

Tutoring Tutoring

w poszukiwaniu metody kształcenia liderów

LIDERZY PAFW



Tutoring Tutoring

w poszukiwaniu metody kształcenia liderów

Spis treści

Publikacja sfinansowana w ramach programu Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności „Liderzy PAFW”

Zespół Stowarzyszenia Szkoła Liderów realizujący Program „Liderzy PAFW”:

- Katarzyna Czayka-Chełmińska
- Maria Makowska
- Przemysław Radwan-Röhreschef
- Michał Wroński

www.liderzy.pl

Redakcja: Barbara Kaczarowska

Projekt graficzny i skład: Olga Figurska, www.lunatikot.pl

© Copyright by Stowarzyszenie Szkoła Liderów 2007

Przedruk całości lub części publikacji możliwy jest wyłącznie za zgodą Stowarzyszenia Szkoła Liderów. Cytowanie oraz wykorzystywanie danych empirycznych dozwolone jest za podaniem źródła.

ISBN 978-83-917249-7-2

Wydawca:

Stowarzyszenie Szkoła Liderów
ul. Sienkiewicza 12/14, pok. 4D19,
00-010 Warszawa
tel. 022 556 82 50
www.szkoła-liderow.pl

Druk i oprawa:

Drukarnia w Oficynie
ul. Kredytowa 4
00-062 Warszawa
www.dwo.com.pl

05 Wstęp | Radosław Jasiński oraz Przemysław Radwan-Röhreschef

08 W poszukiwaniu metody kształcenia liderów | Katarzyna Czayka-Chełmińska

12 PYTANIA I INSPIRACJE

14 Liderzy społeczeństwa obywatelskiego | Jan Jakub Wygnański

18 Bariery rozwoju liderów społeczeństwa obywatelskiego | prof. Anna Giza-Poleszczuk

24 Nowe trendy w kształceniu liderów | Maria Makowska, Agnieszka Szelałowska

31 Tutoring wart zachodu. Z doświadczeń tutora oksfordzkiego | prof. Zbigniew Pełczyński

36 METODA TUTORINGU

38 Metoda tutoringów | Katarzyna Czayka-Chełmińska

44 Tutoring jako relacja | Katarzyna Czayka-Chełmińska

49 Tutoring jako proces | Katarzyna Czayka-Chełmińska

68 O trudnościach w pracy nad rozwojem osobistym | Michał Wroński

74 TUTORING W PRAKTYCE

76 Rozwój lidera. Doświadczenia Programu „Liderzy PAFW” | Maria Makowska

84 NOWE KIERUNKI TUTORINGU

86 Tutoring w edukacji szkolnej | Ewa Korulska

92 Tutoring jako szansa na odnowę misji polskiego uniwersytetu | Piotr Czekierda

101 Notki o autorach

103 Sylwetki tutorów

Wstęp

RADOSŁAW JASIŃSKI

DYREKTOR PROGRAMOWY POLSKO-AMERYKAŃSKIEJ FUNDACJI WOLNOŚCI

CELEM I PRAGNIENIEM KAŻDEJ FUNDACJI JEST WSPIERANIE TAKICH PRZEDSIĘWZIĘĆ, KTÓRE PRZYNOSZĄ NIE TYLKO POŻĄDANE I WIDOCZNE REZULTATY, ALE PRZED E WSZYSTKIM POZWALAJĄ OSIĄGNAĆ TRWAŁE EFEKTY. Dla osiągnięcia takiego celu spośród wielu metod działania najbardziej efektywne wydaje się inwestowanie w ludzi – w tych, którzy są bezpośrednimi realizatorami działań, a przede wszystkim należą do lokalnej społeczności, na której rzecz realizowane jest dane przedsięwzięcie.

Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności realizuje ponad dwadzieścia dużych programów społecznych – niektóre z nich umożliwiły już realizację ponad tysiąca lokalnych projektów, a każdy z nich stał się unikalnym – często pierwszym tego typu – osobistym doświadczeniem dla osób zaangażowanych w jego realizację. W ten sposób pojawiła się bardzo liczna grupa potencjalnych liderów – mniej lub bardziej świadomych swojej roli i możliwości. Z myślą o nich Fundacja uruchomiła system wsparcia, którego zwieńczeniem stał się Program Liderzy PAFW.

Z założenia Program Liderzy PAFW nie miał być jedynie typowym „szkoleniem liderów”. Jego celem stało się przygotowanie i wdrożenie metody działania opartej na indywidualnym podejściu do uczestników i wykorzystaniu personalnych wzorców dla kształcenia i rozwoju.

Pomysł wykorzystania i zaadaptowania do tych potrzeb metody tutoringów nie był przypadkowy, ale stanowił naturalną konsekwencję wieloletnich praktycznych doświadczeń specjalistów Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności i Stowarzyszenia Szkoła Liderów.

Po trzech latach realizacji Programu nie mamy wątpliwości, że wybraliśmy właściwą metodę i zdobyliśmy wiele cennych doświadczeń, którymi postanowiliśmy się podzielić w niniej-

szej publikacji. Mamy nadzieję, że będzie ona nie tylko głosem wsparcia dla wszystkich, którzy podkreślają konieczność kształcenia i umacniania lokalnych liderów, ale także dowodem i przykładem na to, że można robić to skutecznie i efektywnie, przyczyniając się do budowy nowoczesnego społeczeństwa obywatelskiego, którego fundamentem są ludzie pracujący dla dobra wspólnego.

Oddając do rąk Państwa niniejszą publikację, chciałbym podziękować wszystkim tutorom, bez których realizacja naszej idei nie byłaby możliwa.

Szczególne wyrazy uznania należą się zespołowi Stowarzyszenia Szkoła Liderów kierowanemu przez Przemka Radwana – to ich praca, doświadczenie i wiedza leżą u podstaw sukcesu naszego Programu, a przede wszystkim są źródłem *know how* i skoncentrowanej wiedzy o metodzie tutoringowej.

PRZEMYSŁAW RADWAN-RÖHRENSCHEF

DYREKTOR GENERALNY STOWARZYSZENIA SZKOŁA LIDERÓW

SŁOWO LIDER PRZEZ DŁUGIE LATA KOJARZYŁO MI SIĘ GŁÓWNIEM Z ŻÓLTĄ KOSZULKĄ LIDERA NA WYŚCIGU POKOJU. Wiele lat później, dzięki spotkaniu z założycielem Szkoły Liderów Zbigniewem Pełczyńskim, odkryłem inne jego znaczenie. Wówczas rozpoczęło się moje poznawanie koncepcji liderstwa, a potem poszukiwanie metod kształcenia i wspierania liderów społecznych.

Był czas fascynacji treningami umiejętności – nauką pracy w zespole, komunikacji, zarządzania projektami. Był czas rozczarowań, że ludzie nie zmieniają się tak, jak zakładaliśmy to w naszych projektach. Na mojej drodze coraz częściej stawali liderzy sfrustrowani brakiem zespołów – posiadający tuzin dyplomów z kursów: „Jak zdobyć i utrzymać wolontariusza”, „Budowanie zespołu” i wybierający się na kolejne. Liderzy w konflikcie ze swoimi społecznościami, liderzy zaplątani w gąszcz projektów i z zagubioną misją. Tym, co ich łączyło, były „udokumentowane kwalifikacje liderkie”. Czego więc im brakowało? Co powodowało, że mimo zdobywanych kompetencji tak niewiele się u nich zmieniało?

Pytań rodziło się coraz więcej. Czerpaliśmy z oksfordzkiego ducha profesora Pełczyńskiego – nasze programy zawierały różne formy edukacyjne, były wielostronne i bardzo intensywne. Poszliśmy dalej, zastanawiając się nad sensem pojęcia „tutor”. Jeśli udaje się na uniwersytetach, to może warto zindywidualizowany proces kształcenia przenieść na nasz grunt? Może właśnie tutor pomoże uczestnikom wprowadzać zmiany w sobie, zagospodarowywać to, co dają szkolenia, wzmacniać, kiedy brakuje im wiary w to, co robią?

Jednocześnie dyskutujemy z Polsko-Amerykańską Fundacją Wolności o programie dla liderów. Fundacja rozwija kolejne programy, znajduje ciekawych i zaangażowanych ludzi. Chcemy zrobić coś więcej dla nich, a tym samym dla społeczności, z których pochodzą. Kolejne premiarki, wersje, koncepcje i zimą 2005 r. program wystartował. Dziś wiemy, że to był dopiero początek poszukiwania metody. Spotkania liderów i tutorów, praca naszego zespołu, kolejne korekty dokonywane z edycji na edycję wspólnie z PAFW przynoszą nam ważne spostrzeżenia o tym, jak wspierać liderów, a właściwie o tym, jak mogą ich wspierać tutorzy.

Tutor stał się w naszym programie kluczem do rozwoju i wsparcia liderów. Tutor pozwala liderom jak lustro spojrzeć w siebie, stawia pytania o sens, wspiera, pomaga się zmieniać, stawić i realizować cele. Tutor towarzyszy w poszukiwaniu liderkiej drogi i misji.

Nie trzeba chyba nikogo przekonywać o potrzebie liderów w Polsce, a tym samym znajdowaniu i wspieraniu tych najlepszych, którzy mogą naszą rzeczywistość zmieniać, angażując dostępne kapitały – zarówno społeczne, jak i finansowe. Zwłaszcza teraz, gdy rozpoczyna się kolejny okres zmieniania Polski dzięki naszemu członkostwu w UE. To szansa na wielką modernizację pod warunkiem, że nie zabraknie ludzi, którzy będą chcieli i umieli ją przeprowadzić, staną się liderami. To właśnie chęć i umiejętność wprowadzania zmian, angażowania innych i poszukiwania nowych dróg dla swoich społeczności czyni ludzi liderami.

Wspólnie z PAFW szukamy i wspieramy liderów, którzy zmieniają swe „małe i duże ojczyzny”. Jednocześnie tworzymy metodę, która zmienia sposób myślenia o liderkiej edukacji w sferze publicznej, a także może być inspiracją do zmiany metod wspierania rozwoju także w innych dziedzinach.

Zapis naszych poszukiwań znajdują Państwo na kolejnych stronach. A mnie nie pozostaje nic innego, jak podziękować tym wszystkim, którzy w tych poszukiwaniach brali udział: liderom, tutorom, trenerom, PAFW, a w szczególności Radkowi Jasińskiemu i Robertowi Milewskiemu oraz twórcom tego programu w Szkole Liderów – Katarzynie Czayce-Chełmińskiej, Michałowi Wrońskiemu, Marii Makowskiej i Danielowi Lichocie.

W poszukiwaniu metody kształcenia liderów

KATARZYNA CZAYKA-CHEŁMIŃSKA

PRZEDSTAWIAMY KONCEPCJĘ TUTORINGU JAKO METODY KSZTAŁCENIA LIDERÓW LOKALNYCH. Piszemy o jej założeniach, źródłach inspiracji i praktyce. Pokazujemy, kim jest tutor, co dzieje się między nim a liderem, którego rozwój wspiera, jak wyglądają relacje tutorskie. Opisujemy, jak przebiega proces tutoring i co powoduje jego skuteczność.

W jaki sposób ta metoda powstała, z czego wyrasta? A właściwie należałoby powiedzieć: jak powstaje? Przedstawiamy bowiem metodę w trakcie stawania się. Nie jest to gotowy, zweryfikowany model, lecz ciągle doskonały, dostosowany do potrzeb sposób pracy.

O powstawaniu metody

Metoda powstawała – a raczej nadal powstaje – w praktyce, poprzez doświadczenie. Zaczynaliśmy, mając jedynie ogólne założenia, posługując się wzorami tutoring oksfordzkiego czy coachingu biznesowego, odległymi od kontekstu środowisk lokalnych i ich liderów. Próbowaliśmy odpowiedzieć na pytanie, czy stosowane w rozwoju liderów lokalnych metody odpowiadają ich potrzebom i potrzebom społeczności, w których działają. Opis stanu wyjściowego jest raczej zbiorem wniosków z naszych doświadczeń w kształceniu liderów społeczeństwa obywatelskiego niż wynikiem systematycznych badań. Metoda tworzy się w dialogu między nami – jej akuszerami i tutorami, zwłaszcza pierwszych edycji, którzy mieli odwagę podjąć się roli, dotąd niejasnej i nieokreślonej, i obdarzyli nas zaufaniem. Powstaje wreszcie – przede wszystkim – w interakcji liderów i tutorów, w ich doświadczeniu, w ich

relacji. Płynność, zmienność, wyciąganie wniosków z tego, co się dzieje, elastyczność, wrażliwość na konkretne doświadczenia, współtworzenie przez wszystkich zaangażowanych aktorów – jest z naszej perspektywy wielką zaletą tych poszukiwań. Nie jest to zamknięty i opisany model, ale żywe, zmienne narzędzie, które ewoluuje, dostosowując się do potrzeb. Wciąż szukamy najlepszego języka do jego opisu.

O inspiracjach i źródłach poszukiwań

Jak wzmocnić lokalnych liderów, co zrobić, by dokonywali rzeczywistych zmian w swoim środowisku? Jak kształcić ich efektywnie? Co może im pomóc w przekraczaniu naturalnych barier rozwoju, co konkretnie odpowie na ich bardzo różnorodne potrzeby? Co wywoła rzeczywistą zmianę? Co spowoduje, że przestaniemy odczuwać deficyt przywódców w naszym codziennym życiu społecznym?

W Stowarzyszeniu Szkoła Liderów od połowy lat pięćdziesiątych edukujemy liderów społecznych. Pytanie o najlepszą metodę towarzyszy nam stale. Skuteczność tradycyjnych rozwiązań edukacyjnych jest ograniczona. Niezliczone szkolenia czy warsztaty, które odbywają działacze społeczni, najczęściej nie przekładają się na istotne zmiany w ich środowiskach. Truizmem jest stwierdzenie o osamotnieniu liderów, o tym, że działają w próżni, bez ludzi, bez wsparcia swoich środowisk. Jak jednak wyjść poza tę konstatację? O przyczynach takiej sytuacji pisze Anna Giza-Poleszczuk. Jak jednak, oprócz zrozumienia, zaoferować liderom konkretną pomoc? Widzimy wyraźnie wyczerpanie się dotychczasowych wizji, brak nowych pomysłów na rozwiązywanie problemów lokalnych i integrowanie środowiska wokół wspólnych celów. Wszelkie pikniki, festyny i szkolenia jako sposób na wszelkie trudności? Czy można to zmienić? I w jaki sposób?

Od tych pytań zaczęliśmy poszukiwania. Mieliśmy świadomość, że stosowane powszechnie, również przez nas, metody nie wystarczają, są niepełne, przynoszą ograniczone rezultaty. Sięgnęliśmy zatem do różnych doświadczeń, szukaliśmy inspiracji w często bardzo odległych od naszego obszaru zainteresowań kręgach. Tutoring oksfordzki stał się punktem wyjścia w sposób naturalny.

Założyciel Stowarzyszenia, prof. Zbigniew Pełczyński, od chwili gdy rozpoczął swoje działania w Polsce, pokazuje, że w edukacji najważniejsze jest spotkanie ludzi. W 1994 r. powstaje szkoła letnia dla młodych liderów społecznych i politycznych – autorska koncepcja rozwoju liderów. U jej podstaw leżało założenie, że kształcenie liderów wymaga zarówno rozwoju umiejętności, jak pogłębiania świadomości ich roli, misji, wartości. W programie szkoły, poza wykładami, treningami umiejętności, pojawiają się tutoriale wzorowane na oksfordzkich, podczas których profesor pracuje z uczestnikami nad tymi podstawowymi kwestiami. Tradycją stają się też profesorskie spaceracje z liderami, które przybierają formę „mobilnych tutoriali”. Zaraziliśmy się tą ideą, widząc jej rezultaty. Sięgnęliśmy głębiej do oksfordzkich doświadczeń prof. Pełczyńskiego. Systematyczny rytm spotkań, ciekawy tutor, spotkania indywidualne, a na koniec oksfordzkie efekty.

Mieliśmy już nazwę dla naszej metody i jej podstawowe elementy.

Inne wzory kształcenia liderów (piszą o nich Agnieszka Szelałowska i Maria Makowska), do których się odnieśliśmy, potwierdziły naszą intuicję. Rozwój lidera opiera się zawsze na

osobistej transformacji, jest wynikiem samoświadomości. Skuteczne kształcenie wymaga od lidera bycia blisko – siebie, swojego otoczenia, swoich szczególnych wyzwań. Stało się dla nas jasne, że kluczem do metody będzie odejście od rozwiązań szkolenia grupowego, oparcie jej na relacji indywidualnej.

W poszukiwaniach nowej metody edukacyjnej momentem przełomowym było spotkanie naszej organizacji z Polsko-Amerykańską Fundacją Wolności (PAFW). My szukamy metody, PAFW szuka sposobów na trwałość zmian, których dokonują w swoich społecznościach realizatorzy ich projektów. PAFW, realizując strategię inwestowania w rozwój uczestników swoich projektów, decyduje się na uruchomienie w tym celu specjalnego programu. Zaprasza nas do współpracy. Powstaje wspólnie opracowana koncepcja tutoring. W 2004 roku rusza program – Liderzy PAFW. Program, którego podstawą staje się tutoring.

O doświadczeniu

Prezentujemy metodę tutoring na podstawie doświadczeń zebranych w trzech edycjach Programu Liderzy PAFW. Realizujemy go od 2004 roku, przez te trzy lata wzięło w nim udział 177 liderów lokalnych społeczności i 33 tutorów.

Program wspiera liderów w ich działaniach na rzecz swoich środowisk poprzez zindywidualizowany program rozwoju wiedzy i umiejętności przydatnych w podejmowaniu działań społecznie użytecznych. Najważniejszym i unikalnym elementem programu jest współpraca uczestnika z osobistym tutorem, która polega na zbudowaniu wspierającej, partnerskiej relacji, skierowanej na rozwój i doskonalenie jego przywódczego potencjału. W części poświęconej metodzie tutoring przedstawiamy jej założenia, opisujemy rolę tutora i dokładny przebieg współpracy z liderem.

Kim są liderzy i tutorzy?

Uczestnikami Programu są lokalni liderzy, którzy aktywnie realizowali projekty w ramach programów Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności: Działaj Lokalnie, English Teaching, Euro-NGO, RITA, Równać Szanse, Obywatel i Prawo oraz E-VITA. Do udziału w Programie wybieramy osoby chętne do samokształcenia, do rozwoju własnych umiejętności i wiedzy związanej z realizacją przedsięwzięć społecznych oraz obdarzone liderekim potencjałem.

Tutorzy w Programie Liderzy PAFW to osoby doświadczone w działaniu na rzecz rozwoju społeczeństwa obywatelskiego. Mają osiągnięcia w swojej działalności – kierowały projektami, tworzyły organizacje, instytucje, zainicjowały ważne społecznie przedsięwzięcia.

Tutor jest osobą rozpoznawalną w swoim środowisku – lokalnym, zawodowym, branżowym. Ma autorytet ze względu na istotne dokonania zawodowe, społeczne, osobiste. Jest osobą o szerokich horyzontach, nie zaś wyłącznie specjalistą w jednej wąskiej dziedzinie. Profesjonalizm w działaniu społecznym łączy z szerszą refleksją nad funkcjonowaniem społeczeństwa obywatelskiego. Chętnie dzieli się swoją wiedzą i doświadczeniem. Ma wysokie kompetencje interpersonalne, umie budować dobre relacje oparte na partnerskich zasadach.

Tutor w Programie Liderzy opiekuje się rozwojem trzech do pięciu uczestników. Ich współpraca trwa czternaście miesięcy.

O uniwersalności doświadczenia

Ukazanie tutoring jako metody kształcenia lokalnych liderów opiera się przede wszystkim na naszych doświadczeniach. Próbujemy je nieco uogólnić i pokazać jego szersze zastosowanie – nie tylko do kształcenia liderów, nie tylko w ramach działalności społecznej i na pewno nie tylko w sposób taki jak nasz.

Oto wyzwanie, przed którym stajemy – jak wydobyć z bardzo indywidualnych i niepowtarzalnych doświadczeń pewien ogólny wzór relacji, schemat procesu. Co w tych blisko 180 przykładach relacji tutorskich jest uniwersalne, stałe, co można zaprezentować jako metodę, jako narzędzie, o walorach powtarzalności, przewidywalności? Na ile ta metoda, którą wyabstrahujemy z naszego doświadczenia, jest uniwersalna, możliwa do zastosowania w innych środowiskach, innych obszarach, innych kontekstach?

Odpowiedź zostawiamy Czytelnikom. Mamy nadzieję, że nasze doświadczenie – jeśli nie w pełni możliwe do powtórzenia, na pewno nie w takiej formie i zasięgu – okaże się inspirujące, zachęci do stosowania bardziej zindywidualizowanych, praktycznych metod, opartych na doświadczeniu i samoświadomości uczących się.

Z tymi zastrzeżeniami i pytaniami – o uniwersalność, trafność wniosków wyciąganych z bardzo niejednorodnych doświadczeń, przystępujemy do opisu metody, tak jak dziś ją widzimy.

Pytania i inspiracje

Pytania i inspiracje

Liderzy społeczeństwa obywatelskiego

JAN JAKUB WYGNAŃSKI

JAK WYNIKA Z BADAŃ NAD ORGANIZACJAMI POZARZĄDOWYMI, OKOŁO MILIONA OSÓB REGULARNIE POŚWIĘCA CZAS NA PRACĘ NA ICH RZECZ. Dla około 70 tys. osób jest to praca płatna. Te same badania potwierdzają jednak, że od kilku już lat drugim problemem organizacji pozarządowych okazuje się brak osób gotowych do bezinteresownej pracy (z kwestią tą styka się aż 56 procent organizacji). Alarmujący z punktu widzenia rozpatrywanych tu zagadnień jest też fakt, że co trzecia organizacja odczuwa problem znużenia liderów oraz „wypalenia” osób zaangażowanych w jej prace.

Sektor pozarządowy istotnie jest niezwykle podatny na zjawisko wypalenia. Przyczyn tego stanu rzeczy może być wiele. Do najbardziej charakterystycznych należy częste (szczególnie w organizacjach pracujących w sferze socjalnej) stykanie się z przypadkami ludzkiego nieszczęścia i silne emocjonalne zaangażowanie się osób, które starają rozwiązać dany problem. Warto również pamiętać, że organizacje pozarządowe często nie są szczególnie stabilne (także jako pracodawcy). Wiele z nich permanentnie walczy o przetrwanie.

Jednocześnie w organizacjach często oczekuje się od pracowników szczególnego zaangażowania (wręcz oddania) w realizację przedsięwzięć. Godzimy się na to jako pracownicy, bo poniekąd właśnie dlatego działamy w organizacjach. Chcemy znaleźć pracę, która ma sens głębszy niż tylko zarobek. Chcemy „poczuć” to, co robimy, oraz udowodnić sobie i innym, że zależy nam na tym. W praktyce bywa, że z organizacji często trudniej odejść niż z normalnej firmy. Zrozumiałe i akceptowane w innych przypadkach ekonomiczne motywy zmiany miejsca pracy nie są w tym wypadku tak oczywiste. Olbrzymią rolę odgrywa tu wypadku pojęcie lojalności.

Oczywiście powyższe problemy nie dotyczą wszystkich organizacji w tym samym stopniu. Przede wszystkim mówię o tych, które określiłbym jako „energochłonne”. Nie chcę przez to powiedzieć, że są to „gorsze” organizacje. Często ich kłopoty nie wynikają ze złej struktury organizacyjnej czy ograniczeń (a nawet wad) poszczególnych osób. Bardzo często jest to cena, jaką organizacje płacą za swoją innowacyjność, zaangażowanie i chęć zmiany otaczającej je rzeczywistości. Często zresztą takie właśnie organizacje stanowią w istocie „sól” sektora pozarządowego.

Być może, są one istotniejsze dla funkcjonowania tego sektora niż na pierwszy rzut oka świetnie zorganizowane, ale w istocie biurokratyczne organizacje, do których częściej wkrada się rutyna, a nawet cynizm.

