KRĘGI WSPARCIA
OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ

SZKOŁA W KRĘGACH WSPARCIA

SZKOŁA UCZĄCA SIĘ

Autorzy:
Kacper Kowalski, Polskie Stowarzyszenie na rzecz Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną, Koło Gdańsk
Aleksandra Krasnostawska, Polskie Stowarzyszenie na rzecz Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną, Koło Gdańsk
Luiza Lipińska, Polskie Stowarzyszenie na rzecz Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną, Koło Gdańsk

Redakcja:
Agnieszka Żyta, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

Konsultacje i wsparcie:
Katarzyna Świeczkowska, Polskie Stowarzyszenie na rzecz Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną, Koło Gdańsk
Paweł Jordan, Biuro Obsługi Ruchu Inicjatyw Społecznych BORIS

Organizatorzy:
Polskie Stowarzyszenie na rzecz Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną, Koło Gdańsk
Stowarzyszenie Biuro Obsługi Ruchu Inicjatyw Społecznych BORIS

Dofinasowanie: Fundacja Valores

Valores
VENTURE PHILANTROPY

Marzec 2023

OTWÓRZMY PRZED NIMI ŻYCIE

BORIS
Biuro Obsługi Ruchu Inicjatyw Społecznych

SZKOŁA UCZĄCA SIĘ

SPIS TREŚCI

I. Szkoła jako organizacja ucząca się - założenia i geneza **2**

1.1. Wartości a szkoła ucząca się **2**

1.2. Wychowanie do wartości **3**

1.3. Zespół Niepublicznych Placówek Oświatowych przy PSONI Koło w Gdańsku - wartości szkoły **5**

II. Praca nad wartościami a rola lidera **7**

2.1. Fundamenty budowania programu profilaktyczno-wychowawczego z wartościami szkoły **7**

2.2. Rola lidera w pielęgnowaniu wartości **9**

III. Tworzenie społeczności uczącej się według koncepcji Petera M. Senge **12**

3.1. Założenia ogólne organizacji uczącej się **12**

3.2. Społeczność ucząca się a pięć dyscyplin Petera M. Senge **13**

IV. Superwizja i interwizja - narzędzia wspierania rozwoju profesjonalistów **17**

4.1. Superwizja - czym jest i jak ją organizować? **17**

4.2. Interwizja – budowanie wewnętrznego wsparcia w zespole **20**

V. Jak budować partnerstwo? **23**

5.1. Tworzenie środowiska współpracy **23**

5.2. Podejście motywująco-doceniające - praca na zasobach **28**

5.3. Budowanie zespołów transdyscyplinarnych **30**

5.4. Kadra-rodzice-uczniowie. Triada współpracy **31**

Bibliografia **33**

I. Szkoła jako organizacja ucząca się - założenia i geneza

„Nie takie ważne, żeby człowiek dużo wiedział, ale żeby dobrze wiedział,
nie żeby umiał na pamięć, a żeby rozumiał,
nie żeby go wszystko troszkę obchodziło,
a żeby go coś naprawdę zajmowało”
(Janusz Korczak)

1.1. Wartości a szkoła ucząca się

Szkoła stanowi tradycyjne miejsce uczenia (się), zdobywania wiedzy, poszerzania swoich horyzontów, miejsce, gdzie rozwija się osobowość i talenty młodego człowieka. „Szkoła ucząca się” niewątpliwie może się kojarzyć z pojęciem **organizacji uczącej się**, które rozpropagował Peter Senge (2012). Stosuje się je w kontekście przedsiębiorstwa, które jako jeden organizm zrzeszający wiele mniejszych jednostek jest zdolne do uczenia się i ciągłego doskonalenia oraz jest otwarte na zmiany oraz nowe idee. Ponadto adaptuje się do nowych sytuacji. Miejsce to ciągle się przekształca, ale i wspiera wyżej wymienione działania. Ludzie w nim pracujący szukają nowych rozwiązań oraz możliwości osiągania celów, wykorzystując przy tym rozwój osobisty, nieszablonowe myślenie oraz pracę zespołową (Senge 2012). To sprawia, że organizacja ucząca się pozyskuje ale i kreuje wiedzę, a także jest otwarta na modyfikowanie modelu swojej pracy ze względu na zachodzące zmiany i potrzeby (Garvin 2006).

Takie funkcjonowanie organizacji wiąże się z innowacyjnością, którą można rozumieć jako rozwój oraz odpowiedź na istotne zmiany, jakie zachodzą w danej branży czy w otoczeniu. To właśnie zmiany i udoskonalenia są elementami sukcesu w dążeniu do celów (Penc 2001).

Organizacja ucząca się to pojęcie znaczne szersze, związane z zarządzaniem i ekonomią. Jednak ważne jest aby pamiętać, że szkoła to również organizacja, która składa się z wielu niezależnych jednostek, które powinny ze sobą (dobrze) współpracować. Podstawy koncepcji popularyzowanej przez Petera Senge’a wydają się być niczym innym, jak podstawami pracy w szkole oraz zarządzania nią. Widoczne jest to właśnie w modelu Szkoły w Kręgach. Szkoły, która podąża za uczniem, jego rodziną i społecznością.

Nauczyciele i inni pracownicy szkoły nie tylko przekazują wiedzę, ale powinni także dbać o swój rozwój. Ważna jest właściwa motywacja nauczycieli do nabywania nowych umiejętności oraz cel, jaki im przyświeca podczas szkolenia się. Proces uczenia się nie może być rozpatrywany w kontekście jednostkowym. Liderzy powinni działać w myśl

organizacyjnego uczenia się, aby w szkole zachodziły procesy społeczne, które wpływają na pozyskiwanie, utrzymywanie oraz wytwarzanie wiedzy. Pojawia się ono, gdy grupa ludzi lub cała kadra doświadcza sytuacji problemowej i wspólnie poszukują nowych rozwiązań, które są zgodne z wartościami szkoły i jej misją (Fazlagić 2005). Ważne, aby nie było to nabywanie wiedzy dla samego jej posiadania, ale żeby potrafić ją wykorzystać oraz dzielić się z innymi.

Nauczycielko, nauczycielu, terapeutko, terapeuto, rodzicu, liderze, pracowniku oświaty, entuzjasto Szkoły w Kręgach, pamiętaj, aby nie bać się rozmyślać, analizować i wątpić. To często motywacja do poszukiwania nowego, inspirującego działania oraz pozytywnych zmian.

1.2. Wychowanie do wartości

„Kolego […] (Pisząc „kolego", przez uproszczenie zwracam się jednocześnie do Was Wszystkich, Koleżanki moje, i do Was, Koledzy), […] chcę dzisiaj pomówić z Tobą o tym, co może już sam zaobserwowałeś w życiu i uświadomiłeś sobie, bez żadnego zresztą zapewne zdziwienia. Prawda to bowiem stara, dawno stwierdzona, wiecznie jednak żywa. Prawda, że wyniki każdej pracy w dużej mierze zależą od tego, kto ją wykonał i kim on jest jako człowiek, jaki jest jego stosunek do innego człowieka, czy interesuje go dola i los innych ludzi, czy chce im dopomóc, czy wpatrzony jest tylko w swój własny los i jego bieg? Słowem, jaki to jest człowiek, jaka jest jego wartość wewnętrzna, jaką ma postawę w stosunku do ludzi, życia i pracy. Prawda to bowiem wiecznie żywa, że poza przygotowaniem zawodowym człowieka, poza Jego wykształceniem najistotniejszą, najbardziej podstawową i decydującą wartością w jego pracy jest jego Człowieczeństwo” (Grzegorzewska 1996, s. 7 - 18).

Maria Grzegorzewska w „Listach do młodego nauczyciela”(1996) podkreśla rolę człowieczeństwa pedagoga i tego, czym kieruje się on w życiu i w pracy – nazywając to wszystko **wartościami.** Owe wartości, w lekcjach, które autorka daje „młodszym kolegom”, stawiane są na równi z umiejętnościami twardymi, czyli wykształceniem, doświadczeniem, wiedzą i warsztatem pedagogicznym. W takim ujęciu wartości mają znaczenie kluczowe w pracy z uczniem z niepełnosprawnością.

Myśląc o szkole, zwłaszcza o **szkole uczącej się** należy podejmować temat wartości. Zarówno w kontekście nauczycieli/ pracowników szkoły, jak i tego, czym kierują się w swojej pracy pedagogicznej w sensie *stricte* edukacyjnym jak i wychowawczym. Istotne staje się wychowanie do wartości, tak, aby uwzględniać to co **ważne/wartościowe dla uczniów i ich rodzin.**

Czym są wartości? Z psychologicznego punktu widzenia wartości definiować można, za S. Schwartzem, jako reprezentacje działań, podejmowanych przez człowieka w celu przetrwania i dostosowania się do otaczającego go świata, danej grupy społecznej czy kulturowej. (Zoszak-Łoskot 2018). Jest to niepisany zbiór zasad, jakimi kieruje się dana osoba w swoim życiu. Preferowane przez nas wartości mogą być interpretowane jako cele, do których w życiu dążymy. Mają nas motywować do podejmowania różnych działań.

Każdy człowiek ma pewien system wartości, który kształtuje się od najmłodszych lat. Pomaga on nam wyznaczać cele działań, wpływa na nasze zainteresowania, subiektywną ocenę wydarzeń, nasze zachowania i wybory życiowe. Na wartości w rozumieniu pedagogicznym składa się „wszystko to, co uchodzi za ważne i cenne dla jednostki i społeczeństwa oraz jest godne pożądania, co łączy się z pozytywnymi odczuciami i stanowi jednocześnie cel dążeń ludzkich" (Łobocki 2002, s. 72). Poza celem - w obu interpretacjach - zaznacza się też wpływ wartości na ocenę zachowania, rzeczy i ludzi. W przypadku definicji pedagogicznej kwestia ta jest jednak uproszczona. System wartości traktować można, jako wyznacznik tego, co jest po prostu dobre lub złe. Wartości są tym, co można uznać za filary, na których opiera się nie tylko życie osobiste, ale też wspólnotowe i społeczne (Łobocki 2002).

Nic zatem dziwnego, że już ponad siedemdziesiąt lat temu (I wydanie „Listów do młodego nauczyciela" ukazało się w 1947 r. – przyp. autora) Maria Grzegorzewska przykładała dużą wagę do tego, jakie wartości reprezentują czy też reprezentować powinni młodzi nauczyciele.

Zadaniem szkoły jest - obok innych celów natury edukacyjnej - wychowanie do wartości. Polega ono na działaniach, na które składa się planowanie, podejmowanie decyzji, wspieranie sfery emocjonalnej i poznawczej. To wyznawane wartości wpływają na postawy wobec innych. Ubogi ich system albo brak wartości jest bezpośrednią drogą do niestabilności i niepożądanych zachowań (Wołk, Wrótniak 2011). Niezależnie od przyjętej definicji wartości czy ich klasyfikacji pewne jest, że odgrywają istotną rolę w wychowaniu moralnym młodego człowieka. Edukacja, która nie wprowadza ucznia w świat wartości jest co najwyżej połowiczna. Podkreśla się, że może być nieskuteczna, a wręcz szkodliwa społecznie. Wartości nie rozpatruje się w kategorii imponderabiliów. Mają one rzeczywistą, praktyczną moc. Są swego rodzaju przewodnikami po życiu społecznym (Łobocki 2002), uczą odpowiedzialności za konsekwencje – te dobre i złe - swoich działań i wyborów (Wołk, Wrótniak 2011).

Szkoła jako wspólnota powinna mieć stabilną podstawę, a więc solidne, równe filary. Wartości reprezentowane przez nauczycieli/ pracowników nie mogą odbiegać od tych, które są przekazywane uczniom. Muszą współgrać również z tymi, które uczniowie nabywają w domu.

