkania sieci. Trzeba pamiętać, że niewielu nauczycieli skarży się na zbyt małą ilość docierających do nich informacji o nowych inicjatywach, zmianach i wymaganiach. Intensywne reformy systemu oświaty – w tym między innymi zmiany

w sposobie sprawowania nadzoru pedagogicznego, wdrażanie nowej podstawy programowej, obniżenie wieku szkolnego, większa indywidualizacja nauczania – oznaczają wprawdzie, że nowe, lepiej dostosowane do potrzeb formy wsparcia nauczycieli i szkół są tym bardziej potrzebne. Z drugiej strony wzbudzenie zainteresowania możliwościami, jakie wynikają z udziału w sieci, może być początkowo trudniejsze.

Warto zastanowić się, w jaki sposób rozpocząć uzgadnianie formy pracy z uczestnikami sieci współpracy i samokształcenia w taki sposób, by pobudzić ich autentyczne zaciekawienie. Przedstawiony w rozdziale 4. plan przygotowania sieci do pracy może być dobrym punktem wyjścia do własnych pomysłów. Oto kilka przykładowych inspiracji:

- przygotowanie prostej ankiety badającej początkowe wyobrażenia i oczekiwania uczestników na temat sieci, rozpoczęcie pierwszego spotkania od prezentacji wyników wraz z komentarzem;
- przygotowanie nietypowego pod względem formy zaproszenia na pierwsze spotkanie sieci (np. film opublikowany w serwisie internetowym);
- seria nieformalnych, indywidualnych rozmów z uczestnikami sieci towarzyszących innym kontaktom zawodowym (np. wspólne uczestnictwo w konferencji);
- organizacja poprzedzającego uruchomienie danej sieci spotkania integracyjnego dla jej uczestników;
- dzień otwarty sieci – spotkanie adresowane do wszystkich szkół powiatu z wprowadzającym wystąpieniem, sesją pytań i odpowiedzi na temat zasad funkcjonowania sieci oraz sesją plakatową poświęconą prezentacji tematyki i celów każdej z sieci, w jakiej te szkoły uczestniczą.

## POSZUKIWANIE ADEKWATNOŚCI

Odpowiednia troska o pozyskanie uwagi i zbudowanie zaciekawienia uczestnictwem w sieci powinno skutkować gotowością uczestników do zadawania pytań na temat sposobu pracy sieci i otwartego deklarowania własnych oczekiwań. Budowanie ich motywacji na tym etapie będzie wówczas polegać przede wszystkim na diagnozowaniu potrzeb i poszukiwaniu wspólnego wyobrażenia na temat pożądanego rezultatu. Dopiero po klarownym zrozumieniu potrzeb przychodzi czas na dokładniejsze określenie tematyki kolejnych spotkań, decyzji o potrzebie wsparcia ze strony zewnętrznych ekspertów i tak dalej. Przykładowy sposób zaplanowania tego procesu został przedstawiony w rozdziale 4.

Zapewnienie adekwatności działań sieci do potrzeb uczestników nie ogranicza się jednak do ustalania merytorycznej treści i celów kolejnych spotkań. Równie ważne, szczególnie na początku, będzie zbudowanie klarownego, budzącego zaufanie wyobrażenia na temat formy pracy, wzajemnych zobowiązań i reguł obowiązujących uczestników, a także wypracowanie prostych, lecz istotnych nawyków dotyczących organizacji pracy (np. obsługa platformy internetowej, sposób przekazywania sobie informacji o zmianach miejsca lub czasu spotkania, sposób rejestracji i upowszechniania efektów wspólnej pracy uczestników). Rola koordynatora polega tu na redukcji niepewności i zapewnianiu uczestnikom poczucia bezpieczeństwa przez klarowne informacje na temat zasad współpracy, rzetelną dbałość o prawidłowy obieg informacji i troskę o aspekty logistyczne. Koncentrację na tych aspektach będzie można stopniowo złagodzić, kiedy uczestnicy wypracują sobie odpowiedni do swoich potrzeb sposób współpracy.

## WSPIERANIE PEWNOŚCI SIEBIE

Pierwsze spotkanie uczestników sieci będzie najprawdopodobniej dobrą okazją, by poświęcić szczególną uwagę gotowości uczestników do eksperymentowania i dzielenia się własnym doświadczeniem. Nie oznacza to oczywiście wywierania na nich indywidualnej presji – wywoływania do odpowiedzi. Chodzi raczej o zapewnienie wystarczającego czasu i bezpiecznych warunków do tego, by uczestnicy rozpoczęli otwartą rozmowę o tym, co dla nich ważne i interesujące w kontekście tematu spotkania.

Niewykluczone, że tego rodzaju rozmowa będzie dla uczestników bardziej wymagająca niż udział w tradycyjnym, eksperckim szkoleniu – formie pracy, która jest im lepiej znana, a jednocześnie ma mniejsze wymagania dotyczące aktywności. Warto więc zastanowić się nad konsekwencjami korzystania z usług zewnętrznych ekspertów, szczególnie na początku pracy sieci. Pomoże to najprawdopodobniej w zapewnieniu uczestnikom komfortu i poczucia, że odnieśli korzyści ze spotkania. Z drugiej strony konfrontacja z autorytetem eksperta może zachęcać do przyjmowania biernej postawy i blokować otwartość w dzieleniu się doświadczeniem.

Gotowość uczestników do dzielenia się własnymi doświadczeniami w trakcie spotkań będzie znacznie większa, jeżeli prowadzący zadba o przestrzeganie odpowiednich reguł w dyskusji – szczególnie jeżeli chodzi o ocenianie i komentowanie tego, co inni mówią o swoich doświadczeniach i wyzwaniach zawodowych. Warto uzgodnić z uczestnikami (np. w kontrakcie – por. rozdział 4), że spotkania służą raczej poznawaniu wielu perspektyw, możliwości i sposobów działania niż ustalaniu jedyne prawdziwego rozwiązania czy prawdziwej odpowiedzi. Polemika, krytyka i wyrażanie odmiennych opinii są oczywiście możliwe i wartościowe, ale nie muszą koniecznie doprowadzić do przekonania autora danego poglądu lub ustalenia, które z zajmowanych przez uczestników stanowisk jest podzielane bardziej powszechnie.

Koordinator może zorganizować pracę sieci w taki sposób, by podejmowanie aktywnej roli przez uczestników było w jakiś sposób wzmacniane i nagradzane. Nie oznacza to bynajmniej nadmiaru protekcyjnych pochwał (choć autentyczne podziękowanie czy wyrazy uznania z pewnością nie zaszkodzą). Warto natomiast zadbać o możliwość docenienia własnego wysiłku przez samych uczestników. Na przykład po prezentacji własnego pomysłu scenariusza lekcji przez jednego z uczestników i następującej po tym dyskusji, koordinator może zapytać wszystkich „Co w tej rozmowie wydaje się wam wartościowe? Co macie ochotę wypróbować we własnej pracy?”.

## MONITOROWANIE POSTĘPÓW I SATYSFAKCJA Z UCZENIA

Zagadnienie doceniania własnego wkładu, postępów i użyteczności wykonanej pracy będzie prawdopodobnie coraz bardziej istotne w miarę upływu czasu. Kiedy uczestnicy sieci będą już wiedzieli, czego się spodziewać i przyzwyczają się do nowej formy pracy, troska o nastawienie, dobre zrozumienie sytuacji oraz gotowość do aktywności przestaną być tak istotne. Ważniejsze stanie się natomiast utrzymywanie długofalowej motywacji, szczególnie w obliczu pojawiających się przeszkód i trudności (np. obciążenie innymi obowiązkami, konieczność wykonania uzgodnionego zadania domowego, nieudane spotkanie zniechęcające do uczestnictwa w kolejnym).

Jedną z możliwości radzenia sobie z podtrzymywaniem długofalowej motywacji jest utrzymywanie koncentracji uczących się osób na długofalowych celach („Po co właściwie się spotykamy?”, „Co chcemy wspólnie wypracować w tym roku?”), a także na monitorowaniu postępów w zbliżaniu się do nich. Jeżeli tematyka sieci i sposób zdefiniowania jej celów na to pozwalają, warto tu odwołać się do jakiegoś rozpoznawalnego dla uczestników wskaźnika, który pozwoli im dostrzegać własne postępy i mobilizować się do dalszej pracy. Może to być na przykład liczba przeprowadzonych przez poszczególnych uczestników lekcji, które – zgodnie z ich opinią – uwzględniają w adekwatny sposób to, co stanowi temat sieci (np. promowanie czytelnictwa, kreatywne formy pracy, stosowanie doświadczeń, pracę ze źródłem historycznym). Można również wyobrazić sobie skonstruowanie wspólnie ze wszystkimi uczestnikami subiektywnej skali postępów w danym zagadnieniu, na przykład:

- *Na ile – na skali od 1 do 10, gdzie 1 to bardzo nisko, a 10 bardzo wysoko – oceniamy w tej chwili sposób, w jaki wykorzystujemy w pracy nowoczesne technologie?*
- *Co kryje się za tą oceną – co już udało się osiągnąć? Co sprawia, że nie oceniamy się na 1, ale na \_\_\_\_\_?*
- *Jaka ocena byłaby dla nas satysfakcjonująca na koniec wspólnej pracy w tym roku? Jaki wzrost chcielibyśmy zobaczyć?*
- *Po czym można byłoby poznać, że już jesteśmy na tym poziomie? Co musiałyby się wydarzyć, żebyśmy mogli ocenić to na \_\_\_\_\_?*

Inne, dobre ze względu na swoją prostotę rozwiązanie, wspierające zauważanie postępów i satysfakcję z tego, co udało się osiągnąć to zadawanie w trakcie spotkania lub za pośrednictwem platformy internetowej pytań podsumowujących pewien etap pracy lub doświadczenie rozwojowe. Mogą one przypominać jeden z poniższych przykładów:

- *Czego się nauczyliście dzięki temu? Co udało się wam osiągnąć?*
- *Co z tego materiału chcecie zapamiętać i wypróbować w pracy?*
- *Czego warto byłoby wam pogratulować po ostatnim spotkaniu?*
- *Jaki element dzisiejszej atmosfery i sposobu pracy byłoby warto odtworzyć w trakcie następnego spotkania?*

Wiele osób kierujących różnymi formami pracy zespołowej czuje się nieswojo, zadając uczestnikom tego typu pytania. Wynika to często z przekonania, że służą one prowadzącemu – są ukierunkowane na wydobywanie

od uczestników uznania dla niego lub doświadczenia, które im zaproponował. Zamiast tego, warto traktować pytania podsumowujące jako okazję do tego, by uczestnicy zauważyli i docenili własny wysiłek i postępy. Będzie to służyć ich długofalowej motywacji, a także pomoże w dostrzeganiu związku pomiędzy indywidualnym wkładem a jakością całego wydarzenia.

### 5.3. TRUDNE SYTUACJE W PROWADZENIU SPOTKAŃ SIECI

Rola osoby koordynującej pracę dowolnego zespołu oznacza konieczność konfrontowania się z nieprzewidywanymi, trudnymi sytuacjami i zachowaniami. Wiele osób, szczególnie jeśli podejmuje się tej roli po raz pierwszy, tworzy w wyobraźni czarne scenariusze spotkania z grupą: „A co, jeśli uczestnicy powiedzą mi wprost, że uważają temat spotkania za nudny i mało wartościowy? Co, jeśli zostali przysłani wbrew swojej woli i będą wyładowywać na mnie związaną z tym frustrację? Co, jeśli dadzą do zrozumienia, że mam dla nich za małe doświadczenie? Co, jeśli będą się stale domagać skrócenia spotkania?”. Listę tę można byłoby ciągnąć; zapewne każdy czytelnik tego tekstu mógłby zaproponować swój własny, znany z udziału w różnych formach kształcenia, katalog zachowań, które wytrącają z równowagi osobę prowadzącą.