Jakich liderów potrzebuje sektor pozarządowy?

Zacznijmy od tego, że poniekąd, na szczęście, nie każdy pracownik czy działacz organizacji pozarządowej musi być jej liderem. Osobiście zresztą nie przepadam w ogóle za tym pojęciem. Nie sądzę też, aby liderów dało się tak po prostu „wytwarzać”. Z definicji pojęcie to zakłada istnienie ludzi, którzy za liderem zechcą podążyć. W oczywisty zatem sposób liderem nie można się samemu „nominować”, pozycji tej nie może zapewnić żaden kurs czy szkolenie – nawet najlepsze. Naturalnie, istnieją pewne predyspozycje, intuicje i umiejętności, które sprzyjają zostaniu liderem, ale wszystkie one razem nie gwarantują, że tak właśnie będzie. Często zresztą pojęcie lidera mylone jest z administracyjnym i formalnym kierownictwem. W praktyce kierownicy i dyrektorzy nie zawsze są w istocie liderami, tak jak, na szczęście, nie zawsze liderzy są dyrektorami i kierownikami. Wydaje się, że stanie się liderem wymaga czegoś więcej niż umiejętności zarządzania (czasem nawet obywa się bez tego). Wymaga natomiast specyficznej umiejętności (może daru) inspirowania, motywowania czy czasem wręcz uwodzenia.

Jedną z najciekawszych i ciągle aktualnych typologii przywództwa i panowania zaproponował Max Weber. Najogólniej rzecz biorąc, jest to podział na:

- władzę charyzmatyczną, opartą na przekonaniu podległych jej osób o szczególnych, nadzwyczajnych cechach przywódcy i prawomocności ustanowionych przez niego norm;
- władzę tradycyjną, opartą na wierze w trwałość pewnego porządku i jego prawomocność;
- władzę racjonalną (legalną), która pochodzi z mianowania lub wyboru dokonanego na podstawie usankcjonowanych prawnie procedur.

Z przytoczonego tu klasycznego rozróżnienia można wywodzić różne style i kategorie przywództwa także w sektorze pozarządowym. Znajdziemy tu zatem i przypadki przywództwa „zastanego” (tradycyjnego) – są to osoby, które były tu przed nami (np. założyciele organizacji, twórcy mitu założycielskiego). Znajdziemy osoby, których przywództwo jest wynikiem formalnych procedur. Wreszcie, jeśli można tak powiedzieć, klasycznych, charyzmatycznych liderów, którzy potrafią „energetyzować” organizacje i jej członków. Typy te często łączą się i przenikają. Bywa, że ta sama osoba dysponuje jednocześnie wszystkimi trzema atrybutami i że wzmacniają się one wzajemnie.

Oto np. ktoś, kto założył organizację (uczestniczył lub wręcz tworzył jej mit założycielski), buduje na tym swoją charyzmę, a dodatkowo jeszcze jego lub jej pozycja zostaje usankcjonowana poprzez uzyskanie formalnego mandatu do kierowania organizacją. Osoby takie mogą

być skarbem organizacji i istotnym motorem jej działań, ale na dłuższą metę mogą też jej szkodzić. Dotykamy tu niezwykle istotnego zagadnienia, jakim jest specyficznie rozumiana sukcesja przywództwa. Jeśli proces taki nie jest naturalną częścią życia organizacji, może się okazać, że wbrew własnym intencjom założyciele organizacji (owi pionierzy) stają się nie tyle siłą organizacji, ile jej słabością.

Warto w tym miejscu zauważyć, że jedną z unikalnych, jak się wydaje, cech organizacji pozarządowych jest (a w każdym razie powinno być) coś, co określiłbym jako „domniemanie zmiany przywództwa”. Chodzi o to, że w sektorze pozarządowym (nieco inaczej, niż ma to miejsce w świecie biznesu, polityki czy nauki) zajmowanie zbyt długo pozycji przywódczych nie jest bynajmniej dowodem umiejętności lidera, ale często ich braku.

Co jeszcze można uznać za szczególną cechę liderów pozarządowych? Czym różnią się lub powinni się różnić od liderów funkcjonujących w innych obszarach? W moim przekonaniu owa unikalność jest pochodną specyficznej kultury organizacyjnej organizacji pozarządowych.

Z konieczności czynię tu pewne uogólnienia (w praktyce np. kultura organizacyjna fundacji może być diametralnie inna niż stowarzyszenia). W uproszczeniu jednak tym, co można uznać za specyficzne dla organizacji pozarządowych, są:

- demokratyczny, a nie hierarchiczny model zarządzania
- myślenie w kategoriach kooperacji, a nie konkurencji
- przywiązanie do kategorii dobra wspólnego
- misyjny, a zatem nieoportunistyczny model zachowań i wyborów

Owa specyfika ma poważne konsekwencje dla kultury organizacyjnej sektora i wbrew temu, co sądzą niektórzy, nie czyni zarządzania nimi łatwiejszym niż w innych obszarach.

Z drugiej strony nie należy jednak przeceniać owej odrębności. W pewnym ogólniejszym sensie liderów wszystkich sektorów łączy bowiem pojęcie swoistej przedsiębiorczości. Kojarzy nam się ono przede wszystkim z działaniami w sferze biznesu, jednak coraz częściej (także w Polsce) używany jest termin „przedsiębiorca społeczny”. W obydwu przypadkach akcent dotyczy przede wszystkim innowacji i orientacji „na rozwiązanie problemu”, co niekoniecznie musi oznaczać działalność biznesową.

Pojęcie przedsiębiorcy społecznego nawiązuje w tym wypadku do pojęcia „przedsiębiorcy” w znaczeniu, jakie nadał mu J. Schumpeter, który w swoich wczesnych pracach pisze o osobach reprezentujących „ducha przedsiębiorczości” (Unternehmergeist). Podejściu temu towarzyszy przekonanie o szczególnej roli jednostki zdolnej do opracowywania nowych rozwiązań, cechującej się gotowością do podejmowania ryzyka oraz umiejętnością wcielania swoich pomysłów w życie. Ten rodzaj postawy może i powinien się pojawiać w różnych środowiskach: biznesowych, społecznych, politycznych, a nawet administracyjno-biurokratycznych. W każdym z nich jest miejsce na dobrze rozumianą przedsiębiorczość. Każda z nich ma swoje unikalne cechy i odrębność, ale – jak się zdaje – najciekawsze właśnie innowacje powstają na styku między nimi. Tego rodzaju kontaktów i przekraczania granic między środowiskami ewidentnie w Polsce brakuje. Każdy sektor pielęgnuje swoją odrębność i często, w sposób dość stereotypowy, ocenia działania innych. Wiele dobrego mogłoby wyniknąć z prawdziwego partnerstwa między liderami poszczególnych sektorów i „transferów” między nimi.

Deficyt przywództwa?

W Polsce brakuje nowego pokolenia liderów. Deficyt ten dotyczy boleśniej świata polityki, ale także środowiska pozarządowego, w którym także konieczna jest wymiana pokoleniowa. Konieczne stało się systematyczne działanie na rzecz „ujawniania” liderów i ich kształcenia. Dobrą robotę w tym dziedzinie wykonuje od wielu lat Stowarzyszenie Szkoła Liderów. Działania takie wymagają jednak specyficznych kompetencji. Liderów nie da się po prostu „wyprodukować”. Z góry trzeba sobie powiedzieć, że nie z każdego da się i powinno się uczynić lidera. Szczególną trudność stanowi fakt, że działania takie nie mogą ograniczać się do tradycyjnie i wąsko rozumianych szkoleń. W tym wypadku nie wystarczy bowiem odpowiedź na pytanie „jak?” (*know how?*), ale – co znacznie trudniejsze – „po co?” (*know why?*). Idzie zatem nie tylko o szkolenie i informację, ale o znacznie bardziej skomplikowane zagadnienie. Nie ma na to cudownych recept, może poza tą, że w kontaktach z kandydatami na liderów potrzebna jest pokora, autentyczność i osobiste zaangażowanie.

Warto jednak i trzeba próbować.

Bariery rozwoju liderów społeczeństwa obywatelskiego

PROF. ANNA GIZA-POLESZCZUK

W DYSKUSJI NAD STANEM I PERSPEKTYWAMI ROZWOJU SPOŁECZEŃSTWA OBYWATELSKIEGO W POLSCE NIEWIELE JEST OPTYMIZMU. Powszechnie uważa się – i opinia ta jest bardzo silnie eksponowana w mediach – że Polacy są mało „uspołecznieni”, a w ich strategiach działania przeważa indywidualizm i „amoralny familizm”. Niski poziom kapitału społecznego – mierzonygo skądinąd dość powszechnie krytykowanym wskaźnikiem uogólnionego zaufania – stał się elementem potocznej samowiedzy. Niewiele więcej optymizmu pojawia się w analizach funkcjonowania zinstytucjonalizowanego społeczeństwa obywatelskiego, czyli III sektora (Gliński, 2007). Można wręcz odnieść wrażenie, że następuje tu niejako podwójne rozczarowanie: społeczeństwo obywatelskie to nie tylko wartość sama w sobie, ale również ważne narzędzie radzenia sobie z dysfunkcjami rynku czy państwa.

Wśród naprawdę złożonych przyczyn takiego stanu rzeczy, ważne miejsce zajmuje problem liderów. Z jednej bowiem strony – jak wskazuje znakomita analiza Piotra Glińskiego – w sektorze pozarządowym da się wyróżnić grupę organizacji, których tożsamość i działanie tak silnie zależą od osobowości lidera, że w istocie rzeczy bez lidera nie mogłyby istnieć. Z drugiej natomiast strony mamy samotnych liderów, którzy mają trudności w skutecznym zorganizowaniu lokalnego środowiska. Taki wniosek nasuwa się przy lekturze aplikacji składanych do Programu Liderzy PAFW: potencjalni liderzy dość powszechnie wskazują – jako na swoją wymagającą treningu słabość – na trudności w budowaniu relacji z otoczeniem.

Myślę, że problemy w rozwoju liderów społeczeństwa obywatelskiego mają swoje źródło w trzech podstawowych barierach: sposobie definiowania „obywatelskości”, zakorzenionej w polskiej kulturze postaci „lidera społecznika” oraz niskiej samowiedzy społecznej.

Społeczeństwo obywatelskie i „lider społecznik”

Z moich obserwacji – a także rozmów i dyskusji – wynika, że w polskim dyskursie pojęcie społeczeństwa obywatelskiego ma niezwykle odświętny charakter. Oznacza to dwie kwestie. Po pierwsze – „obywatelskość” umieszczana jest w sferze tzw. „wielkich spraw”; po drugie – odwołuje się do niezwykle wysokich norm moralnych, takich jak całkowita bezinteresowność i poświęcenie. „Działanie obywatelskie” jest wręcz antonimem interesów i potrzeb indywidualnych. Tego, jak silnie ów antagonizm wciąż działa, dowodzi niechęć organizacji pozarządowych do ekonomizowania swojej działalności, choć naturalnie, obok bariery mentalnej („zdrada ideałów społeczeństwa obywatelskiego”), działają tu również inne motywy, jak choćby niepewność co do własnych kompetencji lub obawy przed poddaniem się „weryfikacji przez rynek”.

Tradycja działania na rzecz innych przybiera w naszej tradycji kulturowej, wciąż obecnej w kanonie lektur szkolnych, postać Siłaczki lub doktora Judyma. Gest romantycznego bądź pozytywistycznego bohatera, wyrzekającego się osobistego szczęścia dla dobra innych, ma jednak swoje ciemne strony. Zauważmy, po pierwsze, że mówimy tu o bohaterze, a nie o liderze we współczesnym rozumieniu tego pojęcia. Po drugie, mówimy o bohaterze samotnym, który raczej wyrasta ponad swoje otoczenie, niż buduje z nim relacje partnerskie. Po trzecie wreszcie, jest w nim sporo paternalizmu – w istocie rzeczy czyni beneficjentów swoich działań swego rodzaju dłużnikami.

Nie twierdzę, że taką wizję działania mają liderzy społeczeństwa obywatelskiego, choć być może niektórzy z nich, bardziej lub mniej świadomie, przyjmują pozę „samotnego bohatera”. Postać lidera społecznika jest jednak tak silnie zakorzeniona w naszej zbiorowej (pod)świadomości, że może wytwarzać nieujawnione lęki i bariery po stronie beneficjentów. Bariery – bo ludzie zaczynają podświadomie oczekiwać, że lider zrobi wszystko za nich. Motyw „zawierzenia” jest w naszej kulturze bardzo silny, jeśli więc ktoś występuje z inicjatywą działania, możemy odruchowo cedować na niego odpowiedzialność, ustawiając się w pozycji biernego odbiorcy. Lęki – bo ludzie mogą mimo woli obawiać się, że zostaną sprowadzeni do roli tła czy też będą musieli przyjąć rolę bezradnego, pokrzywdzonego obiektu starań kogoś mądrzejszego i silniejszego. Warto zauważyć, że niezwerbalizowane i niesproblematyzowane oczekiwania (postawy, percepcja) mają moc kreowania samospełniających się przepowiedni. Jeśli podświadomie obawiam się, że ktoś traktuje mnie jak „maluczkiego” – dla podkreślenia własnej wielkości, to będę interpretował jego zachowania w taki właśnie sposób, nawet jeśli w istocie nie ma on takich intencji.

W moim przekonaniu ta ukryta definicja lidera społecznika, choć nie jest świadomie artykułowana, naznacza relacje liderów z otoczeniem. Może prowadzić zarówno do bierności, jak i do wrogości. I nie chodzi tu wcale o tzw. „bezinteresowną zawiść” albo podejrzliwość polskiego społeczeństwa, ale o niepewność co do tego, czy relacja współdziałania będzie zrównoważona i partnerska.

Warto zwrócić uwagę na fakt, że owa niezrównoważona paternalistyczna relacja jest wciąż obecna w naszej przestrzeni publicznej, i to w dwóch wymiarach. W polityce dominuje – mimo znacznej absencji wyborczej – przekonanie o potrzebie przejmowania inicjatywy działania przez agendy państwa. Z drugiej strony, nasze społeczeństwo jest nieustannie etykieto-

wane jako „bierne”, „roszczeniowe” i właśnie mało obywatelskie. Postać „wybawcy”, który rozwiąże ludzkie problemy, wzmacnia postrzeganie lidera jako osoby, która niemal jednoosobowo poradzi sobie z problemami społecznymi.

W lustrze oferowanym przez media widzimy siebie jako społeczeństwo zagubione i skrzywdzone, które czeka na swojego wybawcę. I właśnie w owym lustrze widzimy kolejną, niezwykle istotną barierę rozwoju liderów społeczeństwa obywatelskiego.

Spoleczna samowiedza czy „dorabianie gęby”?

Nowoczesne, masowe społeczeństwo nie dysponuje tradycyjnymi sposobami zdobywania wiedzy o sobie: doświadczenia społeczne mają charakter lokalny, a poglądy na temat zjawisk w skali makro kształtowane są przez przekazy trafiające do sfery publicznej. Jednocześnie właśnie pojęcie „społeczeństwa” staje się bodaj kluczowym terminem pojawiającym się w dyskursie publicznym, najczęściej w postaci nieproblemetyzowanej reifikacji. O „społeczeństwie” mówi się powszechnie zarówno w wymiarze ocennym – podkreślając na przykład naszą tendencję do narzekania, powszechność postaw roszczeniowych czy przedkładanie „zaradności” nad „obywatelskość” – jak w wymiarze podmiotowym: społeczeństwo „chce”, „uważa” czy „jest przeciwne”. Właśnie owo abstrakcyjne pojęcie „społeczeństwa” buduje nad sferą codziennego doświadczenia i osobistych relacji społecznych tożsamość (samowiedzę) o ogólniejszym charakterze. Tego, kim jestem jako pracownik lub sąsiad, mogę dowiedzieć się w realnych interakcjach z innymi; tego, kim jestem jako „członek społeczeństwa polskiego”, mogę dowiedzieć się jedynie z publicznego dyskursu o wspólnocie społecznej, będącej poza zasięgiem mojego oglądu.

Ten sam problem pojawia się w dziedzinie wszelkich spraw z poziomu makrosystemu – dotyczących „państwa”, „gospodarki”, „problemów społecznych”. W masowym społeczeństwie przeciętna jednostka ma niezwykle ograniczone pole obserwacji „spraw publicznych” czy obywatelskich. Może monitorować to, co dzieje się w jej najbliższym otoczeniu, ale nie wie, jak sprawy się mają w skali masowej. W *Diagnozie społecznej 2005* dyskutowanych jest wiele przykładów rozbieżności między oceną tego samego zjawiska w skali lokalnej oraz w skali makro. Mimo że poczucie osobistego bezpieczeństwa w miejscu zamieszkania wzrasta, jednocześnie nasila się opinia, że w Polsce bezpieczeństwo obywateli jest coraz bardziej zagrożone. Mechanizm owej rozbieżności, określanej w psychologii zjawiskiem „kolektywnej ignorancji”, generowany jest właśnie przez dystans między światem codziennego życia a uogólnionym, niedostępnym bezpośrednio obrazem całości. Informacje o stanie „całości” możemy bowiem czerpać jedynie ze źródeł dostępnych publicznie (mediów), w postaci nadanej im przez „symbolicznego pośrednika”, i nie jesteśmy w stanie zweryfikować ich osobiście.

W zindywidualizowanym społeczeństwie, w którym sfera prywatności ulega nie tylko poszerzeniu, ale także większej ochronie, coraz trudniejsza staje się obserwacja (monitorowanie) zachowania oraz życia innych ludzi i grup, a tym samym – budowanie wiedzy o tym, „jak się żyje”, jakie są fundamentalne normy i wartości orientujące nasze zachowanie, jakie wzory postępowania przeważają w różnych znanych z osobistego doświadczenia sytuacjach (rozwód, strata dziecka, kłopoty z pracodawcą). W budowaniu wiedzy o sobie kształtowanie i uwpólnianie wartości moralnych oraz umacnianie przekonania, że są one powszechne – a więc podzielane przez innych członków społeczności – kreowanie oraz legitymizacja war-

tości estetycznych, stylów życia, stylów komunikacyjnych stanowią ważny wymiar orientacji zachowań indywidualnych. Również i w tym wymiarze badacze życia społecznego wskazują rozchodzenie się wartości realizowanych w sferze życia codziennego i oceny stanu moralnego „społeczeństwa”. Autor opracowania o stosunku Polaków do dóbr publicznych (*Diagnoza społeczna 2005*, s. 195), prof. Janusz Grzelak pisze:

Dość powszechna jest opinia, że Polacy są mało uspołecznieni, że są indywidualistami niezbyt skorymi do działania na rzecz innych. Opinia ta jest utrwalana przez media, częściej pokazujące ciemniejsze strony życia społecznego (a zwłaszcza najbardziej spektakularne przypadki obojętności wobec losu innych, bogacenia się lub robienia kariery kosztem innych) niż różne formy działań prospołecznych.

Badacze społeczni także nierzadko publicznie utyskują nad rzekomym egoizmem, samolubstwem Polaków. Opinie te wydają się niezbyt uzasadnioną generalizacją i nie znajdują wystarczającego potwierdzenia w faktach. Obserwuje się spadek aktywności prospołecznej, ale przede wszystkim tej organizowanej przez państwo, nie zaś aktywności w ogóle. Wielka Orkiestra, dzięki datkom zwykłych obywateli, w kolejnych latach bije rekordy zbieranych sum. Pozytywne przejawy troski o innych to nie tylko coroczne, ale chwilowe przyipyły obywatelskiej ofiarności wzbudzone przez Orkiestrę. To także odnotowywany w wielu badaniach wzrost, zwłaszcza w latach 90., liczby organizacji pozarządowych, których misją jest pomoc innym, to gwałtowny, rzadko w świecie spotykany rozwój wolontariatu, to gotowość do działania na rzecz lokalnych społeczności (badania SMG KRC sponsorowane przez Stowarzyszenie Klon/Jawor, cykliczne badania Wciórki w CBOS), wzrost motywacji prospołecznej i wrażliwości na dobro wspólne (Grzelak, Zinserling, 2003, Grzelak, 2005). Prof. Grzelak wskazuje tu nie tylko na rozbieżność między zachowaniami a deklaracjami samych zainteresowanych, podkreślających w sondażach „aspołeczność” Polaków, ale dodatkowo również niezgodę ekspertów – badaczy życia społecznego – co do tego, jacy naprawdę w sferze moralnej struktury życia społecznego jesteśmy jako społeczeństwo.

Parafrazując Wisławę Szymborską, można powiedzieć, że jako społeczeństwo **„tyle wiemy o sobie, ile nam powiedziano”**. A to, co nam powiedziano, tworzy bardzo silne bariery nie tylko w komunikacji międzyludzkiej, ale również w potencjale współdziałania. Nie ma potężniejszej bariery w porozumieniu niż autostereotypy oraz „agregaty statystyczne”.

W starej anegdocie przestrzegającej przed zbyt dosłownym traktowaniem statystyk mowa jest o człowieku, który stracił grunt pod nogami i utonął w rzece, która miała średnio 30 cm głębokości. Nie znaczy to, że statystyki „kłamią” – ale zawsze są tylko zbiorczym zestawieniem, pod powierzchnią którego kryją się zróżnicowane zjawiska. To prawda, że Polacy zawierają mniej małżeństw niż 10 lat temu – ale pod tym trendem kryje się masa indywidualnych sytuacji życiowych, które trzeba zrozumieć. Dane statystyczne są tylko zaproszeniem do dyskusji, a nie objawieniem ostatecznej prawdy. Ludzie w sondażach odpowiadają na te pytania, które im się zadaje, używając tych odpowiedzi, które zostały zamieszczone na liście możliwości do wyboru. Może więc problem leży w pytaniach, a nie w odpowiedziach? Jeśli ludzi pytamy, czy państwo „powinno” zapewnić wszystkim pracę, to zachęcamy ich do odpowiedzi „tak” – bo dlaczego nie? Ale w jakim sensie powinno? Niektórzy może mają na myśli państwo jako Wielkiego Pracodawcę, inni mogą mieć na myśli stworzenie przez państwo warunków

wspierających rozwój rynku pracy. Czy więc rzeczywiście jest to objaw roszczeniowej postawy polskiego społeczeństwa, czy normalna reakcja na niejasno postawione pytanie? „Zbiornice zestawienia statystyczne” dostarczają też często danych pozornie sprzecznych: z jednej strony kobiety dostrzegają dyskryminację, z drugiej – są przeciwko podniesieniu wieku emerytalnego. Niekoniecznie musi to świadczyć o schizofrenii czy niepełnym zrozumieniu własnej sytuacji – warto zastanowić się nad ukrytym sensem tej pozornej sprzeczności.

W innej starej anegdocie pewien Anglik strzygł żywoplot, a kiedy przed końcem pracy zepsuł mu się sekator, postanowił pożyczyć sekator od sąsiada. W drodze uświadomił sobie jednak, że sąsiad jest Szkotem – ci zaś, jak wiadomo, są skąpi. Uznał więc, że sąsiad zapewne nie zechce pożyczyć mu sekatora. Ta myśl bardzo go wzburzyła: cóż to za sąsiad, który nie chce pożyczyć sekatora?! Pomyślał o upokorzeniu, jakiego dozna, kiedy będzie musiał prosić kogoś takiego o przysługę – i narazi się w dodatku na odmowę! Kiedy więc zapukał do drzwi, i sąsiad je otworzył, Anglik powiedział krótko: „wypchaj się swoim sekatorem”. Niewątpliwie, obraz Szkota jest stereotypem – może istotnie oddawał kiedyś „statystyczną tendencję” w populacji Szkotów.