Istotna jest tu czujność, uważność, otwartość i chęć współpracy z rodziną. To ona, jako pierwsza przekazuje wiedzę, ale i system wartości. W kolejnych latach wcale nie ustępuje szkole w tym zakresie. W przypadku osób z niepełnosprawnością intelektualną ma wpływ na kształtowanie postaw znacznie dłużej niż w okresie dzieciństwa – nawet przez całe życie (Świeczkowska, Jordan, Żyta 2022a). Wartości czerpane przez nauczyciela z najbliższego i najważniejszego otoczenia ucznia – rodziny – stanowią przecież istotę wspólnego wyznaczania celów pracy, rozumianych jako odpowiedź na wszystko to, co tę rodzinę niepokoi (Świeczkowska, Jordan, Żyta 2022b). Wszystkie cele winny mieścić się pod parasolem wartości prezentowanych przez szkołę, co, w przypadku naszego zespołu równa się misji, celowi i zadaniom Polskiego Stowarzyszenia na rzecz Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną (PSONI)..

1.3. Zespół Niepublicznych Placówek Oświatowych przy PSONI Koło w Gdańsku - wartości szkoły

Cele, motywacje, dążenia, zasady czyli **wartości,** którymi się w życiu kierujemy mogą różnić się nawet mimo podobieństw w kwestii zawodu, pasji, miejsca zamieszkania czy wieku. Ważne jest jednak, aby życie wspólnotowe szkoły opierało się na wspólnych dla wszystkich podstawach. Należy zatem tak dobierać, i kształtować (w tym również edukować) zespół, aby jako zbiorowość i wspólnota reprezentował te same wartości.

Zespół Niepublicznych Placówek Oświatowych w Gdańsku prowadzony jest przez Polskie Stowarzyszenie na rzecz Osób z Niepełnosprawnością Intelektualną (PSONI), Koło w Gdańsku. Misja, główny cel oraz podstawowe zadania szkół w tym zespole są tożsame z wartościami/ filarami PSONI Koło w Gdańsku:

<u>Misja Stowarzyszenia to:</u>

- dbanie o godność ludzką, miejsce w rodzinie i społeczeństwie oraz szczęście osób z niepełnosprawnością intelektualną;
- wspieranie rodzin, aby były w stanie sprostać sytuacjom, które pociąga za sobą fakt niepełnosprawności intelektualnej ich członka i by umiały przekształcać własne doświadczenia w gotowość niesienia pomocy innym.

<u>Cel Stowarzyszenia to:</u>

- działanie na rzecz wyrównywania szans osób z niepełnosprawnością intelektualną, tworzenia warunków przestrzegania wobec nich praw człowieka, prowadzenia ich ku aktywnemu uczestnictwu w życiu społecznym oraz wspieranie ich rodzin.

Zadania Stowarzyszenia obejmują:

- rzecznictwo interesów, z wykorzystaniem m.in. instrumentu praw człowieka;
- inicjowanie rozwiązań prawnych, współpraca z organami władzy rządowej i samorządowej;
- organizowanie i prowadzenie placówek, programów, projektów służących rehabilitacji, terapii, edukacji; przygotowanie do pracy i zatrudnienia; wspieranie w zamieszkiwaniu, realizacji zainteresowań kulturalnych i sportowych, spędzaniu czasu wolnego; samodzielności osób z niepełnosprawnością intelektualną oraz pomoc prawną, terapeutyczną, życiową oraz informacje dla ich rodzin;
- szkolenia rodziców i profesjonalistów;
- działalność wydawniczą i współpracę z mediami w celu zmiany postaw społecznych i budowania pozytywnego wizerunku osób z niepełnosprawnością intelektualną (https://psoni.gda.pl/misja-cele-i-zadania-stowarzyszenia/ dostęp: 14.02.2023).

System wartości, którym kieruje się nasze Stowarzyszenie, szkoły, nauczyciele/ pracownicy naszych placówek nie jest oczywiście gotowym wzorem dla każdego. Przy jego wyznaczaniu istotna jest refleksja, namysł oraz zgodność wszystkich wchodzących w skład danej wspólnoty/organizacji. Nasz system wartości zawarty w misji, celach i zadaniach obejmuje to, co dla Szkoły w Kręgach wydaje się najważniejsze. Podkreśla dbałość o godność i jakość życia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną i ich rodzin oraz dążenia do włączenia ich do społeczności lokalnej. Wymaga to od nauczycieli i innych pracowników szkoły pracy bezpośredniej z uczniem, rodzicem, ale także szerokiej współpracy ze środowiskiem lokalnym. Praca na wielu płaszczyznach pozwala uniknąć nudy i monotonii, które mogą prowadzić do wypalenia zawodowego. W naszych szkołach cenimy sobie, poza codzienną pracą z uczniem, możliwość pracy z rodzicami, wymianę doświadczeń z kolegami i koleżankami oraz profesjonalistami z innych placówek. Doceniamy wagę spotkań ze środowiskiem lokalnym zarówno bliższym, jak i dalszym. Niezwykle cenne są różnego rodzaju projekty, dzięki którym wsparcie dostają rodzice, osoby z niepełnosprawnościami, a także rozwijamy się my jako kadra placówki.

Nie jest dobrą praktyką jedynie zanurzenie się i tkwienie w tych czy innych wartościach. Świat pędzi do przodu, a wartości zmieniają się wraz z nim. Istotne jest, aby podążać za nimi, a do filarów naszej pracy wracać. Duże znaczenie ma rola lidera, który nie tylko dobiera zespół, ale kształtuje i pielęgnuje w nim wartości, na których nam wszystkim powinno zależeć. Takiego, który odpowiednimi działaniami motywuje do poszukiwań i rozwoju, docenia starania zespołu, potrafi konsolidować zespół oraz dostrzegać i wspierać mocne strony jego uczestników.

II. Praca nad wartościami a rola lidera

„Każda biografia pedagogiczna wnosi określone wartości
w życie osób, które ją poznają”.
(Katarzyna Wołk, Joanna Wrótniak 2021, s. 572).

Praca nad budowaniem wartości wyznawanych przez wszystkich członków wspólnoty szkolnej ma charakter działania nieustannie ewoluującego i otwartego na drugiego człowieka. Wymaga nie tylko refleksji i dobrego osadzenia w dorobku filozoficzno-etycznym, psychologicznym, teologicznym czy pedagogicznym, ale także dobrego rozeznania w prawach człowieka czy kierunkach zmian cywilizacyjno-kulturowych. Musi być działaniem holistycznym, w którym wartości humanistyczne stanowią podstawę do opracowania kierunku działań uwzględniającego potrzeby i dobro wszystkich członków wspólnoty szkolnej. Ważną rolę w pracy and wartościami pełni lider, wyznaczający kierunek działań i czuwający nad całością pracy.

2.1. Fundamenty budowania programu profilaktyczno-wychowawczego z wartościami szkoły

Zbiór wartości (zwanych parasolem), do którego odnosić się będą cele pracy z uczniami i rodzinami może przyjąć postać programu profilaktyczno-wychowawczego. Proponujemy, aby wspólnie pracować nad wartościami i ich interpretacją właśnie w tym dokumencie. Pomocne przy jego tworzeniu będzie wybranie zespołowo takiego systemu wartości, aby uczniowie, ich rodziny, pracownicy szkoły patrzyli w jednym kierunku. Polecamy te zapisy oprzeć o wskazówki zawarte w zeszytach Szkoły w Kręgach (2022a, 2022b) oraz o istotne dokumenty, jakimi są Konwencja o Prawach Dziecka (1989, https://unicef.pl/co-robimy/prawa-dziecka?gclid=Cj0KCQiA9YugBhCZARIsAACXxeKAylyOqyrX2zbN9XaZ7ZLTRYGTJU7F__A3VOF7eYVycd0ZRfdVfsgaAurJEALw_wcB dostęp: 04.03.2022), Europejska Konwencja Praw Człowieka (2010, https://www.echr.coe.int/documents/convention_pol.pdf, dostęp: 04.03.2022) oraz Konwencja ONZ o Prawach Osób Niepełnosprawnych (2006, https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20120001169/O/D20121169.pdf dostęp: 04.03.2022).

Do fundamentu, na podstawie którego należałoby stworzyć program profilaktyczno-wychowawczy, zaliczyć można „Apel Twojego Dziecka”, sporządzony na podstawie

twórczości Janusza Korczaka (https://dziecisawazne.pl/apel-twojego-dziecka-janusz-korczak/ dostęp: 04.03.2022):

„1) Nie psuj mnie. Dobrze wiem, że nie powinienem mieć tego wszystkiego, czego się domagam. To tylko próba sił z mojej strony.

2) Nie bój się stanowczości. Właśnie tego potrzebuję – poczucia bezpieczeństwa.

3) Nie bagatelizuj moich złych nawyków. Tylko ty możesz pomóc mi zwalczyć zło, póki jest to jeszcze w ogóle możliwe.

4) Nie rób ze mnie większego dziecka, niż jestem. To sprawia, że przyjmuję postawę głupio dorosłą.

5) Nie zwracaj mi uwagi przy innych ludziach, jeśli nie jest to absolutnie konieczne. O wiele bardziej przejmuję się tym, co mówisz, jeśli rozmawiamy w cztery oczy.

6) Nie chroń mnie przed konsekwencjami. Czasami dobrze jest nauczyć się rzeczy bolesnych i nieprzyjemnych.

7) Nie wmawiaj mi, że błędy, które popełniam, są grzechem. To zagraża mojemu poczuciu wartości.

8) Nie przejmuj się za bardzo, gdy mówię, że cię nienawidzę. To nie ty jesteś moim wrogiem, lecz twoja miażdżąca przewaga.

9) Nie zwracaj zbytniej uwagi na moje drobne dolegliwości. Czasami wykorzystuję je, by przyciągnąć twoją uwagę.

10) Nie zrzędź. W przeciwnym razie muszę się przed tobą bronić i robię się głuchy.

11) Nie dawaj mi obietnic bez pokrycia. Czuję się przeraźliwie tłamszony, kiedy nic z tego wszystkiego nie wychodzi.

12) Nie zapominaj, że jeszcze trudno mi jest precyzyjnie wyrazić myśli. To dlatego nie zawsze się rozumiemy.

13) Nie sprawdzaj z uporem maniaka mojej uczciwości. Zbyt łatwo strach zmusza mnie do kłamstwa.

14) Nie bądź niekonsekwentny. To mnie ogłupia i wtedy tracę całą moją wiarę w ciebie.

15) Nie odtrącaj mnie, gdy dręczę cię pytaniami. Może się wkrótce okazać, że zamiast prosić cię o wyjaśnienia, poszukam ich gdzie indziej.

16) Nie wmawiaj mi, że moje lęki są głupie. One po prostu są.

17) Nie rób z siebie nieskazitelnego ideału. Prawda na twój temat byłaby w przyszłości nie do zniesienia. Nie wyobrażaj sobie, iż przepraszając mnie stracisz autorytet. Za uczciwą grę umiem podziękować miłością, o jakiej nawet ci się nie śniło.

18) Nie zapominaj, że uwielbiam wszelkiego rodzaju eksperymenty. To po prostu mój sposób na życie, więc przymknij na to oczy.
19) Nie bądź ślepy i przyznaj, że ja też rosnę. Wiem, jak trudno dotrzymać mi kroku w tym galopie, ale zrób, co możesz, żeby nam się to udało.
20) Nie bój się miłości. Nigdy.

2.2. Rola lidera w pielęgnowaniu wartości

Nauczyciele, pedagodzy, terapeuci, asystenci, osoby wspierające są odpowiedzialne za przekazywane uczniom wartości. Nie są one niezależne od systemu wartości, który przyświeca im samym. To pracownicy szkoły w oparciu o swoją wiedzę i kompetencje, ale także wyznawany przez siebie system wartości kształtują przyszłe pokolenia i mają okazję sprawić, by świat ich wychowanków stawał się lepszy. Nad personelem szkoły pieczę sprawują dyrektorzy szkół, czy inni liderzy kierujący zespołem. To oni biorą odpowiedzialność za to, jak kształtuje się zespół, jakie wartości sobą reprezentuje - i tym samym - jakie wartości przekazuje dalej.

