

Spis treści

Założenia Metody TROP	- strona 5
Założenie 1: praca jednocześnie na trzech poziomach zmiany	- strona 8
Założenie 2: zasada uczenia się przez doświadczenie i działanie	- strona 27
Założenie 3: zasada odpowiedzialności za własne uczenie się	- strona 29
Założenie 4: zasada budowania sytuacji edukacyjnych	- strona 31
Założenie 5: stosowanie zasady „tu i teraz”	- strona 32
Założenie 6: zasada jednoczesnego realizowania celów i metacelów	- strona 34
Zasady etyczne w pracy trenera/trenerki	- strona 38
Arkusze Kompetencji Trenera/Trenerki	- strona 39
Procedura budowania kontraktu	- strona 41
Arkusze emocji	- strona 42
Narzędzia komunikacyjne w pracy trenera/trenerki	- strona 44
Modele informacji zwrotnych	- strona 50
Komunikacja niewerbalna	- strona 51
Bariery w komunikacji	- strona 52
Model kongruencji komunikacyjnej	- strona 54
Style komunikacyjne	- strona 55
Proces grupowy	- strona 57
Indeks norm grupowych	- strona 58
Role grupowe	- strona 59
Model dynamiki grupowej	- strona 60
Kryzys i konflikt w grupie szkoleniowej	- strona 62

Asertywne reakcje w poszczególnych sytuacjach	- strona 63
Model wedle metodyki bez przemocy	- strona 65
Typologia klientów	- strona 66
Narzędzia pracy z konfliktem (z omówieniem)	- strona 68
Trzy procedury rozwiązywania konfliktów	- strona 72
Narzędzia reagowania w sytuacjach trudnych	- strona 76
Narzędzia radzenia sobie ze stresem	- strona 79
Zasady przygotowania prezentacji	- strona 80
Metody organizowania prezentacji	- strona 82
Autoprezentacja w pracy trenera	- strona 83
Sposoby radzenia sobie z tremą	- strona 84
Modele rozwoju osoby	- strona 85
Typologie tempera mentalne, osobowościowe, stylów poznawczych i typów inteligencji	- strona 87
Autodiagnoza	- strona 90
Indeks technik szkoleniowych i zasad ich stosowania (metody i techniki szkoleniowe)	- strona 91
Formy aktywności w pracy warsztatowej	- strona 94
Etapy pracy w parach i w podgrupach – instrukcja	- strona 95
Typy dyskusji grupowych i metody ich podsumowywania	- strona 96
Zasady prowadzenia analizy studium przypadku	- strona 97
Zasady prowadzenia gry symulacyjnej	- strona 98
Zasady przygotowania instrukcji do gry	- strona 99
Zasady prowadzenia scenki, typy scenek	- strona100
Mini wykład	- strona101
Procedura konstruowania testów i kwestionariuszy	- strona102
Techniki twórczego myślenia	- strona103
Burza mózgów	- strona104
Kapelusze de Bono	- strona106
Wykres Ishikawy	- strona107

Zasady pracy przy pomocy mapy myśli	- strona 108
Zasady korzystania ze środków audiowizualnych	- strona 109
Techniki e-learningowe wspierające innowacyjność	- strona 110
Model kwintetu szkoleniowego (z omówieniem)	- strona 111
Modele i techniki badania potrzeb	- strona 112
Modele i techniki prowadzenia wywiadów grupowych	strona 116
Zasady planowania obiegu informacji wewnątrz firmy szkoleniowej i zamawiającej	- strona 117
Model kultury organizacyjnej	- strona 118
Cykl rozwoju organizacji według Camerona i Quinna	- strona 119
Narzędzia pracy trenera ze zmianą w organizacji	- strona 121
Metryczka grupy i inne czynniki wpływające na przebieg szkolenia	- strona 123
Zasady planowania warsztatu strukturalizowanego oraz zasady planowania i prowadzenia warsztatu dialogicznego	- strona 124
Model poziomów pracy od zachowań do wartości	- strona 125
Typy zespołów i zasady pracy trenera z nimi	- strona 126
Role trenera w zależności od celów trenera	- strona 127
Typy materiałów szkoleniowych	- strona 128
Zasady pracy w projektach szkoleniowych	- strona 129
Procedura przygotowania oferty szkoleniowej	- strona 130
Podstawy podejścia kompetencyjnego	- strona 131
Indeks narzędzi obserwacji i pomiaru kompetencji pracownika i ich wariantów elektronicznych	- strona 134
Indeks narzędzi IT ułatwiających dokumentowanie danych oraz zasady związane z budową profesjonalnych dokumentów	- strona 135
Opis ewaluacyjnego modelu projektowania szkoleń	- strona 136
Model ewaluacji szkolenia według Kirkpatricka	- strona 137
Model Kirkpatricka-Brinkerhofa w odniesieniu do e-learningu	- strona 138
Cykl Deminga	- strona 139

Zasady prowadzenia ewaluacji	- strona 140
Indeks i opis narzędzi ewaluacyjnych	- strona 141
Indeks narzędzi e-learning z opisem	- strona 143
Podstawy umiejętności e-learningowych	- strona 144
Podstawy metodyki blended learning	- strona 148
Zasady komunikowania się elektronicznego	- strona 153
Procedura budowania prostego zasobu e-learning	- strona 155
Narzędzia informatyczne przydatne do tworzenia ilustracji	- strona 156
Literatura	- strona 157

Założenia Metody TROP

Metoda TROP jest autorskim podejściem do pracy z indywidualnym klientem/klientką, z zespołami, a także z całą organizacją.

Jej korzenie tkwią:

- w psychologii humanistycznej Carla Rogersa
- w podejściu systemowym
- w koncepcji organizacji uczącej się Petera Sengego.

[założenie 1]

praca jednocześnie na trzech poziomach zmiany - indywidualnym, zespołowym i organizacyjnym

Zgodnie z założeniami systemowymi, aby zmiana była skuteczna a rozwój wystarczająco szybki, planowanie i realizacja działań szkoleniowych musi dotyczyć jednocześnie pojedynczych osób, zespołów (a w szczególności komunikacji w nich), całej organizacji (a w szczególności systemów i panujących norm). Bezpośrednia praca może przez pewien czas koncentrować się na jednym z tych wymiarów, ale nie można tracić z oczu pozostałych perspektyw.

Zasada myślenia systemowego

Model systemowego podejścia do organizacji proponuje, abyśmy przestali/przestały myśleć linearnie, żebyśmy odeszli/odeszły od podejścia, w którym przyczyna rodzi skutek. Zgodnie z koncepcją systemową ciężko jest odróżnić skutek od przyczyny, przyczynę od skutku. Obie wpływają na siebie na zasadzie sprzężenia zwrotnego. Tych przyczyn i skutków oraz innych czynników może być nieskończona ilość - na różnych poziomach.

Układy społeczne charakteryzują się podobną strukturą jak te, występujące w ekosystemie. Występujące pomiędzy elementami systemu zależności są wielopoziomowe i wielokierunkowe, na ogół oparte na mechanizmie sprzężenia zwrotnego. Rozwiązania oczywiste na ogół prowadzą do odwrotnych efektów, a ręczne „grzebanie w systemie” daje taki efekt jak sztuczne sadzenie nowych gatunków drzew oraz regulowanie rzek.

Co zatem jest użyteczne? Na przykład obserwacja tego, co się dzieje, gdy wprowadzamy jakiś nowy element, zmianę. Widzimy jak reaguje system i możemy do tego dostosować kolejne kroki. W pewnym sensie praca z systemem jest dialogiem z nim. Podstawową zmianą „budzącą” zdrowe siły w systemie jest zapewnienie otwartego porozumiewania się. Poszukiwanie zrozumienia aktualnego zachowania człowieka w jego osobistej historii przynosi odwrotne skutki, daje efekt „AHA!”, ale nie daje wskazówek, co robić. Najlepiej rozumieć ludzi poprzez wpływ jaki wywierają w organizacji, i poprzez sposoby utrzymywania stanu niezmienności. Bez przerwy wpływamy na innych i nieustannie ulegamy wpływom innych ludzi. Każdy ma jakąś rolę do spełnienia w utrzymaniu homeostazy, czyli równowagi panującej w systemie.

System, jeśli wystarczająco dobrze działał, to znaczy, że był dobrze przystosowany. Dlatego zrozumiałe jest, że na zmianę reaguje oporem. Dzieje się tak, chociażby z tego powodu, że utrzymanie homeostazy kosztuje najmniej energii.

Gdy zmieniony zostaje jeden element, zmienia się cały system. Gdy pracujemy z jednostką, pracujemy pośrednio także z organizacją, do której ona należy, gdyż zmiana na poziomie jednostki wpływa na zmianę odbywającą się na poziomie zespołu, a także organizacji.

[założenie 2]

Zasada uczenia się przez doświadczenie i działanie

Polega na wprowadzaniu nowych zachowań i sposobu bycia w grupie szkoleniowej, poznawczym opracowaniu tych doświadczeń i wprowadzaniu ich w życie. Zgodnie z Metodą TROP inspirowaną Cyklem Uczenia się wg Kolba refleksja następuje po etapie doświadczania.

[założenie 3]

Zasada odpowiedzialności za własne uczenie się

Odpowiedzialność za własne uczenie się to zdolność do samodzielnego rozwiązywania problemów, ale też gotowość do sięgania po wsparcie i pomoc.

[założenie 4]

zasada budowania sytuacji edukacyjnych

Sytuacja edukacyjna to taka, w której ludzie uczą się aktywnie i z własnej motywacji, a nie „są uczeni”. Metoda TROP opisuje warunki, w jakich różne sytuacje - szkoleniowe i życiowe, mają szansę stać się sytuacjami edukacyjnymi i pokazuje drogi realizacji tych warunków.

[założenie 5]

zasada „TU i TERAZ”

Jest głównym źródłem efektywności Metody TROP. Głosi, że ludzie oraz zespoły najszybciej uczą się i rozwijają, jeżeli nowe umiejętności i zachowania wprowadzane są w czyn natychmiast, w trakcie oddziaływań edukacyjnych, a nie w bliżej nieokreślonej przyszłości. Na przykład na szkoleniu dotyczącym budowania zespołu kluczową sprawą będzie tworzenie konstruktywnych relacji pomiędzy uczestnikami szkolenia, a mniej znaczącą planowanie, jak można by to zrobić. Ponadto nauce towarzyszy refleksja na temat tego, co „tu” się wydarzyło, na tym polega wprowadzanie danej umiejętności w życie. Tak więc zasada „Tu i Teraz” ma silny związek z koncepcją Uczenia się w Oparciu o Doświadczenie.

[założenie 6]

zasada jednoczesnego realizowania celów i metacelów

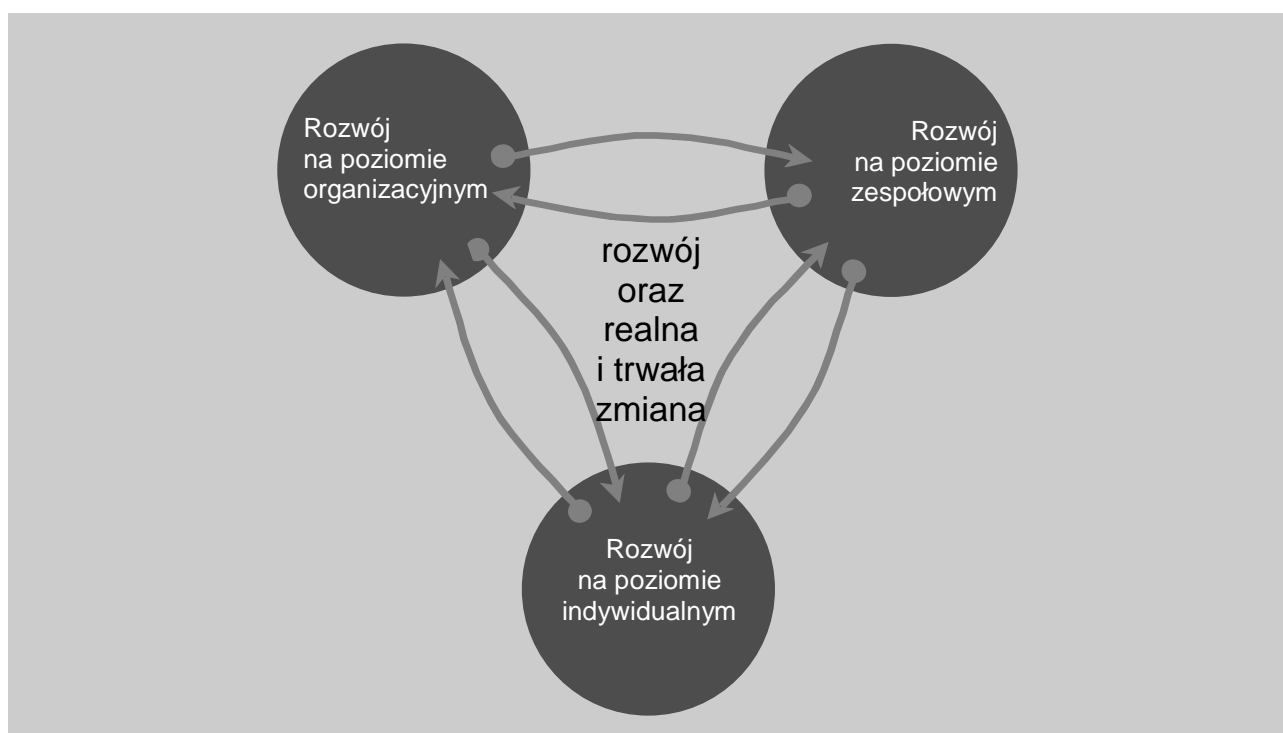
Metoda TROP zakłada, że każde działanie celowe realizowane w ramach programu (a później - również niezależnie od niego) powinno być jednocześnie impulsem do uczenia się umiejętności i rozwijania konstruktywnych postaw natury bardziej ogólnej, a w szczególności: postawy aktywności, otwartej komunikacji, ciekawości ludzi i procesów, zdolności do akceptowania różnorodności i widzenia spraw z różnych perspektyw, odpowiedzialności za uczenie się z każdej znaczącej sytuacji i to zarówno na błędach, jak też na sukcesach. Są to metacele.

Procesy osiągania celów i metacelów wzajemnie warunkują się. Cele uzgadniane z każdym klientem (osobą, zespołem, organizacją) stanowią konkretny „kamień milowy” na drodze rozwoju umiejętności i kultury organizacyjnej. Jednak, aby możliwe było osiągnięcie ich, mimo naturalnych oporów czy siły powstrzymującej od zmiany, uczestnicy programu muszą wejść na wyższy poziom aktywności, zaangażowania. Muszą poczuć, że uczą się czegoś osobiście ważnego, co rozwija ich jako osoby i zespoły. Z drugiej strony, bez ram stworzonych przez konkretne cele, „czysta” praca na metacelach (metacele - cele wspierające proces uczenia się podczas szkolenia) wydaje się abstrakcyjna i jest dużo trudniejsza. Inaczej mówiąc: bieżące wymagania stawiane przez rzeczywistość są najlepszą „pożywką” do rozwoju kluczowych w Organizacji Uczącej Się postaw. Metoda TROP oferuje procedury sprawnego łączenia celów i metacelów oraz monitorowania efektów w obu sferach.

Założenie 1: praca jednocześnie na trzech poziomach zmiany

- indywidualnym, zespołowym i organizacyjnym

Założenie to jest inspirowane myśleniem systemowym. W praktyce oznacza, że działania związane z rozwojem i uczeniem się w organizacji obejmują trzy piętra systemu - **poziom indywidualny, zespołowy i organizacyjny**. Spojrzenie na te trzy obszary pozwala na zrozumienie organizacji, występujących w niej procesów i powiązań oraz jej potrzeb i dynamiki rozwoju. To istotny warunek skuteczności procesu wprowadzania zmian oraz ich trwałości.



Zmiana zachodząca na którymś z poziomów, równocześnie wpływa na pozostałe. Dlatego na każdym etapie współpracy z organizacją, warto widzieć całość systemu. Istotna jest świadomość konsekwencji każdego podjętego działania - zarówno w skali mikro, jak i całej organizacji.

Czym jest system?

całość to coś więcej,
niż suma części

Grupa osób (niezależnie od łączących ich relacji) wykracza poza zbiór indywidualności czy jednostek.

Grupa to pewien całościowy organizm - system. Jest niezależnym, odrębnym bytem i tak właśnie warto na nią patrzeć. Takim bytem jest zarówno rodzina, jak i firma oraz np. grupa osób uczestniczących w szkoleniu.

system

- to zbiór elementów, powiązanych ze sobą relacjami w taki sposób, że stanowią one całość zdolną do funkcjonowania

W systemie ważne są nie tylko elementy składowe, ale także sposób ich powiązania. To od niego zależy, czy i jak system działa.

Przekładając to na rzeczywistość grupową:

sprawność funkcjonowania grupy
zależy od relacji panujących między jej członkami

Sprzężenia zwrotne

oddziaływanie na pojedynczy element
jest oddziaływaniem na całość systemu

Poszczególne elementy systemu są ze sobą powiązane. Dlatego system działa bardziej w oparciu o sprzężenia zwrotne, niż poprzez proste zależności przyczynowo-skutkowe.

To, co się dzieje z poszczególnymi członkami grupy/organizacji wpływa na funkcjonowanie całości. Z kolei funkcjonowanie grupy czy organizacji jako całości, wpływa na zachowanie jej członków.

Model systemowego podejścia do organizacji proponuje rezygnację z myślenia linearnego i podejścia, w którym przyczyna rodzi skutek. Ujmując to metaforycznie - rezygnujemy z odpowiedzi na pytanie:

co było pierwsze: jajko czy kura?

widzenie w kategoriach przyczyna-skutek
to mocno utrwalony nawyk

Nawyk ten powoduje, że zamiast współzależności najczęściej widzimy linię prostą. W ujęciu systemowym rzeczywistość stworzona jest z pętli przyczynowości. Umiejętność obserwowania cyklicznego charakteru wpływów, zamiast sekwencji liniowych, daje zrozumienie realnego przebiegu zjawisk zachodzących w organizacji.

Śledząc wpływy poszczególnych elementów w cyklu, można zaobserwować powtarzające się wzorce zachowania systemu. Wzorce te w cykliczny sposób zmieniają sytuację - polepszają ją lub pogarszają. Śledzenie tych zależności daje wiedzę o tym, w jaki sposób pętla tworzy konkretny wzorec zachowań i jak te wzorce mogą być modyfikowane.

Skutki, przyczyny i polowanie na czarownice

W sytuacjach trudnych i kryzysowych częstym zjawiskiem jest szukanie winnych. Spalenie czarownicy na stosie czasem poprawia nastroje społeczne, jednak na dłuższą metę problem pozostaje.

tak naprawdę nie ma winnych - jest współzależność

Zgodnie z koncepcją systemową trudno jest rozróżnić skutek od przyczyny, przyczynę od skutku - wpływają one na siebie na zasadzie sprzężenia zwrotnego:

↔ działanie A wywołuje działanie B, zaś działanie B wywołuje działanie A.

Często tworzą w ten sposób utrwalony schemat działania:

- pracownicy ukrywają błędy, bo szef jest krytyczny
↔ szef jest krytyczny, bo pracownicy ukrywają błędy
- marketing ignoruje potrzeby terenu, bo sprzedaż nie komunikuje się,
↔ sprzedaż nie komunikuje się, bo marketing ignoruje potrzeby terenu
- księgowość zwiększa biurokrację, bo pracownicy lekceważą procedury
↔ pracownicy lekceważą procedury, bo księgowość wprowadza zbyt dużą biurokrację

Czy w jasny sposób można odpowiedzieć, kto ponosi odpowiedzialność za te sytuacje? I czy warto szukać odpowiedzi na takie pytanie?

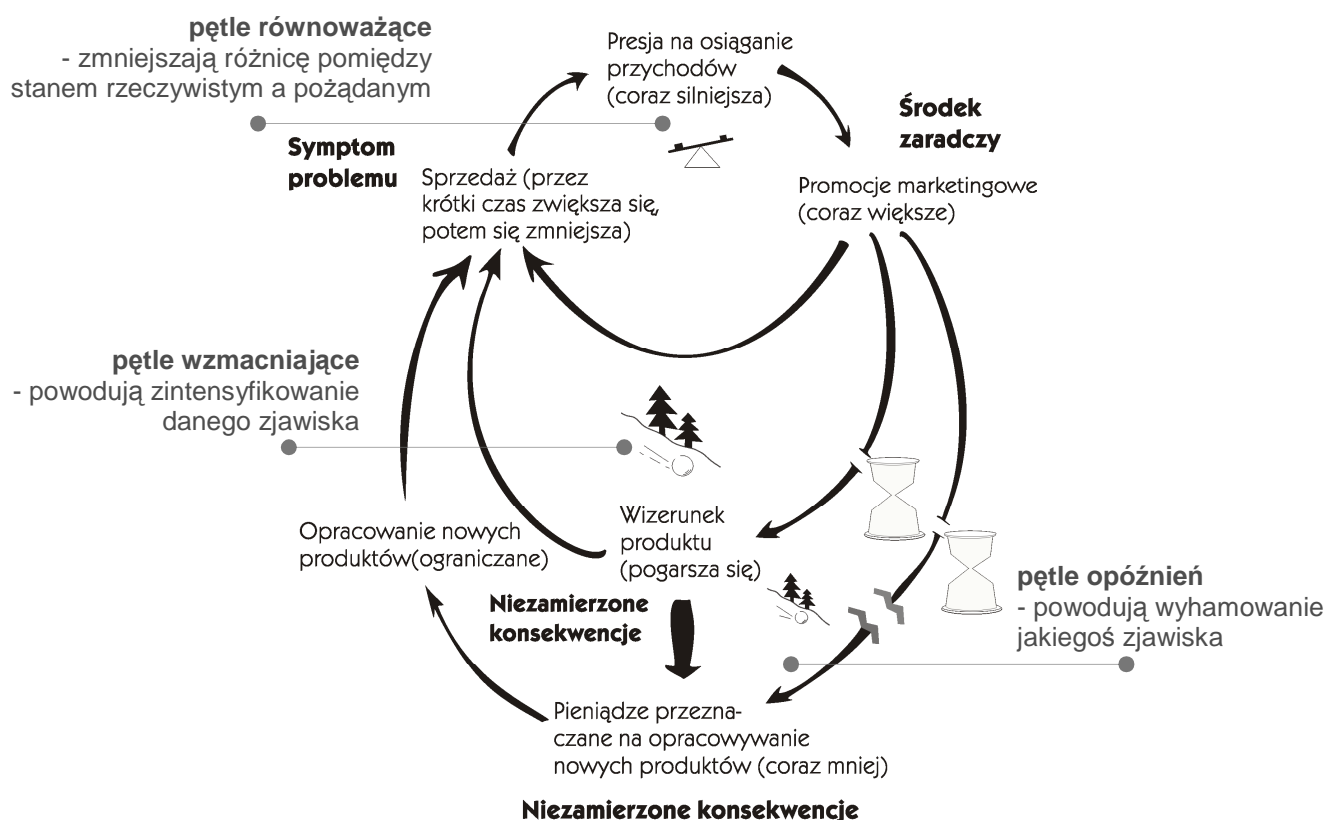
Tych przyczyn i skutków oraz innych czynników może być nieskończona ilość - na różnych poziomach.

W praktyce podejście takie oznacza:

- odejście od szukania winnych danego stanu, na rzecz **szukania rozwiązań**
- odejście od negatywnej diagnozy deficytów na rzecz **lepszego rozumienia powiązań oraz dynamiki funkcjonowania i rozwoju systemu**
- odejście od sporu na temat różnic na rzecz **szukania współzależności**

Język opisu systemu

Rzeczywistość w koncepcji systemowej opisywana jest poprzez pętle przyczynowości. Na ten język opisu składają się: pętle wzmacniające, równoważące i pętle opóźnień. Bardziej skomplikowane zjawiska opisywane są przez pętle złożone, których przykład zamieszczamy poniżej.



System jako układ dynamiczny

system jest układem dynamicznym
- podlega przemianom i dąży do równowagi

Zmiany zachodzące w systemie wynikają z dwóch źródeł:

- naturalnego procesu rozwoju (uczenie się i „dojrzewanie”),
- wymogów środowiska, które pobudzają proces przystosowania się do nowych warunków

Każda przemiana wiąże się z chwilową destabilizacją: nim system powróci do równowagi, tendencja do zmiany ściiera się z tendencją do destabilizacji.

- **Zdrowy system** szuka nowego punktu równowagi.
- **System zaburzony** kosztnieje i próbuje za wszelką cenę utrzymać relację starego typu lub też trwa w destabilizacji.

ludzie z którymi pracujemy
są częścią jakiegoś systemu

- podlegają jego procesom
- odgrywają w nim pewną rolę
- wpływają nań i są pod jego wpływem

Nasze działania, interakcje, relacje odnoszą się nie tylko do poszczególnych osób, ale też do systemu, którego częścią jesteśmy.

Rozwój na poziomie indywidualnym

wzajemne zależności pomiędzy jednostką a zespołem i organizacją

Każdy z pracowników jako członek organizacji jest zobligowany do realizacji określonych oczekiwań z jej strony. Równocześnie ma swoje osobiste motywacje, aspiracje i ambicje, które chce realizować. Sam ich nie zrealizuje - potrzebni do tego są mu inni ludzie. Potrzebna jest mu rodzina, grupa przyjaciół, zespół, organizacja.

Te zależności wynikające ze społecznej natury każdego z nas sprawiają, że pomimo różnic, udaje się nam budować rzeczy wspólne i trwałe. Przy tym realizujemy swoje osobiste cele i ambicje.

rozwój jednostki, choć jest uwarunkowany systemowo ma indywidualny i osobisty charakter

Ludzie są samodzielni i odpowiedzialni za swój rozwój

→ warto stwarzać im warunki do samodzielnego uczenia się i rozwoju zamiast „nauczać” ich lub „rozwijać”.

Ludzie są pragmatyczni

→ uczą się chętnie tego, co sami uznają za potrzebne.

Ludzie już wiele umieją

→ to nie „tabula rasa”, dlatego warto korzystać z ich dotychczasowych doświadczeń i osadzać nową wiedzę w tym, co już znają.

Ludzie uczą się, kiedy chcą się uczyć

→ kluczowa w uczeniu się jest osobista motywacja, trudno jest kogoś „zmusić” do rozwoju

Ludzie uczą się poznając siebie

→ szczególnie mocne strony, które mogą wykorzystać „od zaraz” jako skuteczne narzędzie działania

Poziom indywidualny - obszary rozwoju

obszary rozwoju na poziomie indywidualnym

- wiedza, umiejętności i postawy związane z kompetencjami profesjonalnymi oraz interpersonalnymi
- sposób działania i zachowania
- nawyki i przyzwyczajenia
- sposób widzenia sytuacji
- sposób przeżywania sytuacji
- silne strony i obszary do pracy składające się na osobisty styl działania
- mechanizmy adaptacyjne
- umiejętność uczenia się
- inne aspekty

Pierwszy spośród równych sobie - opis przypadku

Duże sukcesy rynkowe oraz wciąż rosnące zainteresowanie klientów usługami pewnej firmy spowodowały szybki rozwój zespołu sprzedażowego. W krótkim czasie kilkunastoosobowy zespół urósł do liczby około pięćdziesięciu osób. W ślad za tym wprowadzono standardy sprzedaży, nowe procedury wdrażania pracownika oraz nowy bardziej adekwatny system motywacyjny. Postanowiono również część „starej gwardii” awansować, tworząc nową w strukturze funkcję kierownika liniowego. Ku zaskoczeniu zarządu, pomimo dużego wysiłku organizacyjnego, wyniki sprzedażowe podniosły się w nieznaczny sposób.

Bliższe przyjrzenie się tej sytuacji z poziomu indywidualnego pozwoliło wiele wyjaśnić. Nowo mianowani menedżerowie dobrze znali rynek i klientów, osiągnęli dotychczas wybitne wyniki sprzedażowe. Z dużą łatwością weszli w rolę „mistrzów”, którzy wiedzą więcej i lepiej od swoich kolegów z mniejszym stażem. Trudno im było zobaczyć siebie w roli osoby, która stawia cele i egzekwuje ich realizację. Metaforycznie ujmując szef dla nich to „Primus inter pares”, czyli „pierwszy wśród równych sobie”. Taki model wdrażali w relacjach z pracownikami. W efekcie cele i wyniki zeszyły na drugi plan. Dalsza praca z nimi dotyczyła głównie zdefiniowania i lepszego osadzenia w roli menedżera. W ślad za tym szła praca nad kluczowymi kompetencjami menedżerskimi.

Nowa sytuacja okazała się trudna również dla szefa zespołu. Doskonale czuł się w sytuacji, kiedy mógł obejmować swoją uwagę cały zespół. „Ręczne” zarządzanie oparte głównie o osobisty wpływ przestało się sprawdzać. Koordynacja pięćdziesięcioosobowego zespołu wymagała również od niego zweryfikowania swojej dotychczasowej roli i pracy nad nowymi kompetencjami.

Rozwój na poziomie zespołowym

zespół to grupa osób,
którą łączy ze sobą wspólny cel

Aby wspólnie realizować cele konieczna jest chęć współpracy i motywacja do działania. Pilnowanie celów i wyznaczanie kierunków działań zespołu należy do liderów, a efektywności realizacji tych działań sprzyja różnorodność zespołu, poparta adekwatnym i jasnym podziałem zadań.

Sprawny zespół charakteryzuje dobra komunikacja, umożliwiająca dostęp do informacji oraz ich sprawną dystrybucję. Jego życie i współpracę regulują pisane i niepisane normy, którym członkowie przeważnie dobrowolnie podporządkowują się.

Na skuteczność i efektywność realizacji celów wpływ mają również relacje pomiędzy członkami zespołu.

Współpraca i pozytywne relacje nie tworzą się jednak same.

budowanie zespołu to proces, w którym współpraca przeplata się z momentami kryzysu

Proces ten może przebiegać w spontaniczny sposób - jest związany z naturalnymi mechanizmami psychologicznymi. W mniej lub bardziej świadomy sposób podlega im każdy zespół. Proces budowania zespołu może również być stymulowany przez lidera, który zna te prawidłowości i potrafi je wykorzystać dla wzmocnienia spójności i współpracy.

Istotne w tym procesie są momenty konfliktu i kryzysu. Są one mało możliwe do uniknięcia i przeważnie przeżywane przez członków zespołu jako trudne chwile. Jednak trud włożony w ich konstruktywne rozwiązanie najczęściej jest opłacalny. Moment kryzysu daje pole do jaśniejszego sprecyzowania celów, zweryfikowania norm, wyłonienia się liderów nieformalnych, wyczyszczenia relacji pomiędzy współpracownikami itp. Choć to trudne, korzyści jest wiele. Zespół przeważnie wychodzi z takich sytuacji wzmocniony i zdolny do wejścia na wyższy poziom funkcjonowania i współpracy.

Poziom zespołowy - obszary rozwoju

obszary rozwoju na poziomie zespołowym

- cele zespołowe
- styl kierowania zespołem
- komunikacja w zespole
- jakość współpracy
- uzyskiwanie synergii
- motywacja
- pisane i niepisane normy zespołowe
- podział zadań
- delegowanie i uprawnianie
- nastawienie zadaniowe
- skuteczność i efektywność działań
- struktura grupy i wyłanianie nieformalnych liderów
- relacje w zespole
- adaptacja do zmian
- wyłanianie liderów i zwolenników zmiany
- radzenia sobie z konfliktami i kryzysami
- grupowe rozwiązywanie problemów
- grupowe podejmowanie decyzji
- zespołowe uczenie się
- wzajemne dawanie sobie wsparcia
- wymiana informacji zwrotnej
- optymalne wykorzystanie czasu i zasobów

Poziom zespołowy - opór przed zmianą

każda zmiana budzi w zespole zjawiska związane z oporem psychologicznym

Opór to zjawisko ściśle związane z rozwojem. Występuje zarówno na poziomie indywidualnym jak i zespołu. Wiąże się z zachowaniami, których celem jest utrzymanie dotychczasowego status quo. Czasem manifestuje się biernością, czasem aktywną kontestacją a niekiedy nawet sabotowaniem wprowadzanych innowacji.

Opór, to jedna z ważniejszych sfer pracy z zespołem w procesie uczenia się i zmiany. Jej paradoks polega między innymi na tym, że akceptacja zmiany często jest proporcjonalna do natężenia oporu na początku pracy.

Praca z oporem bynajmniej nie polega na walce z nim (środki siłowe najczęściej tylko nasilają jego przejawy). Głównie wiąże się z dopuszczaniem ludzi do głosu i ich partycypacją w procesie zmian. Działania takie dają pracownikom poczucie kontroli i wpływu na własne losy. Istotne jest tworzenie przestrzeni do otwartego ujawniania wątpliwości i trudności oraz konstruktywnego rozwiązywania konfliktów i kryzysów. Ważnym elementem jest również pozyskiwanie liderów i zwolenników zmiany.

Czy państwo umiecie mówić „dzień dobry”? - opis przypadku

Firma oczekuje od pracowników obsługi klienta, że będą używać określonych form grzecznościowych na powitanie osoby wchodzącej do punktu sprzedaży. Pracownicy wykazują jednak znikome chęci do podporządkowania się tym standardom. Postanowiono w związku z tym zamówić szkolenie z obsługi klienta. Jego celem miało być utrwalenie zwrotów grzecznościowych objętych procedurą. Pracownicy obsługi klienta to w większości studenci. Na etapie badania potrzeb dali się poznać jako inteligentni i przystosowani społecznie ludzie. Czy zatem realizacja szkolenia, które ma ich nauczyć mówienia takich zwrotów jak „dzień dobry” lub „witam serdecznie” jest zasadne? Można założyć, że słowa tego rodzaju są im znane i stosowane w różnych życiowych sytuacjach.

Bliższe przyjrzenie się sytuacji z poziomu zespołowego wykazało, że pracownicy przeżywają swoją rolę, relacje z firmą i klientami jako poniżającą dla nich samych. To z kolei doprowadziło do wykreowania niepisanej normy zespołowej, mówiącej że podporządkowanie standardom i nadmierne „ugrzecznienie” wobec klientów są działaniem na swoją niekorzyść. Jednostkowe przypadki stosowania form grzecznościowych na powitanie klienta były w związku z tym natychmiast potępiane i piętnowane przez resztę zespołu. Zjawisko to było wzmacniane przez nieformalnych liderów, których opinia była ważna dla reszty zespołu.

W efekcie dalsza praca z zespołem koncentrowała się w mniejszym stopniu na umiejętnościach, a bardziej na postawach i normach grupowych.

Rozwój na poziomie organizacyjnym

Popularną metaforą, którą wspomagają się autorzy opisujący rzeczywistość organizacji jest żywy organizm. Istotnie - analogii jest wiele:

- tendencja do wzrostu i dynamika rozwoju - od „niemowlęstwa” po dojrzałość
- współzależności o systemowym charakterze pomiędzy pojedynczą komórką a całym organizmem
- współdziałanie określonych układów funkcjonalnych i organów, z których każdy odgrywając określoną rolę jest równocześnie częścią jednego, zdrowego organizmu

organizacja podobnie jak każdy żywy organizm dąży do homeostazy, czyli stanu wewnętrznej równowagi

Homeostaza zapewnia zdrowe i harmonijne funkcjonowanie. Jednak aktywność w środowisku wymaga ciągłej adaptacji i zmian. Organizm, który jest pozbawiony tych mechanizmów - zwyczajnie umiera.

Przekładając tę metaforę na realia organizacji, można powiedzieć, że jej życie to naprzemienne okresy spokoju i destabilizacji.

organizacja podobnie jak każdy żywy organizm rośnie a rozwój wymusza rozwój

Zmienia się nie tylko otoczenie, lecz i sama organizacja. Wraz z upływem czasu rośnie jej wielkość i skala działania. Dotychczasowe sposoby funkcjonowania przestają się sprawdzać. Zwiększa się zatrudnienie, powstają nowe oddziały, otwierają się nowe rynki itp. Nowa skala wymaga nowych rozwiązań. W ten sposób sam proces rozwoju prowadzi do sytuacji kryzysowych, które wymagają adaptacji i zmian na wszystkich piętrach systemu. Dotyczy to zarówno i szeregowego pracownika i prezesa.

Poziom organizacyjny - obszary rozwoju

obszary rozwoju na poziomie organizacyjnym

- kultura organizacyjna
- wizja, misja i wartości firmy
- strategia firmy
- sposób zarządzania organizacją
- struktura organizacyjna
- koordynacja działań oraz współpraca pomiędzy zespołami i jednostkami organizacyjnymi
- procedury i standardy związane z realizowanymi procesami
- normy społeczne
- komunikacja w organizacji
- procesy uczenia się i wymiany wiedzy
- system ocen i motywacji

Jałowe spotkania - opis przypadku

Doskonalenie kompetencji mało wnosi do efektywności działania ludzi i zespołów, jeżeli warunki stwarzane przez organizację mało sprzyjają ich wykorzystaniu. Oto przykład: Osoby zatrudniane w call center umawiały handlowcom firmy dużą ilość spotkań z klientami. Niestety znaczna część z nich była chybioną decyzją. Klienci co prawda wyrażali zgodę na spotkanie z handlowcem, jednak na miejscu okazywało się, że proponowany produkt jest klientowi zbędny i mało przystający do jego potrzeb. W efekcie duża część pracy przedstawicieli szła na marne. Szkolenie nastawione na lepsze rozumienie potrzeb klientów i bardziej adekwatne umawianie spotkań nie zmieniło sytuacji.

Bliższe przyjrzenie się systemowi motywacyjnemu pokazało, że premia pracowników call center była uzależniona od ilości umówionych spotkań. W ich interesie było umawianie jak największej ich ilości - nawet, jeżeli rokowały one znikomą szansą na sprzedaż.

Idąc za tym, wprowadzono pewną modyfikację. Uzależniono premię pracowników call center od wyników sprzedażowych handlowców. Efekty tego posunięcia pojawiły się w szybkim czasie - komunikacja i współpraca pomiędzy osobami zaangażowanymi w proces sprzedaży zintensyfikowała się. Pracownicy call center z własnej inicjatywy zaczęli dopytywać handlowców z jakimi klientami jest sens umawiać spotkania. W wielu przypadkach konsultowali z nimi również swoje wątpliwości. W efekcie większość umówionych spotkań kończyła się sprzedażą.

Społeczność lokalna - czwarty poziom systemu

W projektach dedykowanych biznesowi przeważnie uwzględnia się piętro indywidualne, zespołowe i organizacyjne. W niektórych przypadkach warto jednak zyskać ogłęd jeszcze jednego piętra systemu.

Tym piętrem jest społeczność lokalna.

organizacja funkcjonuje w symbiozie ze swoim otoczeniem i nierzadko stanowi jego ważny element

Firma może być na przykład dużym i znaczącym pracodawcą w regionie. Jej losy i kondycja stają się w ten sposób znaczące dla całego regionu. Równocześnie życie społeczności oraz ważne dla niej wydarzenia mają wpływ na kondycję i losy organizacji.

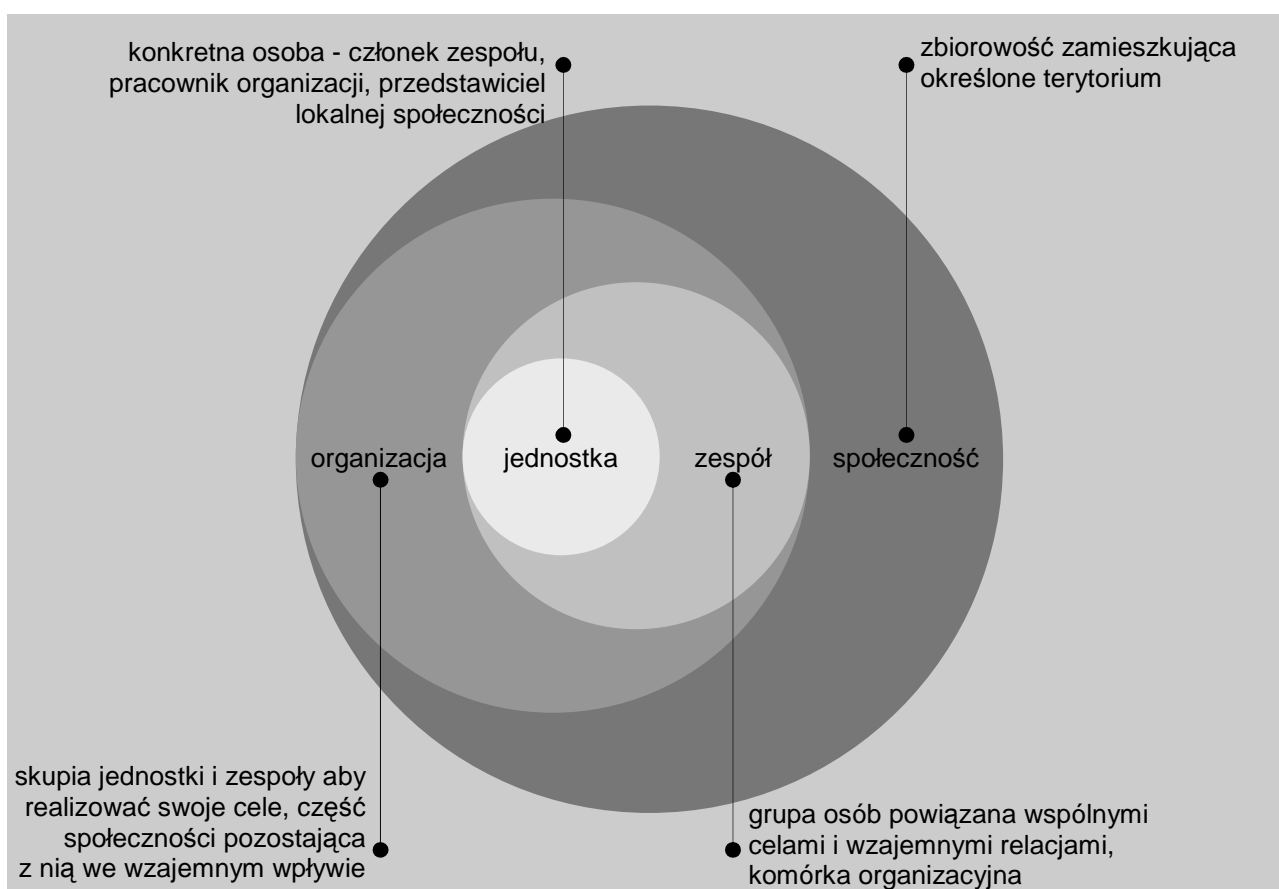
Na otoczenie społeczne firmy składają się

- konkretni ludzie - mieszkańcy regionu
- lokalne władze i instytucje
- organizacje pozarządowe
- inne organizacje biznesowe
- klienci, kooperanci oraz konkurencja
- inne osoby i podmioty zaangażowane w życie społeczności (np. ksiądz proboszcz, lokalna prasa, itp.)

osoby tworzące organizację przeważnie utożsamiają się ze społecznością lokalną i jej kulturą

To jeszcze jeden ważny aspekt rozumienia organizacji - na ile jej cel, wartości, misja, zwyczaje, sposoby działania i etos wpisują się w lokalną kulturę i mentalność.

Całościowe spojrzenie na system



W pewnym małym miasteczku - opis przypadku

W przypadku firm, które są mocno związane ze społecznością, w której egzystują spojrzenie z tej perspektywy bywa konieczne. Przykładowo - niedawno awansowani menedżerowie w pewnej organizacji mają trudność w podejmowaniu działań związanych z egzekwowaniem wykonania zadań przez podwładnych. Spojrzenie z perspektywy jednostkowej, zespołowej i organizacyjnej okazuje się mało wnoszące dla zrozumienia tego stanu rzeczy. Menedżerowie wydają się właściwymi osobami na właściwych stanowiskach. Rozumieją strategię firmy i starają się ją wdrażać, ich kompetencje są wysokie, motywacja duża. Procesy wydają się być zaprojektowane adekwatnie i powinny sprzyjać efektywności pracy. Jednak problem istnieje i przekłada się na funkcjonowanie całej organizacji.

Sięgnięcie po czwartą perspektywę wiele wyjaśnia - większość załogi to mieszkańcy tego samego małego miasteczka. Podwładni i menedżerowie są równocześnie dla siebie sąsiadami lub osobami, które łączą wspólne doświadczenia z dzieciństwa i młodości. Ich dzieci chodzą do tych samych szkół, a rodziny znają się od pokoleń. W tej sytuacji trudno im przejść z relacji osobistej na służbową i stać się „wymagającymi” szefami.

Wdrażanie, doskonalenie oraz innowacje

Potrzeby organizacji związane z uczeniem się i rozwojem mogą mieć różnorodny charakter. Pewnym uporządkowaniem w tej sferze jest rozróżnienie trzech kategorii/poziomów projektów rozwojowych:

Poziom 1. Wdrażanie

- w gruncie rzeczy chodzi tu o to, aby ludzie dobrze wykonywali swoją pracę. Nie muszą tego robić w wybitny lub ponadprzeciętny sposób. Po prostu mają widzieć, co do nich należy i właśnie to realizować. Przykładem mogą tu być działania związane z wprowadzaniem nowego pracownika w obowiązki, lub już zatrudnionej osoby w nową sferę działania.