Nasze działania, jeśli kierują nimi są stereotypy, a nie zrozumienie czy kredyt zaufania, zawsze są kontrproduktywne. Podejmując działanie, zawsze dokonujemy atrybucji i przewidywań. Jeśli uwierzyłam, że Polacy są aspołeczni, to nie będę nawet próbowała zmobilizować ich do współdziałania. A jeśli przyjdzie do mnie ktoś z propozycją współdziałania, pomyślę, że to dziwne, albo że i tak mu się nie uda. Zarówno intelektualny, jak emocjonalno-moralny aspekt samowiedzy Polaków – system przeświadczeń i odczuć odnośnie tego, jacy jesteśmy i dokąd zmierzamy, kształtuje się w przestrzeni dyskursu publicznego. W jego obrębie nie tylko tworzone są pojęcia do opisu świata społecznego sensu largo, definiowane problemy i kształtowana struktura normatywna, ale ponadto kreowane jest przekonanie, że owa wiedza jest podzielana przez wszystkich (lub większość) członków społeczeństwa. Nie tylko „wiem”, że Polacy mają – zdiagnozowaną przez specjalistów – skłonność do narzekania, ale „wiem, że inni też to wiedzą”. Owo przekonanie stanowi ważną podstawę ustanawiania interakcji w realnej przestrzeni społecznej, w myśl zasady, że percepcja jest rzeczywistością.

Powodzenie liderów społeczeństwa obywatelskiego zależy zatem od obrazu społeczeństwa – w tym społeczeństwa obywatelskiego – jaki jest kreowany i skutecznie przebija się do naszej samoświadomości. Jeśli zgodzimy się, że jest to w istocie rzeczy „dorabianie gęby” – napędzane czy to potrzebami przemysłu medialnego, czy to „przemocą symboliczną” – to wynika z tego bardzo ważna konsekwencja.

Sukces lidera zależy od jego **zdolności do niezależnego oglądu i diagnozy tego, jacy naprawdę są ludzie.**

Skąd możemy wiedzieć, jacy jesteśmy naprawdę?

Czytając wiele aplikacji do konkursów na projekty, jako „żelazny” juror w różnych gremiach, nie mogę oprzeć się wrażeniu, że problem liderów zaczyna się od diagnozy.

Otóż diagnozy te są z reguły powielaniem stereotypów i autostereotypów: ludzie są „pasywni”, „roszczeniowi”, na wsi „nie ma co robić”, a dzieci wiejskie „nie mają równych szans”. Nie twierdzę, że to całkowita nieprawda – ale trudno ocenić, co naprawdę kryje się za tymi

etykietami. Rzadko trafiają się aplikacje, w których ktoś zadał sobie trud sprawdzenia, co rzeczywiście myślą ludzie, czego potrzebują, czego się obawiają. Zwykle – i jest to całkowicie zrozumiałe – odruchowo przywołujemy utarte, powtarzane i w związku z tym całkowicie oswojone i zinternalizowane przeświadczenia.

Jak starałam się pokazać, te „powszechnie wiadome” etykiety raczej przesłaniają rzeczywistość, niż ją objaśniają, i to z kilku powodów. Po pierwsze, skonstruowane są na ogólnym, abstrakcyjnym poziomie – a rzeczywistość zawsze jest zróżnicowana. Po drugie, stanowią z reguły agregat statystyczny, jak na przykład „elektorat”. Elektorat nie jest przecież żadną realną grupą, a jego zbiorcze cechy są tylko przybliżeniem, opartym na korelacjach, na ogół, jak to zwykle w naukach społecznych, stosunkowo słabych. Po trzecie, owe etykiety konstruowane są zawsze w jakiejś perspektywie wartościowej czy ideologicznej: „roszczeniowość” jest pochodną ideału samowystarczalnego społeczeństwa, które niczego się nie domaga, a „tradycyjna religijność” – pochodną ideału religii przeżywanej intelektualnie i refleksyjnie. Po czwarte wreszcie, każdy, kto miał do czynienia ze statystyką, wie, jak różne można uzyskać wskaźniki zależnie od definicji czy sposobu obliczania: przykładowo, ubóstwo można definiować i mierzyć na co najmniej cztery sposoby i zależnie od zastosowanej metody poziom ubóstwa w Polsce będzie wahał się od 11 do 52 procent.

Lider – potencjalny lider – ma więc do pokonania trzy istotne bariery, wszystkie związane z wiedzą (i samowiedzą): barierę odświeżności pojęcia społeczeństwa obywatelskiego, barierę ukrytej figury „romantycznego bohatera” i barierę „gęby” – etykiet, stereotypów i autostereotypów przesłaniających rzeczywistość. Należy przy tym zauważyć, że nie dorobiliśmy się jako społeczeństwo przyjaznych, przystępnych i dostępnych źródeł wiarygodnej wiedzy o tym, jacy jesteśmy naprawdę i co naprawdę dzieje się wokół nas. Konia z rządem temu, kto przebija się przez statystyki GUS (w tym w szczególności Bank Danych Regionalnych), Biuletyny Informacji Publicznej – i zdola naprawdę zdobyć informacje o swoim najbliższym otoczeniu. Nie mamy też jako społeczeństwo kompetencji ani umiejętności poszukiwania i interpretowania informacji, ani też tradycji publicznej debaty nad ważnymi wskaźnikami. Kiedy prowadziłam wykłady dla mieszanej grupy studentów, polskich i zagranicznych, pokazałam wyniki PISA. Polscy studenci nie wiedzieli, co to jest – a Niemieczy wiedzieli bardzo dobrze i byli zaskoczeni, że my nie wiemy. U nich po każdej edycji testów PISA toczy się ogólnonarodowa debata o edukacji. U nas panuje cisza.

Trudno budować społeczeństwo obywatelskie, nie wiedząc, z jakim właściwie „bytem” mamy do czynienia, i nie mając narzędzi do diagnozy. I nie idzie mi tu o onieśmielające ewaluacje czy wzory matematyczne – ale o podstawową wiedzę, ciekawość oraz umiejętność obserwacji otoczenia. Muszę przyznać, że w tej mierze akademie (uniwersytety, placówki badawcze) nie pełnią dobrze swojej roli. Eksperti z reguły nie potrafią mówić przystępnie, ciekawie i inspirująco. Często też odgrywają istotną rolę w kreowaniu autostereotypów, a nawet „dorabianiu gęby”. Bo kto wciąż powtarza, że w Polsce nie ma społeczeństwa obywatelskiego? I czy naprawdę go nie ma?

Nowe trendy w kształceniu liderów

AGNIESZKA SZELĄGOWSKA I MARIA MAKOWSKA

JAK SKUTECZNIE KSZTAŁCIĆ LIDERÓW SPOŁECZEŃSTWA OBYWATELSKIEGO? Z jakich wzorów, przykładów, dobrych praktyk warto korzystać? Postanowiliśmy przyjrzeć się, jakie są najnowsze światowe trendy w działaniu na rzecz rozwoju ludzi w organizacjach. Jakie są główne kierunki tych działań? W jaki sposób wspiera się rozwój przywództwa? Jak kształci się liderów biznesu?

Sięgnęliśmy do przykładów przede wszystkim amerykańskich i zachodnioeuropejskich. Przeanalizowaliśmy programy rozwoju liderów tworzone zarówno przez jednostki uniwersyteckie – Center for Public Leadership, JFK School of Government w Harvard University, Duke University – jak i najbardziej znane na polu kształcenia liderów organizacje: Center for Creative Leadership, Leader to Leader Institute (założony przez Petera Druckera) czy Management Centre Europe (Bruksela).

Co jest w tych programach charakterystyczne i wspólne? Jaki kierunek wytyczają nam liderzy w kształceniu liderów?

Najważniejsza cecha wspólna tych programów to **indywidualizacja** procesów rozwojowych, wymagająca odwołania się do **samoświadomości** jednostki jako podstawy rozwoju. Łączy je także **sytuacyjność** – rozumiana jako dostosowanie programów do szczególnych potrzeb osoby uczącej się i ich **praktyczność** poprzez zintegrowanie procesów rozwojowych z działaniem. Występuje tu wielkie zróżnicowanie metod, przy czym widać stopniowe odchodzenie od grupowych form nauki, na rzecz relacji „jeden na jeden” w postaci coachingu, mentoringu oraz coraz częściej wykorzystywanych metod: *action*

learning, analiza 360, użycie nowoczesnych technik. Bogactwu metod towarzyszy dbałość o ich **zintegrowanie**.

Najnowszym trendem w kształceniu liderów jest indywidualizacja. Celowo używamy słowa „kształcenia”, a nie „szkolenia”, ponieważ tradycyjny model szkolenia zastępowany jest tu przez indywidualne podejście do rozwoju. Na świecie powoli rozpowszechnia się tak zwane zarządzanie talentami. W centrum znajduje się utalentowany pracownik, który jest najcenniejszym elementem organizacji. Dlatego coraz większą wagę przywiązuje się do kształtowania indywidualnego wzorca rozwoju ludzi. Mniej liczy się rozwój organizacji z punktu widzenia modnego dotąd modelu potrzeb zespołu, a bardziej z perspektywy poszczególnych ludzi, ich indywidualnych celów i motywacji, rozwijania talentów. Zatem celem osób zarządzających organizacją jest pozyskanie i utrzymanie utalentowanych ludzi, a środkiem do jego osiągnięcia jest indywidualne podejście, uwzględniające ich potrzeby i dążenia. Rozwijając zespół, należy przede wszystkim koncentrować się na wykorzystywaniu mocnych stron poszczególnych osób, a nie na umiejętnościach, które w danym momencie są w zespole potrzebne.

Indywidualny rozwój liderów wiąże się z nauczaniem sytuacyjnym. Oznacza to dopasowanie form edukacji do indywidualnego stylu uczenia się, tworzenie sytuacji ułatwiającej liderowi naukę. Niezbędny jest tu odpowiedni dobór treści szkoleń oraz dostosowanie metod i stylu uczenia do indywidualnych potrzeb i talentów lidera. Sytuacyjny proces uczenia oznacza dostosowanie nadawcy do odbiorcy, a nie, jak dotychczas, odwrotnie.

Realizacja przedstawionej koncepcji sprowadza się do postępowania według pięciu zasad:

I. Dobrze poznaj siebie, swoje mocne i słabe strony po to, by określić swoje możliwości zawodowe

Zasada ta oznacza nowe podejście do uczenia i rozwoju. Dotychczas oceniało się przydatność lidera z punktu widzenia organizacji, tego, kim może być w zespole, a niewiele czasu poświęcano na analizowanie jego osobistego potencjału, talentu, który można rozwinąć. Rozwój traktowano (i nadal się traktuje) jako równanie do poziomu średniej. Zmiana podejścia polega więc na tym, żeby zamiast zastanawiać się nad tym: „jaki powinienem być”, zrozumieć: „jakie mam predyspozycje i w czym mogę osiągnąć sukces”.

Największe amerykańskie instytucje (np. Center for Creative Leadership) opierają swoje programy kształcenia liderów na przekonaniu, że najważniejszym czynnikiem rozwoju liderów jest wiedza o sobie. Świadomość mocnych i słabych stron pozwala określić indywidualne cele i działania na rzecz własnego rozwoju. Podstawą kształcenia liderów jest uczenie, jak się uczyć (*learn how to learn*) od otaczających ludzi, a przede wszystkim, jak uczyć się na własnych doświadczeniach.

Zdobywanie wiedzy o sobie, rozpoznanie swoich talentów wymaga od lidera stałego zbierania informacji zwrotnej, zewnętrznej analizy własnych zachowań. Uzyskany *feedback* lider powinien poddawać obiektywnej autorefleksji. Nie jest to zadanie proste. Ogromnym wsparciem w autorefleksji jest powszechnie stosowana metoda pracy „jeden na jeden” (*one-on-one learning*) w relacji z innymi ludźmi, pełniącymi szczególną rolę – mentora, coacha, tutora, doradcy. Właśnie ich zadaniem jest szczegółowa obserwacja lidera – jego zachowań, funkcjonowania w otoczeniu, udzielanie mu informacji zwrotnej oraz wsparcia emocjonalnego w procesie rozwoju.

2. Wzmacniaj swoje mocne strony

Dotychczas słabe strony liderów określano jako „obszary do rozwoju”, nad którymi należy pracować, żeby stać się efektywniejszym pracownikiem. W najnowszym podejściu wyraźnie określa się słabe strony, a obszarami do rozwoju nazywane są mocne strony i talenty, które należy rozwijać. W myśl tej zasady najwięcej czasu trzeba poświęcić na ćwiczenie i rozwijanie mocnych stron, unikając zadań wymagających od lidera uzdolnień, których on nie posiada. Słabe strony należy rozwijać do poziomu neutralnego w taki sposób, żeby nie wywierały negatywnego wpływu na jego działania. Zasadą jest tutaj skierowanie energii na rozwój talentów, a nie tracenie jej na zmianę tego, co jest bardzo trudne lub wręcz niemożliwe do zmiany. Ważne jest osiągnięcie mistrzostwa w określonej dziedzinie i niezbędnego minimum w dziedzinach, w których nie można być mistrzem.

Rozwój postrzegany jest jako wzmacnianie mocnych stron oraz poznawanie i minimalizowanie wpływu słabości. Ta zasada wymaga radykalnych zmian w podejściu do kształcenia. Osoby zajmujące się planowaniem i wdrażaniem procesów rozwojowych powinny reagować na potrzeby lidera w konkretnej sytuacji. Podstawą planów rozwoju jest wnikliwe rozpoznanie możliwości rozwojowych, zarówno jeśli idzie o słabe strony, jak i zidentyfikowane talenty. Wyzwaniem jest takie pokierowanie kształceniem, żeby lider osiągnął mistrzostwo we właściwych sobie obszarach rozwoju.

3. Rozwijaj się w sposób zintegrowany *just in time*

W tradycyjnym modelu szkolenia odbywały się poza miejscem pracy i wymagały implementacji, czyli zastosowania na stanowisku pracy. Zgodnie z najnowszymi trendami kształcenie liderów opiera się na działaniu, a nie wyłącznie na teorii. Konsekwencją takiego podejścia jest stwarzanie liderom okazji do nauki i rozwoju – ściśle związanych z ich codzienną pracą, nie zaś odrywanie od pracy w celu kształcenia (co *de facto* dzieje się podczas tradycyjnych szkoleń).

Badania amerykańskie pokazują, że doświadczeni liderzy wiążą swój rozwój z konkretnymi doświadczeniami, zwłaszcza trudnymi. Bódcem do rozwoju i źródłem wiedzy jest codzienna praca, wykonywanie konkretnych zadań, relacje z innymi ludźmi. Współczesne tendencje w kształceniu liderów uwzględniają powyższą zależność. Rozwój *just in time* wymaga od lidera stałego poszukiwania okazji do inspirujących doświadczeń, co pozwala mu odkryć nowe kierunki i obszary. Aby doświadczenia te rzeczywiście przyczyniały się do rozwoju, powinny stać się przedmiotem refleksji. Autorefleksja, omówiona we wcześniejszych punktach, jest niezbędną w procesie uczenia się na podstawie doświadczeń.

4. Korzystaj z nowych technologii

Rozwój według zasady *just in time* nie może odbywać się bez nowoczesnej technologii. Jest ona narzędziem przydatnym w korzystaniu z systemów zarządzania wiedzą, dostępnych po włączeniu komputera.

Revolucja technologiczna zmieniła sposób funkcjonowania wszystkich organizacji. Technologia determinuje system dostępności wiedzy i informacji oraz sposoby komunikacji międzyludzkiej. Dlatego też technologia jest niezmiernie ważnym elementem rozwoju liderów – choć na pewno nie może zastąpić nauki – poprzez bezpośrednie relacje z innymi ludźmi. Niezbędną umiejętnością lidera jest łatwość poruszania się w przestrzeni Internetu, opano-

wanie nowoczesnych form komunikacji. Wykorzystywanie technologii do własnego rozwoju pozwala dostosować proces uczenia do indywidualnych możliwości lidera, jego czasu, trybu funkcjonowania. Technologia indywidualizuje proces nauki, przyspiesza go, pozwala na dzielenie się doświadczeniem z innymi ludźmi, eliminując wpływ położenia geograficznego.

Paradoksalnie, możliwość szybkiego pozyskania wiedzy przez Internet wzmacnia potrzebę kontaktów interpersonalnych, które pozwalają zaplanować zastosowanie tej wiedzy. W praktyce oznacza to, że na szkoleniach liderzy będą się uczyli wyłącznie praktycznego zastosowania wiedzy, w kontekście indywidualnych potrzeb i celów. I tutaj istnieje miejsce na tradycyjne szkolenia. Technologia i kurs *e-learning* będą służyły do zdobywania wiedzy, a tradycyjne szkolenia i *coaching* do tego, by nauczyć się stosowania wiedzy w konkretnej sytuacji.

5. Kształtuj kulturę swojej organizacji w taki sposób, by była nastawiona na uczenie i rozwój.

Zmienia się tradycyjnie pojmowana funkcja szkoleń, rozumiana jako wyrównywanie kompetencji pracowników i dzięki temu podnoszenie efektywności całej organizacji czy firmy. W najnowszych trendach wyraźnie mówi się, że nie można efektywnie mierzyć rezultatów szkolenia w oderwaniu od tego, co się dzieje w organizacji. Tym, co można badać, jest ogólna zdolność organizacji do realizacji założonych celów. Nie ma możliwości bezpośredniego przełożenia tego, co się dzieje na szkoleniu, na rezultaty uzyskiwane przez organizację. Efekt jest wypadkową wpływu różnych czynników, a więc tego, co się dzieje pomiędzy szkoleniami, działań coachów w miejscu pracy czy decyzji menedżerów. Dlatego w organizacji nastawionej na rozwój należy w kształceniu pracowników wykorzystywać różne elementy i brać je pod uwagę w ocenie wzrostu efektywności.

Center for Creative Leadership opracowało własną teorię *organizational learning*, w której wyodrębnia się cztery etapy, następujące cyklicznie: generowanie danych i zbieranie informacji, włączenie nowych danych w kontekst całej organizacji i udostępnienie ich wszystkim pracownikom, wspólna interpretacja informacji, podjęcie konkretnego działania wynikającego z nowo uzyskanej wiedzy. Taka aktywność staje się źródłem inspiracji i jest początkiem nowego cyklu uczenia.

Ocena efektywności wiąże się z modelem oceny kompetencji lidera. Dotychczas na stanowiska w organizacji poszukiwano kandydatów odpowiadających z góry założonemu zestawowi kompetencji. Kandydat, który nie pasował do modelu, automatycznie był wykluczony z procesu rekrutacji. Z tego powodu już na starcie przepada wiele talentów. Jednocześnie wieloletni pracownicy odczuwają frustrację, gdyż mimo swojej pozycji nie zajmują się w pracy tym, co lubią i potrafią robić najlepiej.

Programy rozwoju liderów powinny być spójne ze środowiskiem organizacji, z jej konkretnymi potrzebami. Rozwój lidera, jego umiejętności, musi odpowiadać strategii organizacji i modelowi jej funkcjonowania. Lider nie powinien być oceniany według kryterium posiadania określonych cech, ale raczej według efektów pracy, wpływu na funkcjonowanie całej organizacji. Należy koncentrować się na osobie, na jej mocnych stronach i talentach, a nie na liście założonych z góry kompetencji.

Nowe trendy w kształceniu liderów polegają na różnorodności stosowanych metod. Należy jednak zaznaczyć, że różne metody muszą być zintegrowane w logiczną całość, aby rzeczywiście służyły rozwojowi lidera.

Kompetencje lidarskie

Opisane w niniejszym rozdziale trendy w kształceniu niewątpliwie przyczyniają się do wzmocnienia najważniejszych kompetencji, które według Johna Kottera powinien posiadać prawdziwy lider: wytyczanie kierunku rozwoju, jednoczenie ludzi, motywowanie i inspirowanie.

Wytyczanie kierunku rozwoju, czyli określenie wizji organizacji na przyszłość i formułowanie strategii jej realizacji. Wymaga od lidera umiejętności formułowania wniosków na podstawie obserwacji rzeczywistości, myślenia wielopłaszczyznowego i strategicznego. Powinien on umieć syntetyzować dane i informacje. Jedną z najważniejszych umiejętności lidera w tym obszarze jest przekazywanie swojej wizji innym i zachęcanie ich do podjęcia ryzyka. Wizjonerstwo nie jest tożsame z planowaniem i odróżnia lidera od menedżera.

Jednoczenie ludzi wokół celu, jakim jest zrozumienie wizji oraz wdrażanie strategii prowadzącej do jej urzeczywistnienia. Wymaga oddziaływania na wszystkich, od których zależy sukces w realizacji strategii (zarówno jednostek, jak i zespołów). Do skutecznego jednoczenia ludzi potrzebne są umiejętności komunikacyjne takie jak: wiarygodność, empatia, zdolność przekazywania części kompetencji i kontroli. W tym obszarze mieści się również stwarzanie możliwości rozwoju i rozwiązywanie problemów w zespole.

Motywowanie i inspirowanie tak, by wyzwalać w ludziach energię niezbędną do przeprowadzania zmian i przezwyciężania przeszkód na tej drodze. Lider powinien umieć dostrzegać talenty w ludziach, z którymi pracuje, pozwalać realizować ich ambicje, potrzebę uznania i pochwały, wzmocnienia poczucia własnej wartości. Motywowanie i inspirowanie wymaga umiejętności angażowania ludzi w procesy decyzyjne, informacji zwrotnej, coachingu, nagradzania sukcesów i pozwalania innym podejmowania roli przywódczej.

Pragnieniem lidera jest odnoszenie sukcesów przy jednoczesnym czerpaniu satysfakcji z własnego rozwoju. Aby to osiągnąć, musi sam kształtować swoją ścieżkę kariery i stale myśleć o zdobywaniu nowej wiedzy, kompetencji i umiejętności. Wymaga to od niego inicjatywy w odnajdywaniu okazji do rozwoju, co może odbywać się poprzez zdobywanie doświadczeń, budowanie relacji i naukę.

Ważnym elementem kształcenia liderów jest przywiązywanie dużej wagi do relacji z otaczającymi ludźmi. Lider musi być świadomy swojego wpływu emocjonalnego na innych. Na obszar **zarządzania emocjami** składają się umiejętności budowania i utrzymywania dobrych relacji z ludźmi, wrażliwość, otwartość na potrzeby innych, uczciwość w rozwiązywaniu trudnych sytuacji, równowaga między życiem zawodowym a osobistym.

Programy rozwoju liderów kładą akcent nie tyle na umiejętności lidera, ile na afektywne cechy jego osobowości. Według badaczy liderstwa, inteligencja emocjonalna ma dużo większy wpływ na efektywność lidera niż jego intelekt. Opisana poniżej analiza 360 stopni może mieć pozytywny wpływ na lidera, o ile posiada on głęboką samoświadomość wpływu własnych zachowań na innych ludzi.

Kształtowanie swojej osobowości wymaga przyjęcia postawy, na którą składają się: gotowość do poznawania siebie, określania swoich mocnych i słabych stron, umiejętność przeprowadzania zmian, a także radzenia sobie ze stresem i emocjami. W tych obszarach zawierają się umiejętności i talenty lidera, które mogą być wspierane za pomocą nowych trendów.

Słownik metod wykorzystywanych w procesie kształcenia liderów

Coaching – jest procesem doskonalenia umiejętności określonych przez samego lidera. Jest oparty na partnerskiej relacji i wzajemnym zaufaniu. Podstawą coachingu jest pomoc ludziom w dokonywaniu zmian w taki sposób, w jaki tego oczekują, i pomoc w podążaniu w wytyczonym kierunku. Coaching jest procesem określonym w czasie. Służy nabywaniu nowych umiejętności poprzez eliminowanie nieskutecznych zachowań. Polega na obserwacji lidera w trakcie pracy, jego samoocenie, uzupełnionych informacją zwrotną udzielaną przez coacha, i wspólnym planowaniu nowych strategii działania. Coaching pozwala ocenić i zrozumieć zadania, które stoją przed liderem.