Przywództwo edukacyjne dyrektora lub dyrektorki szkoły to przyjęcie aktywnej roli w budowaniu szkoły uczącej się, kultury nauczania/uczenia się i współpracy nauczycieli. Sile sprawczej dyrektora lub dyrektorki szkoły sprzyja odwaga w działaniu zgodnie z przyjętymi przez społeczność szkolną wartościami oraz gotowość do dzielenia się przywództwem z nauczycielami liderami (przywództwo rozproszone). Dyrektor lub dyrektorka szkoły wytyczają nowe kierunki działania (niejednokrotnie wykazując się odwagą), inspirują, służą radą, wzbudzają zaufanie. Zarażają swoją pasją, działają z zaangażowaniem i cechują się ambicją. Powinni wzmacniać silne strony i pielęgnować talenty, zasoby zespołu, z którym wspólnie będą osiągać wyznaczone cele.

Dyrektor lub dyrektorka szkoły mogą wspomóc wprowadzanie w szkole zmian. Dzieje się tak dzięki tworzeniu w szkole pozytywnego klimatu służącemu uczniom i nauczycielom, utrzymywaniu bliskiego kontaktu z nauczycielami. Ważne jest umożliwianie współpracy między nauczycielami oraz wspieranie tworzenia się w szkole małych zespołów, w których nauczyciele wspólnie się uczą. Niezbędne wydaje się strategiczne zarządzanie zasobami ludzkimi i materialnymi szkoły oraz zapewnienie uporządkowanego i bezpiecznego środowiska pracy i uczenia się.

Dyrektor lub dyrektorka szkoły na początku drogi zmian ma niezwykle ważną rolę – znalezienie oraz zgromadzenia wokół nowej idei sprzymierzeńców (ambasadorów zmiany)

wśród kadry nauczycieli i rodziców. Zmiany się nie udadzą, jeśli nie uzyska się dla nich akceptacji pracowników. Zmiana może wywoływać opór. Dlatego tak ważne jest, aby dyrektor nie został sam, ale znalazł sojuszników zmiany. Opór wobec zmiany bierze się m.in. z naturalnego strachu przed nowością i nieznajomości zasad, na jakich odbywać się będzie wprowadzanie zmiany. Ludzie zwykle postrzegają wszelkie zmiany jako coś, co przyszło „z góry", zostało wprowadzone przez osoby decyzyjne (dyrekcję), bez ich wiedzy i woli. Dlatego widzą zagrożenie i rodzi się w nich opór przeciw wszelkim nowościom. Do przyczyn powstania oporu wobec sytuacji zmiany należą m.in: przekora, inercja przyzwyczajeń, dysonans poznawczy (tzn. unikanie informacji i sytuacji niezgodnych z własnymi przekonaniami) czy syndrom grupowego myślenia. W przypadku wystąpienia oporu warto sięgnąć po wyjaśnianie i komunikowanie, wspieranie oraz negocjowanie. Przydatne jest także włączenie do uczestnictwa i zaangażowanie. Warto przygotować program wprowadzania zmian, przekraczać bariery strachu i działać w oparciu o grupę (Znajmiecka-Sikora 2009).

Budując sojusz z rodzicami uczniów nie warto poprzestawać na tradycyjnych formach kontaktowania się z nimi (np. „wywiadówki" i imprezy szkolne), ale rozpocząć wzajemne kontakty od imprezy integracyjnej czy festynu. Dobrze jest zadbać o przystępne i poglądowe formy (prezentacje, krótkie filmy) przekazywania rodzicom najważniejszych przesłanek konieczności dokonania zmiany. Należy podkreślić, że wprowadzana zmiana ma lepiej przygotować ich dzieci do życia w nieprzewidywalnej przyszłości.

Rolą dyrektora jest dostrzegać u nauczycieli potencjał liderski oraz tworzyć im warunki i przestrzeń do rozwojowego działania. Jednocześnie nie powinno się ich stawiać wobec wyzwań, na które nie są gotowi. Ważne, aby nie obciążać ponad miarę tych, na których zawsze może liczyć. Warto, by dyrektor widział w swoich współpracownikach nie wykonawców swoich decyzji i zadań, które im zleca, a przede wszystkim partnerów w myśleniu i troszczeniu się o szkołę. Takie podejście daje szansę na wzmocnienie przywództwa w szkole, w której zamiast samotnego lidera jest cała drużyna, kierująca się tą samą wizją i wartościami oraz podążająca w kierunku wspólnego celu. Odgórnymi decyzjami i zadaniami można zmienić szkołę w sferze organizacyjnej, ale nie w sferze postaw i myślenia nauczycieli. Najlepiej, gdy rola ambasadora zmiany w szkole jest pełniona z własnej woli. Warto, aby kandydaci do roli ambasadorów zgłaszali się sami. Jednocześnie warto szukać do tej roli osób, które dodatkowo są dobrze postrzegane przez współpracowników i potrafią się skutecznie z nimi komunikować. Dzięki temu dyrektor czy dyrektorka szkoły korzysta ze wsparcia osób - liderów, które w naturalny sposób są postrzegane jako osoby wiarygodne, z nieformalnym (czyli z reguły bardzo skutecznym) autorytetem.

Rolą lidera jest prowadzenie zespołu z prawdziwą pasją i entuzjazmem, nieustannie inspirując go i skutecznie motywując do wysiłku. Lider zaraża optymizmem, monitoruje pracę zespołu. Poświęca czas na poznanie członków zespołu, ich mocnych stron, potrzeb oraz priorytetów. Sprawia, że czują się wartościowi. Pokazuje, jakie owoce przynoszą ich wysiłki. Wskazuje, że praca każdego z pracowników przybliża zespół do upragnionego celu, a także zachęca do nieustannego rozwoju, stawiając na ich drodze znaczące cele i wyzwania.

Lider to osoba, która dokładnie wie, dokąd zmierza szkoła, jak wygląda droga do sukcesu i wreszcie – jak smakuje wygrana. Posługuje się skuteczną komunikacją - przejrzystą, zwięzłą i niezwykle taktowną. To coś więcej niż tylko słuchanie innych z uwagą i odpowiadanie na pytania. To także dzielenie się cennymi informacjami, poruszanie istotnych kwestii, omawianie nowych pomysłów. To wyjaśnienie nieporozumień oraz wyrażanie swoich myśli w sposób jasny i zrozumiały. Ludzie chcą mieć wpływ na to, co robią oraz pragną wierzyć, że ich wysiłek wkładany w codzienną pracę naprawdę ma znaczenie. Lider komunikuje wyznaczone cele i terminy ich osiągnięcia w jasny sposób, dając przy tym zespołowi pełną autonomię działania oraz prawo do decydowania, w jaki sposób zadanie zostanie wykonane. W ten sposób motywuje do wykazania się kreatywnością i innowacyjnością. Lider często i systematycznie podkreśla osiągnięcia członków zespołu.

Lider dużo wymaga od swojego zespołu, lecz jeszcze więcej wymaga od siebie. Dba o to, by nie było rozdźwięku między tym, co mówi, a tym, co robi. Dzięki temu może zyskać wiarygodność i szacunek członków zespołu. Jego istotną cechą jest kierowanie się wartościami etycznymi – w zachowaniu, przy podejmowaniu decyzji, w budowaniu relacji. Lidera wyróżnia umiejętność kierowania się faktami, a nie emocjami, stałość poglądów, dotrzymywanie obietnic czy wreszcie szczerość i otwartość w kontaktach międzyludzkich. Rolą lidera jest również podejmowanie ważnych i niełatwych decyzji (czasem szybko i na podstawie niewielkiej ilości informacji) oraz branie za podjęte decyzje całkowitej odpowiedzialności.

III. Tworzenie społeczności uczącej się według koncepcji Petera M. Senge

3.1. Założenia ogólne organizacji uczącej się

Koncepcja uczenia organizacyjnego i organizacji uczącej się pojawiła się w latach osiemdziesiątych ubiegłego wieku, a jej główne zasady wywodzą się z takich kierunków teorii organizacji i zarządzania, jak: strategia organizacji, podejście zasobowe, kultura organizacyjna, praca zespołowa, delegowanie uprawnień itp (Senge 2012). Określenie „organizacja ucząca się" stało się modne po publikacji w 1990 roku książki „The fifth discipline" autorstwa Petera Senge. Istotą „organizacji uczącej się" jest zachodzenie w niej procesów zmierzających do tworzenia, utrzymywania i pozyskiwania wiedzy. Członkowie takiej organizacji doświadczają sytuacji problemowej i poszukują rozwiązań zgodnych z wizją tej organizacji, Nowe umiejętności zdobywają z myślą o ich przydatności w organizacji – nie tylko dla nich samych (Senge 2012).

Cechy organizacji uczącej się to:

- uczenie się na błędach,
- otwartość na przyjmowanie informacji zwrotnych o sobie,
- ciągły trening personelu oraz realizowanie zaplanowanych szkoleń,
- stymulowany przez kierownictwo rozwój personelu,
- delegowanie uprawnień i decentralizacja ośrodków decyzyjnych,
- podejmowanie ryzyka, zachęcanie do eksperymentowania,
- otwartość na podejmowanie ryzyka, nowe sposoby działania,
- częste przeglądy krytyczne obowiązujących procedur działania,
- poszukiwanie sposobów zwiększenia skuteczności pracy,
- podejmowanie decyzji na podstawie faktów (Kazimierska, Lachowicz, Piotrowska 2015a).

Budowanie organizacji uczącej się możliwe jest dzięki uczeniu się na własnych błędach i gotowości do ciągłej zmiany. Istotne jest doskonalenie się wszystkich podmiotów szkoły w obszarach, które Peter Senge określa mianem pięciu dyscyplin:

1. Mistrzostwo osobiste – dążenie do ciągłego doskonalenia się;

2. Modele myślowe – umiejętność analizy, odrzucenie lub zmiana zakorzenionych w nas przekonań, nawyków i odruchów związanych z pracą i szkołą;
3. Wspólna wizja – jasno sformułowany i konkretny cel znany wszystkim członkom zespołu, skłaniający do ciągłego uczenia się;
4. Zespołowe uczenie się – uznanie zespołu za nośnik potencjału intelektualnego większego od indywidualnych potencjałów jego członków;
5. Myślenie systemowe – zdolność myślenia w kategorii całości zjawisk, procesów lub struktur.

Konieczna jest zmiana sposobu myślenia z analitycznego na syntetyczny oraz podejście do ludzi jako aktywnych uczestników tworzenia rzeczywistości i wpływających na przyszłość (Senge 2012). Jak sam autor zauważa, nigdy nie można powiedzieć „jesteśmy wzorcową organizacją uczącą się", gdyż uczenie się jest „sposobem na życie" organizacji i nigdy nie ustaje.

Od placówek edukacyjnych coraz częściej wymaga się dostarczania wiedzy praktycznej, odpowiadania na rzeczywiste potrzeby uczestników procesu edukacji oraz tworzenia edukacyjnych społeczności nastawionych na nowoczesne metody nauczania. Aby dokonać jakościowej zmiany pracy szkoły nie wystarczy tylko wprowadzenie na lekcje tablic interaktywnych czy innych nowinek technologii edukacyjnej. Zmienić się musi również filozofia działalności szkoły. Założenia społeczności uczącej się mogą stanowić szkielet wprowadzanych zmian. Najważniejszym krokiem ku zmianie jest uznanie elementu współpracy pomiędzy wszystkimi podmiotami tworzącymi szkołę za fundament. Bez niego nie będzie możliwe stworzenie w szkole społeczności uczącej się.