Poziom 2. Doskonalenie

- na tym poziomie oczekuje się, że pracownicy będą wykonywali swoją pracę lepiej. Na poziomie wdrożenia pracownik miał robić to, co do niego należy, teraz ma „umieć zrobić”, czyli zrealizować konkretny cel, który wraz z upływem czasu (przeważnie) staje się coraz wyższy.

Poziom 3. Wprowadzenie innowacji

- polega na szukaniu nowych, lepszych sposobów wykonywania pracy. Przeważnie jest odpowiedzią na wyzwania związane ze zmieniającym się otoczeniem, wzrostem firmy. Wiąże się z dużymi zmianami na wszystkich poziomach systemu jakim jest organizacja.

Każdy z tych poziomów wiąże się z konkretnymi celami oraz pożądanymi kompetencjami na piętrze indywidualnym, zespołowym i organizacyjnym.

Projekt na poziomie wdrożenia

- dorównanie do standardu

Rozwiązania na poziomie wdrożenia nastawione są na realizację stawianych celów na wszystkich poziomach organizacji.

Upraszczając - każdy robi to, co przybliży do realizacji celów.

Poziom indywidualny Cel - prawidłowa realizacja standardu, która przekłada się na realizację celów indywidualnych

Kompetencje indywidualne

- pracownik wie i robi to, co ma robić

Poziom zespołowy Cel - planowa i skoordynowana współpraca, która przekłada się na realizację celów zespołowych

Kompetencje zespołowe

- podział zadań jest jasny i przekłada się na czytelną strukturę organizacyjną
- komunikacja w zespole ma otwarty charakter
- normy są czytelne i jasne dla członków zespołu
- sposób zarządzania sprzyja podtrzymaniu standardu

Poziom organizacyjny Cel - sprawne rozwiązania systemowe, które przekładają się na realizację celu, jaki stawia sobie organizacja

Kompetencje organizacyjne

- proces rekrutacji nowych pracowników pozwala pozyskiwać nowe kadry
- funkcjonuje proces wdrażania pracownika w standard
- sprawnie działają procesy wspierające (back office, logistyka itp.)
- sprawne systemy komunikacyjne zapewniające dystrybucję i dostęp do koniecznych informacji
- system monitorowania wyników daje wiedzę na temat poziomu realizacji celów
- systemy HR (ocena i motywacja) wspierają realizację standardu

Projekt na poziomie doskonalenia - przewyższenie standardu

Projekty na poziomie doskonalenia nastawione są na zwiększenie skuteczności działań, które prowadzą do realizacji celów.

Upraszczając - każdy robi to co robił, ale lepiej.

Poziom indywidualny Cel - reorientacja z zadań (co mam robić?) na cele (co mam zrobić?)

Kompetencje indywidualne

- pracownik robi to co robił, ale z lepszym efektem i przewyższając standard

Poziom zespołowy Cel - zwiększenie efektywności działania przy tych samych lub mniejszych zasobach

Kompetencje zespołowe

- zespół integruje się wokół wspólnego celu
- przywództwo jest nastawione na budowanie zespołu
- członkowie zespołu współpracują między sobą
- następuje wymiana ważnych informacji oraz najlepszych praktyk dzięki dobrej komunikacji
- powstaje nowy standard działania na bazie doświadczeń i najlepszych praktyk, które przynoszą największe rezultaty
- zespół uczy się na sukcesach i błędach

Poziom organizacyjny Cel - umocnienie kultury nastawionej na wzrost efektywności

Kompetencje organizacyjne

- organizacja jest zdolna do obsługi ułatwiającej efektywność
- organizacja buduje lojalność wśród pracowników
- system ocen i motywacji promujący efektywność
- promowany i ułatwiany jest rozwój kompetencji pracownika
- system zarządzania talentami wspomaga rozwój pracowników
- wiedzą w organizacji jest archiwizacja i dystrybucja pomiędzy pracownikami (np. dzięki sprawnie działającemu systemowi CRM)

Projekt na poziomie innowacji

- uruchomienie procesu zmian

Projekty na poziomie innowacji nastawione są na zmianę dotychczasowych sposobów osiągania celów. Upraszczając - każdy robi to co robił, ale inaczej - w nowy lepszy sposób lub robi coś innego.

Poziom indywidualny

Cel - zwiększenie elastyczności i gotowości na zmianę swojej roli i sposobów działania w dostosowaniu do nowej sytuacji i celów

Kompetencje indywidualne

- pracownik szybko uczy się nowej roli oraz kompetencji i robi nowe rzeczy albo to samo w nowy sposób

Poziom zespołowy

Cel - zmiana, poszerzenie granic lub otwarcie się zespołu na pracę w różnych konfiguracjach

Kompetencje zespołowe

- pracownicy mają łatwość wchodzenia we współpracę z różnymi zespołami
- zespół elastycznie modyfikuje normy funkcjonowania w dostosowaniu do zmieniających się warunków
- członkowie zespołu elastycznie wymieniają się rolami, struktura zespołu płynnie dostosowuje się do bieżącej sytuacji
- zespół dostosowuje styl komunikacji adekwatnie do bieżących potrzeb
- dokonuje się spontaniczna wymiana wiedzy (również tacit knowledge, czyli osobistej i unikalnej wiedzy wynikającej z doświadczeń w miejscu pracy)

Poziom organizacyjny

Cel - zmiana kultury i strategii, poszerzanie granic organizacji, umacnianie procesu zmiany kultury w określonych wymiarach, wzrost kapitału społecznego

Kompetencje organizacyjne

- Organizacja jest zdolna do zmiany
 - strategii
 - kultury
 - struktury
 - systemów
 - i innych ważnych aspektów funkcjonowania

Założenie 2: zasada uczenia się przez doświadczenie i działanie

wprowadzanie nowych zachowań i sposobu bycia w grupie szkoleniowej, poznawcze opracowanie tych doświadczeń i wprowadzanie ich w życie

Zgodnie z Metodyką TROP inspirowaną Cyklem Uczenia się wg Kolba refleksja następuje po etapie doświadczania.

Model uczenia się według Davida Kolba

Według Davida Kolba proces uczenia się przez doświadczenie to cykl składający się z 4 etapów:

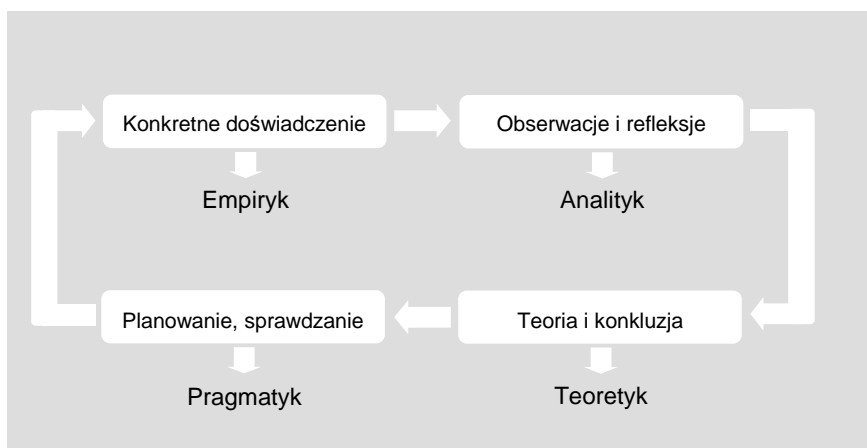
Konkretne doświadczenie - proces uczenia się może się zacząć od konkretnego doświadczenia (tu i teraz).

Refleksyjna obserwacja - doświadczenie jest analizowane: następuje zbieranie danych, obserwacja i refleksja, doświadczenie ujmowane jest z różnych perspektyw.

Abstrakcyjna konceptualizacja - na tym etapie uczący się/ucząca się kontynuuje analizę danych i zaczyna wyciągać wnioski z doświadczenia, które przeżył/a w pierwszym etapie. Tworzy uogólnienia i własne teorie, które integrują jej/jego obserwacje w logiczną całość.

Świadome eksperymentowanie - ten etap zaczyna się, gdy uczący planuje i zmienia swoje zachowanie. Jest to stadium eksperymentowania i sprawdzania nowej wiedzy, aby zobaczyć jak teoria wypracowana podczas etapu „abstrakcyjnej konceptualizacji” sprawdza się w praktyce.

Każdy z etapów jest równie ważny i może otwierać cykl. Punktem wyjścia może być refleksja, teoria, planowanie lub działanie.



z cyklem uczenia się blisko związane są style uczenia się - analityczny, teoretyczny, pragmatyczny i empiryczny

Zazwyczaj ludzie, wypracowując indywidualne strategie uczenia się, wykazują preferencję w kierunku któregoś z powyższych stylów. Tym bardziej istotne jest, by w każdym działaniu edukacyjnym był obecny element refleksji, konkluzji, planowania oraz doświadczenia. Dzięki temu - pomimo różnych stylów - każdy z nas odnajduje ten element, który stymuluje jego proces uczenia się i jest zgodny z indywidualnym charakterem funkcjonowania poznawczego.

Styl empiryczny

Oparty na doświadczeniu; preferowany przez osoby uczące się najefektywniej poprzez własną aktywność i działanie.

Styl analityczny

Oparty na wyciąganiu wniosków; uczenie się poprzez ocenę skutków, obserwację oraz przemyślenie tego, co się wydarzyło.

Styl teoretyczny

Oparty na konkluzji; uczenie się oparte na konceptualnym modelu lub teorii.

Styl pragmatyczny

Oparty na planowaniu; uczenie się oparte o spostrzeganie użyteczności nabywanych informacji.

Założenie 3: zasada odpowiedzialności za własne uczenie się

odpowiedzialność za własne uczenie się to zdolność do samodzielnego rozwiązywania problemów, ale też gotowość do sięgania po wsparcie i pomoc

Czynniki ułatwiające skuteczne uczenie się dorosłych:

Rola doświadczenia w procesie uczenia się dorosłych

Dorośli przychodzą na szkolenie z bagażem wiedzy, nawyków, sprawdzonych sposobów działania, własnych opinii i przekonań. Doświadczenie jest dla nich punktem wyjścia i odniesienia. Zadaniem trenera/trenerki jest stworzenie takich warunków edukacyjnych (por. sytuacja edukacyjna), aby uczestnicy/uczestniczki szkolenia mieli szansę je rozpoznać i się nim między sobą wymienić, ucząc się od siebie nawzajem. Nowe treści zostaną przyswojone pod warunkiem odniesienia ich do poprzedniego doświadczenia. Rola uczenia się jest ujęta w samej definicji uczenia się: z uczeniem mamy do czynienia wówczas, gdy osoba zaangażowana w jakieś działanie potrafi spojrzeć na swą aktywność krytycznie, dokonać analizy jej przebiegu i efektów oraz uwzględnić jej rezultat poprzez zmianę swojego zachowania (por. Cykl Uczenia się wg Kolba). Specyfika uczenia się przez doświadczenie polega na założeniu, że nasze własne refleksje, obserwacje i rozumienie zjawisk stają się naszym kapitałem, z którego w dowolnych okolicznościach możemy skorzystać. Wskazówka dla trenerów/trenerki: celowo wykorzystuj to, czego uczestnicy/uczestniczki doświadczają w trakcie szkolenia i uświadom im, że to oni/one są odpowiedzialni/ine za rezultaty własnego uczenia się.

Rola autorytetu i wiarygodności trenera/trenerki

Podczas procesu uczenia się nie jest możliwe uzyskanie wszystkich odpowiedzi. Trener/trenerka powinien/powinna mieć świadomość tego, że nie ma prostych i zawsze działających rozwiązań a jego/jej praca polega na wykorzystywaniu drzemającego w uczestnikach potencjału do rozwiązywania konkretnych problemów, a nie na dostarczaniu gotowych rozwiązań (aczkolwiek te działania trener-

Rola zaangażowania się uczących w proces uczenia się

Uczenie się to aktywny proces - dorośli uczą się wtedy, gdy jest zaangażowany w proces pozyskiwania wiedzy (do tego służą np. metody aktywne wykorzystywane do pracy z grupą na szkoleniach). To wymaga odpowiedniego zaplanowania szkoleń i doboru adekwatnych sposobów uczenia się, a także stworzenia bezpiecznej atmosfery na szkoleniu.

Dorośli uczą się najlepiej, gdy:

- w procesie uczenia się mają możliwość odwołania się do swojego doświadczenia
- ich doświadczenie jest uznawane i cenione na szkoleniu
- rozumieją znaczenie przydatności i wartości tego, czego się uczą
- mogą wyrażać siebie, rezygnując z autocenzury
- mogą popełniać błędy (bez ocen, krytyki)
- są aktywnie zaangażowani/ zaangażowane w proces uczenia się

Bariery w uczeniu się dorosłych:

- duma,
- brak pewności siebie,
- wyobrażenia o sobie,
- brak zainteresowania,
- brak motywacji,
- nieadekwatne nastawienie do sytuacji szkolenia

Na podstawie: Kossowska, M., Sołtysińska, I. (2002)

Założenie 4: zasada budowania sytuacji edukacyjnych

Trener/trenerka jest odpowiedzialny/a za stworzenie klientowi sytuacji edukacyjnej. Najprościej ujmując jest to taka sytuacja, w której człowiek nie jest „nauczany, lecz zaczyna uczyć się sam. Jest to stworzona specjalnie dla uczącego się „rzeczywistość”, która jest dobrze przemyślana i zorganizowana.

Do jej powstania niezbędne są następujące warunki:

Poczucie bezpieczeństwa

Traktowanie uczestnika/uczestniczki zajęć jako partnera/partnerki w przedsięwzięciu oraz najlepszego eksperta tworzy podstawy do przyjaznej współpracy w realizacji zadania, jakim jest nauczenie się czegoś oraz daje poczucie bezpieczeństwa.

Poczucie sensu

Poczucie sensu, które jest zrozumiałe oraz akceptowane przez uczestników/-czki uzyskuje się przede wszystkim przez to, że uczestnik/uczestniczka kontaktu rozumie cele, metody, sposób i organizację pracy. Najlepiej, kiedy jest aktywny w procesie tworzenia programu także z zaufania do kompetencji prowadzącego/prowadzącej.

Aktywność i samosterowność

Znalezienie właściwego rytmu, dopasowanego do potrzeb klienta/klientki oraz podmiotowe uczestnictwo w działaniach pozwala uczestnikowi być aktywnym. Te działania to: znalezienie właściwego rytmu pracy, odkrywanie źródeł energii, zapewnienie przejrzystej struktury.

Poczucie wspólnoty

Poczucie „bycia razem” otwiera, pozwala głębiej zrozumieć rzeczywistość, uruchamia motywację do wysiłku i pozwala osiągnąć efekt synergii. **Synergia** jest zjawiskiem właściwym dla dobrze współpracującej grupy. Polega na tym, że jej rzeczywista efektywność jest znacznie wyższa niż suma wkładów jej członków.

Założenie 5: stosowanie zasady „tu i teraz”

„tu i teraz”, czyli kiedy i gdzie?

Zasada „tu i teraz” zakłada, że szczególnie uczące jest to, co jest aktualne, czyli dzieje się właśnie w tym momencie. Ten aktualny moment daje dostęp do spostrzeżeń, myśli, odczuć, emocji, które są spontaniczną odpowiedzią na to, co właśnie się wydarza. Doświadczenie takie jest uczące właśnie poprzez swoją aktualność i prawdziwość.

gdzieś i kiedyś

Przeszłe doświadczenia, które pozostają w pamięci często ulegają deformacji i racjonalizacjom. Przy tym są odarte z emocji, jakie im towarzyszyły w trakcie „dziania się”. Oczywiście ich analiza może być ucząca i rozwojowa. Jednak wyciągane wnioski często przybierają intelektualną formę ogólnych prawideł dotyczących funkcjonowania świata. Tracą w ten sposób indywidualny charakter i stają się trudne do zastosowania w życiu. Metaforycznie ujmując - analiza „gdzieś i kiedyś” to „odgrzewane danie”. Może dać uczucie sytości, jednak pozbawione jest całej masy substancji odżywczych a smak jest już inny.

Praca warsztatowa w założeniu ma być źródłem „świeżych” i „aktualnych” doświadczeń. Choć niektórzy uczestnicy mają tendencję do określania sytuacji na szkoleniu jako „sztucznej”, jednak ich emocje i reakcje są przeważnie żywe i prawdziwe. Możemy założyć, że są podobne do tych, które pojawiają się w realnych sytuacjach życiowych. To daje możliwość pracy na „aktualnym materiale”, do którego ma dostęp każdy z członków grupy. W ten sposób sytuacja, w której właśnie uczestniczymy staje się polem do poznawania siebie i uczenia się.

Praca na „tu i teraz” polega właśnie na korzystaniu z aktualnego doświadczenia, które angażuje w tym właśnie momencie całą osobę - jej zmysły, intelekt i emocje. Również reakcje ze strony organizmu.

Jest polem do ćwiczenia, mierzenia się z nowymi wyzwaniami oraz uzyskania zwierciadła społecznego, czyli informacji zwrotnej. Informacji popartej tym, co ludzie w tym właśnie momencie zobaczyli i doświadczyli.

Jest to sytuacja o tyle unikalna, że w życiu codziennym częściej mamy okazję do „chłodnej analizy po pewnym czasie”. Praca z wykorzystaniem „tu i teraz” daje „gorące” doświadczenie. Warto je skosztować - póki ciepłe.

Działania trenera/trenerki odwołujące się do „tu i teraz”

kilka przykładów działań odwołujących się do „tu i teraz”:

- Tworzenie sytuacji sprzyjających doświadczeniu i zachęcanie do doświadczenia.
Chcę wam zaproponować pewne doświadczenie. Proponuję, żebyś tu i teraz wypróbował to zachowanie.
- Koncentrowanie uwagi uczestników na aktualnym doświadczeniu i związanych z nim emocjach, odczuciach, opiniach.
To co mówisz dotyczy przeszłych wydarzeń. Dla mnie i dla pozostałych osób tu obecnych są one niedostępne. Skoncentruj się na „tu i teraz”. Jakie wnioski płyną dla Ciebie z doświadczenia w którym przed chwilą uczestniczyłeś?
- Dopytywanie o aktualnie przeżywane emocje.
Co teraz czujesz? Jakie uczucia wzbudza w tobie to konkretne zachowanie, o którym mówisz?
- Zachęcanie do dzielenia się bieżącymi odczuciami i opiniami.
Chciałbym poznać wasze odczucia w związku z tym, co się przed chwilą wydarzyło.
- Dopytywanie o doznania płynące z ciała.
Mówisz, że czujesz się spięty. W którym miejscu w Twoim ciele czujesz to napięcie?
- Komunikowanie własnych aktualnych emocji, odczuć i opinii.
Czuję niepokój i troskę w związku z tym co się wydarzyło.
- Wykorzystywanie bieżących wydarzeń w grupie do zobrazowania konkretnych zjawisk lub procesów.
W jaki sposób ta sytuacja, która się wydarzyła przekłada się dla was na lepsze rozumienie tego, co dzieje się w relacji z klientem?
- Tworzenie doświadczeń korygujących.
Rozumiem, że nie jesteś zadowolony z efektów swojego działania. Proponuję ci drugie doświadczenie, tym razem skorzystaj z narzędzia, które ćwiczyliśmy wcześniej.
- Odwołanie do metapoziomu.
Na jakim waszym zdaniem jesteśmy etapie jako grupa?
- Pomoc w przekładaniu przeszłych doświadczeń na „tu i teraz”.
Opowiadasz o wydarzeniach, które miały miejsce w przeszłości. Kiedy myślisz o tej sytuacji, co teraz czujesz w związku z tym?
- Koncentrowanie informacji zwrotnej na „tu i teraz”.
To co mówisz to opinie na temat Andrzeja, które wynikają z twoich wcześniejszych doświadczeń. Skoncentruj się na sytuacji, której przed chwilą byłeś świadkiem i udziel Andrzejowi informacji zwrotnej dotyczącej twojego odbioru jego zachowania.

Założenie 6: zasada jednoczesnego realizowania celów i metacelów

Każde działanie celowe realizowane w ramach programu (a później - również niezależnie od niego) powinno być jednocześnie impulsem do uczenia się umiejętności i rozwijania konstruktywnych postaw o bardziej uniwersalnym charakterze.

metacele

- to pojęcie opisujące postawy i umiejętności konieczne, aby **jednostka / grupa / organizacja** mogły realizować zakładane cele rozwojowe

Upraszczając tą definicję - realizacja metacelów wspiera proces uczenia się i rozwoju.

metacele dotyczą umiejętności i postaw o uniwersalnym charakterze - np.:

- zbudowanie poczucia bezpieczeństwa
- udrożnienie otwartej komunikacji
- utrwalenie umiejętności udzielania konstruktywnej informacji zwrotnej
- umocnienie prawa do błędów
- wypracowanie optymalnego trybu podejmowania decyzji
- rozbudzenie ciekawości ludzi i procesów
- rozwój zdolności do akceptowania różnorodności i widzenia spraw z różnych perspektyw
- rozwój odpowiedzialności za uczenie się z każdej znaczącej sytuacji (i to zarówno na błędach, jak też na sukcesach)
- i inne

Realizacja metacelów a cele merytoryczne

realizacja metacelów jest koniecznym warunkiem osiągnięcia celów rozwojowych

Bez tego praca nad zmianą zamienia się w jałową walkę z oporem i niechęcią. Ludzie koncentrują się bardziej na swoim dyskomforcie (dwie główne reakcje to obrona lub ucieczka) niż konstruktywnym działaniu.

Z drugiej strony, bez ram stworzonych przez konkretne cele merytoryczne, „czysta” praca na metacelach wydaje się abstrakcyjna i jest dużo trudniejsza. Inaczej mówiąc, bieżące wymagania stawiane przez rzeczywistość są najlepszą „pożywką” do rozwoju kluczowych w organizacji postaw i umiejętności sprzyjających rozwojowi.

procesy osiągania celów rozwojowych
i metacelów wzajemnie warunkują się

Cele rozwojowe uzgadniane z każdym klientem (osobą, zespołem, organizacją) stanowią konkretny „kamień milowy” na drodze rozwoju umiejętności, efektywności współpracy i kultury organizacyjnej.

Aby jednak możliwe było osiągnięcie ich, mimo naturalnych oporów czy siły powstrzymującej od zmiany, uczestnicy programu muszą wejść na wyższy poziom aktywności i zaangażowania. Muszą poczuć, że uczą się czegoś osobście ważnego, co rozwija ich jako osoby i zespoły.

Dodatkowe efekty realizacji metacelów

efekty realizacji metacelów są uniwersalne i przeważnie wykraczają poza realizowany projekt

umiejętności i postawy, które obejmują mogą przekładać się np. na:

- większy komfort psychologiczny, który sprzyja koncentracji na celach i zadaniach
- pozytywne relacje przekładające się na efektywność i motywację do działania
- efektywniejszą komunikację w zespole i organizacji
- nastawienie na współpracę przekładające się na wyniki
- szybsze przyswajanie nowych kompetencji
- i inne

konsekwencją realizacji metacelów, może być zmiana celów rozwojowych

przyczyn takiego stanu rzeczy może być kilka

- sama realizacja metacelów może prowadzić do realizacji celów merytorycznych, które dewaluując się dają pole do kreowania nowych wyzwań
- zmienia się optyka - ludzie zaczynają w inny sposób spostrzegać siebie, swoją sytuację i potrzeby, a dotychczas stawiane cele zaczynają wydawać się mało wystarczające i mało adekwatne
- wzrasta odwaga do wchodzenia w zmianę i stawiania coraz ambitniejszych celów

Realizacja metacelów a otwartość na zmianę

Każda zmiana wiąże się z oporem, czyli zachowaniami ze strony ludzi, które nastawione są na utrwalenie dotychczasowego stanu rzeczy. Jest to naturalne zjawisko.

Aдекватne (zgodne z potrzebami psychologicznymi ludzi) formułowanie i realizacja metacelów sprawia, że praca nad tą sferą staje się przewidywalna. Procesy społeczne towarzyszące zmianie stają się w ten sposób polem do planowej pracy na rzecz skutecznego wdrażania planowanych zmian.

umiejętności i postawy objęte przez metacele
zwiększają otwartość na zmianę

Realizacja metacelów wzmacnia:

- **GOTOWOŚĆ** do zmiany
 - dzięki zyskaniu poczucia bezpieczeństwa i osadzenia w sobie
- **MOTYWACJĘ** do zmiany
 - dzięki lepszemu rozumieniu sytuacji i samego siebie
- **AKTYWNOŚĆ** w kierunku zmiany
 - dzięki znajomości swoich mocnych stron oraz efektywnemu uczeniu się
- **WSPARCIE** w przechodzeniu przez zmianę
 - dzięki lepszej komunikacji i współpracy oraz zyskaniu przestrzeni do rozmowy, o tym co trudne

Zasady etyczne w pracy trenera/trenerki

1. Okazuje szacunek wobec poglądów, postaw i przekonań, wartości uczestników szkoleń.
2. Jest świadomy/świadoma swoich kompetencji - podejmuje się zadań, których wykonanie nie przekracza owych kompetencji.
3. Nie unika trudnych tematów z powodu własnego interesu.
4. Posiada świadomość swojego wpływu na grupę i wykorzystuje go wyłącznie do tworzenia sytuacji edukacyjnych, dla dobra uczestników/uczestniczki, nie stosuje manipulacyjnych technik komunikacyjnych.
5. Dbą o to, aby po szkoleniu uczestnicy/uczestniczki byli ze sobą w co najmniej tak dobrych stosunkach, jak przed jego rozpoczęciem.
6. Korzysta z superwizji.
7. Jest odpowiedzialny/odpowiedzialna za własny rozwój i wzrost kompetencji trenerskich.
8. Zapewnia poufność informacji uzyskanych od klientów/klientek na wszystkich etapach działania szkoleniowego.
9. Nie wchodzi z klientami w związki erotyczne i nie nadużywa alkoholu w trakcie działań szkoleniowych.

Arkusze Kompetencji Trenera/Trenerki

Sukces warsztatu czy treningu, a więc stworzenie podczas jego trwania takiej sytuacji, w której ludzie doświadczą czegoś nowego, potrzebnego im i korzystnego dla ich dalszego rozwoju, zależy od trenera/trenerki – od tego, kim on/ona jest i co umie, od tego jak traktuje ludzi i swoją pracę – jakimi wartościami się kieruje.

- **Obecność**

To zwracanie uwagi na ludzi. To zdolność do emocjonalnego bycia z grupą, do kontaktu z uczestnikami/uczestniczkami – rozumienia na poziomie empatii ich postaw, zachowań, tego, co dzieje się z ludźmi, ale też umiejętność unikania nadmiernego utożsamiania się z sytuacją uczestników. To słuchanie ludzi i dostrzeganie istoty. Świadomość procesów grupowych i umiejętność postępowania adekwatnie do zmieniających się warunków i przewidywania rozwoju sytuacji.

- **Dobra wola i troska**

Szczerze zainteresowanie dobrem innych, pomaganie ludziom podczas spotkania w poszukiwaniu i osiągnięciu tego, co jest im potrzebne. Troska oznacza głęboki szacunek, zaufanie i docenianie ludzi takimi, jacy są. To umiejętność zachęcenia ludzi do pracy, jak również okazywanie im ciepła, zainteresowania i wsparcia.

- **Odwaga**

Nie oznacza ona wyzbycia się strachu, ale jest uświadomieniem go sobie, poznaniem i umiejętnością radzenia sobie z nim. Przejawia się w gotowości do: kontaktu z ludźmi, bezpośredniości i szczerości wobec uczestników/uczestniczki zajęć, ujawnienia własnych obaw, przyznawania się do własnych potknięć, niedoskonałości, konfrontacji z innymi przy jednoczesnym byciu z nimi w sytuacjach trudnych i kryzysowych, działania w zgodzie z własnymi przekonaniem i zasadami. Odwaga potrzebna jest trenerowi również po to, aby był gotowy do radzenia sobie z sytuacją tak zmienną i trudną do przewidzenia, jaką jest właśnie warsztat. Trener potrzebuje też odwagi do poszukiwania twórczych rozwiązań, problemów, wymyślania niejednokrotnie niekonwencjonalnych propozycji i idei oraz umiejętnego przekonywania do nich uczestników szkolenia.

- **Otwartość**

Oznacza ona gotowość do otwarcia się na uczestników/uczestniczki grupy, na nowe doświadczenia i na siebie samego. Otwartość trenera/trenerki sprzyja podobnej postawie grupy, bardziej szczeremu okazywaniu uczuć i przekonań. Nie powinna być ona używana instrumentalnie, ale być spontaniczna i zachodzić na poziomie adekwatnym do momentu, w jakim znajduje się grupa.

- **Samoświadomość**

To wgląd w siebie, świadomość własnej tożsamości, ograniczeń, słabości, możliwości, umiejętności, zalet, potrzeb, motywów działania, uczuć, problemów i sposobów reagowania na zmieniającą się rzeczywistość. Głęboka wiedza o sobie w relacjach z ludźmi. To identyfikowanie zjawisk związanych z uczestnikami/uczestniczkami grupy, a odnoszących się do trudnych dla trenera/trenerki obszarów, doświadczeń. To umiejętne radzenie sobie z nimi bez przenoszenia w daną sytuację własnych emocji.

- **Gotowość do poszukiwania nowych doświadczeń**

Otwartość do uczenia się od uczestników/uczestniczki grupy, do ciągłego rozwoju i czerpania wiedzy z różnorodnych sytuacji.

- **Gotowość do stwarzania sytuacji edukacyjnej**

Dawanie ludziom przestrzeni do uczenia się, wspieranie ich w tym procesie, zapewnianie poczucia bezpieczeństwa, wspólnoty z innymi, pomaganie w dostrzeganiu sensu i chęci do aktywności.

- **Moc osobista**

Poczucie wiary we własne możliwości, świadomość, kim się jest i czego się chce, szczerść wobec siebie i innych, znajomość źródeł energii, motywacja do tej pracy.

- **Dobra kondycja**

Jest konieczna do efektywnej pracy z grupą, do bycia w kontakcie z ludźmi, uważności. Trener/trenerka musi umieć radzić sobie z napięciem, posiadać zdolność mobilizowania się, szczególnie w trudnych sytuacjach. Powinien mieć źródło wsparcia poza grupą. Musi też mieć realistyczne oczekiwania względem siebie i ludzi, z którymi pracuje.

- **Pomysłowość i kreatywność**

Polegająca na koncentracji, adekwatnym i elastycznym reagowaniu na zmieniającą się rzeczywistość grupową. Umiejętność czerpania z wiedzy i wcześniejszych doświadczeń, ale też poszukiwanie nowych rozwiązań. Zdolność do improwizacji.

- **Poczucie humoru**

Umiejętność patrzenia na rzeczywistość z szerszej perspektywy i osiągania dystansu do siebie i otaczającego świata. Sprawianie, że inni też to zobaczą. Rozładowanie napięcia nie może być jednak ucieczką od tematu.

- **Wiedza z zakresu, z którego szkoli**

Merytoryczne przygotowanie trenera/trenerki to bardzo ważny aspekt pracy.

- **Kierowanie się w swoich zachowaniach etyką oraz wartościami**

Osadzenie w wartościach, świadomość własnej misji w roli trenera/trenerki pogłębione o wiedzę dotyczącą roli, jaką odgrywają wartości w procesie rozwoju a także samoświadomość własnych celów nadrzędnych oraz wyznawanych wartości.

- **Umiejętności komunikacyjne**

Nawiązywanie kontaktu i dialogu z ludźmi, klarowność wypowiedzania się, rozwiązywanie konfliktów i efektywne działanie w sytuacji rozbieżnych interesów oraz poglądów, dobry kontakt z własnymi emocjami, empatia, spójność komunikacji werbalnej i niewerbalnej (kongruencja).

- **Predyspozycje intelektualne**

Umiejętność myślenia wielowątkowego, systemowego, nieliniowego, widzenia sytuacji z różnych perspektyw, identyfikacji zależności systemowych w danym układzie i zdolność definiowania celów jako zmian w całym systemie.

- **Łatwość uczenia się**

Samowiedza dotycząca własnego stylu uczenia się, wiedza o zasadach budowania sytuacji edukacyjnej i mechanizmach uczenia się w grupie.

- **Odporność na stres**

Umiejętność działania pod presją czasu, złożoności i nieprzewidywalności sytuacji oraz czynników psychologicznych.

- **Praca na pozytywach**

Umiejętność widzenia pozytywów i mocnych stron w grupie, praca w oparciu o pozytywy.

- **Uczestniku/uczestniczko, wypisz inne kompetencje trenerskie...**

Na podstawie: Corey, MS., Corey, G. (1995)

Procedura budowania kontraktu

Kontrakt to rodzaj umowy z grupą. Dotyczy tego w jaki sposób oraz nad czym będzie pracować na szkoleniu. Każdy kontrakt to specyficzna umowa pomiędzy trenerem/trenerką a uczestnikami, w jakimś sensie niepowtarzalna.

Po co grupie kontrakt?

- Aby mieć kodeks zasad, do którego zarówno trener/trenerka, jak i uczestnicy - na równych prawach - będą mogli się odwoływać w czasie trwania szkolenia, np. w sytuacjach trudnych.
- Aby móc negocjować normy grupowe, na których ma się opierać praca w grupie.
- Aby poczuć się bezpiecznie.
- Aby zebrać informacje, oczekiwania, pytania o doświadczenia uczestników/uczestniczki w obrębie tematyki warsztatu.
- Aby związać się umową, która będzie określała co nam służy, a co nie podczas procesu uczenia się.
- Aby mieć wspólne, obowiązujące wszystkich, ustalone jednogłośnie ramy grupowe.

Procedura budowania kontraktu

1. Powiedz o tym, co to jest kontrakt i po co go proponujesz aby ustalić zasady wspólnej pracy
2. Sprecyzuj cel szkolenia oraz jego zakres merytoryczny (odwołaj się do oczekiwań oraz doświadczeń uczestników/uczestniczki).
3. Ustal sposób i metody pracy na szkoleniu (informacje dotyczące tego, co będzie się działo na szkoleniu wpływają na poczucie bezpieczeństwa grupy).
4. Ustal z grupą zasady współpracy (te, o których warto pamiętać przy budowaniu kontraktu to: zasada poufności, zasada dobrowolności uczestnictwa w ćwiczeniach (czyli prawo do „nie”), zasada dobrych intencji związana z brakiem ocen i krytyki, zasada punktualności (jeżeli grupa uzna, że to dla niej ważne) - zasady, które ustalicie są podstawą do budowania otwartości, poczucia bezpieczeństwa oraz dyscypliny pracy.
5. Zadbaj o to, aby wszyscy uczestnicy byli zgodni co do treści zawartych w kontrakcie (do każdego punktu).
6. Sprawdź czy wszyscy uczestnicy mieli szansę się wypowiedzieć.
7. Pamiętaj, że im bardziej uczestnicy są zaangażowani w budowanie kontraktu, tym większa jest ich motywacja do stosowania zawartych w nim zasad.

Co to znaczy zawrzeć kontrakt z uczestnikami szkolenia?

To oznacza umówić się z nimi co do zasad, jakie będą obowiązywały na warsztacie zarówno w obrębie celów, jak i sposobów pracy. Wyznaczamy w ten sposób jednakowy dla wszystkich punkt odniesienia dla dalszego wspólnego działania i służący ocenie jego efektów (por. trójkąt satysfakcji).

Arkusze emocji

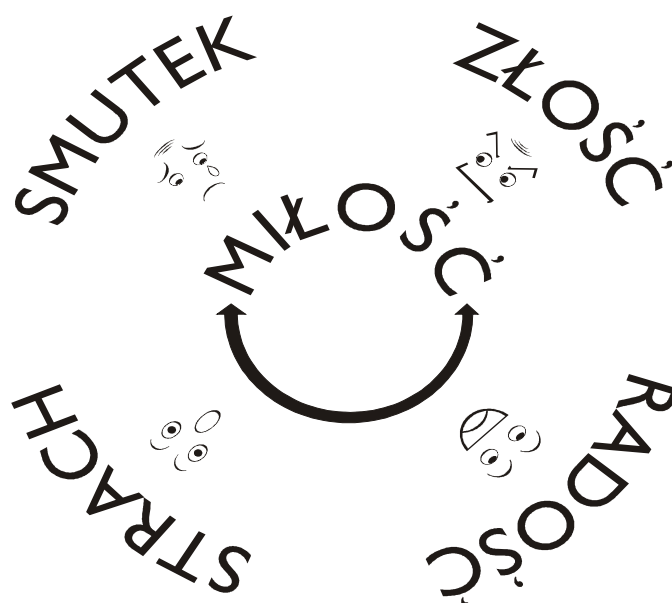
Emocja - subiektywny stan psychiczny, któremu towarzyszą zwykle zmiany somatyczne, ekspresje mimiczne i pantomimiczne oraz zachowania. Procesy emocjonalne to procesy psychiczne, które poznaniu i czynnościom człowieka nadają jakość oraz określają znaczenie, jakie mają dla niego.

Źródła emocji są wszelkiego rodzaju bodźce odbierane przez ludzkie zmysły (powiew wiatru, zapach kwiatów), przedmioty i obiekty, potrzeby (dążenie do ich zaspokojenia może wywoływać emocje - kiedy wydaje się, że potrzeba może być zaspokojona może pojawić się radość, podekscytowanie, natomiast w przypadku niemożności jej zrealizowania - może pojawić się smutek, żal, lęk, złość), kontakt z samym sobą (przekonania na swój temat to także źródła emocji, np. można siebie lubić, można nienawidzić, można się na siebie złościć, odczuwać dumę), słowa (mogą działać podobnie jak czyny i wywoływać emocje (zarówno w człowieku, który je wypowiada, jak i w tym, który odbiera komunikat słowny; np. reakcja emocjonalna na słowo „nie”).

Cechy procesów emocjonalnych:

- **znak emocji** (pozytywny vs negatywny charakter)
- **natężenie emocji** (wpływ procesów emocjonalnych na zachowanie, tok myślowy)
- **treść emocji** (znaczenie bodźca i jego wpływ na zachowanie, np. lęk skłania do ucieczki, gniew do zachowań agresywnych)

Emocje podstawowe



Lista emocji i uczuć

Złość

Furia, wściekłość, gniew, irytacja, oburzenie, animozja, niechęć, wrogość, nienawiść, szal, zazdrość, zdenerwowanie, frustracja, bunt, rozdrażnienie, lekceważenie.

Smutek

Żal, przykrość, boleść, melancholia, użalanie się, zniechęcenie, przygnębienie, onieśmienie, strachliwość, bojaźń, trwożliwość, popłoch, przerażenie, lęk, napięcie, panika, nieśmiałość, nieufność, litość.

Radość

Szczęście, przyjemność, ulga, błogość, rozkosz, zadowolenie, uciecha, duma, miły dreszczyk, uniesienie, zaspokojenie, satysfakcja, euforia, ekstaza, entuzjizm, wzruszenie, zapal, zachwył.

Miłość

Akceptacja, życzliwość, ufność, poczucie bliskości, oddanie, uwielbienie, zaślepienie, sympatia, czułość.

Wstręt

Pogarda, lekceważenie, nieprzychylność, obrzydzenie, odraza, niesmak, awersja.

Wstyd

Poczucie winy, zażenowanie, zakłopotanie, wyrzuty sumienia, upokorzenie, żal, hańba, skrucha, lekceważenie, poczucie niższości.

Zdziwienie

Wstrząs, zaskoczenie, oszołomienie, osłupienie, zdumienie.

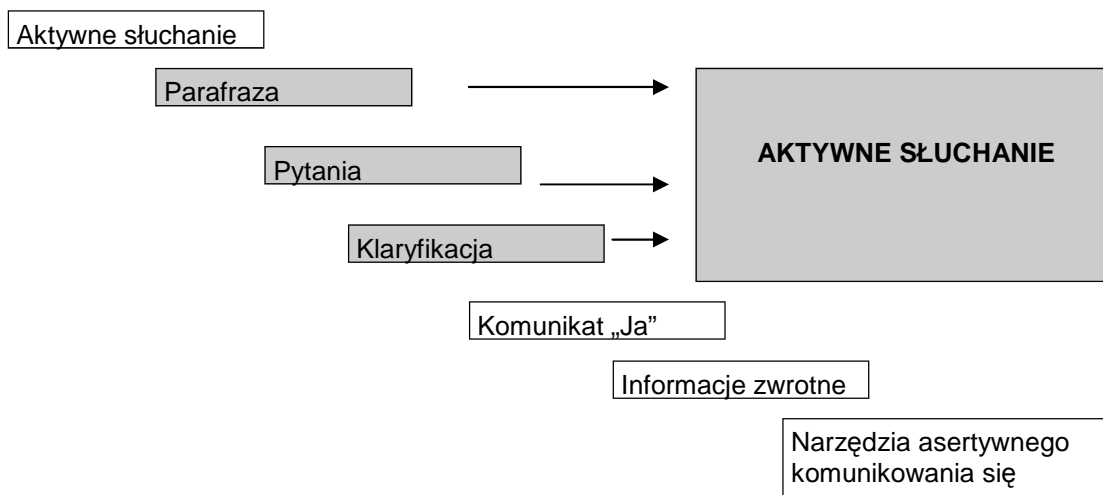
Narzędzia komunikacyjne w pracy trenera/trenerki

W obszarze trenerskiej kompetencji w zakresie komunikacji interpersonalnej na szczególną uwagę zasługują umiejętności

- Nawiązanie kontaktu z grupą (przywitanie, rozpoczęcie, kontrakt)
- Nawiązanie relacji z poszczególnymi uczestnikami szkolenia
- Identyfikowanie potrzeb szkoleniowych
- Udzielanie informacji zwrotnej
- Przekazywanie treści merytorycznej w sposób zrozumiały dla uczestników szkolenia
- Dostosowanie języka do odbiorców
- Aktywne słuchanie, znajomość technik aktywnego słuchania
- Jasne formułowanie myśli
- Skupianie uwagi uczestników szkolenia
- Dostosowanie mowy ciała do treści wypowiedzi

(na podstawie „Podręcznik trenera” przygotowanego w ramach projektu Dobry Trener NGO, opracowanie przygotowane przez Stowarzyszenie ASTD Global Network Poland i Fundację Obserwatorium Zarządzania w ramach projektu Dobry Trener NGO)

Trenerzy/trenerki stosują następujące narzędzia komunikacyjne:



Narzędzia komunikacyjne wykorzystywane w pracy trenera służą usprawnieniu komunikacji przebiegającej w obrębie dwóch sfer:

1. **Zadaniowej** - kiedy ludzie komunikują się po to, aby zrealizować wspólne cele (wymieniają informacje, wyrażają sugestie, wyrażają opinie, pytają o opinie, pytają o sugestie).
2. **Spółeczno-emocjonalnej** - kiedy ludzie komunikując się budują wzajemne relacje, poprzez np. okazywanie solidarności i wsparcia, okazywanie sympatii, okazywanie antagonizmów, okazywanie napięcia, uwalnianie napięcia - żarty, śmiechy).

Sposoby komunikowania się

Komunikacja jednostronna (jak gra w golfa)	Komunikacja dwustronna (jak gra w tenisa)	Komunikacja transakcyjna (jak gra w kalambury)
<p>Komunikacja jednostronna nie pozwala na efektywne porozumienie się między ludźmi. Między nadawcą i odbiorcą nie zachodzi wymiana. Nadawca jest tylko nadawcą a odbiorca – odbiorcą. Nie ma sprzężenia zwrotnego i nie ma porozumienia.</p> <p><i>Skojarzenie z grą w golfa</i></p> <p>Piłeczka (komunikat), którą jako osoba grająca wysyłasz do dołka (który jest odbiorcą twojego komunikatu). Musisz się bardzo starać, żeby trafić do dołka, ale niestety bardzo często ci się to nie udaje. A gdy ci się uda umieścić piłeczkę w dołku, to ona już tam zostanie. Dołek (odbiorca) nie odbije piłeczki z powrotem do ciebie.</p>	<p>Podczas komunikacji dwustronnej zachodzi wymiana między partnerami interakcji i wzajemny wpływ, ale jest ona raczej serią przyczyn i skutków, bodźców i reakcji. Brak w niej ciągłej płynności.</p> <p><i>Skojarzenie z grą w tenisa</i></p> <p>Gra polega na ciągłej wymianie pomiędzy zawodnikami i zawodniczkami, którzy raz są nadawcami komunikatu, raz odbiorcami (ciągła wymiana ról pomiędzy podającym/podającą i odbierającym/odbierającą piłkę tenisową - czyli komunikat). Istnieją jednak czynniki, które mogą zaburzać płynność gry, np. silny wiatr, który znosi piłeczkę; gra może być potraktowana jak zawody, w których ważne jest kto wygra, a wtedy nie ma mowy o współpracy.</p>	<p>Komunikacja jako transakcja sprawia, że pod wpływem komunikowania się ludzie będący partnerami w tym procesie stale podlegają zmianie. Proces komunikowania się wpływa na to, kim są, kim się stają. Istotą jest to, co dzieje się POMIĘDZY ludźmi – ich KONTAKT, ich DIALOG.</p> <p><i>Skojarzenie z grą w kalambury</i></p> <p>Ta gra polega na jednoczesnym działaniu i współpracy. Losujesz hasło, które masz zobrazować swojej drużynie. Żeby odnieść sukces musicie starać się wspólnie i rozmawiać. Ty pokazujesz, drużyna mówi ci, co to dla niej oznacza, a ty idąc za tym, dodajesz kolejne elementy - proces trwa. W dialogu dochodzicie do porozumienia - odbiorcy mają już w swoich umysłach obraz, który im przekazywałeś/aś.</p>

W aktywnym słuchaniu zazwyczaj wykorzystuje się:

- **Wyrażanie zainteresowania**

Potwierdź, że jesteś zainteresowany tym, co mówi rozmówca/rozmówczynie, że słuchasz go uważnie

- **Odzwierciedlanie**

Dawaj swojemu rozmówcy/rozmówczynie informacje na temat tego, jak go spostrzegasz.