Mentoring – polega na długoterminowej relacji z osobą o zdecydowanie większym bagażu doświadczeń i wiedzy, która wspiera w rozwoju osobę o mniejszym doświadczeniu, krótszym stażu pracy. Mentor – lider posiadający dużą wiedzę – stanowi wzorzec dla podopiecznego, któremu udziela rad nie tylko w zakresie konkretnych zadań, ale również rozwoju ścieżki zawodowej. Mentor posiada bardzo wysokie kompetencje w obszarze działalności podopiecznego, sam w przeszłości z sukcesem zajmował się podobnymi działaniami, był zaangażowany w działalność tej samej instytucji. Mentoring dotyczy najczęściej działań, zachowań, procedur. Może przybierać postać zarówno nieformalnej relacji, jak i sformalizowanego programu.

Analiza 360 stopni – metoda służąca oszacowaniu kompetencji lidera. Polega na udzieleniu danej osobie informacji zwrotnej przez współpracowników z każdego szczebla hierarchii instytucjonalnej – przełożonych, kolegów, podwładnych, klientów. Informacja zwrotna powinna pochodzić z jak najbardziej zróżnicowanych źródeł. Aby metoda analizy 360 stopni rzeczywiście miała walor rozwojowy dla lidera, musi być wprowadzona zgodnie z kilkoma zasadami. Po pierwsze, analiza 360 stopni nie może być pojedynczym wydarzeniem. Musi być uzupełniona o planowanie rozwoju na podstawie uzyskanych wyników oraz odpowiedni *follow-up*. Po drugie, bardzo istotne przy tej metodzie jest wsparcie przełożonego. Po trzecie, analiza powinna być przeprowadzona od góry do dołu hierarchii instytucjonalnej – od kadry wyższego szczebla po szeregowych pracowników. Po czwarte, analiza musi być odpowiednio rozłożona w czasie, aby nie zaburzała funkcjonowania instytucji. Po piąte, informacje zwrotne przekazywane osobie ocenianej powinny być anonimowe i należeć tylko do niej (nie mogą być potem analizowane w instytucji). Osoba oceniana sama może zdecydować, z kim chciałaby omówić uzyskane informacje.

Action learning – czyli uczenie się poprzez działanie. Polega na pracy w małych zespołach, tak zwanych **zespołach uczących się**, złożonych z równorzędnych osób. Członkowie zespołu wspierają się nawzajem w procesie uczenia się i rozwoju. Zespół analizuje bieżącą sytuację i problemy, z jakimi borykają się poszczególni członkowie. Stawiają sobie nawzajem wyzwania, aktywnie słuchają, dzielą się refleksjami na temat zadań stojących przed każdym uczestnikiem spotkań. Zespół taki jest szczególnie przydatny dla liderów, którzy znaleźli się w nowej dla siebie sytuacji, wymagającej od nich innego sposobu działania. Taka praca uru-

Tutoring wart zachodu

Z doświadczeń tutora oksfordzkiego

PROF. ZBIGNIEW PEŁCZYŃSKI

ABY ZROZUMIEĆ, CZYM JEST TUTORING, NAJLEPIEJ ODWOŁAĆ SIĘ DO JEGO ŹRÓDEŁ. Ukazanie metody w ujęciu historycznym pozwala zobaczyć jej sedno, czyli elitaryzm. W tutoringach uczestniczy bowiem zwykle niewielka stosunkowo liczba osób, uprzywilejowanych czy szczególnie wybranych, czym metoda ta różni się od masowego kształcenia.

Tutoring powstał w Anglii i był odpowiedzią na brak powszechnego systemu szkolnictwa w tym państwie. Trzeba podkreślić, że metoda ta została wypracowana poza uniwersytetem.

Jej prekursorami byli przeważnie młodzi ludzie po studiach w Oxfordzie, czasem jeszcze studiujący, wynajęci przez arystokratyczne rodziny oraz szlachtę (*gentry*), by uczyli ich synów, rzadziej córki. Początkowo tutor mieszkał z rodziną i odbywał systematyczne lekcje z młodzieżą. Częścią tutoringów była również, począwszy od XVII wieku, podróż po Europie odbywana przez syna pod opieką tutora. Ale z czasem arystokratyczne i szlacheckie rodziny także zaczęły wysyłać swoich synów na uniwersytety, na których do tej pory studiowali przede wszystkim chłopcy z rodzin mieszczańskich, burżuazyjnych. Kształcenie uniwersyteckie, oparte na wykładach i egzaminach, okazało się zbyt trudne dla młodzieży szlacheckiej. Wprowadzono zatem tutoring, oparty na indywidualnym kontakcie studenta z profesorem. W ten sposób na uniwersytecie obowiązywały dwa systemy kształcenia i wyłoniły się dwie kategorie ludzi – ci, którzy uczyli się np. greki i łaciny i uczestniczyli w wykładach, oraz ci, którzy korzystali z tutoringów. Dopiero reforma edukacji około 1870 roku zniósła te podziały. Zdecydowano, że tutoring będzie powszechną metodą kształcenia na uniwersytecie, obowiązującą i dostępną dla wszystkich. Obecnie tutoring to podstawowa forma kształcenia na dwóch najstarszych uczelniach angielskich – Oxfordzie i Cambridge – przyczyniając się do ich sukcesu. Na innych brytyjskich uniwersytetach istnieje w ograniczonym wymiarze.

chamia potencjał nie tylko członków zespołów uczących się, ale często również ich otoczenia społecznego (np. podwładnych). Wzmacnia przywództwo, ułatwia współpracę i rozwiązywanie problemów. Zasadą *action learning* jest wypracowywanie rozwiązań, które będą mogły być wykorzystane w pracy członków zespołu. Metoda ta skupia się nie na przyswajaniu wiedzy, ale na rozwiązywaniu realnych problemów.

Opisane w artykule trendy w kształceniu liderów stały się inspiracją do opracowania metody wykorzystywanej w Programie Liderzy PAFW. Podstawą pracy z liderami społecznymi uczyniono metodę tutoringów, opartą na indywidualnym podejściu do każdego lidera. Zachowując spójność z czołową zasadą w kształceniu liderów – „jeden na jednego”, kluczowym elementem programu jest praca lidera z tutorem. Pomaga on liderowi zaplanować jego ścieżkę rozwoju, określić mocne strony i talenty oraz wyznaczyć obszary rozwoju. Liderzy koncentrują się na wzmacnianiu tego, co stanowi ich atut, oraz na minimalizowaniu własnych niedociągnięć. Praca nad własnym rozwojem w okresie 14 miesięcy uczestnictwa w programie wpisuje się w trend rozwoju *just in time*. Liderzy, współpracując z tutorem, starają się wykorzystać do nauki codzienne doświadczenia, wspólnie z tutorem poddają je refleksji i planują nowe kształcące doświadczenia. Podstawy metody tutoringów Programu Liderzy PAFW oraz jej zastosowanie szczegółowo opisane są w kolejnych tekstach niniejszej publikacji.

Bibliografia:

1. G. Hernez-Broome, R. L. Hughes, *Leadership Development: Past, Present, and Future*, (w:) *Human Resource Planning*, 27, 24-33.
2. A. Drzewiecki, INFOR : *Trendy rynku szkoleń*.
3. Ł. Świerżewski, *Nauka przez całe życie, czyli rozwój menedżera na kolejnych szczeblach kariery*, (w:) *Self. Realizuj swoje cele i ambicje zawodowe dzięki zdobywaniu wiedzy i umiejętności menedżerskich*, Harvard Business Review Polska, Warszawa 2007.
4. KefAnn Psychoedukacja, *Coaching a inne dyscypliny*, <http://www.coachingpartners.pl>.
5. J. Kotter, *Co właściwie robią przywódcy?*, Harvard Business Review, czerwiec 2005.
6. N. Dragosz, *Action learning – uczenie się w działaniu*, http://matrik.pl/o_nas/szkolenia/action_learning.

Prześledzenie historycznej ewolucji tutoringu pozwala również dostrzec inne cechy metody. Oprócz elitaryzmu należy wymienić także osobowe podejście do studenta i bliską relację między nauczającym a uczącym się. Tutoring jest bowiem formą bezpośredniego dialogu studenta (*pupil*) i profesora (*tutor*). Polega na tym, że ogólnie obowiązujący kurs studiów jest interpretowany przez tutora i dostosowany do osobowości oraz zdolności studenta. Dzięki bezpośredniej komunikacji na linii profesor – student możliwe jest rozpoznanie, które umiejętności należy w jednostce szczególnie kształtować lub wzmacniać. Przykładowo: zadaniem tutora może być podjęcie decyzji, że w przypadku konkretnego studenta najważniejsze jest rozwijanie umiejętności wyciągania wniosków, interpretowania źródeł czy formułowania własnych myśli na piśmie.

Obrazową metaforą dla metody tutoringu może być gra w ping-ponga lub w tenisa. Tutor serwuje piłeczkę, a student odbija, robiąc to stopniowo coraz sprawniej. Przenosi ona ta pozwala wydobyć istotną cechę relacji między profesorem a studentem, którą jest partnerstwo. To oczywiste – jeden z partnerów jest bardziej doświadczony, ale potrzeba obojgu, by gra mogła zaistnieć, toczyć się. Konsekwencją partnerstwa jest wzajemność oddziaływań, bo zarówno student, jak i profesor korzystają z tej relacji, tzn. w pewnym sensie obaj uczą się i rozwijają swój potencjał.

W sposób naturalny z partnerstwem wiąże się duża autonomia studenta. Profesor określa temat – w formie problemu do rozwiązania – oraz daje sugestie dotyczące literatury. Zadaniem studenta jest znaleźć swoją własną perspektywę widzenia problemu, czyli nie odtwarzać innych, znanych już opinii, a zwłaszcza – nie dostosowywać się do spojrzenia profesora. Tutor powinien pozwalać na błędzenie i uczenie się na tej podstawie.

Jak wygląda w praktyce klasyczny oksfordzki tutoring? Podstawową formą pracy jest tutorial, czyli cotygodniowe, trwające 60 minut spotkanie profesora z jednym, dwoma lub (rzadziej) trzema studentami. Na początku spotkania student czyta swój esej, który następnie staje się przedmiotem dyskusji. Jak wynika z moich doświadczeń tutorskich – od 8 do 12 tutoriali jest normą dla opanowania jednego przedmiotu (np. teorii polityki lub porównawczych instytucji politycznych) i przygotowania studenta do końcowego pisemnego egzaminu dyplomowego. Oczekuje się jednak od studenta, że przeczyta on szereg podręczników niezależnie od tutoriali, podczas wakacji.

Tutorial zakłada podstawową aktywność studenta – w przeciwieństwie do zajęć w dużych grupach, takich jak wykłady czy seminaria, podczas których rola uczącego się jest pasywna. W systemie edukacji opartym jedynie na wykładach zadaniem studenta jest przyswajanie serwowanej wiedzy, a nie – jak podczas tutorialu – wyrabianie w sobie umiejętności potrzebnych do tego, by jej samodzielnie poszukiwać. Stąd Oxford, szczególnie w humanistyce, kładzie główny akcent na tutoring, a wykłady traktowane są jako zajęcia pomocnicze, nieobowiązkowe.

Ważną umiejętnością kształconą w tym systemie jest wyrażanie autorskiej interpretacji w formie literackiej, jaką jest wspomniany już esej. Jego napisanie jest podstawowym zadaniem studenta.

Esej stanowi dość swobodną formę, ale ma swoją strukturę. Powinna być przedstawiona teza, jej rozwinięcie, czyli argumenty, które ją potwierdzają. Jest to jednak forma bardzo otwarta. Początkowo w Oxfordzie traktowano esej dość rygorystycznie, teraz kładzie się

większy nacisk na oryginalność i ciekawe rozwiązania formalne. Ale zawsze było i jest istotne, by student umiał przekazywać swoje myśli w sposób jasny i interesujący. Dzięki temu uczy się nie tylko, jak zdobywać wiedzę, ale także jak się nią posługiwać i jak ją przekazywać, by trafiła do odbiorców. Tutoring jest więc sztuką komunikacji. Polega na dialogu i uczy przekazywania swoich myśli. Ponadto system tutoringu wyrabia samodzielność różnego rodzaju – w poszukiwaniu i selekcji materiałów, analizie tematu, tworzeniu syntezy oraz dokonywaniu autorskiej interpretacji

Konieczność obrony własnych tez w dyskusji z tutorem sprawia, że studenci korzystający z tutoringu są bez porównania pewniejsi siebie, niezależni i przedsiębiorczy. Potrafią efektywnie posługiwać się zdobytą wiedzą. Rozwijają się intelektualnie (a także społecznie) niesłychanie szybko. Statystyki pokazują rangę eseju w kształceniu: każdy student nauk społecznych pisze 124 eseje w ciągu trzech lat studiów w Oxfordzie.

Praktykę i teorię tutoringu uniwersyteckiego znam gruntownie, gdyż odbyłem przeszło 1200 godzin tutoringu w ciągu swojej oksfordzkiej kariery. Byłem pierwszym tutorem polskiego pochodzenia w historii Oxfordu, kiedy zatrudniono mnie w 1953 roku w Trinity College, abym kierował studiami politycznymi około 30 studentów. Po siedmiu latach zostałem „etadowym”, pełnoprawnym tutorem w Pembroke College i członkiem rady zarządzającej koledżem – aż do przejścia na emeryturę. Widzę bezpośredni związek między kształceniem metodą tutoringu a dominacją absolwentów Oxfordu i Cambridge w brytyjskich elitach, i to bez magisterium i doktoratu, zaledwie po trzech latach kursu Bachelor of Arts odpowiadającego polskiemu licencjatowi.

Niektórzy twierdzą, że to system niedoskonały, nazywając go „metodą kangura”, co oznacza, że „skacze się” po tematach, nie dając studentowi syntetycznego, panoramicznego oglądu danej dziedziny (np. poprzez wykład). Mówi się również, że dogłębne badanie szczegółowych zagadnień powinno nastąpić dopiero po zapoznaniu studenta z ogólną wiedzą w wybranej dziedzinie.

Na zarzuty mogą odpowiedzieć stwierdzeniem, że tutoring na pewno nie jest metodą idealną ani uniwersalną. Traktuję tutoring jako podstawową formę kształcenia studentów zwłaszcza w humanistyce i szeroko pojętych naukach społecznych. Metoda ta nie znajduje natomiast takiego zastosowania w naukach ścisłych, gdzie istnieje wiedza obiektywna i gdzie trudno o osobistą perspektywę. Dlatego nauczanie przedmiotów przyrodniczych w Oxfordzie zakłada udział tylko w jednym tutoringowym tygodniowo.

Program Liderzy PAFW nie jest oczywiście czystą formą tutoringu „à la Oxbridge”. Nie opiera się na lekturze tekstów, pisaniu esejów i dyskusjach o nich z tutorami. Dotyczy działalności społecznej i publicznej. Przedmiotem dyskusji i relacji lidera z tutorem jest praktyka organizacyjna, kierownicza, leaderska, oparta na współpracy z ludźmi, zwłaszcza pracy zespołowej.

Bacne obserwacje praktyki tutoringu w Programie Liderzy PAFW pozwoliły mi dostrzec zasadniczą różnicę wobec tutoringu oksfordzkiego. Jest ona konsekwencją niezwykle złożonej rzeczywistości, z którą mają do czynienia tutorzy w programie. Pracują oni „na doświadczeniu” swoich liderów, na ich niepowtarzalnym, indywidualnym przeżyciu. Liderzy spotykają się w swoim działaniu ze złożonymi sytuacjami, niepoddającymi się uogólnieniu i niedającymi się odnieść do jednolitych standardów. Wobec tego tutor powinien być wyczułony na specyficzną

sytuację i potrzeby lidera, na to, co się dzieje w jego otoczeniu; jego zadaniem jest również rozpoznać, jaką rolę pełni lider w swoim środowisku. Można więc śmiało stwierdzić, że nie ma tu uniwersalnych rozwiązań, każda sytuacja jest inna, tak jak każdy z liderów to niepowtarzalna i posiadająca specyficzne potrzeby jednostka. Celem tutora oksfordzkiego jest intelektualny rozwój studenta i choć to także szeroki obszar, łatwiej niż w przypadku tutoringu „liderskiego” odnieść go do jakiegoś funkcjonującego już modelu czy standardu kształcenia. W tutoringu uniwersyteckim postęp jest dość łatwo zauważalny i mierzalny. Nie tak trudno dokonać oceny – np. jakości eseju. Tutorzy w pracy z liderami w dużo większym stopniu polegają na intuicji, nie oceniają. Tutor nie narzuca swoich pomysłów, nie prowadzi za rękę, pomaga natomiast odnaleźć własną formułę bycia liderem. Istotą tej pracy jest poznanie siebie, swojej osobowości, mocnych i słabych stron w kontekście roli lidera. Ten obszar jest bardzo szeroki; poruszanie się po nim wymaga od tutora dużej sprawności i przenikliwości. Wobec tego bycie tutorem liderów to wielkie wyzwanie.

Jednak zarówno ze względu na różnice, jak i podobieństwa do tutoringu uniwersyteckiego wysoko oceniam Program Liderzy PAFW i optymistycznie przewidyuję jego rezultaty. Metoda tutoringu w programie ma wiele cech typowych dla tutoringu „à la Oxbridge”: regularny, indywidualny kontakt z tutorem; trwałość i ciągłość kontaktów; wzajemną wymianę i partnerstwo – dzielenie się wiedzą i doświadczeniem. Ponadto mam wielką satysfakcję z tego, że Stowarzyszenie Szkoła Liderów, którego jestem założycielem, realizując program Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności, wykorzystuje tak bliski mi model edukacji, jakim jest tutoring.

Metoda tutoringū

Metoda tutoringū

Metoda tutoring

KATARZYNA CZAYKA-CHEŁMIŃSKA

Próba definicji

Tutoring rozumiemy jako zaplanowany proces rozwoju, który następuje w indywidualnej, wspierającej relacji z drugą osobą – tutorem.

W naszym programie obecność tutora pomaga uczestnikowi odkryć i świadomie wykorzystywać swój leaderski potencjał, poszerzyć obecne możliwości i skuteczniej realizować zamierzone cele.

Jedna z tutek tak definiuje tę metodę: *Tutoring to towarzyszenie człowiekowi w rozwoju. Lider, idąc swoją drogą, napotyka tutora, z którym przystaje na chwilę, by zobaczyć drogę za sobą i drogę przed sobą, by przyjrzeć się miejscu, w którym się znalazł, zobaczyć, co już umie, a czego jeszcze powinien się nauczyć, i podjąć dalszą wędrówkę bardziej świadomie.*

Kiedy myślimy o celach tutoring – kluczowe wydają się dwa z nich: pełne wykorzystanie potencjału uczestnika i samodzielność w rozwijaniu się, w samokształceniu. Uczestnik dzięki relacji z tutorem przede wszystkim umacnia się w roli lokalnego lidera – zyskuje lub rozwija kompetencje, upewnia się, że jest na swoim miejscu, poszerza możliwości działania w swojej społeczności. Staje się świadomy własnych talentów i pełniej je wykorzystuje. Po drugie – celem tutoring jest zwiększenie samodzielności w rozwijaniu się, w uczeniu. W ramach relacji tutorskiej lider zyskuje doświadczenie w zakresie planowania i świadomego kształtowania swojego rozwoju. Co to oznacza? Jak to się dzieje?

Jak w praktyce stosujemy metodę tutoring? Doświadczenia Programu Liderzy PAFW

Na początku jest decyzja. Lidera – chcę się rozwijać, tutora – chcę pomagać innym w rozwoju, dzielić się swoim doświadczeniem. Nikt do udziału w programie nie kieruje, jest to dobrowolny, choć jeszcze ciągle nie całkiem świadomy wybór. Bo lider do końca nie wie, co go czeka, nie ma bowiem tradycji indywidualnego kształcenia, do której może się odwołać, punktu odniesienia, podobnych doświadczeń. Współpraca zaczyna się od uzgodnienia – na czym polega rola tutora i jakie są wobec niego oczekiwania lidera, co w tej relacji będzie możliwe, a co nie. Zawarcie kontraktu i ustalenie jasnych reguł zajmuje trochę czasu.

Tutor ma pod swoją opieką kilku liderów. Podczas wstępnego spotkania przyszli aktorzy tej relacji w bardzo nieformalny sposób poznają się, następuje pierwsze określenie, na czym współpraca będzie polegała, jakie będą jej zasady.

A potem następują przede wszystkim spotkania indywidualne, częsty kontakt telefoniczny, mailowy, czasem również listowny. Tutor odwiedza co miesiąc swojego podopiecznego w jego środowisku, poznaje specyfikę jego społecznej działalności, jego otoczenie. Pracują wspólnie nad określeniem celów, misji i wartości, które leżą u podstaw jego leaderskiego zaangażowania. Diagnostują mocne strony lidera, na których należy oprzeć dalszy rozwój. Tutor pyta, uczestniczy w działaniach lidera, dzieli się z nim swoimi spostrzeżeniami, informacjami zwrotnymi. Wyłania się z tej wstępnej fazy współpracy obraz: gdzie jestem w tej chwili, a gdzie chciałbym być, dokąd zmierzam jako lider czy liderka swojego środowiska.

Powstaje plan rozwoju, lider w dialogu z tutorem określa rozwojowe cele – co chce zmienić w sobie, w sposobie przewodzenia innym, by pełniej wykorzystać swój naturalny potencjał, skuteczniej radzić sobie z przeszkodami na drodze do realizacji zamierzeń. Bardzo konkretnie i precyzyjnie wyznacza plan pracy nad rozwojem poszczególnych umiejętności. Wspólnie określają, jakie szkolenia, warsztaty treningi, lektury, spotkania, staże, wizyty studyjne, nowe zadania i wyzwania będą w tym rozwoju przydatne. Tutor pomaga liderowi w pełnym wykorzystaniu tych narzędzi. Pyta – co z tego weźmiesz dla siebie, co zmienisz, jak wprowadzisz w życie zdobyte na szkoleniu umiejętności, jak zastosujesz pomysły, które cię u innych zainspirowały? Dzieli się własnymi doświadczeniami, zarówno tymi związanymi z działaniem społecznym, jak i z osobistym rozwojem. Inspiruje, pokazując inne rozwiązania, sięgając do doświadczeń innych.

Istotą tej pracy jest zatem tworzenie i realizacja realnego i ambitnego planu rozwoju leaderskich kompetencji. Jednocześnie jest to wprowadzenie do samodzielnego planowania rozwoju. Na podstawie tego doświadczenia lider uczy się pracy nad swoim rozwojem, poznaje korzyści, jakie przynosi takie podejście.

W drugim, mniej intensywnym etapie współpracy lider samodzielnie, przy mniejszym już zaangażowaniu tutora, tworzy długofalowy plan swojego rozwoju. Tutor, z pewnego dystansu, wspiera go w tworzeniu takiego planu, obserwuje jego samodzielne wdrażanie.

Znaki szczególne Na czym polega specyfika tutoring?

Opisana powyżej praktyka to oczywiście schemat, który jest realizowany w bardzo różnorodny sposób. Nie ma dwóch takich samych relacji między tutorem a liderem. Bliskość

tej relacji, jej intensywność, konkretne cele, zakres i przedmiot współpracy są bardzo różne i zależą tylko od tych dwóch osób – lidera i tutora.

Są jednak pewne ramy, w których ta relacja zawsze się mieści. Ramy te wyznaczają specyfikę tutoring. Gdy pytamy, co wyróżnia tę metodę wśród innych działań edukacyjnych, widzimy, że cechy tutoring. Gdy pytamy, co wyróżnia tę metodę wśród innych działań edukacyjnych, widzimy, że cechy tutoring. Gdy pytamy, co wyróżnia tę metodę wśród innych działań edukacyjnych, widzimy, że cechy tutoring. Gdy pytamy, co wyróżnia tę metodę wśród innych działań edukacyjnych, widzimy, że cechy tutoring. Gdy pytamy, co wyróżnia tę metodę wśród innych działań edukacyjnych, widzimy, że cechy tutoring.