3.2. Społeczność ucząca się a pięć dyscyplin Petera M. Senge

Mistrzostwo osobiste

Podnoszenie kwalifikacji nie może być postrzegane jedynie jako spełnianie biurokratycznych wymogów (doskonalenie zawodowe jest wpisane jako obowiązek nauczyciela w aktach prawa oświatowego), ale jako dążenie do „mistrzostwa osobistego". Każdy uczeń – jako nowo napotykana osoba – wymaga od nauczyciela gotowości do tworzenia, pojmowanego jako wykraczanie poza to, co już wie i umie, oraz poza to "kim już jest" (Kwaśnica, 2011, s. 295). Od współczesnego nauczyciela oczekuje się ciągłego doskonalenia i poszerzania swoich kompetencji w zakresie wiedzy, metod pracy, środków dydaktycznych. Dlatego też nauczyciele odbywają wiele szkoleń z zakresu pedagogiki i psychologii

koncentrujących się na podnoszeniu kompetencji indywidualnych. Wiedza tak zdobyta jest wykorzystywana podczas pracy z uczniem w klasie. Jej szersze przekazywanie jest trudne. Warto więc sięgnąć po narzędzia wspierające członków zespołu i służące transferowi wiedzy, jakimi mogą być „lekcje pokazowe", „obserwacje koleżeńskie" inter- i superwizje. W szkole uczącej się ważna jest świadomość nauczycieli, że podnoszenie kompetencji indywidualnych nie jest wystarczającym warunkiem do systemowej zmiany pracy szkoły. Szkole uczącej się potrzebni są nauczyciele doskonalący się zawodowo także w aspektach organizacji pracy szkoły. Należą do nich m.in.: umiejętność prowadzenia zebrań rady pedagogicznej, umiejętność zorganizowania konferencji, promocja szkoły, umiejętności przywódcze, zarządzanie pracą zespołu, wiedza o prawie oświatowym, znajomość dokumentów regulujących pracę szkoły czy organizacja współpracy z rodzicami. Nauczyciele muszą mieć wybór, które aspekty swojej praktyki będą rozwijać. Jeśli sami podejmą decyzję, istnieje większe prawdopodobieństwo, że osiągną sukces i staną się również za niego odpowiedzialni (Kazimierska, Lachowicz, Piotrowska 2015b).

Jak możesz stać się bardziej efektywnym nauczycielem? Pozwól innym obserwować swoje lekcje i obserwuj lekcje innych. Cały czas się ucz, miej krytycznego przyjaciela. Nauczyciel jest też uczniem – uczy się z uczniami i innymi nauczycielami.

Modele myślowe

Współcześnie najważniejszym celem szkoły jest wyposażenie uczniów w umiejętność uczenia się, właściwego reagowania na nowe sytuacje, podejmowania decyzji oraz przetwarzania informacji. Ważne jest także odróżnianie faktów od opinii, tworzenie związków przyczynowo-skutkowych, zadawanie pytań, krytyczne myślenie. Szkoła ma obowiązek wyposażyć uczniów w kompetencje, które pozwolą im odnosić sukcesy w dorosłym życiu. Uczniowie nie mogą się rozwijać, gdy zmuszani są uczyć się w tym samym tempie dla wszystkich. Niekorzystne jest także promowanie stosowania tych samych umiejętności/strategii do rozwiązywania problemów, bez dawania szansy na wykorzystanie własnej kreatywności do znalezienia innowacyjnych podejść do problemu. Taki model uczenia się nie uczy również współpracy – zauważania i korzystania z zasobów innych osób. Dużym wyzwaniem jest zerwanie z wizją szkoły, która uczy (spokojna, uporządkowana klasa, uczniowie siedzą rzędami w ławkach, słuchają i zapamiętują lekcję dnia) na rzecz szkoły uczącej uczenia się.

Szkoła ucząca się może dodać uczniom – ale także nauczycielom i rodzicom uczniów – pewności siebie. Uczy, że gdy popełnisz błąd, nic złego się nie dzieje. Uczymy się na błędach.

Błąd to okazja do ponownej próby, spróbowania czegoś innego. Pokazuje, że jest wiele sposobów na rozwiązanie, motywuje do elastyczności, kreatywności i współdziałania w grupie.

Punktem krytycznym w budowaniu szkoły uczącej się jest przekonanie nauczycieli o konieczności zmiany i adaptacji ich stylu pracy do wyzwań zmieniającego się świata. Bez tego przekonania nic nie zmieni się na prowadzonych przez nich lekcjach, a w konsekwencji – nic nie zmieni się w szkole. Nauczyciel uczący się często zadaje sobie pytania: Jaki jest cel moich działań? Dlaczego tu jestem? Co tutaj robię i po co? Każdy nauczyciel w szkole powinien być ekspertem w zakresie wiedzy o tym, co sprawia, że uczniowie uczą się lepiej. W szkole uczącej się nauczyciele pracują podobnie. Współpracują, uczą się od siebie nawzajem, a uczniowie uczą się na podobnym poziomie efektywności bez względu na to, z którym nauczycielem pracują.

Wspólna wizja

Wspólna wizja rozwoju szkoły to suma wizji osobistego rozwoju wszystkich nauczycieli, których połączenie zmienia relacje ludzi i zbliża ich do siebie. Ponadto zwiększa aspiracje i stymuluje do działania. Siłą pomocną w tworzeniu wspólnej wizji jest osobiste zaangażowanie nauczycieli oraz ich współpraca. Wspólna wizja to przekonanie, że ta konkretna - nasza Szkoła - jest miejscem zaspokajania potrzeb edukacyjnych wszystkich uczniów w możliwie najlepszy sposób (Skotnicka, 2017, s. 81). Im bliższe są cele osobiste nauczycieli, im bardziej komplementarne ich dążenia, tym łatwiej zbudować wspólną wizję szkoły. Wspólne działanie musi być ważne dla członków społeczności szkolnej. Trudno wyobrazić sobie budowanie wspólnej wizji przez ludzi, którzy pracują tylko dlatego, że muszą.

Wspólna wizja określa cel nadrzędny, podnosi aspiracje członków zespołu oraz zmienia stosunek pracowników, rodziców, uczniów szkoły do organizacji (od „ich" na „nasza"). Stymuluje chęć do podejmowania ryzyka, a także pozwala uzyskać zaangażowanie członków zespołu w działania długofalowe.

Przy tworzeniu wspólnej wizji warto pamiętać o pewnych działaniach i założeniach:

1. Upewnij się, że każdy uczeń, nauczyciel i rodzic ucznia wie dobrze, co rozumiemy przez szkołę uczącą się. Przybliż i wyjaśnij na czym polegają: wizja rozwoju szkoły, cele współpracy, wartości, koncentracja na procesie nauczania, kierownictwo / przywództwo, plany podnoszenia jakości nauczania, plany wprowadzanych zmian. Pamiętaj, że tworzenie szkoły uczącej się nie jest zadaniem, które realizuje się z dnia na dzień.
2. Wartości wyznawane przez szkołę należy powiązać z wizją jej rozwoju. Jeśli mamy stać się szkołą uczącą się, jakie postawy i zachowania powinny nas wyróżniać?

3. Każdy powinien być częścią zespołu pracującego nad wspólną wizją, wartościami i celami. Trzeba, aby był to efekt wspólnego działania, miał formę pisemną, był zrozumiały oraz zaakceptowany przez wszystkich i co najważniejsze – stosowany.
4. Wizja może mieć różne formy, ale zawsze powinna komunikować podstawowy przekaz, iż szkoła jest nastawiona przede wszystkim na ucznia i jego umiejętność uczenia się.
5. Wizja musi dokładnie opisywać, jak ma wyglądać szkoła, do której dążymy. Jest to opis tego, w co wierzy zespół (nauczyciele, uczniowie, rodzice) tworzący szkołę. Składają się na to: atmosfera, kierownictwo, struktury organizacyjne, program nauczania, wykorzystywane w procesie nauczania technologie, inicjatywy, zaangażowanie uczniów, zaangażowanie rodziców itd.
6. Plany rozwoju szkoły z czasem będą się zmieniać. Należy je możliwie szeroko konsultować. Warto zadawać pytanie: Jak wprowadzane zmiany przyczynią się do realizacji wizji szkoły? Zmiany są uzasadnione tylko wówczas, gdy faktycznie prowadzą do poprawy uczenia się uczniów i służyć ich rozwojowi.
7. Dobrze jest określić cele krótko- i długofalowe, a następnie opisać, jakiego rodzaju działania powinny być podjęte, aby je osiągnąć.
8. Decyzje o formach, sposobach zaangażowania nauczycieli, uczniów i rodziców w proces uczenia się powinny wynikać z analizy zasobów szkoły. Zmiany wprowadzamy na bazie sprawdzonych już, najbardziej efektywnych metod pracy.
9. Wizja wtedy jest prawdziwa, gdy jest w stanie porwać przynajmniej większość członków społeczności szkolnej. Należy wystrzegać się pseudo wizji:
- tych, które z racji swej przyziemności nie są w stanie nikogo pociągnąć i zmotywować do działania;
- potężnych, rozbudowanych i oderwanych od rzeczywistości mrzonek, wzniosłych deklaracji, którym nie towarzyszy pomysł na wcielenie w życie.
10. Proces budowy szkoły uczącej się zajmuje dużo czasu. Zaplanuj działania na kilka lat, zmiany wprowadzaj stopniowo i daj im czas na osadzenie się w codzienności szkolnej.

Zespołowe uczenie się

John Adair (2001, s.14-17) uważa, że zespół jest wówczas, gdy występuje dające się zdefiniować członkostwo, świadomość grupy, poczucie wspólnego celu, wzajemna współzależność w realizacji celu, współdziałanie i zdolność do działania w jednolity sposób.
Do najważniejszych zalet pracy w zespole, w porównaniu z pracą indywidualną, można zaliczyć:

- możliwość skorzystania z różnorakich doświadczeń i umiejętności członków zespołu,
- synergię, czyli wartość całości - to więcej niż suma poszczególnych czynników; każdy z członków zespołu daje siłę, która kreuje nowe i nieoczekiwane zdolności zespołu,
- inspirowanie wzajemne członków zespołu, co wpływa na większą ilość kreatywnych rozwiązań,
- zwielokrotnienie mobilizacji do podjęcia działania,
- wzmacnianie więzi międzyludzkich oraz budowanie relacji,
- większą możliwość wychwycenia błędów,
- podział odpowiedzialności, a co za tym idzie, łagodzenie napięć emocjonalnych oraz stresu; członkowie zespołu sumienniej wykonują swoje zadania, jeśli wiedzą, że od ich pracy zależy powodzenie całego zespołu.

Myślenie systemowe

W myśleniu systemowym zawiera się przykazanie konieczności patrzenia na wszystkie procesy zachodzące w szkole, a nie wyłącznie na wąski zakres własnej działalności. Szkoła stanowi zespół połączonych ze sobą naczyń. Wprowadzane zmiany mogą dać efekt w miejscach, których nie braliśmy pod uwagę. Ważne jest analizowanie procesów – obserwowanie skutków i ich rzeczywistych przyczyn. Nie mniej ważna jest świadomość, że skutki wielu czynności podejmowanych obecnie, pojawią się dopiero w dalszej przyszłości. Myślenie systemowe to dynamiczne i kompleksowe postrzeganie zależności między pojedynczymi zjawiskami, śledzenie, analizowanie i monitorowanie pracy wszystkich struktur szkoły.