Poważną przeszkodą dla kogoś, kto ma do czynienia z tego rodzaju zachowaniami, jest traktowanie ich jako osobistego ataku i w konsekwencji reagowanie złością, niechęcią czy etykietowaniem poszczególnych osób jako trudnych, leniwych, nadaktywnych, przemądrzałych i tak dalej. Traktowanie sprawiających trudności zachowań jako wyrazu złych intencji albo też przejawu niezmiennych cech charakteru nie zawsze jest bezpodstawne – ale z pewnością nie sprzyja efektywnej współpracy z postrzeganą w ten sposób osobą. Konsekwencją jest wówczas otwarty lub ukryty konflikt, w którym trudno o dobre rozwiązanie, jeżeli przegranym będzie prowadzący, zmniejszy to jego autorytet i utrudni pracę z resztą grupy, jeżeli przegra uczestnik, zmniejszy to jego zaangażowanie lub popchnie w kierunku dalszych zakulisowych działań przeciwko prowadzącemu. Biorąc pod uwagę to, że sieci wsparcia i samokształcenia wymagają długotrwałej współpracy względnie stałego zespołu, warto poszukać bardziej konstruktywnego sposobu myślenia o źródłach trudnych sytuacji w pracy z grupą.

Autorzy niniejszej publikacji proponują następujące rozumienie „trudnej sytuacji w pracy z grupą”: jest to każda sytuacja związana z zachowaniem członków grupy, która – niezależnie od ich intencji – utrudnia lub uniemożliwia pracę na rzecz powierzonego tej grupie zadania. Poszukiwanie sposobu radzenia sobie w takiej sytuacji oznacza poszukiwanie odpowiedzi na pytanie: „Czego potrzebuje ta grupa, aby w efektywny sposób zmierzać do realizacji celów?”.

Przyjęcie powyższego rozumienia może być pomocne dla koordynatora sieci z różnych względów. Po pierwsze może pomóc w powstrzymaniu się od niepotrzebnych reakcji – wówczas, gdy jakieś zachowanie uczestników wydaje mu się irytujące lub niewłaściwe, ale – po bliższej obserwacji – nie stanowi przeszkody w zadaniowej pracy grupy. Po drugie, zamiast kierować uwagę prowadzącego na walkę z niektórymi uczestnikami, sugeruje skupienie jej raczej na potrzebach, które powinny zostać zaspokojone, aby ułatwić im efektywną pracę. Spotykając się z trudnymi sytuacjami, warto więc zadać sobie pytania: „Jakiego rodzaju potrzeb nie zaspokajają sytuacja szkoleniowa? Jak można byłoby stworzyć warunki do zaspokojenia tych potrzeb w sposób bardziej sprzyjający realizacji celów spotkania?”.

#### SYTUACJE TRUDNE JAKO KONSEKWENCJA FRUSTRACJI POTRZEB UCZESTNIKÓW

Przedstawione poniżej opisy typowych zachowań utrudniających pracę w grupie zostały uporządkowane ze względu na potrzeby, które mogą leżeć u ich podstaw. Warto pamiętać, że treści te to wyłącznie hipotezy, a interpretowanie zachowań uczestników jako wyrazu ich niezaspokojonych potrzeb to tylko jedna z możliwych perspektyw. Na przykład spóźnianie się uczestników na spotkania sieci może być sygnałem unikania sytuacji, która nie daje poczucia bezpieczeństwa, ale może też wynikać z utrudnień komunikacyjnych czy braku miejsc parkingowych.

#### POTRZEBA BEZPIECZEŃSTWA

Trudne zachowania, na podstawie których można wnioskować o zagrożeniu poczucia bezpieczeństwa uczestników, można na najbardziej ogólnym poziomie opisać jako reakcję walki/ucieczki. Innymi słowy, osoba o niezaspokojonej potrzebie bezpieczeństwa może reagować wycofaniem (przeciągające się milczenie, niechęć do angażowania się w pracę, wymijające odpowiedzi na pytania) albo agresją – atakiem uprzedzającym skiero-

wanym wobec prowadzącego spotkanie lub innego adresata. Można wówczas spodziewać się ciągłej krytyki, podważania kompetencji prowadzącego lub sensowności podejmowanych działań, podchwytliwych pytań i pozornie życzliwej informacji zwrotnej.

Charakterystyczną cechą agresji spowodowanej zagrożeniem poczucia bezpieczeństwa może być jej dość zaskakujące, na pozór nieracjonalne, ukierunkowanie. Osoba, która obawia się kogoś lub czegoś, może też doświadczać trudności w otwartym poruszaniu tego tematu. Zamiast złościć się i atakować to, co spowodowało niepokój, może niekiedy poszukiwać łatwiejszych obiektów zastępczych (np. koordynatora sieci zamiast własnego dyrektora, innego uczestnika zamiast koordynatora, jakość kawy zaserwowanej w przerwie zamiast małej efektywności pracy). Przypuszczenia o takim źródle agresywnych zachowań uczestnika są więc bardziej uzasadnione, jeżeli reakcja wydaje się dużo silniejsza niż mogłoby to wynikać z jej oficjalnej przyczyny.

## **POTRZEBA PRZYNALEŻNOŚCI I BUDOWANIA POZYTYWNYCH RELACJI Z INNYMI**

Niezaspokojona potrzeba przynależności może leżeć u podstaw trudnych zachowań osób, które spotkały się z jakiegoś rodzaju wykluczeniem ze strony innych członków grupy. Wykluczenie może przejawiać się krytyką (otwartą lub zamaskowaną – jako „życzliwa” informacja zwrotna) albo po prostu ignorowaniem wypowiedzi jednej z osób, pomijaniem jej przy doborze do małych grup i innymi podobnymi zachowaniami. Logiczną konsekwencją są różnego rodzaju próby odzyskania statusu przez zwracanie na siebie uwagi i poszukiwanie sprzymierzeńców.

Trudne zachowania, które mogą wiązać się z frustracją potrzeby przynależności, to właśnie najczęściej różne formy zwracania na siebie uwagi – częste i rozbudowane wypowiedzi w dyskusji, dygresje oraz dzielenie się osobistymi doświadczeniami (które nie zawsze są adekwatne do treści spotkania), opisywanie własnych trudnych doświadczeń w celu wywołania współczucia albo, wręcz proponowanie innych, niezwiązanych z tematem szkolenia aktywności. Może też zdarzyć się, że osoba, która czuje się wykluczona z grupy, zacznie budować podgrupę, w której poczuje się bardziej akceptowana. Sprzyja to rywalizacji i konfliktom.

## **POTRZEBA PODTRZYMANIA POZYTYWNEGO OBRAZU SIEBIE**

Wspominanym już, typowym dla specyfiki spotkań w ramach sieci źródłem zagrożeń dla pozytywnego obrazu siebie, jest dzielenie się własnymi doświadczeniami i związana z tym obawa przed oceną. Zagrożenie to można traktować po prostu jak zagrożenie poczucia bezpieczeństwa i oczekiwać analogicznych skutków jak opisane wcześniej (wycofanie lub atak). Warto jednak zwrócić uwagę na jedną z reakcji, która pojawia się szczególnie często, gdy obawa dotyczy krytyki ze strony innych. Polega ona na podkreślaniu umowności sytuacji – tak, by jakakolwiek krytyka w jej ramach była pozbawiona znaczenia.

Postawę, która może być związana z tego rodzaju reakcją, można opisać jako nadmierny, ironiczny dystans wobec sytuacji – ciągłe żarty, podkreślanie zabawowego charakteru spotkania („Jesteśmy tu, żeby trochę odpocząć od nawału zajęć”). W sytuacji wymagającej dzielenia się doświadczeniem, generowania rozwiązań czy wspólnej pracy nad problemem może to oznaczać podawanie zabawnych, lecz mało sensownych pomysłów, zgodę na pracę o niskiej jakości (a następnie jej krytykowanie), a także ironiczne komentarze na temat wysiłku wkładanego przez innych. Konsekwencją jest podważenie wartości spotkania dla całej grupy.

## **POTRZEBA KONTROLI I WYWIERANIA WPŁYWU**

Osoby wtłoczone w zbyt sztywną strukturę spotkania, działające pod kierunkiem prowadzącego lub innych dominujących w grupie uczestników, mogą doświadczać sytuacji jako ograniczenia dla swojej potrzeby wpływania na otoczenie. Naturalną reakcją w takiej sytuacji jest próba odzyskania kontroli, albo poszukiwania takich obszarów sytuacji, które da się kontrolować.

Potrzeba ta może być realizowana w sposób konstruktywny, na przykład przez zwiększanie zaangażowania w pracę, proponowanie aktywności, podejmowanie się zadań i tak dalej. Może jednak okazać się, że inne formy wywierania wpływu są dla uczestników bardziej dostępne. Stąd mogą się brać rozbudowane dyskusje na temat niemających dużego znaczenia spraw organizacyjnych takich jak czas przerw czy sposób ustawienia krzeseł. Nawet jeżeli sama propozycja nie jest bardzo istotna dla realizacji celów spotkania, może stać się areną wyjścia dla rywalizacji między różnymi uczestnikami pretendującymi do roli lidera.

## **ODPOWIADANIE NA ROZPOZNANE POTRZEBY GRUPY**

Formułowanie przypuszczeń na temat potrzeb leżących u podstaw trudnych zachowań uczestników są dla koordynatora o tyle istotne, że dają możliwość podjęcia działań, które – o ile okażą się trafne – **rozwiązują raczej przyczynę niż objawy problemu**. Zamiast koncentrować się wyłącznie na zagadnieniu zgłaszanym

przez uczestników (np. powtarzające się zastrzeżenia wobec długości trwania przerw), warto niekiedy zadbać o sprawy bardziej podstawowe – bezpieczeństwo, poczucie przynależności, pozytywną samoocenę i możliwość kontrolowania otoczenia.

Co może zrobić koordynator, aby dbać o zapewnienie realizacji tych potrzeb? Wiele działań służących temu zabiegów zostało już przywołanych w rozdziale 4. oraz w poprzednich akapitach tego rozdziału, a zamieszczone poniżej wskazówki stanowią ich podsumowanie.

Koordynator może zadbać o:

- **dostarczanie kompletnych, klarownych informacji na temat celu i formy pracy** – jasne określenie ram czasowych, celu, programu i wzajemnych wymagań służących obniżeniu poziomu niepewności uczestników i zapewniających im poczucie bezpieczeństwa;
- **wspieranie integracji grupy** – planowanie pracy w sposób, który zapewnia czas na wzajemne poznanie się i nawiązywanie nieformalnych kontaktów w przerwach; organizowanie pracy w mniejszych grupach, by zapewnić uczestnikom różnorodność i przeciwdziałać tworzeniu się podgrup; proponowanie aktywności integracyjnych (szczególnie na początku pracy);
- **wspieranie uczestników w tworzeniu norm regulujących sposób pracy** – ustalenie kontraktu (opisanego dokładniej w rozdziale 4.) z uczestnikami i wspieranie jego przestrzegania daje poczucie bezpieczeństwa, a także służy zaspokajaniu potrzeby kontroli i wywierania wpływu;
- **dopasowanie formy pracy do gotowości grupy** – pewne formy pracy, takie jak samodzielne prowadzenie prezentacji dobrych praktyk przed pozostałymi uczestnikami (w odróżnieniu od angażującej wszystkich dyskusji na ten sam temat) są bardziej wymagające niż inne; najprawdopodobniej będą wymagały większego poziomu otwartości i zaufania; warto więc wprowadzać je stopniowo, dbając o zachowanie poczucia bezpieczeństwa uczestników.