Główne wyznaczniki metody to jej **indywidualny charakter, sytuacyjność, praktyczność i kompleksowość wykorzystywanych narzędzi, podejście całościowe (holistyczne), oparcie na osobistej relacji, doświadczeniu i samoświadomości.**

To, co jest kluczowe w tutoring, to jego bardzo indywidualny charakter. Nie chodzi tu tylko o formę, jaką z definicji przyjmuje – czyli osobistej relacji osoby uczącej się z tutorem. Przede wszystkim jego istotą jest **podążanie za liderem, jako szczególną i niepowtarzalną osobą, za jego planem, za jego celami**, i w tym przede wszystkim wyraża się indywidualny charakter tutoring.

Nie istnieje żaden uniwersalny model czy określony zasób umiejętności, do którego chcemy naszego podopiecznego doprowadzić. To on, jego specyficzna sytuacja, jego szczególny potencjał, jego talenty i słabe strony wyznaczają **indywidualny wzorzec rozwoju**. Naszym zadaniem jest go odkryć i wspólnie realizować. Tutoring koncentruje się na specyficznych, konkretnych i właśnie indywidualnych potrzebach, problemach i wyzwaniach. To uczestnik wyznacza dostosowane do swoich potrzeb oraz możliwości cele i obszary pracy, to on wie, dokąd zmierza, on decyduje o kierunku współpracy. Tutor mu jedynie towarzyszy, i to w takim stopniu, w jakim zostanie do tej wspólnej drogi zaproszony. A lider weźmie z niej z kolei tyle, ile jest gotów w tym momencie przyjąć.

Jeden z tutorów zwraca uwagę na dowartościowujący aspekt indywidualizacji. *Relacja tutoring to czas poświęcony spotkaniu tylko z jedną osobą i przeznaczony tylko dla niej: w tym momencie tutor jest tylko dla mnie. Relacja z tutorem zaspokaja potrzebę bycia dostrzeżonym w swej niepowtarzalności. Liderzy – mimo że działają wśród ludzi – często czują się osamotnieni. Czas spędzony z tutorem staje się czasem darowanym, czasem spotkania dwóch ważnych dla siebie osób.*

Indywidualny charakter tutoring wyraża się zatem w sposobie pracy – bezpośredniej relacji dwóch osób – i jej treści – całkowicie wyznaczonej przez potrzeby, plany i cele jednostki.

Sytuacyjność tutoring oznacza z kolei dostosowanie formy rozwijania do indywidualnego stylu uczenia się lidera i sytuacji, w której to uczenie się następuje. Jeśli indywidualizacja oznacza dostosowanie treści kształcenia do potrzeb lidera, sytuacyjność podkreśla konieczność dopasowywania się jego formy – stosowanych narzędzi, sposobu komunikacji, stylu współpracy – do osoby lidera, poziomu jego poszczególnych kompetencji i stylu uczenia się.

Tutor pomaga uczestnikowi w pełnym i specyficznym dla niego wykorzystaniu pozostałych elementów programu tak, by tworzyły spójny, dostosowany do potrzeb rozwojowych lidera plan doskonalenia.

Tutoring wymaga czasu i traktuje czas jako sojusznika. To nie jest jednorazowe, nawet fascynujące i inspirujące, spotkanie z wybitnym trenerem czy konsultantem, lecz trwający

kilka, kilkanaście miesięcy proces, w którym wiele się dzieje – wspólne doświadczenia, rozmowy, wspólne zadania. Efekty wzmacnia też regularność spotkań z tutorem, określony i szczegółowo zaplanowany ich rytm. Długofalowe są też rezultaty – indywidualna ścieżka rozwoju, nad którą pracuje lider ze swoim tutorem, określa jego cele w perspektywie kilku lat.

Czas ma też inne znaczenie. Spotkanie z tutorem to często zupełnie wyjątkowy moment w życiu lidera, który jak gdyby zatrzymuje się i bierze oddech. Odrywa się od bezpośredniej aktywności i patrzy na swoje działania z dystansu, z boku, z pewnej perspektywy. Zadaje sobie najbardziej podstawowe pytania.

Tutoring jest metodą całościową i kompleksową. Tutor wspiera swojego podopiecznego w realizacji przede wszystkim celów społecznych, ale bierze pod uwagę jego wartości i cele osobiste. Tworzy szerszy, całościowy kontekst tej pracy. I niezależnie od tego, co będzie przedmiotem tutoring, to całościowe, kompleksowe ujęcie jest dla niego istotne. Takie podejście zakłada, że na nasze zachowania mają wpływ: hierarchia wartości, system przekonań i poglądów, zakorzenione nawyki w myśleniu i działaniu, poczucie tożsamości, osiągnięcie równowagi pomiędzy życiem osobistym, społecznym i zawodowym. Każdy z wymienionych wyżej czynników może podnieść lub obniżyć efektywność naszego działania. Tutor pomaga się zatrzymać i zadać sobie podstawowe pytania: kim jestem? co tutaj robię? po co to robię? gdzie jestem teraz i dokąd zmierzam? Potem współpraca może dotyczyć bardzo konkretnych celów, problemów, projektów, ale punktem wyjścia jest taka właśnie refleksja i zadanie sobie najbardziej podstawowych pytań. To całościowe spojrzenie na społeczne zaangażowanie pozwala ustalić priorytety, porządkuje je i czyni bardziej skutecznym.

W metodzie tutoring **samoświadomość jest punktem wyjścia do rozwoju** i jednocześnie głównym przedmiotem wspólnej pracy lidera i tutora. O roli samoświadomości jako warunku rozwoju pisze szerzej w części poświęconej założeniom tutoring.

Tutoring opiera się na praktyce i doświadczeniu. Tu nie sprawdzi się żadna teoria, żadne modele nieoparte osobistym przeżyciem. To zetknięcie doświadczeń dwóch osobowości – lidera i tutora – i ta wymiana, zderzenie, jest istotą rozwoju obydwu stron. *Liderzy traktują życiowe doświadczenie jako źródło wiedzy. Wymiana doświadczeń staje się skuteczniejszym sposobem uczenia się niż werbalnie podawana wiedza. W relacji tutorskiej cenne jest też to, że granice między nauczycielem a uczniem często się zacierają. Tutor także staje się uczniem, korzystającym z odmiennych i cennych doświadczeń swego podopiecznego. To wzmacnia więź i poprawia jakość procesu uczenia się – pisze o swojej pracy jeden z tutorów.*

Istotą tutoring jest uczenie się poprzez doświadczenie. Nie tylko dzięki wymianie doświadczeń z tutorem. Przedmiotem pracy są także konkretne działania lidera, sposoby reagowania, radzenia sobie w różnych sytuacjach, a więc jego praktyczne doświadczenia. Stanowią one przedmiot wspólnej analizy, informacji zwrotnej ze strony tutora, z nich wyciągane są wnioski rozwojowe.

Praktyczność ma w tej metodzie jeszcze jeden wymiar – współpraca służy rozwiązywaniu konkretnych problemów, wcielaniu w życie nowych pomysłów. Jej rezultaty są namacalne i widoczne.

Siła tutoring opiera się na spotkaniu dwóch osób. Podstawą metody jest partnerska, dobra i bliska relacja tutora z jego podopiecznym, oparta na wzajemnym zaufaniu. Tutoring jest w gruncie rzeczy spotkaniem dwóch osób – doświadczonej i mniej doświadczonej. Aby mógł się powieść, konieczne jest zbudowanie więzi opartej na zaufaniu, szacunku, obustronnym zaangażowaniu.

żowaniu i autorytecie tutora. Oczywiście – potrzeba szacunku, pozytywnego nastawienia, autorytetu są obecne w każdej formie edukacji. Tu jednak stają się szczególnie ważne, ponieważ są warunkiem wspólnej pracy, bez nich skazana byłaby na całkowite niepowodzenie. Z drugiej zaś strony sam charakter tej współpracy bardzo wzmacnia osobistą i trwałą relację tutora i lidera.

Tutoring jest metodą ustrukturalizowaną, choć bardzo nieformalną. Proces, choć spontaniczny i niedający się wtłoczyć w żadne schematy, jest do pewnego stopnia uporządkowany i zaplanowany, ma wspólne ramy, co – jak widzimy w kolejnych edycjach naszego programu – jest potrzebne zarówno liderom, jak i tutorom. Kolejne etapy pracy nad rozwojem są ułożone według schematu, który przedstawiemy w dalszej części naszych rozważań.

Założenia tutoringu Co powoduje, że tutoring jest skuteczny?

U podstaw tutoringu jako metody edukacyjnej leżą założenia dotyczące rozwoju jednostki i warunków skuteczności tego procesu. Sięgamy tu zarówno do najnowszych koncepcji rozwoju liderów, zarządzania talentami, różnych szkół coachingu, jak do tradycyjnych już koncepcji samokształcenia i uczenia się osób dorosłych.

Istotą rozwoju jest uruchomienie ukrytych, niewykorzystanych zasobów jednostki. Rozwój następuje, gdy stworzymy przestrzeń dla pełnego ujawnienia jej potencjału¹.

Tutoring opiera się na założeniu, że człowiek ma duży, często ukryty i nie w pełni wykorzystany potencjał, który w odpowiednich warunkach może się ujawnić. Lider jest w naturalny sposób twórczy, obdarzony talentami, możliwościami, które może w sobie obudzić. Rozwój nie polega jedynie na zdobywaniu wiedzy czy umiejętności, lecz ujawnianiu tych często uspiomych, ukrytych, niewykorzystanych możliwości. Proces rozwojowy, jaki ma miejsce w ramach tutoringu, polega na ich odkrywaniu i na efektywniejszym wykorzystaniu.

Aby wydobyć to, co najlepsze, konieczna jest wiara w potencjał twórczy podopiecznego. Liczne eksperymenty w zakresie edukacji pokazują, że przekonanie nauczyciela o możliwościach uczniów bezpośrednio wpływa na poziom ich osiągnięć. Warunkiem ujawnienia w pełni możliwości uczestnika jest pozytywna, oparta na szacunku i zaufaniu relacja z tutorem.

Rozwój wymaga samoświadomości

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

Znaczenie samoświadomości jeszcze mocniej podkreśla Martin Buckingham², autor badań, które stały się podstawą rozpowszechnionej dziś koncepcji zarządzania talentami. Aby myśleć o rozwoju, o sukcesie – zawodowym, osobistym czy społecznym, rozumianym, jako pełne wykorzystanie swoich talentów – konieczne jest bardzo dobre poznanie siebie, zrozumienie swoich mocnych i słabych stron. Jak pisze: *Aby osiągnąć doskonałość w swojej dziedzinie i czerpać z niej nieustanną satysfakcję, powinieneś poznać indywidualny, niepowtarzalny zbiór swoich cech. Powinieneś stać się ekspertem w znajdowaniu, opisywaniu, stosowaniu swoich mocnych stron. Istnieje tylko jeden sposób rozpoznania potencjalnie najmocniejszych stron: spojrzenie wstecz i uważna obserwacja samego siebie.*

Jak widzieliśmy w części poświęconej trendom w kształceniu liderów, opieranie procesu rozwojowego na samoświadomości, staje się w ostatnich latach regułą. Oznacza to odejście od uniwersalnych modeli kształcenia na rzecz zindywidualizowanego wzorca rozwoju jednostki. Aby doskonalić się, zmieniać, rozwijać – muszę dobrze poznać siebie, wiedzieć, w czym jestem, lub mogę być naprawdę dobry, co jest moją pasją. Dla tutoringu jest to punkt wyjścia do pracy nad rozwojem lidera, czy liderki. Tutoring opiera się zatem na budowaniu samoświadomości uczestnika: Mogę zmienić i wpływać tylko na to, czego jestem świadomy. To, czego nie jestem świadomy, panuje nade mną.

Samoświadomość jest także niezbędnym warunkiem zdobywania nowych umiejętności. Tutor mówi do podopiecznego: Nie ma dwóch identycznych umysłów. Skąd mam wiedzieć jak możesz swego użyć najlepiej. Tylko ty sam możesz to odkryć. Ja mogę ci tylko w tym pomóc.

Rozwój opiera się na odpowiedzialności i wolnych wyborach jednostki

Kierunek pracy, jej przedmiot, cele, plan – są wyznaczane przez lidera. To on decyduje, dokąd zmierza, co chce w sobie zmienić. Tutor jedynie za nim podąża, towarzyszy mu. Podstawowym założeniem tutoringu jest to, że lider pracuje po to, aby osiągnąć założone cele.

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

Rozwój wzmacniany poprzez relację

Siła tutoringu wynika z relacji. Jego skuteczność jest rezultatem jakości spotkania i dialogu między tutorem a liderem. Nie zależy jedynie od osoby tutora, jego kompetencji, talentu, lecz powstaje p o m i ę d z y dwiema osobami i przez nie jest kształtowana.

Ta relacja musi być budowana w sposób partnerski przez tutora i jego podopiecznego, zaspokajając potrzeby obu tych osób. Lider zostaje wciągnięty w tworzenie relacji dostosowanej do jego stylu uczenia się i działania.

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

W jaki sposób założenia te są realizowane? W następnych częściach pokazujemy dwa podstawowe narzędzia tutoringu, jakimi są **relacja tutorska i proces tutoringu**.

Bibliografia:

- ¹ Na podstawie John Whitmore, *Coaching for performance*, 2002
- ² M.Buckingham, D.O. Clinton, *Now, Discover your strengths*, 2001, pol. tłum.: *Teraz odkryj swoje silne strony*, 2003

Tutoring jako relacja

KATARZYNA CZAYKA-CHEŁMIŃSKA

PISAŁAM WCZEŚNIEJ, ŻE SIŁA TUTORINGU OPIERA SIĘ NA RELACJI, NA SPOTKANIU, NA BUDOWANIU WIĘZI. Tutorzy, gdy przygotowują się do pełnienia swojej roli, najczęściej oczekują od nas narzędzi, pytają, jakimi technikami mają się posłużyć, by wspierać rozwój lidera. I stopniowo, w praktyce, staje się dla nich jasne, że nie narzędzia są tu kluczem do sukcesu, lecz ich relacja z liderem. A jeśli można mówić o narzędziach – najważniejszym z nich jest osoba tutora, który, budując więź, decyduje o jakości procesu. Można powiedzieć nawet więcej, że **skuteczność w pracy tutora jest rezultatem jakości spotkania i dialogu między tutorem a liderem**. Oczywiście, wynika także z kompetencji, talentu tutora, lecz przede wszystkim powstaje pomiędzy dwiema osobami, jest wynikiem ich interakcji i przez nią jest kształtowana. Choć oczywiście i osoba, i kompetencje tutora na tę relację silnie wpływają.

Relacja tutora z liderem to, jak pisze jeden z tutorów – *próba połączenia spontanicznego optymizmu z doświadczeniem, intuicji z wiedzą. W istocie zaś chodzi o spotkanie dwóch biografii. Założeniem jest, że takie zderzenie może okazać się bodźcem do autorefleksji dla obu stron. Jest w tym coś z relacji mistrz – uczeń, ale role nie są tak jasno określone. Tutaj uczeń jest dużo lepiej zorientowany w obszarze swego działania. Tutor wie tyle, ile dowie się od lidera. Może dać liderowi jedynie tyle, ile ten zechce od niego wziąć. Pozycja lidera jest więc znacznie silniejsza. To on wie (lub powinien wiedzieć), do czego dąży.*

Rysunek i opis – moc relacji

Jak widać, kluczowe w tej relacji jest partnerstwo, w równym stopniu współtworzone przez tutora i lidera. Obydwie strony mają na nią równy wpływ i wspólnie o jej kształcie decydują. Jednocześnie relacja jest nastawiona na lidera, na jego potrzeby, jego zmianę.

Co decyduje o sile relacji?

Relacja tutorska jest relacją partnerską, wzbogaca obydwie strony, obie na niej korzystają. Jest budowana na wzajemnym zaciekawieniu.

Opiera się na trzech filarach dotyczących postawy tutora:

**Jestem autentycznie obecny.
Wnoszę do tej relacji siebie.**

Tutor jest autentyczny w swoich kontaktach z podopiecznym, nie ukrywa się za rolą. Jest sobą. Mówi, co myśli i czuje. Nie można zbudować właściwej relacji, pozostając jedynie w roli tutora, kryjąc się za nią. Rzeczywista obecność i autentyczność tutora jest warunkiem koniecznym, by ta relacja zadziałała i przyniosła rozwojowe efekty.

Na autentyczności buduje się partnerstwo i skuteczność tej relacji. Aby lider mógł się rzeczywiście rozwijać, musi ujawnić siebie, wejść w osobistą relację z tutorem. Nie stanie się tak, jeśli po drugiej stronie będzie miał do czynienia kimś, kto odgrywa rolę. Autentyczność w relacji opiera się na wzajemności. Lider nie ujawni w pełni siebie, swoich problemów ani też potencjału, bez prawdziwej, żywej obecności tutora. Tutor ujawnia siebie, swoją osobowość, zapewniając wzajemność i partnerstwo.

Autentyczność, wyrażanie prawdziwych odczuć, intuicji, doświadczeń to także podstawowe narzędzie pracy. Tutor może pomóc liderowi, jeśli szczerze, otwarcie dzieli swoimi informacjami zwrotnymi, uczuciami, wrażeniami, intuicją i doświadczeniem.

Następuje zderzenie, spotkanie się dwóch biografii. W tym zderzeniu zawarta jest moc tutoring.

**Jestem twoim sojusznikiem.
Jestem, żeby cię wspierać w dążeniu tam gdzie, zierasz.**

Postawa ta wymaga szacunku i otwartości wobec lidera – jego celów, systemu wartości, działań. Tutor nie oczekuje właściwych odpowiedzi, akceptuje wybory lidera. Wyraża się to nie tylko w ich uznaniu i niekwestionowaniu, lecz w ich zrozumieniu i podążaniu za nimi. Chcę cię zrozumieć, to, co robisz, budzi moje zaciekawienie. Chcę ci w tym towarzyszyć.

Postawa sojusznika wymaga zaufania do lidera i jego możliwości. Lider czuje zaufanie tutora, słyszy nie wprost przekazywany komunikat: Wierzę w ciebie, wierzę w twoje możliwości. Lider ma również zaufanie do tutora. Wierzy w poufność tej relacji. Wie, że może być w niej szczerzy i otwarty.

Jestem nastawiony na zmianę, działanie, uczenie się.

Relacja tutorska jest nastawiona na rezultat, jakim jest zmiana, wykorzystanie zasobów lidera, sprawienie, by lepiej radził sobie z wyzwaniami. Tutor mówi – jestem z tobą, by zmiany, których chcesz, rzeczywiście zaszły. Budowanie relacji nie jest celem samym w sobie, lecz służy efektom. Konieczne jest takie jej ustawienie, by stwarzała warunki do działania, podejmowania wyzwań, do uczenia się. Tutor stawia zadania, oczekuje ich realizacji. Zachowuje **równowagę między zadaniowym i relacyjnym wymiarem współpracy**. Zadaniowy charakter relacji jest wzmacniany poprzez język tutora. Musi być konkretny i rzeczowy, bez ogólników,

wieloznacznych i mglistych określeń. Tutor potrafi mówić o konkretnych doświadczeniach, wydarzeniach i zachowaniach.

Między siłą a wrażliwością Z takim rozumieniem relacji tutor – lider wiążą się podstawowe dylematy

Tutor staje przed wyzwaniem – jak być sobą i równocześnie podążać za podopiecznym. Zadaniem tutora jest rozumieć lidera, ale także pomóc mu sprostać wyzwaniom, a więc wyjść poza jego perspektywę i ukazać swoją. Wyrażać swoje prawdziwe ja, a jednocześnie wspierać i wzmacniać podopiecznego. Tutoring polega na ciągłym równoważeniu – wrażliwości i empatii oraz siły swojej osobowości. Tutor musi rozumieć perspektywę lidera, a równocześnie pokazywać swój punkt widzenia, w taki sposób, by z tego spotkania wyłoniła się nowa jakość.

Siła tutora, siła jego osobowości, musi być zatem równoważona wrażliwością i zrozumieniem. Ale niezbędne są obydwa te elementy. Wrażliwość, otwartość i empatia tworzą relację. Ale nie wystarczą, żeby dokonać zmiany. Czasem tutor musi skonfrontować lidera z innym punktem widzenia. Pokazać, że można na sytuację patrzeć inaczej. Tylko wówczas może powstać coś nowego. Poczucie bezpieczeństwa budowane w tej relacji jest punktem wyjścia. Kwestionowanie sytuacji zastanej jest konieczne, by ją zmienić. Zmiana nie dokona się bez krytycznej informacji zwrotnej, bez dzielenia się przez tutora z podopiecznym swoimi trudnymi uczuciami. Równowaga między siłą i wrażliwością pozwala zachować poczucie bezpieczeństwa i jednocześnie pokonywać ograniczenia.

Między podążaniem a prowadzeniem Miejsce dla inspiracji

To lider wie, dokąd zmierza, on również wyznacza cele współpracy. Tutor ma za nim podążać. A jednocześnie ważną rolą tutora jest inspirować, ukazywać nowe kierunki, nowe rozwiązania, być katalizatorem zmian.

Jak pokazuje jedna z tutorek: *Tutor inspirował do działań. Czasami wystarczy jedno zdanie zachęty, by lider postawił kropkę nad i, czyli podjął decyzję, nad którą zastanawiał się od miesięcy. Łatwiej zaryzykować, gdy jest ktoś, z kim można omówić to ryzyko, poprosić o radę, wyzalić się, gdy coś pójdzie źle. Dyskusja z tutorem pozwala dostrzec słabe strony pomysłów jeszcze przed ich realizacją. Tutor, w roli adwokata diabła, krytykuje, podważa, doszukuje się dziury w całym, by skłonić lidera do bardziej dogłębnej analizy swoich planów. Jednocześnie relacja tutorska jest często źródłem nowych pomysłów. Dzieliąc się własnym doświadczeniem, opowiadając o znanych sobie działaniach, tutor może bezwiednie podsunąć liderowi pomysł lub problem, który staje się zalążkiem czegoś nowego.*

Jak zachować równowagę między podążaniem drogą wybraną przez lidera a wykraczaniem poza nią, przełamaniem schematów, zachęcaniem do marzeń?

Tutor szuka tej równowagi, zaczynając od zrozumienia sytuacji, problemów i celów podopiecznego. Takie zakorzenienie, osadzenie w rzeczywistości lidera może być dopiero punktem wyjścia. Tutor przedstawia inne perspektywy, różne pomysły, odmienne doświadczenia jako propozycje, możliwe do wykorzystania, przekształcenia, ale i odrzucenia. Nie są to gotowe rozwiązania. Tutor mówi – pokazuję ci, jak to widzę z zewnątrz, ale to ty decydujesz. I to nie jest pusta deklaracja.

Przed naruszeniem równowagi chroni tutora stale obecne w jego świadomości pytanie: Czyj to scenariusz? Mój czy lidera? Czy nie popycham go w kierunku, który mnie jest bliższy? Inspirującą rolę tutor może także odgrywać w sposób niejako pośredni – nie tyle wskazując rozwiązania, lecz zachęcając do refleksji, przemyślenia dotychczasowych kierunków czy sposobów działania. I wreszcie – wzmacnia poczucie własnej wartości i poczucie bezpieczeństwa lidera, dzięki czemu zyskuje on odwagę i gotowość do ryzyka wyjścia poza to, co znane i bezpieczne.

Między spontanicznością a strukturą

Spontaniczność, naturalność, autentyczność to fundamenty skutecznej relacji tutorskiej. Na pewno nie służy jej formalizacja. Jednakże koniecznym warunkiem osiągania w niej rezultatów jest pewne uporządkowanie, struktura w postaci kolejnych zadań. Nakładają się na siebie dwa porządki: pierwszy – wyznaczony przez schemat uniwersalnego procesu (o którym piszę w kolejnej części) oraz drugi – porządek właściwy tej właśnie relacji, wynikający ze szczególnych potrzeb konkretnego lidera. Inaczej ten dylemat można ująć jako poszukiwanie równowagi między reaktywnością, odpowiadaniem w elastyczny sposób na potrzeby lidera a panowaniem przez tutora nad procesem. Tutorowi i liderowi służy jedno i drugie. Panowanie nad procesem, jego porządek i przewidywalność budują zarówno poczucie bezpieczeństwa, jak i pomagają w osiąganiu rezultatów. Spontaniczne reagowanie pozwala docierać głębiej, do obszarów, które w pierwszej chwili się nie ujawniły, mierzyć się z tym, co „tu i teraz” jest ważne.