IV. Superwizja i interwizja - narzędzia wspierania rozwoju profesjonalistów

4.1. Superwizja - czym jest i jak ją organizować?

Skuteczny profesjonalista wymaga wysokiego poziomu umiejętności intelektualnych oraz umiejętności interpersonalnych czemu sprzyja przekazywanie informacji zwrotnych przez kolegów i przełożonych w trakcie superwizji (Valentino, LeBlanc, Sellers 2016). Superwizja jest formą profesjonalnej pomocy i wsparcia terapeutów poprzez ich motywowanie do

uruchamiania swoich wewnętrznych zasobów i kompetencji, przepracowania doświadczeń zawodowych z dystansu we wspierających warunkach zapewnionych przez superwizora (Mutzeck, 2002 za: Chmielewska-Długosz, 2007). Do celów procesu superwizyjnego zalicza się:

- przezwyciężanie trudności, konfliktów oraz obciążeń zawodowych,
- budzenie nowej motywacji i wiary we własne możliwości w sytuacjach wyczerpania zawodowego,
- podnoszenie profesjonalizmu i jakości pracy,
- poprawę atmosfery i relacji między członkami zespołu,
- rozwój instytucji, organizacji, proponowanej oferty terapeutycznej.

Superwizja wspiera rozwój osobisty terapeuty, ponosi jego kwalifikacje zawodowe, a jednocześnie wpływa na rozwijanie się zespołu, instytucji, organizacji.

Do najczęściej spotykanych form superwizji należą **superwizja grupowa** oraz **indywidualna**.

"**Superwizja grupowa** może zapewnić unikalne możliwości ustanowienia krytycznego repertuaru zawodowego, takiego jak umiejętności udzielania informacji zwrotnych przez współpracowników i umiejętności wystąpień publicznych" (Valentino, LeBlanc, Sellers 2016, s .320). Superwizja grupowa stanowi doskonałe miejsce dla rozwijania zaawansowanych umiejętności, których nie można osiągnąć podczas superwizji indywidualnej, ponieważ superwizor nie może obserwować interakcji z kolegami. Specyfika doświadczeń edukacyjnych, które mają miejsce w grupie daje korzyści, których nie można uzyskać poprzez sam nadzór indywidualny. Są to m.in. informacje zwrotne od kolegów i koleżanek uczestniczących w superwizji grupowej, tworzenie sieci społecznych, posiadanie wielu słuchaczy tego samego wydarzenia, uczenie się przez obserwację, rozwijanie empatii, modelowanie oraz ćwiczenie pozytywnej i produktywnej dyskusji, doskonalenie wystąpień publicznych i prezentacji oraz rozwijanie profesjonalnego warsztatu pracy (Valentino, LeBlanc, Sellers 2016).

Superwizja indywidualna polega na tym, że osoba superwizowana (superwizant) pracuje z jednym, rzadziej z kilkoma bardziej doświadczonymi specjalistami. Celem konsultacji jest praca nad trudnościami, wzbogacenie wiedzy, rozwijanie umiejętności oraz doświadczenia zawodowego. Superwizorem jest profesjonalista z wieloletnim doświadczeniem, będący autorytetem zawodowym. Jednak osoba ta nie powinna przyjmować roli autorytarnego eksperta, a raczej osoby wspierającej. Superwizor powinien radzić, pobudzać

superwizanta do kreatywnych, nowych rozwiązań, a nie nakazywać, czy zmuszać do działań terapeutycznych (Henderson, Holloway Millar A. 2014).

Niekiedy stosowaną formą superwizji są spotkania online wykorzystujące narzędzia internetowe, np. wideokonferencje, e-maile, udostępnianie plików i pisemne informacje zwrotne. W niektórych przypadkach cała lub większość superwizji musi odbywać się online np. ze względu na oddalenie geograficzne. Stawia to nowe wymagania wobec owocnej współpracy i wymaga zarówno technicznej, jak i pedagogicznej wiedzy na temat wykorzystania narzędzi cyfrowych w procesie superwizji (https://educate.au.dk/en/teaching-methods/supervision/online-supervision, dostęp: 5.03.2022). W trakcie prowadzenia superwizji online należy zwróć uwagę na aspekty techniczne oraz kwestie prywatności i bezpieczeństwa w sieci:

1. Zapewnienie możliwie bezpiecznego i sprawnego funkcjonowania sieci internetowej. Jeśli podczas spotkania członkowie zespołu łączą się z różnych urządzeń, warto aby korzystali z internetu, a nie sieci wi-fi dostępnej w szkole, placówce. Przed spotkaniem warto poznać możliwości programu, z którego korzystają uczestnicy spotkania.
2. Zasada poufności procesu superwizji jest jedną z ważniejszych zasad, niezależnie czy spotkanie odbywa się w przestrzeni rzeczywistej czy wirtualnej. Jeśli superwizja online jest nagrywana należy zadbać o bezpieczne przechowywanie oraz udostępnianie materiału wideo.

Zorganizowanie superwizji wymaga odpowiedniego przygotowania. Oto wskazówki pomocne przy organizacji:

1. Poznajcie potrzeby swojego zespołu
2. Poznajcie sposób pracy superwizora, ustalcie zasady współpracy
3. Zorganizujcie spotkanie zespołu, na którym ustalicie:
   - kto jest klientem superwizji?
   - jaka jest lista rezerwowa?
   - kto bierze udział w omówieniu superwizji?
   - przygotujecie komplet dokumentów związany z tematyką danej superwizji;
   - zbierzecie i uporządkujecie materiały video (jeśli superwizor pracuje na materiale video).

Na kilka dni przed wizytą superwizora należy:

1. Potwierdzić jego obecność.
2. Potwierdzić obecność superwizantów (osób zgłaszających się na superwizję) ucznia. Jest to szczególnie ważne, gdy przedstawiacie fragment terapii realizowanej na żywo.

3. Przygotować przestrzeń służącą superwizji: sprzęt, pomieszczenie, harmonogram. godzinowy spotkania, zgody na nagrywanie procesu superwizji[1].

Warto nagrywać proces superwizji (sesji terapeutycznej oraz jej omówienia), gdyż jest to bezpośredni dowód realizacji superwizji. Nagranie daje możliwość sprawdzenia oraz monitorowania swojego rozwoju osobie superwizowanej. Pozwala na weryfikację w jaki sposób wykorzystała czas na sesji superwizji. Ponadto zapis video superwizji jest przydatny podczas przygotowań do następnej sesji superwizji. Nagranie z grupowego omówienia superwizji może być rozpatrywane pod kątem pracy zespołu, komunikacji w zespole, dbałości o język oraz postawy wobec omawianych zagadnień.

4.2. Interwizja – budowanie wewnętrznego wsparcia w zespole

Interwizja to praca zespołowa o charakterze wspierającym, prowadząca do rozwoju zawodowego oraz osobistego. W spotkaniach interwizyjnych uczestniczą osoby o mniej więcej podobnym doświadczeniu (głównie zespół transdyscyplinarny). W grupie interwizyjnej nie ma osoby, która przyjmuje rolę superwizora, jest jednak osoba prowadząca spotkanie. Interwizja zawsze odbywa się według ustalonych zasad (Kielin 2013). Interwizja różni się od superwizji hierarchią i poziomem wymiany między specjalistami. Superwizja polega na szkoleniu innych oraz postrzeganiu ich i ich pracy z góry. Interwizja natomiast to uczenie się od innych oraz postrzeganie ich i ich pracy od wewnątrz, wspólnie i wzajemnie. Różne role są podejmowane przez wszystkich uczestników interwizji. Mogą oni wymieniać się rolami z sesji na sesję. Interwizja jest więc definiowana przez tryb grupowy, proces z określonymi rolami. Ważna jest wzajemność i odwracalność wszystkich ról oraz skupienie się na sytuacjach związanych z praktyką zawodową lub wyzwaniach (https://practice-supervisors.rip.org.uk/wp-content/uploads/2019/11/Intervision-model-of-peer-led-group-reflection.pdf, dostęp:5.03.2022). Ma to szczególne znaczenie w świetle filozofii modelu Szkoły w Kręgach, gdzie współdziałanie wielu członków Kręgu tworzy nową jakość i pozwala na czerpanie z zasobów pozostałych członków grupy.

[1] Doświadczenie własne autorki, na podstawie regularnie prowadzonych interwizji w Zespole Niepublicznych Placówek Oświatowych przy PSONI Koło w Gdańsku oraz P. Henderson, J. Holloway, A. Millar (2014) Jak zostać superwizorem w zawodach nakierowanych na wspieranie i pomaganie. W: A. Sołtys A., Superwizja w praktyce. Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa 2014.

Ważne są działania przygotowujące zespół do regularnych interwizji:

1. Wyznaczenie koordynatora, który będzie moderować interwizje oraz organizować spotkania.
2. Zorganizowanie spotkania organizacyjnego, na którym przedstawiona zostanie idea interwizji, jej treść (czego dotyczy interwizja? jakiego procesu?), ustalona zostanie stała data spotkań oraz skład uczestników spotkań.
3. Ustalenie harmonogramu (daty spotkań oraz osób poddawanych interwizji).
4. Ustalenie dostępnego i potrzebnego sprzętu (kamery, statywy, projektor do wyświetlania filmów podczas interwizji).

Poniżej przedstawiamy przykład zrealizowanej interwizji[2]:

1) Interwizja rady pedagogicznej dotycząca realizowania zajęć z komunikacji alternatywnej i wspomagającej (AAC)
   a) Etap 1. Osoba interwizowana przekazuje informacje o dziecku (dokumentacja komunikacyjna - czas ok.10 minut)
   b) Etap 2. Osoba interwizowana przedstawia materiał filmowy, fragment terapii (do 10 minut) Brak możliwości dyskusji oraz robienia stop klatek w filmie. Celem tego etapu jest skupienie uczestników na oglądanym fragmencie.
   c) Etap 3. Osoby biorące udział w spotkaniu interwizyjnym odpowiadają na następujące pytania (czas zależny jest od liczby uczestników: około 1 minuty na osobę wypowiadającą się)"
      - Co ci się podobało w obejrzanym fragmencie?
      - Co sprawiłoby ci trudność, gdybyś była/był na moim miejscu?
      - Co zrobił/-a byś inaczej będąc na moim miejscu?
   d) Etap 4. Czas dla osoby interwizowanej przeznaczony na doprecyzowanie i dopytanie kwestii niejasnych lub szczególnie ważnych (czas zależny od potrzeb osoby interwizowanej)

[2] Doświadczenie własne autorki, na podstawie regularnie prowadzonych interwizji w Zespole Niepublicznych Placówek Oświatowych przy PSONI Koło w Gdańsku oraz J. Kielin J. (2013) Superwizja. W: J Kielin, K. Klimek-Markowicz, Krok po kroku. Nauczanie i terapia dzieci z umiarkowaną, znaczną i głęboką niepełnosprawnością intelektualną. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot .

Ewaluacja pracy terapeutów oraz procesów terapeutycznych uświadamia profesjonalistom, że każdy ma zawodowe chwile zwątpienia, trudności, a poszukiwanie rozwiązań jest nieodłącznym elementem pracy.

Trudności, które można napotkać podczas interwizji:

- Formułowanie wypowiedzi opartych na ocenianiu (np. podoba mi się, że jesteś bardzo miła dla ucznia), a nie na faktach (np. podoba mi się jak odwzajemniasz uśmiech)
- W pierwszych miesiącach, a nawet latach zespołowych interwizji dominują wyreżyserowane, ściśle zaplanowane nagrania filmowe z terapii.
- Oglądanie własnych zajęć w obecności innych terapeutów dla wielu profesjonalistów wiąże się z przeżywaniem negatywnych emocji. Zadbajcie więc jako zespół o relację opartą na zaufaniu, otwartości, szczerości, stosujcie wzmacniającą informację zwrotną. Regularnie prowadzona interwizja sprzyja gotowości zespołu na dzielenie się zawodowymi wątpliwościami.
- Uznanie własnego oraz grupowego przyzwolenia na popełnianie błędów - regularna interwizja buduje świadomość, a z czasem akceptację i zgodę na popełnianie błędów, powiedzenie nie wiem.
- Wypowiadanie się z pozycji autorytetu.