- **Klaryfikowanie**

Naprowadź rozmówcę na główne wątki rozmowy, rób podsumowania, czasami dopytuj. To posumowanie głównych wątków w wypowiedzi

Służy zachowaniu kontroli poznawczej przez obie strony.

To interesujące...
Chętnie posłuchałbym, posłuchałabym jeszcze o...
Tak, oczywiście rozumiem, że..

Widzę, że podoba Ci się takie rozwiązanie;
Widzę, że jesteś niezadowolony

Czy to oznacza, że...;
Dotychczas mówiliśmy o...

Nie przerywaj rozmówcy/rozmówczynie, nie uprzedzaj jego wypowiedzi, pytaj tylko, gdy to konieczne, unikaj interpretacji, skup się na rozmówcy.

Parafraza

To styl rozmowy, dzięki któremu Twój partner czuje się rozumiany i słuchany. Parafrazując powtarzasz własnymi słowami główne wątki, tezy oraz informacje zawarte w wypowiedzi rozmówcy. Staraj się przy tym unikać wyrażania domysłów, interpretacji i sugestii - parafraza to wierne odzwierciedlenie wypowiedzi drugiej strony.

Jej rola w rozmowie jest znacząca:

1. Daje możliwość upewnienia się, czy obie strony mają to samo „na myśli”.
2. Pozwala rozmówcy sklaryfikować swój punkt widzenia i spojrzeć „z boku”, słysząc to, co przed chwilą powiedział, ale z ust innej osoby.
3. Daje poczucie wzajemnego zrozumienia myśli i intencji.

Nie oceniaj wypowiedzi, nie komentuj, nie polemizuj, postaraj się zrozumieć.

Podsumowując, to co pan powiedział...

O ile dobrze rozumiem...

Z tego co mówisz, rozumiem...

Pytania

Rodzaje pytań	Opis	Przykład
Pytania otwarte	Zapraszają rozmówcę do rozbudowanej wypowiedzi na określony temat.	<i>Jakie są twoje oczekiwania? Co możesz powiedzieć na ten temat?</i>
Pytania zamknięte	Ich struktura sugeruje odpowiedź w jednej z trzech kategorii: tak, nie, nie wiem. Są przydatne, gdy chcesz uzyskać od rozmówcy potwierdzenie już posiadanych przez siebie informacji.	<i>Czy zgadzasz się na to? Czy w tym tygodniu wyjeżdżasz?</i>
Pytania sprawdzające	Aby się upewnić, czy dobrze zrozumieliśmy, bądź usłyszeliśmy zadajemy pytania sprawdzające.	<i>Co o tym sądzisz?</i>
Pytania sondujące	Pytania sondujące pozwolą nam uzyskać te informacje, których do tej pory nie otrzymaliśmy z różnych powodów (np. z powodu niewłaściwych pytań). <u>Technika lejka</u> - zaczynamy od pytań ogólnych, a kończymy na szczegółowych. <u>Technika drążenia</u> - wybieramy interesujący nas obszar wiedzy i skupiając się tylko na nim drążymy coraz bardziej szczegółowymi pytaniami.	<i>Czy to oznacza, że jedną z ważnych dla ciebie rzeczy jest sport? Jaka dziedzina Cię interesuje? Co cię interesuje w piłce nożnej?</i>
Pytania odzwierciedlające	Naprowadzają rozmówcę na właściwy wątek. Polegają na sformułowaniu w postaci pytania całości lub fragmentu wypowiedzi rozmówcy. Zabieg ten ma na celu zaakcentowanie ważnego wątku wypowiedzi oraz zachętę do kontynuowania tematu. Równocześnie podkreśla, że słuchasz aktywnie oraz umożliwia uzyskiwanie wyjaśnień. Odniesiesz zamierzony skutek stosując te pytania z umiarem i wyczuciem.	<i>Czyli chodzi o to, że... Wspominałeś, że..., czy możesz mi przybliżyć...?</i>
Pytania hipotetyczne	Tego typu pytania służą poddaniu pod rozagę hipotetycznych założeń. Są przydatne, gdy chcemy wprowadzić nowy pomysł, koncepcję lub poddać w wątpliwość odpowiedź rozmówcy.	<i>Co by było, gdyby...? A jeśli ktoś...? A gdyby tak...?</i>
Pytania budujące świadomość	Koncentrują uwagę na konkretnym aspekcie działania, zachowania, odczuwania.	<i>Jak się czułeś, kiedy...? Jak mogłoby to wyglądać, gdybyś zrobił to inaczej?</i>
Pytania uzasadniające	Dają możliwość bliższego wyjaśnienia przyczyn, postaw, uczuć.	<i>Czy możesz uzasadnić, dlaczego tak sądzisz? Czy możesz mi pomóc wyjaśnić twoje podejście inaczej je formułując?</i>
Pytania sugerujące	Zawierają w sobie spodziewaną odpowiedź.	<i>Dlaczego zabrakło ci wiedzy do zbudowania projektu? Ładna dziś pogoda, prawda?</i>

Informacje zwrotne

Informacja o tym, jak reagujesz na zachowanie innego człowieka to informacja zwrotna. Jej celem jest pomaganie drugiej osobie poprzez udzielenie jej informacji o tym, jak spostrzegasz jej funkcjonowanie i co w związku z nią przeżywasz. Używając tego narzędzia w komunikacji pamiętaj o kilku zasadach:

- Mów o zachowaniu danej osoby, a nie o osobie (koncentruj się na faktach, spostrzeżeniach a nie na fantazjach i wyobrażeniach).
- Skup się na swoich spostrzeżeniach, a nie na wyciąganiu wniosków.
- Opisz zamiast oceniać.
- Opisz zachowania w kategoriach „mniej”, „bardziej” zamiast „tak”, „nie” (kiedy używasz terminów „mniej”, „bardziej” zakładasz, że dane zachowanie da się opisać w jakimś continuum i nie jest czarno-białe).
- Dziel się pomysłami i informacjami.
- Nie dawaj rad.
- Skup się na korzyściach, jakie informacja zwrotna może przynieść drugiej osobie.
- Zwracaj uwagę na stosowność miejsca i czasu w przypadku udzielania informacji zwrotnych (odbierania i korzystanie z osobistych informacji zwrotnych może wywołać wiele emocjonalnych reakcji - czasami informacje zwrotne powiedziane w niewłaściwym czasie mogą przynieść więcej szkody, niż pożytku). Dawanie i odbieranie informacji zwrotnych wymaga odwagi, umiejętności, zrozumienia i szacunku do siebie i Innych.

Typy informacji zwrotnych (por. następny rozdział).

Komunikat „Ja”

Przekazując komunikat „Ja” bierzemy odpowiedzialność za swój stan wewnętrzny, otwarcie informujemy o nim rozmówcę i pozostawiamy mu decyzję w sprawie zmiany zachowania.

Budowa komunikatu „ja”

- (1) Ja (czuję) (określ swoje uczucia, stan, emocje)
- (2) ... kiedy Ty (przedstaw konkretne zachowanie drugiej osoby)
- (3)... ponieważ..... (powiedz, jaki wpływ na ciebie ma to zachowanie)
- (4) ...oczekuję... (powiedz, czego oczekujesz od rozmówcy)

Czasem możemy także poinformować :

- (5) ... a jeżeli(przedstaw propozycję swojego późniejszego zachowania (nagrody lub sankcji)

Cechy komunikatu „Ja”

- Mówi o naszych uczuciach wywołanych zachowaniem drugiej osoby.
- Wskazuje na zachowanie osoby, które to uczucie w nas wywołało.
- Pokazuje, do jakich konsekwencji dla nas to zachowanie prowadzi.
- Czego w związku z tym oczekujemy od drugiej osoby.
- Jakie będą konsekwencje, jeśli ta osoba, tego nie zrobi.
- Używając wypowiedzi „Ja”, przeciwdziałamy niepotrzebnym napięciom oraz niepotrzebnemu rozwijaniu się konfliktu.
- Za pomocą komunikatu „Ja” informujemy o naszym przeżywaniu sytuacji, o tym co nas w tej sytuacji poruszyło (bez obwiniania drugiej strony), po to, by nie tracił/nie traciła twarzy i nie bronił/nie broniła się niepotrzebnie.

Komunikat „Ja” - mówiący wyraża ważne dla siebie uczucia, myśli, postawy. Słuchający/słuchająca ma szansę dowiedzieć się, że zrobił/zrobiła coś, co nie było zgodne z oczekiwaniami mówiącego/mówiącej, że sprawił/sprawiła mu przykrość lub rozłość/rozzłość. Komunikat „Ja” służy także do wyrażenia pozytywnych emocji, wtedy słuchający/słuchająca dowiaduje się, że sprawił/sprawiła komuś radość, przyjemność. Komunikat „Ja” to klarowna, nie zagrażająca forma przekazywania innym własnych oczekiwań, potrzeb, uczuć.

Modele informacji zwrotnych

Typy informacji zwrotnych

Informacje zwrotne rzeczowe	Informacje zwrotne motywujące	Informacje zwrotne rozwojowe
Koncentrują się na rzeczowym opisie zastanej sytuacji.	Koncentrują się na pożądanych aspektach działania drugiej osoby.	Koncentrują się na tych aspektach działania drugiej osoby, które nie są korzystne z punktu widzenia celów, jakie ona realizuje.
<ul style="list-style-type: none"> • Dają rzeczywisty ogląd sytuacji. • Pozwalają zyskać dystans do wykonywanego działania. • Motywują do autorefleksji i analizy własnego działania. • Pozwalają na bieżąco porównywać efekty działania z oczekiwanymi standardami. 	<ul style="list-style-type: none"> • Są wyrazem uznania i docenienia. Wpływają na samopoczucie i sposób spostrzegania efektów własnych działań. • Utrwalają pozytywne zachowania i pożądany styl pracy. • Podbudowują samoocenę, wzmacniają pewność siebie. • Sprzyjają budowaniu pozytywnych relacji 	<ul style="list-style-type: none"> • Przyczyniają się do rozwoju kompetencji • Motywują do uzyskania lepszych rezultatów • Powalają porównać uzyskiwane rezultaty z oczekiwanymi standardami • Uświadamiają obszary pracy lub kontaktów z innymi, w których można dokonać pozytywnych zmian.
<p>Przykłady</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>W ciągu ostatniego miesiąca cztery razy przyszedłeś do pracy o co najmniej godzinę później.</i> • <i>W tej chwili trzy osoby z działu narzekają na to, że mimo iż sam masz mało pracy, nie pomagasz im.</i> • <i>Twoje sprawozdania zawierają o połowę mniej błędów, niż te z poprzedniego kwartału i są przygotowywane na czas.</i> 	<p>Przykłady:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Cieszę się, że pomagasz mi w trudnej sytuacji związanej z rozmową z szefem.</i> • <i>Doceniam fakt, że sposób formułowania przez ciebie informacji zwrotnej pomaga mi się uczyć.</i> • <i>Podoba mi się, kiedy przejawiasz inicjatywę w czasie zebrania i chętnie podczas pracy nad projektem pomagasz innym.</i> 	<p>Przykłady:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Mimo moich ostrzeżeń nie dotrzymałeś/nie dotrzymałaś ostatniej umowy.</i> • <i>Poważny kłopot sprawia mi fakt, że kiedy inni mówią ty im przerywasz.</i> • <i>Brakuje mi w twojej pracy dzielenia się wiedzą z innymi pracownikami.</i> • <i>Przeszkadza mi to, że w naszej współpracy nie proponujesz konkretnych rozwiązań.</i>

Komunikacja niewerbalna

Mowa ciała:

- postawa (sposób stania, chodzenia, siedzenia, postawa otwarta, zamknięta)
- mimika (miny, ruchy oczu, brwi, nosa, kontakt wzrokowy)
- gesty (ruchy ramion, dłoni, palców)
- dotyk (różnice kulturowe)

Komunikacja parajęzykowa:

- intonacja
- ton głosu
- akcent
- rytm
- inne odgłosy (wzdychanie, śmiech, płacz, mruczenie, mlaskanie, cmokanie, gwizdanie)

Symptomy fizjologiczne:

- czerwienienie się
- blednięcie
- suchość w ustach
- ucisk w gardle
- zmiana wielkości źrenic

Tło:

- pierwsze wrażenie
- dystans między rozmawiającymi
- zapach
- czasoprzestrzeń (aranżacja wnętrza, atmosfera, czas)

Bariery związane z brakiem umiejętności w zakresie komunikacji niewerbalnej

- brak kontaktu wzrokowego
- natarczywy kontakt wzrokowy
- naruszanie terytorium
- negatywne pierwsze wrażenie
- nieadekwatne elementy parajęzykowe
- nieadekwatne gesty i mimika twarzy
- niewłaściwy dobór czasoprzestrzeni
- niezgodność przekazów werbalnych i niewerbalnych

Bariery w komunikacji

Bariery w komunikacji	Przykład	Charakterystyka
doradzanie	<i>Ja na twoim miejscu... Powinieneś...</i>	uciekanie od cudzych problemów
zmienianie tematu	<i>A mi się z kolei zdarzyło, że... A tak swoją drogą to co u twojej mamy?</i>	uciekanie od cudzych problemów
logiczne argumenty	<i>To było do przewidzenia... Zdecydowanie wynika z tego, że powinieneś...</i>	uciekanie od cudzych problemów
pocieszanie	<i>Głowa do góry... Nie martw się jutro będzie lepiej...</i>	uciekanie od cudzych problemów
krytykowanie	<i>Bo Ty to tak zawsze... Bo Ty jesteś...</i>	osądzanie
obrażanie	<i>Tylko idiota mógł to zrobić... Ty głupku!</i>	osądzanie
orzekanie	<i>To się musiało tak skończyć... Po prostu zawałiłeś...</i>	osądzanie
ironia	<i>No pięknie! Lepiej już tego nie mogłeś zrobić...</i>	osądzanie
rozkazywanie	<i>Nie dyskutuj, tylko zrób. Masz to zrobić i to natychmiast.</i>	decydowanie za innych
grożenie	<i>Ty lepiej uważaj... Na takich jak Ty są sposoby.</i>	decydowanie za innych
moralizowanie	<i>Każdy przyzwoity człowiek na Twoim miejscu...</i>	decydowanie za innych
zasypywanie pytaniami	<i>Po co? Dlaczego? Kiedy konkretnie? A co on tam robił? Z kim? A dlaczego z nim?</i>	decydowanie za innych

Bariery komunikacyjne powstrzymują bądź blokują porozumienie dwóch stron. To takie czynniki, które utrudniają zrozumienie przekazu zawartego w wypowiedzi nadawcy zgodnie z jego intencją. Bariery komunikacyjne mogą wynikać zarówno z błędów popełnionych przez nadawcę, jak i z tych zawinionych przez odbiorcę.

Co może wpłynąć na istnienie barier w komunikacji?

- **Trudności w komunikacji werbalnej**

Chaotyczność wypowiedzi, wielowątkowość narracji, dygresje, gadulstwo, przynudzanie, uogólnianie, subiektywizm, wyolbrzymianie, niedopasowanie sposobu mówienia rozmówców.

- **Trudności w słuchaniu**

Automatyczne potakiwanie, błędna interpretacja, czytanie w myślach, domyślanie się, osądzanie, porównywanie, przekonywanie do swoich racji, przygotowywanie odpowiedzi, radzenie, skojarzenia, przeciwstawianie się, zjednywanie, kierowanie rozmowy na inne tory.

- **Postawy nie służące porozumieniu**

Brak asertywności (agresja lub bierność), brak zaufania, podejrzliwość, decydowanie za innych (doradzanie, grożenie, moralizowanie, natarczywe wypytywanie, źle zadawane pytania, rozkazywanie, nakazywanie, uciekanie od cudzych problemów), gwałtowne emocje, ignorowanie i obojętność, manipulowanie, niechęć do komunikowania się, osądzanie (chwalenie połączone z oceną rozmówcy, krytykowanie, obrażanie, obwinianie, komunikat typu „Ty”), porównywanie, używanie stereotypów i nadawanie etykiet, wspomnianie), wyśmiewanie (sarkazm, śmianie się ze wszystkiego, złośliwe żarty, nieżyczliwe aluzje, złośliwe uwagi), wywyższanie się.

- **Nieadekwatne zachowania niewerbalne**

Brak kontaktu wzrokowego, naruszanie terytorium, negatywne pierwsze wrażenie, nieodpowiednie gesty i mimika twarzy, nieodpowiednie: ton, tempo, rytm, głośność lub barwa głosu, niezgodność przekazów werbalnych i pozawerbalnych - niekongruencja, postawa zamknięta.

- **Problemy z komunikowaniem uczuć**

Brak empatii, ukrywanie uczuć (np. odbieranie przekazu jedynie na płaszczyźnie intelektualnej), wyrażanie uczuć.

- **Różnice wynikające z aspektów społecznych**

Różnice kulturowe i subkulturowe, różnice płci, różnice w statusie społecznym.

- **Utrudnienia percepcyjne**

To wszystko, co nas rozprasza i wpływa na deformację odbioru czynników zewnętrznych. (hałas, temperatura, oświetlenie, nieprzyjemne zapachy, wady wymowy, słuchu, złe samopoczucie, stres, przemęczenie).

Model kongruencji komunikacyjnej

Kongruencja komunikacyjna to spójność pomiędzy wypowiedzianymi słowami a mową ciała.

Zdarzają się czasami takie sytuacje w kontaktach z innymi, kiedy odczuwamy, że coś jest nie w porządku, że dochodzą do nas sprzeczne komunikaty. Dzieje się tak wtedy, gdy treść wypowiedzianych słów nie zgadza się z „mową ciała”. Np. ktoś ma łzy w oczach i mówi, że mu jest wesoło. Mówimy wtedy o niekongruencji komunikacyjnej.

W przypadku pracy trenera/trenerki zachowanie spójności pomiędzy komunikatem niewerbalnym i werbalnym świadczy o jego wiarygodności i profesjonalizmie.



Z badań Abrahama Mehrebiana wynika, że w sytuacji niekongruencji do odbiorców dociera niespójny przekaz, który odbierają w następujących proporcjach:

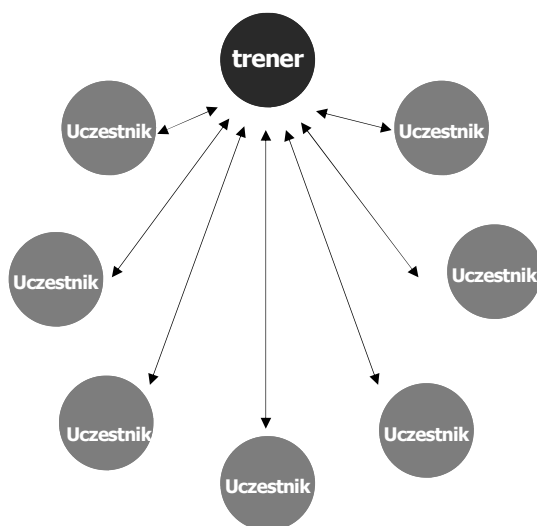
- 7% - treść przekazu werbalnego
- 93% - treść przekazu niewerbalnego

Oznacza to, że odbiorca odczytuje głównie sygnały niewerbalne.

Style komunikacyjne

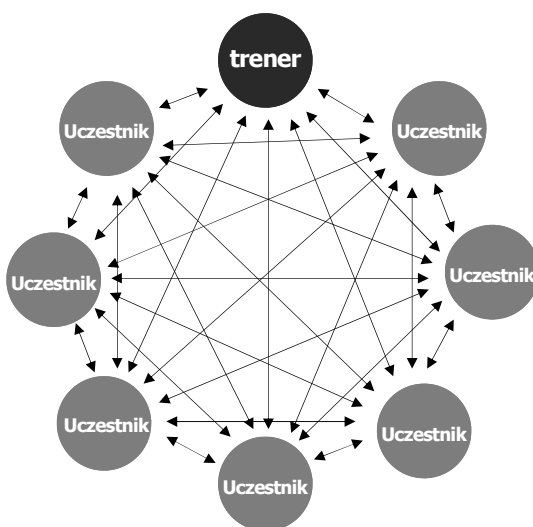
Struktura gwiazdzista

Komunikacja w grupie odbywa się poprzez trenera/trenerki.



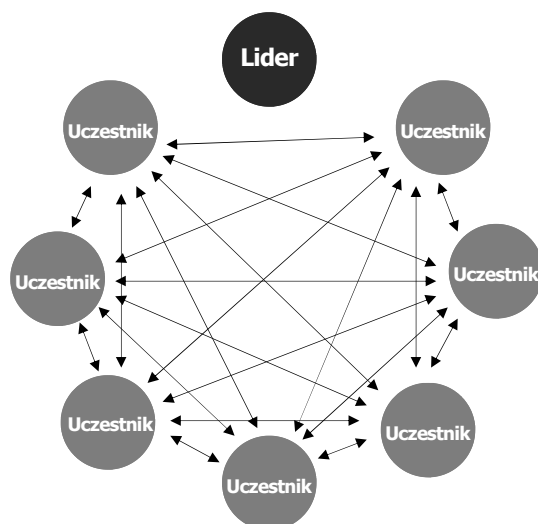
Struktura sieci

Wszyscy członkowie grupy i trenera/trenerki komunikują się ze sobą wzajemnie.



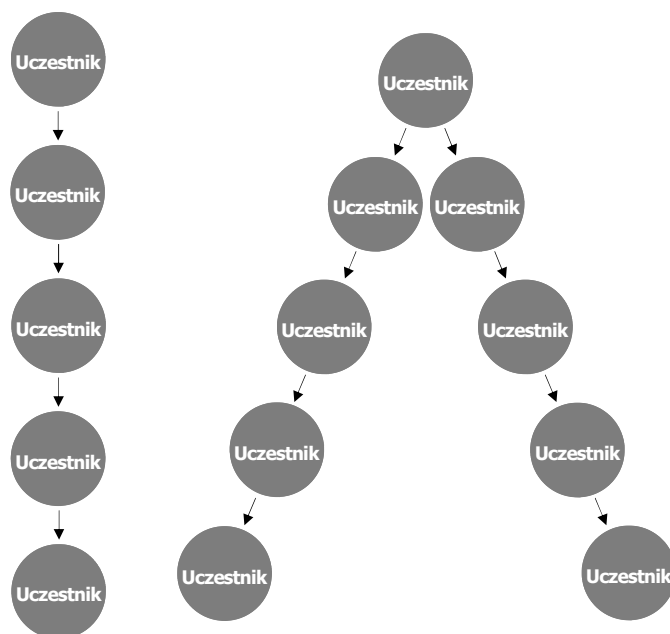
Struktura sieci w niedyrektywnym modelu pracy trenera

Członkowie grupy komunikują się ze sobą wzajemnie. Trener/trenerka nie angażuje się w działanie grupy - wchodzi w rolę obserwatora/obserwatorki i komentatora/komentatora.



Struktura łańcucha

Komunikacja w grupie może przebiegać według różnych wariantów łańcucha.



Proces grupowy

Proces grupowy - ujęcie strukturalne	Proces grupowy - ujęcie dynamiczne
<p>Elementy procesu:</p> <p>Poziom zadań i sposobów postępowania</p> <ul style="list-style-type: none"> • komunikacja • przynależność • normy grupowe • struktura • status • role grupowe • cele <p>„Podziemny świat” wzajemnych relacji</p> <ul style="list-style-type: none"> • nieświadome mechanizmy (projekcja, przeniesienie, przeciwprzeniesienie) • wzorce relacji • komunikacja blokująca rozwój relacji • trudne relacje w grupie • koalicje <p>Kontekst społeczno-organizacyjny</p> <ul style="list-style-type: none"> • kultura firmy • gotowość pracowników do podejmowania działań służących własnemu rozwojowi • problemy organizacyjne w firmie • widoczne obszary konfliktów • system szkoleń w firmie i postawa wobec szkoleń • sposób doboru uczestników szkoleń <p>(informacje te są zazwyczaj pozyskiwane w czasie analizy potrzeb szkoleniowych)</p>	<p>Zjawiska w procesie:</p> <p>Fazy rozwoju grupy</p> <p>Poziom energii i atmosfera w grupie</p> <p>Napięcie w grupie</p> <p>Opór w grupie</p>

Indeks norm grupowych

W wyniku wzajemnego oddziaływania ludzi w grupie szkoleniowej spontanicznie tworzą się wzory zachowań zwane normami grupowymi. **Normy grupowe** to ukryte lub jasno sprecyzowane reguły grupy dotyczące akceptowanych przez wszystkich członków grupy:

- zachowań
- wartości
- postaw

Wyrażają one zgodę na to, jakie zachowania w grupie są wymagane i jakie sprzyjają jej funkcjonowaniu.

Funkcjonalność norm grupowych:

1. budują zaufanie
2. przyczyniają się do osiągnięcia celu grupy
3. pozwalają na utrzymanie się grupy
4. regulują wzajemne stosunki uczestników/uczestniczki
5. stanowią punkt odniesienia w przypadku niejasności, konfliktów

Indeks norm grupowych

Normy jawne (formalne)	Normy ukryte (nieformalne)
<ul style="list-style-type: none"> • Normy dotyczące komunikacji • Normy dotyczące zachowań, które służą grupie, np. norma dotycząca punktualności <p>Normy jawne to rodzaj umowy społecznej. Są one w <u>świadomy sposób</u> formułowane (często spisywane) przez członków grupy. Intencją ich powstania jest stworzenie warunków sprzyjających współpracy i osiągnięciu wspólnych celów. Stanowią odpowiedź na pytanie: Jakie zachowania ułatwią nam realizację wspólnego przedsięwzięcia i wspólne bycie razem?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Normy dotyczące sposobu wyrażania emocji (np. niepisana zasada dotycząca niewyrażania złości w grupie) <p>Normy ukryte są w <u>świadomy sposób</u> precyzowane przez członków grupy. Pomimo że nie wypowiedane na głos - jednak działają. Przykłady: „nie wypada śmiać się z cudzego nie-szczęścia” (dlatego milczymy na ten temat, nie wyrażamy emocji), „w naszej grupie nie rywalizujemy”, „w naszej grupie jesteśmy dla siebie mili”.</p>

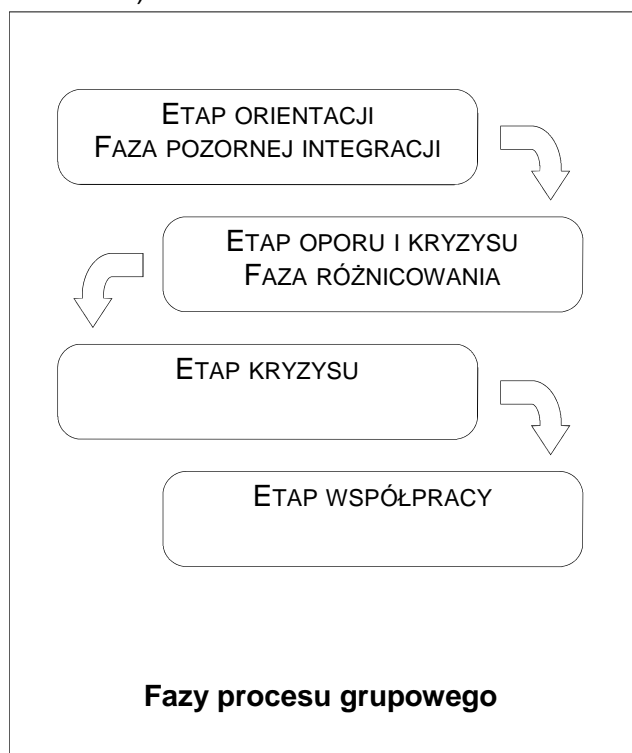
Role grupowe

Rola grupowa	Cechy charakterystyczne	Korzyści dla grupy
Lider aktywny	<ul style="list-style-type: none"> organizuje aktywność grupy narzeka na nudę, niekonkretność, stratę czasu czasem ustawia się w opozycji do trenera/trenerki, jeżeli ten nie spełnia wszystkich oczekiwań 	<ul style="list-style-type: none"> strukturalizowanie dynamizacja działań
Lider nawigator	<ul style="list-style-type: none"> zorientowany na cel grupy bada czy grupa zmierza w odpowiednim kierunku koryguje chaotyczną działalność lidera aktywnego jest niezależny, autonomiczny ma dystans do sytuacji 	<ul style="list-style-type: none"> wyznaczanie i pilnowanie kierunku działań przypominanie o celu działań
Lider emocjonalny	<ul style="list-style-type: none"> wyczuwa atmosferę w grupie ma „słuch emocjonalny” 	<ul style="list-style-type: none"> wspieranie innych opiekowanie się zrozumienie tolerancja
Lider opozycji	<ul style="list-style-type: none"> ustawia się w opozycji do trenera/trenerki lub lidera-nawigatora powoduje polaryzację grupy jest elastyczny często przechodzi na pozycję outsidera 	<ul style="list-style-type: none"> polaryzowanie opinii alternatywne rozwiązania tendencja ku zmianom
Stronnicy (lidera nawigatora i lidera opozycji)	<ul style="list-style-type: none"> aktywnie popierają liderów sympatyzują z liderami 	<ul style="list-style-type: none"> wsparcie dla opinii i działań liderów
Outsider	<ul style="list-style-type: none"> może to być osoba wycofana z nieśmiałości lub introwertywny ekspert pomaga określić granice grupy 	<ul style="list-style-type: none"> polaryzacja poglądów spojrzenie z dystansu
Kozioł ofiarny	<ul style="list-style-type: none"> koncentruje na sobie negatywne emocje grupy 	<ul style="list-style-type: none"> odwrócenie uwagi od podstawowych problemów grupy
Śmieszek grupowy	<ul style="list-style-type: none"> znany jest z poczucia humoru i upodobania do zabawy 	<ul style="list-style-type: none"> rozładowanie napięcia miła atmosfera
Sumienie grupy	<ul style="list-style-type: none"> pilnuje, by komuś nie stała się krzywda 	<ul style="list-style-type: none"> pilnowanie norm ochrona słabszych
Ekspert	<ul style="list-style-type: none"> zdystansowany dobry analityk 	<ul style="list-style-type: none"> arbitraż w sprawach spornych - autorytet dla grupy

Model dynamiki grupy

Dynamika grupy to opis procesów towarzyszących tworzeniu się grupy. Dotyczy on:

- Faz rozwoju grupy i towarzyszących im kryzysów
- Struktury grupy
- Ról grupowych
- Struktury socjometrycznej tworzących się podgrup
- Norm grupowych formalnych (jawnych) i nieformalnych
- Tempa rozwoju oraz nastawienia do zmian
- Jakości komunikowania się
- Celów stawianych sobie przez uczestników/uczestniczki stojących przed grupą
- Ogólnego klimatu panującego w grupie w poszczególnych etapach pracy (np. łańcuch wyrażania określonych uczuć, dominujących wartości i oczekiwań, poziomu energii w działaniu).



Etap orientacji - faza pozornej integracji

Początek współpracy charakteryzuje się ostrożnością we wzajemnych stosunkach. Ludzie uważnie przyglądają się sobie wzajemnie, a w relacjach powszechnie panuje kurtuzja i dobre wychowanie. Grupa koncentruje się na tym, co dla niej wspólne i co łączy jej członków/członkinie. Jest to stan pozornej integracji, w którym przejawy indywidualizmu nie są mile widziane.

Potrzeby grupy w fazie pozornej integracji

- Rozpoznanie sytuacji
- Ustalanie norm zachowania
- Stworzenie poczucia bezpieczeństwa i jedności grupowej

Etap konfliktu - różnicowania się grupy

Wraz z upływem czasu i nowymi wydarzeniami w grupie jej członkowie/członkinie zaczynają sobie zdawać sprawę, że stare sposoby funkcjonowania nie zdają już rezultatu, a jednocześnie odczuwają obawę przed zmianą tego, co zostało wypracowane w pierwszej fazie. Pojawia się opór - to sygnał, że grupa wchodzi w nową sytuację.

Faza kryzysu

Wejście w fazę kryzysu to czas lęku, ale i ulgi, bo grupa zaczyna się różnicować.

Potrzeby grupy w fazie kryzysu

- Sprawdzenie norm grupowych
- Obsadzenie ról grupowych
- Podkreślenie różnic i odrębności
- Walka o wpływy w grupie

Faza współpracy

Dobrze rozwiązany kryzys (zaakceptowanie przez grupę ujawnionej w fazie kryzysu różnorodności jej członków/członkiń) pozwala wejść grupie na wyższy poziom rozwoju. Jest okazją do klarownego wyłonienia się ról grupowych, weryfikacji norm współzycia oraz wyciszczenia relacji między ludźmi. Grupa może współpracować i rozwiązywać nawet najtrudniejsze zadania, a członkowie/członkinie zespołu mogą bez oporów wymieniać się informacjami zwrotnymi, które służą usprawnieniu wzajemnych relacji.

Po pewnym czasie harmonijnej współpracy koło się zamyka i niektórzy zaczynają odczuwać, że coś jest nie tak... Być może zbliża się kolejny kryzys, nie będzie jednak już tak dramatyczny, jak pierwszy, bo ta grupa umie pracować w czasie kryzysu, czego już dowiodła.

Potrzeby grupy w fazie współpracy

- Rozwiązywanie bieżących problemów w oparciu o posiadane w grupie zasoby
- Nastawienie na cel zadaniowy

Kryzys i konflikt w grupie szkoleniowej

Kryzys i konflikt są wpisane w funkcjonowanie grupy związane z jej rozwojem. Moment, w którym się pojawiają oznacza, że właśnie nadszedł czas przełomu dający szansę na zmianę i efektywną współpracę.

Faza konfliktu to

- Naturalne zjawisko związane z dynamiką grupy.
- Punkt zwrotny w życiu grupy trudny zarówno dla niej, jak i trenera/trenerki.
- Szansa na zaznaczenie przez członków/członkinie grupy swojej odrębności.
- Moment na wyrażenie przez członków/członkinie grupy swoich preferencji, upodobań, niechęci, negatywnych emocji.
- Informacja o zbliżającej się zmianie.
- Czas, w którym grupa może zweryfikować dotychczasowe zasady działania i dostosować je do nowych warunków.

Co może zrobić trener/trenerka w fazie konfliktu?

- Umożliwić każdemu uczestnikowi/uczestniczce jasne i otwarte komunikowanie się.
- Akceptować przejawy odrębności (różnicowania się poszczególnych członków grupy).
- Towarzyszyć grupie z uwagą i empatią w etapie kryzysu.
- Pomóc w odnajdywaniu pozytywnych rozwiązań związanych z pojawiającymi się w grupie problemami.
- Wesprzeć proces weryfikowania i powstawania nowych zasad pracy, norm oraz ról grupowych.

Dobrze rozwiązany kryzys w widoczny sposób wpływa na jakość i efekty współpracy w grupie oraz na relacje pomiędzy jej członkami/członkiniami.

Asertywne reakcje w poszczególnych sytuacjach

Asertywność to umiejętność pełnego wyrażania siebie w kontakcie z inną osobą czy osobami. Zachowanie asertywne oznacza bezpośrednie, uczciwe i stanowcze wyrażenie wobec innej osoby swoich uczuć, postaw, opinii lub pragnień, w sposób respektujący uczucia, postawy, opinie, prawa i pragnienia drugiej osoby (Król-Fijewska, M., 2003). Sytuacje, w których reakcje asertywne się przydają to:

Asertywna odmowa

1. Konkretnie i stanowczo powiedz „nie” - „nie zrobię”; „nie pożyczę”; „nie przyjdę”
2. „Nie zrobię” jest skuteczniejsze od „nie mogę”. Mówiąc „nie mogę” uzależniasz swoje działanie od zewnętrznych przeszkód, które „przy odrobinie dobrej woli” można pokonać. To prowadzi do dalszej dyskusji i prób przekonywania cię.
3. W jasny i konkretny sposób umotywuuj odmowę
Krótkie wyjaśnienie należy się drugiej osobie. To również ważne dla podtrzymania dobrej relacji. Pamiętaj przy tym, by nie usprawiedliwiać się, lecz informować o motywach swojego działania.
4. Dodatkowo (jeśli się zdecydujesz) - daj alternatywę.

Asertywna interwencja - procedura 4 kroków:

1. Udzielanie informacji - zwróć uwagę drugiej osobie na zachowanie (informacja rzeczowa)
2. Wyrażanie uczuć - jeżeli krok 1 zawiedzie, daj wyraz swojemu niezadowoleniu i opisz emocje, jakie w Tobie wzbudza zachowanie drugiej osoby. Wyraż przy tym ponownie - lecz w sposób dobitniejszy - swoje oczekiwanie (4 punkt z procedury komunikatu „Ja”).
3. Przywołanie zaplecza - jeśli mimo twoich komunikatów druga osoba nadal skutecznia swoje zachowania, poinformuj ją na temat „zaplecza”, czyli tego, co zamierzasz zrobić, jeżeli będzie trwała przy swoim (5 punkt z procedury komunikatu „Ja”).
4. Skorzystanie z zaplecza - jeśli sytuacja nie zmienia się, nie pozostaje Ci nic innego, jak wcielić w życie to, co zapowiedziałeś/zapowiedziałaś.

Asertywne wyrażanie opinii i przekonań

1. W jasny sposób określ rozbieżności pomiędzy różnymi opiniami. Ty i Twój rozmówca/rozmówczynie macie prawo do posiadania osobistych opinii. (np. *Rozumiem, że twoim zdaniem...; Z kolei dla mnie...*).
2. Nie przekonuj partnera/partnerkę do swojego zdania - po prostu przedstaw je tak, aby było dla niej/niego jasne i zrozumiałe.
3. Odwołuj się do osobistych przekonań i opinii. Z tym, co osobiste trudno dyskutować. (*W moim odczuciu...; Moim zdaniem...; Według mnie...*).
4. Dekonspiruj aluzje (np. *Dobry gust wymaga...*) i zmieniaj je na komunikaty wprost (np. *Sugerujesz, że mam zły gust?*).

Asertywna prośba

1. Krótko wyjaśnij swoją sytuację - mów konkretnie i jasno formułuj prośbę. Zbyt długi wstęp może zniecierpliwic partnera/partnerki. (np. *Potrzebuję...; Nie mam...; Jestem w trakcie...*).
2. Zapytaj partnera/partnerki o gotowość lub decyzję - niech pytanie będzie równie krótkie, konkretne oraz bez niedomówień. (np. *Czy zgodziłbyś się...?; Czy pożyczysz mi...?; Czy byłbyś gotów...?*).
3. Gdy rozmówca/rozmówczyni odpowiada w niejasny sposób - zadaj pytanie klasyfikujące i ewentualnie znów prośbę. (np. *Czy mam przez to rozumieć, że...; Czy oznacza to, że odmawiasz...?; Jaka jest twoja decyzja?*).
4. Doprowadź do konkretnego ustalenia - zakończ rozmowę umową, która precyzuje jak partner odnosi się do twojej prośby. Pamiętaj o tym, że twój rozmówca/rozmówczyni może odmówić. Uszanuj jego decyzję. (np. *Tak więc możemy umówić się na...; Jak więc możemy się umówić?; Rozumiem, że mogę liczyć na...*).

Reagowanie na agresję werbalną w sposób asertywny

1. Dopóki forma zachowania jest dla Ciebie nie do zaakceptowania, treść jest na drugim planie - reaguj na formę, w jakiej wypowiada się partner/partnerka.
2. Będziesz skuteczny/skuteczna wówczas, gdy za twoim działaniem kryje się realna chęć porozumienia się z partnerem.
3. Nie wchodź w rolę ofiary - taka postawa często zwiększa agresję u partnera/partnerki.
4. Bądź konsekwentny/konsekwentna w stosowaniu asertywności wobec agresji słownej, zwłaszcza wtedy, gdy rozmówca/rozmówczyni cię prowokuje.
5. Zasygnalizuj, że sposób w jaki zwraca się do ciebie rozmówca/rozmówczyni nie odpowiada ci.
6. Jeżeli zwrócenie uwagi nie skutkuje użyj techniki „zdartej płyty” (na każdą ponawianą próbę przekonania cię do czegoś/wyrażania agresji reaguj w taki sam sposób - odpowiadaj posługując się tym samym asertywnym komunikatem).

Np. *Nie krzycz na mnie. Nie lubię, gdy ktoś w mojej obecności podnosi głos.*

PIĘĆ PRAW FENSTERHEIMA DOTYCZĄCYCH ASERTYWNOŚCI

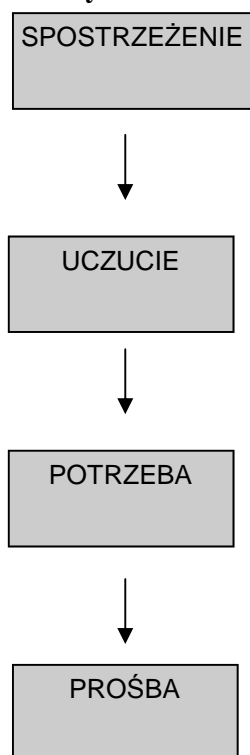
1. Masz prawo do robienia tego, co chcesz, dopóki nie rani to kogoś innego.
2. Masz prawo do zachowania swojej godności poprzez asertywne zachowanie (nawet, jeżeli rani to kogoś innego), dopóki twoje intencje są asertywne, a nie agresywne.
3. Masz prawo do przedstawiania innym swoich próśb - do momentu, kiedy uznajesz, że druga strona ma prawo odmówić.
4. Istnieją takie sytuacje między ludźmi, w których prawa nie są oczywiste. Zawsze jednak masz prawo do przedyskutowania tej kwestii z drugą osobą i wyjaśnienia jej.
5. Masz prawo do korzystania ze swoich praw.

Model zgodny z Metodą Bez Przemocy

Porozumienie Bez Przemocy ułatwia zmianę stylu wyrażania siebie i słuchania tego, co mówią inni. Dzięki Metodzie PBP wyrażamy siebie szczerze i jasno, zarazem z szacunkiem i empatią poświęcając uwagę innym ludziom. Ta metoda uczy dokonywać precyzyjnych spostrzeżeń i pozwala precyzyjnie określać zachowania i sytuacje, które wywierają na nas wpływ. Uczy także uzewnętrzniania własnych potrzeb i oczekiwań w każdej sytuacji.

Marshall Rosenberg, twórca metody, zwrócił uwagę na rolę języka i sposobu, w jaki ludzie posługują się słowami w kontakcie z innymi. Jego autorska metoda nazywana jest „metodą porozumiewania się” lub „językiem współczucia”. Według autora jednak, jest to dużo więcej niż metoda czy język, „na głębszym poziomie będzie to nieustanne skupianie uwagi na obszarach, w których mamy większe szanse zdobyć to, czego poszukujemy” (Rosenberg, M., 2003).

4 elementy modelu PBP



Krok 1

Obserwuj zachowanie rozmówcy/rozmówczynie i opisz fakty dotyczące danej sytuacji. Sformułuj samo spostrzeżenie, unikając ocen i osądów.

Np. **Kiedy widzę (słyszę, przypominam sobie) jak rozrzuciłaś brudne rzeczy po pokoju.**

Krok 2

Powiedz, co czujesz w związku z postępowaniem swojego rozmówcy/rozmówczynie, które spostrzegłeś/spostrzegłaś w pierwszym etapie.

Np. **Czuję... irytację.**

Krok 3

Określ własne potrzeby związane z uczuciami, które nazwałeś/nazwałaś wyżej.

Np. **Ponieważ potrzebuję, aby w naszym domu panował porządek.**

Krok 4

Na tym etapie wymiany empatycznej wyraż prośbę w kierunku partnera/partnerki, która jest dla ciebie ważna, poproś o konkretne działanie, którego byś sobie życzył/zyczyła.

Np. **Proszę cię, żebyś... wrzuciła te rzeczy do pralki...**

Na podstawie: Rosenberg, M. (2003), Porozumienie bez przemocy.