## 5.4. INTERWENCJE KOORDYNATORA W SYTUACJACH TRUDNYCH

Przywołane w poprzednich podrozdziałach wskazówki koncentrują się na zapewnianiu uczestnikom odpowiednich, odpowiadających ich potrzebom warunków do pracy. Stanowią więc swego rodzaju profilaktykę sytuacji trudnych. W większości wypadków odpowiednie zatroszczenie się o bezpieczeństwo, integrację, samoocenę i przestrzeń dla wpływu uczestników, w połączeniu z odpowiadającym ich oczekiwaniom programem pracy, będą wystarczające do efektywnego współdziałania.

Jednak nawet w efektywnie pracujących grupach co jakiś czas zdarzają się sytuacje spadku efektywności i zachowania, które mogą wymagać reakcji prowadzącego. Warto, by była ona oparta na świadomej decyzji – stwierdzeniu, że aktualny sposób działania nie służy ustalonym z uczestnikami celom, a określonego rodzaju działanie koordynatora sieci ma szansę przywrócić koncentrację na zadaniu.

### RADZENIE SOBIE Z TYPOWYMI WYZWANIAMIS W PRACY Z GRUPĄ

Przedstawione poniżej sytuacje to najczęstsze, zwykle niewymagające rozbudowanych interwencji przypadki, w których zachowanie uczestników może stanowić przeszkodę w realizacji uzgodnionych celów spotkania. W drugiej kolumnie tabeli 13. znajdują się przykładowe propozycje reakcji, które mogą okazać się pomocne.

Tabela 13. Przykładowe sytuacje w pracy z grupą wymagające reakcji prowadzącego

Opis sytuacji	Możliwe reakcje prowadzącego spotkanie
<p><b>Brak koncentracji na temacie</b></p> <p>Rozdyskutowana grupa porusza kilka tematów jednocześnie, nie koncentrując się na żadnym z nich</p>	<p>Przypomnieć cel/temat dyskusji.</p> <p>Zapytać: „W jaki sposób wiąże się to z...?”</p> <p>Przerwać dyskusję, podsumować dotychczasowe ustalenia i przejść do następnych zadań.</p>
<p><b>Nierówne uczestnictwo w spotkaniu</b></p> <p>Niektórzy uczestnicy są bardzo aktywni, ale inni mają trudności z zabraniem głosu, lub w ogóle nie próbują brać udziału we wspólnej aktywności</p>	<p>Poprosić, by wypowiedziały się osoby, które dotąd nie zabierały głosu.</p> <p>Zaproponować pracę w grupach i przydzielić aktywne osoby do jednej z nich.</p> <p>Zwrócić się bezpośrednio do osób mniej zaangażowanych (z pytaniem o opinię, a nie sprawdzającym wiedzę).</p>

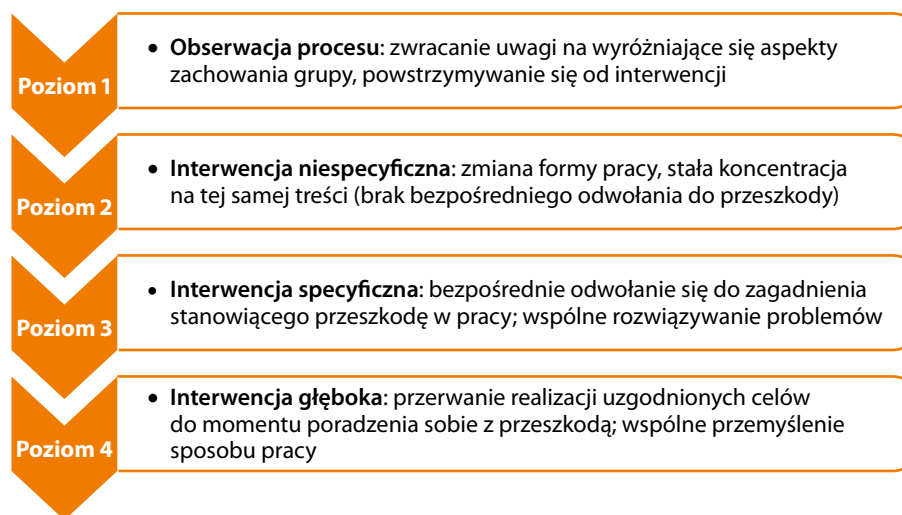
Opis sytuacji	Możliwe reakcje prowadzącego spotkanie
<p><b>Rozmowy w podgrupach</b> Ciągłe dzielenie się komentarzami z sąsiadami utrudnia koncentrację na wspólnym wątku</p>	<p>Uzgodnić z uczestnikami reguły dotyczące prowadzenia dyskusji i wzajemnego słuchania się (jedna osoba zabiera na raz głos na forum). W subtelny sposób doprowadzić do zmiany zajmowanych miejsc (np. proponując pracę w grupach, a potem prosząc, by uczestnicy zostali na nowych miejscach). Poprosić szepczących o zmianę zachowania („Kiedy państwo rozmawiacie, trudno jest usłyszeć osobę, która zabiera głos na forum”).</p>
<p><b>Ostry spór</b> Dyskusja wchodzi na drażliwe lub osobiste tematy i przeradza się w emocjonalnie naładowaną kłótnię</p>	<p>Zwrócić uwagę na związek rozmowy z celami i potrzebami wszystkich uczestników („Na tym spotkaniu celem jest...”). Odwołać się do uzgodnionych z uczestnikami reguł prowadzenia dyskusji – w szczególności dotyczących prawa do różnorodnych opinii i dążenia do poznawania wielu perspektyw. Przerwać dyskusję i zaproponować kolejny temat. Odwołać się bezpośrednio do zachowania uczestników („Wydaje mi się, że ta dyskusja stała się zbyt osobista. Postarajmy się znaleźć sposób rozmawiania o tym, który pozwoli nam na spokojnie rozważyć argumenty”).</p>
<p><b>Personalne ataki na innych</b> Konflikt między uczestnikami przeradza się w osobistą krytykę i wzajemne ataki</p>	<p>Przerwać interakcję, na przykład przez fizyczne wejście pomiędzy skłócone osoby. Zwrócić uwagę na kontekst i cel spotkania; stwierdzenie, że dyskusje wykraczające poza ich temat mogą być kontynuowane poza spotkaniem. Poprosić osobę wypowiadającą krytyczne komentarze o konstruktywne propozycje i ujawnienie własnych potrzeb („Czego potrzebuje od osoby, do której się zwraca? Jakie oczekiwanie wyraża?”).</p>
<p><b>Nieustanne podważanie diskutowanych treści</b> Uczestnik stale krytykuje i podaje w wątpliwość prezentowane przez innych rozwiązania, koncepcje lub wyniki badań</p>	<p>Poprosić o zaprezentowanie i uzasadnienie własnego poglądu na dany temat (bez sarkazmu, traktując opinię z zaciekawieniem jako jeden z głosów w dyskusji). Przekierować zastrzeżenia do autora prezentowanej koncepcji („Rozumiem, że nie zgadza się pani z propozycją profesora Kowalskiego...”). Poprosić o zadawanie pytań i wygłaszanie zastrzeżeń dopiero po wystąpieniu osoby, która referuje dane zagadnienie.</p>
<p><b>Traktowanie koordynatora jako eksperta</b> Uczestnicy kierują wiele merytorycznych pytań pod adresem koordynatora sieci, traktują go jak autorytet odpowiedzialny za treść spotkania</p>	<p>Krótko podzielić się swoją opinią i zaprosić innych do dyskusji. Przypomnieć o formie spotkania i podkreślić własną rolę jako osoby moderującej dyskusję, a nie jedyne specjalisty. Przyznać się do niewiedzy na temat zagadnienia, podzielić się własnym zaciekawieniem i pytaniami. Odbić pytanie do grupy („Kto z Państwa potrafi tu pomóc?”).</p>
<p><b>Rywalizacja o uwagę prowadzącego</b> Niektórzy uczestnicy zachowują się tak, jakby tylko osoba prowadząca spotkanie była godna ich zainteresowania – zwracają się tylko do niej i poświęcają więcej uwagi poszukiwaniu jej aprobaty niż treści spotkania lub interakcjom z innymi</p>	<p>Troszczyć się o poświęcanie uczestnikom jednakowej uwagi. Wycofywać się z dyskusji, zachęcać uczestników do dzielenia się własnymi opiniami. Zachęcać uczestników, by w dyskusji zwracali się do całej grupy, a nie tylko do prowadzącego. Powstrzymać się od rozbudowanych odpowiedzi i zachowań wzmacniających koncentrację na prowadzącym.</p>
<p><b>Spóźnianie się / wcześniejsze wychodzenie</b> Wielu uczestników nie respektuje godzin rozpoczęcia i zakończenia spotkania; wchodzące lub wychodzące osoby rozpraszają innych</p>	<p>Zwrócić uwagę na konsekwencje spóźnień dla efektywności pracy wszystkich. Uzgodnić wspólnie z uczestnikami reguły odnoszące się do punktualnego rozpoczynania i kończenia spotkań. Modelować pożądane zachowania – konsekwentnie rozpoczynać i kończyć spotkania o czasie, unikać przeciągania.</p>



## POZIOMY INTERWENCJI W PRACĘ GRUPY

Przedstawione powyżej wskazówki służą radzeniu sobie z typowymi, często pojawiającymi się wyzwaniami w kierowaniu pracą grupy. W niektórych sytuacjach pojawiająca się trudność może jednak wymagać dłuższego czasu i uwagi oraz bardziej intensywnych działań naprawczych. W uporządkowaniu różnych, bardziej i mniej głębokich reakcji na przeszkody, może pomóc przedstawiony czteropoziomowy model interwencji w proces grupowy<sup>9</sup> – patrz schemat 4.

Schemat 4. Czteropoziomowy model interwencji w proces grupowy



Działania na poziomie 1. nie są jeszcze interwencją, ale mogą być wystarczające, by osoba prowadząca spotkanie powstrzymała się od reagowania w sposób nieadekwatny do sytuacji (np. wdawanie się w rozbudowane dyskusje i spory z jednym z uczestników kosztem czasu poświęcanego innym).

Poziom 2. to zmiana formy pracy, która z różnych względów – na przykład na konflikt pomiędzy uczestnikami – nie prowadzi do pozytywnych efektów. Można wówczas zastąpić ją inną metodą, bardziej dopasowaną do aktualnej sytuacji grupy. Przykładem może być zastąpienie bardzo emocjonalnej, konfliktowej dyskusji na forum debatą oksfordzką, która ze względu na duży poziom ustrukturyzowania będzie łatwiejsza do kontrolowania, a jednocześnie sprzyja poszukiwaniu merytorycznych argumentów, utrudniając osobiste ataki.

Poziom 3. to próba bezpośredniego rozwiązania problemu, który blokuje realizację celów. Może to wymagać grupowej lub indywidualnej rozmowy na temat określonego zachowania lub normy, która wytworzyła się w trakcie dotychczasowej współpracy. Konsekwencją rozmowy bywa często uzgodnienie z uczestnikami nowej reguły – na przykład dotyczącej punktualności, sposobu krytykowania i komentowania pomysłów zgłaszanych przez inne osoby, długości zabierania głosu w dyskusji, kontrolowania dygresji i tak dalej. Ważne, by koordynator sieci nie występował w tej sytuacji w roli jedynej osoby zainteresowanej zmianą aktualnego stanu rzeczy, a raczej jako osoba, która zwraca uwagę na trudność i sugeruje rozwiązanie lub proponuje jego wspólne wypracowanie przez grupę.