Reasumując, ważne aby pamiętać, że proces superwizji oraz interwizji wymaga uprzedniego zaplanowania, wdrażania oraz ewaluacji. Pomocne mogą być m.in. ankieta satysfakcji wśród uczestników czy rozmowy podsumowujące z superwizorem. Superwizja i interwizja to procesy, które powinny być odpowiednio dokumentowane. Służą temu harmonogram spotkań, notatki ze spotkań oraz rekomendacje po poszczególnych spotkaniach. Oba działania mają duże znaczenie dla pracowników oraz całej placówki. Wspierają pracę zespołową oraz usprawniają działalność organizacji, a także wpływają na samoświadomość pracowników, ich skłonność do refleksji oraz sprzyjają rozwojowi zawodowemu i osobistemu. Dobrze prowadzona superwizja i interwizja zapewnia szansę na przepracowanie różnorodnych zagadnień oraz wątpliwości terapeutycznych. Tworzy sprzyjające warunki do integrowania zespołu, nie tylko w trakcie samego procesu, ale również później.

V. Jak budować partnerstwo?

5.1. Tworzenie środowiska współpracy

Frederic Laloux dokonał syntezy nowego paradygmatu organizowania pracy zespołowej, którego narodziny sięgają połowy XX wieku, ale który dopiero w ostatnim dwudziestoleciu zaczyna nabierać rozpędu. Ten nowy paradygmat, który autor nazywa „turkusowym", charakteryzuje się bardzo wysoką skutecznością (Blikle 2014). Zawdzięcza to odrzuceniu większości zasad korporacyjnego porządku: budżetów rozumianych jako kontrakty, premii i prowizji, hierarchicznej struktury kierowniczej, wydawania poleceń, współzawodnictwa, okresowych rozmów oceniających. Turkusowy paradygmat można streścić w trzech punktach:

- działamy zgodnie z naszym systemem wartości, w poczuciu, że robimy coś ważnego i potrzebnego, z czego jesteśmy dumni;
- działamy w warunkach uwalniających naszą kreatywność, mamy prawo podejmowania decyzji, poczucie sprawczości i wpływu na otaczającą nas rzeczywistość oraz naszą przyszłość;
- mamy statystyczną pewność sukcesu, na co wskazują zarówno badania naukowe, jak i codzienna praktyka biznesowa (Blikle 2014).

Każdy zespół musi rozdzielić zadania między swoich członków. Musi ustalić kto, co i na kiedy zrobi oraz komu to przekaże. Należy porozdzielać zasoby konieczne do wykonania pracy - materiały, narzędzia, pieniądze, a nawet ludzi i czas. To oznacza, że trzeba określić sposób w jaki zostaną podzielone zadania i zasoby. Jednym z możliwych wyborów jest ustanowienie lidera zespołu i powierzenie mu tego obowiązku. Zgodnie z paradygmatem turkusowym nie jest to wybór jedyny. Zespół może pozwolić sobie na równy udział i aktywny wpływ na efekty jego pracy. Rezultatem takiego podejścia jest spłaszczenie i decentralizacji struktury. To wpływa na płynność zarządzania, lepszy przepływ informacji oraz bezpośrednio wskazuje osoby odpowiedzialne za konkretne zadania, a dzięki temu przyspiesza podejmowanie wszelkich decyzji. Zespół bez zróżnicowania swoich członków ze względu na szczeble decyzyjności nie będzie oczekiwał na decyzje „z góry", bądź na akceptację wypracowanych zespołowo decyzji. Każdy zespół jest współodpowiedzialny za swoje działania i rozliczany z ich wykonania przez pozostałe zespoły, z którymi współpracuje. Zwykle efekt wykonania jednego zadania staje się punktem wyjścia do wykonania innego (Blikle 2014). W koncepcji pracy prezentowanej w projekcie Szkoły w Kręgach jako szkoły

uczącej się doceniamy wiodącą rolę lidera, współpracującego z zaangażowanymi, świadomymi i odpowiedzialnymi członkami zespołu.

Warto, aby w zespołach, organizacjach, szkołach dążyć do takiej kultury pracy, w której każdy może być w pełni decyzyjny w swoim obszarze działań, będąc jednocześnie świadom, że ponosi odpowiedzialność za działania swoje i całego zespołu. Warunkiem jest budowanie partnerstwa w zespole – wzajemnego zaufania, dążenia do osiągnięcia wspólnego celu i realny wpływ każdego z członków zespołu na podejmowane decyzje.

W miejsce szkoły rozumianej jako instytucja ze swoją hierarchią, widzimy szkołę - ludzi, którzy wspólnie organizują swoją pracę w dynamicznie zmieniającej się sieci. Raz podejmują decyzję, innym razem je realizują, a jeszcze, kiedy indziej zastanawiają się w jaki sposób najlepiej wykonywać oba te zadania. To już nie dyrektor, lider nas wspiera, ale wspieramy się wzajemnie. Nie „jesteśmy uczeni" czegoś przez kogoś, ale „się uczymy" przy wsparciu tych, którzy na dany temat wiedzą więcej. Ponadto wspieramy innych, którzy będę „się uczyć" przy naszej pomocy (Blikle, 2014).

Fundamentem szkoły uczącej się jest uznanie elementu współpracy pomiędzy wszystkimi elementami tworzącymi społeczność szkolną, jako najważniejszego ze wszystkich. Nad czym współpracujemy? Na czym powinny się skoncentrować wysiłki zespołu? Nie wystarczy fakt, że spotkania nauczycieli odbywają się regularnie. Spotkania zespołu, które koncentrują się na brakach uczniów, ulepszaniu strategii karania uczniów łamiących szkolne zasady lub ustalaniu, kto zajmie się formalnościami związanymi z organizacją wycieczki, nie poprawią systemowo osiągnięć uczniów.

Zapewnienie nauczycielom czasu i przestrzeni na współpracę nie poprawi sytuacji szkoły (sytuacji uczniów w szkole), jeśli ten czas i przestrzeń nie zostaną wykorzystane na analizę dowodów wskazujących na przyrastanie u uczniów wiedzy i umiejętności (https://sp30.lublin.eu/wp-content/uploads/2019/10/Wsp%C3%B3%C5%82pracuj-ale-tylko-je%C5%9Bli-chcesz-artyku%C5%82-z-SUS.pdf dostęp: 02.03.2023).

Kiedy szkoła wspiera kulturę współpracy, nauczyciele nadal zachowują ogromną swobodę. Jednocześnie szkoła "wbudowuje" pewne procesy w codzienną praktykę nauczycieli, promując wspólne, skoordynowane i skuteczne sposoby wspierania uczniów. Nauczyciele współpracują w dążeniu do realizacji wspólnych zamierzeń i celów. Dzielą się ze sobą wiedzą ekspercką, dzięki czemu jest ona dostępna dla wszystkich uczniów. Ustalają jasne kryteria i uzgodnione sposoby monitorowania postępów. Wspólnie analizują informacje dotyczące uczniów, aby podejmować bardziej świadome decyzje i usprawniać własną praktykę. Wykorzystują codzienne dowody uczenia się do wdrażania strategii wzmacniania osiągnięć

uczniów, wprowadzają do szkoły rozwiązania, praktyki, poszerzają repertuar metod dydaktycznych. Współpracując łatwiej określa i osiąga się wspólne cele, wykonuje zadania czy rozwiązuje napotkane problemy. Współpracując pomagamy sobie nawzajem w doskonaleniu pracy z uczniem, a nauczanie staje się wspólną sprawą wszystkich nauczycieli, ale też uczniów, rodziców i dyrekcji szkoły.

Budowanie kultury współpracy to również dbałość o relacje. Dobre relacje między nauczycielami przekładają się na jakość ich pracy, a tym samym na jakość edukacji i funkcjonowania szkoły. Współpraca pozwala budować relacje pomiędzy członkami zespołu. Daje możliwość zaspokojenia potrzeby przynależności do zespołu, który z jednej strony daje poczucie bezpieczeństwa i wsparcie, z drugiej - narzuca odpowiedzialność za innych oraz za realizację przydzielonych zadań. Szkoła dbająca o kulturę współpracy umożliwia nauczycielom porównywanie swoich doświadczeń i kształcenie się na podstawie sukcesów innych. Promuje i docenia wysiłki nauczycieli w zakresie podejmowania wspólnych działań.

Model PERFORM opisuje siedem głównych elementów efektywnej współpracy:

1. Cel i wartości (ang. **P**urpose and values) – wspólne dla wszystkich.
2. **E**mpowerment – dzielenie się wiedzą, jasne procedury, zasady i normy ułatwiające wspólną pracę, dostęp do informacji, swoboda działania w zakreślonych wspólnie granicach i w ramach odpowiedzialności.
3. **R**elacje i komunikacja (ang. relationships and communication) – dzielenie się przemyśleniami, otwarta komunikacja, czerpanie siły z różnic indywidualnych w grupie, szczere i życzliwe informacje zwrotne.
4. Elastyczność (**F**lexibility) – wspólna odpowiedzialność za wyniki, akceptowanie współzależności, nieuchronności zmiany i warunków zewnętrznych.
5. **O**ptymalny poziom wydajności – zaangażowanie dla osiągania dobrych wyników, przywiązanie do wysokiej jakości i standardów pracy, dotrzymywanie zobowiązań i dążenie do celu.
6. Uznanie i wdzięczność (**R**ecognition and appreciation) pozytywne informacje zwrotne, wyrażanie uznania, świętowanie osiągnięć na drodze do celu.
7. **M**orale – konsekwencja wszystkich elementów (Kapcia, Wojnarowska 2015).

We współpracującym zespole ufamy sobie i wiemy, kto do czego ma najlepsze predyspozycje. Wierzymy, że każdy członek zespołu realizuje swoje zadania z należytą

starannością, najlepiej jak potrafi. Każdy nie tylko ponosi odpowiedzialność za swój obszar, ale także w pełni może o nim decydować. Dzięki atmosferze wzajemnego zaufania, zespół stale się rozwija i doskonali. Preferowane jest jak najczęstsze podejmowanie decyzji zespołowo. Dlatego tak ważne jest znalezienie czasu i przestrzeni na systematyczne, częste spotkania zespołu. Nie można wymagać współpracy, nie zapewniając czasu, wsparcia dyrektora, lidera zespołu, odpowiednich warunków i zasobów.

Spotkania umożliwiają wymianę myśli i informacji o uczniu, a skuteczny przepływ informacji jest jednym z filarów sukcesu pracy zespołowej oraz współpracy w szkole. Obok spotkań w szkole warto wykorzystać dotychczasowe doświadczenie pracy zdalnej nauczycieli. Można odbywać spotkania online, mimo powrotu do nauki tradycyjnej. Warto zachować grupy w mediach społecznościowych (np. WhatsApp, Messenger) bądź inne formy kontaktu, które sprawdziły się podczas pracy zdalnej. Rozmowy, wzajemna wymiana doświadczeń oraz refleksji nad tym, jak uczą się uczniowie bywają inspirujące i stanowią najczęstszą formę uczenia się we współpracy. W szkole możemy sięgnąć po inne praktyki, takie jak: koleżeńska obserwacja lekcji, spacer edukacyjny, obserwacja wybranych uczniów na wielu zajęciach, interwizja – doskonaląca analiza nauczania.

Długoterminowe i dokładne planowanie działań jest ważne, ale warto stawiać na cele krótkoterminowe, prognozować na okres, na który zespół ma realny wpływ. Te rozwiązania scalają grupę i są siłą napędową kolejnych działań. Krótkoterminowe cele dają również więcej przestrzeni na kreatywne podejście do radzenia sobie z problemami i wdrażania innowacji. Pracując wspólnie nad zadaniem dzielimy się konkretnymi pracami, sięgamy po zasoby różnych osób. Współpraca to także świadomość, że dziś wesprze mnie w działaniu kolega, koleżanka, a jutro ja mogę ich wesprzeć.