Zadania tutora

Najprościej można powiedzieć, że tutor przede wszystkim słucha. Obdarza lidera niezakłóconą uwagą. Pyta, by zrozumieć. Pyta, by podopieczny mógł lepiej zrozumieć siebie. Porządkuje myślenie, skojarzenia, pomysły i plany. Pomaga nazwać cele i dylematy.

Inspiruje, uruchamia wyobraźnię. Dzieli się doświadczeniami, założeniami, wyobrażeniami, metaforami, intuicjami.

Obserwuje lidera w działaniu. Uczestniczy w jego przedsięwzięciach. Pomaga wyciągać wnioski z doświadczeń. Udziela informacji zwrotnych. Stawia zadania rozwojowe. Wspiera i monitoruje ich realizację. Wzmacnia podopiecznego w poszukiwaniu rozwiązań problemów, trudnych sytuacji. Pokazuje konsekwencje planowanych działań.

Docenia, uświadamia wartość tego, co robi lider, pokazuje postęp w jego rozwoju, zmiany, jakich dokonuje.

O warunkach skuteczności

Relacja tutor – lider jest zawsze unikalna i wyjątkowa, kształtowana przez spotkanie dwóch osób. My szukamy jednak odpowiedzi na pytanie – co decyduje o jej powodzeniu? Jakie warunki muszą być spełnione, by osiągnąć w niej rezultaty?

Widzimy bardzo różne warianty współpracy tutor – lider. Bliskie, prawie przyjacielskie relacje i podejście zadaniowe, projektowe. Uporządkowany, systematyczny, zaplanowany proces i spontaniczna, bardzo elastyczna, dostosowywana do zmieniających się potrzeb lidera relacja. Skupienie na działalności społecznej lidera i na jego osobie – we wszystkich życiowych rolach. Nastawienie przede wszystkim na wzmacnianie, budowanie pewności w roli lidera albo inspirowanie, pokazywanie nowych szlaków. Ta różnorodność wyznaczona jest nie tylko

Tutoring jako proces

różnymi potrzebami liderów, uwarunkowana tym, co oni wnoszą do tutorskiej relacji, lecz odzwierciedla różne style, sposoby działania tutorów. I każdy z tych stylów, sposobów przynosi rezultaty, każdy z nich narażony może być też na niepowodzenie.

Czy jest zatem jakiś ogólny wzór? Czy przy całej złożoności i niejednorodności doświadczeń, uznaniu, że każda relacja jest niepowtarzalna, można określić warunki konieczne do jej skuteczności?

Na razie jest za wcześnie, by taki ogólny wzór skonstruować, by odnaleźć punkt krytyczny dla tutorskiej roli, odpowiedzieć sobie – kiedy ta relacja na pewno zadziała. Możemy zacytować samych tutorów, którzy w końcowym etapie współpracy z liderami poszukiwali czynników, które zapewniły skuteczność, czyli uzyskanie przez liderów rezultatów rozwojowych. Tutorzy wskazują, że zasadnicze znaczenie dla powodzenia współpracy ma **jakość relacji**. Zmiana jest możliwa, gdy:

- Lider czuje, że tutor szanuje go i darzy zaufaniem, wierzy w niego, jego możliwości i rozwój;
- Lider widzi autentyczne zainteresowanie tutora swoim działaniami, czuje, że tutor jest zaangażowany w tę relację, że ma czas dla niego i że współpraca z nim jest dla tutora czymś ważnym;
- Tutor ma poczucie, że lider obdarza go zaufaniem;
- Tutor jest otwarty na różne potrzeby, wartości i dążenia lidera, akceptuje je również wtedy, gdy są odmienne od jego własnych;
- Tutor jest szczery i autentyczny w kontaktach z liderem, ujawnia swoje uczucia, opinie, doświadczenia;
- Tutor jest dyskretny, zachowuje poufność;
- Jest wrażliwy wobec uczuć, potrzeb i przeżyć lidera,
- Tutor jest elastyczny w relacji z liderem, potrafi dostosowywać się do jego potrzeb.

Tutorzy mocno też podkreślają **zadaniowy wymiar współpracy z liderem**;

- We współpracy zapewniona jest równowaga między zadaniami a relacjami;
- Współpraca opiera się na mocnych stronach lidera;
- Jest nastawiona na działanie, uczenie się – tutor stawia zadania rozwojowe i egzekwuje ich realizację;
- Proces jest uporządkowany: podzielony na etapy z konkretnie wyznaczonymi terminami realizacji;
- Tutor przeprowadza konkretną analizę sytuacji lidera, poznaje jego środowisko lokalne, zespół, organizację i jej otoczenie;
- Tutor otwarcie dzieli się swoim doświadczeniem.

Będziemy nadal poszukiwać odpowiedzi na pytanie o wzór na skuteczność. Dziś, po dwóch edycjach programu, w trakcie trzeciej, ten wzór zaczyna nam się powoli wyłaniać. Coraz wyraźniej widzimy, że tajemnica skuteczności tutoringów zawiera się w łączeniu przeciwieństw, ich równoważeniu. Zaangażowanie tutora, jego gotowość do budowania autentycznej relacji musi być równoważona umiejętnością dystansowania się, patrzenia na działania lidera z pewnej perspektywy. Szczególnie ważne wydaje się równoważenie osobistego i zadaniowego wymiaru współpracy.

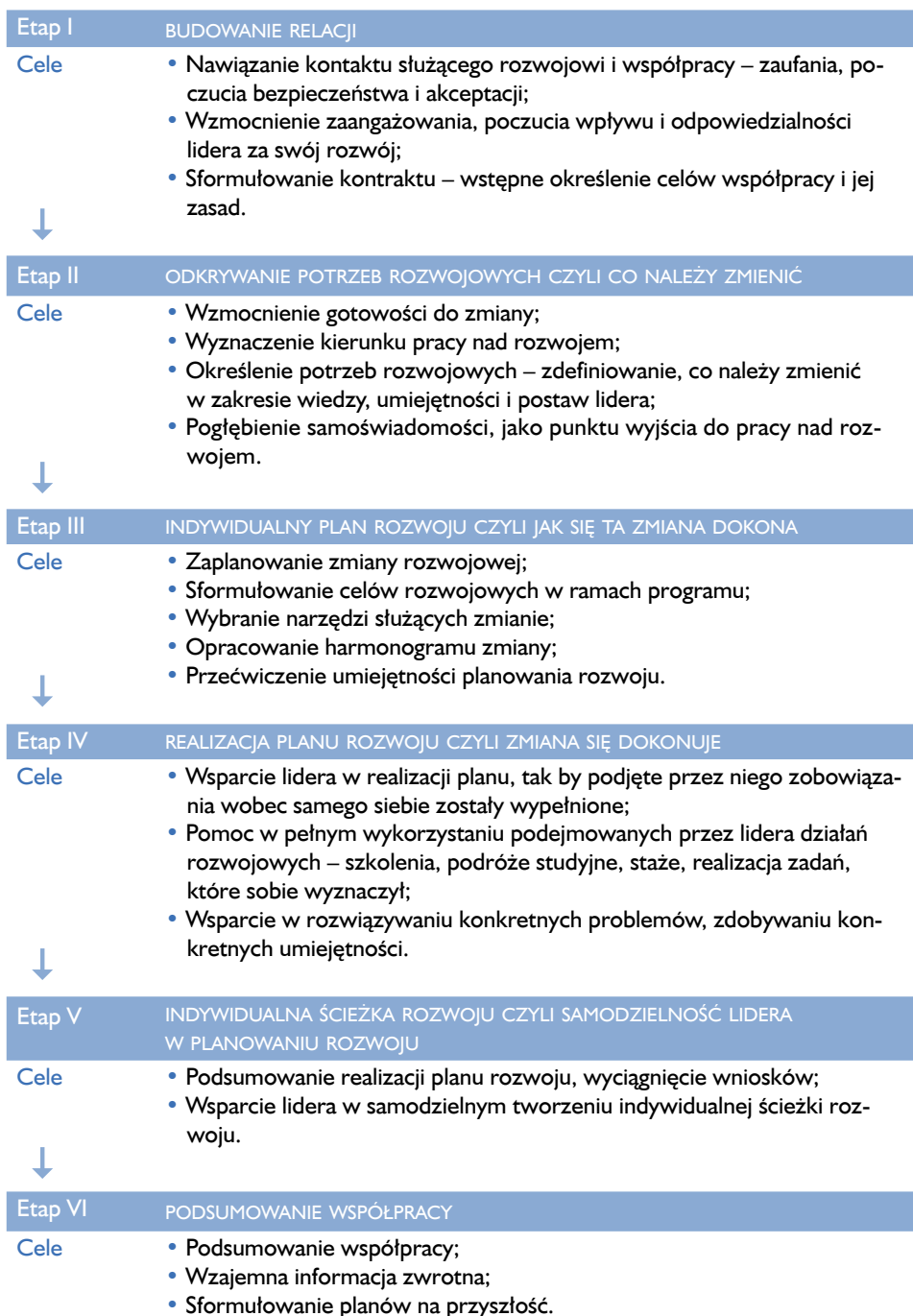
Wiemy już, jak wygląda relacja tutorska, jak jest kształtowana, co decyduje o jej skuteczności. W kolejnej części naszej pracy zajmiemy się zadaniowym wymiarem tutoringów.

KATARZYNA CZAYKA-CHEŁMIŃSKA

PRZYJMujemy, że tutoring jest zaplanowanym procesem rozwoju lidera, który następuje wskutek indywidualnej, wspierającej relacji z drugą osobą – tutorem. Rozwój jest procesem wzrostu, doskonalenia się, uczenia, dzięki któremu pokonujemy swoje ograniczenia i pełniej wykorzystujemy możliwości. Rozwój to proces zmiany. Często nie jest ona intencjonalna, zaplanowana, przemyślana. W naszym programie staramy się ten najczęściej spontaniczny, chaotyczny, nieuporządkowany proces włożyć w pewne ramy. Struktura, którą mu nadaliśmy, uwzględnia bardzo zindywidualizowany, kształtowany przez unikalność i wyjątkowość relacji lider – tutor, charakter tego procesu. Jednocześnie umożliwia ona skuteczną realizację celów tutoringów, czyli wzmocnienia uczestnika w roli lokalnego lidera i uczenie go samodzielnego rozwijania się. Te dwa cele wyznaczają kształt całego procesu i – wzajemnie się przenikając – porządkują relację tutora i lidera. W dużym uproszczeniu można w niej wyróżnić sześć etapów:

1. Zbudowanie relacji – pierwsze spotkania, kontakt i kontrakt
2. Odkrywanie potrzeb rozwojowych, czyli określenie, co należy zmienić
3. Opracowanie planu rozwoju, czyli w jaki sposób tę zmianę osiągnąć
4. Realizacja planu – proces uczenia się, dokonywania zmian
5. Indywidualna ścieżka rozwoju, czyli samodzielna praca lidera nad długofalowym planem rozwoju
6. Podsumowanie współpracy

Schematycznie ten proces możemy przedstawić następująco:



Taka struktura procesu umożliwia realizację dwóch zasadniczych celów: po pierwsze – wzmocnienia w roli lidera, rozwijania mocnych stron, zdobywania niezbędnych kompetencji, które wynikają z diagnozy dokonanej na wstępnych etapach procesu. Po drugie – jest to jednocześnie szkoła, praktyka planowania swojego rozwoju. Doświadczenie, które przechodzi lider ze swoim tutorem w pierwszej części programu, odkrywając swoje potrzeby rozwojowe, tworząc plan rozwoju i go realizując, jest w naszym zamierzeniu takim właśnie wielostronnym doświadczeniem edukacyjnym, które, zwłaszcza jeśli przyniesie sukces w postaci rzeczywistej zmiany, staje się punktem wyjścia do samodzielnej pracy nad rozwojem.

W moim przypadku praca z tutorem przyniosła ponadto dalszy efekt w postaci rozbudzenia we mnie chęci do ciągłego rozwoju. Dotychczas nie zdawałam sobie sprawy, w jak wielu sprawach po prostu sama się ograniczam – mówi jedna z lidererek.

Etapy tego procesu przenikają się. Nie jest tak, że jeden się kończy, by mógł się zacząć kolejny. To, co przyjmujemy za początek – budowanie relacji, pogłębianie zaufania, towarzyszy tutorowi i liderowi cały czas, jest przecież istotą tej współpracy. Podobnie odkrywanie potrzeb rozwojowych, budowanie samoświadomości, jest główną treścią drugiego etapu, ale tak jak budowanie relacji jest podstawowym elementem na wszystkich etapach współpracy tutora z liderem. Czasem najistotniejsze potrzeby rozwojowe zostają odkryte dopiero po kilku miesiącach współpracy. To, co opisujemy niżej, stanowi więc uporządkowany i jednocześnie uproszczony schemat.

Przewodnik po procesie tutoringu Etapy tutoringu

Istotą procesu jest zbudowanie relacji tutorskiej, w której lider, dzięki współpracy z tutorem, zyskuje większą samoświadomość i odkrywa indywidualny wzorzec rozwoju. W jego ramach planuje zmianę i przeprowadza ją poprzez konkretne działania rozwojowe, które służą uczeniu się. W ten sposób zyskuje pozytywne, inspirujące doświadczenie, które staje się impulsem do samodzielnej pracy nad swoim rozwojem.

Budowanie relacji

Etap I	BUDOWANIE RELACJI
Cele	<ul style="list-style-type: none"> Nawiązanie kontaktu służącego rozwojowi i współpracy – zaufania, poczucia bezpieczeństwa i akceptacji; Wzmocnienie zaangażowania, poczucia wpływu i odpowiedzialności lidera za swój rozwój; Sformułowanie kontraktu – wstępne określenie celów współpracy i jej zasad.

Relacja tutorska nie powstaje podczas jednego spotkania, choć czasem wystarczy ono, żeby stworzyć podstawy zaufania i określić jasno, czego będziemy od siebie wzajemnie oczekiwać, na czym nasza współpraca będzie polegać. Najczęściej jednak relacja tworzy się podczas kolejnych rozmów, pogłębia się, by po trzech, czterech spotkaniach obydwie strony mogły powiedzieć – to, co jest między nami, dobrze służy rozwojowi lidera, dobrze się nam współpracuje. W niektórych sytuacjach osiągnięcie koniecznego do owocnej współpracy poziomu zaufania, gotowości do odpowiednio bliskiej relacji wymaga kilku miesięcy. Zdarza się też, choć bardzo

rzadko, że lider i tutor kończą czternastomiesięczną współpracę, z poczuciem, że się nie odnaleźli w niej, że czegoś ważnego zabrakło...

Cele i zadania tutora

Pierwszy etap procesu tutoringu służy powstaniu warunków do podjęcia przez lidera pracy nad swoim rozwojem. Tutor na wstępnym etapie współpracy koncentruje się na stworzeniu klimatu służącego rozwojowi, zapewnieniu poczucia bezpieczeństwa umożliwiającego podjęcie pracy nad zmianą.

Co jest niezbędne, aby ta praca mogła się rozpocząć?

Podstawowym warunkiem zmiany jest poczucie bezpieczeństwa i akceptacji. Paradoks pracy nad rozwojem polega na tym, że – jak pisze Scott Blanchard – *musisz zaakceptować siebie takim, jaki jesteś. Tylko wtedy będziesz w stanie dokonać najważniejszych dla siebie zmian*¹. Zmiana dokonuje się w relacji lidera z tutorem. To tutor tworzy podstawę do zmiany, wyrażając swój stosunek do lidera. Nie ocenia go, w pełni akceptuje jego osobę i dokonania. Dzięki temu tworzy klimat sprzyjający rozwojowi.

Lider zyskuje świadomość, że tutor nie będzie go próbował zmieniać, że w pełni go akceptuje, przyjmuje takiego, jaki jest, i podąży za nim tam, gdzie lider chce zmierzać. Taka postawa tutora uruchamia kolejny warunek podjęcia skutecznej pracy nad swoim rozwojem – odpowiedzialność i wolną wolę. Jak opisuje Ken Blanchard, wspominając swoje doświadczenie podobnej relacji – *przyпускаłem, że będzie mnie próbowała zmienić na lepsze. Ale tak się nie stało. Traktowała mnie tak, jakbym już był doskonały. Gdy tylko to zrozumiałem, mogłem w własnej nieprzymuszonej woli zmienić swoje dysfunkcyjne zachowania. Kluczowe znaczenie ma tu pojęcie „własnej nieprzymuszonej woli” – Shirley nie próbowała nic we mnie zmienić, tylko wspierała moje dążenia... i dodawała mi otuchy*².

Kluczowym zadaniem tutora na tym etapie jest zatem zbudowanie w relacji z liderem poczucia bezpieczeństwa, zaufania i przekonania, że ma w osobie tutora do czynienia z sojusznikiem, by wyzwolić jego energię do zmiany. Narzędziem jest tu przede wszystkim postawa tutora – akceptująca, nie oceniająca, wyrażająca szacunek wobec wyborów lidera i pozytywnie skierowana ku przyszłości. Ważne jest także stopniowe „rozjaśnianie” bardzo nietypowej sytuacji, w której lider znajduje się po raz pierwszy. Praca nad zasadami współpracy, kontraktem, zdefiniowaniem roli tutora tworzą bezpieczeństwo, pewną przewidywalność procesu, pozwalają się w nim odnaleźć.

Ważne na tym etapie jest także wzajemne zaciekawienie – lidera tutorem i tutora liderem. Poczucie obcowania z osobą, która poprzez swoją otwartość i inną perspektywę, odmienność doświadczeń – może mi wiele dać, z którą spotkanie jest inspirujące, ma bardzo angażujący i motywujący wpływ.

Pierwsze spotkanie

Od czego się zaczyna? Na początku jest pierwsze spotkanie, a wcześniej pisemne zaproszenie i krótkie przedstawienie się przez tutora swoim liderom. Tutor pisze: kim jest, czym się na co dzień zajmuje i że będzie pełnić rolę twojego tutora, zaprasza na spotkanie.

Cele, jakie sobie stawiamy w czasie pierwszego spotkania są skromne:

1. Stworzyć podstawy do zbudowania dobrej relacji. Poznać się, zacząć wzmacniać poczucie bezpieczeństwa, akceptacji zaufania i autorytetu oraz wzajemną ciekawość.
2. Uczynić sytuację jasną, bezpieczną i przewidywalną – przedstawić liderowi, na czym polega rola tutora, czego może się spodziewać.
3. Poznać wstępne oczekiwania lidera wobec tak określonej współpracy, zacząć tworzyć zaangażowanie i motywację do niej.
4. Uzgodnić wstępnie zasady współpracy, sposób kontaktowania się, umówić kolejne spotkania.

To, co się dzieje, nie jest zatem niczym szczególnym. Przypomina każdą nieco ustrukturalizowaną sytuację nawiązywania profesjonalnej współpracy.

Co przynosi pierwsze spotkanie? Doświadczenia pokazują, że możliwe jest wstępne poznanie się lidera i tutora oraz ogólne zaznajomienie się z programem. Zaczyna powstawać pozytywna relacja, wzrasta poczucie bezpieczeństwa, liderzy czują się dowartościowani poprzez ten osobisty kontakt. Następuje praktyczne zdefiniowanie sytuacji i roli tutora, „osadzenie” w programie, powstają pierwsze pomysły wspólnych działań i celów.

Podczas spotkania formułowane są wstępne oczekiwania liderów co do współpracy z tutorem. Mają one na razie charakter bardzo ogólny, wyrażają przede wszystkim pozytywne nastawienie i gotowość do podjęcia pracy nad swoim rozwojem. Liderzy podczas pierwszego spotkania w taki sposób formułują, czego spodziewają się po współpracy z tutorem:

- wymiany doświadczeń;
- zdobycia konkretnych umiejętności;
- kontaktów;
- wyjścia poza codzienne doświadczenia;
- odświeżenia umysłu, spotkania z autorytetami;
- inspiracji;
- rozwoju – bardzo ogólnie rozumianego;
- podłożenia zadaniom;
- planowania rozwoju;
- czasu dla siebie, „zatrzymania się”.

Oczekiwania te pokazują, że podstawowym wyzwaniem, przed którym staje na początku współpracy tutor, jest poczucie niejasności ze strony lidera: kim właściwie jest ten tutor, czego mogą od niego naprawdę oczekiwać?

Co pomaga w budowaniu relacji tutorskiej?

Liderzy, mimo niepewności i niejasności, wchodzą w relację z tutorem najczęściej pozytywnie nastawieni do nowej sytuacji i zaciekawieni nią. Dobrze jej służy odświeżość pierwszego spotkania, wyraźne wyrwanie z codzienności.

To tutor przyjeżdża do lidera, często pokonując wiele kilometrów, odwiedza go w jego organizacji, poznaje środowisko, w którym działa. Pokazuje w ten sposób swoje zaangażowanie, gotowość do bliskiej relacji, nastawionej na lidera, jego sprawy, jego życie i problemy. To nieprzypadkowa decyzja. Świadomie przyjęliśmy zasadę, że tutor odwiedza lidera w jego środowisku. Pozwala mu to poznać bliżej zarówno lidera, jak i jego świat, zobaczyć otoczenie

i jego samego wśród ludzi i działań, którymi żyje na co dzień. Pomaga to także ustawić kierunek relacji i współpracy – tutor przekazuje liderowi: to ty, twoje działania są tu najważniejsze, ja jestem, żeby ci pomóc, wspierać, podążać wraz z tobą, tak, by tobie to służyło. Z jednej strony ma to bardzo dowartościowujący charakter, z drugiej – ułatwia liderowi postrzeganie tutora jako sojusznika. Po trzecie wreszcie – może stanowić praktyczną realizację jednego z istotnych celów programu – wzmocnienia lidera i jego pozycji w środowisku lokalnym.

Pomocą w budowaniu relacji jest wspólnota doświadczeń, biografii – i lider, i tutor są osobami, które działają społecznie, czasem w podobnych obszarach – ale nie jest to konieczne. Pomagają również umiejętności interpersonalne – otwartość tutora, poczucie humoru, umiejętność nawiązywania kontaktu i dzielenia się doświadczeniem oraz zawarcie na tym wstępnym etapie kontraktu.

Kontrakt

Kontrakt to indywidualna umowa tutora z liderem, w której wspólnie formułują, do czego dążą, jakie cele chcą zrealizować w ramach współpracy. Kontrakt określa także, co jest potrzebne, aby ta wspólna praca dobrze się układała, co pozwoli skutecznie osiągać jej cele. Precyzuje, jakie zasady i wzajemne zobowiązania będą temu służyć.

Kontrakt powstaje stopniowo. Na początku lider i tutor formułują w nim w sposób bardzo ogólny cele współpracy, ale przede wszystkim koncentrują się na zasadach. Szczególną wagę tutorzy przywiązują do zasady poufności, która stanowi podstawę zaufania. Wśród zasad ważne są też te, które wyznaczają jej zadaniowe ramy – formy kontaktu, granice dostępności obydwu stron. Czy telefony w weekend są dozwolone? Czy po dwudziestej drugiej można zadzwonić? Jak szybko odpowiadamy na maile? W ciągu trzech dni? Te techniczne zasady współpracy są niezwykle istotne nie tylko ze względu na jej efektywność. Tworzą także jej przewidywalność, wprowadzają jasność we wzajemnych relacjach. Kontrakt ma uczynić współpracę również bardziej konkretną, uporządkowaną i skupioną na zadaniach. Po opracowaniu planu rozwoju możliwe jest jasne sformułowanie – nad czym wspólnie będziemy pracować? W czym możesz liczyć na moje wsparcie? Co będzie rezultatem naszej współpracy?