Interwencja na poziomie 4. oznacza całkowite zawieszenie pierwotnych celów spotkania i skoncentrowanie uwagi uczestników na przeszkodzie, która uniemożliwia dalszą pracę. Oznacza to najczęściej poważną, wymagającą i czasochłonną dyskusję, bardzo często związaną z powrotem do pierwotnych założeń spotkania oraz wzajemnych oczekiwań jego uczestników. Rezultatem tego rodzaju dyskusji może niekiedy być zakończenie spotkania (o ile okazało się, że wzajemne oczekiwania są niemożliwe do pogodzenia) lub decyzja o ponownym zaangażowaniu się w pracę, najczęściej na nowych, uwzględniających zaistniałą sytuację warunkach.

Jak nietrudno zauważyć, kolejne poziomy interwencji stawiają coraz wyższe wymagania wobec kompetencji podejmującej się ich osoby, są coraz bardziej czasochłonne (a zatem ograniczające czas jaki można poświęcić na pracę merytoryczną) i związane z ryzykiem konfliktu (a w konsekwencji nawet przerwania spotkania). Dlatego podstawowa sugestia płynąca z zaprezentowanego modelu brzmi: należy reagować na najpłytszym poziomie, który wystarcza do zapewnienia efektywnej pracy na rzecz uzgodnionych celów. Przejście na kolejny poziom jest uzasadnione przede wszystkim wtedy, kiedy działania na poprzednim poziomie nie są skuteczne, a sytuacja pozostawiona sama sobie pozostanie stałą przeszkodą dla efektywnej pracy.

<sup>9</sup> M. Kossowska, I. Sołtysińska, *Szkolenia pracowników a rozwój organizacji*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2006.

## 6. PRZYKŁADY SIECI WSPÓŁPRACY I SAMOKSZTAŁCENIA

Działaniom prowadzonym przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i Ośrodek Rozwoju Edukacji na rzecz wspomaganie szkół towarzyszył pilotaż nowych rozwiązań. Od stycznia 2013 do czerwca 2015 roku ponad 6000 szkół i przedszkoli z 161 powiatów zostało objętych tymi działaniami. Jak pokazują wyniki badań ewaluacyjnych, dyrektorzy szkół i przedszkoli, nauczyciele, a także pracownicy instytucji wspierających szkoły pozytywnie ocenili założenia nowego modelu pracy. Okazało się, że kompleksowe wspomaganie pozwala faktycznie uruchomić proces zmiany w polskiej szkole, angażuje dużą część grona pedagogicznego, może przynieść pozytywne efekty w postaci lepszej pracy szkoły i lepszych wyników uczniów<sup>10</sup>.

W ramach pilotażu nowego systemu doskonalenia nauczycieli powstało blisko 800 sieci współpracy i samokształcenia adresowanych do nauczycieli i dyrektorów szkół oraz przedszkoli. Doceniono samą ideę oraz formę, która była często innowacyjna dla badanych osób. Ważna okazała się możliwość wymiany opinii i doświadczeń z przedstawicielami innych szkół z regionu.

Duże zainteresowanie budziły sieci dla dyrektorów szkół, w tym sieci dotyczące ich pozapedagogicznych obowiązków. Temat odgrywał tu stosunkowo mniej ważną rolę. Nadrzędnym celem tych sieci była integracja środowiska dyrektorów. Nauczyciele natomiast wybierali najczęściej takie tematy, jak: praca z nowymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, praca z uczniem młodszym oraz sieci na temat rozwijania twórczego myślenia uczniów.

Poniżej przedstawiamy opis trzech przykładów działań sieci organizowanych w ramach pilotażu nowego modelu wspomaganie szkół.

### PRZYKŁAD 1.

### MOTYWOWANIE UCZNIÓW PRZEZ WYKORZYSTANIE AKTYWNYCH METOD PRACY<sup>11</sup>

ŁUKASZ KLUZ I ALICJA SIKORA

Celem opracowania jest przedstawienie doświadczeń sieci współpracy i samokształcenia pt. *Wykorzystanie potencjału ucznia – motywowanie ucznia z zastosowaniem metod aktywizujących*, koordynowanej przez Alicję Sikorę w ramach projektu, będącego pilotażem nowego systemu doskonalenia nauczycieli<sup>12</sup>.

W pracach tej sieci uczestniczyli nauczyciele z różnych etapów edukacyjnych, a także różnych przedmiotów. Razem zgłębiali zagadnienia dotyczące motywacji uczniów i stosowania metod aktywizujących w procesie lekcyjnym. Uczestnicy sieci brali udział w spotkaniach, w czasie których wymieniali się doświadczeniami, wypracowywali nowe rozwiązania, uczestniczyli w warsztatach organizowanych przez koordynatora oraz zewnętrznego eksperta, a także kontaktowali się za pośrednictwem platformy [www.doskonaleniewsieci.pl](http://www.doskonaleniewsieci.pl).

### PRZYSTĘPUJĄC DO DZIAŁANIA

Podstawą efektywnej pracy uczestników sieci jest dobrze przeprowadzona diagnoza potrzeb nauczycieli – twierdzi koordynatorka sieci<sup>13</sup>. Przy czym ważne jest, aby zadbać o komplementarność działań podejmowanych w ramach sieci z działaniami wnikającymi ze wspomaganie szkoły. Dzięki diagnozie prowadzonej przez specjalistów ds. wspomaganie (w projekcie nazywani nazywani byli szkolnymi organizatorami rozwoju edukacji – SORE)<sup>14</sup> można poznać potrzeby rozwojowe szkoły, a tym samym wyznaczyć obszar do pracy

<sup>10</sup> Raport końcowy. *Ewaluacja modernizowanego systemu doskonalenia nauczycieli*, Coffey International oraz Ośrodek Ewaluacji, Warszawa 2014, zob. [www.ore.edu.pl/wspieranie](http://www.ore.edu.pl/wspieranie).

<sup>11</sup> Pełna wersja artykułu jest dostępna na stronie [www.doskonaleniewsieci.pl](http://www.doskonaleniewsieci.pl) (dostęp z dn. 10.10.15).

<sup>12</sup> Por. *Działanie 3.5. Kompleksowe wspomaganie szkół PO KL – Wspomaganie szkół w Gminie Miejskiej Kraków* – realizowanego przez Krakowski Ośrodek Terapii.

<sup>13</sup> A. Sikora, *Jak zaktywizować nauczycieli do pracy w sieci współpracy i doskonalenia*, Raszyn-Falenty 2014 [wystąpienie wygłoszone 21 listopada 2014 podczas konferencji *Złapani w sieci*].

<sup>14</sup> Więcej o badaniu potrzeb placówki organizowanej przez Ośrodek Rozwoju Edukacji w: *Jak wspomagać szkołę? Poradnik dla pracowników system wspomaganie*, pod red. M. Hajdukiewicz, ORE, Warszawa 2015, [www.ore.edu.pl/wspieranie](http://www.ore.edu.pl/wspieranie).

międzyszkolnej sieci współpracy i samokształcenia. Informacje na temat potrzeb uczestników sieci koordynatorka uzyskała od osób pełniących funkcje SORE w szkołach, z których wywodzili się uczestnicy sieci, a także od samych uczestników w czasie pierwszego spotkania. W efekcie pogłębionej diagnozy zdecydowano o wyborze tematu, tj. motywowaniu uczniów i metodach aktywizujących w pracy nauczycieli.

W czasie pierwszego spotkania uczestników sieci zostały określone przez nich w porozumieniu z koordynatorem:

- zasady pracy sieci;
- cele ogólne i szczegółowe sieci;
- zakres poruszanych zagadnień;
- zadania uczestników sieci, w tym praca do wykonania na platformie [www.doskonaleniewsieci.pl](http://www.doskonaleniewsieci.pl) oraz sposoby wdrażania działań w szkołach<sup>15</sup>.

## ZASADY PRACY SIECI

Zasady pracy zostały przyjęte w formie kontraktu, który sformułowano w czasie dyskusji przeprowadzonej na forum sieci. Ważne jest, że poszczególne regulacje pracy w sieci były szczegółowo omawiane w ramach grupy dyskusyjnej. Dzięki temu uczestnicy łatwiej się do nich stosują. Zadaniem koordynatora jest przypominanie o obowiązujących zasadach i pilnowanie, by ich przestrzegali<sup>16</sup>.



### PRZYKŁAD

Kontrakt spisany i zatwierdzony przez uczestników sieci:

1. Słucham innych aktywnie, by zrozumieć, nie oceniać.
2. Doceniam wysiłek i zaangażowanie innych.
3. Szanuję pomysły innych.
4. Dzielę się z innymi swoimi pomysłami oraz doświadczeniem.
5. Nie obawiam się zadawać pytań, kiedy czegoś nie wiem.
6. Lepsze jest wrogiem dobrego – mogę się jeszcze czegoś nauczyć.
7. Pozytywne nastawienie do nowych pomysłów jest moją pozycją wyjściową – „pozytywny realizm”.
8. Każdy uczestnik sieci aktywnie pracuje na platformie, zabierając głos w dyskusjach, pracach nad aktualnym tematem, co najmniej 1 x w tygodniu.
9. Prezentujemy swoje doświadczenia, zamieszczając co najmniej jeden plik z własnymi materiałami, które będą mogły być wykorzystane przez innych uczestników grupy.
10. Jeżeli wykorzystamy zamieszczony materiał, umieszczamy własny komentarz z uwagami, jak udało się / lub nie / go wykorzystać w swojej szkole.
11. Efektywnie wykorzystam zdobytą wiedzę i zastosuję ją w praktyce.

Kraków, październik 2013

Zasoby sieci: *Wykorzystanie potencjału ucznia – motywowanie ucznia z zastosowaniem metod aktywizujących*, [www.doskonaleniewsieci.pl](http://www.doskonaleniewsieci.pl), materiał opublikowany 6 grudnia 2013.

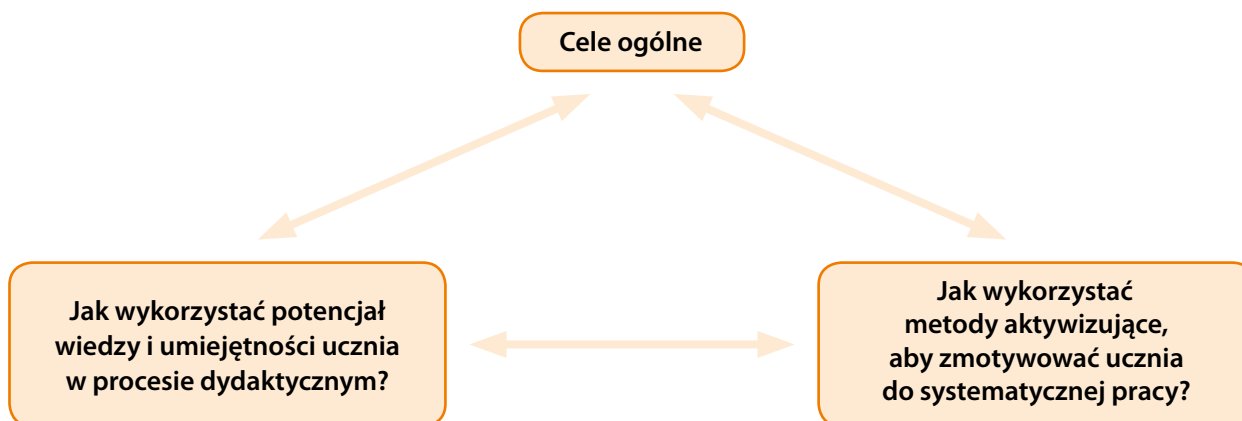
## CELE I ZAKRES PORUSZANYCH ZAGADNIĘ

Koordynatorka sieci, we współpracy z uczestnikami sieci, określiła cele, a także działania, ich formę, przebieg oraz zakładane efekty. Wykorzystano do tego funkcję udostępnioną na platformie [www.doskonaleniewsieci.pl](http://www.doskonaleniewsieci.pl), która służy do planowania aktywności.