„Budując kulturę współpracy nauczyciele i nauczycielki mogą:

- wypracować wspólne oczekiwania w możliwe postępy i osiągnięcia uczniów,
- stworzyć spójne narzędzia i metody służące uczeniu się uczniów,
- wspólnie szukać rozwiązań problemów i podejmować wyzwania,
- efektywnie wdrażać nowe strategie i koncepcje do szkolnej praktyki,
- wypracować skuteczne sposoby radzenia sobie z wyzwaniami wychowawczymi i edukacyjnymi,
- wspólnie wprowadzać rozwiązania służące zaangażowaniu rodziców w proces uczenia się uczniów” (https://pomagajsieuczyc.ceo.org.pl/tematy/wspolpraca-nauczycieli/ dostęp: 02.03.2023)

Jak zacząć budowanie kultury współpracy w szkole? Możemy sięgnąć do koncepcji Nauczycielskich Społeczności Edukacyjnych opracowanej przez Dylana Wiliama. Jest to forma doskonalenia się nauczycieli polegająca na wspieraniu poprzez wspomaganie odpowiedzialności (Kazimierska, Lachowicz, Piotrowska 2015a, s.2-5) i opierająca się na następujących wskazówkach:

1. Szkolny projekt wprowadzający Nauczycielskie Społeczności Edukacyjne wspierające się w rozwoju powinien zakładać przynajmniej dwuletni okres ich trwania. W przypadku krótszego okresu, może być postrzegany jak inicjatywa jednoroczna, która może być w kolejnym roku zastąpiona inną.
2. Nauczyciele tworzący zespół nie powinni uczyć tych samych przedmiotów (zespoły przedmiotowe) lub w tej samej klasie (zespoły klasowe).
3. Zespoły nauczycieli powinny liczyć od 8 do 12 osób. Mniejsza ilość osób powoduje, że w zespole występuje niewystarczające zróżnicowanie. W przypadku, kiedy zespół liczy więcej niż 12 osób, ograniczenia czasowe nie pozwalają na wypowiedzenie się wszystkich obecnych osób.
4. Najlepsze rozwiązanie to jedno spotkanie w miesiącu. Jeśli spotkania odbywają się częściej nauczyciele nie są w stanie wypróbować nowych praktyk. Jeśli rzadziej – spada tempo zmian i motywacja.
5. Potrzebna jest osoba prowadząca grupę. Osoba ta może się zmieniać, a zespół sam decyduje, kto i w jakiej kolejności prowadzi kolejne spotkania.
6. Osoba prowadząca nie musi być ekspertem w dziedzinie, najważniejszym dla niej zadaniem jest dopilnowanie, aby wszystkie potrzebne materiały były gotowe, atmosfera produktywna i przyjazna, a spotkanie odbywało się zgodnie z planem.
7. Warto jest przypominać członkom zespołu, że spotkania nie są celem samym w sobie i nie mają na celu poszerzenia wiedzy nauczyciela. Są środkiem do osiągnięcia celu, czyli do zmiany praktyki nauczycielskiej a w konsekwencji do zwiększenia efektów nauczania.
8. Forma każdego spotkania powinna być taka sama i składać się z sześciu części. Każdy uczestnik przychodzi na spotkanie (Kazimierska, Lachowicz, Piotrowska 2015a, s.5).

<u>Spotkania mają określoną strukturę:</u>

Część 1. Ćwiczenie wstępne (5 minut)

Z użyciem stopera osoba prowadząca przydziela każdemu uczestnikowi czas na „wyrzucenie z siebie" skarg dotyczących wszystkiego, co przeszkadza mu w pracy. W niektórych szkołach, aby uniknąć zaczynania każdego spotkania na negatywną nutę zastępuje się „minutę

narzekania” minutowym opowiadaniem o jednej pozytywnej rzeczy, która ostatnio spotkała uczestników spotkania.

Część 2. Informacja zwrotna (25 minut)

Każdy nauczyciel w tej części spotkania daje krótkie sprawozdanie z tego, czego spróbował w praktyce i jak mu poszło – na wcześniejszym spotkaniu zadeklarował i zobowiązał się, że spróbuje czegoś na swoich zajęciach (tę część realizujemy od drugiego spotkania).

Część 3. Nowe pomysły (20 minut)

W ramach wprowadzania nowych koncepcji na każdym spotkaniu prezentowane są nowe pomysły, mogą to być pomysły na ćwiczenia, projekcja filmu przedstawiająca metodę, czy dyskusje na temat fragmentu książki.

Część 4. Planowanie działań (15 minut)

Każdy uczestnik spotkania planuje, co chciałby osiągnąć przed kolejnym spotkaniem. Może to dotyczyć wypróbowania nowych pomysłów jak i konsolidacji wypróbowanych już technik. W tym momencie planuje się też wzajemne obserwacje zajęć, jeśli nauczyciele odczuwają taką potrzebę. Nauczyciele zachęcani są do brania udziału w obserwacjach koleżeńskich, spacerach edukacyjnych, obserwacjach wybranych uczniów na wielu zajęciach pomiędzy spotkaniami.

Część 5. Podsumowanie (5 minut)

Prowadzący spotkanie zbiera i przedstawia najważniejsze zagadnienia i ustalenia zespołu.

Część 6. Krótka dyskusja (5 minut)

Krótka dyskusja czy zespół (bądź poszczególni nauczyciele) osiągnął cele. Jeśli nie, to co zespół może zrobić, aby do celu się przybliżyć (Kazimierska, Lachowicz, Piotrowska 2015a, s.6).

5.2. Podejście motywująco-doceniające - praca na zasobach

Stawianie wymagań sobie i innym, dzielenie się rolą lidera, wprowadzanie innowacji, stała nauka i podążanie za zmianami mogą stanowić ogromne wyzwanie prowadzące do zmęczenia, zniechęcenia, a nawet wypalenia. Ważne jest podejście, które docenia i motywuje pracowników do podejmowania tych wszystkich działań. Konieczna motywacja wewnętrzna, bez działań zewnętrznych, także może ulec osłabieniu..

„Przywódcą jest każdy, kto podejmuje się szukać potencjału w innych ludziach i w procesach – i kto ma odwagę ten potencjał rozwijać” (Brown 2019, s. 23). Lider winien doceniać swój zespół, by dać mu możliwość pełnego wykazywania się i rozwoju. Nie powinien jednak zapominać również o swoich atutach i pozytywach wynikających z miejsca, nad którego

budowaniem czuwa (Brown 2019). To właśnie praca na zasobach może stać się kluczem do budowania zespołu w myśl szkoły uczącej się, czy – do czego dążymy – Szkoły w Kręgach. Dostrzeganie zasobów innych to niekiedy trudny proces. Jeszcze bardziej skomplikowane bywa odnalezienie własnych zasobów oraz wypowiedzenie ich na głos. Brzmieć to może jak wystawienie się na próbę w społeczeństwie, które nie jest łaskawe wobec osób chwalących się. Nie chodzi jednak o zabieganie o czyjeś względy i pochwały, ale o świadomość swoich mocnych stron i możliwości ich wykorzystywania. Następnym krokiem jest odnalezienie zasobów (tych oczywistych, mniej oczywistych, większych, ale i mniejszych – z pozoru błahych) u innych. Ostatnim etapem jest wykorzystanie ich do rozwoju osobistego i rozwoju kadry, w myśl koncepcji organizacyjnego uczenia się czyli szkoły uczącej się.

O korzyściach pracy na zasobach pisaliśmy w kontekście uczniów w części „Podejście skoncentrowane na uczniu" (Świeczkowska, Jordan, Żyta 2022b). W Zespole Niepublicznych Placówek Oświatowych (ZNPO) przy PSONI Koło w Gdańsku opieramy się na zasobach również w stosunku do pracowników szkół. Podkreślanie mocnych stron i koncentrowanie się na nich nie tylko podczas oceny, ale także podczas procesu tworzenia i modyfikowania zespołu, ustalania sposobów pracy czy wprowadzania innowacji jest ważnym filarem naszych działań. Odnajdywanie zasobów także w sytuacjach trudnych powoduje poprawę samoświadomości, uwolnienie potencjału, a co za tym idzie wzrost kompetencji. Sprawia, że miejsce pracy staje się bardziej przyjazne. Wiemy, że wnikliwa obserwacja liderów to nie tylko surowa ocena, ale przede wszystkim poszukiwanie zasobów. Po to, by móc zaproponować odpowiednie szkolenie, zmotywować do wyjazdu studyjnego, do wzięcia udziału w lokalnym lub międzynarodowym projekcie, czy zmotywować do współtworzenia nowego projektu. To właśnie dzięki takim działaniom kadra łatwiej dostrzega zasoby w uczniach, a poszerzając swoje horyzonty wpływa na odbiór rzeczywistości i świata przez uczniów.

Docenienie i właściwe motywowanie pracowników to kluczowa kwestia, szczególnie w miejscu tak zmiennym, poszukującym, podążającym i uczącym się, jakim ma być Szkoła w Kręgach. Łatwo wpaść w takim miejscu w sidła pracoholizmu i perfekcjonizmu. Nie mniej ważnym zadaniem lidera jest znalezienie złotego środka. Nie nagradzanie zmęczenia, nie traktowanie go, jako swoistego symbolu dobrze wykonanej pracy. Nie uzależniania poczucia własnej wartości od samej produktywności w pracy. Należy - również przykładem - wspierać kadrę w zakresie regeneracji sił i docenianiu umiejętność odpoczynku (Brown 2019).

5.3. Budowanie zespołów transdyscyplinarnych

Myśląc o składzie zespołu transdyscyplinarnego w szkole specjalnej jako jego członków najczęściej wskazujemy profesjonalistów - pedagogów, nauczycieli, psychologów, logopedów, fizjoterapeutów, terapeutów, a czasem również lekarzy, diagnostyków, pracowników społecznych. Dobór profesjonalistów dokonuje się poprzez określenie potrzeb ucznia i jego rodziny tak, aby zespół mógł zrealizować efektywne wsparcie wykorzystując wiedzę i kompetencje zawodowe każdego ze swoich członków.

Podczas kompletowania zespołów najczęściej popełnia się trzy główne błędy:

- tworzy się zespoły zbyt liczne (błędnie zakładając, że więcej znaczy lepiej),
- powołuje się zespoły zbyt homogeniczne (uważając, że ludzie o podobnych cechach i umiejętnościach będą lepiej się dogadywać),
- nie zapewnia się szkoleń z pracy grupowej oraz umiejętności interpersonalnych (niesłusznie uznając, że każdy umie i wie, jak pracować w grupie) (Pyszka 2015, s. 42).

Mimo że nie każdy posiada naturalną zdolność do współpracy w ramach zespołu, to jest to kompetencja, którą każdy może nabyć i rozwijać. Dlatego tak ważne jest uczestnictwo członków zespołu w szkoleniach czy warsztatach. Pozwolą one zdobyć doświadczenie oraz kształtować właściwe postawy i umiejętności (m.in. zdolność uważnego słuchania, otwartość na dyskusje, sugestie, wskazówki czy pomysły innych, umiejętność wyrażania swoich opinii w sposób konstruktywny, zwięzły i zrozumiały dla pozostałych członków grupy, odważne przedstawianie własnych poglądów w duchu szacunku dla drugiej strony dialogu).

Kompetencje miękkie są zatem równie ważne co kwalifikacje i doświadczenie zawodowe członków zespołu. Istotne jest, aby w procesie wspierania ucznia i rodziny, profesjonaliści wyszli poza wyspecjalizowaną wiedzę ich wykształcenia kierunkowego. Współpracujący zespół gwarantuje komplementarne wykorzystanie wiedzy z różnorodnych dziedzin (edukacyjnej, psychologicznej, społecznej, medycznej) w celu podjęcia całościowego, zintegrowanego wsparcia ucznia i rodziny w reakcji na wielość oraz złożoność potrzeb rodziny.