Konkretna treść zasad zależy od tutora i lidera. Najczęściej jednak kontrakty zawierają zasady dotyczące poufności, granic i form dostępności obydwu stron, wywiązywania się z zobowiązań, odpowiedzialności obydwu stron i jej zakresu, autonomii lidera. Jak to wygląda w praktyce, opisuje jeden z tutorów:

Ramowe reguły pracy, zaproponowane uczestnikom, były oparte na wspólnych ustaleniach tutorów i realizatorów programu „Liderzy”. Ta wstępna propozycja pozwalała przedyskutować z odpowiedzialnymi każdy z punktów i zatwierdzić ustalony kodeks współpracy. Dla mnie szczególnie ważne było uzyskanie akceptacji dla następujących reguł:

- **Poufność rozmów i informacji** – pozwoliło to na identyfikowanie i przedstawianie przez liderów problemów o charakterze środowiskowym. Z doświadczenia wynika, iż częstą przyczyną problemów są ludzie. Liderzy są osobami różnie ocenianymi, często podejmują się zadań wykraczających poza standard zachowań w lokalnym środowisku, napotykają opór ze strony kluczowych osób: swoich przełożonych czy innych liderów. Pozycja tutora i jego rola na początku współpracy nie była dla liderów jasna:, kogo tutor reprezentuje, co robi z uzyskanymi informacjami, etc. Szczę-

gólną trudność w moim przypadku sprawiała sytuacja, że znałem się z liderem przed rozpoczęciem programu lub znałem inne osoby w bezpośrednim otoczeniu lidera. Jasne określenie zasady zachowania poufności pozwoliło nam rozpocząć proces budowania zaufania. Dawało też liderowi gwarancję, że po zakończeniu programu to, co zostało w jego trakcie wypracowane, jest własnością lidera. W rezultacie nasze dyskusje wokół celów działalności lidera stały się otwarte.

- **Praca wyłącznie na podstawie informacji i danych dostarczanych przez lidera** – co zobowiązywało liderów do dostarczania rzetelnych informacji.

- **Niepodjęcie za lidera decyzji** – tutor nie pisze wniosku, nie daje „gotowców”, nie jest reprezentantem lidera w żadnej sprawie i wobec żadnej instytucji.

Co utrudnia budowanie relacji? Niejasność roli tutora

Pojęcie „tutor” jako opiekun było dla mnie całkowicie niejasne, zaczęliśmy tę współpracę od wielu niewiadomych – mówi jedna z liderki.

Brakuje wzorca, punktu odniesienia, wizerunków kulturowych (jak choćby tych dotyczących relacji psychoterapeutycznej). Przyzwyczajeni do grupowych form edukacji, liderzy stają bezradni wobec tak zindywidualizowanej propozycji. Wspominając początki współpracy, często podkreślają: *Praca z tutorem była dla mnie pewną nowością. Podchodziłam do niej z dużym zaciekawieniem, ale i nieufnością. Czy też: Dotychczas nie zetknęłam się z tego typu pomocą w rozwoju osobistym. Nie byłam pewna, czy przyniesie jakiś efekt.*

Poradzić sobie z nieufnością nie tylko wobec mnie jako osoby, ale przede wszystkim wobec mojej roli, wobec metody – to główne zadanie tutora na wstępnym etapie. Często ambicja bywa skromniejsza – celem tutora jest przynajmniej uzyskanie zgody lidera na tę niejasność, nieoczywistość, przyzwolenie na stopniowe rozjaśnianie sytuacji. Głównym narzędziem jest tu wzbudzenie zaufania do tutora jako osoby. Ono pozwala tę niejasność zaakceptować i powoli zmieniać.

Dobrze tę sytuację opisują wspomnienia tutora I edycji: *Uczestnicy pierwszej edycji Programu Liderzy PAFW wskazywali na rozmaite powody motywujące ich do wzięcia w nim udziału. Chcieli mieć łatwiejszy dostęp do małych grantów i informacji o instytucjach grantodawczych; mieli nadzieję, że udział w programie ułatwi im zdobywanie pieniędzy na swoje projekty. Dla innych atrakcyjna była oferta szkoleniowa albo chęć przeżycia czegoś nowego i odmiennego od ich codziennych działań. Liderzy pierwszej edycji chętnie i łatwo wypowiadali się na temat oczekiwań wobec programu, mieli natomiast trudności ze zdefiniowaniem roli tutora w programie oraz oczekiwań wobec siebie. W takim przypadku starałem się nie wymuszać odpowiedzi, co z czasem przyniosło efekty. W trakcie trwania programu liderzy sami odkrywali odpowiedzi na te pytania, uświadamiali sobie potrzebę kontaktów z tutorem, współpracy z nim, jego roli w programie i pomocniczej obecności. Oczekiwania lidera wobec tutora kształtowały się wraz z przebiegiem programu i były pochodną jego zaangażowania i mojej gotowości do jego podtrzymywania.*

Udzwignąć tę rolę

Wyzwaniem dla tutora jest udzwignąć tę rolę. Musi przekonująco powiedzieć: Jestem twoim tutorem. A więc kimś, komu możesz zaufać, kto ma doświadczenie, wiedzę, kto zasłużył,

żeby towarzyszyć ci w rozwoju, a nie odwrotnie. Na tym polega główna trudność tej roli. Tutor jest zawsze osobą obdarzoną wysokimi kompetencjami interpersonalnymi. Samo spotkanie, nawiązanie kontaktu nie stanowi problemu. Jest nim ustawienie współpracy w relacji tutor – lider.

Brak wyboru

Dodatkową trudność stanowi fakt, że nie jest to jednak sytuacja całkowicie dobrowolnego wyboru – wybieram ciebie jako mojego opiekuna, bo cię znam, mam zaufanie, cenię cię jako osobę. Trafiają na siebie ludzie nieprzypadkowo i nieprzypadkowo, ale nie jest to wynik ich autonomicznych decyzji. W rezultacie – nie zawsze jest im do siebie blisko, nie zawsze od pierwszego wejrzenia nawiązuje się nić sympatii. Czas, zaplanowana dynamika współpracy, otwartość tutora, jego interpersonalne umiejętności pomagają najczęściej tę początkową trudność pokonać.

Odkrywanie potrzeb rozwojowych

Etap II	
ODKRYWANIE POTRZEB ROZWOJOWYCH CZYLI CO NALEŻY ZMIENIĆ	
Cele	<ul style="list-style-type: none"> • Wzmocnienie gotowości do zmiany; • Wyznaczenie kierunku pracy nad rozwojem; • Określenie potrzeb rozwojowych – zdefiniowanie, co należy zmienić w zakresie wiedzy, umiejętności i postaw lidera; • Pogłębienie samoświadomości, jako punktu wyjścia do pracy nad rozwojem.

Nazwaliśmy ten etap skromnie – odkrywanie potrzeb rozwojowych, bo rzeczywiście ich odkrycie jest tu głównym celem. W rzeczywistości określenie potrzeb rozwojowych, czyli obszarów, w których rozwój lidera będzie się koncentrował, jest zwieńczeniem długiej i często nieprostej drogi.

Przyjmujemy, że tutoring jest zaplanowanym procesem rozwoju lidera. Rozwój, czyli zmianę, wyznaczają z jednej strony punkt wyjścia – a więc pytanie – gdzie jestem, z drugiej wizja – dokąd chcę dojść. Jeśli popatrzymy na rozwój lidera w kategoriach zmiany, to koniecznymi jego elementami muszą być opis stanu obecnego i jasna wizja – dokąd zmierzam. W tym ujęciu potrzebą rozwojową jest różnica między stanem wyjściowym a stanem pożądanym, między tym, jak działam obecnie, a tym, jak zamierzam działać. W kategoriach edukacyjnych **potrzebą rozwojową możemy ująć jako zmianę w zakresie: wiedzy, umiejętności, postaw, doświadczeń lidera, aby mógł skuteczniej zrealizować swoje cele.**

Jest to etap nastawiony przede wszystkim na pogłębianie samoświadomości. Aby odkryć, co mam wzmocnić, na czym mam opierać swój dalszy rozwój, by osiągnąć sukces, pociągać ludzi za sobą i czerpać ze swojej działalności społecznej satysfakcję, muszę sobie odpowiedzieć – kim jestem dziś, jak działam obecnie. Aby osiągnąć poczucie spełnienia, stałego rozwoju, i równowagi, trzeba przyjrzeć się temu, co im dziś sprzyja i czego potrzeba, by je w pełni osiągać. To najważniejszy etap, wyznaczający jakość całego procesu. Można powiedzieć, że jego istotą jest odkrywanie **indywidualnego wzorca rozwoju lidera**, tak by dalsza praca była z nim zgodna.

Cele i zadania tutora

Tutor pomaga liderowi ustalić, gdzie znajduje się w chwili obecnej, kim jest, jak działa. Wspiera go w określeniu, kim chce się stać, dokąd zmierza jako lider społeczności lokalnej. Umożliwia mu uświadomienie sobie, na czym powinien się skoncentrować, by przebyć tę drogę pomiędzy stanem obecnym a pożądanym. Lider we współpracy z tutorem określa kierunek swojego rozwoju i kroki, jakie należy poczynić. Wspólnie definiują zarówno talenty, mocne strony lidera, które należy rozwijać, jak i jego potrzeby rozwojowe.

W dialogu z tutorem lider zyskuje lub pogłębia samoświadomość, co do tego, kim jest, dokąd zmierza, jakie wyznaje wartości, jak i samoświadomość w zakresie potrzeb rozwojowych. Powstaje uporządkowany obraz zmiany. To wzmacnia gotowość lidera do jej przeprowadzenia. Tutor odwołuje się do wizji, marzeń, celów i wartości lidera często odsuniętych na plan dalszy przez codzienny nawał zajęć. Ich przywołanie, odświeżenie stanowi silną motywację i wzmacnia zaangażowanie w działania rozwojowe.

Odkrywanie potrzeb rozwojowych krok po kroku

Odkrywanie potrzeb rozwojowych odbywa się poprzez dialog lidera z tutorem. Może to być dialog bezpośredni, podczas spotkań indywidualnych, a także w listach, mailach, rozmowach telefonicznych i coraz częściej na skype. Czasem tutorzy wykorzystują kwestionariusze, testy, proste metody psychologiczne, zawsze są to jednak narzędzia uzupełniające rezultaty ich bezpośrednich spotkań.

Krok I. Spojrzenie z lotu ptaka, czyli gdzie jesteś, skąd wychodzisz i dokąd zmierzasz?

Punktem wyjścia jest odpowiedź na pytanie – gdzie jestem obecnie, co robię, co mnie tu doprowadziło? To rozmowa przede wszystkim o tym – co mnie popycha do działania, co mnie porusza, co budzi moje zaangażowanie. Jakie mam cele – życiowe, społeczne, zawodowe? Co uważam za swoją misję? Jakie wartości leżą u podstaw mojego zaangażowania? Tutor zadaje liderowi pytania na pozór do siebie podobne. Często budzą irytację lub niepokój lidera, wyrażają opór wobec zmiany, trudność w osiągnięciu spójnego, zintegrowanego podejścia do siebie i swojego rozwoju.

Tutor pomaga liderowi opisać punkt wyjścia – jak wygląda jego działanie społeczne, w jaki sposób pełni liderską rolę? Kim jest jako lider? Na czym jego liderskie i społeczne zaangażowanie się opiera, jakie są wartości, którym służy? I wreszcie wspólnie rysują wizję – dokąd lider zmierza, co chce osiągnąć? To niezwykle ważny, choć na razie bardzo ogólny zarys pracy nad rozwojem. Porządkuje, czasem ujawnia źródła ograniczeń – kiedy pokazuje, że praktyka codzienna stoi w sprzeczności z deklarowanymi wartościami lub celami. Tutor stawia najprostsze pytania, kierowany zaciekawieniem i chęcią zrozumienia.

Krok II. Refleksja nad kompetencjami, czyli jak robisz to, co robisz?

Po pierwsze, odkryj swoje talenty

Tutor przede wszystkim pomaga liderowi wyraźnie dostrzec jego **talenty, mocne strony**. Wspiera go w rozpoznaniu lub odkryciu na nowo najmocniejszych stron i wydobywaniu tego niepowtarzalnego rysu, który decyduje o wyjątkowości lidera. Zachęca do zadania

sobie pytań, które pozwolą na ich identyfikację: W jakich działaniach odnoszę sukcesy? Co o nich decyduje? Jakie są moje kompetencje? W czym jestem naprawdę skuteczny? Co mi pozwala dobrze robić to, co robię? Co decyduje o tym, że osiągam to, co zamierzam? W czym jestem naprawdę dobry? Co wnoszę do swojej działalności? Co można uznać za unikalne? Za co inni mnie cenią? W jakich obszarach najlepiej się rozwijam? Co jest podstawą tego rozwoju?

Celem tych pytań jest odkrycie, na czym oprzeć dalszy rozwój, co zadecyduje o sukcesie. W naszej metodzie koncentrujemy działania rozwojowe wokół rozwijania talentów, wzmacniania mocnych stron lidera.

Po drugie, odkryj słabe strony

Tutor pomaga odkrywać również słabe strony, przede wszystkim po to, by zminimalizować ich wpływ na funkcjonowanie lidera. Czasem celem jest zdanie sobie sprawy, że czegoś nie umiem i nigdy się nie nauczę. Często – znalezienie innych rozwiązań, takich, które wykorzystają potencjał lidera lub innych osób w jego otoczeniu.

Często lider bardzo wyraźnie widzi swoje słabe strony. Ma gotowy ich katalog, już wie, nad czym chce pracować. Czasem widzi słabości głównie w swoim otoczeniu, innych ludziach, warunkach, w których działa. W jednym i drugim przypadku tutor pomaga lepiej zrozumieć, na czym polegają ograniczenia, nad którymi warto pracować, a które zaakceptować, przyjąć. Osiąga to poprzez pytania: Co mi utrudnia skuteczne działanie? Na jakie bariery, ograniczenia napotykam? Co o tym decyduje? Jakich umiejętności najbardziej mi w takich sytuacjach brakuje? Gdyby zapytać moich współpracowników, czego im brakuje we współpracy ze mną, to, co by odpowiedzieli? Jakie sytuacje związane z działalnością społeczną budzą moje obawy, niepokój? Co by mi mogło w nich pomóc?

Krok III. Określenie potrzeb rozwojowych, czyli czego potrzebuję, żeby osiągnąć to, co zamierzam?

Tutor pomaga liderowi odkryć, czego potrzebuje, jakie kompetencje ma rozwijać, by móc osiągać cele, które sobie stawia. Podsumowują poprzedni krok, jasno określając, na czym należy skoncentrować działania rozwojowe. Lider odpowiada sobie: Jakie są moje zasoby? Jakie mam talenty? Jak widzę swój potencjał?

Następnie się zastanawiają: Co może mi pomóc w pełni je wykorzystać? Co musi się zmienić w zakresie mojej wiedzy, umiejętności, postaw, aby się tak stało, aby moje możliwości najpełniej się ujawniły? Jak rozwinąć moje talenty, by służyły realizacji moich celów? Co decyduje o sukcesie w ich realizacji? Jaka wiedza, umiejętności postawy? Które z nich będą najistotniejsze? A wreszcie: Czego mi brakuje? Co mi utrudnia, co przeszkadza, co chcę wyeliminować?

Efektom tej rozmowy jest określenie kierunku działań rozwojowych i zidentyfikowanie potrzeb lidera. Tutor pomaga uporządkować, zobaczyć główny rys przewijający się w odkrywanych potrzebach, odkryć główny kierunek pożądanej zmiany: W jakich obszarach potrzebny jest przede wszystkim rozwój? Czego ma dotyczyć zmiana? Co ma się zmienić w zakresie wiedzy, umiejętności, postaw, aby skuteczniej sobie radzić z problemami i ograniczeniami, które napotykas? Aby najpełniej wykorzystać talenty?

Jakie są efekty tej pracy?

Odkrywanie potrzeb rozwojowych wprowadza do sposobu pracy opartego na dialogu i autoanalizie. Zostają zbudowane fundamenty dalszej pracy nad rozwojem lidera. Pogłębia się relacja z tutorem. Tutor poznaje lepiej lidera, jego odpowiedzi na najważniejsze pytania. Dzięki temu wie – kim jest lider i co sprawia, że robi to, co robi, dokąd zmierza.

Przed wszystkim jednak to lider szuka odpowiedzi na pytania, które rzadko sobie zadajemy, które są podstawą naszej tożsamości i – aby dokonać rzeczywistej zmiany – konieczne. Odkrywa swoje potrzeby, tworzy dzięki autorefleksji podstawy osobistej transformacji. Użytkuje realny obraz siebie, zbliża się zarówno do siebie jako osoby, jako lidera, jak i swojego otoczenia, swoich szczególnych wyzwań. Dialog z tutorem wzmacnia samoświadomość, pozwala zdobyć materiał do dalszej pracy nad swoim rozwojem, ale też jest pracą samą w sobie. Lepszy wgląd w siebie, większa jasność priorytetów, hierarchii wartości, nie tylko porządkuje, ale także pozwala już na wstępie podjąć ważne rozwojowe decyzje, czasem zrezygnować z niektórych pól aktywności, jako niezgodnych tak z ogólnym kierunkiem, wizją, jak i potencjałem lidera.

Praca z tutorem na tym etapie uczy lidera myśleć o sobie jako podmiocie tego procesu, przyjąć perspektywę „ja jako osoba rozwijająca się”. Nie tylko odkrywa braki, ale często też dowartościowuje. Pozwala bowiem zdać sobie sprawę z osiągnięć, sukcesów, możliwości, które w codziennym doświadczeniu wydają się oczywiste, nie są wyraźnie widoczne, przesłonięte problemami i trudnościami. Daje to impuls do zmiany i motywuje.

Jak przebiega ten etap? Co pomaga? Co utrudnia?

To proces złożony, wielowątkowy, opiera się na wglądzie, pogłębia samoświadomość, ale wymaga otwartości w spojrzeniu na siebie i odwagi. Lider wychodzi ze strefy komfortu, bezpieczeństwa, a przejście tej drogi wymaga wysiłku.

Tym, co może pomóc w pracy nad odkrywaniem potrzeb, jest przede wszystkim zaufanie i dobra relacja z tutorem, jego autentyczne zaciekawienie i zaangażowanie. Liderom ułatwia także powiązanie tego zadania z przyszłymi działaniami, uświadomienie sobie, że ich refleksja nad potrzebami rozwojowymi przełoży się na program szkolenia dostosowanego do ich oczekiwań, że praca z tutorem też będzie się na nich koncentrować. Pomaga również gotowość i motywacja lidera do pracy nad sobą, do zmiany, rozwoju. Często z taką postawą wchodzi do programu. Czasem zaczyna się ona budzić w ramach współpracy z tutorem.

O trudnościach w tej pracy i ich źródłach pisze w swoim tekście Michał Wroński. Ja dodam jeszcze, że trudno się liderom pracuje na tym etapie, jeśli brakuje im gotowości do zmiany i zmierzania się z realnym obrazem siebie i swoich potrzeb. Przejawia się to najczęściej w technicznym, projektowym podejściu, skupieniu się na swojej organizacji, nie na sobie, w braku czasu. Ten brak gotowości ma różne przyczyny, jedną z nich może być oczywiście brak wystarczającego zaufania między liderem a tutorem.

Indywidualny plan rozwoju

Etap III INDYWIDUALNY PLAN ROZWOJU CZYLI JAK SIĘ TA ZMIANA DOKONA

- Cele**
- Zaplanowanie zmiany rozwojowej;
 - Sformułowanie celów rozwojowych w ramach programu;
 - Wybranie narzędzi służących zmianie;
 - Opracowanie harmonogramu zmiany;
 - Przećwiczenie umiejętności planowania rozwoju.

Lider już wie, co chce zmienić. Określił swoje cele, rozpoznał talenty, odkrył swoje potrzeby rozwojowe. Teraz czas na zmianę – warto ustalić, w jaki sposób zostanie przeprowadzona, co się musi stać, by nastąpiła. Lider wraz z tutorem tworzy plan rozwoju. Definiuje swoje cele rozwojowe, czyli określa na czym w ciągu sześciu miesięcy się skoncentruje. Wybiera narzędzia rozwojowe, które na to pozwolą, dostosowane do jego stylu uczenia się, najbardziej skuteczne w jego przypadku.

Cele i zadania tutora

Głównym zadaniem tutora na tym etapie jest wytworzenie poczucia, że zmiana jest możliwa. Dobrze przygotowany plan, konkretnie określone działania wzmacniają wiarę w powodzenie. Tutor wspiera lidera w rozłożeniu działań w czasie, zachęca do planowania poszczególnych kroków tak, by każdy kolejny wynikał z poprzedniego, by tworzyły pewną całość i prowadziły do celu. Ale zanim plan uzyska konkretną, spójną i określoną w czasie postać, konieczne są wcześniejsze decyzje.

Tutor pomaga liderowi dokonać wyboru – na jakiej zmianie się skoncentruje? Co jest najważniejsze, co przede wszystkim powinno się zmienić? Często w analizie potrzeb rozwojowych okazuje się, że obszarów rozwoju i potrzeb jest bardzo wiele. Należy zatem wykroić z dużego tortu, który jest rezultatem poprzedniego etapu, fragment, który będzie przedmiotem pracy.

Co ma być podstawą wyboru? Często udaje się zidentyfikować ten najważniejszy obszar, który pozwoli na zasadniczą zmianę. Tutor pyta: Gdzie chcesz zainwestować swoją energię? W co włożyć wysiłek, by wywołać największą reakcję łańcuchową? Gdzie przyłożyć dźwignię, by spowodować zmianę? Czasem o wyborze obszaru zmiany decyduje kryterium pilności. Często staje się nim – i do tego chcemy dążyć – obszar największego potencjału lidera, ten, w którym chce się najpełniej rozwijać, w którym jest obdarzony największymi talentami. A czasem – obszar słabości, by go zneutralizować, by mniej odczuwać jego destrukcyjną moc. Lider z pomocą tutora określa cel – czemu ta zmiana ma służyć. Tworzy wizję zmiany już na bardzo konkretnym, operacyjnym poziomie.

Kluczowym zadaniem na tym etapie jest wybór narzędzi rozwojowych. Co trzeba zrobić, żeby zmiana zaszła, jaki wybrać sposób na nabywanie, rozwój kompetencji? Zgodnie z filozofią tutoringu największy nacisk kładziemy tu na metody praktyczne, oparte na doświadczeniu lidera. Wspólnie z tutorem lider poszukuje najbardziej adekwatnej do jego sytuacji i dostosowanej do stylu uczenia się strategii rozwojowej – ćwiczenia, zdobywania umiejętności, eksperymentowania z nowymi zachowaniami, okazji do poddawania się próbom, uzyskiwania informacji

zwrotnej. Z drugiej strony wybierają takie formy, które pozwolą wyjść poza dotychczasowe rozwiązania, pokonać ograniczenia i poprzez swoją nowość okazać się inspirujące.

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

- Podejmowanie nowych zadań przez lidera, w których będzie mógł zastosować nowe zachowania, eksperymentować, ćwiczyć, by pełniej rozwijać swoje talenty i pokonywać ograniczenia. Liderzy planują na przykład: Jak ułożyć spotkania z zespołem, żeby rozwijać konieczną umiejętność delegowania i dzielenia się odpowiedzialnością.
- Szkolenia, warsztaty, treningi – bardzo wyraźnie podporządkowane celom rozwojowym, skoncentrowane na rozwoju konkretnych umiejętności lub postaw.
- Zaplanowana praca z tutorem. Tworzenie dla niego okazji do obserwowania lidera w działaniu, analizowania jego zachowań, udzielania informacji zwrotnych i wyciągania wniosków.
- Działania inspirujące, poszerzające horyzonty, takie jak: staże, wizyty studyjne, wspólne działania z tutorem, by poznać dobre praktyki i zainspirować się innym sposobem myślenia, rozwiązywania problemów społecznych, czy angażowania innych do współdziałania.