<sup>15</sup> A. Sikora, *Jak zaktywizować nauczycieli do pracy w sieci współpracy i samokształcenia* [online], [dostęp: 25 września 2015]. Dostępny w internecie: [www.doskonaleniewsieci.pl/Upload/Artykuly/6\\_4/asikora\\_dp.pdf](http://www.doskonaleniewsieci.pl/Upload/Artykuly/6_4/asikora_dp.pdf).

<sup>16</sup> Patrz przyp. 12.

Rysunek 1. Określenie celów ogólnych uczenia się



Zasoby sieci: Wykorzystanie potencjału ucznia – motywowanie ucznia z zastosowaniem metod aktywizujących, [www.doskonaleniewsieci.pl](http://www.doskonaleniewsieci.pl)



## PRZYKŁAD

Uczestnicy sformułowali cele szczegółowe, które stały się kierunkiem do podejmowanych działań w sieci, np.:

- poszerzenie warsztatu pracy nauczycieli w zakresie technik nauczania oraz metod aktywizujących;
- sukcesywne wdrażanie do praktyki szkolnej nowych metod motywowania uczniów do pracy;
- wypracowanie w zespołach nauczycielskich katalogu sposobów motywowania uczniów, nabycie przez nauczycieli umiejętności właściwego doboru czynników motywujących w zależności od ucznia, sytuacji, kontekstu;
- dostrzeganie związku między motywacją a aktywnym działaniem;
- rozpatrzenie strategii motywacyjnych stosowanych przez nauczycieli.

Zasoby sieci: Wykorzystanie potencjału ucznia – motywowanie ucznia z zastosowaniem metod aktywizujących, [www.doskonaleniewsieci.pl](http://www.doskonaleniewsieci.pl).

Nauczyciele zaplanowali warsztaty, lekcje otwarte, zajęcia i konsultacje z ekspertami, a także pracę na platformie internetowej. Zależało im na stworzeniu przestrzeni do wymiany doświadczeń, zdobywania nowej wiedzy, rozwijania strategii uczenia się przez pracę różnymi metodami aktywizującymi i motywującymi uczniów do nauki, a także do realizacji projektów edukacyjnych.



## PRZYKŁAD

Intencją uczestników sieci było, aby praca sieci przyniosła korzyści nie tylko im, lecz także ich uczniom.

- Nauczyciele stosują metody sprzyjające uczeniu się.
- Miejsca, w których odbywa się nauka, są dostosowane do procesu edukacyjnego.
- Układ lekcji oraz organizacja roku szkolnego sprzyjają procesowi uczenia się.
- Poprawiają się wyniki edukacyjne uczniów.
- Zwiększa się zaangażowanie uczniów w proces edukacyjny.

Zasoby sieci: Wykorzystanie potencjału ucznia – motywowanie ucznia z zastosowaniem metod aktywizujących, [www.doskonaleniewsieci.pl](http://www.doskonaleniewsieci.pl).

Aktywność koordynatora oraz klimat współpracy sieci spowodowały, że w czasie spotkań i dyskusji online poruszane były zagadnienia, które wynikały bezpośrednio z potrzeb nauczycieli i były przez nich inspirowane.

Tematy, którymi zajmowali się uczestnicy sieci, to:

1. Ocenianie i nagradzanie, informacja zwrotna, średnia ważona.
2. Motywowanie ucznia – współpraca z rodzicami w motywowaniu ucznia.
3. Komunikacja z uczniami.
4. Dlaczego warto pracować zespołowo?
5. Motywacja na lekcjach wychowania fizycznego.
6. A co z nagradzaniem?
7. Motywacja a organizacja pracy.
8. Sztuka motywowania uczniów.
9. Projekt edukacyjny.

## PRZEBIEG PRACY SIECI

W czasie dyskusji uczestnicy sieci dzielili się opracowanymi przez siebie materiałami oraz podawali różne źródła, z których korzystają w codziennej pracy dydaktycznej. W ten sposób przygotowali bank dobrych praktyk. Wiele pomysłów miało charakter uniwersalny i mogło być wykorzystywanych na różnych lekcjach przedmiotowych i w pracy z uczniami na różnym etapie edukacyjnym. I tak na przykład dyskutując na temat neurodydaktycznych podstaw uczenia się, jeden z uczestników opisał swoje doświadczenie z wykorzystaniem **metody Harrisa**<sup>17</sup>, która polega na rozpoczynaniu lekcji od narysowania przez nauczyciela założonego wcześniej obrazka. Zadaniem uczniów jest próba odgadnięcia tego, co rysuje nauczyciel. Wraz z zaangażowaniem się uczniów i ich postęпами w odgadywaniu znaczenia obrazka, nauczyciel może zadawać uczniom pytania, które będą ukierunkowywać uczniów na temat lekcji. Nauczyciel podzielił się z uczestnikami sieci swoimi doświadczeniami z wykorzystywania tej metody w czasie lekcji matematyki w szkole podstawowej<sup>18</sup>. Pozostałe uczestniczki sieci uznały za ważne, z punktu widzenia procesu uczenia, zaangażowanie uczniów w lekcję już na jej początku, wskazywały też na metody pozwalające na efektywne podsumowywanie przebiegu lekcji.

Jedna z uczestniczek podała tu przykład organizowania konkursu na koniec lekcji – w formule zbliżonej do telewizyjnego turnieju „**Jeden z dziesięciu**”. Dzięki temu uczniowie biorą aktywny udział, a także uważnie słuchają odpowiedzi innych uczniów – występujących w roli ich konkurentów<sup>19</sup>. Kolejną propozycją jest **bieg ortograficzny z przeszkodami**. Metoda polega na dzieleniu uczniów na grupy, które mają za zadanie poprawnie przepisać tekst dyktanda, przy czym osoby piszące (obsługa techniczna) siedzą na końcu sali, tekst zaś jest wywieszony po przeciwległej stronie. Dyktowaniem treści zajmują się lekkoatleci – którzy przemieszczają się między tekstem a obsługą, starając się zapamiętać i powtórzyć fragmenty dyktanda. Trenerzy przemieszczając się między tekstem a obsługą, dokonują korekty zapisu. Dodatkową zaletą tej metody jest ćwiczenie przez uczniów pracy grupowej ze ścisłym podziałem na role<sup>20</sup>. Nauczyciel uczący informatyki zaproponował wprowadzenie zasady pracy polegającej na **prezentowaniu za pomocą rzutnika multimedialnego efektów pracy uczniów**. Metoda daje uczniom możliwość pochwalenia się swoim sukcesem, uzyskania informacji zwrotnej nie tylko od nauczyciela, ale także kolegów i koleżanek. Ma także istotne walory edukacyjne dla prezentującego ucznia – w myśl, że uczenie innych jest najskuteczniejszym sposobem uczenia samego siebie<sup>21</sup>.

<sup>17</sup> Więcej o metodzie w: P. Beadle, *Jak uczyć? Wszystko co musisz wiedzieć, by zostać supernauczycielem*, Publicat SA, Poznań 2012.

<sup>18</sup> Na podstawie wpisu Janusza Orlińskiego z dnia 30 listopada 2013 na forum *Wykorzystanie potencjału ucznia – motywowanie ucznia z zastosowaniem metod aktywizujących* [online], [dostęp: 25 września 2015]. Dostępny w internecie: [www.doskonaleniewsieci.pl](http://www.doskonaleniewsieci.pl) [temat: Wymiana doświadczeń].

<sup>19</sup> Na podstawie wpisu Ireny Kurkowskiej z dnia 2 grudnia 2013 na forum w temacie *Wymiana doświadczeń*, tamże.

<sup>20</sup> Na podstawie wpisu Małgorzaty Ciach z dnia 30 stycznia 2014 na forum w temacie *Bank dobrych praktyk*, tamże.

<sup>21</sup> Na podstawie wpisu Janusza Orlińskiego z dnia 1 lutego 2014 na forum w temacie *Bank dobrych praktyk*, tamże.



## PRZYKŁAD

Cenne są refleksje innej uczestniczki sieci na temat sposobu prowadzenia lekcji. Wymieniamy się różnymi pomysłami na prowadzenie lekcji, co jest bardzo inspirujące. Ważne jednak, moim zdaniem, jest przy tym to, aby nie dać się „utopić” we wszelkich metodach używanych podczas lekcji i nie doprowadzić do tego, aby stały się one sztuką dla sztuki. Musimy mieć świadomość tego, jakim mają one służyć celom, czy będą odpowiednie dla każdej klasy, czy w powiązaniu z danym materiałem przyniosą wymierny efekt. Dlatego myślę, że czasami warto sobie przypomnieć, jak planować proces dydaktyczny. Usiądźmy sobie spokojnie od czasu do czasu i pomyślmy, czy panujemy nad tym, co chcemy w klasie osiągnąć, czy „trzymamy za wszystkie sznurki”, żeby lekcja nam nie „padła”. Nauczycielka zadaje kilka zasadniczych pytań, na które warto sobie odpowiedzieć, a reasumując swoją wypowiedź stwierdza: „Mając w głowie to wszystko, będziemy bardziej świadomie prowadzić lekcję, a może i więcej uda nam się osiągnąć?”. Poleca również przydatną literaturę B. Kubiczek „Metody aktywizujące”.

Joanna Trystuła, wpis z dnia 11 stycznia 2014 na forum *Wykorzystanie potencjału ucznia – motywowanie ucznia z zastosowaniem metod aktywizujących w temacie Wymiana doświadczeń*, [www.doskonaleniewsieci.pl](http://www.doskonaleniewsieci.pl).

Zagadnienia związane z motywowaniem uczniów do aktywności w czasie lekcji na różnych przedmiotach zdominowały wymianę doświadczeń na forum sieci. Wiedzę zdobytą w ten sposób uczestnicy uzupełniali w trakcie spotkań z ekspertami i koordynatorem. Pracowali oni warsztatowo, prezentując często nieznane nauczycielom metody pracy, następnie prowadzili konsultacje, wspierając ich w wykorzystywaniu tych metod w pracy z uczniami. Istotnym elementem spotkań były zbierane przez koordynatorkę oczekiwania i pytania do ekspertów, dzięki czemu zajęcia były zgodne z oczekiwaniami i lepiej dostosowane do specyficznych potrzeb uczestników.

### MODEROWANIE PRACY SIECI

Główną formą kontaktu między uczestnikami sieci były bezpośrednie spotkania, ale uczestnicy i koordynator komunikowali się ze sobą również na forum dostępnym na platformie i korzystali z poczty elektronicznej

W trakcie moderowania pracy uczestników sieci niezbędna jest czujność. Śledząc przebieg dyskusji na forum internetowym, trzeba być aktywnym, ale jednocześnie należy uważać, aby swoją aktywnością nie zdominować dyskusji uczestników. Ważna jest przy tym wytrwałość, która pozwala przełamać początkową nieufność uczestników, wyzwolić ich potencjał. Dzięki takiej strategii udało się zaktywizować uczestników sieci – efektem było niemal 300 odpowiedzi w ponad 30 wątkach, z czego ponad 2/3 odpowiedzi autorstwa samych nauczycieli uczestniczących w pracach sieci.