Typologia klientów

Uczestnicy/uczestniczki na warsztacie mogą zadawać pytania w różnych celach – nie tylko, by dowiedzieć się czegoś nowego. Być przygotowanym na odpowiedź to nie tylko mieć w głowie wszystkie konieczne informacje, ale również umieć rozpoznawać motywację pytającego.

Czy możesz powiedzieć więcej na ten temat?

Zainteresowany/zainteresowana

- pyta, bo jest zainteresowany/zainteresowana tym, co mówisz.
- chce uzyskać więcej informacji.
- jest twoim sprzymierzeńcem, traktuje to, co mówisz, jako wiarygodne źródło informacji.

Jest on Twoim sprzymierzeńcem, nie kaź mu czekać na Twoją odpowiedź do końca zajęć.

Dociekliwy/dociekliwa pan/pani fachowiec

- chce zaprezentować samego siebie jako eksperta.
- może próbować podważać twój autorytet i wykazać, że wie więcej od ciebie na omawiany temat.

Czy słyszałaś/eś o nowej generacji szkoleń opartych na nowoczesnych środkach wizualnych?

Udziel odpowiedzi, jeżeli możesz to zrobić krótko i zwięźle oraz jeżeli jesteś przekonany/przekonana, że odpowiedź zainteresuje większość słuchaczy. Jeżeli nie - odłóż odpowiedź na „po zajęciach”.

To, o czym Pan/Pani mówi, przychodzi mi na myśl pewną historię..

Dygresyjny/dygresyjna pan/pani gawędziarz

- zadaje pytanie, by zwrócić na siebie uwagę, zainteresować swoją osobą.
- jego wypowiedzi są najczęściej mało merytoryczne i mogą stanowić swego rodzaju przerywnik (pod warunkiem, że nie zakłócają dalszego toku prezentacji).

***Czy mamy jeszcze jakieś pytania?
Wróćmy do meritum.***

Jasnowidz/jasnowidzka

- przychodzi często z konkretnymi oczekiwaniami, które wcale nie muszą być zgodne z twoim tematem.
- może być życzliwy/życzliwa i zainteresowany/Zainteresowana tematem, choć będzie się starał/starala sprowadzać spotkanie na tory, które „bardziej go interesują”.

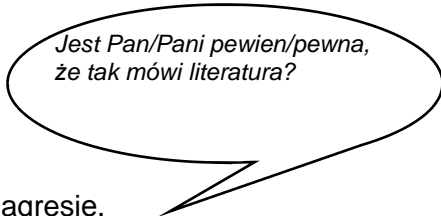


Czy będzie Pan/Pani mówił o...

Tego typu pytania mogą dać ci możliwość naturalnego przejścia do następnej części spotkania. Jeżeli jednak nie masz zamiaru zajmować się tymi zagadnieniami, odłóż odpowiedź. Możesz np. powiedzieć: „Niestety, to nie mieści się w planowanym obszarze zagadnień”.

Prowokator/prowokatorka

- uważaj – prowokator/prowokatorka chce wciągnąć cię w konfrontację.
- jego zachowanie może zawierać w sobie ukrytą agresję.
- najprawdopodobniej będzie się starał/starala podważyć twój autorytet.
- nie daj się wciągnąć w tę grę (!)



Jest Pan/Pani pewien/pewna, że tak mówi literatura?

Nie odpowiadaj na tego rodzaju prowokacje. Możesz powiedzieć, że nie jesteś przygotowany na tego rodzaju pytania i wykraczają one poza ramy prezentacji lub też, że nie jest to właściwy czas ani miejsce na poruszanie tych zagadnień.

Narzędzia pracy z konfliktem

Rozwiązywanie konfliktów

Kiedy słyszymy hasło „konflikt” nasuwają się nam na myśl skojarzenia związane z walką, agresją, łamaniem praw, pokonanymi, zwycięzcami. Mamy raczej przykre skojarzenia. Jeśli myślimy w ten sposób, z góry przekreślamy szansę na satysfakcjonujące rozwiązanie trudnej sytuacji.

Spróbujmy jednak pomyśleć o konflikcie w kategoriach możliwości, potencjału, szansy na lepszą zmianę – dla nas i drugiej strony. Gut i Haman (2001) twierdzą, że: **“To nie konflikt jest źródłem nieporozumień i walki między ludźmi, lecz sposób jego rozstrzygnięcia.”**

Co więc można zrobić, żeby konflikt zakończył się pomyślnie bez manipulowania, zgodnie z zasadą „wygrany – wygrany”?

Podstawą jest zbudowanie kontaktu, porozumienia i chęci współpracy między osobami uwikłanymi w konflikt.

- Spróbuj zobaczyć w drugim człowieku partnera a nie wroga.
- Oddziel człowieka od problemu
- Masz zdecydowanie większy wpływ na to, jak ty się zachowasz, niż jak postąpi druga osoba, więc weź odpowiedzialność za własne postępowanie. Zamiast tracić energię i czas na zastanawianie się: “Dlaczego on/ona tak postępuje?” i upieranie się przy stanowisku: “On mnie nie chce zrozumieć”, pomyśl w kierunku – “Co ja takiego robię, że on/ona nie może mnie zrozumieć?”.
- Bądź świadomy swoich wyobrażeń i fantazji na temat drugiej osoby i tego, że ona ma podobne na twój temat. Możesz powiedzieć o tym, co myślisz licząc na wzajemność. Może w ten sposób uda wam się stworzyć płaszczyznę do dalszego porozumienia.
- Uświadom sobie i pamiętaj, jakie są twoje mocne strony w kontaktach z ludźmi, a jakie są słabe i co zazwyczaj z tego wynika.
- “Odśłoń” się trochę. Będzie to z twojej strony wyrazem szacunku dla drugiej osoby i zaproszeniem do wymiany informacji, a co dalej za tym idzie - budowania dialogu i zaufania.
- Zaproś partnera do tego, żeby on też się odślonił. Jednocześnie daj prawo sobie i jemu do jasnego i jawnego określania granic.
- Słuchaj aktywnie partnera, koncentruj się na tym, co ma ci do powiedzenia.
- Udzielaj na bieżąco pełnych informacji zwrotnych.
- Nie oceniaj go.
- Nie uogólniaj i nie interpretuj tego, co mówi.
- Nie dawaj dobrych rad.
- Mów wprost i otwarcie o swoich myślach, uczuciach i potrzebach.
- Masz prawo do asertywnego zachowania.

Na podstawie: Haman, W., Gut, J. (2001). *Docenić konflikt*. Warszawa: Kontrakt

- Poziomy konfliktu

Konflikt potencjalny (jesteśmy my i są oni)



Ukryty poziom konfliktu (nasze interesy są nie do pogodzenia)



Konflikt jawny (w związku ze sprzecznością interesów zaczynamy działać)

ZAŁAGODZENIE ROZWIĄZANIE ESKALACJA

- Reakcje na konflikt: pozytywne i negatywne

Rozwiązaniu konfliktu sprzyja: szukanie wsparcia, odwołanie się do trzeciej strony (arbitra, który rozstrzyga spór, wystąpienie na drogę prawną), potraktowanie konfliktu jako problemu do rozwiązania (podjęcie bezpośrednich negocjacji, stosowanie zasady wygrany-wygrany, poszukiwanie mediatora lub facylitatora, korzystanie z technik twórczego myślenia, korzystanie z koła konfliktu i wspólne analizowanie racji obu stron).

Eskalacji konfliktu sprzyja: unikanie konfliktu (niedostrzeżenie go, przekonywanie siebie i innych, że nic się nie stało, przeczekiwanie konfliktu), rezygnacja z dążeń (poddanie się bez podjęcia walki, poddanie się po walce, przegranie walki), podjęcie walki w celu zniszczenia przeciwnika.

- Co ty możesz zrobić z konfliktem jako trener/trenerka?

1. Spróbuj pomyśleć o konflikcie w kategoriach możliwości, potencjału, szansy na zmianę dla nas i drugiej strony.

2. Podstawą jest zbudowanie kontraktu, porozumienia i chęci współpracy między osobami uwikłanymi w konflikt (zobacz w drugim człowieku partnera a nie wroga, oddziel człowieka od problemu, działaj w obszarze własnego wpływu, weź odpowiedzialność za siebie, uświadom sobie swoje mocne strony, bądź świadom wyobrażeń, jakie masz na temat drugiej osoby, słuchaj aktywnie, udzielaj na bieżąco informacji zwrotnych, nie oceniaj, bazuj na konkrety, zamiast uogólniać, nie dawaj dobrych rad, mów wprost o swoich myślach, uczuciach, potrzebach).

- Co inni mogą zrobić?

Negocjacje (bezpośrednie rozmowy ukierunkowane na rozwiązanie konfliktu)

Facylitacja (rozmowy z udziałem osoby, która wprowadza procedurę strukturalizującą i stymulującą rozmowy).

Mediacje (to rozmowy z udziałem bezstronnej osoby, której zadaniem jest pomóc stronom rozwiązać konflikt)

Arbitraż (jest odwołaniem się stron do opinii niezależnego eksperta. Rozwiązania nie mają mocy prawnej, ich przyjęcie zależy od obu stron).

Sąd (to droga związana z odwołaniem się do prawa i wejście na drogę sądową).

Narzędzia pracy z konfliktem:

- Koło konfliktu stworzone przez amerykańskiego mediatora Christophera W. Moore'a, który wyróżnił pięć potencjalnych źródeł konfliktów:

1. Konflikt danych

Pojawia się, gdy ludzie nie dysponują niezbędnymi informacjami, kiedy brakuje danych, kiedy posiadają odmienne informacje. Tego typu problemy mogą prowadzić do eskalacji konfliktu, ponieważ strony mogą oskarżać się o nie ujawnianie danych, manipulację informacjami, lub wręcz celowe wprowadzenie w błąd.

2. Konflikt relacji

Wyraża się negatywnym stosunkiem do ludzi, z którymi znaleźliśmy się w sytuacji konfliktu. Towarzyszą mu silne negatywne emocje, niezrozumienie, stereotypowe spostrzeganie ludzi, z którymi się nie zgadzamy, odwetowe zachowania. Problemy relacji z innymi mogą pojawić się nawet wówczas, gdy obiektywnie nie ma powodów do pojawienia się konfliktu. Mogą one być przyczyną eskalacji konfliktu.

3. Konflikt wartości

Wynika z odmiennych systemów wartości ludzi zaangażowanych w daną sytuację, różnych interpretacji dobra i zła. Jest konfrontacją między stronami na zasadzie czarne/białe. W ten sposób niezgodność w drobnej kwestii może przerodzić się w całkowite „przekreślenie” drugiej osoby, która traci wtedy ludzkie cechy i staje się uosobieniem tego, co czarne.

4. Konflikt interesów

Związany jest z zablokowaniem realizacji potrzeb wynikających ze współzależności między ludźmi. Najczęściej powstaje wówczas, gdy któraś ze stron chce zaspokoić swoje potrzeby kosztem drugiej. Ten typ konfliktu dotyczyć może zarówno potrzeb rzeczowych, proceduralnych (sposobu porozumiewania się, sposobu traktowania) jak i potrzeb psychologicznych.

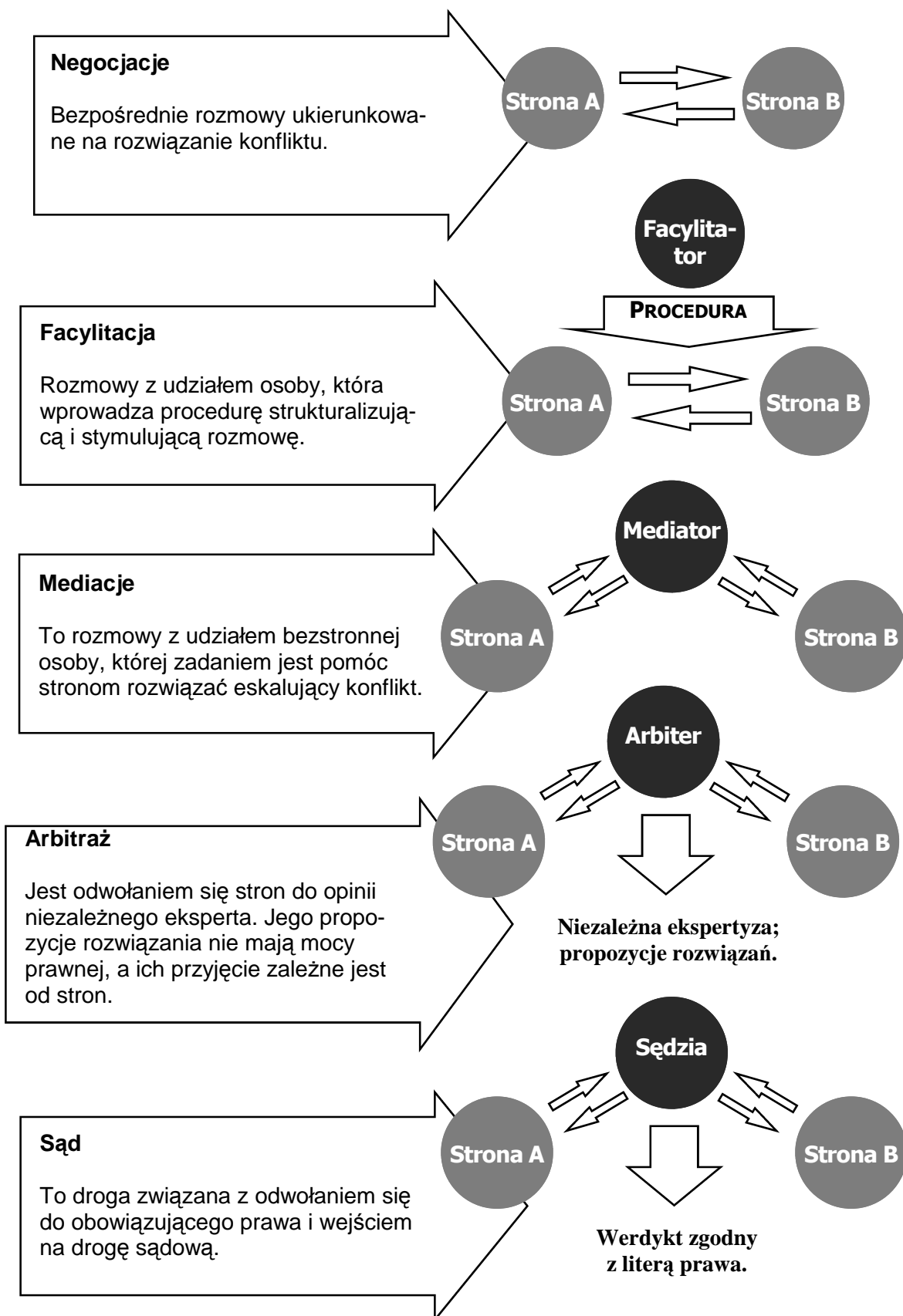
5. Konflikt strukturalny

Wynika ze struktury sytuacji, w której znajdują się uczestnicy. Może on wynikać ze struktury organizacji, której członkowie są skonfliktowani, z ról, które pełnią. Mogą go też powodować ograniczenia czasowe, zbyt duża ilość zadań, zbyt mała przestrzeń, zbyt duża odległość czy problemy techniczne związane z porozumiewaniem się.

Strategia - sprowadzanie konfliktu do wspólnej, negocjowanej płaszczyzny

Należy przede wszystkim sprowadzić konflikt na wspólną, negocjowalną i rozwiązywalną płaszczyznę. Najpraktyczniejsze i najefektywniejsze działanie polega na sprowadzeniu konfliktu do poziomu interesu i struktury.

Metaforycznie mówi się, że konflikty: danych, relacji i wartości stanowią według teorii koła „czapę” konfliktu, która często przerasta poziom konkretów. Trzeba ją odsłonić, sprowadzając rzecz na płaszczyznę interesu i ewentualnie struktury.



Trzy procedury rozwiązywania konfliktów

Konflikt często skłania do szukania potwierdzeń ugruntowanych już poglądów i opinii. Strony interpretują fakty subiektywnie - w taki sposób, by dowodziły ich racji, co prowadzi do polaryzacji spornych kwestii. Aby zneutralizować działanie tego zjawiska i zyskać dystans Gordon (1995) proponuje zastosowanie następującej procedury:

Procedura wg Gordona

Etap diagnozy (deklaracji)	Etap porównania	Etap poszukiwania rozwiązania (negocjacji)	Etap wdrożenia rozwiązania
Strony przedstawiają swój sposób widzenia sytuacji. Osoba A - „Ja sytuację widzę tak... i moim zdaniem ty widzisz to tak...” Osoba B - „A jak widzę to tak..., a do tej pory sądziłem/ sądziłam, że ty widzisz to tak...”	Na tym etapie jest czas na uporządkowanie stanowisk i interesów - stworzenie rejestru tego, co jest wspólne i tego, w czym strony się różnią.	To czas na wygenerowanie wielu możliwych rozwiązań konfliktowej sytuacji oraz dokonania wyboru takiego rozwiązania, które jest do przyjęcia dla obu stron (zgodnie z zasadą wygrany-wygrany).	Strony ustalają procedurę wprowadzenia wybranego rozwiązania w życie.

Poznanie różnych perspektyw pozwala wydobyć konstruktywne argumenty i znaleźć wspólne korzyści.

Negocjacje

To proces komunikowania się, w którym przynajmniej dwie strony, mające różne opinie, potrzeby i motywacje, starają się dojść do porozumienia w ważnej dla nich kwestii.

Umiejętności negocjacyjne:

- umiejętność analizy problemu
- umiejętność opracowania rozwiązania
- umiejętność komunikowania się

Warunki podejmowania negocjacji

Negocjacje stanowią jeden z najważniejszych sposobów podejmowania decyzji w życiu społecznym, zawodowym i prywatnym. Do negocjacji przystępujemy wówczas, gdy istotnych dla nas spraw nie możemy załatwić inną drogą. Warunkiem koniecznym w negocjacjach jest współzależność stron. Negocjujemy z tymi, których określone działanie może nam uniemożliwić osiągnięcie celów, a inne działania pomóc w ich realizacji. Druga strona negocjuje z nami, gdy my możemy uniemożliwić jej osiągnięcie celów lub ułatwić ich realizację.

Uzgadnianie wspólnego stanowiska czyli **trójkąt satysfakcji**, który składa się z:

- **Interesów rzeczowych** (dotyczą one dóbr w postaci: pieniędzy, czasu, podziału pracy, itp.)
- **Interesów proceduralnych** (dotyczą wyboru zadawalającej procedury dochodzenia do consensusu: sposób prowadzenia rozmowy na dany temat, dobrowolny lub przymusowy charakter sytuacji, poziom samodzielności, itp.)
- **Interesów psychologicznych** (dotyczą profitów w postaci: gratyfikacji emocjonalnej, poczucia własnej wartości, zaufania, szacunku, itp.)

Strategie w negocjacjach

Strategia I realizacja własnych interesów bez względu na potrzeby drugiej strony	Podstawowym założeniem opisywanej strategii jest realizowanie własnych interesów bez względu na potrzeby drugiej strony. Podejmują ją strony najsilniejsze, mające władzę, dla których partner/partnerka jest potencjalnym rywalem/rywalką. Należy stawiać żądania, wymuszać ustępstwa, odrzucać propozycje i twardo bronić własnego stanowiska. Należy walczyć o zdobycie lepszej pozycji. Charakterystyczne jest maskowanie swoich, prawdziwych zamiarów, wprowadzanie w błąd przeciwnika, ukrywanie cennych informacji oraz wykradanie informacji od przeciwnika/przeciwniczki. Używa się niedomówień, zawiłych sformułowań, demonstruje własną siłę, uczucia i stany emocjonalne; używa się gróźb, atakuje przeciwnika/przeciwniczkę, by wyrzucić na nim wrażenie.
Strategia II rezygnacja z własnych potrzeb, by zrealizować interesy partnera/-ki	Świadoma rezygnacja z zaspokojenia własnych potrzeb w celu zrealizowania interesów partnera/partnerki - dzięki temu można utrzymać z nim dobre stosunki. Osoby stosujące tę strategię traktują drugą stronę jako przyjaciela/przyjaciółkę, chcą z nim/nią żyć w zgodzie, darzą go/ją sympatią i zaufaniem. Najważniejsza jest troska obydwu stron o dobrą atmosferę rozmów. Chętnie ujawniane są istotne informacje, czyni się ustępstwa - partner/partnerka powinien/powinna czuć, że jest akceptowany/akceptowana i lubiany/lubiana. Czasami można bezkrytycznie akceptować propozycje drugiej strony i ulegać jej presji.
Strategia III wycofanie się z rozmów	Koszty udziału w rozmowach przekraczają możliwe korzyści wynikające z ewentualnie osiągniętego porozumienia, należy więc wyczołfać się z rozmów, unikać ich, izolować się. Nie podejmuje się żadnych działań, licząc na samoistne wygaśnięcie problemu. Obojętność oznacza równocześnie rezygnację z walki o własne interesy, jak i z udziału w osiągnięciu celów drugiej strony. Przyczyną takiej postawy może być chęć ukarania drugiej strony. W skrajnych przypadkach ta strategia może przybrać formę działania na szkodę rywala/rywalki.
Strategia IV pół na pół	Wszystko dzielone jest na pół. Każda ze stron częściowo zyskuje, ale też traci podczas rozmów. Nikt nie realizuje własnych interesów w pełni. Ugoda jest konieczna przy realizacji tej strategii. Pojawia się mechaniczne wypośrodkowanie różnic między stanowiskami wyjściowymi. Dzielimy się na pół, zachowując przyzwoite stosunki z partnerem/partnerką. Podział musi być sprawiedliwy.
Strategia V zaspokojenie potrzeb obu stron	Chodzi tu o konstruktywne rozwiązywanie sytuacji trudnej w atmosferze wzajemnego zaufania i szacunku - możliwe to jest wtedy, gdy w dyskusji oddziela się elementy merytoryczne od stosunków między rozmówcami. Celem jest osiągnięcie porozumienia umożliwiającego realizację uzasadnionych interesów obu stron w maksymalnym stopniu. Chodzi w niej o pełną koncentrację na interesach, a nie na stanowiskach. Poszukuje się możliwości dających korzyści obu stronom. Pojawia się wiele pomysłów korzystnych dla wszystkich. Partner/partnerka nie jest ani wrogiem, ani przyjacielem/przyjaciółką tylko partnerem/partnerką w trudnych rozmowach.

Mediacje

To interwencja w spór lub negocjacje. Dokonywana jest przez zaangażowanie osoby bezstronnej, neutralnej osoby „trzeciej strony”, czyli mediatora/mediatorkę.

Zasady mediacji

Akceptowalność	Strony konfliktu muszą zgodzić się na to, by w ich sporze uczestniczył/uczestniczyła konkretny mediator/mediatorka.
Bezstronność	Mediator/mediatorka nie narzuca swojej opinii i nie preferuje żadnej ze stron (równo dzieli czas i uwagę, jednakowo egzekwuje reguły, nie był/nie była i nie jest związany/związana z którąś ze stron).
Neutralność	Mediator/mediatorka stara się, aby jego/jej wartości, uprzedzenia i przekonania nie wpływały na proces mediacji. Nie ponosi także odpowiedzialności za rozwiązanie sporu - rozwiązanie należy tylko i wyłącznie do stron i jest zależne jedynie od nich. Mediatorzy akceptują wszel-
Dobrowolność	Strony konfliktu nie mogą zostać zmuszone do podjęcia mediacji, ani osiągnięcia porozumienia. Oznacza to, że przystępują do mediacji z własnej woli i w każdej chwili mogą z niej zrezygnować.
Poufność	Przebieg i efekty procedury mediacji są objęte tajemnicą, mediator/mediatorka może ujawnić innym, jedynie to, na co uzyska zgodę stron.

Rozpoczęcie spotkania mediacyjnego

Wypowiedź mediatora/mediatorki otwierająca pierwsze spotkania wymaga zwięzłości i dokładnego sprecyzowania wszystkich najważniejszych zagadnień, które tworzą ramy udanych mediacji. Od razu daj do zrozumienia obu stronom, że rola ta jest niezależna, a jakość porozumienia zależy od stron biorących udział w mediacji. Monolog mediatora/mediatorki powinien służyć następującym celom: wyjaśnieniu roli w procesie, określeniu warunków, stworzeniu klimatu otwartości i wiarygodności, wyjaśnieniu przebiegu i procedury stosowanej w procesie osiągnięcia porozumienia, pomocy uczestnikom w poczuciu się bezpiecznie i umożliwieniu im dobrej komunikacji.

Monolog wg Christophera Moora

Moore (1996), autorytet w dziedzinie mediacji wyróżnił następujące kroki, składające się na monolog mediatora/mediatorki: przywitanie, przedstawienie celu mediacji, wyjaśnienie istoty mediacji (dobrowolność, poufność), wyjaśnienie roli mediatora (neutralna, bezstronna, facylitacyjna), role stron, określenie ram procesu mediacji, uzgodnienie reguł postępowania (zgoda obu stron), uzgodnienie zasad spotkań na osobności, deklaracja rozpoczęcia (sprawdzenie zgody stron na poszczególne punkty monologu, przejście do mediacji).

12 kroków działań mediatora/mediatorki (Moore, Ch., 1996)

Etapy mediacji	Opis
Etap I	wstępny kontakt ze skonfliktowanymi stronami, wejście w pierwszy kontakt ze stronami, budowanie wiarygodności, promocja wzajemnego zrozumienia,
Etap II	wybór strategii prowadzenia mediacji, pomoc stronom w ocenie różnych podejść do zarządzania konfliktami i ich rozwiązywania, pomoc stronom w wyborze podejścia, koordynacja podejść stron
Etap III	gromadzenie i analiza podstawowych informacji oraz stosownych danych o ludziach, dynamice i meritem konfliktu, weryfikacja trafności danych, minimalizacja wpływu nietrafnych lub niedostępnych danych
Etap IV	projektowanie szczegółowego planu mediacji, identyfikacja strategii i kolejnych posunięć nieuwarunkowanych, które umożliwią stronom kierowanie się ku porozumieniu, identyfikacja posunięć uwarunkowanych jako odpowiedzi na sytuacje charakterystyczne dla danego konfliktu
Etap V	budowanie zaufania i współpracy, psychologiczne przygotowanie oponentów do uczestnictwa, budowanie uznania zasadności stron i kwestii, zaufania, „oczyszczanie” komunikacji
Etap VI	rozpoczęcie sesji mediacyjnej, ustanowienie otwartego i pozytywnego tonu, ustanowienie podstawowych reguł i wskazówek zachowań, pomoc stronom w dawaniu upustu emocjom, ograniczenie obszarów tematycznych i kwestii do dyskusji, pomoc stronom w badaniu zobowiązań, uderzających cech i
Etap VII	definiowanie kwestii i ustalanie porządku obrad, identyfikacja szerokich tematycznych obszarów zainteresowania stron, osiągnięcie porozumienia co do kwestii, które mają być przedyskutowane, ustalenie kolejności poruszania
Etap VIII	odsłonięcie ukrytych interesów skonfliktowanych stron, identyfikacja merytorycznych, proceduralnych i psychologicznych interesów stron, powiadomie-
Etap IX	generowanie opcji ugody, rozwinięcie u stron świadomości potrzeby opcji, obniżenie zaangażowania do poziomu pozycji lub pojedynczych alternatyw, generowanie opcji, posługując się negocjacjami pozycyjnymi lub problemowymi
Etap X	ocena opcji porozumienia, przegląd interesów stron, ocena, jak dostępne opcje zaspokajają interesy, ocena kosztów i korzyści wybranych opcji
Etap XI	ostateczne negocjacje, osiągnięcie porozumienia albo przez rosnącą zbieżność pozycji, końcowe przesunięcia do porozumień pakietowych oraz rozwinięcie formuły konsensualnej, bądź przez ustanowienie proceduralnych środ-
Etap XII	osiągnięcie porozumienia formalnego, identyfikacja proceduralnych kroków operacjonalizacji porozumienia, ustanowienie procedury ewaluacyjnej i monitoringu, formalizacja porozumienia i stworzenie mechanizmów egzekwowania zobowiązań

Narzędzia reagowania w sytuacjach trudnych

Narzędzia trenerskie wykorzystywane w sytuacjach trudnych

- **Superwizja** - daje spojrzenie z boku, pozwala lepiej zrozumieć siebie w sytuacji z grupą oraz odnaleźć konkretne rozwiązania.
- **Samoświadomość i wgląd** - ułatwiają lepsze zrozumienie siebie, przeżywanych emocji i motywów swojego działania.
- **Świadomość procesu grupowego** - pozwala ocenić stopień, w jakim sytuacja wynika z naturalnych procesów grupowych oraz na ile może być rozwojowa, a na ile niekonstruktywna dla rozwoju i uczenia się.
- **Koncentracja na uczestnikach** - dbanie o potrzeby uczestników i komfort ich pracy (bez zapominania o sobie), wybór odpowiednich metod pracy.
- **Dystans do sytuacji** - pozwala oddzielić fakty od emocji i spojrzeć na sytuację z metapoziomu.
- **Danie sobie prawa do błędów** - pozwala śmiało mierzyć się z trudnymi sytuacjami oraz otwiera drogę do dalszego rozwoju.
- **Budowanie zawczasu kontraktu** - i powołanie się na niego w sytuacji trudnej, co może skłonić grupę do wzięcia odpowiedzialności za sytuację trudną na równi z trenerem/trenerką oraz ułatwić zdystansowanie się do sytuacji.
- **Praca na pozytywach** - próba znalezienia korzystnych aspektów sytuacji trudnych.
- **Umiejętności komunikacyjne** - aktywne słuchanie, komunikat „Ja”, stosowanie parafrazy, klaryfikacji, podsumowań sprzyjają wymianie informacji i budują bezpieczeństwo.
- **Moderowanie** - odpowiednie moderowanie dyskusji, czuwanie nad tym, aby wszyscy mieli okazję do wypowiedzenia się na dany temat, jeżeli sytuacja trudna dotyczy całej grupy.

Jeżeli sytuacja w grupie staje się trudna wykorzystaj następujące pytania:

- *Czy działam zgodnie z kontraktem, który ustaliliśmy?*
- *Jakie są moje relacje z poszczególnymi osobami w grupie?*
- *Jakie uczucia we mnie wzbudzają?*
- *Na jakim etapie procesu jest grupa?*
- *Jakie są potrzeby grupy?*
- *Na ile działam zgodnie z potrzebami grupy?*
- *Na ile poruszane tematy, proponowane ćwiczenia, techniki są adekwatne dla tej właśnie grupy w tym właśnie miejscu?*
- *Na ile koncentruję się na sobie a na ile na sygnałach płynących z grupy?*
- *Jakie zewnętrzne uwarunkowania mogą wpływać na to, co się dzieje w grupie?*
- *Na ile problemy emocjonalne, osobowościowe lub sytuacyjne konkretnej osoby mogą wpływać na to, co się dzieje w grupie?*
- *Jeżeli pracujemy w zespole trenerskim: jakie są nasze relacje? Jakie emocje wzbudzamy w sobie? Jak wygląda nasza współpraca?*

Sytuacje trudne w grupie szkoleniowej można analizować z kilku perspektyw:

Psychologicznej

Trudności ujawniają się w sytuacjach interpersonalnych, zachowaniach i odczuciach wśród uczestników/uczestniczek i trenerów/trenerki.

Organizacyjnej

Sytuacje trudne mogą być związane z doświadczeniami związanymi z pracą w organizacji, której pracownicy są na szkoleniu.

Merytorycznej

Sytuacje trudne podczas zajęć mogą wiązać się z ich budową, strukturą, zawartością, umiejętnościami trenerskimi.

Warto wziąć pod uwagę różne perspektywy uczestniczących w sytuacji trudnej:

- Perspektywę uczestnika/uczestniczki (co uczestnikowi sprawia kłopot).
- Perspektywę trenera/trenerki (co prowadzącemu sprawia kłopot).
- Trudność w relacji (pomiędzy grupą a trenerem/trenerką, uczestnikami/uczestniczkami w grupie, kotrenerami/kotrenerkami).
- Kontekst, w którym szkolenie jest realizowane.

Trener/trenerka w sytuacji trudnej może skorzystać z następujących sposobów:

1. Odwołać się do kontraktu. *Zgodnie z naszym kontraktem...*
2. Odwołać się do potrzeb grupy. *Co w tym momencie jest wam najbardziej potrzebne?*
3. Odwołać się do autodiagnozy grupy. *Co waszym zdaniem dzieje się teraz w grupie?*
4. Odwołać się do spojrzenia z metapoziomu. *Mam wrażenie, że to, co się teraz dzieje świadczy o tym, że jako grupa wchodzimy w nowy etap.*
5. Odwołać się do emocji przeżywanych przez uczestników/uczestniczki. *Jakie są wasze odczucia w związku z tą sytuacją?*
6. Odwołać się do swoich emocji. *Czuję niepokój w związku z tym, co się dzieje.*
7. Odwołać się do swojego autorytetu i zastosować procedurę działania, która przyniesie pozytywne rozwiązanie. *Rozumiem, że to, co się teraz dzieje jest trudne. Proponuję sposób działania, który przynosi dobre rezultaty w podobnych sytuacjach.*
8. Zadeklarować swoją bezradność wobec sytuacji i zachęcić grupę do współodpowiedzialności za dalsze wspólne działanie. *Czuję się w tej sytuacji bezradny. W jakim kierunku waszym zdaniem powinniśmy iść, aby wyjść z impasu?*

Rady dla trenera/trenerki, który/która doświadcza sytuacji trudnej:

1. Pamiętaj, że to wszystko dobrze się skończy. Uczestnikom także zależy na tym, aby dobrze wykorzystać czas i się czegoś nauczyć.
2. Nie bierz sobie wszystkiego do serca i jednocześnie nie zwalaj wszystkiego na uczestników/uczestniczki i proces grupowy.
3. Staraj się spojrzeć na sytuację z lotu ptaka (z metapoziomu) i przeanalizować trudną sytuację jeszcze raz.
4. Zbadaj przyczyny sytuacji trudnej - z jednej strony jest twoja analiza, a z drugiej - uczestnicy/uczestniczki, od których też możesz się wiele dowiedzieć (korzystaj z wielu rozwiązań).
5. Pracuj na pozytywach - staraj się znaleźć korzystny aspekt każdej trudnej sytuacji i zachowania danej osoby.
6. Przypominaj o celu szkolenia - to dyscyplinuje ludzi i ułatwia koncentrację na meritum.

Narzędzia radzenia sobie ze stresem

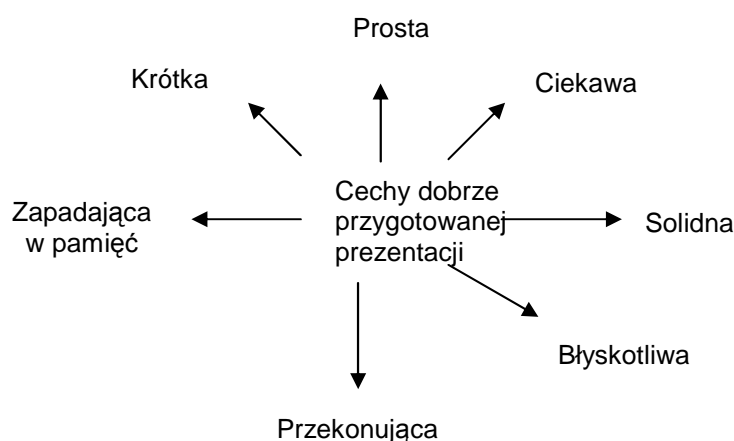
Techniki antystresowe to świadome, celowo podjęte działania w celu zredukowania (a także profilaktyki) stresu.

Techniki antystresowe

- Wysiłek fizyczny
- Sport
- Praca z oddechem
- Rozmowa
- Relaksacja - techniki relaksacyjne takie, jak
 - Autosugestia
 - Afirmacje
 - Sport
 - Praca z wyobraźnią, twórcza wizualizacja
 - Taniec
 - Masaż
 - Kontakt z najlepszym przyjacielem
 - Muzyka
- Dbanie o higienę psychiczną na co dzień
- Pozytywny dialog wewnętrzny

Co nas wzmacnia - myślenie pozytywne Energia, siła, zadowolenie z siebie	Co nas osłabia - myślenie negatywne Bezradność, bezsilność, brak wiary, niepewność
<ul style="list-style-type: none"> • Dostrzeganie różnorodnych przyczyn zdarzeń • Strategia „małych kroków” (nie wszystko od razu) • Przypominanie sobie pozytywnych doświadczeń i czerpanie siły ze swoich zasobów • Poszukiwanie alternatyw • Rozszerzenie własnego pola wpływu • Uczenie się dokonywania wyboru • Pozytywne mówienie do siebie • Charakterystyczny język przekazu: chcę, wybieram, decyduję, mogę 	<ul style="list-style-type: none"> • Uogólnianie - „nigdy mi się nie udaje”, „zawsze tak się dzieje”, „wszyscy...” • Nadmierne wymagania wobec siebie i świata (wszystko albo nic) • Wyszukiwanie negatywów • Widzenie sytuacji jako katastrofy („jeśli się nie uda to...”) • Kierowanie się opinią innych (liczenie się z potrzebami innych i zapominanie o swoich własnych) • Negatywne mówienie do siebie • Język przekazu: muszę, powinienem, trzeba

Zasady przygotowania prezentacji



Metoda 5W służy do przygotowania prezentacji

Pytania	Opis
Who?	Pierwszy krok w przygotowaniu prezentacji wymaga sprecyzowania kim jest klient i jakie są jego potrzeby, Kto jest odbiorcą przekazywanej w prezentacji treści? Odpowiedź na pytanie „kto?” pomaga zdefiniować rolę, jaką twórca prezentacji ogrywa w relacji z klientem, którym może być np. grupa szkoleniowa. Określenie roli wpływa zarówno na treść, jak i sposób konstruowania przekazu.
Why?	Kiedy już wiemy, do kogo kierujemy przekaz, czas na to, by sprecyzować cele szkolenia oraz zastanowić się nad efektami szkolenia.
Where?	Sukces prezentacji zależy od odpowiedniego zaaranżowania przestrzeni i oswojenia się z nią. Zadbanie o miejsce, w którym odbywa się prezentacja ma znaczenie, więc warto o tym pamiętać.
When?	Jaki jest najodpowiedniejszy czas przeprowadzania prezentacji? Błędna odpowiedź na to pytanie bywa niekiedy przyczyną niepowodzenia, mimo starannych przygotowań i pełnego zaangażowania autora/autorki.
What and how?	Sytuacja, w której możemy dostosować długość wystąpienia do ilości treści i celów prezentacji, to komfort, na który rzadko możemy sobie pozwolić. Najczęściej jest na odwrót. Obowiązki zawodowe, od których odrywamy słuchaczy/słuchaczki, sprawiają, że jesteśmy zmuszeni szybko, zwięźle i skutecznie przekazać te informacje, które są najważniejsze.

Struktura prezentacji

Najbardziej efektywne jest dzielenie prezentacji maksymalnie na trzy części, ponieważ taka struktura jest łatwa do zapamiętania oraz łatwo jest zidentyfikować i zrozumieć zależności pomiędzy poszczególnymi częściami.

Zasada 3P

P - powiedz, o czym powiesz
P - powiedz, co masz na myśli
P - powiedz, o czym mówiłeś

Wstęp - Powiedz, co powiesz

(standardowo około 10% czasu przeznaczanego na prezentację)

- Przedstaw się.
- W sprzyjających warunkach (niewielka grupa) warto poprosić uczestników spotkania, by oni też się przedstawili - to okazja do tego, by z każdym choć na chwilę nawiązać osobisty kontakt.
- Zrób wprowadzenie dotyczące celów i treści prezentacji. Możesz przy tym skorzystać z następującego schematu:
 Powiedz, po co to powiesz.
 Wskaż korzyści, jakie wynikają dla słuchacza z prezentowanego materiału.
 Wskaż, sposób w jaki będzie prezentowany materiał- przyczyni się to do realizacji celów klienta.
 Ustal zasady spotkania i jego przebieg.

Rozwinięcie tematu - Powiedz to

(standardowo około 80% czasu przeznaczanego na prezentację)

- Systematyczna i adekwatna prezentacja zaplanowanego materiału.

Zakończenie - Powiedz, o czym mówiłeś

(standardowo około 10% czasu przeznaczanego na prezentację)

- Daj uczestnikom czas na pytania i komentarze.
- Domknij prezentację nawiązując do celów i korzyści, o których mówiłeś na początku

Dwie podstawowe formy tworzenia prezentacji

1. **Struktura równoległa prezentacji** - każda z części prezentacji funkcjonuje niezależnie; warto ją wykorzystywać w przypadku prostej tematyki, przed obojętnym lub przychylnym audytorium. Mocną stroną tego sposobu konstruowania prezentacji jest, że jeżeli nawet któryś z argumentów, któraś z części prezentacji nie zostanie zaakceptowana, nie dyskwalifikuje to głównego przesłania.
2. **Struktura liniowa** - argumentacja jednej części jest budowana na części poprzedniej; ta forma prezentacji prowadzi słuchaczy/słuchaczki poprzez logiczną analizę kolejnych kroków, jakimi są poszczególne części prezentacji. Jest to rekomendowana struktura w przypadku trudnych tematów. Rozpoczyna się od tego, co jest przez wszystkich akceptowane, krok po kroku przechodzi się do ostatecznej konkluzji, czyli głównego przesłania całej prezentacji.

Metody organizowania prezentacji

Do **technik prezentacyjnych**, które ułatwiają organizację prezentacji należą: metoda ORID, wykorzystanie cyklu uczenia się oraz stylów uczenia się wg Kolba, midnight knowledge, zasada 3P, metoda związana z wykorzystaniem czasu trwania prezentacji, **Metoda ORID**

Obiektywizm	Refleksje	Inwencja	Decyzje
Sesja skoncentrowana na samych faktach.	Sesja skoncentrowana na refleksjach, odczuciach, przypuszczeniach, wyobrażeniach.	Sesja skoncentrowana na planach, wnioskach i nowych pomysłach.	Sesja skoncentrowana na podejmowaniu decyzji.
Kluczowe pytania:	Kluczowe pytania:	Kluczowe pytania:	Kluczowe pytania:
<i>Co? Ile? Kiedy? Z jakim wymiernym efektem?</i>	<i>Co o tym sądzisz? Jakie są twoje odczucia? Jak ci z tym?</i>	<i>Co z tego wynika? Co z tym robić? Jakie są propozycje, pomysły, kierunek działania?</i>	<i>Co z tym robimy? Jaki przyjmujemy plan działania?</i>

Midnight knowledge

To prosta metoda, która pomaga w: selekcjonowaniu informacji, które przekazujesz uczestnikom oraz organizowaniu informacji w formie logicznego i przejrzystego przekazu.

I	Spisz wszystkie najważniejsze informacje, które masz do przekazania uczestnikom. Pewnie lista jest długa, słuchaczom będzie trudno wszystko zapamiętać, więc dokonaj wyboru.
II	Przeanalizuj informacje ze swojej listy pod kątem ich znaczenia dla osiągnięcia celów, jakie sobie stawiasz. Wybierz takie trzy, które chciałbyś usłyszeć po szkoleniu od swoich słuchaczy wyrwawszy ich ze snu w samym środku nocy. To będą trzy główne ogniwa przekazu.
III	Do każdej z wybranych informacji sporządź listę wspierających ją argumentów . W ten sposób uzyskasz trzy jasno zarysowane części skoncentrowane wokół najważniejszych treści.
IV	A teraz wybierz informacje, które stanowią łączniki pomiędzy kluczowymi wątkami i pozwalają na płynne przejście między nimi.

Czas jako kryterium doboru informacji

Podziel informacje, które chcesz przekazać swoim słuchaczom na trzy kategorie:

1. To, co mogą wiedzieć.
2. To, co powinni wiedzieć.
3. To, co muszą wiedzieć.

Dzięki takiemu podziałowi w łatwy sposób możesz sięgać po te wątki, które są naprawdę najważniejsze i jesteś w stanie przekazać je ludziom w określonych ramach czasowych.

Autoprezentacja w pracy trenera/trenerki

Autoprezentacja

To inaczej kierowanie wrażeniem, które wywieramy na innych, tworzenie pewnego obrazu samego siebie, dbanie o bycie postrzeganym w pewien sposób.

Praca trenera/trenerki wiąże się z ciągłym eksponowaniem własnej osoby, dlatego tak silny akcent położony jest na samoświadomość i poznawanie własnych mocnych stron. Trener/trenerka pracuje sobą, a więc on/ona sam/sama jest narzędziem pracy. Narzędziem jest również jego/jej wizerunek. Zachowanie trenera/trenerki jest modelujące - to, w jaki sposób trener/trenerka prezentuje się, znajdzie odzwierciedlenie w zachowaniach uczestników/uczestniczek i ich sposobie prezentowania się. Na wrażenie, jakie chcesz wywrzeć na odbiorcach, wpływa to, co możesz świadomie kontrolować: treść wypowiedzi, ton, dynamika głosu, kontrakt wzrokowy oraz to, co nieświadome, lecz ujawniające się przez mowę ciała.