Profesjonaliści, członkowie zespołu mogą rozwijać w sobie cechy osobowościowe, które przyczynią się do efektywnego wsparcia ucznia i jego rodziny. Należą do nich:

- umiejętność czerpania radości z pracy z uczniem; docenianie ucznia jako człowieka;
- samoświadomość i wiedza o własnych możliwościach i kompetencjach; umiejętność wyznaczania realistycznych, możliwych do osiągnięcia celów;

- umiejętność identyfikowania zasobów i preferencji poszczególnych członków rodziny oraz rodziny jako całości;
- bardzo dobra znajomość wizji szkoły oraz realizowanego programu ucznia (ról i zadań wszystkich członków zespołu);
- umiejętność dostrzegania minimalnych nawet zmian, postępów oraz okazywania radości z tych zmian; równolegle - cierpliwość w stosunku do powolnych zmian;
- dyskrecja podczas omawiania informacji dotyczących ucznia i rodziny;
- uczciwość, niezawodność, elastyczność i uważność, umiejętność dostosowywania własnych działań np. do często zmiennych stanów zdrowotnych ucznia, zmian funkcjonowania rodziny;
- akceptacja rodzin, z którymi się współpracuje - za to, co mogą zaoferować swojemu dziecku oraz uwzględnianie w planowaniu działań panujących w rodzinie zwyczajów, obyczajów i preferowanych przez nią wartości;
- komunikatywność, przystępne rodzicom przedstawianie pojęć, konkretne odpowiedzi na pytania, dostarczanie wyczerpujących informacji o programach, możliwościach wsparcia, wskazywanie na korzyści, jakie mogą przynieść dziecku i całej rodzinie, zachęcanie rodziców, aby samodzielnie dokonywali wyborów i podejmowali decyzje dotyczące zakresu potrzebnego im wsparcia.[3]

5.4. Kadra-rodzice-uczniowie. Triada współpracy

„Musimy być strażnikami tej przestrzeni, w której uczniowie będą mogli swobodnie oddychać, iść za głosem własnej ciekawości i poznawać świat – a przy tym być tym, kim chcą i się z tego powodu niczym nie martwić. Uczniowie zasługują na to, aby mieć choć jedno miejsce, w którym będą mogli zmagać się z własną wrażliwością i w którym nie będą musieli się niczym przejmować" (Brown 2019, s. 34). Taką właśnie przestrzenią ma być Szkoła w Kręgach. Należałoby jednak tę frazę rozszerzyć o rodziców. To miejsce ma być takie także dla nich.

Powinniśmy pielęgnować relacje między kadrą, uczniami i ich rodzinami, zapraszając każdą ze stron do wspólnego działania. Współdziałanie charakteryzuje się tym, że jest dobrowolnym i zgodnym działaniem kilku podmiotów funkcjonujących w ramach pewnego

[3] O zespole transdyscyplinarnym przeczytasz w Zeszycie Cz. III. Wsparcie skoncentrowane na rodzinie (Świeczkowska, Jordan, Żyta 2022a)

lokalnego środowiska. W przypadku szkoły są to właśnie pracownicy, członkowie rodzin oraz uczniowie. Jest ono nastawione na realizację wspólnych celów zarówno w sferze kształcenia, jak i wychowania (Lalak, Pilch 1999).

Podstawą owego współdziałania i wytwarzanych pomiędzy tymi grupami relacji zawsze ma być dobro ucznia, jego potrzeby, plany, zainteresowania i rozwój. Aby pielęgnować tę trójstronną relację konieczne są:

- Rzetelność informacji oraz dbanie o ich przepływ;
- Właściwa i dostosowana komunikacja;
- Mówienie, ale i słuchanie;
- Wspólne czerpanie od siebie;
- Zapraszanie i spotkania;
- Zaufanie;
- Odpowiednie, pozytywne nastawienie;
- Dbanie o atmosferę;
- Działanie i zaangażowanie;
- Wytrwałość (Gulczyńska, Rybińska, Segiet 2020).

Wspólnie tworzymy model Szkoły w Kręgach. Trzeba zatem pamiętać, że szkołę tworzy nie tylko kadra ze swoimi liderami, ale również uczniowie i ich rodziny. Obecność rodzin i uczniów, a przede wszystkim wartości, jakie wnoszą do pracy w szkole są zauważalne na każdym kroku w ZNPO w Gdańsku, co wybrzmiewa wyraźnie w treści zeszytów: „Podejście skoncentrowane na uczniu" oraz „Wsparcie skoncentrowane na rodzinie" (Świeczkowska, Jordan, Żyta 2022a, 2022b). Pamiętając o zrównoważonym podejściu opartym na podmiotowości, poszanowaniu różnorodności i praw wszystkich członków społeczności szkolnej dbamy o właściwe relacje między nimi. Tworzymy bazę do zaangażowanego i odpowiedzialnego tworzenia naszej społeczności, w której wszyscy są ważni i wzajemnie się wspierają.

Bibliografia

Adair J. (2001). *Anatomia biznesu. Budowanie zespołu.* Wydawnictwo Studio EMKA, Warszawa.

Blikle A. (2014). *Kompendium turkusowej samoorganizacji*. https://moznainaczej.com.pl/Download/Turkus/A.Blikle_Kompendium_turkusowej_samoorganizacji.pdf (dostęp: 04.03.2022).

Bobik B. (2018). *Zagrożenie wypaleniem zawodowym terapeutów zajęciowych pracujących z osobami z niepełnosprawnością intelektualną*. "Podstawy Edukacji", T. 11, 205-220.

Brown B. (2019), *Odwaga w przywództwie.* MT Biznes, Warszawa.

Chmielewska-Długosz A. (2007). *Koleżeńskie doradztwo czyli o kulturze uczenia się od siebie nawzajem.* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.

Europejska Konwencja Praw Człowieka (2010), Europejski Trybunał Praw Człowieka, Strasburg. https://www.echr.coe.int/documents/convention_pol.pdf, dostęp: 04.03.2022)

Fazlagić J. A (2005). *Polska szkoła jako organizacja ucząca się.* https://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/10/id/167 (dostęp: 04.03.2022).

Garvin D. A. (2006), *Budowanie organizacji uczącej się.* W: Zarządzanie wiedzą.Wydawnictwo Helion, Gliwice.

Glińska-Neweś A. (2017). *Pozytywne relacje interpersonalne w zarządzaniu*. Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń.

Grzegorzewska M. (1996). *Listy do Młodego Nauczyciela.* Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa.

Grycman M., Jerzyk M., Bucyk M. (2020). *Model aktywny. Komunikacja wspomagająca i alternatywna*. Stowarzyszenie Rehabilitacyjne Centrum Rozwoju Porozumiewania, Kwidzyń..

Gulczyńska A., Rybińska A., Segiet W. (2020). W*spółdziałanie rodziców i nauczycieli*. W: H. M. Krauze-Sikorska, M. Klichowski (red.). *Pedagogika dziecka. Podręcznik akademick*i. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań.

Henderson P., Holloway J., Millar A. (2014). *Jak zostać superwizorem w zawodach nakierowanych na wspieranie i pomaganie*. W: A. Sołtys (red.). *Superwizja w praktyce.* Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa.

https://dziecisawazne.pl/apel-twojego-dziecka-janusz-korczak/ (dostęp: 04.03.2022).

https://educate.au.dk/en/teaching-methods/supervision/online-supervision, (dostęp: 5.03.2022)

https://pomagajsieuczyc.ceo.org.pl/tematy/wspolpraca-nauczycieli/ (dostęp: 02.03.2023).

https://practice-supervisors.rip.org.uk/wp-content/uploads/2019/11/Intervision-model-of-peer-led-group-reflection.pdf, (dostęp:5.03.2022).

https://sp10.poznan.pl/wp-content/uploads/2017/08/apel-dziecka.pdf (dostęp: 02.03.2023).

Kazimierska I., Lachowicz I., Piotrowska L. (2015a) *Nauczycielskie społeczności uczące się jako przykład uczenia się przez działanie.* ORE, Warszawa. https://doskonaleniewsieci.pl/Upload/Artykuly/2_1/nauczycielskie_spolecznosci_uczace_sie.pdf (dostęp 02.03.2023).

Kazimierska I., Lachowicz I., Piotrowska L. (2015b) Idea organizacji uczącej się. Kluczowe założenia. ORE, Warszawa. https://doskonaleniewsieci.pl/Upload/Artykuly/2_1/idea_organizacji_uczacej_sie.pdf (dostęp 02.03.2023).

Kapcia A., Wojnarowska M. (2015). *Wybór materiałów z projektu Przywództwo i zarządzanie w oświacie – system kształcenia i doskonalenia dyrektorów szkół/placówek.* Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.

Kielin J. (2013). *Superwizja*. W: J. Kielin, K. Klimek-Markowicz, *Krok po kroku. Nauczanie i terapia dzieci z umiarkowaną, znaczną i głęboką niepełnosprawnością intelektualną*. GWP, Sopot.

Konwencja o Prawach Dziecka (1989) Zgromadzenie Ogólne ONZ, Nowy Jork. https://unicef.pl/co-robimy/prawa-dziecka?gclid=Cj0KCQiA9YugBhCZARIsAACXxeKAylyOqyrX2zbN9XaZ7ZLTRYGTJU7F__A3VOF7eYVycd0ZRfdVfsgaAurJEALw_wcB dostęp: 04.03.2022)

Konwencja ONZ o Prawach Osób Niepełnosprawnych (2006) ONZ, Nowy Jork. https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20120001169/O/D20121169.pdf dostęp: 04.03.2022)

Kwaśnica R. (2011). *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu.* W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.). *Pedagogika. T. II*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

Kwiatkowska A. (2022). *Model wdrażania AAC w placówkach edukacyjnych - na przykładzieZespołu Niepublicznych Placówek Oświatowych PSONI Kolo w Gdańsku.* "Terapia Specjalna dzieci i dorosłych", nr 24.

Lalak, D., Pilch, T. (1999). *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej.,* Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa.

Łobocki M. (2002). *Wychowanie moralne w zarysie,* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.

Penc J. (2001). *Strategiczny system zarządzania. Holistyczne myślenie o przyszłości. Formułowania misji i strategii*. Agencja Wydawnicza Placet, Warszawa.

Pyszka A. (2015). *Modele i determinanty efektywności zespołu.* Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach, nr 230.

Senge P. M. (2012), *Piąta dyscyplina: teoria i praktyka organizacji uczących się.* Wolters Kluwer, Warszawa.

Skotnicka B. (2017). *Szkoła inkluzyjna jako organizacja ucząca się*. "Niepełnosprawność zagadnienia, problemy, rozwiązania" Nr 3/24.

Świeczkowska K, Jordan P., Żyta A. (2022a), *Szkoła w kręgach. Wsparcie skoncentrowane na rodzinie.* Materiały niepublikowane.

Świeczkowska K, Jordan P., Żyta A. (2022b), *Szkoła w kręgach. Podejście skoncentrowane na uczniu.* Materiały niepublikowane.

Valentino A. L., LeBlanc L.A., Sellers T. P. (2016). *The Benefits of Group Supervision and a Recommended Structure for Implementation.* Behavior Analysis in Practice, nr 9.

Wołk K., Wrótniak J. (2021), *Znaczenie biografii pedagogicznej w wychowaniu do wartości w opinii studentów pedagogiki,* Biografistyka pedagogiczna, Tom 6, nr 1.

https://psoni.gda.pl/misja-cele-i-zadania-stowarzyszenia/ (dostęp: 14.02.2023);

Znajmiecka-Sikora M. (2009). *Zarządzanie zmianą*. :Bliżej Przedszkola", nr 89.

Zoszak-Łoskot K. (2018), *Wartości w pracy nauczyciela montessoriańskiego i tradycyjnego. Badania porównawcze.* "Lubelski Rocznik Pedagogiczny". 37 (4).