Do zadań koordynatora należało informowanie nauczycieli o zbliżających się terminach i związanych z nimi zadaniach, dziękowanie nauczycielom i dyrektorom szkół za aktywność oraz wyłanianie i doprecyzowanie zagadnień omawianych w czasie spotkań z ekspertem. Praca na platformie w trakcie realizacji projektu pozwala koordynatorowi reagować na zmieniającą się sytuację, m.in. przez modyfikację celów i działań w taki sposób, aby lepiej odpowiadały one potrzebom nauczycieli i dynamicznej rzeczywistości, w której pracują.

Finalnym działaniem koordynatora, było zebranie całego dorobku sieci i opracowanie zbioru wypracowanych materiałów w formie publikacji udostępnionej uczestnikom na zakończenie pracy w sieci. Na ten zbiór składały się materiały opracowane przez koordynatorkę, ekspertów, materiały dydaktyczne, artykuły, prezentacje oraz projekty wypracowane i udostępnione przez uczestników sieci.

Wyniki ewaluacji przeprowadzonej na końcu pracy sieci pokazały, że działania zostały bardzo dobrze odebrane przez uczestników. Okazało się, że cele zostały zrealizowane, co koordynatorka uznała za sukces. Nauczyciele zadeklarowali, że poznali nowe metody pracy i wykorzystali je w czasie swoich szkolnych zajęć. Prócz wskazywania przez nauczycieli konkretnych korzyści, jakie osiągnęli, kolejnym dowodem na sukces pracy sieci jest kontynuacja uczestnictwa w tej formie doskonalenia przez nauczycieli w kolejnym roku szkolnym.

## PRZYKŁAD 2.

# JAK BIBLIOTEKA PEDAGOGICZNA MOŻE WSPIERAĆ NAUCZYCIELI W PROMOCJI CZYTELNICTWA?

MARTA MRÓZ

BIBLIOTEKA PEDAGOGICZNA W TARNOWIE

W ubiegłym roku szkolnym, jako pracownik Biblioteki Pedagogicznej w Tarnowie, koordynowałam sieć współpracy i samokształcenia pn. „Skuteczne sposoby zachęcania uczniów do czytania”<sup>22</sup>. Wspólnie z nauczycielami pracowaliśmy nad sposobem propagowania czytelnictwa. Sieć została stworzona jako odpowiedź na potrzeby szkół i przedszkoli. Tworzył ją międzyszkolny zespół dwudziestu pięciu nauczycieli – polonistów, bibliotekarzy, nauczycieli nauczania początkowego, wiedzy o kulturze i wiedzy o społeczeństwie – przede wszystkim nauczycieli szkół podstawowych, ale również gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych.

Dzięki wywiadam oraz przeprowadzonym ankietom poznaliśmy oczekiwania nauczycieli. Był to wstęp do zasadniczej diagnozy potrzeb, która została przeprowadzona na pierwszym spotkaniu sieci. W jej wyniku nauczyciele sformułowali następujące cele:

- wzrost czytelnictwa w bibliotekach szkolnych,
- poznanie i wykorzystanie przez nauczycieli scenariuszy zajęć biblioterapeutycznych na lekcjach języka polskiego i w bibliotece szkolnej,
- stworzenie i wykorzystanie przez nauczycieli z „sieciowego kanonu lektur” i banku pomysłów na aktywizację czytelnictwem uczniów,
- organizacja spotkań autorskich z twórcami literatury dziecięcej i młodzieżowej,
- poznanie i zastosowanie nowych sposobów pracy z lekturą,
- poznanie i włączenie się w alternatywne sposoby promocji czytelnictwa – ogólnopolskie inicjatywy promujące czytanie i czytelnictwo.

Cele te mogliśmy realizować na spotkaniach sieci, podczas indywidualnej pracy uczestników sieci i dzięki wykorzystaniu platformy [www.doskonaleniewsieci.pl](http://www.doskonaleniewsieci.pl).

W ramach pracy sieci odbyło się pięć spotkań. Pierwsze miało charakter integracyjny, rozpoznane zostały potrzeby, ustalone cele, harmonogram prac i działań na platformie. Kolejne trzy spotkania były spotkaniami roboczymi. Zapraszano gości i eksperta, nauczyciele tworzyli nowe rozwiązania, dzielili się swoim doświadczeniem, narzędziami i dobrymi praktykami. W czasie ostatniego spotkania zaplanowano promocję oraz podsumowano działania. Omówienie przebiegu poszczególnych spotkań i działań może posłużyć jako przykład do wykorzystania przez osoby, które przygotowują się do prowadzenia sieci, są liderami zespołów przedmiotowych, nauczycielami lub które chcą podjąć działania zmierzające do poprawy czytelnictwa. Omówienie to wskaże także na szczególną rolę, jaką może odgrywać biblioteka pedagogiczna w promowaniu czytelnictwa, podejmowaniu działań adresowanych do nauczycieli i wspieraniu ich inicjatyw.

## SPOTKANIE I – INTEGRACJA ŚRODOWISKA

Podczas pierwszego spotkania nauczyciele przedstawiali się, opowiadając o swoich doświadczeniach zawodowych oraz pasjach. Pozwoliło to na integrację grupy oraz zbudowanie partnerskich relacji.

W czasie tego spotkania nauczyciele opracowali plan działania sieci. Uczestnicy sieci wskazali na następujące zagadnienia, nad którymi chcieliby pracować:

- atrakcyjne metody pracy z tekstem,
- przykłady konkretnych działań motywujących do czytania na różnych etapach edukacyjnych,
- opracowanie scenariuszy konkursów czytelniczych,
- jak uzyskać środki finansowe na zakup książek do bibliotek szkolnych,
- jak zorganizować spotkanie z pisarzem/autorem książek.

<sup>22</sup> Sieć działała od grudnia 2013 r. do czerwca 2014 r. w ramach projektu *Bezpośrednie wspomaganie szkół poprzez kompleksowe doskonalenie nauczycieli drogą do sukcesu edukacyjnego uczniów powiatu tarnowskiego finansowanego ze środków Unii Europejskiej* (PO KL III Działanie 3.5 Kompleksowe wspomaganie szkół).

## SPOTKANIE II – BIBLIOTERAPIA, SIECIOWY KANON LEKTUR, BANK POMYSŁÓW NA AKTYWIZACJĘ CZYTELNICZĄ

Temat drugiego spotkania sieci to „**Biblioteka szkolna atrakcyjna i przyjazna dla użytkowników**”. Lidia Marzec, nauczycielka z Biblioteki Pedagogicznej, przedstawiła symulację zajęć biblioterapeutycznych, które stały się punktem wyjścia do szerokiej dyskusji i wymiany dobrych praktyk z zakresu zastosowania biblioterapii w pracy z uczniem. Zaprezentowano model postępowania biblioterapeutycznego wg W. Matras, który jest pomocny w przygotowaniu zajęć. Uczestnicy mieli możliwość korzystania z doświadczeń nauczycieli Biblioteki Pedagogicznej, w której od kilku lat prowadzone są zajęcia z wykorzystaniem elementów biblioterapii dla dzieci z różnych środowisk, w tym także dla dzieci z rodzin niewydolnych wychowawczo. Propozycje zajęć są dostępne dla uczestników sieci na platformie internetowej.

W trakcie spotkania wywiązała się dyskusja na temat nurtów i kierunków rozwoju współczesnej literatury dziecięcej i młodzieżowej. W wyniku rozmów, wymiany doświadczeń i recenzji książek, przedstawionych na spotkaniu przez uczestników sieci oraz na platformie, powstał **Sieciowy kanon lektur** – spis pozycji polecanych przez nauczycieli jako lektury dla uczniów odwiedzających biblioteki szkolne. Uczestnicy sieci korzystają z tego kanonu, planując zakupy do bibliotek szkolnych oraz podczas lekcji języka polskiego.

Kolejnym etapem była praca warsztatowa, podczas której nauczyciele metodą burzy mózgów stworzyli **Bank pomysłów na aktywizację czytelnictwa uczniów**. Działanie to było okazją do prezentacji własnych pomysłów i propozycji, swoistym sprawdzianem gotowości uczestników do dzielenia się doświadczeniem oraz wiedzą. Nauczyciele z dużym zaangażowaniem przekazywali tworzone i doskonalone przez siebie latami scenariusze lekcji, konkursów bibliotecznych, imprez promujących czytelnictwo, zajęć z zastosowaniem elementów biblioterapii. Bank pomysłów jest wykorzystywany na bieżąco w bibliotekach szkolnych oraz w edukacji polonistycznej.

## SPOTKANIE III – SPOTKANIA Z EKSPERTEM, KONKURS CZYTELNICZY

Kolejne spotkanie sieci poprowadziła Anna Krakowska, wieloletnia nauczycielka, polonistka IV LO w Tarnowie. Temat jej wykładu to „**Skuteczne sposoby zachęcania uczniów do czytania**”. Nauczyciele wiązali z tym spotkaniem duże oczekiwania. Zależało im, aby ekspert był osobą profesjonalną, z dużym doświadczeniem praktycznym, osiągniętym sukcesy w promowaniu i popularyzacji czytelnictwa wśród dzieci i młodzieży. Wykładowczyni w interesujący sposób przedstawiła zagadnienie, uporządkowała wiedzę uczestników, wskazując na obecny stan czytelnictwa oraz pokazała nowe sposoby pracy nad upowszechnieniem czytania wśród uczniów.

Uczestnicy sieci zainspirowani nowymi pomysłami, we współpracy z Biblioteką Pedagogiczną w Tarnowie i autorką książek dla dzieci i młodzieży, Dorotą Bałuszyńską-Srebro, ogłosili **konkurs „Schwytaj białego kruka”**, który polegał na znalezieniu najbardziej niezwykłej i najmniej znanej książki oraz uzasadnieniu, dlaczego warto ją przeczytać, a przy okazji – opowiedzeniu o swoich poszukiwaniach.

## SPOTKANIE IV – SPOTKANIA AUTORSKIE

Na czwarte spotkanie sieci zaproszona została Dorota Bałuszyńska-Srebro, laureatka nagród w ogólnopolskich konkursach literackich<sup>23</sup>. Na spotkaniu pisarka omówiła wyniki konkursu „Schwytaj białego kruka” i odczytała nagrodzone prace. Nauczyciele podjęli dyskusję na temat roli konkursów literackich i czytelniczych w promowaniu czytelnictwa w bibliotekach szkolnych.

Zaproszenie autorki na spotkanie sieci było odpowiedzią na oczekiwania jej uczestników, którzy wskazywali na trudności, szczególnie finansowe związane z organizacją spotkań autorskich w szkołach. Zależało im na nawiązaniu kontaktu z pisarką oraz popularyzowaniu jej twórczości związanej z regionem tarnowskim. Spotkanie to stało się przykładem organizacji tego typu spotkań w poszczególnych szkołach czy bibliotekach.

Dorota Bałuszyńska-Srebro omówiła współczesny rynek książki dziecięcej ze szczególnym uwzględnieniem książek godnych polecenia młodemu czytelnikowi, a nauczyciele – poloniści zaprezentowali ciekawe formy pracy z lekturą, które stały się inspiracją dla pozostałych uczestników sieci.