Techniki autoprezentacji	Opis
Opisywanie siebie	Metoda najprostsza i najbardziej bezpośrednia polegająca na mówieniu o sobie.
Wyrażanie postaw	Wyrażanie sympatii, antypatii lub obojętności w stosunku do jakiegoś wydarzenia, idei, osoby. To sposób na przekazywanie określonego wizerunku siebie.
Publiczne atrybucje	Atrybucja to wniosek na temat przyczyny jakiegoś zdarzenia. Na ogół dokonujemy określonego rodzaju atrybucji: przyczyn sukcesów upatrujemy w sobie, natomiast porażek - w czynnikach zewnętrznych.
Pamięć i zapominanie	Odwoływanie się do przeszłości pozwala nam przedstawić określony obraz swojej osoby. Bywa też, że stosujemy tzw. manipulacje pamięciowe, polegające na zniekształceniu pewnych treści swojej pamięci.
Zachowania niewerbalne	Okazywanie emocji jest formą wyrażania siebie, a więc i prezentowania siebie, swoich reakcji na czyjeś zachowanie, zdarzenie. Wygląd zewnętrzny jest najbardziej rzucającym się w oczy elementem autoprezentacji. Gesty i sposób poruszania się pozwalają podkreślić pewne cechy (np. pewność siebie, swobodę, ważność).
Kontakty społeczne	To, z kim pokazujemy się publicznie wpływa na nasz wizerunek.
Konformizm i uleganie w aspekcie autoprezentacji	Często zachowujemy się tak, jak wszyscy z obawy, że w przeciwnym razie zostaniemy źle ocenieni. I odwrotnie kiedy wyróżniamy się - często robimy to w celu zmanifestowania odrębności i tym samym podkreślenia pewnych cech.
Otoczenie	Wizerunek osoby zależy także od jej otoczenia materialnego.
Inne taktyki	Zachowania prospołeczne; sport; jedzenie; ponoszenie ryzyka; agresja.
Autoprezentacja grupowa	Prezentowanie siebie poprzez określoną prezentację swojej grupy.

Sposoby radzenia sobie z tremą

Trema to zjawisko naturalne, a nawet potrzebne. Pewien poziom zdenerwowania, np. przed publicznym występem, działa mobilizująco.

Co zrobić, gdy trema nie działa mobilizująco, czyli **sposoby radzenia sobie z tremą**:

- Rób próby, tak długo, aż uznasz, że jesteś przygotowany.
- Pamięć jest zawodna (szczególnie w chwili zdenerwowania) - rób solidne notatki i konspekty.
Słynny psycholog C. R. Rogers pod koniec życia pełnego improwizacji powiedział, że to, czego się nauczył, to spisywanie całości tekstu wystąpienia.
- Odczuwane przez siebie objawy zdenerwowania, wbrew pozorom, wcale nie muszą być tak widoczne dla publiczności.
- Zdenerwowanie zwykle mija po około 5 minutach od chwili startu.
- Na ogół słuchacze nie mają powodu, by być do ciebie wrogo nastawieni.
- Nie chowaj się za notatkami, pamiętaj, że nie mówisz do siebie, tylko do publiczności.
- Przypomnij sobie, ile pracy włożyłeś w przygotowania – Czy przy takim przygotowaniu mogłoby się coś nie udać?

Gdy doświadczasz fizycznych objawów zdenerwowania, takich jak: drżenie głosu, przyspieszone tętno, suchość w ustach, przyspieszony i płytki oddech, nadmierna potliwość, wilgotne ręce to także może być oznaka tremy przed szkoleniem. Co możesz dla siebie zrobić?

Symptomy tremy

Suche usta, ściśnięte gardło, spocone dłonie, zimne dłonie, drżące ręce, nudności, przyspieszone bicie serca, miękkie kolana, drżące wargi, każde odbiegające od normy uczucie, zachowanie

- Spróbuj metody wizualizacji (skoncentruj się na swoich najmocniejszych stronach, wyobraź sobie, że rozmawiasz z grupą znajomych, przenieś się w wyobraźni w swoje „ulubione” miejsce)
- Przed samą prezentacją znajdź chwilę na wzięcie kilku głębokich oddechów i rozluźnienie mięśni ramion (wzruszanie nimi ma też walor symboliczny).
- Polej zimną wodą wierzch dłoni i nadgarstki.
- Ziewnij i przeciągnij się, potem poruszaj szczęką, skurcz twarz i rozluźnij mięśnie. Wydechaj powietrze wargami, tak jak robi to koń. Pomoże ci to uniknąć zeszywnienia.
- Połóż odrobinę bezbarwnej szminki na wewnętrzną stronę warg i przygrzyź lekko język, by zapobiec uczuciu wysychania ust.
- Potrząśnij energicznie rękami i ramionami, strzepnij dłonie.
- Siedź wyprostowany. Nie garb się - to hamuje oddech i powoduje, że staje się bardziej płytki.

Modele rozwoju osoby

Modele rozwoju osoby: analiza transakcyjna, stadia rozwoju człowieka E.Eriksona

1. Analiza transakcyjna

- Analiza transakcyjna jest kluczem do poznania mechanizmów funkcjonowania określonej osoby w kontaktach z innymi.
- Analiza transakcyjna jest teorią osobowości nastawioną na praktykę, służy rozwojowi osobowości, doskonaleniu relacji interpersonalnych. Poprzez analizę myśli, uczuć i zachowań w oparciu o koncepcję stanów „ja”.
- Każdy dojrzały człowiek przejawia 3 stany „ja” będące źródłem jego zachowań:

Stan rodzic („R”) - zawiera postawy i zachowania pochodzące od rodziców. „R” karze, nagradza, krytykuje lub ochrania. Odpowiada za wychowanie, tradycję, wartości, kulturę, etykę, sumienie.

Stan dziecko („DZ”) - zawiera popędy, uczucia, zachowania z dzieciństwa

Stan dorosły („D”) - obiektywnie ocenia rzeczywistość, zbiera informacje, wysnuwa wnioski, podejmuje decyzje. Jest zorganizowany, elastyczny, inteligentny.

Osobowości integralne potrafią swobodnie funkcjonować z pozycji tych 3 stanów, np. z pozycji Rodzica, gdy opiekują się kimś, z pozycji Dziecka, gdy odpoczywają i bawią się, z pozycji Dorosłego, gdy podejmują decyzje i kierują innymi ludźmi.

2. Psychospołeczne stadia rozwoju człowieka Erika Eriksona (2000)

Obok opisanych przez Freuda stadiów rozwoju psychoseksualnego (faza oralna, analna, falliczna, latencji, genitalna) istnieją psychospołeczne stadia rozwoju. W każdym stadium w życiu ludzkim zachodzi możliwość pojawienia się nowych form współdziałania społecznego (tzn. oddziaływania człowieka na samego siebie oraz środowisko społeczne). Według Erika Eriksona człowiek przeżywa osiem kryzysów rozwojowych od wczesnego dzieciństwa do późnej starości. Ich rozwiązanie decyduje o konstrukcji osobowości człowieka.

- **Ufność - nieufność** (2-3 rok życia; stopień, w jakim dziecko zaczyna ufać światu i innym oraz samemu sobie zależy w znacznej mierze od jakości roztaczanej nad nim opieki).
- **Autonomiczność - wątpliwość** (dziecko nabiera w tym stadium umiejętności motorycznych i umysłowych. Jeżeli rodzice rozumieją tę potrzebę, dziecko wyrabia w sobie poczucie, że potrafi zapanować nad swoimi mięśniami, impulsami, nad sobą i otoczeniem).

- **Inicjatywa - wina** (4-5 rok życia; dziecko inicjuje i realizuje różne własne pomysły, w tym właśnie okresie pojawia się poczucie wymiaru społecznego i świadomości, którego jednym biegunem jest inicjatywa, a drugim wina).
- **Pracowitość - niższość** (6-11 rok życia dziecka; dziecko nabiera zdolności rozumowania dedukcyjnego oraz uczenia się i brania udziału w zabawach normowanych regułami; zachęcanie dzieci do robienia rzeczy praktycznych - wzmacnia zmysł pracowitości, natomiast krytykowanie wywołuje w dziecku poczucie niższości; poczucie pracowitości, jak i poczucie niższości nie zależy już tylko od postępowania rodziców, ale również innych dorosłych).
- **Tożsamość - pomieszenie ról** (12-18 rok życia; kiedy dzięki pomocy rodziców dziecko wchodzi w okres młodzieńczy z żywym poczuciem ufności, autonomiczności, inicjatywy i pracowitości, poczucie tożsamości własnej jest w nim wysokie. I odwrotnie - poczucie nieufności, wstydu, zwątpienia, winy i własnej niższości - szanse te osłabia).
- **Intymność - izolacja** (wczesny wiek dojrzały; według Ericksona - osiągnięte w stadiach poprzednich poczucie własnej tożsamości i zaangażowanie się w produktywną pracę powodują pojawienie się nowego wymiaru międzyludzkiego, którego jednym wymiarem jest intymność, a drugim - izolacja. Intymność to wg Ericksona nie tylko dbanie o sferę fizyczną kontaktu, ale także zdolność do współżycia i troszczenia się o dobro drugiej osoby - bez obawy, że utraci się własną tożsamość. Brak intymności we współżyciu z osobą bliską powoduje poczucie izolacji - poczucie, że jest się samotnym, zdany wyłącznie na własne siły).
- **Generatywność - zaprzątnięcie sobą** (wiek średni; generatywność - poczucie troski o dobro innych, także poczucie troski o dobro przyszłych pokoleń, los społeczeństwa i świata; brak tego poczucia powoduje zajęcie się sobą, poświęcenie energii dla siebie i wyłącznie swoich potrzeb).
- **Integralność - rozpacz** (wiek dojrzały; pojawia się potrzeba refleksji i oceny życia; integralność pojawia się wtedy, gdy człowiek patrząc wstecz na swoje życie uznaje je za zadowalające).

Typologie temperamentalne, osobowościowe, stylów poznawczych i typów inteligencji

Typologie temperamentalne

Teoria PEN - koncepcja trzech superczynników w ujęciu Eysencka:

- **Psychotyczność** (agresywny, chłodny, egocentryczny, bezosobowy, twórczy, aspołeczny, pozbawiony empatii, impulsywny, gruboskórny).
- **Ekstrawersja** (towarzyski, żywy, aktywny, asertywny, śmiały, beztroski, dominujący, wybuchowy, poszukujący doznań).
- **Neurotyczność** (łękliwy, depresyjny, z poczuciem winy, spięty, płochliwy, o niskiej samoocenie, irracjonalny, markotny, emocjonalny).

Typy inteligencji wielorakiej Howarda Gardnera (1983)

Inteligencja - intelektualna zdolność człowieka do rozwiązywania problemów społecznych oraz efektywnej pracy umysłowej. Gardner wyodrębnił 7 uzupełniających się typów inteligencji, które opisują różne ludzkie zdolności. Każdy z nas zwykle wykazuje określone preferencje w kierunku kilku z nich.

Rodzaj inteligencji	Krótką charakterystyka
Językowa	Umiejętność posługiwania się językiem, wzorami i systemami.
Logiczno-matematyczna	Myślenie abstrakcyjne, umiłowanie precyzji, strukturalizowanie.
Przestrzenna	Myślenie obrazowe, umiejętność korzystania z map, diagramów, tabel, wykorzystywanie ruchu w procesie uczenia się.
Muzyczna	Poczucie rytmu, wrażliwość emocjonalna.
Cielesno-kinestetyczna	Uzdolnienia manualne, preferowanie zmysłu dotyku, dobra koordynacja wzrokowo-ruchowa oraz organizacja przestrzeni, dobre wyczucie czasu.
Interpersonalna	Łatwość nawiązywania kontaktów z innymi, umiejętności negocjacyjne, komunikatywność.
Intrapersonalna	Wysoki poziom samoświadomości, pozytywny obraz własnej osoby, automotywacja.

Style poznawcze

Styl poznawczy to termin, który odnosi się do sposobu, w jaki ludzie nabywają sformalizowaną i uporządkowaną, a także intuicyjną i konkretną wiedzę o świecie.

Styl odnosi się do względnie stałych różnic indywidualnych w sposobie zachowania i funkcjonowania psychicznego (Strelau, 2002).

Style poznawcze

<p>Refleksyjność Tendencja do długiego namyślenia się i popełniania niewielu błędów</p>	<p>Impulsywność Tendencja do szybkiego udzielania odpowiedzi (znajdowania rozwiązania) i popełniania wielu błędów</p>
<p>Abstrakcyjność (werbalizm) Jednostkami operacji umysłowych są: kategorie ogólne, pojęcia oderwane, relacje zbiorów, zasady porządkujące.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Nauka przez pojęcia (ogólne kategorie).</i> 	<p>Konkretność (obrazowość) Jednostkami operacji umysłowych są: nazwy jednostkowe, przedmioty znajdujące się w polu widzenia, obrazy (wizualizacje), pojedyncze cechy, definicje operacyjne (opisy, jak to zrobić)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Zilustrowany przykład.</i>
<p>Niezależność od pola Człowiek niezależny od pola potrafi zobaczyć las i potrafi zobaczyć drzewa. Potrafi dostosować sposób postrzegania i wyodrębniania elementów sytuacji lub obrazu do tego, co jest celem jego działania lub dominującym motywem.</p> <p>Większa samodzielność intelektualna. Niska podatność na naciski i sugestie. Mała wrażliwość na nastrój i stan emocjonalny innych ludzi. Mała skłonność do konformizmu zarówno grupowego, jak obyczajowego. Tendencja do formułowania samodzielnych sądów i przekonań. Skłonność do zachowań przywódczych, dominowania w grupie i w układach dwójkowych, narzucania własnego zdania lub zrywania współpracy. Stosunkowo mała wrażliwość na niuanse towarzyskie. Preferencje dla zawodów praktycznych, związanych z oddziaływaniem materialnym na otoczenie (budownictwo, architektura, mechanika itp. lub zajęcia związane z kontaktem z przyrodą) zdolności i zainteresowania matematyczne, biegłość w naukach ścisłych i przyrodniczych.</p>	<p>Zależność od pola Skłonność, dyspozycja do postrzegania globalnego, całościowego. Człowiek zależny od pola to człowiek, który widzi las a nie widzi drzew. Widzi to, co jest mu „dane” na pierwszy rzut oka lub zasugerowane.</p> <p>Zależność od pola to brak tendencji do wyodrębniania z postrzeganej sytuacji pojedynczych elementów i poddawania ich umysłowej obróbce.</p> <p>Zależność od instrukcji, sugestii i procedur w rozwiązywaniu problemów poznawczych i intelektualnych. Poleganie na informacjach pochodzących od innych ludzi, mniejsze niż na informacjach z innych źródeł. Skłonność do kompromisów i poddawania się „duchowi” grupy lub towarzystwa. Podatność na naciski i stosunkowo duża skłonność do konformizmu, zwłaszcza w celu utrzymania dobrego nastroju w grupie. Wysoka wrażliwość społeczna i kompetencje interpersonalne. Preferencje dla nauk i zawodów humanistycznych i społecznych. Chętnie podejmują się zajęć związanych z licznymi kontaktami z ludźmi i odnoszą na tym polu sukcesy. W grupie pełnią role raczej integratorów niż przywódców.</p>

Typologia osobowości Junga

Każda z funkcji może występować w pozycji dominującej (świadomej) lub podporządkowanej (nieświadomej). Zawsze w opozycji świadome-nieświadome są albo funkcje percepcyjne albo oceniające. W opozycji do myślenia występują wyłącznie uczucia, a nie intuicja lub zmysły (te występują wówczas jako funkcje pomocnicze). Kombinacja funkcji w świadomości daje **cztery typy osobowości**:

- **Typ intelektualny**
Kieruje się zasadami obiektywnymi, faktami i logiką obiektywną, uzasadnia, poznaje, wyjaśnia, szuka powiązań między zdarzeniami. Potrzebuje informacji, zdobywa wiedzę, używa myślenia do rozwiązywania problemów, przy podejmowaniu decyzji podaje powody i wszędzie doszukuje się przyczyny, którą można odkryć.
- **Typ uczuciowy**
Kieruje się odbiorem subiektywnym, własnym odczuciem, a nie faktami lub obiektywnym spojrzeniem. Reaguje (ekstrawertyk) lub nie reaguje (introwertyk) na bodźce zależnie od doświadczanych uczuć, kieruje się empatią, sympatią, współczuciem, sentymentami, nastrojami. Osoby mniej dojrzałe reagują emocjami, wzburzają się, fascynują lub lękają, nie mogąc zatrzymać biegu wzruszeń przy zachowanej świadomości. Dojrzały typ uczuciowy dobrze zna swoje potrzeby i łatwo mu określić swoje cele i wybory, czuje siebie i prawdziwie odróżnia własne stany emocjonalne od zewnętrznych wpływów albo emocji innych osób.
- **Typ zmysłowy**
Wrażliwy na bodźce wewnętrzne i zewnętrzne, nastawiony na odbieranie wrażeń, ukierunkowany estetycznie (piękno i przyjemności) lub praktycznie (fakty i zdarzenia), potrzebuje widzieć, dotknąć, wiedzieć, poczuć. Źle znosi niepewny, nieokreślony stan, co jest upodobaniem typu intuicyjnego. Woli dzień niż noc, łatwo się mobilizuje będąc pod bezpośrednim wpływem sytuacji, trudniej używać mu wyobraźni.
- **Typ intuicyjny**
Ukierunkowany na rzeczywistość pozazmysłową, wyczulony na sprawy i zjawiska bezpośrednio niedostępne zmysłom, ma większe zaufanie do własnych odczuć niż faktów i dostarczanych informacji, preferuje sytuacje nieokreślone, niejasne, uruchamia wtedy wyobraźnię, podejmuje decyzje przypadkowe, ale mają one swoją wewnętrzną logikę. Potrafi przewidywać zdarzenia.

Autodiagnoza

Metoda TROP kładzie nacisk na świadomość w pracy trenera/trenerki i rozwój potencjału tkwiącego w ludziach. Chodzi o to, aby znając swoje mocne i słabe strony, swoje reakcje związane z pracą w grupie, swoje możliwości i braki - tak dobierać metody, rodzaje pracy, aby nie zabrnąć w ślepią uliczkę (np. złości), ale aby wykorzystać swoje zasoby jak najlepiej.

Systematyczna praca nad rozwojem trenerskim wymaga od trenera/trenerki:

- znajomości swoich mocnych i słabych stron
- identyfikacji własnego stylu trenerskiego

Wykorzystanie informacji na swój temat do pracy trenerskiej poprzez:

- proszenie uczestników/uczestniczki szkolenia o informacje zwrotne
- słuchanie informacji zwrotnych
- bycie otwartym na informacje zwrotne
- umiejętność przyjmowania informacji zwrotnych
- otrzymywanie informacji zwrotnych od trenera/trenerki współprowadzącego
- korzystanie z superwizji w zespole trenerskim
- korzystanie z pomocy superwizora/superwizorki (superwizja indywidualna)
- korzystanie z coachingu
- wyciąganie wniosków z ewaluacji
- dostrzeganie swojego sprawstwa
- w dłuższej perspektywie - wyciąganie wniosków z sesji follow up.

Jeżeli trener/trenerka dba o rozwój to jest w stanie dbać o rozwój innych, adekwatnie reagować w sytuacjach trudnych. Obowiązkiem i przywilejem trenera/trenerki jest dbałość o siebie i swój warsztat.

Indeks technik szkoleniowych i zasad ich stosowania

Metody szkoleniowe to „systematyczne i świadome sposoby pracy, mające na celu efektywne przekazywanie uczącym się wiadomości, wyrobienie w nich pożądaných poglądów i sprawności, rozwinięcie ich zainteresowań oraz wdrożenie ich do umiejętności samodzielnego zdobywania wiedzy” (Jankowski i in., 1999, za: Kossowska, M., Sołtysińska, I., 2002).

Techniki szkoleniowe - konkretne narzędzia pracy trenera.

Metody szkoleniowe:

Oparte na słowie	Oparte na oglądzie	Oparte na działaniu
wykład prelekcja odczyt dyskusja	obserwacja obserwacja uczestnicząca prezentacja	symulacje gry scenki rozwiązywanie problemów studia przypadków

Prowadzenie warsztatu wymaga nieustannej uwagi trenera/trenerki, a często również modyfikowania przyjętego scenariusza - w zależności od potrzeb i możliwości grupy oraz przebiegu procesu grupowego. Efekty zastosowania poszczególnych metod i technik są zazwyczaj przewidywalne. Można więc w świadomy sposób aktywizować grupę, zapobiegać nadmiernemu zmęczeniu, irytacji grupy, zadbać o optymalną efektywność jej pracy. Uniwersalną zasadą, która temu służy jest zmienność metod pracy.

Różnorodność metod i technik wykorzystywanych na szkoleniu:

- pozwala dostosować sposób przekazu treści do różnych stylów uczenia się
- zapewnia właściwą dynamikę warsztatu i pozwala dostosować tempo zajęć do potrzeb grupy
- zapobiega rutynie
- motywuje uczestników do działania
- minimalizuje znużenie

Konwencje pracy z grupą

- **akademicka** (wykład, seminarium, konwersatorium)
- **warsztatowa** (styl warsztatowy „chłodny” opiera się na strukturze i jest zorientowany na przekazanie wiedzy, styl warsztatowy „ciepły” jest zorientowany na relacje i uruchamianie mechanizmu zaangażowania)
- **treningowa** (praca oparta na procesie grupowym, praca wokół relacji w grupie i krystalizowania się ról grupowych, praca nad samoświadomością)

Czynniki decydujące o wyborze odpowiednich metod i technik szkoleniowych:

Formy pracy a wybór metod i technik szkoleniowych

Stopień gotowości i dojrzałości uczestników/uczestniczek grupy - na jaką pracę grupa jest gotowa:

- praca w grupie (wymaga dużej dyscypliny oraz kompetencji komunikacyjnych, daje możliwość silniejszego zaistnienia na forum grupy)
- praca w podgrupach (uruchamia i udrażnia komunikację, daje pole do współpracy)
- praca w parach (zapewnia intymność, ułatwia mówienie o sprawach trudnych, chroni przed ekspozycją społeczną)
- praca indywidualna (sprzyja refleksji, uczestnik/uczestniczka sam decyduje o poziomie zaangażowania)

Preferowany styl uczenia się uczestników/uczestniczek

- styl empiryczny (oparty na doświadczaniu; preferowany przez osoby uczące się najefektywniej poprzez własną aktywność i działanie).
- styl analityczny (oparty na wyciąganiu wniosków uczenie się poprzez ocenę skutków oraz przemyślenie tego, co się wydarzyło).
- styl teoretyczny (oparty na konkluzji; uczenie się oparte na konceptualnym modelu lub teorii).
- styl pragmatyczny (oparty na planowaniu; uczenie się oparte o spostrzeganie użyteczności nabywanych informacji).

Kierunek pracy a wybór metod i technik szkoleniowych

Cel szkolenia - co ma osiągnąć uczestnik/uczestniczka?

- zdobyć wiedzę (uczestnik/uczestniczka zyskuje konkretną wiedzę)
- zdobyć, pogłębić umiejętności (uczestnik/uczestniczka otrzymuje narzędzia)
- przyjrzeć się swojej postawie (uczestnik/uczestniczka ma okazję do przyjrzenia się samemu sobie, do uzyskania wglądu i pogłębieniu samoświadomości).

Ustrukturalizowanie pracy a wybór metod i technik szkoleniowych

Na co jako trener/trenerka jesteś gotów, na co masz czas, jaki jest twój ulubiony styl prowadzenia zajęć:

- poznawczy styl przekazu z elementami aktywizującymi (aktywność leży głównie po stronie trenera)
- praca warsztatowa - modele (praca ustrukturalizowana, prowadzona zgodnie z wcześniej przygotowanym scenariuszem, kanalizuje aktywność uczestników na określone ramy, praca edukacyjna odbywa się na modelach, np. modelowa relacja pomiędzy szefem a podwładnym, w mniejszym stopniu odwołuje się do relacji pomiędzy uczestnikami)
- praca treningowa - żywe relacje (słabo ustrukturalizowana, wykorzystuje zasadę: figura-tło, grupa pracuje nad tym, co jest aktualnie ważne dla jej członków i to stanowi figurę, aktywność uczestników/uczestniczek jest spontaniczna i sprzęgnięta z procesem grupowym, trener/ trenerka podąża za potrzebami grupy, praca trenera/trenerki wymaga od niego dużej świadomości siebie oraz procesów grupowych).

W tej części trener/trenerka powinien sobie odpowiedzieć na dwa dodatkowe pytania:

- na co jesteś gotów jako trener/trenerka? (każda z wymienionych powyżej konwencji pracy wymaga określonych kompetencji trenerskich oraz gotowości ze strony trenera/trenerki - szczególnie dotyczy to pracy treningowej)
- na co masz czas? (oszacowanie czasu realizacji mocno strukturalizowanego ćwiczenia czy wykładu jest stosunkowo proste, inaczej jest gdy chcesz wykorzystać pracę treningową, gdyż wejście w ten obszar uruchamia emocje, ważne byś zarezerwował/zarezerwowała czas na „domknięcie” wszystkich ważnych spraw).

Cel szkolenia a wybór metod i technik szkoleniowych

Chodzi o taki dobór metod, aby maksymalnie zbliżyły one uczestników/uczestniczki do osiągnięcia założonych celów i standardów.

- Do osiągnięcia celów poznawczych (czyli przekazywania wiedzy) równie dobry jak dyskusja, czy studium przypadku jest mini wykład, najlepiej poparty wizualizacją przekazywanych treści. Natomiast nieprzydatną techniką w tej sytuacji jest odgrywanie ról,
- Odgrywanie ról jest pomocne natomiast w osiągnięciu celów związanych z nabywaniem umiejętności (cele behawioralne).
- Aby osiągnąć cel emocjonalny warto wykorzystać takie techniki, jak: burza mózgów, studium przypadku a także kwestionariusz.

Charakterystyka grupy szkolącej się a wybór metod i technik szkoleniowych

(por. metryczka grupy)

Dobór odpowiedniego narzędzia szkoleniowego powinien być uzależniony także od tego, dla kogo szkolenie ma być przygotowane. Uczyć można każdego, ale w zależności od jego miejsca w organizacji, doświadczenia, czynników osobowościowych i intelektualnych, a także planowanych rezultatów, skuteczne mogą się okazać zupełnie różne techniki. Wybór form szkolenia powinien także wynikać z analizy stanowiska pracy i wymagań przy jej wykonywaniu wiedzy i kompetencji.

Cykl Kolba a wybór metod i technik szkoleniowych

Chęć wykorzystania możliwości, jakie daje przejście wszystkich etapów cyklu uczenia się według Kolba to zapewnienie uczestnikom uczenia się przez:

- doświadczenie (techniki ukierunkowane na przeżycia: symulacje, granie ról, rozwiązywanie problemów)
- obserwację (wykorzystanie prezentacji lub ćwiczeń typu „akwarium”)
- analizowanie (studium przypadku, dyskusje grupowe, rozwiązywanie problemów)
- eksperymentowanie (rozwiązywanie problemów, symulacje)

Techniki szkoleniowe powinny być tak dobrane, aby było możliwe zrealizowanie każdego ze stadiów uczenia się przy zachowaniu podstawowej zasady, jaką jest pełne zaangażowanie uczestników/uczestniczek w proces nabywania wiedzy na każdym z etapów cyklu. Skutecznie przygotowane szkolenie umożliwia przejście całego cyklu uczenia się.

Czynniki organizacyjne

- miejsce szkolenia (wielkość sali, sposób ułożenia krzeseł, odpowiednia temperatura w sali) - np. zbyt mała, nie przewiewna sala może sprawić, że trener/trenerki zrezygnuje z ruchowych, przestrzennych ćwiczeń
- liczba uczestników szkolenia, możliwości czasowe i finansowe wpływają na wybór metod pracy

Na podstawie: Kossowska, M., Sołtyśńska I. (2002)

Formy aktywności w pracy warsztatowej

Wprowadzając metody aktywne do pracy z grupą trener/trenerka może koncentrować działania uczestników/uczestniczek na pracy indywidualnej, pracy w parach, pracy w mniejszych grupach, pracy całej grupy.

Praca indywidualna	Praca w parach	Praca w mniejszych grupach	Praca całej grupy
<ul style="list-style-type: none"> indywidualne prace rozwojowe (np. na treningu interpersonalnym) ćwiczenia związane z autorefleksją i rozwojem świadomości metody typu papierołówek testy <p>Praca indywidualna sprzyja refleksji, indywidualnemu uporządkowaniu wiedzy.</p>	<ul style="list-style-type: none"> wywiad na określony temat ćwiczenia związane z rozwojem umiejętności interpersonalnych <p>Praca w parach to uniwersalna forma aktywności, która dobrze sprawdza się na każdym etapie prowadzenia warsztatu. Daje poczucie bezpieczeństwa, poczucie intymności, w dyskretny sposób nakłania do aktywności, umożliwia bezpieczne skonfrontowanie różnych punktów widzenia, buduje bliskość i poczucie wspólnoty.</p>	<ul style="list-style-type: none"> rozwiązywanie case study praca w grupach zadaniowych przygotowanie scenek ćwiczenia uruchamiające procesy psychologiczne towarzyszące współpracy zespołowej <p>Praca w podgrupach stanowi trzon wielu metod warsztatowych. Realizowana jest najczęściej w 3-5 osobowych zespołach. Koncentruje się na wspólnej realizacji konkretnego zadania. Osobom bardziej wycofanym pozwala uaktywnić się w mniejszym, bezpieczniejszym forum. To działanie dynamiczne, podnoszące energię w grupie, angażuje i motywuje uczestników/uczestniczki, daje grupie poczucie sukcesu w postaci wypracowania konkretnych efektów, daje możliwość wymiany doświadczeń między uczestnikami/uczestniczkami i uczenia się od siebie nawzajem.</p>	<ul style="list-style-type: none"> gry i zabawy integracyjne gry symulacyjne dyskusja sesje informacji zwrotnych techniki twórczego myślenia <p>Umożliwia wszystkim uczestnikom/uczestniczkom wypowiedzenie się na dany temat, sprzyja dzieleniu się osobistym doświadczeniem, jest okazją do zapoznania się z różnymi punktami widzenia oraz zobaczenia grupy jako całości, która wspólnie pracuje. Wymaga dużej dyscypliny oraz kompetencji komunikacyjnych, daje możliwość silniejszego zaistnienia na forum grupy.</p>

Etapy pracy w parach i w podgrupach - instrukcja

Praca w parach	Praca w podgrupach
<ol style="list-style-type: none"> 1. Podziel grupę na pary. W przypadku nieparzystej liczby osób będzie jedna trójka. 2. Poproś, by osoby w parze ustaliły kto jest osobą „A”, a kto osobą „B”. 3. Przedstaw zadanie lub rolę dla osoby „A” i „B”. 4. Określ czas pracy dla osoby „A” i „B”. 5. Po upływie określonego czasu pracy poproś, by osoby w parze wymieniły się. 6. Po zakończeniu zaproś uczestników do omówienia na forum. 7. Lub - poproś aby pary połączyły się w czwórki i w ramach tego podziału wymieniły się refleksjami na temat ćwiczenia. Na koniec czwórki krótko relacjonują kluczowe wnioski ze swojego spotkania. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Podziel grupę na możliwie równoliczne zespoły. 2. Przedstaw zadanie jakie mają do wykonania. 3. Wyznacz czas na realizację zadania. 4. W trakcie pracy w poszczególnych zespołach - konsultuj przebieg. 5. Poproś zespoły o prezentację efektów pracy. 6. Zachęć członków/członkinie poszczególnych podgrup do przeanalizowania przebiegu współpracy nad zadaniem. 7. Pracę zakończ „rundką” na forum grupy pod hasłem: „co wyniosłem/wyniosłam z tego ćwiczenia?”; „Co nowego nauczyłem się/nauczyłam się i dowiedziałem/ dowiedziałam?”.

Typy dyskusji grupowych i metody ich podsumowywania

Dyskusja daje możliwość zaprezentowania, poznania i przedyskutowania stanowisk w konkretnej kwestii wszystkich uczestników/uczestniczki grupy. Sprzyja dzieleniu się osobistym doświadczeniem i wymianie informacji, spostrzeżeń, poglądów.

Dyskusja panelowa	Debata oksfordzka
<ul style="list-style-type: none"> • kilku ekspertów/ekspertek wymienia swoje poglądy na jakąś kwestię • uczący się/ucząca się przyjmują rolę słuchaczy/słuchaczek i obserwatorów • wariant: włączenie sesji pytań i odpowiedzi, w której biorą udział uczący się/ucząca się • dyskusja panelowa umożliwia zapoznanie się z różnicami poglądów na dany temat, sposobem argumentowania, rodzajami argumentów używanych przez dyskutantów/dyskutantek <p>Zadanie moderatora prowadzącego dyskusję panelową:</p> <ul style="list-style-type: none"> • umożliwia dyskutującym zabranie głosu • dba o ich komfort: taka sama ilość czasu dla każdego, interweniuje w przypadku przerywania wypowiedzi, wchodzeniu sobie w słowo 	<ul style="list-style-type: none"> • uczestniczy kilku dyskutantów/dyskutantek • nad przebiegiem debaty czuwa moderator/moderatorka • dyskutujący podzieleni są na dwa obozy - zwolenników/zwolenniczki i przeciwników/przeciwniczki dyskutowanej tezy • czas rozmowy może być ograniczony • przysłuchujący się ludzie mogą sami wyciągać wnioski na temat słuszności argumentów jednej i drugiej strony <p>Ten rodzaj dyskusji staje się ostatnio coraz bardziej popularny.</p> <p>Debata można się posłużyć do omawiania zagadnień, w których można wyraźnie określić opozycyjne stanowiska (np. zwolennicy/zwolenniczki i przeciwnicy/przeciwniczki szkoleń).</p>

Źródło: Łaguna, M. (2004)

Prowadzący/prowadząca dyskusję grupową powinien zadbać o to, aby:

- przebiegała ona zgodnie z zasadami efektywnego komunikowania się
- wszyscy uczestnicy/uczestniczki grupy byli aktywni
- nikt nie zdominował dyskusji
- była ona odpowiednio kierowana - podążanie za ważnymi wątkami, drażnienie tematu, unikanie dygresji

Zasady prowadzenia analizy studium przypadku

Case studies (studia przypadków) to krótkie zadania najczęściej rozwiązywane w podgrupach. Prezentowe są w formie opisu konkretnych sytuacji (często historie autentyczne i przykłady ilustrujące temat zajęć).

Zasady prowadzenia analizy studium przypadku w grupie:

1. Przedstaw cel ćwiczenia - rozwiązanie w podgrupach realnego problemu w oparciu o nabytą dotychczas wiedzę i doświadczenia.
2. Zdecyduj na jakie grupy podzielisz uczestników/uczestniczki (np. najpierw każdy rozwiązuje indywidualnie, potem łączą się w podgrupy), podgrupy powinny być maksymalnie 5-osobowe.
3. Przekaż opisy sytuacji wraz z wyznaczonym zadaniem oraz poinformuj o kierunkach pracy:
 - opracowanie pomysłów rozwiązania case study
 - ustalenie sposobu prezentacji swojego pomysłu (np. w postaci scenki)
 - zebranie argumentów za i przeciw opracowanemu rozwiązaniu
 - wyznaczenie osób z grupy, które zaprezentują ustaloną strategię postępowania.
4. Wyznacz ramy czasowe (np. 20 minut na przygotowanie rozwiązań).
5. Gdy grupy są gotowe, zaproś je kolejno do prezentacji.
6. Po każdej z prezentacji:
 - Zachęć jej autorów/autorki do refleksji i podzielenia się swoimi odczuciami.
 - Poproś grupę o informacje zwrotne na temat zaproponowanych rozwiązań oraz własne propozycje.
 - Podziel się swoimi spostrzeżeniami i informacjami zwrotnymi.
7. Podsumuj case study, np. w formie rundki pod hasłem: *Co wyniosłem/wyniosłam z tego ćwiczenia?* lub *Co nowego nauczyłem/nauczyłam się?*

Zasady prowadzenia gry symulacyjnej

Gra symulacyjna to sztuczna („laboratoryjna”) sytuacja, której uczestnicy/uczestniczki mają podjąć konkretne działania/zadania. Chociaż pozornie wydają się one oderwane od rzeczywistości, to w praktyce wymagają zaktywizowania określonych umiejętności i uwidaczniają rzeczywiste procesy zachodzące w zespole. W tym sensie można traktować grę jako dobrą metaforę życia. Właściwe przygotowanie gry obejmuje kilka elementów, zapewniających skuteczność jej przeprowadzenia:

Zasady prowadzenia gry symulacyjnej

Instrukcja

Szczegółowa a zarazem jednoznaczna instrukcja pozwala uniknąć napięć związanych z odmiennym zrozumieniem lub niezrozumieniem zasad przez uczestników/uczestniczki. Już na samym warsztacie możesz niektóre jej elementy (np. parametry wykonania zadania, zasady pracy itp) przygotować na slajdzie, flip-charcie lub hand-out'cie. Ścisłe sformułowanie instrukcji jest też warunkiem sprawnego omówienia gry - wnioski można wyciągać wówczas, jeśli wszyscy uczestnicy/uczestniczki zgadzają się co do zasad i celu (podaj cel na początku instrukcji).

Pilotaż

Jeżeli chcesz przeprowadzić nowo opracowaną grę (lub po prostu nową dla siebie) - zweryfikuj ją w praktyce poprzez pilotaż. Przeprowadź ją w zaprzyjaźnionej grupie (np. współpracowników). Przeanalizujcie jej mocne i słabe strony oraz jej wartość dla docelowej grupy (sprawdzenie celów i efektów). Po pilotażu można skorygować lub dopracować niektóre elementy.

Włączenie obserwatora

Czasem warto powołać spośród uczestników/uczestniczek obserwatora/obserwatorkę (lub obserwatorów/obserwatorki), których zadaniem jest uważne przyglądanie się temu co się dzieje. Obserwatorzy/obserwatorki wnoszą spojrzenie „z boku”. Koncentracja na procedurze, instrukcji i przebiegu gry, często uniemożliwia trenerowi/trenerce dostrzeżenie wszystkich istotnych zdarzeń. W takiej sytuacji pomoc obserwatorów/obserwaterek jest nieoceniona.

Gra symulacyjna:

- pozwala doświadczyć na własnej skórze działanie określonych mechanizmów
- podnosi energię w grupie
- silnie aktywizuje wszystkich uczestników/wszystkie uczestniczki

Planując grę należy przewidzieć co najmniej tyle samo czasu na omówienie, co na samą grę. Jest to szczególnie ważne dlatego, że ta forma pracy zwykle wywołuje wiele emocji. Po jej zakończeniu każdy/każda powinien/powinna mieć możliwości ich „odwentylowania”. Dopiero wówczas ludzie są zdolni do refleksji i wyciągania wniosków ze swojego zachowania w grze.

Przykłady gier symulacyjnych: Fabryka życzeń, Mosty.

Zasady przygotowania instrukcji do gry

Gry i symulacje mogą być bardzo przyjemną formą uczenia się, gdyż wymagają aktywnego udziału uczestników/uczestniczek, ale jednocześnie łatwo angażują emocje, mogą pobudzać naturalną ciekawość i zainteresowanie. Samo słowo „gra” może kojarzyć się z rywalizacją opartą na ściśle określonych regułach, gdzie ktoś musi wygrać, a ktoś przegrać. Dlatego też prowadzenie gry wymaga wielu umiejętności od trenera/trenerki, który/która jest tu przede wszystkim przewodnikiem/przewodniczką, koordynatorem/koordynatorką, a nie źródłem informacji.

Instrukcja

Przed przystąpieniem do gry trener powinien ustalić zarówno kryteria oceny uczestników, jak i kryteria analizy (czy i jakie wyniki będą brane pod uwagę, np. udział w rynku, wyniki finansowe, czy też proces podejmowania decyzji, rozwiązywania problemów, umiejętność komunikowania się, współpracy itp.) Przyjęte kryterium zależy od celów stawianych przed danym szkoleniem. Będzie ono wyznaczało główne obszary analizy podsumowującej wyniki gry.

Etapy prowadzenia gry

Na podstawie: Łaguna, M. (2004)

Etap I - Wprowadzenie do gry	Etap II - Gra w toku	Etap III - Podsumowanie
<p>Trener/trenerka:</p> <ul style="list-style-type: none"> • wprowadza reguły gry, jej ograniczenia oraz obowiązujące zasady (instrukcja) • wyjaśnia cel gry 	<p>Trener/trenerka:</p> <ul style="list-style-type: none"> • towarzyszy uczestnikom/uczestniczkom w grze • czuwa nad prawidłowym przebiegiem • czuwa nad relacjami wewnątrz grupy • obserwuje dynamikę grupy • w razie potrzeby reaguje • obserwuje przebieg gry - aby przyniosła ona zamierzone korzyści, potrzebny jest sprawny obserwator/obserwatorka który/która będzie mógł/ mogła udzielić informacji zwrotnych 	<p>Trener/trenerka:</p> <ul style="list-style-type: none"> • dzięki obserwacjom (czasami także zapisowi wideo) dokonuje podsumowania gry • zachęca uczestników/uczestniczki do dzielenia się swoimi uczuciami, spostrzeżeniami, refleksjami.

Zasady prowadzenia scenki, typy scenek

Scenki to rodzaj krótkich improwowanych etiudek, w których uczestnicy/uczestniczki wchodzą w rolę fikcyjnych postaci. Kanwą dla nich są sytuacje blisko związane z tematem prowadzonego warsztatu.

Typy scenek

- Dwóch aktorów/dwie aktorki „odgrywa” /-ją role z przygotowanego wcześniej scenariusza (ich zadaniem jest wcielenie się w opisane osoby).
- Uczestnicy/uczestniczki biorą udział w scenie bez scenariuszy (improwizacja).
- Jeden z uczestników/jedna z uczestniczek scenki jest aktorem/aktorką (reaguje zgodnie z opisem swojej roli), drugi uczestnik/druga uczestniczka jest „sobą”.

Etapy prowadzenia scenki

1. Wyjaśnij cel odegrania scenki.
2. Przedstaw krótki opis sytuacji, która ma być motywem scenki. Nie komplikuj. Nie szukaj utrudnień, „niespodzianek”.
3. Zapytaj kto ma chęć wziąć w niej udział. Ważne, by byli to ochotnicy. Dla wielu osób tego rodzaju sytuacja może być dużym stresem. Wywoływanie „na siłę” może spowodować lęk i niechęć, a w efekcie zniweczyć cel scenki.
4. Daj uczestnikom/uczestniczkom czas na przygotowanie i przemyślenie scenki i swojej roli (około 5 min.).
5. Przeprowadź scenkę w jednym z opisanych poniżej wariantów:
 - zarówno osoba odgrywająca, jak i ćwicząca jest w roli (obydwie osoby mają scenariusze swoich ról)
 - osoba odgrywająca dysponuje scenariuszem swojej roli, natomiast osoba ćwicząca jest sobą, „gra siebie”
 - zarówno osoba odgrywająca, jak i ćwicząca improwuje (żadna z nich nie dysponuje scenariuszem)
6. Po zakończeniu scenki: zapytaj jej uczestników/uczestniczki o odczucia (*Jak czułeś się w swojej roli?; Co stanowiło dla Ciebie trudność?; Co stanowiło ułatwienie? itp.*). Poproś grupę o informacje zwrotne. Podziel się swoimi spostrzeżeniami i informacjami zwrotnymi. Zrób to na końcu. Pamiętaj, że modelujesz zachowania uczestników. Zbyt wczesne wypowiedzi mogą mieć wpływ na ton i treść tego, co mówią inni. Zachęć wszystkich do refleksji - *Co nowego dla Ciebie wniosła odegrana scenka?*
7. Jeżeli możesz, przeprowadź scenkę korekcyjną, w której osoba ćwicząca może wcielić w życie wnioski z sesji informacji zwrotnych.
8. „Odczaruj” aktorów/aktorki scenki - przypomnij, że nie są naprawdę osobami, które grali i zablokuj aluzje z grupy na temat ich zachowania w scenie. Jest to ważne szczególnie, gdy ktoś zgodzi się grać „czarny charakter”.