<sup>23</sup> Zob. *Kulturalny rozkład jazdy. Wyszukiwarka wydarzeń i imprez*, <http://kulturaonline.pl/z.elementow,rzeczywistosci,buduje,nowy,swiat,titul,artykul,18626.html>, [dostęp 25 września 2015].



## SPOTKANIE V – ALTERNATYWNE SPOSOBY PROMOCJI CZYTELNICTWA

Na ostatnim spotkaniu sieci Alicja Koźmińska, nauczyciel bibliotekarz Biblioteki Pedagogicznej w Brzesku, pokazała **alternatywne sposoby promocji czytelnictwa**. Przypomniała wiele ogólnopolskich inicjatyw promujących czytanie i czytelnictwo. Omówiono zagadnienia z zakresu: literatury w przestrzeni publicznej, happeningu czytelniczego oraz różnych akcji promujących czytelnictwo, między innymi: akcją „Odjazdowy bibliotekarz”<sup>24</sup>, w której bibliotekarze, czytelnicy i miłośnicy książek oraz rowerów, organizują wycieczki rowerowe, „Mądra Szkoła Czyta Dzieciom” – nową formę kampanii prowadzonej przez Fundację „ABCXXI – Cała Polska czyta Dzieciom”<sup>25</sup>, której celem jest zachęcenie dyrekcji szkół i nauczycieli do wprowadzenia codziennego czytania uczniom dla przyjemności do programu zajęć. Przypomniano społeczną akcję „Zaczytani”<sup>26</sup>, dzięki której powstają biblioteki dla dzieci i młodzieży przebywających w szpitalach, świetlicach oraz rodzinnych domach dziecka i hospicjach, a także lekcje czytania z „Tygodnikiem Powszechnym”<sup>27</sup> – spotkania podczas których ucą się rozmawiać o literaturze.

Podczas zajęć Alicja Koźmińska omówiła zjawisko dziecięcych blogów czytelniczych, które są nie tylko zbiorem recenzji na temat czytanych książek, ale także źródłem wielu ciekawych informacji i materiału ikonograficznego, a przede wszystkim pomysłów, jak bawić się czytaniem. Wskazała również na ogromną rolę mediów społecznościowych w promowaniu czytelnictwa. W trakcie dyskusji nauczyciele uznali, że warto wykorzystywać sprawdzone sposoby popularyzacji czytelnictwa i czerpać z nich, wzbogacając własny warsztat pracy.

## PODSUMOWANIE

Na zakończenie spotkania nauczyciele podsumowali pracę w sieci. Okazało się, że tematyka spotkań została dostosowana do ich potrzeb, a poruszane tematy i zagadnienia były pomocne w działalności dydaktycznej i pozwalają organizować zajęcia z uczniami. Nauczyciele potrzebują spotkań, w czasie których mogą uczyć się od siebie nawzajem. Oczekują również fachowej pomocy ekspertów w rozwiązywaniu problemów dotyczących promocji czytelnictwa w szkole. Uczestnicy sieci podkreślili istotną rolę miejsca, w którym odbywały się spotkania sieci – biblioteki pedagogicznej, gdzie mieli możliwość dostępu zbiorów bibliotecznych oraz konsultacji z bibliotekarzami. Integracja środowiska, możliwość wymiany doświadczeń, profesjonalizm i kompetencje zapraszanych gości i ekspertów niewątpliwie zaowocują w pracy wychowawczej nauczycieli. Biblioteka z racji swojej misji i zadań statutowych może być więc szczególnym miejscem tworzenia i wymiany dobrych praktyk, służących rozwojowi czytelnictwa wśród dzieci oraz młodzieży, a przy tym przyczyniać się do integracji środowiska lokalnego i koordynować jego działania w dziedzinie kultury.

## PRZYKŁAD 3.

### „I WESPÓŁ W ZESPÓŁ”, CZYLI O SIECIACH WSPÓŁPRACY DYREKTORÓW SZKÓŁ

JAROSŁAW KORDZIŃSKI

„Sieć to nie tylko moda w zarządzaniu. To miejsce współpracy, budowania dodatkowej wartości, synergii. Pomysły, które tutaj powstają, wiedza, którą tutaj wspólnie otrzymujemy, dzielenie się – przynosi rezultaty”. Tak o uczestnictwie w sieci współpracy i samokształcenia mówi Andrzej Konopiński – dyrektor Gimnazjum nr 4 w Ostrowie Wielkopolskim<sup>28</sup>. Sieć to pomysł coraz częściej wykorzystywany w oświacie, który pomaga nauczycielom i dyrektorom szkół i przedszkoli skutecznie działać.

Sieci oferują naturalne zawodowe środowisko uczenia się i rozwoju, dzięki temu możliwa jest nie tylko kooperacja, lecz także samokształcenie. Łatwiejsza staje się wymiana doświadczeń, poznawanie dobrych rozwiązań praktycznych, wypracowywanie nowych sposobów działania oraz poszerzanie kompetencji. To działanie oparte na partnerstwie i wzajemności. Praca w sieci to okazja do dzielenia się wiedzą, w szczególności tą, która jest

<sup>24</sup> Por. strona stowarzyszenia Bibliosfera.net, <http://bibliosfera.net/odjazdowy-bibliotekarz/>, [dostęp: 25 września 2015].

<sup>25</sup> Por. oficjalna strona internetowa Fundacji ABCXXI – Cała Polska Czyta Dzieciom, organizacji pożytku publicznego, <http://www.calapolskacztytadzieciom.pl/> [dostęp 25 września 2015].

<sup>26</sup> Por. oficjalna strona akcji społecznej „Zaczytani”, <http://zaczytani.org/> [dostęp 25 września 2015].

<sup>27</sup> Por. <http://tygodnik.onet.pl/lekcje-czytania> [dostęp 25 września 2015].

<sup>28</sup> *Rola dyrektora w promocji i budowaniu wizerunku szkoły*, materiał filmowy Ośrodka Rozwoju Edukacji, <https://www.youtube.com/watch?v=Yx2nOFH0ito#t=37> [dostęp: 25 września 2015].

efektem praktycznego jej zastosowania. Wzmocnieniem pracy w sieci może być korzystanie z nowoczesnych technologii komunikacyjnych, umożliwiających nie tylko różne formy kontaktu, lecz także zarządzanie wiedzą czy wspólną pracą nad wybranymi zagadnieniami.

## PO CO NAM SIECI?

Sieci mają sens, kiedy są po coś. Powinny więc wynikać z potrzeb grupy osób, które zamierzają współpracować, a najlepiej z przekonania, że podjęte w sieci współdziałanie przyczyni się do efektywnego rozwiązania wyzwań, które przed nimi stoją. Danuta Elsner<sup>29</sup> specjalistka z zakresu zarządzania oświatą, ale też entuzjastka pracy sieci, określa podstawowe cele tej formy pracy:

- wymiana doświadczeń między uczestnikami,
- analiza rozwiązań praktycznych (dobrych praktyk),
- poszerzenie kompetencji uczestników,
- tworzenie nowych rozwiązań na potrzeby szkół i nauczycieli uczestniczących w sieci,
- nawiązywanie kontaktów i współpraca szkół,
- korzystanie z metodycznego i merytorycznego wsparcia ekspertów.

Sieć z reguły jest organizacją tymczasową i działa opierając się na aktywność współpracujących ze sobą członków. Powołanie sieci nie wymaga żadnych czynności prawnych. Nie ma typowego członka kierowniczego i cechuje ją niski stopień sformalizowania. Jest bardziej procesem grupowym (relacją, interakcją, więzią) niż twardym efektem, z którego będzie można rozliczyć jej organizatorów czy uczestników.

## DYREKTORZY SZKÓŁ PRACUJĄ W SIECI

Trudno jest zarządzać szkołą bez wsparcia innych dyrektorów. Wiedzą o tym osoby zgromadzone wokół forum Ogólnopolskiego Stowarzyszenia Kadry Kierowniczej Oświaty (OSKKO). Dlatego też wiele lat temu postanowili stworzyć przestrzeń do współpracy. Do kontaktów wykorzystują narzędzie jakim jest forum internetowe dostępne na stronie OSKKO. Uczestnicy spotykają się również dwa razy w roku na ogólnopolskich spotkaniach. Sieć działa nie tylko jako efektywny generator oraz medium do wymiany myśli, lecz także jako narzędzie do konstruowania czy udostępniania gotowych, konkretnych rozwiązań. Uczestnicy sieci OSKKO wypracowują wspólne stanowiska wobec zagadnień, które uznają za ważne z punktu widzenia zarządzania placówką oświatową i tym samym mogą wpływać na decyzje podejmowane przez władze samorządowe lub centralne. Innym przykładem sieci są Kluby Dyrektorów Szkoły Uczącej Się, zarządzane przez Fundację Centrum Edukacji Obywatelskiej oraz Sieć uczących się przedszkoli „SUPEŁ”, które zrzeszają dyrektorów i nauczycieli z całej Polski. Nauczyciele oraz dyrektorzy spotykają się co jakiś czas na zjazdach, natomiast na bieżąco kontaktują się w ramach sieciach lokalnych. „Doskonalimy się przez wymianę wypracowanych rozwiązań, wspólnych rad i przestroż, dobrych praktyk oraz tzw. giełdy innowacji” – mówią członkowie Sieci „Supeł”. Inicjatyw tego typu o charakterze ogólnopolskim i regionalnym można by znaleźć jeszcze więcej.

## SIECI JAKO ELEMENT NOWEGO MODELU WSPOMAGANIA SZKÓŁ

Aktualna popularność sieci w polskim systemie oświaty w istotnym stopniu jest konsekwencją działań prowadzonych przez Ośrodek Rozwoju Edukacji oraz instytucje zaangażowane w pilotaż nowego modelu wspomaganie szkół<sup>30</sup>. W powiatach organizowane były między innymi sieci współpracy i samokształcenia dyrektorów placówek oświatowych.

Przyglądając się działaniom, podejmowanym<sup>31</sup> w ramach tych sieci, widać, że dla dyrektorów szkół ważna jest praca nad spójnością działań edukacyjnych prowadzonych w powiecie. Tym tematem zajęła się między innymi kadra zarządzająca szkołami z powiatu krotoszyńskiego. Szczególnym walorem pracy tej sieci było to, że uczestniczyli w niej dyrektorzy nie tylko szkół i przedszkoli, lecz również innych placówek oświatowych, czego efektem było:

<sup>29</sup> *Sieci współpracy i samokształcenia. Teoria i praktyka*, pod red. nauk. D. Elsner, Wolters Kluwer Business, Warszawa 2013.

<sup>30</sup> Działanie 3.5 Kompleksowe wspomaganie rozwoju szkół Priorytet III Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki.

<sup>31</sup> A. Borek, I. Konieczny, M. Tędziągolska, *Analiza danych z powiatowych projektów pilotażowych realizowanych w ramach Działania 3.5.PO KL* [online], 14 lipca 2014, [dostęp: 25 września 2015]. Dostępny w internecie: <https://www.ore.edu.pl/materiay-do-pobrania-35397/category/121=-raporty?download-3039:analiza-danych-z-powiatowych-projektw-pilotaowych-realizowanych-w-ramach-dziaania-3-5-po-kl-raport> [raport].

- zintegrowanie środowiska dyrektorów placówek oświatowych w powiecie,
- wymiana informacji pozwalająca zapewnić ciągłość edukacyjną absolwentom poszczególnych typów szkół (zwłaszcza uczniów kończących gimnazjum),
- stworzenie wspólnego systemu współpracy szkół, przedszkoli i pozostałych placówek oświatowych działających na terenie powiatu.