Mini wykład

Zastosowanie mini wykładu:

1. krótkie wprowadzenie teoretyczne do ćwiczenia
2. podsumowanie zawierające to, co najważniejsze
3. przekazanie informacji, faktów
4. odwołanie się do przykładów

Wskazówki dotyczące prowadzenia mini wykładu

- Unikaj dużej ilości fachowych, niezrozumiałych terminów.
- Na początku, w skrócie, przedstaw najważniejszą tezę, którą później omówisz szczegółowo.
- Opanuj sztukę posługiwania się syntetycznymi zdaniami oznajmującymi - by treść tego, co masz do przekazania była jasna, łatwo przyswajalna i interesująca dla słuchaczy/słuchaczek.
- Używaj metafor i analogii.
- Posługuj się schematami rysunkowymi.
- Podkreślaj treść gestami oraz pantomimiką.
- Stosując różne formy przekazu docierasz do różnych kanałów informacyjnych odbiorcy/odbiorczyni i ułatwiasz mu/jej zrozumienie, jak i zapamiętanie treści wykładu.
- Pozbądź się błędnego przekonania, że w krótkim czasie nie da się powiedzieć niczego istotnego (w trzy minuty można przeczytać co najmniej jedną stronę maszynopisu).
- Nie należy bać się powtarzania treści w różny sposób.
- Pożyteczne jest stosowanie w czasie wykładu spójników implikacyjnych, takich jak „więc”, „z tego wynika”, „zatem”. Ułatwiasz tym odbiorcy/odbiorczyni ujęcie całości przekazu w formie logicznej i wewnątrznie uporządkowanej.

Prowadząc mini wykład, trener/trenerka częściej, niż w innych sytuacjach:

1. koncentruje się na faktach.
2. na podstawie swojej wiedzy na określony temat decyduje, jakie informacje są ważne.
3. na podstawie informacji i materiału, który ma zostać przerobiony, prowadzi grupę w określonym kierunku.
4. dostarcza materiałów dydaktycznych i uzupełniających prezentację.
5. zabiera głos zazwyczaj częściej niż członkowie grupy.
6. odpowiada na pytania.
7. posiada wiadomości oraz doświadczenie z zakresu tematu, który jest przerabiany.

Procedura pracy z testami i kwestionariuszami

Testy i kwestionariusze

Narzędzia tego typu służą samopoznaniu, lepszemu określeniu własnych mocnych stron i obszarów do rozwoju, skłaniają do autorefleksji. Nie należy jednak traktować ich i przedstawiać jako rzetelnych narzędzi diagnostycznych. Są bardziej inspiracją i ukierunkowaniem refleksji na temat samego siebie. Jeżeli proponujesz kwestionariusz lub test zachęć uczestników/uczestniczki, by odpowiedzieli na pytanie na ile uzyskane wyniki pokrywają się z odczuciami dotyczącymi własnej osoby. Niech to będzie punkt wyjścia do zadawania pytań, nie zaś „szufladka” określająca typ osobowości.

Jeżeli zamierzamy posłużyć się testem w czasie szkolenia, warto przemyśleć kolejne etapy jego stosowania:

- wprowadzenie (poinformowanie grupy o tym, w jakim celu test jest wprowadzony oraz ustalenie kto będzie miał dostęp do wyników)
- wypełnienie testu (ustalenie czy test będzie wypełniany indywidualnie czy zespołowo, poinformowanie o czasie trwania zadania; przy tej okazji warto podkreślić, że nie ma złych ani dobrych odpowiedzi, a jedynie takie, które uczestnik/uczestniczka uzna za istotne, prawdziwe)
- wykonanie obliczeń (niektóre testy przeznaczone są do samodzielnych obliczeń, inne wymagają osoby uprawnionej do dokonania obliczeń, np. psychologa)
- omówienie wyników (najpierw omawiamy sam test, czyli obszar, który test bada, jego strukturę, rzetelność, typowe rezultaty; informacje o wynikach testu mogą być podawane indywidualnie lub analizowane z całą grupą)
- wyjaśnienie wątpliwości (ważne, aby przeznaczyć czas na wyjaśnienie wątpliwości, które mogą pojawić się w związku z informacjami uzyskanymi po rozwiązaniu testu)

Osoby, które wypełniają test bywają wrażliwe na krytykę, sądy wartościujące, oceny. Należy unikać kategoriycznych stwierdzeń, etykiet. Zamiast mówić, że ktoś jest taki, albo taki... warto powiedzieć, że uzyskane przez niego wyniki wskazują na... Ponadto zamiast skupiać się na słabych stronach, należy akcentować mocne strony oraz sformułować zalecenia, jak rozwinąć te umiejętności, które wymagają jeszcze pracy.

Prezentując wyniki testu wobec grupy można również zaproponować pracę w podgrupach lub parach. Taka propozycja wymaga jednak zgody grupy.

Na podstawie: Łaguna, M. (2004)

Techniki twórczego myślenia

Techniki twórczego myślenia to strategie grupowego rozwiązywania problemów. Ich zadaniem jest:

- nadawanie struktury pracy uczestników/uczestniczek sesji kreatywnego myślenia
- kierunkowanie jej na tory nowych i oryginalnych rozwiązań

Techniki twórczego myślenia nie są uniwersalnym środkiem gwarantującym sukces. Stymulują naturalne zdolności ludzkiego umysłu. Zaprzęgają do systematycznej pracy naszą spekulatywność, zdolność do godzenia sprzeczności, wrażliwość na absurd oraz umiejętność kojarzenia dalekich od siebie faktów.

Spektrum zastosowań grupowych technik twórczego myślenia:

- kreowanie nowych produktów lub usług
- modyfikacja i udoskonalanie już istniejących produktów
- odnajdywanie i usuwanie ukrytych wad
- usprawnianie procesów produkcyjnych
- rozwiązywanie problemów technicznych i kreowanie rozwiązań racjonalizatorskich
- usprawnianie działania systemów i poszukiwanie bardziej funkcjonalnych struktur
- kreowanie nowych rynków
- praca nad nowymi strategiami działania
- kreowanie stylu zarządzania w zespole
- rozwiązywanie trudnych sytuacji związanych z pracą w zespole
- rozwiązywanie sytuacji konfliktowych i problemów interpersonalnych

Burza mózgów

Burza mózgów to konferencyjna technika polegająca za zespołowej próbie znalezienia rozwiązania określonego problemu przez zebranie wszystkich pomysłów spontanicznie zgłaszanych przez członków zespołu (Proctor, 2002).

Zasady prowadzenia sesji burzy mózgów:

1. Odraczenie wartościowania i powstrzymanie się od krytycznych uwag, które wzbudzają opór przed wychodzeniem na forum z nowymi pomysłami.
2. Swoboda intelektualna – każdy, nawet najbardziej szalony pomysł może nieść ze sobą załączek nowej i wartościowej idei.
3. Jakość wynika z ilości – zwykle na początku sesji pojawia się wiele oczywistych i banalnych pomysłów. Wraz z upływem czasu pojawia się ich co prawda mniej, ale – gdy to, co oczywiste zostanie wypowiedziane – wzrasta oryginalność.
4. Rezonowanie czyli podchwytywanie i kontynuowanie pomysłów innych członków grupy. Efektywna praca w grupie wymaga przełamania poczucia własności wobec pomysłu. Grupa pracując wspólnie jest zbiorowym autorem nowych idei.

Warianty burzy mózgów

• Kruszenie

To technika oparta o zasady burzy mózgów. Polega na nieskrępowanym krytykowaniu wybranego obiektu - po to, by wykryć kierunki jego ulepszenia. Metoda przydatna jest również w fazie weryfikacji i dopracowywania pomysłów - pozwala dostrzec i zneutralizować słabe strony wymyślonych idei. Analiza zebranego materiału odbywa się w oparciu o selekcję odnalezionych wad na cztery kategorie:

1. wady trywialne, łatwe do usunięcia;
2. wady istotne i oczywiste, których usunięcie wymaga nakładów sił i środków;
3. wady ukryte, których usunięcie wymaga twórczego podejścia;
4. wady pozorne, nie mające znaczenia.

Kategoria, która jest dla nas najbardziej interesująca to WADY UKRYTE.

- **Burza pytań**

To krótka sesja skoncentrowana na generowaniu wszystkich możliwych pytań, jakie można zadać w stosunku do obiektu lub zjawiska, którym się zajmujemy. Również i tą technikę stosujemy wspierając się zasadami klasycznej burzy mózgów. Wygenerowane pytania umożliwiają odnalezienie dalszej drogi działania i stanowią dobry materiał w fazie definicji i precyzowania problemu do rozwiązania.

- **Wariant najbardziej szalonych pomysłów**

Pomysły „szalone” i fantastyczne często zawierają w sobie załączki nowatorskich, interesujących idei rozwiązania. Opisywany wariant burzy mózgów koncentruje się na generowaniu pomysłów na zasadzie spekulacji doprowadzonych do maksimum - członkowie grupy wyobrażają sobie idealne rozwiązania problemu, pomijając jakiegokolwiek faktyczne ograniczenia.

W następnym etapie każdy z pomysłów jest traktowany jako motyw do burzy mózgów, której celem jest wypracowanie realistycznej koncepcji rozwiązania problemu.

- **Burza mózgów realizowana w podgrupach**

Jest to wariant zawierający element rywalizacyjny. Sesja odbywa się zgodnie z zasadami klasycznej burzy mózgów, lecz praca nad tym samym problemem odbywa się równocześnie w dwóch (lub więcej) grupach. Po zakończeniu sesji zespoły dokonują rankingu pomysłów, wybierają najlepsze i prezentują je pozostałym grupom.

Na podstawie, Proctor, T.

Kapelusze de Bono

Celem metody sześciu kapeluszy myślowych jest uporządkowanie myślenia w taki sposób, aby myślący/myśląca mógł/mogła korzystać tylko z jednego trybu myślenia naraz - zamiast próbować robić wszystko jednocześnie.

Korzyści:

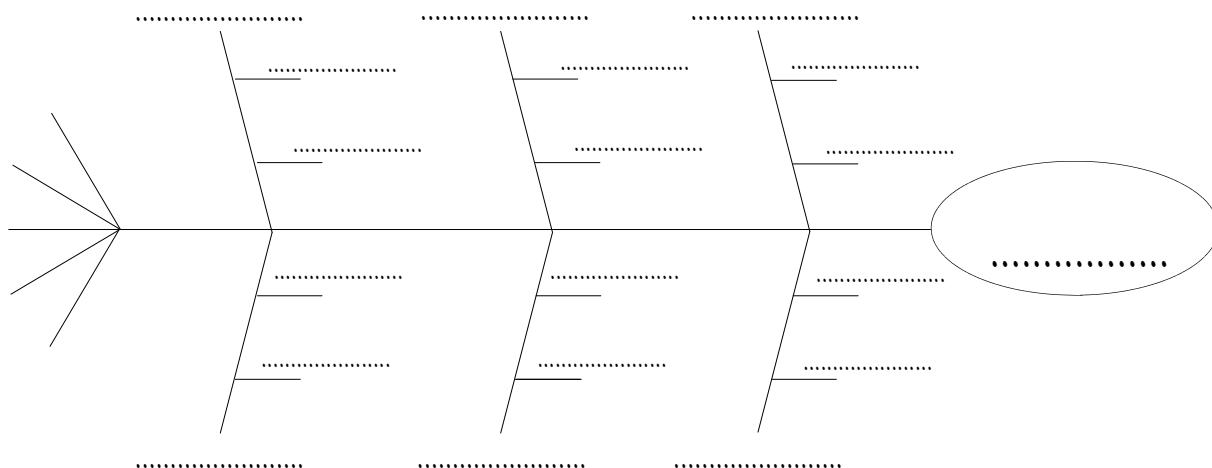
- Możliwość odgrywania roli (głównym ograniczeniem dla myślenia jest ochrona własnego ego, która blokuje swobodę kreacji) - kapelusz myślowy pozwala mówić i myśleć o rzeczach, o których normalnie byśmy nie mówili/mówiły, ani nie myśleli/myślały, nie wystawiając przy tym na szwank naszego ego.
- Ukierunkowanie uwagi na poszczególne aspekty - sprawy, problemy, sytuacje - sześć kapeluszy myślowych to sześć punktów widzenia tej samej sprawy.
- Prostota i wygoda - symbolika sześciu różnych kapeluszy ułatwia poruszanie się pomiędzy różnymi stanami zarówno w odniesieniu do siebie, jak i do innych.

Na podstawie: E. De Bono (1999)

Kapelusz biały	Czysta biel, czyste fakty, liczby i informacje. Myślenie w białym kapeluszu koncentruje się na faktach i liczbach, związane jest z neutralnością i obiektywizmem. <i>Chcę wiedzieć ile to konkretnie procent...</i>
Kapelusz czerwony	Czerwony z wściekłości, emocje i odczucia, przeczucie i intuicja. Myślenie w czerwonym kapeluszu wyraża emocjonalny stosunek do problemu, wiąże się z irracjonalnymi aspektami myślenia. <i>Coś mi tu nie gra...</i>
Kapelusz czarny	Adwokat diabła, ocena negatywna, dlaczego to się nie uda. Myślenie w czarnym kapeluszu zajmuje się negatywnymi aspektami zagadnienia. Jest to myślenie logiczne, skoncentrowane na krytyce, a nie przez pryzmat emocji. <i>Czy to jest zgodne z prawem?</i>
Kapelusz żółty	Słońce, jasność, optymizm, pozytywny, konstruktywny, szanse. Myślenie w żółtym kapeluszu to optymizm, nadzieja i pozytywne myślenie. <i>Nie ma problemów nie do rozwiązania.</i>
Kapelusz zielony	Płodność, kreatywność, rośliny rozwijają się z nasion, przemieszczanie, prowokacja. Myślenie w zielonym kapeluszu to twórczość i nowe pomysły. <i>Z tego może zrodzić się następujący pomysł..</i>
Kapelusz niebieski	Chłód, kontrola, dyrygent orkiestry, myślenie o myśleniu. Myślenie w niebieskim kapeluszu to kontrola, organizacja, struktura, a także umiejętność racjonalnego posługiwania się innymi kapeluszami. <i>Teraz powinniśmy chwilę zastanowić się nad strategią.</i>

Wykres Ishikawy

Diagram ryby to metoda opracowana przez Japończyka - profesora Ishikawę. Służy ona identyfikacji wszystkich możliwych przyczyn problemu, o złożonym i wieloaspektowym charakterze. Struktura gotowego diagramu przypomina w kształcie szkielet ryby – stąd nazwa metody. Zgodnie z intencją jej twórcy diagram był pierwotnie stosowany głównie w przemyśle, do wyszukiwania przyczyn występujących błędów. Jednak jego zastosowanie jest szersze. Jest przydatny w analizie problemu i wyszczególnianiu jego najistotniejszych obszarów lub poszukiwaniu udoskonaleń.



Procedura:

Krok 1 - W miejscu symbolizującym głowę ryby wpisujemy problem.

Krok 2 - Na końcach żeber szkieletu wpisujemy wszystkie możliwe przyczyny danego problemu.

Krok 3 - Na końcach „ości” biegnących od żeber zapisujemy elementy składowe (aspekty) przyczyn zasadniczych.

Krok 4 - Tak stworzony diagram jest motywem do dalszej pracy:

- analizy poszczególnych przyczyn problemu
- analizy relacji pomiędzy przyczynami problemu
- analizy związków przyczynowo-skutkowych pomiędzy różnymi elementami zjawiska lub obiektu
- formułowania problemów do rozwiązania

Zasady pracy przy pomocy mapy myśli

Zasady pracy przy pomocy mapy myśli

Programy umożliwiające budowanie map myśli są na ogół oparte o model Tony'ego Buzana (autorytetu w dziedzinach uczenia się, zapamiętywania czy szybkiego czytania). Mind-mapping to sposób notowania w szczególności, ustrukturalizowany sposób - główna idea lub pojęcie znajduje się w centrum rysunku, a odchodzą od niego gałęzie z pojęciami opisującymi różne punkty widzenia. Gałęzie mają swoje gałęzie, a te swoje podgałęzie itd.

Implementacja tej metody w komputerze spowodowała, że zastosowania mapy myśli rozszerzyły się znacznie poza pierwotnie przyjęty kontekst.

Poniższa ilustracja przedstawia typowe zastosowania programów do mindmappingu.



Tony Buzan w swoich opracowaniach zachęca do budowania kolorowych, bogatych w symbole i rysunki map myśli, by pobudzać myślenie i kreatywność.

Istnieje wiele z programów komputerowych umożliwiających budowanie map myśli, a nawet publikowanie ich w Internecie. Istnieją też serwisy internetowe umożliwiające współdzielenie map myśli przez wielu użytkowników. Warto sprawdzić: MindManager, MindMeister, VisualMind, Freemind, XMind.

Zasady korzystania ze środków audiowizualnych

Multimedia - najczęściej pod tym pojęciem rozumiemy połączenie kilku środków przekazu: tekst, obraz statyczny, animowany, sekwencje wideo oraz dźwięk itp. W dydaktyce termin ten jest znany od dawna i wykorzystywany w kontekście kształcenia multimedialnego. W przeszłości mieliśmy do czynienia z multimedialnością analogową i mediami z nią związanymi np. rzutnik, magnetofon, magnetowid. Od kilku lat mamy do czynienia z multimedialnością cyfrową, generowaną na ogół przez komputer.

Prawdopodobnie wszyscy zwróciliśmy uwagę na zalety środków multimedialnych, czyli: atrakcyjna forma, interaktywna praca i nieliniarna struktura pracy. Możliwość umieszczenia multimediiów w Internecie powoduje, że proces nauki może być zindywidualizowany.

Głównym wyzwaniem jest wykorzystanie tego medium racjonalnie, efektywnie i zarazem poprawnie metodycznie. Istnieją obawy związane ze stosowaniem multimediiów w procesie dydaktycznym, związane z przerostem formy nad treścią. Musimy zatem ustalić odpowiednie proporcje tych środków w procesie dydaktycznym.

Poznanie rzeczywistości najlepiej odbywa się przez nią samą, ale może być także realizowane pośrednio poprzez obraz i dźwięk przy wykorzystaniu technik analogowych np. ilustracji, nagrań audio i video czy telewizji. W dobie multimediiów cyfrowych korzystamy z powszechnie dostępnych programów multimedialnych oraz niezliczonych publikacji dostępnych w Internecie. Dzięki Internetowi mamy dostęp do map, diagramów, zdjęć oraz nagrań video niestety ich łatwość i ilość stwarza problem odpowiedniej selekcji tych informacji.

Na każdym kroku stykamy się lub możemy zastosować nowoczesne środki audiowizualne, które pozwalają nam na wzbogacenie procesu dydaktycznego o elementy trudno dostępne, niedostępne lub występujące w ograniczonej liczbie. Co na pewno pobudza wyobraźnię i ułatwia zapamiętywanie.

Powszechna dostępność komputerów powoduje, że proces kształcenia może być i już powoli jest przenoszony z jednostek edukacyjnych do domów. Tradycyjny proces zdobywania wiedzy jest zastępowany przez ustawiczne kształcenie wykorzystujące nowoczesne środki audiowizualne. Szkolenia blended learning i e-learning stają się powszechne. Natomiast jednostki edukacyjne dysponujące coraz to nowszym sprzętem, takim jak projektor i przenośne centra multimedialne mogą realizować przekaz do znacznie większej liczby osób.

Techniki e-learningowe wspierające innowacyjność

Wymiana informacji i doświadczeń pomiędzy poszczególnymi działami przedsiębiorstwa, ale też pomiędzy środowiskiem nauki i firmą.

E-learning w roli bazy wspierającej innowacyjność wewnątrz organizacji pomaga gromadzić wiedzę i utrwalać ją, rozpowszechniać treści innowacyjne (multimedia i telemedia), budować kulturę organizacyjną dzielenia się wiedzą.

Zaprojektowanie zasobów e-learning w sposób nieliniowy, z dużą ilością odniesień do materiałów umieszczonych w Internecie pobudza kreatywne myślenie i zdolność selekcji informacji. Takie możliwości zapewnia materiał edukacyjny przygotowany zgodnie z najnowszym standardem SCORM.

Techniki e-learning wspierające innowacyjność w organizacji:

- Prace zespołowe, projekty - webquest, telekonferencje, blogi, narzędzia pracy grupowej
- Burza mózgów - chat, forum dyskusyjne,
- Budowanie map myśli - Mind manager, Xmind, pluginy mapy myśli do Moodle
- Baza wiedzy - archiwum forum dyskusyjnego, FAQ, strony HTML, blogi
- Zarządzanie wiedzą - repozytoria wiedzy, repozytoria plików
- Korzystanie z procedur i budowanie kultury organizacyjnej - narzędzia pracy grupowej: webcollab, clockingit
- Gry edukacyjne

Techniki e-learning wspierające innowacyjność w rozwoju indywidualnym:

- Czytanie źródeł wiedzy w internecie - przeglądarki, wyszukiwarki
- Czytanie blogów i kanałów informacyjnych - czytniki RSS, Atom
- Porządkowanie wiedzy - zakładki, notatniki internetowe, zakładki społecznościowe, tagowanie
- Uczestniczenie w dyskusjach - fora dyskusyjne, blogi, portale społecznościowe
- Publikowanie własnych przemyśleń (uzyskiwanie informacji zwrotnej) - blogi
- Wyszukiwanie osób posiadających wiedzę - portale społecznościowe

Model kwintetu szkoleniowego

Kwintet szkoleniowy składa się z wyższej kadry kierowniczej, menedżerów/menedżerek liniowych, menedżerów/menedżerek ds. szkoleń, trenerów/trenerek i uczących się, czyli uczestników/uczestniczki szkolenia. Wszyscy oni powinni brać udział w szkoleniu, którego część stanowi **rozpoznanie i analiza potrzeb szkoleniowych (w skrócie RAPS)**. Program szkoleniowy powinien być rozpoczęty równolegle na wielu płaszczyznach, aby był skuteczny i zharmonizowany.



Ilustracja: Kwintet szkoleniowy

Wyższa kadra kierownicza: zarządza przeprowadzenie RAPS, przydziela środki, interesuje się wynikami. Mimo, że kierownicy/kierowniczki wyższego szczebla nie są bezpośrednio zaangażowani/zaangażowane w przeprowadzenie RAPS, odgrywają w nim bardzo dużą rolę z powodów wymienionych powyżej.

Rola **menedżera/menedżerki ds. szkoleń** to stały kontakt z wyższą kadrami kierowniczą, koordynowanie rozpoznania i analizy potrzeb szkoleniowych, gwarantowanie zaangażowania wykwalifikowanych trenerów/trenerki, przedstawienie wyników RAPS zwierzchnikom/zwierzchniczkom. Wspomaga proces szkolenia, jest łącznikiem pomiędzy klientami/klientkami i trenerami/trenerkami.

Zadania **menedżera liniowego/menedżerki liniowej** to wstępne określenie potrzeb szkoleniowych, przeprowadzenie lub udział w projektowaniu RAPS, udział w wielu etapach RAPS, pomoc w rozwiązywaniu problemów nie wymagających szkolenia.

Trener/trenerka rozpoczyna RAPS, bierze czynny udział w procesie RAPS, pomaga menedżerom liniowym/menedżerkom liniowym w RAPS, przedstawia dostępne programy szkolenia i rozwoju, opracowuje programy szkoleniowe, pomaga menedżerom liniowym/menedżerkom liniowym w rozwiązaniu problemów nie wymagających szkolenia, przygotowuje raporty dotyczące RAPS.

Uczący/ucząca się jest również zaangażowany/zaangażowana w RAPS, bez jego udziału pełne rozpoznanie i analiza potrzeb nie byłoby możliwe. Jego/jej uczestnictwo w RAPS polega na udziale w udzielaniu szczerych odpowiedzi na pytania zadane w ankietach lub w wywiadzie bezpośrednim.

Na podstawie: Rae, L. (2006), Planowanie i projektowanie szkoleń, Kraków: Oficyna Wydawnicza

Modele i techniki badania potrzeb

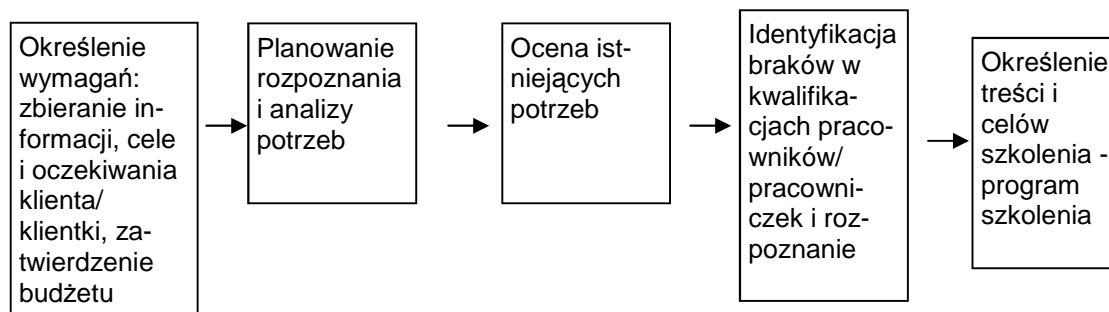
Metody i techniki przeprowadzania analizy potrzeb szkoleniowych

lub ustalania niedociągnięć są zależne od rodzaju RAPS (rozpoznanie i analiza potrzeb szkoleniowych), które powinno zostać przeprowadzone, jeżeli:

- Zatrudniono nowych pracowników/pracownice, którzy/które zastają w nowym miejscu określoną sytuację
- Zatrudniono nowych pracowników/pracownice, którzy mają pewne doświadczenie, ale trzeba je odświeżyć lub zmodyfikować
- Wprowadzane są zupełnie nowe zadania
- Istnieje konieczność doszkalania pracowników/pracownic
- Istnieje potrzeba nowych osiągnięć
- Istnieje potrzeba oceny istniejącej sytuacji, aby można było dokonać zmian.

Większość z wymienionych powodów wymaga zastosowania podobnych metod RAPS, ale dopasowanych do specyficznych okoliczności.

Model badania potrzeb składa się z kilku etapów



Najczęściej stosowanymi metodami określania potrzeb są:

1. **Obserwacja** (obserwacja pracownika/pracownicy w jego miejscu pracy, np. case study).
2. **Rozmowy** (telefoniczne, osobiste).
3. **Ankiety** (sprawdzające poziom wiedzy, umiejętności, postaw - to, co jest niezwykle ważne to odpowiednie ułożenie pytań w ankiecie - bez pytań sugerujących i naprowadzających).
4. **Metody łączone** (wykorzystanie ankiety w połączeniu z rozmową bezpośrednią lub telefoniczną).

Na podstawie: Rae, L. (2006)

Badanie potrzeb szkoleniowych to proces identyfikacji obszarów wiedzy, umiejętności, postaw istotnych dla rozwoju organizacji oraz tworzących ją ludzi. Celem tego procesu jest zaplanowanie działań edukacyjnych nastawionych na podniesienie poziomu kompetencji oraz radzenia sobie z nowymi sytuacjami.

Obszary analizy potrzeb :

- Potrzeby na poziomie organizacji (gdzie w organizacji szkolenie jest najbardziej potrzebne, np. w jakim dziale)
- Potrzeby na poziomie zawodowym (jakie są potrzeby w zakresie posiadanej wiedzy, umiejętności, postaw związane z jak najefektywniejszym wykonaniem danej pracy)
- Potrzeby na poziomie jednostki (ludzie uczą się dla siebie, a nie dla organizacji, o efektywności szkolenia świadczy jego dostosowanie do potrzeb poszczególnych uczestników; ta część analizy umożliwia znalezienie odpowiedzi na pytanie kto i w jakim zakresie potrzebuje rozwinąć swoje kompetencje).

(Pont, T. 1991, za: Łaguna, M., 2004).

Techniki badania potrzeb szkoleniowych

- Procedura U
- Analiza SWOT
- Wywiad standaryzowany
- Metoda zdarzeń krytycznych
- Analiza pracy
- Opis stanowiska pracy
- Development center
- Kwestionariusz
- Testy

- **Procedura U.** Procedura U umożliwia strategiczne spojrzenie na grupę, dział lub całą organizację, szczególnie gdy jest ona niewielka. Obejmuje siedem stopni, dzięki którym przechodzimy do niedawnej przyszłości do teraźniejszości, a stąd do przyszłości: zjawiska - obraz - założenia lub wartości - pożądane zmiany - nowe wartości lub zasady - nowy obraz - określone działania.
- **Analiza SWOT.** Jest powszechnie stosowana przez grupy, działy, jednostki organizacyjne, a nawet przez całe organizacje. Pozwala określić strategiczną pozycję tych jednostek. Pomaga odnaleźć S (ang. Strengths) - mocne strony, W (ang. Weaknesses) - słabe strony, O (ang. Opportunities) - szanse, T (ang. Threats) - zagrożenia. Potrzebne do SWOT informacje możemy uzyskać poprzez wykorzystanie burzy mózgow, wywiadów, badań, analizy danych.
- **Wywiad oraz wywiad standaryzowany.** Wywiad to elementarny i najbardziej efektywny sposób sondowania potrzeb szkoleniowych. Podstawą jest bezpośredni kontakt z osobami, które mogą wnieść istotne, z perspektywy planowanego szkolenia, informacje. Wywiad standaryzowany - to zestaw kilku pytań ujętych w formie kwestionariusza z zachowaniem pewnych norm (kwestionariusz powinien zawierać wyjaśnienie celu zadawanych pytań, gdyż to ułatwi udzielenie precyzyjnej odpowiedzi, ma służyć wyłącznie badaniu potrzeb szkoleniowych, więc zaznacz tę informację w kwestionariuszu, skoncentruj się na pytaniach otwartych, ogranicz się do kilku kluczowych pytań, swoim respondentom zapewnij anonimowość - jeżeli przeprowadzasz ankietę w formie e-mailowej, zachowanie anonimowości jest mało możliwe).
- **Metoda zdarzeń krytycznych.** Koncentruje się na sprecyzowaniu obszarów trudności, które są kanwą do planowanego szkolenia. Procedura przeprowadzania tego rodzaju badania jest następująca: poproś odbiorców/odbiorczynie szkolenia o to, by pod koniec każdego dnia pracy opisali/opisały kilka sytuacji trudnych dla nich. Zbieraj materiał przez kilka-kilkanaście dni, wytłumacz cel i sens tego działania, ludzie niechętnie przyznają się do trudności - tym ważniejsze jest zapewnienie poczucia bezpieczeństwa, dyskrecji, anonimowości, zebrane opisy sytuacji to skarbnica wiedzy, którą możesz wykorzystać pod postacią case'ów dla uczestników/uczestniczek, ćwiczeń, scenek.
- **Analiza pracy.** To metoda szacowania potrzeb szkoleniowych w dostosowaniu do konkretnego stanowiska pracy oraz związanych z nim obowiązków i zadań. Może być szczególnie przydatna trenerom/trenerkom wewnętrznym. Jej celem jest przygotowanie szkolenia pozwalającego uzyskać poziom kompetencji konieczny do pracy na konkretnym stanowisku.
- **Opis stanowiska pracy** - (stanowisko, funkcje, miejsce w hierarchii, zwierzchnik, stanowisko równorzędne, podwładni, odpowiedzialność przed.../za..., godziny pracy, obowiązki). Dokonaj opisu stanowiska pracy korzystając np. z analizy pracy.

- **Development center.** To grupowa metoda umożliwiająca obiektywny (oparty na rzeczywistych zachowaniach) opis badanych osób w kategoriach różnych kompetencji. Ma postać sesji, w ramach której uczestnicy/uczestniczki wykonują różnego rodzaju zadania, np: testy zdolności i umiejętności (typu papier - ołówek), zadania indywidualne - symulacje pracy (np. in-basket, analiza struktury firmy), zadania indywidualne - nie związane bezpośrednio z pracą (np. sprawdzające kreatywność, umiejętności prezentacji), prezentacja na dany temat - po udzieleniu wskazówek przez konsultanta uczestnik przygotowuje prezentację i wygłasza ją przed jurorami, zadania grupowe (np. praca w zespołach zadaniowych, dyskusje grupowe). Prowadzący/prowadząca sesję na bieżąco obserwują uczestników/uczestniczki, a po sesji analizują zebrany (w formie pisemnej i nagrań video) materiał. Po zakończeniu sesji zwykle odbywają się uzupełniające wywiady indywidualne. W oparciu o wyniki badań powstają indywidualne charakterystyki uczestników/uczestniczek sesji. Charakterystyki obejmują kilkustronicowy opis mocnych i słabych stron danej osoby w zakresie wybranych kompetencji wraz z rekomendacjami rozwojowymi.
- **Kwestionariusze.** Ocena 270/360 stopni - sprawdza i konfrontuje opinię osoby ocenianej z opiniami jego podwładnego/podwładnej, współpracownika/współpracowniczki, przełożonego/przełożonej i osoby z zewnątrz firmy, z którą pracuje. Opinie dotyczą postrzegania danej osoby jako współpracownika/współpracowniczki. Jeśli oceniana osoba nie ma podwładnego/podwładnej, wtedy jest to ocena określana na 270 stopni. Ponieważ ocena ma służyć celom rozwojowym, badany/badana sam/sama decyduje, od kogo chciałby uzyskać informacje zwrotne. Oceniany/oceniana otrzymuje informację zwrotną w postaci arkusza – wykresu zawierającego średnie ocen wystawionych przez innych, wraz z ich komentarzami, w zestawieniu z oceną własną. W zrozumieniu i interpretacji informacji zwrotnych wspomagany jest przez konsultanta/konsultantkę wybranych kompetencji wraz z rekomendacjami rozwojowymi.
- **Testy.** Kompetencjometromierz (test), składa się z kilkudziesięciu rozbudowanych studiów przypadku dotyczących hipotetycznych sytuacji w firmie (w odniesieniu do opracowanego profilu kompetencji odgrywających ważną rolę w kulturze firmy). Zawiera także odpowiedzi związane z określeniem różnych poziomów rozwoju danej kompetencji. Po odpowiedzi na każdy z przypadków osoba badana widzi, na jakim poziomie znajduje się w zakresie danej kompetencji. W podsumowaniu otrzymuje także pewne sugestie dotyczące rozwoju każdej z nich.

Modele i techniki prowadzenia wywiadów grupowych

WYWIAD BEZPOŚREDNI	WYWIAD STANDARYZOWANY
<ul style="list-style-type: none"> • swobodna, nieustrukturalizowana forma zbierania informacji od grupy <ol style="list-style-type: none"> 1. Ustal, kto jest w posiadaniu kluczowych dla informacji. Przygotuj listę osób, z którymi chcesz przeprowadzić wywiad. Jeżeli będziesz potrzebować większej zbiorowości - losowo wybierz reprezentatywną grupę osób. 2. Wyznacz ramy czasowe spotkań (optymalnie około 20 - 45 minut). Przygotuj harmonogram i przedstaw zainteresowanym osobom. Bądź przy tym plastyczny/plastyczna. Twój rozmówca/rozmówczyni to ludzie pracy. Z pewnością chcą wiedzieć „kiedy to będzie” oraz „ile czasu zajmie”. 3. Stwórz odpowiedni klimat dla rozmów. W trakcie ich trwania niech nikt wam nie przeszkadza. Jeżeli masz taką możliwość przygotuj małą salkę, w której będziesz mógł swobodnie oraz bez „pilnych spraw” i „ważnych telefonów” rozmawiać ze swoimi respondentami/respondentkami. 4. Słuchaj w aktywny sposób. Podążaj za wypowiedzią rozmówcy, stosuj parafrazę. 5. Skoncentruj się na pytaniach otwartych, które pozwolą rozmówcy/rozmówczyni w pełni rozwinąć wypowiedź. 6. Wyznacz kluczowe obszary rozmowy (np. relacje w zespole, jakość komunikacji, dostrzegane problemy i obszary trudności itp.) Stosownie do nich przygotuj wcześniej listę pytań. Dla zobiektywizowania zbieranego materiału istotne jest, by każdy z respondentów/respondentek, miał możliwość wypowiedzi w tych samych kwestiach. Pamiętaj przy tym, że ma to być swobodna rozmowa a nie ping-pong typu „pytanie-odpowiedź”. 7. Zachęcaj rozmówców/rozmówczynie do stosowania metafor. To kopalnia odczuć i intuicji dotyczących sytuacji firmy i tego co się w niej dzieje. 	<ul style="list-style-type: none"> • to zestaw kilku pytań ujętych w formie kwestionariusza. <ol style="list-style-type: none"> 1. Kwestionariusz powinien zawierać wyjaśnienie celu zadawanych pytań. Określenie „po co to jest” ułatwi udzielenie odpowiedzi precyzyjnej i na temat. 2. Przygotowywany przez ciebie kwestionariusz ma służyć wyłącznie badaniu potrzeb szkoleniowych. Zaznacz to - z punktu widzenia wypełniającej go osoby to ważna informacja. 3. Skoncentruj się na pytaniach otwartych, które pozwalają na „rozpisanie się”. 4. Ogranicz się do kilku, kluczowych pytań. Jak mówi przysłowie „papier jest ciepły”, natomiast ludzie trochę mniej... Jak uczy doświadczenie pięć do ośmiu pytań otwartych wyczerpują cierpliwość respondentów/respondentek. 5. Zapewnij anonimowość swoim respondentom/respondentkom. To sprzyja szczerości i swobodzie wypowiedzi. 6. Jeżeli przeprowadzasz ankietę w formie e-mailowej pamiętaj, że zachowanie anonimowości jest mało możliwe.

Zasady planowania obiegu informacji wewnątrz firmy szkoleniowej i zamawiającej

Model komunikacji jest jednym z najbardziej istotnych wyznaczników kultury organizacyjnej. W większości firm istnieje formalny obieg informacji (w mniejszym lub większym stopniu sformalizowany) oraz drugi obieg informacji - nieformalny. Są też firmy, które w sposób zamierzony stawiają na przekazywanie informacji w sposób nieformalny, ponieważ zdają sobie sprawę z szybkości i wagi tego przekazu i godzą się na związane z nim zniekształcenia informacji. Brak informacji jest złą informacją i okazją do popełniania błędów. Czasami te błędy mogą drogo kosztować. Z tego powodu tak ważne jest kształtowanie kultury informacyjnej i czuwanie nad przebiegiem informacji w firmie.

Sieci komunikacyjne w organizacji to wzorce, według których odbywa się komunikacja w danej grupie lub organizacji.

Sieci scentralizowane

Są dobre do realizacji prostych zadań. Osoba zajmująca centralną pozycję staje się przywódcą/przywódczynią - ma dostęp do informacji. Dowiedziono, że taka struktura sieci powoduje wzrost zadowolenia osoby, która znajduje się na centralnej pozycji.

Sieci zdecentralizowane

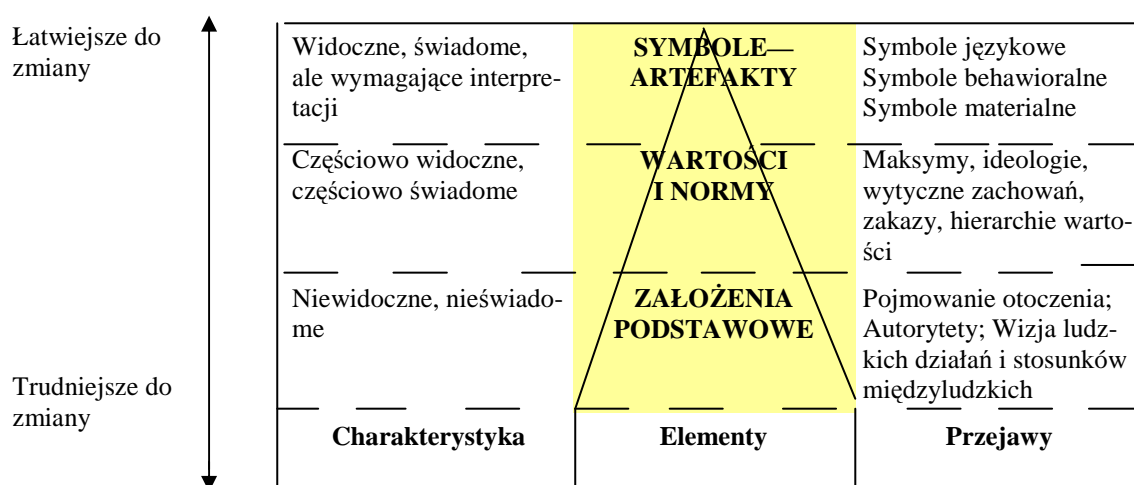
Są dobrym rozwiązaniem w przypadku bardziej złożonych zadań. W sieciach takich osiąga się wyższy poziom zadowolenia członków grupy.

System przekazywania i wykorzystywania informacji w organizacji koncentruje się wokół następujących zagadnień

- identyfikacja problemów i przedstawianie ich w postaci możliwej do rozwiązania na każdym szczeblu
- wskazywanie metod rozwiązywania tych problemów
- jasne formułowanie celów strategicznych dla wszystkich obszarów funkcjonowania
- analizowanie możliwości własnego pionu lub sekcji na tle firmy
- pozycja firmy w otoczeniu
- formułowanie strategii osiągnięcia zamierzonych celów
- kreowanie wartości istotnych dla prawidłowego rozwoju i organizacji firmy

Model kultury organizacyjnej

Model poziomów kultury organizacyjnej według E. S. Scheina



Źródło: Czerska, M. (2003)

Według Scheina im bardziej zaawansowana w rozwoju jest organizacja, tym silniejszych potrzebuje bodźców, aby zaszła zamiana kulturowa.

Kultura organizacji to zbiór norm społecznych i systemów wartości, które są stymulatorami zachowań członków/członkiń instytucji istotnych dla realizacji określonego celu (Czerska, M., 2003).

Kultura organizacyjna:

- określa dominujące poglądy
- określa poczucie tożsamości pracowników/pracowniczek
- dostarcza nieuświadomionych zasad
- wzmacnia trwałość systemów społecznych

Funkcje kultury organizacyjnej

- **Integracyjna** - akcentuje wartości wspólnie podzielane przez wszystkich członków/członkinie organizacji, zapewnia spójność
- **Percepcyjna** - akceptuje sposób postrzegania środowiska i nadania znaczenia społecznemu i organizacyjnemu życiu
- **Adaptacyjna** - stabilizuje warunki działania organizacji poprzez wyjaśnienie sensu zjawisk i procesów oraz wzorców do działań przystosowawczych

Cykl rozwoju organizacji według Camerona i Quinna

Typologia kultur według Camerona i Quinna: kultura klanu, kultura rynku, kultura hierarchii, kultura adhokracji.

ELASTYCZNOŚĆ I SWOBODA DZIAŁANIA



STABILNOŚĆ I KONTROLA

Kultura klanu

Bardzo przyjazne miejsce pracy, w którym ludzie ze sobą chętnie współpracują. Przypomina wielką rodzinę. Szefowie/szefowe i przełożeni/przełożone przyjmują role doradców/doradczyń, nauczycieli/nauczycielek a nawet rodziców. Organizacja trwa dzięki lojalności pracowników/pracownic i przywiązaniu do tradycji. Miarą sukcesu jest rozwój zasobów ludzkich i troska o pracowników/pracownice. Organizacja wysoko ceni pracę zespołową, uczestnictwo, porozumienie.

Kultura adhokracji

W organizacji króluje dynamika, przedsiębiorczość, kreatywność. Ludzie nie boją się ryzyka. Przywódcy/przywódczynie są uważani za innowatorów/ innowatorki i wizjonerów/wizjonerki. Tym, co zapewnia spójność organizacji jest chęć eksperymentowania i wprowadzania nowości. Ważne jest, by wieść prym w swojej dziedzinie. Długofalowo organizacja kładzie nacisk na wzrost, podejmowanie wyzwań i pozyskiwanie nowych zasobów. Sukces utożsamia z oferowaniem unikatowych wyrobów lub usług, zabiega o pozycję lidera w tej dziedzinie. Organizacja zachęca do swobody i wykazywania się inicjatywą.

Kultura hierarchii

Wysocze sformalizowane miejsce pracy, w którym obowiązuje ścisła hierarchia. Wszystkim, co robią ludzie zarządzają procedury. Przywódcy/przywódczynie szczycą się, że są dobrymi koordynatorami/koordynatorkami i organizatorami/organizatorkami nastawionymi na efektywność. Najważniejsze jest sprawne funkcjonowanie organizacji. Spójność zapewniają jej formalne przepisy i regulaminy. W dłuższej perspektywie chodzi o stabilność, wydajność i pracę bez zakłóceń. Miarą sukcesu są: pewność dostaw, dotrzymywanie harmonogramów i niskie koszty. Zarządzanie pracownikami/pracowniczkami skupia się na bezpieczeństwie zatrudnienia, zapewnieniu stałości i przewidywalności.