Jedną z uczestniczek sieci, Aleksandra Leja – dyrektor Gimnazjum nr 4 w Krotoszynie, tak podsumowała swoje zaangażowanie: „Myślę, że jest to sieć, która dokładnie odpowiada mojemu zapotrzebowaniu na doskonalenie. Kieruję pracą gimnazjum, a sieć zajmowała się między innymi preferencjami gimnazjalistów i doradztwem zawodowym, a w moim przypadku konieczność informowania o możliwościach edukacyjnych młodzieży jest szczególnie potrzebna<sup>32</sup>”.

## KORZYŚCI I ZAGROŻENIA PRACY W SIECI

Pilotaż przyniósł wiele wniosków<sup>33</sup> dotyczących funkcjonowania sieci. Pierwsza kwestia to zasady wyboru tematyki sieci. Większość uczestników akceptuje wybór z gotowej oferty przygotowanej przez Ośrodek Rozwoju Edukacji. Znaczna część wskazała jednak gotowy zestaw jako ograniczenie. Wydaje się, że lepszym rozwiązaniem jest wybór tematu pracy sieci po dokonaniu diagnozy potrzeb konkretnej grupy jej uczestników. Zdiagnozowanie potrzeby, a następnie zdefiniowanie celu jako oczekiwanego rezultatu wspólnej pracy działa motywująco i – co nie mniej ważne – wzmacnia odpowiedzialność i zaangażowanie uczestników w pracę i efekty działań związanych z procesem osiągnięcia tak założonych rezultatów.

Kolejną kwestią jest dobór składu uczestników sieci. Kluczowym warunkiem była dobrowolność udziału. Poza tym wielu osobom ułatwia pracę obecność przede wszystkim dyrektorów placówek z tego samego etapu kształcenia. Czasem jednak różnorodność była odbierana jako atut. Wiele zależy od celu, jaki stawia sobie dana sieć. Przykładem może być wspomniane zagadnienie spójności edukacyjnej, którego bez porozumienia dyrektorów każdego typu placówek oświatowych po prostu nie udałoby się przeprowadzić w pełni skutecznie.

Wysoko oceniono procedury związane z organizacją i prowadzeniem pracy sieci. Szczególnie zwracano uwagę na sposób prowadzenia pierwszych spotkań, które miały z jednej strony charakter integrujący, z drugiej zaś pozwalały na formułowanie konkretnych celów oraz planów pracy sieci. Możliwość zespołowego przygotowywania planów działania sieci odbierana była jako element angażujący uczestników sieci. Za wartościowe uznano również możliwość korzystania z nowoczesnych technologii jako narzędzia służącego dyskusji oraz wymianie informacji.

W pilotażu w pracach sieci mogli brać udział eksperci, którzy dzielili się z uczestnikami swoją wiedzą z zakresu zarządzania i pomagali rozwiązywać różne kwestie z obszaru oświaty. Tu zwracano uwagę na konieczność właściwego doboru osób prowadzących wykłady. Powinny to być osoby szczególnie kompetentne, dostarczające nową, przydatną wiedzę i odnoszące się do praktyki szkolnej.

Czasami współpracę między dyrektorami utrudniała konkurencja szkół, które reprezentowali. Rywalizacja ta jest z jednej strony skutkiem niżu demograficznego, a z drugiej presji uzyskiwania najwyższych wyników w ramach zewnętrznego badania osiągnięć uczniów. W rozumieniu wielu dyrektorów wspólne wypracowywanie narzędzi marketingu czy promocji, a zwłaszcza dzielenie się własnymi rozwiązaniami i doświadczeniem wydaje się trudne do pogodzenia z interesem własnej placówki.

Na podstawie doświadczeń jednego z powiatów, w którym sieci funkcjonują bardzo dobrze, koordynatorzy sformułowali czynniki sukcesu pracy sieci. Uznano, że należą do nich:

- bardzo dobry, zmotywowany koordynator sieci, osoba która ma pomysły, inicjatywę, zachęca ludzi do działania, daje im zadania do wykonania, ale sam też się bardzo angażuje, np. szukając nowych, ciekawych materiałów do dyskusji;
- w sieci są osoby, którym „się chce”, które są bardziej aktywne od innych, więc to ułatwia działanie sieci;
- tematy sieci są dobrze dobrane do potrzeb i zainteresowań jej uczestników;
- koordynator dba o jakość wsparcia – szuka najlepszych ekspertów, podsuwa ciekawe materiały;

<sup>32</sup> Por. *Budowa spójności edukacyjnej na poziomie powiatu*, materiał filmowy Ośrodka Rozwoju Edukacji, <https://www.youtube.com/watch?v=JbmVW50NiAc> [dostęp: 25 września 2015].

<sup>33</sup> *Raport końcowy. Ewaluacja modernizowanego systemu doskonalenia nauczycieli – projekt System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganii szkół*, Coffey International oraz Ośrodek Ewaluacji, Warszawa 2014, zob. [www.ore.edu.pl/wspieranie](http://www.ore.edu.pl/wspieranie).

- działania prowadzone są zgodnie ustalonym na początku harmonogramem, co z jednej strony ułatwia działanie sieci, a z drugiej pozwala uczestnikom zaplanować swoje zaangażowanie;
- koordynator ma grupę wsparcia, jest w stałym kontakcie z innymi osobami działającymi w obszarze wspomagania szkół<sup>34</sup>.

## **SIEĆ JAKO FORMA BUDOWANIA KAPITAŁU SPOŁECZNEGO W OŚWIACIE**

Sieci to nowa jakość w szkolnej rzeczywistości. Potrzebny jest czas, abyśmy nauczyli się korzystać z możliwości, jakie ze sobą niesie. Jeśli jednak chcemy, aby oświata stała się obszarem zarządzanym samorządnie i otwartym na świat, ta forma pracy ma kluczowe znaczenie. Dzięki tak organizowanym działaniom możliwe jest budowanie kapitału społecznego, rozumianego jako zdolność i gotowość do samoorganizacji oraz współpracy. Każda społeczność lokalna, w zależności od swoich uwarunkowań, ma inne potrzeby, różne możliwości ich zaspokajania, stawia sobie inne cele. Bez względu jednak na sposób realizacji zadań edukacyjnych niezbędne jest zapewnienie ich spójności. Sieci są elementem życia społecznego, który w zasadniczy sposób może się do tego przyczynić.

---

<sup>34</sup> Tamże.

- Beadle P., *Jak uczyć? Wszystko co musisz wiedzieć , by zostać supernauczycielem*, Publicat SA, Poznań 2012
- Borek A., Konieczny I., Tędziągolska M., *Analiza danych z powiatowych projektów pilotażowych realizowanych w ramach Działania 3.5.PO KL* [online], 14 lipca 210, [dostęp: 25 września 2015]. Dostępny w internecie: <https://www.ore.edu.pl/materiay-do-pobrania-35397/category/121-raporty?download=3039:analiza-danych-z-powiatowych-projektw-pilotaowych-realizowanych-w-ramach-dziaania-3.5-po-kl-raport> [raport]
- Jak wspomagać szkoły. Poradnik dla pracowników instytucji systemu wspomagania*, pod red. M. Hajdukiewicz, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015
- Keller J.M., *Development and use of the ARCS model of motivational design*, „Journal of Instructional Development”, Vol. 10(3), New York: Springer 1987
- Kossowska M., Sołtysińska I., *Szkolenia pracowników a rozwój organizacji*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2006
- Nauczyciel w szkole uczącej się. Informacje o nowym systemie wspomagania szkół*, pod red. M. Hajdukiewicz, J. Wysockiej, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2015
- Nęcki E., *TROp – Twórcze rozwiązywanie problemów*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1994
- Raport końcowy. Ewaluacja modernizowanego systemu doskonalenia nauczycieli*, Coffey International oraz Ośrodek Ewaluacji, Warszawa 2014, zob. [www.ore.edu.pl/wspieranie](http://www.ore.edu.pl/wspieranie)
- Sieci współpracy i samokształcenia. Teoria i praktyka*, pod red. nauk. D. Elsner, Wolters Kluwer Buisnes, Warszawa, 2013
- Sikora A., *Jak zaktywizować nauczycieli do pracy w sieci współpracy i samokształcenia* [online], [dostęp: 25 września 2015], [http://www.doskonaleniewsieci.pl/Upload/Artykuly/6\\_4/asikora\\_dp.pdf](http://www.doskonaleniewsieci.pl/Upload/Artykuly/6_4/asikora_dp.pdf)



## SPIS RYSUNKÓW, SCHEMATÓW I TABEL

Rysunek 1. Określenie celów ogólnych uczenia się .....	58
Schemat 1. Tworzenie rocznego planu pracy sieci .....	42
Schemat 2. Czynniki wpływające na wyjściową motywację uczestników sieci .....	45
Schemat 3. Model ARCS.....	48
Schemat 4. Czteropoziomowy model interwencji w proces grupowy .....	55
Tabela 1. Cele sieci współpracy i samokształcenia .....	8
Tabela 2. Działania w sieci tematycznej .....	10
Tabela 3. Praca sieci współpracy i samokształcenia .....	11
Tabela 4. Zadania koordynatora sieci .....	13
Tabela 5. Rola koordynatora sieci .....	16
Tabela 6. Specyfika uczenia się dorosłych.....	17
Tabela 7. Partnerskie relacje w sieci współpracy i samokształcenia .....	18
Tabela 8. Mocne strony i ograniczenia wykładu .....	26
Tabela 9. Mocne strony i ograniczenia szkolenia .....	27
Tabela 10. Mocne strony i ograniczenia doradztwa .....	28
Tabela 11. Lista pytań użytecznych w prowadzeniu wywiadów z uczestnikami sieci.....	37
Tabela 12. Przykładowy scenariusz diagnozy potrzeb.....	39
Tabela 13. Przykładowe sytuacje w pracy z grupą wymagające reakcji prowadzącego .....	53



Ośrodek Rozwoju Edukacji w ramach projektu „System doskonalenia nauczycieli oparty na ogólnodostępnym kompleksowym wspomaganie szkół” opracował zasady nowego modelu wspomagania pracy szkół. Jednym z elementów tego modelu są międzyszkolne sieci współpracy i samokształcenia. Jest to forma pracy, która umożliwia samokształcenie i kooperację. Ułatwia wymianę doświadczeń, poznawanie sprawdzonych rozwiązań oraz rozwijanie kompetencji nauczycieli i dyrektorów szkół. Służy integracji lokalnego środowiska edukacyjnego.

Organizowanie i prowadzenie sieci współpracy i samokształcenia to nowe zadanie pracowników placówek doskonalenia nauczycieli, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz bibliotek pedagogicznych. Prezentujemy poradnik, który pomoże im skutecznie działać na rzecz nauczycieli i szkół.

Czytelnik korzystający z niniejszego opracowania może pogłębić swą wiedzę na temat założeń sieci jako formy doskonalenia zawodowego nauczycieli, poznać rolę i zadania koordynatora sieci, doskonaląc metody i narzędzia pracy, a także poznać przykłady wypracowane w ramach pilotażu nowego modelu wspomagania szkół.

**OŚRODEK  
ROZWOJU EDUKACJI**  
Aleje Ujazdowskie 28  
00-478 Warszawa  
tel. 22 345 37 00  
[www.ore.edu.pl](http://www.ore.edu.pl)



**KAPITAŁ LUDZKI**  
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

MINISTERSTWO  
EDUKACJI  
NARODOWEJ



OŚRODEK  
ROZWOJU  
EDUKACJI

**UNIA EUROPEJSKA**  
EUROPEJSKI  
FUNDUSZ SPOŁECZNY