Kultura rynku

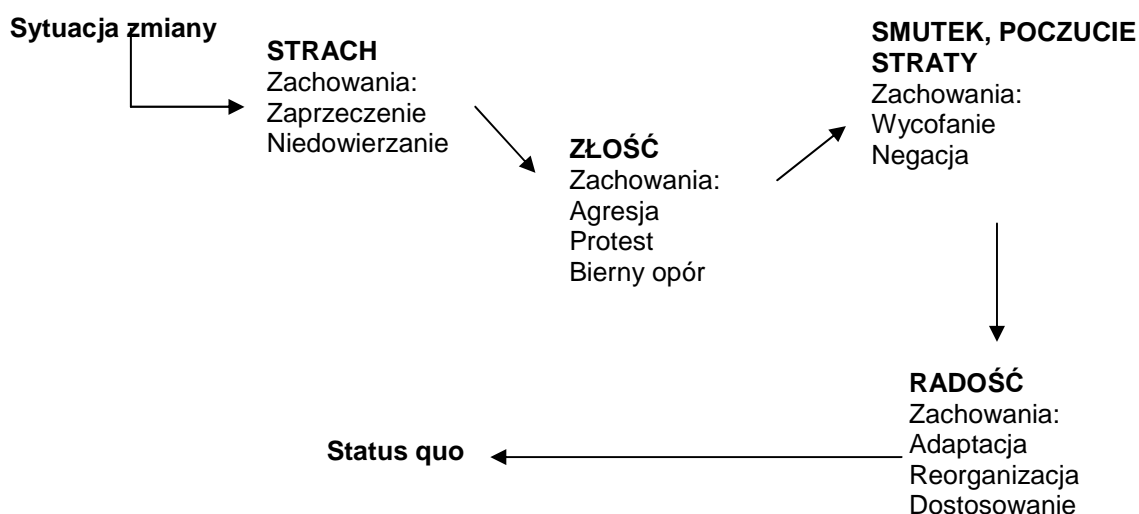
Dla organizacji liczą się przede wszystkim wyniki, główną troską jest realizacja zadań. Ludzie są bardzo ambitni i nastawieni na osiąganie celów. Przywódca/przywódczyni jest nadzorcą/nadzorczynią nastawionym/nastawioną na konkurencyjność i produkcję. Jest bezwzględny/bezwzględna i wymagający/wymagająca. Spójność organizacji zapewnia ekspansywność i chęć zwyciężania. Głównym przedmiotem troski są reputacja i sukces. W dłuższej perspektywie liczy się konkurencyjność i osiąganie wymiernych celów. Miarą sukcesu jest udział w rynku i jego penetracja. Ważne są konkurencyjne ceny i przewożenie na rynku. Styl zarządzania to promowanie ostrej rywalizacji.

Narzędzia pracy trenera ze zmianą w organizacji

Trwała i realna zmiana wymaga uruchomienia procesów transformacyjnych na trzech poziomach

Poziom indywidualny	Poziom grupowy (zespołu)	Poziom społeczny (organizacji)
<ul style="list-style-type: none"> • proces zmiany i nastawień konkretnych osób, • poszerzenie ich wiedzy oraz umiejętności, • optymalizacja sposobów zachowania, • uruchomienie mechanizmów adaptacyjnych 	<ul style="list-style-type: none"> • Uruchamianie systemu wsparcia • Tworzenie koalicji na rzecz zmiany • Wyłanianie liderów zadaniowych i facylitatorów zmiany • Weryfikacja norm grupowych • Modyfikacja stylu liderowania w zespole 	<ul style="list-style-type: none"> • Ewolucja norm i standardów społecznych (kultury organizacji) • Rozwiązania formalno-prawne dostosowane do nowej sytuacji • Tworzenie pola dla komunikowania się oraz wymiany doświadczeń między różnymi strukturami i grupami, w których zachodzą transformacje • Public relations zmiany • Weryfikacja struktury oraz stylu zarządzania • Praca wokół kreowania oraz modyfikowania wizji i misji

Zmiana w organizacji, tak jak każda inna zmiana, związana jest z pewnymi konsekwencjami. Aby zrozumieć co się dzieje, warto prześledzić reakcje ludzi na zmianę w ważnych dla nich obszarach życia.



Co może zrobić trener/trenerka, aby zmniejszyć obawy, poradzić sobie ze zmianą, z zaistniałą sytuacją?

Podstawowe narzędzia pracy trenera/trenerki ze zmianą

- Aktywne słuchanie
- Klarowne i zrozumiałe wyjaśnianie informacji dotyczących zmian, tłumaczenie zjawisk charakterystycznych dla tego procesu jego uczestnikom/uczestniczkom.
- Wprowadzenie i stosowanie technik mentoringu i coachingu pracowników/pracownic.
- Integrowanie pojedynczych zmian, tworzenie wspólnego planu oraz zarządzanie jego realizacją.
- Przestrzeganie zasad wprowadzania zmiany przedstawionych poniżej.

Siedem zasad wprowadzania zmiany przez agentów/agentek zmiany

1. Zmobilizuj energię i zaangażowanie poprzez wspólne identyfikowanie problemów firmy i ich rozwiązań.
2. Przygotuj podzielaną przez wszystkich wizję tego, jak się zorganizować i jak zarządzać w warunkach konkurencji.
3. Zidentyfikuj przywództwo.
4. Skup się na wynikach, nie na działaniach.
5. Zaczynaj zmianę na peryferiach, a następnie pozwól jej się rozprzestrzenić na inne jednostki bez popychania jej do góry.
6. Zinstytucjonalizuj sukces poprzez formalne zasady, systemy i struktury.
7. Monitoruj i dostosowuj strategię w odpowiedzi na problemy pojawiające się w procesie zmiany.

Agenci/agentki zmiany to osoby, które planują, wspierają oraz wprowadzają zmianę. Aby proces zmiany był zarządzany skutecznie, agenci/agentki zmiany muszą pamiętać o jego podstawowych zasadach i stałych potrzebach osób uczestniczących w procesie, takich jak:

KOMUNIKOWANIE SIĘ

ROZWÓJ (UCZENIE SIĘ)

NAGRADZANIE

WSPIERANIE

Metryczka grupy i inne czynniki wpływające na przebieg szkolenia

Podstawowe informacje dotyczące uczestników/uczestniczek szkolenia to inaczej tzw. „metryczka grupy”:

1. Liczebność grupy
2. Wiek uczestników/uczestniczek
3. Płeć uczestników/uczestniczek
4. Dobrowolny lub przymusowy charakter uczestnictwa w szkoleniu
5. Wykształcenie
6. „Historia” grupy
7. Zróżnicowanie na poziomie zaawansowania i doświadczenia uczestników
8. Wcześniejsze doświadczenia związane ze szkoleniami
9. Wzajemna zażyłość uczestników/uczestniczek: formalne i nieformalne relacje istniejące między nimi

Czynniki wpływające na formułę i przebieg szkolenia można podzielić na zewnętrzne i wewnętrzne.

Czynniki zewnętrzne	Czynniki wewnętrzne
Struktura firmy dla której jest szkolenie Pozycja firmy na rynku Strategia rozwoju firmy Przydzielony zakres obowiązków Organizacja pracy Wymagania i oczekiwania Relacje w zespole	Poczucie własnej wartości Poczucie stabilizacji i bezpieczeństwa Umiejętności, wiedza i poczucie kompetencji Osobiste predyspozycje i talenty Emocjonalność i motywacja Sfera wartości Postawy Identyfikacja z firmą Potrzeba sukcesu i awansu Lęki i obawy

Zasady planowania warsztatu strukturalizowanego oraz zasady planowania i prowadzenia warsztatu dialogicznego

Warsztat strukturalizowany

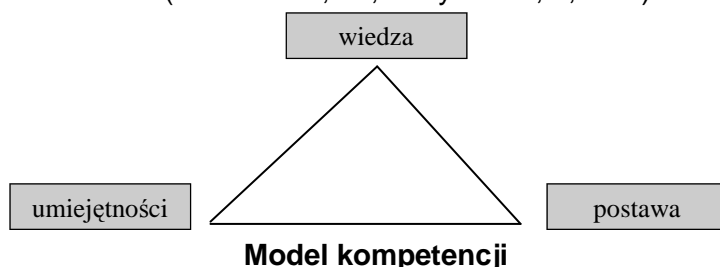
To warsztat ściśle oparty na scenariuszu, który wcześniej jest bardzo dokładnie zaplanowany i przygotowany przez trenera/trenerkę. Trener/trenerka pilnuje czasu i precyzyjnego wykonania programu, cały czas trzyma się zasad i nie proponuje grupie spontanicznych rozwiązań, które odbiegałyby od struktury.

Warsztat dialogiczny

To taki koszyk trenera/trenerki, do którego wrzucane są cele warsztatu, różnorodne metody aktywizujące grupę oraz techniki pracy. Trener/trenerka ustala z uczestnikami/uczestniczkami na warsztacie czego potrzebują i adekwatnie proponuje odpowiednie techniki oraz sposoby realizowania celów wypracowanych z grupą. Uczestnicy i uczestniczki szkolenia decydują o kierunku, w jakim podążają na szkoleniu, za każdym razem rozmawiając o sposobach i celu pracy.

Model poziomów pracy od zachowań do wartości

Szkolenia są zwykle nastawione na dostarczanie wiedzy i rozwijanie umiejętności. Warto je wzbogacić o ważny wymiar, jakim jest postawa odpowiedzialności za wykorzystanie efektów szkolenia w praktyce. Wymiary, o których mowa to: wiedza, umiejętność i postawa (składają się na kompetencję). Kontekst doświadczenia urealnia kompetencję. Dzięki niemu na wszystkich trzech poziomach: wiedzy, umiejętności, postawy może zajść rzeczywista zmiana (Kossowska, M., Sołtysińska, I., 2002).



Trener/trenerka w pracy z grupą może mieć różne intencje (cele), które realizuje na warsztacie, takie jak:

1. ćwiczenie zachowań
2. dokonywanie wyboru zachowań
3. praca nad systemem wartości

Konwencja warsztatowa, wykorzystująca metody aktywne w pracy z grupą (takie, jak: miniwykłady, ćwiczenia, scenki, gry) inspirowane do pracy na różnych poziomach: ćwiczenie zachowań, odwoływanie się do teorii, a także praca nad wartościami (czy dla uczestnika/uczestniczki to jest ważne?; jakie to ma znaczenie dla uczestnika/uczestniczki?).

Przykład

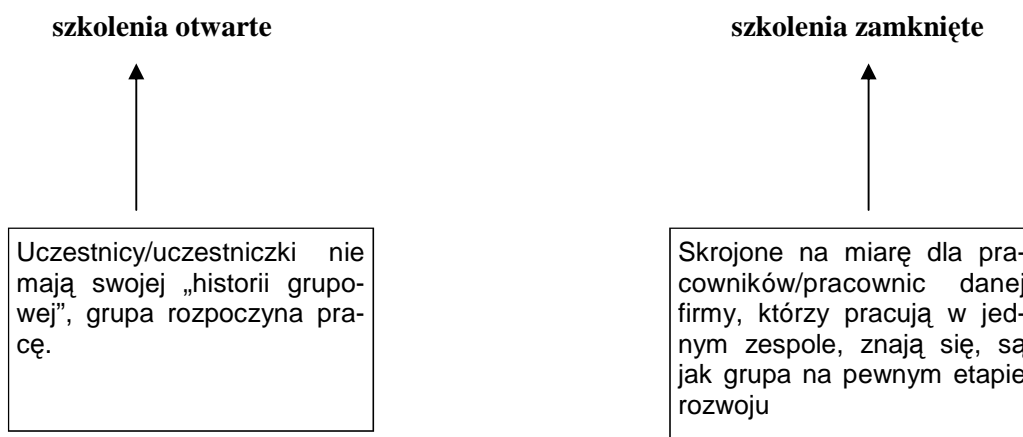
Ucząc sprzedawcę trener/trenerka może przekazać wiedzę związaną z technikami sprzedaży, może w taki sposób zaplanować warsztat, aby uczestnicy/uczestniczki posłużyli/posłużyły się konkretną teorią, albo zadać pytanie związane z tym, które z technik są najbliższe wartościom wyznawanym przez uczestników i uczestniczki szkolenia.

Model poziomów pracy od zachowań do wartości można wykorzystać:

- do bezpośredniej pracy na warsztacie
- do przygotowania warsztatu (na poziomie planowania warsztatu, rozmowy ze zlecniodawcą, planowania programu i scenariusza szkolenia)
- w celu zwiększenia świadomości trenera/trenerki i jego kongruentnych zachowań

Typy zespołów i zasady pracy trenera/trenerki z nimi

W zależności od tego, czy trener/trenerka na szkoleniu ma do czynienia z zespołem, który już się zna, ma swoją historię (por. metryczka grupy), czy też jest to nowy zespół - jego praca będzie wyglądała odmiennie. Zespół bez historii grupowej zaczyna od początku - od fazy pozornej współpracy (por. dynamika grupowa), natomiast zespół, który już jest zintegrowany kontynuuje „swoją” proces grupowy, który rozpoczął się jeszcze przed szkoleniem. Te dwa typy zespołów wymagają od trenera/trenerki innego rodzaju pracy, a przede wszystkim rozpoznania potrzeb grupy i adekwatnego wyboru metod pracy.



W czasie szkolenia grupa często pracuje w mniejszych zespołach, które możemy nazywać **zespołami zadaniowymi**. Są to takie zespoły, które się zbiera wokół zadania. Podczas pracy formułują się nowe zasady pracy w mniejszej grupie, wyłania się lider/liderka, tworzą się role grupowe.

Od strony organizacyjnej możemy wyróżnić także **zespół projektowy** (por. kwintet szkoleniowy), w którym trener/trenerka wraz z innymi członkami/członkiniami pracują nad przygotowaniem szkolenia (rozpoznanie i analiza potrzeb szkoleniowych, program szkolenia).

Role trenera/trenerki w zależności od celów trenera/trenerki

Rola mentora/mentorki

- Pomaga określić zainteresowania
- Pomaga wytyczyć ścieżkę rozwoju oraz uzgodnić obszary do pracy
- Konsultuje, doradza, klasyfikuje sytuację
- Dostarcza koniecznych informacji
- Wspiera w procesie podejmowania decyzji
- Pokazuje możliwości, wyjaśnia

Rola przewodnika/przewodniczki

- Stymuluje nowe doświadczenia
- Motywuje do rozwoju, stymuluje proces uczenia się
- Uczy nowych umiejętności
- Dostarcza potrzebną wiedzę
- Wspiera w konsekwentnej realizacji podejmowanych decyzji

Rola promotora/promotorki zmiany

- Odwołuje się do potrzeb
- Skupia uwagę na newralgicznych problemach
- Modeluje otwartą na zmianę postawę
- Aktywizuje i pobudza energię
- Rozbudza motywację
- Redukuje stres

Rola facylitatora/facylitorki

- Zachęca do samodzielnej aktywności
- Wzmacnia pozytyw
- Pomaga odkrywać mocne strony
- Pomaga rozpoznawać sytuację i znajdować adekwatne rozwiązania
- Stymuluje myślenie o przyszłości
- Konstruktywnie krytykuje

Rola trenera/trenerki w kontekście dynamiki grupowej

1. Faza integracji - budowanie zaufania poprzez budowanie kontaktu, zawiązywanie kontraktu z grupą, otwartość - trener/trenerka modeluje.
2. Faza różnicowania się - modelowanie zachowań uczestników/uczestniczek związanych z bezpośrednim reagowaniem na krytykę, uświadomienie uczestnikom/uczestniczkom jak ważne jest rozpoznanie sytuacji konfliktowych i umiejętne reagowanie na nie.
3. Faza współpracy - trener /trenerka czuwa nad jej przebiegiem, jest wycofany, grupa bierze na siebie odpowiedzialność, trener/trenerka wspiera podejmowanie ryzyka.
4. Faza końcowa - trener/trenerka wzmacnia konstruktywne zmiany.

Typy materiałów szkoleniowych

Każdy trener/trenerka wypracowuje swój własny, indywidualny sposób prowadzenia szkoleń z wykorzystaniem konkretnych materiałów szkoleniowych. Ich wybór zależy od: rodzaju szkolenia i jego zakresu tematycznego, od potrzeb uczestników/uczestniczek (co służy danej grupie), a także od preferencji trenera/trenerki i jego/jej znajomości dotyczącej wykorzystania poszczególnych materiałów szkoleniowych do pracy. Rozwój trenerski to nie tylko rozwój osobisty, praca nad warsztatem pod względem osobistym, ale także zainteresowanie nowoczesnymi metodami szkoleniowymi oraz ich rodzajami a także odwaga i pomysłowość w kreowaniu nowych, niewykorzystywanych dotąd rozwiązań.

W puli materiałów przeznaczonych na szkolenie znajdują się:

- Testy, skale, kwestionariusze
- Case study (studia przypadków dostosowane do grupy docelowej, idealnie - gdy są specjalnie przygotowane na potrzeby danego szkolenia)
- Scenki
- Ćwiczenia indywidualne i grupowe
- Do materiałów szkoleniowych możemy także zaliczyć materiały, które uczestnicy otrzymują na szkoleniu jako wsparcie ich procesu edukacyjnego
- Wykorzystanie multimedialnych materiałów szkoleniowych na szkoleniach
- E-learning

Zasady pracy w projektach szkoleniowych

Kierujący/kierująca projektem musi świadomie wybrać metodę zarządzania projektem. Oprócz jego/jej własnego stylu kierowania zależy ona od składu zespołu realizatorów, oczekiwań zamawiającego, charakteru projektu itp. Ważne jednak, by metodyka ta zapewniała sprawne funkcjonowanie projektu.

Metodyka procesowa

Kierujący/kierująca projektem:

- przygląda się procesom
- analizuje informacje zwrotne od prowadzących i uczestników/uczestniczek
- pozostaje w kontakcie z zamawiającym/zamawiającą
- interesuje się sygnalizowanymi zmianami w organizacji
- organizuje spotkania zespołu poświęcone kierunkom projektu
- organizuje spotkania z zamawiającym/zamawiającą

Metodyka kontrolno-oceniająca

Kierujący/kierująca projektem:

- analizuje dokumentację ewaluacyjną
- monitoruje osiągnięcie celów
- rozlicza prowadzących
- sporządza raporty dla zamawiającego/zamawiającej

Procedura przygotowania oferty szkoleniowej

Oferta szkoleniowa - jest opakowaniem dla produktu/usługi, którą chcemy sprzedać klientowi. To także wstępna umowa pomiędzy nami a klientem określająca kilka obszarów:

1. Zakres usługi - szkolenia (zakres tematyczny szkolenia, tytuł szkolenia, przedstawienie grupy docelowej, stopień zaawansowania, określenie liczby uczestników szkolenia).
2. Ramowy program szkolenia
3. Opis metod szkolenia, materiałów edukacyjnych, sposobu przeprowadzenia ewaluacji.
4. Sposób jej wykonania: np. zamieszczenie programu szkoleń wraz ze wstępnym scenariuszem.
5. Ramy czasowe (ilość dni szkoleniowych) i inne warunki brzegowe (np. miejsce wykonania usługi, inne sprawy organizacyjne).
6. Warunki finansowe (ewentualne upusty cenowe).
7. Zaprezentowanie firmy.
8. Przedstawienie sylwetek trenerskich (czyli przedstawienie realizatora usługi szkoleniowej, której dotyczy oferta).

Przygotowując ofertę szkoleniową możesz skorzystać z metody 5W:

- Who? - kto jest odbiorcą mojej oferty (zbieranie danych na temat klienta, zebranie informacji o kliencie i jego potrzebach szkoleniowych), ile osób zostanie przeszkolonych z danego tematu, jakie doświadczenia szkoleniowe mają za sobą uczestnicy.
- Why? - w jakim celu przygotowuję ofertę - odpowiedź na to pytanie to inaczej określenie potrzeb szkoleniowych.
- When ? - kiedy planowane jest zrealizowanie szkolenia.
- Where? - gdzie się odbędzie (jeżeli to jest szkolenie wyjazdowe, należy wziąć pod uwagę dodatkowe koszty związane z dojazdem, wynajmem sal, noclegami, cateringiem).
- What and how ? - jakie metody wykorzystasz w szkoleniu (warto poinformować klienta w ofercie o sposobach, metodach pracy, takich jak na przykład wykorzystywanie metod aktywnych w pracy z grupą, a także wziąć je pod uwagę np. przy planowaniu kosztorysu albo składu trenerskiego, jeżeli od ciebie to zależy, np. szkolenia z wykorzystaniem kamery, szkolenia specjalistyczne, szkolenia outdoorowe).

Podstawy podejścia kompetencyjnego

System oceniania

Czy według pracowników/pracownic kryteria oceny są klarowne i obiektywne?
Czy poziom wynagrodzenia jest powiązany z otrzymaną oceną?

Narzędzia ocenijące:

- **Blanced scorecard (na poziomie indywidualnym)**

- **Rangowanie działalności pracowników**

W grupach: pracownik/pracownica jest porównywany po kolei z innymi pracownikami/pracownica. W każdej porównywanej parze osoba, która działa skuteczniej dostaje 1 punkt, mniej skutecznie - 0 punktów. Pod koniec sumują się punkty każdego z pracowników/pracownic. Liczba dokonanych porównań w ramach jednej grupy oblicza się według wzoru: $n \times (n-1)/2$, gdzie n - oznacza liczbę porównywanych obiektów.

- **Formularze oceny**

Dział personalny opracowuje kryteria oceny pracowników/pracownic, np. kompetencje zawodowe, kompetencje kierownicze, nawyki komunikacyjne itp. Na podstawie tych kryteriów kierownik ocenia pracownika/pracownicę w skali np. od 1 do 6, przy czym zarówno ocena 6, jak i ocena 1 wymagają komentarza. Po zapoznaniu się z oceną pracownik/pracownica może odnieść się do opinii swojego szefa. Podsumowaniu procesu oceny służy sporządzenie przez kierownika oraz pracownika/pracownicę planu szkolenia.

- **MBO (Management by objectives) - zarządzanie przez cele**

- **BARS (Behaviourally Anchored Rating Scales) - behawioralna skala rankingowa**

Czy w celu oceny stanowisk wykorzystuje się odpowiednie kryteria?

Zalety	Wady
<ul style="list-style-type: none"> • Metoda ta jest szczególnie przydatna przy ocenie kompetencji, umiejętności oraz zdolności pracowników/pracownic. • Przy ocenie stosuje się obiektywne porównawcze kryteria, co pozwala na popełnienie mniejszej ilości błędów, niż przy wykorzystaniu numerycznych skal ocen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tworzenie skal oceny w ramach metody BARS jest czasochłonne • Opracowane skale z reguły nie mogą być wykorzystywane dla oceny typów stanowisk innych od tych, w odniesieniu do których zostały opracowane.

W ramach tej metody na podstawie niezależnych wywiadów zbiera się przykłady zachowań w organizacji. Najczęściej spotykane zachowania tworzą podstawę behawioralnych skal rankingowych, wykorzystywanych później przy ocenie konkretnych pracowników/pracownic albo kandydatów na stanowiska. To, jak pracownik/pracownica zachowuje się (w trakcie odgrywania scenki, ustnej prezentacji itp.) albo zachowywał się.

- **Metoda Balanced Score Card**

Jest ściśle powiązana z misją oraz strategią firmy i pozwala na ocenę skuteczności działań organizacji na różnych poziomach. Przy jej wykorzystaniu można określić cele działów, pracowników/pracownic itp. Tak, żeby były one zgodne z ogólną strategią firmy. BSC najpierw tworzy się na poziomie organizacji. Dalej kaskadowo opracowuje się BSC dla kolejnych poziomów (pion, dział, pracownik itp.). Zagadnienia i cele BSC na niższych poziomach stanowią integralną część BSC całej organizacji.

Przykłady zagadnień, które warto uwzględnić w ramach BSC:

Zagadnienia w BSC	Części składowe
Finanse	Rentowność ROI - zwrot na inwestycjach Obrót (przyrost i mix) Koszty a produkcja Wykorzystanie aktywów
Nauczanie i rozwój	Umiejętności załogi Posiadanie potrzebnych systemów informacyjnych Procedury ZZL w zakresie motywowania, tworzenia
Klienci	PMC - kombinacje produktów na rynkach Poziom zadowolenia klientów Procent stałych klientów Pozyskiwanie nowych klientów Rentowność na jednego klienta
Wewnętrzne procesy	Innowacyjność: identyfikacja potrzeb klienta, tworzenie nowych segmentów rynku, rozwój usług i produktów Operacyjne: obsługa/produkt

- **Management by Objective (MBO)**

Czy pracownicy/pracownice są świadomi celów i zagadnień organizacji?

Czy kierownictwo firmy udziela wsparcia MBO?

MBO stosuje się wtedy, kiedy inne metody oceny są nieskuteczne: np. przy ocenie szczebla kierowniczego, przy ocenie pracowników/nic twórczych itp.

W planie MBO podaje się osiągnięcia pracownika/pracownicy, które w znacznym stopniu mogą okazać wpływ na skuteczność jego pracy oraz na skuteczność działań całej organizacji.

Czy analizowany przez siebie plan MBO spełnia poniższe kryteria?

- priorytety celów zostały wyznaczone w oparciu o wiedzę, umiejętności i pragnienia poszczególnych pracowników
- ocena w organizacji jest przeprowadzana od góry w dół (co zapewnia zgodność pomiędzy celami na różnych poziomach)
- przełożeni/przełożone przeszli specjalne przeszkolenie w zakresie prowadzenia rozmowy oceniającej
- metoda MBO jest wykorzystywana wtedy, kiedy ograniczona jest możliwość oceny działalności na podstawie jakościowych i ilościowych kryteriów
- MBO stosuje się w połączeniu z innymi metodami oceny (wymóg fakultatywny)
- procedura przeprowadzenia oceny MBO jest sformalizowana oraz ustrukturyzowana

Indeks narzędzi obserwacji, pomiaru pracownika i ich wariantów elektronicznych

Warianty elektroniczne narzędzi obserwacji i pomiaru kompetencji

Proces pomiaru kompetencji pracownika/pracownicy może być wspierany przez technologię na różne sposoby.

- Niektóre zintegrowane systemy wdrożone w przedsiębiorstwach mają wbudowane moduły obejmujące stosowane przez korporacje procedury oceny pracownika/pracownicy i pomiaru kompetencji.
- Są specjalistyczne programy, z popularnym ExecuTrac, które adresują ten obszar.
- Temat balanced scorecard został oprogramowany na wiele sposobów poprzez narzędzia komercyjne i darmowe.
- Procesy oceny pracowników/pracownic, szczególnie jeśli są charakterystyczne dla firmy, można wspierać narzędziami typu arkusz kalkulacyjny. Dobre zdefiniowanie szablonu pozwala zautomatyzować przetwarzanie i prezentację danych.
- Obserwacja i pomiar kompetencji wymagają ciągłego zbierania danych, co może być wsparte przez ankiety internetowe eksportujące wyniki do baz danych lub arkuszy kalkulacyjnych.
- Jeżeli proces pomiaru kompetencji obejmuje sprawdzanie wiedzy, to użyteczne mogą być narzędzia budowy testów wiedzy.
- Platformy e-learning zawierają szereg narzędzi sprawdzania wiedzy i oceniania, które mogą być przydatne w procesie pomiaru kompetencji.

Indeks narzędzi IT ułatwiających dokumentowanie danych oraz zasady związane z budową profesjonalnych dokumentów

Indeks narzędzi IT ułatwiających dokumentowanie danych:

Narzędzia dokumentowania danych mogą mieć różne zastosowania:

- tworzenie dokumentów do publikacji - edytory tekstów (MS Office, Open Office, Abi Word)
- zapisywanie notatek - notatniki (Notatnik Google, www.nokatnik.com.pl), tworzenie map myśli (Mind Manager, XMind, Freemind), systemy blogowe (www.blog.pl, blog.onet.pl, blogx.pl, blogger, wordpress)
- Internetowe bazy danych - dokumenty online (Zoho Writer, Dokumenty Google), fotoalbumy (picasa, flickr), dyski internetowe (www.edysk.pl, www.streamload.com, www.yousendit.com, www.drivehq.com, chomikuj.pl, GMail Drive), przechowywanie zakładek (delicious.com)
- Bazy danych i arkusze kalkulacyjne - MS Access, MS Excel, Zoho Sheet, Zoho DB

Zasady związane z budową profesjonalnych dokumentów:

- Stosujemy reguły dotyczące interpunkcji, pisowni i stosowania znaków typograficznych.
- Spacje służą do oddzielania wyrazów, a nie do wyrównywania tekstów w pionie.
- Akapit jest jednostką tekstu, stanowiącą całość pod względem logicznym. Akapit kończymy znakiem końca akapitu.
- Akapity można rozpoczynać wcięciem poziomym ustalonej wielkości. Akapity można oddzielać od siebie odstępem pionowym. Obie te wielkości powinny być zdefiniowane w systemie składu jako właściwości akapitu.
- Jeżeli musimy zakończyć wiersz nie kończąc akapitu, używamy znaku (polecenia) wymuszonego końca wiersza.
- Nie przenosimy samodzielnie fragmentów wyrazów do nowego wiersza. Niech decyduje o tym nasz system formatowania.
- Spacja niełamiwa (Ctrl-Shift-Spacja) to odstęp między wyrazami, których nie wolno rozdzielić znakiem końca wiersza. Na przykład: „22 zł”, „3 km”, „str. 12” itp.
- Zakaz końca strony zabrania zakończenia strony w danym miejscu. Możemy go zastosować np. między nagłówkiem rozdziału a pierwszym akapitem lub między przykładem a początkiem jego objaśnienia.
- Wymuszony koniec strony bywa stosowany np. przed rozpoczęciem nowego rozdziału lub przed długą tabelą. Wstawianie pustych akapitów tak, by początek następnego rozdziału lub fragmentu „przeszedł” na następną stronę, jest błędem!
- Stosujemy wielopoziomową, uporządkowaną strukturę logiczną dokumentu opartą na stylach.
- Warto korzystać z opcji ułatwiających lub automatyzujących pisanie (autokorekty, sprawdzania pisowni).

Opis ewaluacyjnego modelu projektowania szkoleń

Ocena jest bardzo ważnym etapem procesu szkoleniowego, powinna się zacząć na długo przed zakończeniem programu szkoleniowego. Według Rae, L. (2006, Planowanie...) jest ona tak ważna, że jeżeli nie zostanie przeprowadzona w tak szerokim zakresie, jak to tylko możliwe, to szkolenie jest prawie całkowicie bezużyteczne.

„Sukces nie oznacza jedynie przyjemnego kursu szkoleniowego, podczas którego zostały osiągnięte zamierzone cele. Szkolenie jest bowiem udoskonaleniem wiedzy i umiejętności pracowników/pracownic, aby mieli oni swój udział w pozytywnych zmianach w swojej firmie. Bez takich zmian jest zazwyczaj szkoleniem dla samego szkolenia. Ewaluacja to proces mierzenia zmian, jakie zaszły od początku procesu szkolenia, aż do jego skutecznego zastosowania w miejscu pracy”. (Rae, L. 2006).

W związku z tym ocena szkolenia powinna być uwzględniona podczas projektowania i planowania oraz powinna się rozpocząć przed rozpoczęciem samego szkolenia z wykorzystaniem wiedzy, obserwacji od „Kwintetu szkoleniowego”.

Projektowanie procesu oceny:

- Powinno być realizowane równoległe z projektowaniem sesji szkoleniowych (a nie jako oddzielny element).
- Format oceny powinien być zgodny z rodzajem szkolenia (często zdarza się, że dla różnych szkoleń stosuje się ten sam format ewaluacji, przez co staje się ona bezużyteczna).
- Ewaluacja ma m.in. za zadanie potwierdzić czy cele szkoleniowe zostały osiągnięte i zastosowane w praktyce.
- To także wybór sposobu prowadzenia ewaluacji.

- Czy została przeprowadzona analiza potrzeb szkoleniowych?
- Jakie są cele szkolenia?
- Czy cele te zostały ocenione?
- Uzgodnij zasady współpracy z menedżerami/menedżerkami liniowymi (por. kwintet szkoleniowy)
- Ustal czas trwania, środki i zakres procesu oceny, którą zamierzasz przeprowadzić.
- Czy koncentrujesz się na pełnej ocenie, czy jedynie na reakcjach uczestników/uczestniczek?

- Stwórz narzędzia, które spełnią potrzeby oceny.
- Jeżeli to możliwe to przetestuj narzędzia oceny, wykorzystując elementy programu szkoleniowego.
- Ustal formę planowania dalszych czynności na końcu programu.
- Ustal formę oceny po programie (kto, co, gdzie, kiedy, jak?).

Model ewaluacji szkolenia wg Kirkpatricka

Kirkpatrick (2001) wyodrębnił 4 poziomy ewaluacji, z których każdy ma swoją specyfikę, kryteria i metody oceny.

Poziom 1 - Poziom reakcji (zadowolenie uczestnika/uczestniczki)

Ocena reakcji uczestników/uczestniczek na temat szkolenia - za pomocą kwestionariusza oceny szkolenia oraz ewentualnych rozmów z uczestnikami/uczestniczkami.

Poziom II - Poziom wiedzy (zmiana w zakresie poziomu kompetencji uczestników)

Ocena wiedzy merytorycznej lub umiejętności nabytych przez uczestników/uczestniczki w wyniku szkolenia - porównanie na podstawie przedszkoleniowych i poszkoleniowych testów, opracowanych specjalnie dla danego szkolenia.

Poziom III - Poziom zachowania (w naturalnym środowisku, czyli miejscu pracy)

Ocena zmian w zachowaniu uczestników/uczestniczek szkolenia w miejscu pracy - forma ewaluacji na tym poziomie bywa różnorodna, może to być: obserwacja pracy, wywiady.

Poziom IV - Rezultat dla organizacji (poziom skutków zmiany zachowania uczestników/uczestniczek szkolenia dla organizacji)

Ocena długofalowych rezultatów przeprowadzonego programu szkoleniowego - za pomocą analizy statystycznej dobranych „twardych” zmiennych (np. wzrostu poziomu zysków działu, spadku poziomu kosztów, poprawy jakości, zmniejszenia liczby błędów, zmniejszenia rotacji pracowników/pracownic w dziale, poszerzenia rynków zbytu). Wcześniej, przed szkoleniem, należy wyraźnie określić, jakie konkretnie zmienne będą podlegały analizie, ma to bowiem istotny wpływ na definiowanie celów.

Na podstawie: Kossakowska, M., Sołtysińska, I. (2002)

Model Kirkpatricka-Brinkerhofa w odniesieniu do e-learningu

W przypadku stosowania metod e-learning model Kirkpatricka (por. poprzedni rozdział) może być realizowany z pewnymi uwagami:

- **Zadowolenie uczestnika** (poziom I) nie jest badane jednorazowo po zakończeniu szkolenia, ale może być badane na bieżąco. Uczestnicy/uczestniczki mogą oceniać szkolenie, pojedyncze treści a nawet wypowiedzi innych osób na bieżąco, gdy czują taką potrzebę.
- **Poziom wiedzy** uczestnika/uczestniczki może być badany za pomocą elektronicznych testów i zadań. Niektóre umiejętności, nie wymagające bezpośredniego kontaktu mogą też być sprawdzane zdalnie. Pojawiają się jednak luki jeśli chodzi o możliwość kontroli na ile uczciwie test jest rozwiązany – na przykład czy jest wypełniany samodzielnie.
- **Poziom zachowania** trudno jest co prawda bezpośrednio badać z wykorzystaniem metod zdalnych, jednak technologia niewątpliwie ułatwia gromadzenie i analizę danych dotyczących tego zagadnienia. Odpowiednie sprzężenie systemów informacyjnych organizacji pozwala analizować zmiany w zachowaniu na podstawie np. opinii kierowników/kierowniczek lub klientów/klientek.
- Na podobnej zasadzie **rezultat dla organizacji** (np. liczba reklamacji) może być analizowany w sprzężeniu z systemami e-learning.

Metody zdalne e-learning, drastycznie zmieniają charakter jakiegokolwiek ewaluacji umożliwiając działania ciągłe, a nie sporadyczne. Znacznie też ułatwiają zdalne gromadzenie i analizę danych.

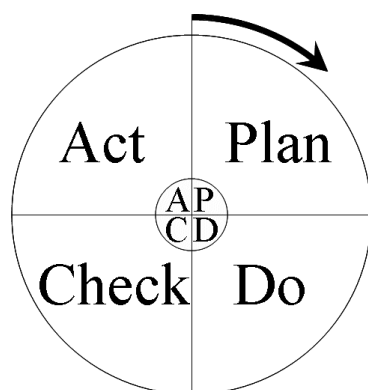
Cykl Deminga

Cykl Deminga opisuje uniwersalny model działania nastawionego na jakość w organizacji i dobrze ilustruje problematykę ewaluacji projektu szkoleniowego, z którego wynika, że badanie jakościowe powinno dokonywać się permanentnie w trakcie realizacji i wpływać na decyzję zarówno kierownika, jak i prowadzących warsztaty.

Ewaluacja nie tylko kończy projekt, ale powinna być także dokonywana w czasie trwania programu szkoleniowego.

Cykl Deminga składa się z 4 etapów:

- Zaplanuj (ang. Plan) - Zaplanuj lepszy sposób działania, lepszą metodę
- Wykonaj, zrób (ang. Do) - Zrealizuj plan na próbę
- Sprawdź (ang. Check) - Zbadaj, czy rzeczywiście nowy sposób działania przynosi lepsze rezultaty.
- Zastosuj (ang. Act) - Jeśli nowy sposób działania przynosi lepsze rezultaty, uznaj go za normę (obowiązującą procedurę), wystandaryzuj i monitoruj jej stosowanie.



Zasady prowadzenia ewaluacji

1. Przeznacz na ocenę odpowiednią ilość czasu.
 - Nie rozdawaj materiałów na dwie lub trzy minuty przed zakończeniem szkolenia i nie proś uczestników/uczestniczek, aby je uzupełnili przed wyjściem. Gorsze może być tylko ich rozdanie w momencie, kiedy uczestnicy/uczestniczki opuszczają salę.
 - Projektując szkolenie i zaplanuj nie tylko samą ewaluację, ale także odpowiednią ilość czasu na nią.
2. KISS - Keep It Simple and Short (ang. krótko i na temat).
 - Pamiętaj, że im dłuższe i bardziej skomplikowane kwestionariusze, tym mniejsze prawdopodobieństwo, że będą one wypełnione poprawnie.
3. Spraw, aby ocena była ważna dla uczestników/uczestniczki.
 - Przekaż uczestnikom/uczestniczkom czego od nich oczekujesz.
 - Powiedz o anonimowym charakterze ankiet i celu ich wprowadzania.
4. Nie staraj się wpływać na odpowiedzi.
 - Testy i ankiety powinny być tak zaprojektowane, aby nie ujawniały osobistych preferencji trenera/trenerki, nie zawierały pytań sugerujących.
 - Powinny bezpośrednio się wiązać ze szkoleniem.

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

Indeks i opis narzędzi ewaluacyjnych

Kompetencje	Narzędzia pomiaru
Wiedza	testy, dyskusja, samoocena wiedzy
Umiejętności	obserwacja wykonywania zadań w trakcie ćwiczenia, analiza zachowania, samoocena umiejętności
Postawa	wywiady, kwestionariusze przeznaczone do oceny postaw, ćwiczenia odgrywania ról, analizę przypadków

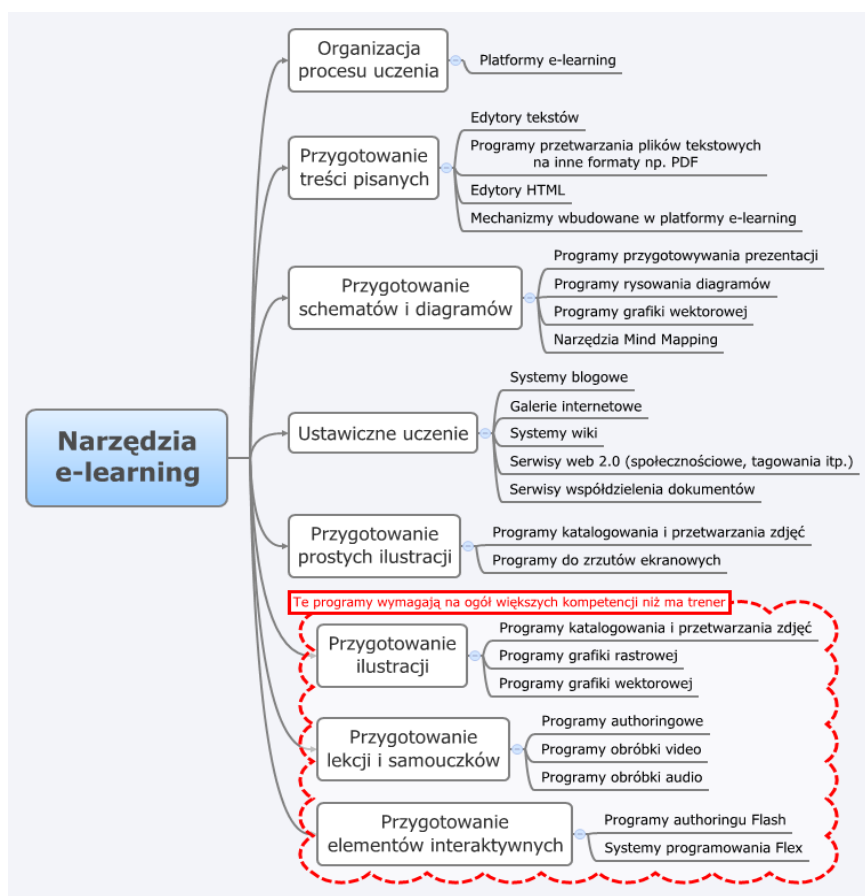
- **Testy** (testy z pytaniami otwartymi, testy wyboru prawidłowej odpowiedzi, jednej lub kilku, testy z pytaniami typu prawda/fałsz) - służą do badania poziomu wiadomości.
- **Kwestionariusze** - mogą służyć do badania postaw, samooceny własnych umiejętności.
- **Ankieta** - badanie opinii za pomocą kwestionariusza. Ułatwia zebranie i uporządkowanie danych, chociaż często brakuje pełniejszych wypowiedzi, gdyż respondenci/respondentki często pomijają pytania otwarte albo wypełniają je zdawkowo.
- **Obserwacja** - trener/trenerka obserwuje i ocenia (np. w oparciu o arkusz obserwacyjny lub listę zachowań) różne zachowania osób uczących się, takie jak sposób wykonywania ćwiczeń w trakcie szkolenia, odgrywanie ról i zakres opanowania nowych umiejętności, analiza przypadku - sposób prowadzenia oraz uzyskane efekty, sposób wykonywania pracy po powrocie na własne stanowisko pracy.
- **Samodzielne podsumowanie efektów uczenia się** - w formie pisemnej (w notatniku szkoleniowym, za pomocą testów wiedzy) lub ustnej (rozmowa indywidualna lub grupowa, np. rundka).
- **Rundka** - swobodne wypowiedzi uczestników/uczestniczek na zakończenie warsztatu lub modułu dotyczące samopoczucia po zajęciach, tego, co było nowe i ważne, trudne. Ta forma ewaluacji wykorzystuje metodę aktywnej pracy z grupą, dzięki niej uczestnicy/uczestniczki poznają opinie innych (praca na forum). Służy głównie do podsumowań etapów szkolenia (np. kolejnych dni szkoleniowych), do uzyskania bieżącej informacji zwrotnej, niż do pełnej ewaluacji. Dane zdobyte w ten sposób są trudne do uporządkowania i analizy.
- **Wywiad** - uporządkowana rozmowa ze wszystkimi lub wybranymi uczestnikami/uczestniczkami w oparciu o listę pytań. Najpełniejsza forma badania opinii uczestników/uczestniczek, która jest jednocześnie czasochłonna, a jej materiał jest trudny

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

Etapy ewaluacji	Metody	Opis
Ocena przed rozpoczęciem lub na początku programu szkoleniowego	<ul style="list-style-type: none"> • Testy wiedzy • Testy umiejętności • Samoocena wiedzy lub umiejętności 	Celem szkolenia jest rozszerzenie wiedzy i udoskonalenie umiejętności uczestników/uczestniczek szkolenia. Dużą część ewaluacji stanowi ocena tej zmiany, jednak aby ją przeprowadzić, trzeba znać poziom umiejętności i wiedzy uczestników/uczestniczek przed szkoleniem.
Ocena w czasie trwania szkolenia	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza ćwiczeń • Analiza zachowań • Testy praktyczne i demonstracje • Codzienne podsumowanie (na początku, na końcu dnia szkoleniowego) • Analiza pisemna lub ustna dokonana przez każdego uczestnika/każdą uczestniczkę • Podsumowanie w kilku słowach, np. rundka • Podsumowanie sesji w formie krótkich ankiet 	Planowanie programu szkoleniowego powinno uwzględniać ocenę jego efektywności i postępów. Celem oceny w czasie trwania szkolenia jest ustalenie, w jakim stopniu realizowane są cele szkolenia oraz w jakim stopniu uczestnicy/uczestniczki przyswajają nową wiedzę. Jeżeli ocena wykazuje, że szkolenie nie przynosi rezultatów, należy coś zmienić. Jeżeli podjęcie kroków naprawczych nie jest możliwe - przeprowadzanie oceny i rozpoznawanie problemów nie ma większego sensu.
Ocena na zakończenie programu szkoleniowego	<ul style="list-style-type: none"> • Podsumowania grupowe • Ankiety • Podsumowanie w formie samooceny 	Ocena na końcu szkolenia pozwala na ocenę efektywności programu edukacyjnego i uzasadnienie uwzględnienia go w budżecie szkoleniowym firmy z uzasadnieniem o nabyciu przez uczestników/uczestniczek nowych umiejętności.
Ocena po programie szkoleniowym	<ul style="list-style-type: none"> • Średnio- (np. po 3 miesiącach i długoterminowe metody oceny (np. po 6 –12 miesiącach) przeprowadzone w formie: obserwacji czynności po szkoleniu, ankieta wypełniona po programie, rozmów strukturalizowanych, „oceniających” przeprowadzanych po zakończeniu programu, tabel porównawczych, rozmowa telefoniczna po zakończeniu programu, analiza krytycznego zdarzenia (dziennik pisany przez uczestnika/uczestniczkę poddany dyskusji), tabele porównawcze • Ocena długoterminowa (po roku) - koncentracja na długoterminowym wykorzystaniu wiedzy, umiejętności przez szkolonego pracownika/pracownicę. 	Nawet najlepiej zaplanowane i zaprojektowane szkolenie nie będzie wartościowe, gdy jego rezultaty nie będą wykorzystane w praktyce, w miejscu pracy. Plan programu szkoleniowego powinien zawierać przynajmniej zarys oceny średnio- i długoterminowej.

Indeks narzędzi e-learning z opisem

Narzędzia e-learning to szerokie pojęcie obejmujące zarówno narzędzia ogólnego zastosowania, jak i specjalistyczne, zbudowane z myślą o e-learning. Poniżej ilustracja pokazująca narzędzia w zależności od ich funkcji.



Platformy e-learning

Określeniem platforma e-learning nazywa się w potocznym języku aplikacje internetowe, organizujące zasoby i proces uczenia się e-learning. Są to systemy różnych typów: LMS (Learning Management System), LCMS (Learning Content Management System), VLE (Virtual Learning Environment) i wiele innych. Dla trenera/trenerki najważniejsze są możliwości takiej platformy. Platformy e-learning cechują się zwykle następującymi możliwościami:

- uczestnicy/uczestniczki szkolenia logują się, uzyskują dostęp do zasobów, które im udostępniono
- treści i narzędzia platformy są zorganizowane w kursy, obszary, moduły, lekcje itp.
- na platformie znajdują się treści szkoleniowe w różnej postaci - samouczki multimedialne, dokumenty, zadania, prezentacje, testy itp.
- na platformie e-learning znajdują się narzędzia umożliwiające współpracę uczestników/uczestniczek i trenerów/trenerek

Dla trenera/trenerki najważniejsze jest poznać możliwości platformy, by je efektywnie wykorzystywać.

Narzędzia budowania treści (authoring)

Treści e-learning muszą być podane w odpowiednim formacie i odpowiedniej oprawie. Do ich wytworzenia potrzebne są różnorodne narzędzia:

- edycji i przetwarzania tekstów (edytory MS Word, Open Office), przetwarzania formatu na PDF
- narzędzia do rysowania schematów, programy MindMapping, programy budowania prezentacji
- programy przetwarzania grafiki wektorowej i rastrowej
- programy przetwarzania audio i video
- programy tworzenia lekcji SCORM
- programy tworzenia zasobów internetowych HTML
- programy tworzenia interaktywnych obiektów (np. Flash)

Wiele z wymienionych typów programów posiada również darmowe narzędzia (lub niezbyt drogie). Jednak należy pamiętać, że samo narzędzie to nie wszystko - część z nich wymaga dodatkowych umiejętności (np. programowanie Flash) oraz predyspozycji (szczególnie programy graficzne). Dlatego w wielu przypadkach trzeba skorzystać z usług profesjonalistów (lektorów, grafików, programistów).

Narzędzia Web 2.0 i inne niezależne

Jednym z trendów Web 2.0 jest filozofia mash-up, czyli łączenia różnych komponentów w serwisy internetowe. Filozofia ta również bywa wykorzystywana w e-learning. Trenerzy/trenerki e-learning coraz częściej stosują różnorodne funkcjonalności sieci w procesie nauczania a platformy e-learning często pozwalają osadzać je w szkoleniu.

- komunikatory typu Skype, GaduGadu, Jabber - umożliwiające wirtualne spotkania
- programy poczty elektronicznej

Podstawy umiejętności e-learningowych

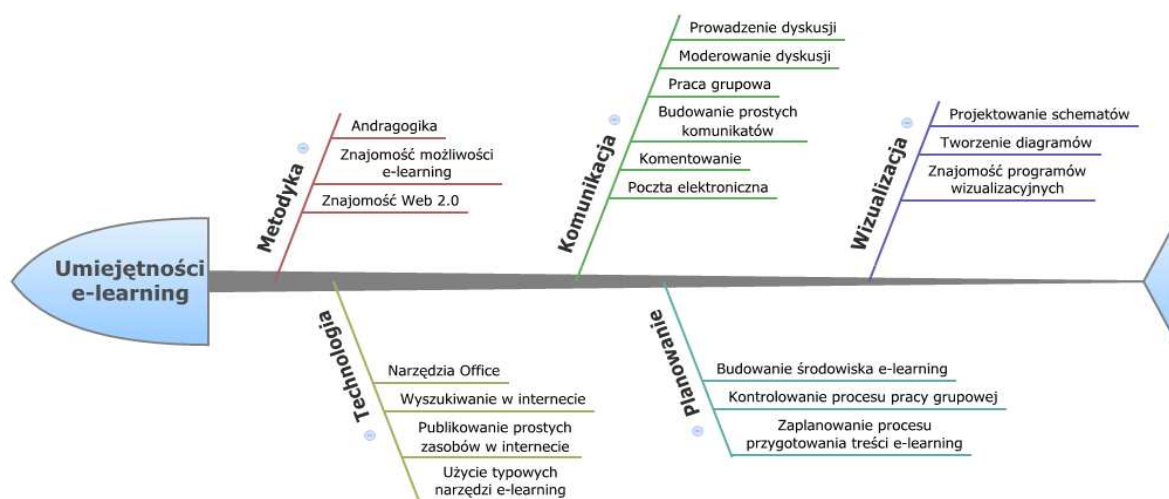
Role trenera/trenerki

W ostatnich kilkudziesięciu latach obserwujemy zmianę podejścia do spraw uczenia się. Przede wszystkim następuje zmiana perspektywy z płaszczyzny teaching (nauczanie) na learning (uczenie się). Innymi słowy w centrum uwagi jest osoba ucząca się, a wokół niej buduje się środowisko wspierające proces uczenia się. Nie jest to sprzeczne z tradycyjnym podejściem, bo również zajęcia stacjonarne są elementem tego środowiska.

Z nadejściem możliwości jakie daje e-learning zmienia się też rola trenera/trenerki (nazywanego w e-learning również tutorem/tutorką, moderatorem/moderatorką) i może iść w różnych kierunkach:

- **przewodnika/przewodniczki** – czyli osoby, która kieruje poczynaniami uczestnika/uczestniczki i wskazuje mu możliwości uczenia się, objaśnia, wskazuje zasoby, organizuje proces uczenia się.
- **moderatora/moderatorce** – wspierającego/wspierającej pracę grupy w kierunku uczenia się, szczególnie tam gdzie uczenie się ma charakter grupowo-społecznościowy.
- **eksperta/ekspertki** – osoby, która jest ekspertem/ekspertką w wąskiej dziedzinie wiedzy i służy uczącemu/uczącej się swoją wiedzą.
- **autora/autorki treści** – specjaliści/specjalistki, który/która swoją wiedzę i doświadczenie zamienia na treści e-learning.

W naszej szkole trenerów/trenerek koncentrujemy się na dwóch pierwszych rolach.



1. Metodyka	
1.1 Andragogika	Bez względu na używane narzędzia większość praw andragogiki obowiązuje. Nadal mamy do czynienia z procesem uczenia się osoby dorosłej.
1.2 Znajomość możliwości e-learning	Skuteczne użycie narzędzi e-learning wymaga znajomości ich możliwości i ograniczeń.
1.3 Znajomość Web 2.0	Nowe trendy w korzystaniu z Internetu dają mnóstwo możliwości uczenia, a dodatkowo wskazują jak ludzie korzystają z informacji.
2. Technologia	
2.1 Narzędzia Office	Większość treści e-learning i materiałów ma charakter prezentacji lub tekstu. Obsługa edytora tekstu lub programu prezentacyjnego to podstawa.
2.2 Wyszukiwanie w internecie	Potrzebne do własnego rozwoju i wskazywania uczącym się zasobów internetowych.
2.3 Publikowanie prostych zasobów w internecie	Szereg treści w Internecie ma charakter okazjonalny i powinny być publikowane samodzielnie przez trenera/trenerkę.
2.4 Użycie typowych narzędzi e-learning	Efektywny e-trener/trenerka musi swobodnie używać znanych sobie narzędzi e-learning, żeby nie tracić czasu na walkę z techniką.
3. Komunikacja	
3.1 Prowadzenie dyskusji	Fora i listy dyskusyjne w e-learning to podstawowy środek. E-trener/trenerka musi znać nawigację i strukturę dyskusji.
3.2 Moderowanie dyskusji	Panowanie nad przebiegiem dyskusji, umiejętność proponowania nowych, wciągających tematów, porządkowanie wątków, umiejętność zajęcia neutralnej pozycji, umiejętność podsumowywania.
3.3 Praca grupowa	Umiejętność pracy grupowej w Internecie przy użyciu dostępnych narzędzi.
3.4 Budowanie prostych komunikatów	E-trener/trenerka powinien/powinna umieć formułować proste, komunikatywne wiadomości typowe dla Internetu. Powinny być one zgodne z zasadami netykiety.
3.5 Komentowanie	Umiejętność komentowania wypowiedzi, materiałów i zasobów zaproponowanych przez inne osoby.
3.6 Poczta elektroniczna	Trener/trenerka powinien/powinna swobodnie posługiwać się pocztą elektroniczną, która jest najpopularniejszą metodą kontaktu (mimo swoich wad i ograniczeń).
4. Planowanie	
4.1 Budowanie środowiska e-learning	E-trener/trenerka w ramach możliwości platformy e-learning potrafi zaprojektować wygodne i efektywne środowisko wirtualnej pracy z uczestnikami.
4.2 Kontrolowanie procesu pracy grupowej	W roli organizatora e-trener/trenerka powinien/powinna panować nad procesem uczenia się grupy i poszczególnych osób. Umie też podejmować interwencje w miarę potrzeb.
4.3 Zaplanowanie procesu przygotowania treści e-learning	Treści e-learning budowane są zwykle w większych zespołach, stąd trener/trenerka, który/która zamierza zmieniać treści szkoleniowe powinien/powinna umieć wstępnie rozplanować proces produkcji.
5. Wizualizacja	
5.1 Projektowanie schematów	Umiejętność ujmowania zagadnień w formę ilustracji. Znajomość typowych schematów i ich zastosowania (przyjęte standardy).
5.2 Tworzenie diagramów	Rysowanie prostych diagramów w programach ilustracyjnych i prezentacyjnych, dobór kolorów i estetyczne wykonanie.
5.3 Znajomość programów wizualizacyjnych	Znajomość programów wizualizacyjnych i ich możliwości. Umiejętność użycia.

Znajomość własnych ograniczeń

Złożoność zasobów e-learning może wymagać umiejętności, których trener/trenerka nie ma (programowanie, ilustrowanie, obróbka grafiki, nagrywanie głosu i filmów).

Warto zdawać sobie sprawę z tych ograniczeń, krytycznie oceniać swoje dzieła i tam gdzie trzeba sięgać po pomoc specjalistów/specjalistek.

Podstawy metodyki blended learning

Szkolenia blended learning to wybór najlepszego połączenia różnych metod (najczęściej stacjonarnych i e-learning) do realizacji celu szkoleniowego. Proces uczenia się jest indywidualną sprawą uczącego się/uczącej się, na którą mamy większy lub mniejszy wpływ. Dlatego uczenie powinniśmy postrzegać jako stworzenie środowiska, procesu i sytuacji edukacyjnych wspierających uczenie się "uczestnika/uczestniczki szkolenia". Mamy do dyspozycji różne środki:

- zajęcia stacjonarne (z całym bogactwem form)
- materiały szkoleniowe do uczenia się
- materiały wspierające wdrożenie w praktykę (szablony, narzędzia)
- samouczki multimedialne
- różnorodne narzędzia e-learning

Świat się nie kończy na naszych materiałach i zajęciach. Powinniśmy inspirować osoby uczące się do własnych poszukiwań i lektur a nawet wspierać proces samodzielnej nauki - na przykład przez narzędzia wymiany wiedzy o ciekawych artykułach, linkach lub formy zadań typu webquest.

Różnorodność treści i narzędzi e-learning

Najbardziej klasyczny podział narzędzi e-learning określa sposób współpracy między uczestnikiem/uczestniczką a mentorem/mentorką:

- samouczki (selfpaced) - środki dydaktyczne, z których uczący się/ucząca się korzysta samodzielnie bez udziału tutora/tutorki (np. multimedia, testy, filmy)
- asynchroniczne (asynchronous) - środki dydaktyczne, które wymagają komunikacji pomiędzy uczącym/uczącą się a tutorem/tutorką, ale osoby te korzystają z systemu w różnym czasie (np. fora dyskusyjne, zadania z oceną, mini-projekty)
- synchroniczne (synchronous) - uczący się/ucząca się i trener/trenerka muszą korzystać w tym samym czasie (np. czat, wideokonferencja)

W przeszłości najbardziej popularne były samouczki multimedialne, najczęściej dostarczane na CD-ROM lub DVD. Z rozwojem internetu rozwijają się pozostałe formy, natomiast samouczki są często zastępowane tzw. samonaukami kierowanym, to znaczy trybem, w którym uczestnik/uczestniczka uczy się sam/sama, w swoim tempie, ale trener/trenerka kontroluje ten proces wspierając jego/jej naukę oraz udostępniając nowe zasoby treści.

Konstrukttywizm społeczny - metodyczna podstawa blended learning

Szkolenia blended learning umożliwiają efektywną realizację postulatów konstrukttywizmu społecznego. Jest to nowoczesna teoria nauczania osób dorosłych, która wskazuje, że osoba dorosła podnosi swoje kompetencje poprzez budowanie ich z różnorodnych elementów, takich jak na przykład: szkolenia, coaching, analogie do swoich doświadczeń i umiejętności, naśladowanie innych, czytanie literatury, używanie wzorców, przeglądanie zasobów internetowych i wiele innych.

Słowo społeczny podkreśla to, że część z tych metod obejmuje interakcje z innymi ludźmi.

Warto zauważyć, że to właśnie ta teoria jest jednym z powodów, dla których od wielu lat koncentrujemy się na słowie learning, zamiast teaching.

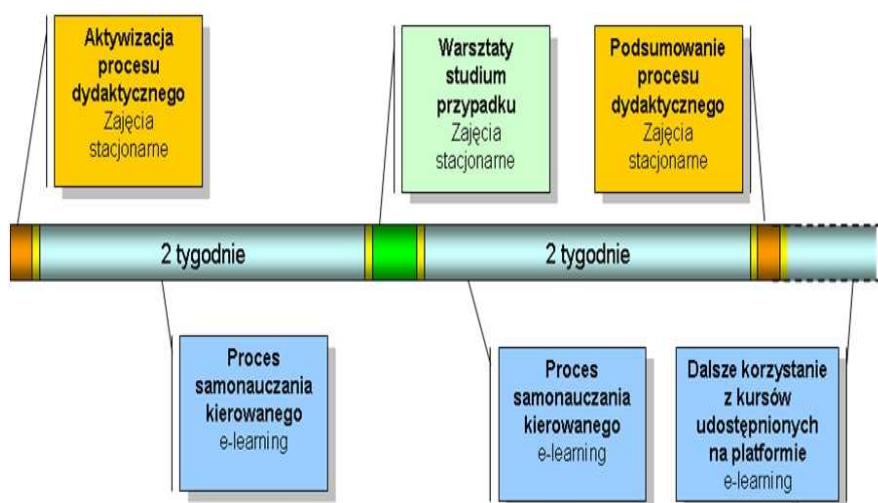


Swoboda, ale nie bałagan

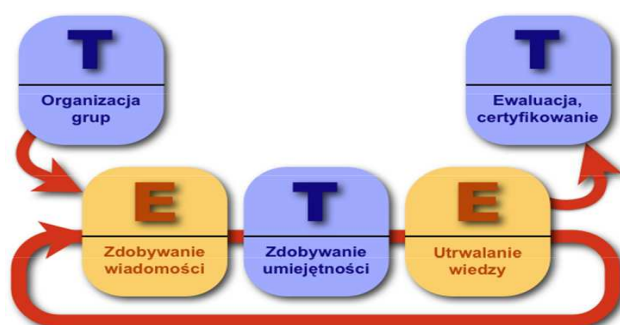
Uczący się ludzie mają coraz większą liczbę możliwości i zasobów wspierających uczenie się, szczególnie w internecie. Paradoksalnie, właśnie ta mnogość stanowi ograniczenie, które może utrudnić skuteczne nabycie pożądaných kompetencji. Organizacja szkoleniowa i trener/trenerka mają więc jeszcze jedną rolę do odegrania - rolę przewodnika/przewodniczki i organizatora/organizatorki procesu uczenia się. Bogactwo środków czy możliwości technicznych, łatwy dostęp do treści internetowych nie zmieniają jednak faktu, że nadal mamy do czynienia z andragogiką. Uczestnik/uczestniczka szkolenia może swobodnie korzystać z zasobów wiedzy internetu, ale nadal potrzebuje wsparcia w uporządkowaniu swoich działań i dostępnych zasobów w sposób, który zagwarantuje (lub przynajmniej zwiększy szanse) nabycie pożądaných umiejętności. W praktyce realizujemy to zadanie poprzez zorganizowanie procesu szkoleniowego i zasobów w formie szkolenia blended learning.

Cykl szkoleniowy - organizacja procesu

Zgodnie z postulatami Knowlesa osoby dorosłe uczą się autonomicznie i powinny mieć świadomość jak będzie przebiegało szkolenie, szkolenie blended learning zwykle zaczyna się od aktywizacji procesu dydaktycznego. Rozpoczęcie szkolenia powinno obejmować poinformowanie jak jest zorganizowana praca w e-learning, jak używać platformy i czego oczekujemy od uczestnika/-czki. Poniżej dość typowy i prosty proces blended learning, w którym podzielono materiał na materiały do samodzielnej nauki oraz na warsztaty stacjonarne.



Zwykle procesy nie są tak proste, ponieważ obejmują komunikację w e-learning, zadania, mini-projekty. W przypadku szkoleń obejmujących wiele modułów często przyjmuje się ogólny model.



Planowanie procesu nie wyklucza stosowania klasycznych podejść do organizacji procesu szkoleniowego, jak na przykład Experiential Learning Kolba. Wystarczy je dostosować do nowych możliwości jakie daje blended learning.

Platforma e-learning - organizacja zasobów

Przyjętą formą organizacji treści jest tzw. platforma nauczania, czyli aplikacja internetowa zbudowana z myślą o e-learning. Jest szereg takich systemów o różnorodnych nazwach i typach (LMS, LCMS, VLE itp.). Warto poznać kilka z nich i znaleźć wygodną dla siebie. Na kursie używamy platformy Moodle klasy VLE (Virtual Learning Environment), ponieważ jest bardzo popularne, ciągle rozwijane i dość wygodne rozwiązanie.

Narzędzia a środki dydaktyczne

Systemy e-learning i internet udostępniają nam coraz więcej ciekawych narzędzi prezentacyjnych, interaktywnych i komunikacyjnych. Szczególnie łatwe w użyciu są te, które wbudowane są w używaną przez trenera/trenerkę platformę internetową - zwykle fora dyskusyjne, czaty, wiki i wiele innych. Należy jednak odróżniać narzędzie od środka dydaktycznego, które można za jego pomocą zbudować. Narzędzie ma swoje możliwości i ograniczenia techniczne, a środek dydaktyczny ma swoje cele i uwarunkowania metodyczne. Mylenie tych dwóch pojęć prowadzi do automatycznego, przypadkowego wykorzystywania funkcjonalności platformy e-learning lub internetu. Jest to częsty błąd, bo technologia potrafi zachwycić i często koncentrujemy się na możliwościach technicznych.

Projektowanie treści e-learning

E-learning jest jedną ze składowych szkoleń blended learning. Warto sobie zdawać sprawę, że istnieją podejścia i kompetencje, w obszarze projektowania treści:

- Web Usability - to cała gałąź wiedzy związana z budowaniem funkcjonalnych zasobów internetowych
- ABL - Activity Based Learning - podejście organizujące wszystkie zasoby potrzebne do zrealizowania jakiegoś zadania
- Layering - organizowanie treści w sposób umożliwiający korzystanie z nich przez uczestnika/uczestniczki na różnych poziomach i w zależności od potrzeb zagłębianie się w kolejne poziomy treści.

Budowanie treści w internecie jest na tyle złożoną dyscypliną wiedzy i umiejętności, że zwykle oddziela się rolę trenera/trenerki od autora/autorki treści.

Efektywność blended learning

Często krytykuje się e-learning za jego odhumanizowanie, brak kontaktu osobistego i ograniczone wpływanie na uczestnika/uczestniczki. Jest w tym trochę prawdy, bo trener/trenerka stacjonarny/-a ma znacznie większą kontrolę nad słuchaczami/słuchaczkami (widzi ich gesty, sposób zachowania) niż tutor/tutorka e-learning. Faktem jest, że niektóre umiejętności, szczególnie rozwoju osobistego ciężko wykształcić przez internet.

Są jednak bardzo silne przesłanki przemawiające za e-learning. Stały dostęp do treści, realizacja we własnym tempie uczącego się, indywidualizacja procesu nauczania, znacząco większa zapamiętywalność, wiedza zawsze pod ręką itp.. Można by wymieniać ich wiele. W praktyce wygląda to tak, że e-learning wymaga znacznie lepszego przygotowania, bo mniej błędów można korygować w opublikowanych już treściach, a poprawki (szczególnie w multimedialnych), mogą być kosztowne. Z powyższych względów najpopularniejszą metodą jest blended learning - czyli połączenie metod e-learning i stacjonarnych w optymalny sposób.

Uwarunkowania, które należy wziąć pod uwagę

Budując swoją strategię realizacji szkolenia blended warto wziąć pod uwagę szereg czynników:

Przygotowanie uczących się do samodzielnej nauki	Jeśli odbiorcy nie są przyzwyczajeni do samodzielnej nauki, to może być kłopot z utrzymaniem ich uwagi w e-learning, mogą się pogubić a sam proces samodzielnej nauki z internetu może być dla nich niekomfortowy.
Liczba osób	Koszty przygotowania treści, szczególnie multimedialnych, są wysokie. Dlatego efektywność uzależniona jest od efektu skali. Przy dużej ilości osób szkolenia e-learning potrafią być bardzo tanie.
Czas na przygotowanie i realizację szkolenia	E-learning wymaga więcej przygotowań i prac publikacyjnych - czyli okresu przygotowawczego. Jednak jeśli mamy długi okres przygotowawczy a duże ograniczenia na czas samych zajęć stacjonarnych, to e-learning może znakomicie pomóc.
Umiejętności techniczne słuchaczy/słuchaczki	Nowoczesne narzędzia e-learning są dość intuicyjne, więc czynnik ten ma coraz mniejsze znaczenie, jednak trzeba go mieć na uwadze. Dobrym sposobem na grupy nie poruszające się swobodnie w obszarze technologii jest rozpoczęcie procesu szkoleniowego od krótkiego kursu - jak się uczyć.
Motywacja do uczenia się	Jeżeli słuchacze są słabo zmotywowani do nauki, to trudniej będzie kontrolować ile czasu poświęcają na e-learning.
Charakter społeczności	Podejścia e-learning sprawdzają się szczególnie w dużych, jednolitych środowiskach, szczególnie jeśli są rozproszone. Wtedy e-learning może totalnie podwyższyć jakość nauczania dając możliwości zbudowania społeczności uczącej się.

Zasady komunikowania się elektronicznego

Powszechność Internetu daje nam różne możliwości komunikacyjne.

Środki komunikacji:

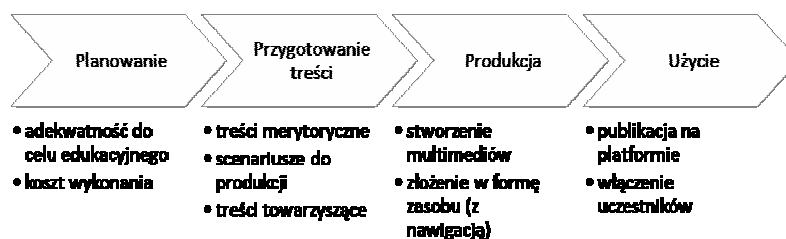
- **Poczta elektroniczna** - od wielu lat podstawowy sposób komunikacji, który umożliwia dostarczenie listy w krótkim czasie w dowolne miejsce. Przykładowe narzędzia: Outlook, Thunderbird, Opera. Poczty można też obsługiwać w przeglądarce internetowej (gmail, wp, onet).
- **Grupy dyskusyjne** - grupy dyskusyjne i fora dyskusyjne dostępne przez przeglądarki internetowe, lub aplikacje jak Outlook Express. Fora umożliwiają wymianę wiadomości i poglądów na określone tematy. W zależności od twórcy różnią się formą i możliwościami technicznymi.
- **Blog** - dziennik lub pamiętnik jest coraz popularniejszą formą przekazywania informacji, które autor/autorka dodatkowo datuje, a program wyświetla chronologicznie. Ta forma komunikacji najczęściej prezentuje poglądy lub opinie autora/autorki. Blogi są dostępne w przeglądarkach lub za pomocą czytników (w protokołach RSS, Atom).
- **Czat** - jedna z form komunikacji online, zazwyczaj jest dostępny jako moduł do strony internetowej obsługiwany przez użytkowników za pomocą przeglądarki.
- **Komunikatory online** umożliwiają bezpośrednią komunikację w Internecie w oparciu o technologię Instant Messaging. Wszyscy użytkownicy posiadają swój identyfikator (odpowiednik konta) i program umożliwiający połączenie się z serwerem, który śledzi na bieżąco stan i inne informacje płynące do użytkowników. Najpopularniejsze komunikatory to Skype i Gadu Gadu.
- **Telekonferencje** - dają możliwość prowadzenia konwersacji nawet przez kilkudziesięciu rozmówców jednocześnie zlokalizowanych w odległych miejscach. Internetowe telekonferencje wymagają odpowiedniego oprogramowania np.: Skype lub GG.
- **Wideokonferencje** zwiększają możliwości, jakie daje nam telekonferencja o transmisję zarówno dźwięku, jak i obrazu. Możemy wykorzystać komunikatory, internetowe lub bardziej zaawansowane oprogramowanie specjalnie zaprojektowane do tych celów.

Zasady komunikowania się:

- Nie czyń drugiemu co tobie nie miłe - zastanów się co cię irytuje i tego nie rób!
 - Nie "krzycz" w wiadomościach poczty elektronicznej, czyli nie pisz całych zdań wersalikami
 - Pisz krótko i treściwie.
 - Dobrze formułuj temat wiadomości.
 - Nie wysyłaj niepotrzebnych załączników
- Jeśli musisz wysłać duży załącznik skorzystaj z serwisu pośredniczącego (streamfile, filemail)

Procedura budowania prostego zasobu e-learning

E-szkolenie składa się z wielu zasobów e-learning podporządkowanych osiągnięciu pewnego celu edukacyjnego, w którym użytkownik/użytkowniczka może samodzielnie i w zindywidualizowany sposób prowadzić prace. Zasoby te umieszczone są na platformie e-learning.



Planowanie to najważniejszy moment. Zasób edukacyjny, który nie będzie miał jasno określonego celu edukacyjnego jest niepotrzebny. Ważne, by użyć adekwatnych środków dydaktycznych do zakładanego celu. Trzeba wziąć pod uwagę koszt i czas wykonania – niektóre zasoby mogą się nie zmieścić w budżecie (lub będą musiały być wykonane byle jak).

Przygotowanie treści - zasób zawiera treści merytoryczne, które należy przygotować. Muszą one być jasne i przejrzyste (bo uczestnik/uczestniczka będzie samodzielnie korzystał) oraz krótkie i proste (bo nikt nie lubi czytać długich tekstów w Internecie). Jeśli zasób wymaga pracy innych osób, to trzeba przygotować szkice, scenariusze, opisy itp. Konieczne będą też treści towarzyszące (związane z nawigacją, wprowadzeniem do zasobu, objaśnieniem jak go wykorzystać).

Produkcja - proste zasoby mogą być przygotowane samodzielnie przez trenera/trenerkę. Jednak w przypadku użyciu multimedialnych zasobów najczęściej trzeba zaangażować profesjonalistów z różnych dziedzin (grafik, lektor, filmowiec, muzyk, programista itd.).

Użycie - zasób powinien być opublikowany na platformie e-learning. Ważne jest, by odpowiednio włączyć uczestników/uczestniczki do korzystania z zasobu poprzez objaśnienie co to jest, do czego się przyda, jak korzystać itp.

Najczęstsze błędy związane z budowaniem zasobów to:

- zachłyśnięcie się gadżetami technicznymi bez związku z celem edukacyjnym
- chęć wykonania wszystkiego samodzielnie (filmów, ilustracji, nagrań filmów)
- brak realizmu w ocenie czasu przygotowania i kosztów zasobu e-learning

Narzędzia informatyczne przydatne do tworzenia ilustracji

Obraz stał się nieodzownym elementem przekazu dydaktycznego. Dobrze narysowany schemat może zastąpić setki słów i być skuteczniejszym w nauczaniu.

Komputer ułatwia operowanie obrazkami, a Internet jest olbrzymim źródłem inspiracji i grafik. Ale uwaga! Pamiętajmy o prawach autorskich. Jeśli nie jest jasne, że mamy prawo użyć zdjęcia lub ilustrację, to przyjmijmy, że nie można.

Dobrze użyte narzędzia graficzne pozwolą nam stosować na szkoleniach ładną, profesjonalnie wyglądającą grafikę. Co ciekawsze, wiele z nich jest za darmo. Do bardzo zaawansowanej obróbki grafiki prawdopodobnie wykorzystamy oprogramowanie komercyjne, które jest w tym zakresie bardziej wyspecjalizowane. Natomiast, jeżeli zadania, które są przed nami stawiane możemy zaliczyć do podstawowych lub „średnio zaawansowanych” możemy wykonać w programach bezpłatnych. Jest to możliwe dzięki ruchowi na rzecz otwartego oprogramowania oraz wolnego oprogramowania.

Zacznijmy od oprogramowania komercyjnego, w zależności od typów obiektów, które będą tworzone możemy wykorzystać:

- CorelDRAW Graphics Suite w zasadzie jest pakietem i zawiera absolutnie wszystko, co jest potrzebne do profesjonalnego tworzenia i edycji grafiki, składu dokumentów, a także tworzenia animacji.
- Firma Adobe posiada grupę programów graficznych umożliwiających właściwie wszystkie prace graficzne ze słynnym Photoshopem na czele.
- Programem wyspecjalizowanym w rysowaniu schematów jest Microsoft Visio lub SmartDraw.
- Mapy myśli wygenerujesz za pomocą MindManagera lub iMindMap.
- Do katalogowania grafiki: ACDSee.

Produkty bezpłatne dostępne w oparciu o różne rodzaje licencji:

- GIMP jest to program graficzny do obróbki grafiki rastrowej, a także do tworzenia bardzo prostych animacji. Możliwościami dorównuje komercyjnym produktom.
- Inkscape jest bezpłatnym programem tworzenia grafiki wektorowej.
- FastStone Capture to bezpłatna wersja bardzo dobrego i intuicyjnego narzędzia przeznaczonego do przechwytywania zrzutów ekranu.
- Picasa umożliwia katalogowanie zdjęć i prostą obróbkę.
- Mapy myśli za darmo: Freemind, XMind.

Powstaje coraz więcej serwisów internetowych umożliwiających tworzenie grafiki online. Nie zawsze są wygodne, ale często pozwalają na współpracę kilku użytkowników. Przykłady: bubbl.us, mindmeister.com, lovelycharts.com.

Literatura

- Anderson C. R. (2003), *Organizacja zebrań. Praktyczny poradnik*. K.E. LIBER
- Aronson, E. (1987), *Człowiek - istota społeczna*. Warszawa: PWN
- Aronson, E. , Akert, R.M., Wilson, T.D., (1997), *Psychologia społeczna. Serce i umysł*. Poznań: Zysk i Ska
- Bazerman, M.H., Neale, M., (1997), *Negocjując racjonalnie*. Olsztyn: Pracownia Wydawnicza PTP
- Błaut, R. (1995), *Skuteczne negocjacje*. Warszawa: CIM
- Boydell, T., Leary, M. (2001), *Identyfikacja potrzeb szkoleniowych*. Kraków: Oficyna Ekonomiczna, Dom Wydawniczy ABC
- Bramley, P. (2001), *Ocena efektywności szkoleń*. Kraków: Oficyna Ekonomiczna, Dom Wydawniczy ABC
- Buss David. M. (2001), *Psychologia ewolucyjna. Jak wytłumaczyć społeczne zachowania człowieka*. Gdańsk: GWP
- Casse, P. (1996), *Jak negocjować*. Poznań: Zysk i S-ka
- Cameron K. S., Quinn, R. (2003), *Kultura organizacyjna - diagnoza i zmiana*. Kraków: Oficyna Ekonomiczna.
- Cialdini, R. (1994), *Wywieranie wpływu na ludzi*. Gdańsk: GWP
- Clarke, L. (1997) *Zarządzanie zmianą*. Warszawa: Gebethner i Ska
- Corey, M.S., Corey, G. (1995), *Grupy. Zasady i techniki grupowej pomocy psychologicznej*. Warszawa: IPZiT, PTP
- Czerska, M., (2003), *Zmiana kulturowa w organizacji*. Warszawa
- Dąbrowski, P. (1991), *Praktyczna teoria negocjacji*. Warszawa: Sorbog
- De Bono, E. (1999). *Sześć myślowych kapeluszy*. Warszawa: Sensus
- Erikson, E. (2000), *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Poznań: Dom Wydawniczy Rebis
- Fisher, R., Ury, W., Patton, B. (1994), *Dochodząc do TAK*. Warszawa: PWE
- Fromm, E. (1995), *Mieć czy być?*, Poznań: Dom Wydawniczy Rebis
- Furnham, A. (1999), *Body language*. Wydawnictwo Petit
- Gardner, H. (2003), *Inteligencje wielorakie*. Media Rodzina
- Goleman, D. (1999), *Inteligencja emocjonalna w praktyce*. Media Rodzina
- Guilford J.P.(1978), *Natura inteligencji człowieka*. Warszawa: PWN
- Gordon, T. (1995), *Wychowanie bez porażek*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX
- Góralski, T.(1984). Spontaniczne myślenie twórcze [w:] Góralski, T. (red.) *Zadanie, metoda, rozwiązanie. Techniki twórczego myślenia. Zeszyt 3*. Warszawa.
- Góralski, T. (1982). Analiza funkcjonalna. [w:] Góralski, T. (red.) *Zadanie, metoda, rozwiąza-*

nie. *Techniki twórczego myślenia. Zeszyt 3.* Warszawa.

- 📖 Griffin, E. (2003), *Podstawy komunikacji społecznej.* Gdańsk: GWP
- 📖 Gut, J., Hamann, W. (2000), *Handlowanie to gra.* Warszawa: Kontrakt
- 📖 Gut, J., Hamann, W. (2001), *Docenić konflikt.* Warszawa: Kontrakt
- 📖 Hartley, P. (1997), *Komunikacja w grupie.* Poznań: Zysk i S-ka
- 📖 Hofstede, G. (2000) *Kultury i organizacje.* Warszawa: PWN
- 📖 Jay, A., Jay, R. (2001), *Skuteczna prezentacja.* Zysk i S-ka Wydawnictwo
- 📖 Jay, A., Jay, R. (2001), *Sztuka przemawiania i prezentacji.* KiW
- 📖 Jedliński, K., Golińska, L. i in. (1997), *Trening interpersonalny.* Warszawa: Wydawnictwo W.A.B.
- 📖 Karrass, G. (1991), *Dobić targu.* Sopot: Businessman
- 📖 Kennedy, G., (1998), *Kieszonkowy leksykon negocjatora.* Warszawa: Wydawnictwo Studio Emka
- 📖 Kirpatrick, D.L. (2001), *Ocena efektywności szkoleń.* Warszawa: Wydawnictwo Studio Emka
- 📖 Koppett, K. (2003), *Techniki teatru improwizacji w programach szkoleniowych.* Kraków: Oficyna Ekonomiczna.
- 📖 Kossowska, M., Sołtysińska, I. (2002), *Szkolenia pracowników a rozwój organizacji.* Kraków: Oficyna Ekonomiczna, 2002
- 📖 Kossowska M., Sołtysińska, I. (2005), *Budowanie zespołów. Materiały szkoleniowe: ćwiczenia, formularze, wskazówki dla prowadzącego.* Kraków: Oficyna Ekonomiczna. Oddział Polskich Wydawnictw Profesjonalnych, 2005
- 📖 Kossowska, M., Sołtysińska, I., (2002), *Szkolenia pracowników a rozwój organizacji.* Kraków: Oficyna Ekonomiczna
- 📖 Kozyra, B. (2008), *Komunikacja bez barier.* Warszawa: MT Biznes
- 📖 Król-Fijewska, M. (2003), *Stanowczo, łagodnie, bez lęku.* Warszawa: Wydawnictwo W.A.B.
- 📖 Krzemiński, I. *Co się dzieje między ludźmi.* OPEN Wydawnictwo Naukowe i Literackie
- 📖 Leary, M. (1999), *Wywieranie wrażenia na innych. O sztuce autoprezentacji.* Gdańsk: GWP
- 📖 Lemmermann, H. (1994), *Szkoła debaty.* Wrocław: Astrum
- 📖 Leslie, R. (1999), *Planowanie i projektowanie szkoleń.* Warszawa: Dom Wydawniczy ABC
- 📖 Luecke, R. (2002), *Zarządzanie zmianą i okresem przejściowym.* Warszawa: seria Harvard Business Essentials
- 📖 Łaguna, M. (2004), *Szkolenia.* Gdańsk: GWP
- 📖 Mastenbroek, W. (1997), *Negocjowanie.* Warszawa: PWN
- 📖 McGee, P. (1999), *Przemawianie doskonałe.* REBIS
- 📖 McKay, M., Davis M., Fanning, P. (2001), *Sztuka skutecznego porozumiewania się.* Gdańsk: GWP
- 📖 Montana-Czarnowska, M., (1995), *Współczesny sofista, czyli nowe chwytły erystyczne.* Warszawa: Sokrates
- 📖 Moore, Ch. (1996), *Mediacja rodzinna. Materiały dla sędziów*

- 📖 Murdoch, A. (2002), *Prezentacje i wystąpienia w public relations*. Wydawnictwo Poltext
- 📖 Myśliwiec Grzegorz (1999), *Techniki i tricki negocjacyjne*. Warszawa: EFEKT
- 📖 Nęcka E., Broclawik K. (1994) O możliwościach wykorzystania synektyki w procesie rozwiązywania zadań wynalazczych. [w:] Góralski, T. (red.) *Zadanie, metoda, rozwiązanie. Techniki twórczego myślenia. Zeszyt 5*. Warszawa
- 📖 Nęcka, E. (1994) *Twórcze Rozwiązywanie Problemów*. Warszawa
- 📖 Nęcka, E. (1992) *Trening twórczości*. Olsztyn
- 📖 Nęcka E. (2003), *Inteligencja Geneza – Struktura – Funkcje*. Gdańsk: GWP
- 📖 Nęcka E. (1994), *Inteligencja i procesy poznawcze*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”
- 📖 Nęcka E. (1994), *Twórcze rozwiązywanie problemów*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”
- 📖 Nęcki, Z. (1991), *Negocjacje w biznesie*. Kraków: Wyd. Profesjonalnej Szkoły Biznesu
- 📖 Nęcki, Z. (1992), *Komunikowanie interpersonalne*. Ossolineum
- 📖 Nierenberg, G. (1997), *Sztuka negocjacji*. Warszawa: Wydawnictwo Studio Emka
- 📖 Nowak, A. (1996), *Bąble nowego w morzu starego*. W: Podstawy życia społecznego w Polsce, ISS UW, 1996.
- 📖 Oppermann, K., Weber, E., *Język kobiet. Język mężczyzn. Jak porozumieć się w miejscu pracy*, Gdańsk: GWP, 2000.
- 📖 Proctor T. (1998). *Zarządzanie twórcze*. Warszawa
- 📖 Rae, L. (2006), *Planowanie i projektowanie szkoleń*. Kraków: Oficyna Ekonomiczna
- 📖 Rae, L. (2006), *Efektywne szkolenie*. Kraków: Oficyna Ekonomiczna
- 📖 Rogers, C.R., (2002), *Sposób bycia*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis
- 📖 Rogers, C.R., (2002), *O stawianiu się osobą*. Poznań: Dom Wydawniczy REBIS
- 📖 Rosenberg, M. (2003), *Porozumienie bez przemocy*. Warszawa: Wyd. Jacek Santorski
- 📖 Rządca, R., Wujec, P. (1998), *Negocjacje*. Warszawa: PWE
- 📖 Rządca, R. (2003), *Negocjacje w interesach*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne
- 📖 E. Roine, (1994), *Psychodrama. O tym jak grać główną rolę w swoim życiu*. Wydawnictwo KONTAK
- 📖 Ruckle, H. (2001), *Mowa ciała dla menedżerów*. Wydawnictwo Astrum
- 📖 Stewart, J. (red.) (2002), *Mosty zamiast murów. O komunikowaniu się między ludźmi*. Warszawa, PWN
- 📖 Sampson, E. (1996), *Jak tworzyć własny wizerunek*. Oficyna Ekonomiczna/Dom Wydawniczy ABC
- 📖 Senge, P.M. (2006), *Piąta dyscyplina*. Wydawnictwo Oficyna Ekonomiczna Oddział Polskich Wydawnictw Profesjonalnych
- 📖 Sharman, D. (2004). *Doskonałe zebranie*. REBIS
- 📖 Spillane, M. (2003), *Zaprezentuj siebie. Poradnik dla nowoczesnego mężczyzny*. Muza
- 📖 Spillane, M. (2003), *Zaprezentuj siebie. Poradnik dla nowoczesnej kobiety*. Muza
- 📖 Szmajke, A. (1999), *Autoprezentacja. Maski, Pozy, Miny*. Wydawnictwo URSA Consulting

- 📖 Sznajder, A., (1993), *Sztuka promocji, czyli jak najlepiej zaprezentować siebie i swoją firmę*. Rzeczpospolita Businessman Book
- 📖 Szymanek, K. (2003). *Sztuka argumentacji. Słownik terminologiczny*. Wydawnictwo Naukowe PWN
- 📖 Szymanek, K., Wieczorek, K., Wójcik, A. (2003), *Sztuka argumentacji. Ćwiczenia w badaniu argumentów*. Wydawnictwo Naukowe PWN
- 📖 Spence, G. (2001) *Jak skutecznie przekonywać*. Poznań: Rebis
- 📖 Strelau, J. (2003), *Psychologia. Podręcznik akademicki* (red.). Gdańsk: GWP
- 📖 Strelau, J. (2002), *Psychologia różnic indywidualnych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar
- 📖 Stoner, J.A.F., Wankel, Ch. (1997) *Kierowanie*. Warszawa: PWN
- 📖 Szmagański, J., (1998) *Przewodzenie małym grupom. Działania grupowe*. Warszawa: Centrum Animacji i Kultury.
- 📖 Ury, W. (1994), *Odchodząc od NIE*. Warszawa: PWE
- 📖 Vopel, K.W. (1999), *Poradnik dla prowadzących grupy. Teoria i praktyka zabaw integracyjnych*. Wydawnictwo Jedność
- 📖 Vopel, K.W. (2002), *Umiejętność współpracy w grupach*. Wydawnictwo Jedność.
- 📖 Vopel, K.W. (2001), *Umiejętność współpracy w grupach: zabawy i improwizacje*. Cz. 2, Wydawnictwo Jedność
- 📖 Vopel, K.W. (2001), *Zabawy, które łączą: otwartość i zaufanie w początkowej fazie istnienia grupy*. T. 1, Wydawnictwo Jedność
- 📖 Watzlawick, P. (1993) *Jak być nieszczęśliwym*. Warszawa: Wiedza Powszechna
- William, U. (1994), *Odchodząc od NIE*. Warszawa: PWE
- Wiszniewski, A., (1999), *Jak przekonywająco mówić i przemawiać*. Warszawa: Wydawnictwo TEX
- 📖 Wiszniewski, A. (2003), *Sztuka mówienia i porad*. Videograf
- 📖 Wołowik, W. (1998), *Język ciała w biznesie, polityce i życiu publicznym*. Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu
- 📖 Zbiegień-Maciąg, L. (1999), *Kultura w organizacji. Identyfikacja kultury znanych firm*. Warszawa: PWN
- 📖 Zimbardo, P.G., Ruch, F.L. (1996) *Psychologia i życie*. Warszawa PWN
- 📖 Żurek, E. (2003), *Sztuka wystąpień, czyli jak mówić, by osiągnąć cel*. Wydawnictwo Poltext