Opracowanie planu rozwoju jest bardzo twórczym, ciekawym i zakrojonym na szeroką skalę procesem. Jest w nim miejsce na poszukiwanie niekonwencjonalnych, niestandardowych pomysłów dotyczących rozwoju. Często są to wizyty w organizacjach czy instytucjach, które w ciekawy sposób rozwiązują problemy, są skuteczne, znalazły własny styl działania. Liderzy odkrywają także potrzebę wyciszenia, oderwania od codzienności, poświęcenia czasu najbliższemu, znalezienia równowagi. Planują wtedy przekazanie części swoich zadań współpracownikom, ograniczenie aktywności, skoncentrowanie się na tym, co najważniejsze. Plan rozwoju jest wtedy planem stopniowego kształtowania w sobie i innych przyzwolenia na to samoograniczenie.

Liczne zadania rozwojowe, szkolenia, warsztaty, spotkania z tutorem, praktyki, lektury zostają uporządkowane w postaci harmonogramu. Tutor czuwa, by były one tak zaplanowane, aby dobrze wykorzystywały możliwości Programu i były realne, mieściły się w przewidzianym na ten etap sześciomiesięcznym okresie.

Istotnym celem realizowanym na tym etapie jest także zyskanie przez lidera umiejętności planowania rozwoju. Jak pisałam wcześniej, planowanie rozwoju ma być doświadczeniem uczącym, złożoną sytuacją edukacyjną, która w dalszych etapach programu, będzie wykorzystana do samodzielnego opracowania długofalowej ścieżki rozwoju.

Jak przebiega ten etap? Co pomaga, co utrudnia współpracę?

Nasi liderzy mają najczęściej doświadczenie w planowaniu. Piszą plany strategiczne i operacyjne dla swoich organizacji, potrafią planować projekty, programy, działania, by realizować cele swoich stowarzyszeń, szkół, domów kultury. I bardzo trudno im się oderwać od takiej perspektywy i skoncentrować na sobie, swoich potrzebach. Nie bez znaczenia jest tu także potoczna i często nieświadomie przez naszych uczestników podzielana definicja lidera – społecznika, o której pisze prof. Anna Giza-Poleszczuk. Jej silne obciążenie dziedzictwem romantycznego bądź pozytywistycznego bohatera, wyrzekającego się osobistego szczęścia dla dobra innych, bardzo utrudnia skoncentrowanie się na sobie, na swoim rozwoju czy poszukiwaniu

satisfakcji. Nie tylko determinuje relacje lidera z otoczeniem, ale także jego stosunek do samego siebie. Zadaniem tutora jest właśnie skierowanie uwagi lidera na samego siebie. Jedna z tutorek podkreśla sukces we współpracy z liderką: *Ważne jest dla mnie, że od czasu do czasu już jest w stanie zauważyć samą siebie i swoje potrzeby.*

A jeden z liderów tak widzi korzyści z takiego podejścia: *Jeśli częściej będę myślał o sobie (ale nie w złym znaczeniu!), to dłużej będę mógł być aktywny i inspirować inne osoby i organizacje do działania dla dobra lokalnego środowiska.*

Kolejną trudnością jest powszechnie doświadczane fiasko różnych postanowień, które podejmujemy w życiu osobistym. Różne noworoczne postanowienia – schudnięcia, rzucenia palenia, regularnego uprawiania sportów, czytania prasy fachowej, kończenia pracy o siedemnastej – najczęściej nie przynoszą efektów. To, co się dzieje na tym etapie, może niebezpiecznie przypominać ten rytuał, który zwykle powoduje frustrację. Opór wobec tworzenia planu własnego rozwoju i porządkowania działań wynika też często z przyjętej przez lidera formuły działalności – spontanicznej, bardzo elastycznej, z zasady nieuporządkowanej. Jak pisze jeden z liderów: *Jakoś ciężko mi wszystko zaplanować i opisać w szczegółowym harmonogramie. W dużej mierze w swojej pracy idę na żywioł, gdyż tacy są ludzie, z którymi pracuję. Pisze o tym też Michał Wroński w tekście o trudnościach w pracy nad rozwojem osobistym: Zwykle wydaje nam się, że konkretne i szczegółowe planowanie swojego rozwoju na najbliższe sześć czy osiem miesięcy jest sztuczne i nieadekwatne do rzeczywistości. Przecież zmienia się ona tak dynamicznie.*

Wyzwaniem dla tutora jest poradzenie sobie z tym oporem, wykorzystanie go. Jest to często praca nad odzyskaniem przez lidera kontroli nad własnym życiem, nadaniem mu porządku, uzyskaniem jasności co do priorytetów. *Do tej pory miałam nie zawsze sprecyzowane cele, pojawiały się często różne nagłe pomysły i zainteresowania, co powodowało, że starałam się uczestniczyć wszędzie (bardzo różnie się to kończyło). Teraz, po uporządkowaniu tego wszystkiego, muszę powiedzieć, że jestem bardzo zadowolona.*

Co pomaga w tworzeniu planu? Myślę, że liderom pomaga na tym etapie pewna jednoznaczność oczekiwań realizatorów programu. To jest jasno postawione przed nimi zadanie z terminem realizacji. I w tym oczywiście leży też trudność... Warunkiem powodzenia jest oparcie planu na potrzebach lidera, dobrze przeprowadzona analiza potrzeb rozwojowych, która pokazuje wyraźnie kierunek zmian. Jeśli lider ma poczucie, że plan jest narzędziem ważnych dla niego zmian, że dokona się coś istotnego, rodzi się w nim motywacja i zaangażowanie.

Ważne jest także stałe wsparcie tutora, jego umiejętność motywowania, rozłożenia pracy na etapy, dostosowania sposobu pracy do potrzeb i stylu pracy lidera. *Największe znaczenie ma tu praca z tutorem, a plan rozwoju, czyli dokument, pozwala to wszystko usystematyzować i zapamiętywać, nie gubiąc wielu rzeczy po drodze – pisze jeden z liderów.*

Jakie zmiany planują liderzy, na czym się koncentrują w swoim rozwoju? Najważniejsze kierunki, w których chcą podążać, przedstawia w swoim tekście *Rozwojowy portret lidera* Maria Makowska.

Realizacja planu rozwoju

Etap IV	REALIZACJA PLANU ROZWOJU CZYLI ZMIANA SIĘ DOKONUJE
Cele	<ul style="list-style-type: none"> • Wsparcie lidera w realizacji planu, tak by podjęte przez niego zobowiązania wobec samego siebie zostały wypełnione; • Pomoc w pełnym wykorzystaniu podejmowanych przez lidera działań rozwojowych – szkolenia, podróże studyjne, staże, realizacja zadań, które sobie wyznaczył; • Wsparcie w rozwiązywaniu konkretnych problemów, zdobywaniu konkretnych umiejętności.

Lider w ciągu sześciu miesięcy realizuje plan rozwoju, pracuje z tutorem, wypełnia zadania, które sobie postawił, uczestniczy w treningach i warsztatach, odwiedza inne organizacje, przekształca ich inspirujące doświadczenia w rozwiązania dostosowane do własnej sytuacji. Czyta wybrane lektury, dyskutuje z tutorem. Działa, próbuje nowych zachowań, sprawdza ich skuteczność. Uzyskuje informacje zwrotne od tutora, od współpracowników, podczas szkoleń.

W ten sposób przede wszystkim rozwija swoje kompetencje, uczy się lepiej wykorzystywać swoje talenty, eliminować ograniczenia. Pogłębia samoświadomość, lepiej rozumie swoją drogę, rolę i miejsce. Potrafi wyrazić jasniej, kim jest, jakie są jego potrzeby, dokąd zmierza. Jak podsumowuje ten etap jedna z lidererek: *Mogłabym pisać nieskończone tyrady na temat tego, czego nauczyłam się podczas tych kilku miesięcy, najważniejsze jednak, uważam, jest to, że nabrałam całkowitej pewności, co do mojej przyszłej drogi zawodowej oraz życiowej. Myślę, że jestem stworzona do działalności społecznej i chcę poświęcić się pracy na rzecz rozwoju obszaru, na którym mieszkam, a także całego regionu, nawet jeśli miałoby to być przez długi czas praca wolontariacka.*

Cele i zadania tutora

Może jestem tylko nadzorcą, który egzekwuje harmonogram działań... – konstatuje na tym etapie jeden z tutorów.

Rzeczywiście, podstawowym zadaniem tutora jest teraz wsparcie lidera w realizacji planu, uczynienie go pełni wykonalnym, a więc motywowanie, monitorowanie realizacji, przypomnienie, tak by podjęte przez lidera zobowiązania wobec samego siebie zostały wypełnione.

Zadanie tutora jest więc w zasadzie proste – jego wspierająca i wymagająca jednocześnie postawa, ma sprawić, że plan jest realizowany. Lider rzeczywiście działa. Może sobie powiedzieć (co ma bardzo wzmacniający walor): *Jak postanowię, tak się stanie. Robię to, co postanowiłam.*

To, że plan jest realizowany, a podjęte zadania wykonywane, ma znaczenie nie tylko merytoryczne – lider zdobywa doświadczenie, rozwija kompetencje, uczy się. Równie ważne jest również poczucie: „jak postanowię, tak się stanie”, świadomość panowania nad swoim życiem (w jakimś nawet wąskim wycinku) czy odzyskiwania nad nim kontroli. Siła płynąca z takiego poczucia jest wartością, o którą warto we współpracy z liderem walczyć. Niewywiązywanie się z zobowiązań, również tych wobec siebie, jest bardzo frustrujące, powoduje poczucie bezsilności i braku kontroli, które hamują proces rozwoju. Zadaniem tutora jest raczej wspierać lidera w takich działaniach, które dadzą mu poczucie, że jest konsekwentny, nie rzuca słów na wiatr, można na nim polegać i że sam na sobie może polegać.

Kluczowe dla tego etapu jest połączenie działania z uczeniem się. Ich współwystępowanie jest warunkiem zmiany. Zadania tutora koncentrują się zatem wokół obydwu celów. Musi nie tylko wspierać lidera w realizacji planu, ale także sprawić, by te działania miały efekt kształcący, rozwijający, by przyniosły długofalowe efekty.

Podstawowym zadaniem tutora jest więc także tworzenie warunków, by wszelkie działania rozwojowe zaplanowane przez lidera miały kształcący charakter. Lider bierze udział w szkoleniach, odbywa staże, realizuje zadania, których celem jest ćwiczenie nowych zachowań. Tutor dba nie tylko o to, by takie działania zostały podjęte, ale także by przyniosły długofalowe efekty. Rolą tutora jest umożliwić ich pełne wykorzystanie, wzmocnić ich skuteczność, pomóc odnieść ogólną wiedzę, czy odmienne doświadczenie do konkretnej sytuacji lidera. Tutor czuwa, by zmiana stała się możliwa, pomaga zidentyfikować blokady wewnętrzne, które ją utrudniają, i pomóc je pokonywać. Pomaga wybrać rozwiązania, które wzmocnią lidera, które wykorzystają jego zdolności. I wspiera w tworzeniu konkretnego planu wdrażania – zastosowania nowych umiejętności, wiedzy czy wynikających ze szkolenia rozwiązań. Tutor pełni tu rolę trenera, który umożliwia lub wspiera **uczenie przez doświadczenie**.

Zadaniem tutora na tym etapie jest przygotowanie lidera do wykorzystania w pełni zaplanowanych działań rozwojowych. Pomaga liderowi sformułować osobisty cel szkolenia, wizyty studyjnej czy podejmowanych zadań, zbudować wewnętrzną motywację. Tutor pyta: Co ma ci dać to działanie, co dzięki niemu się zmieni? Jakie umiejętności zdobędziesz, rozwinięsz? Czego się dowiesz? Na jakie pytania poszukasz odpowiedzi?

Tutor podsumowuje także z liderem te doświadczenia, wzmocnia ich wpływ, pomaga wyciągnąć wnioski, przełożyć na możliwe zastosowania w życiu. Pyta: Jak możesz wykorzystać to, czego się nauczyłeś, co zobaczyłeś? Jakie zmiany wprowadzisz, co zrobisz w swoim miejscu pracy, w organizacji, w życiu codziennym? Co może ci utrudniać wprowadzenie tych zmian? Co może być dla ciebie ograniczeniem? Jak sobie z nim poradzisz? Czego się dowiedziałeś o sobie?

Dialog z tutorem czyni te doświadczenia rzeczywiście kształcącymi, rozwojowymi. Tutor pomaga liderowi zrozumieć jego indywidualność, dostosować często uniwersalne i ogólne rozwiązania do jego specyficznej sytuacji, odnaleźć własną, niepowtarzalną drogę ich wdrażania.

Tutor udziela także bezpośredniego wsparcia w rozwiązywaniu konkretnych problemów, zdobywaniu konkretnych umiejętności, zachowań, potrzebnej wiedzy. Towarzysząc liderowi w jego działaniach, obserwując jego przedsięwzięcia, ma okazję do zainicjowania pracy nad pojawiającymi się problemami, pytaniami czy wyzwaniem. Często też lider sam z takimi potrzebami się zwraca. Tutor pomaga wówczas liderowi zdiagnozować problem czy sytuację, wspiera w znalezieniu możliwych rozwiązań i pokazuje ich konsekwencje. Jeśli jest to potrzebne, przekazuje konieczną wiedzę lub informuje, gdzie można ją uzyskać. Umożliwia samodzielny wybór rozwiązania, pomaga określić plan działania i motywuje do jego realizacji.

Samodzielność w planowaniu rozwoju

Etap V	
INDYWIDUALNA ŚCIEŻKA ROZWOJU CZYLI SAMODZIELNOŚĆ LIDERA W PLANOWANIU ROZWOJU	
Cele	<ul style="list-style-type: none"> • Podsumowanie realizacji planu rozwoju, wyciągnięcie wniosków; • Wsparcie lidera w samodzielnym tworzeniu indywidualnej ścieżki rozwoju.

Współpraca lidera z tutorem w pierwszej części programu jest w naszym zamierzeniu doświadczeniem uczącym, sytuacją edukacyjną, która zachęci go do samodzielnej pracy nad swoim rozwojem i poszerzy umiejętności jego planowania. Indywidualna ścieżka rozwoju, która jest rezultatem kolejnego etapu, podsumowuje pracę w programie i formułuje cele i plan działań edukacyjnych długofalowo, na okres dwóch-trzech lat.

Punktem wyjścia do dalszej pracy jest analiza doświadczeń w realizacji indywidualnego planu rozwoju. Uczestnik z pomocą tutora ocenia zarówno efekty – w jakim stopniu zrealizował postawione cele – jak i sam sposób pracy nad swoim rozwojem. Wspólnie zastanawiają się – co się zmieniło, czy podjęte działania istotnie poszerzyły możliwości lidera, zwiększyły jego skuteczność? Tutor pomaga zauważyć postęp, nazwać zmiany, których w swoim działaniu dokonał lider, zobaczyć, jakie umiejętności rozwinął, jakie nowe rozwiązania wprowadził. Analizują niepowodzenia – które cele nie zostały osiągnięte lub osiągnięte w małym stopniu? Co to znaczy, że nie udało się ich zrealizować? Szukają źródeł trudności. Czy cel okazał się niewłaściwie postawiony? Czy nie był wystarczająco motywujący, ambitny, angażujący? Czy przeciwnie – zbyt ambitny, by zrealizować go w czasie, który był do dyspozycji? Jakie wnioski wynikają z tego na przyszłość?

Tutor ze swoim podopiecznym analizują również sam proces edukacyjny. W jaki sposób lider pracował nad swoim rozwojem? Czy działania edukacyjne zostały odpowiednio wybrane? Czego w nich zabrakło? Które z nich były skuteczne, przyniosły widoczne, namacalne zmiany? Co było satysfakcjonujące? Co sprawiało radość, a co było trudne? Jakimi były źródła tych trudności?

Lider, wspierany przez tutora, podsumowuje półroczną pracę i wyciąga wnioski dotyczące dalszej pracy nad swoim rozwojem. Co wynika z tego doświadczenia? Jak teraz widzę swoje cele rozwojowe, nad czym mam dalej pracować? Kontynuować podjęte wyzwania edukacyjne, czy też uznać, że poziom kompetencji w wybranym obszarze jest już wystarczający i skoncentrować się na kolejnych celach? Jak dalej pracować? Które metody edukacyjne okazały się skuteczne? Kiedy uczyć się najefektywniej? Co sprzyja mojemu rozwojowi, co go blokuje?

Przeprowadzona w ten sposób analiza pomaga w pracy nad długofalowym planem rozwoju, który w programie nazywamy Indywidualną Ścieżką Rozwoju. Lider pracuje nad nią samodzielnie, motywowany i zachęcany przez tutora. Wyznacza cele rozwojowe na dwa, trzy lata, wybiera narzędzia, których użyje, by je osiągnąć. Tutor jest w pobliżu, gotowy do konsultowania planu, ale odpowiedzialność za jego powstanie spoczywa całkowicie na liderze.

Zadaniem tutora jest przede wszystkim motywowanie lidera, by rezultat pracy, czyli długofalowa ścieżka rozwoju stała się rzeczywiście użytecznym, praktycznym narzędziem wspie-

rającym jego rozwój już po zakończeniu programu. Tutor analizuje z podopiecznym gotowy plan, wspólnie zastanawiając się, czy ścieżka rozwoju i cele w niej sformułowane poszerzą możliwości działania lidera, zwiększą jego skuteczność? Czy cele, które sobie postawił, są dla niego motywujące, ambitne, angażujące? Czy sformułowane cele da się zweryfikować? Po czym lider pozna, że je osiągnął? Czy wynikają z celów, jakie stawia sobie w działalności społecznej? Czy planowane działania umożliwią realizację celów rozwojowych i zdobycie potrzebnej wiedzy, umiejętności, doświadczeń? Czy pozwolą sobie poradzić z problemami i zagrożeniami? Czy wzmocnią jego talenty i mocne strony? I wreszcie – czy realizacja takiej ścieżki rozwoju sprawi mu radość, satysfakcję?

Jeden z liderów tak podsumowuje pracę z tutorem na tym etapie: *Analiza pracy nad moim rozwojem doprowadziła mnie do takiej właśnie konstrukcji ścieżki rozwoju – aby był to plan realistyczny, wykonalny i jednocześnie na tyle elastyczny, by móc reagować na trudno przewidywalne zmiany. A skoro jednym z celów była zmiana mojej roli w środowisku lokalnym, musi się to przełożyć też na ścieżkę. Przy czym zaznaczyć jeszcze trzeba, że ograniczenie mojej roli nie oznacza wycofania się z działalności społecznej (to pewnie nigdy nie nastąpi!), lecz nadanie jej nowego kształtu, nowych form i impulsów tak, by moja aktywność przynosiła jakościowo lepsze rezultaty i nie była okupiona bezproduktywnymi czasem działaniami, co dotąd się zdarzało, bo to niepotrzebnie spala energię.*

Podsumowanie współpracy

Etap VI	PODSUMOWANIE WSPÓŁPRACY
Cele	<ul style="list-style-type: none"> • Podsumowanie współpracy; • Wzajemna informacja zwrotna; • Sformułowanie planów na przyszłość.

Niesłuchanie ważnym elementem tutoringingu jest wyraźne zakończenie tej relacji. Byłem o tym przekonany od samego początku, uznając, że proces pracy nad własnym rozwojem musi odbywać się etapami. Trzeba coś zamknąć, aby coś nowego otworzyć. Tak więc z niecierpliwością czekałem zakończenia projektu. Nie dlatego, że mam dość swoich podopiecznych. Wręcz przeciwnie, zaprzyjaźniłem się z nimi i przyjaźnić się będę nadal. Jednak sam tutoring musi się zakończyć, między innymi dlatego, aby znieść w naszych relacjach element wzajemnych oczekiwań: czego ten tutor (lub lider) tak naprawdę ode mnie chce? Czy to, co mówi, jest jednym z elementów programu? Nie, program się skończył. Teraz pozostaną typowe relacje osób zaangażowanych w działalność społeczną – pisze jeden z tutorów.

Czternaście miesięcy mija bardzo szybko. Zbudowana w programie relacja trwa najczęściej także po jego zakończeniu. Potrzebny jest jednak wyraźny moment jej zamknięcia, by mogła się dalej rozwijać, już nie ograniczona wymaganiami roli tutora i lidera. Temu służy VI etap procesu tutoringingu.

Odbywa się spotkanie podsumowujące współpracę. Jego głównym celem jest zakończenie relacji tutor – lider, wyjście z tych ról i ewentualne otwarcie nowego rozdziału, już na innych, zupełnie dobrowolnych i swobodnie kształtowanych przez obie strony zasadach. Stąd ostatnie spotkanie ma przede wszystkim charakter relacyjny, nie zadaniowy.

Podczas spotkania tutor z liderem próbują spojrzeć na czternastomiesięczną współpracę z dystansu, nazwać, czym było to doświadczenie dla obydwu stron, co im dało, jakie były kluczowe momenty wspólnej pracy. Tutor przekazuje podopiecznemu informacje zwrotne dotyczące jej przebiegu i zachęca lidera, by przedstawił swoją perspektywę. Podsumowując efekty programu, tutor pokazuje, jak widzi zmiany, które zaszły w liderze, jaki postęp się dokonał, czego się nauczył. Przede wszystkim jednak zachęca lidera, by sam te zmiany nazwał i docenił.

Tak swoje osiągnięcia rozwojowe widzi jeden z liderów: *Biorąc pod uwagę czas, jaki minął od momentu zakwalifikowania się do Programu Liderzy, dużo się w moim życiu zmieniło. Na pewno stałem się osobą bardziej komunikatywną, walczącą o swoje i innych sprawy. Niewątpliwie zawsze drzemał we mnie jakiś potencjał, który powoli zaczyna się stabilizować. Analizuję priorytety w działaniu, a następnie z konsekwencją staram się je realizować. W trosce o własne dobro zacząłem poświęcać więcej czasu na swoje problemy, a nie tylko problemy społeczności lokalnej. Nie znaczy to jednak, że zapomniałem o pracy społecznej. Praca nad ścieżką – głównie praca z tutorem – nauczyła mnie, w jakim stopniu, dbając o własne dobro, należy działać w moim przypadku na rzecz społeczności lokalnej.*

Ostatnie spotkanie jest też okazją do udzielenia przez tutora podsumowującej, pozytywnej informacji zwrotnej – wyraźnego pokazania, gdzie widzi mocne strony lidera, jego talenty, co jest jego potencjałem, na którym może opierać dalszy rozwój. Tutor określa też własne korzyści: *co mnie dała praca z tobą, czego dzięki niej się nauczyłem, co zyskałem.*

Te korzyści w przypadku każdej relacji będą inne. Na ogólnym poziomie opisał je jeden z tutorów, odpowiadając na pytanie, co daje tutoring tutorowi:

Pozwala zobaczyć efekty. *Tutoring pozwolił mi zobaczyć, dotknąć efektów pracy doradczej, szkoleniowej oraz pomocy polegającej na wsparciu i motywacji.*

Samemu się rozwijać. *Metoda tutoringingu – odmienna od moderowania, szkolenia, doradztwa – kształci również tutora. Pozwala na doskonalenie umiejętności racjonalnego działania, wymaga poprawności w komunikowaniu się i dyskusowaniu o rozwiązaniach.*

Zmierzyć się z rzeczywistym problemem. *Trzecią wartością tutoringingu jest możliwość zmierzenia się z konkretnym problemem, takim, który widać gołym okiem. Można sprawdzić swoje dotychczasowe doświadczenia i wiedzę, przetestować rozwiązania dotychczas rekomendowane na szkoleniach. Konkretny problem zmusza, aby zgromadzoną wiedzę i umiejętności stosować w praktyce, nie zaś odwoływać się do teoretycznych modeli. Dlatego tutoring kształci również tutora – rozwija intelektualnie i pobudza do nowych poszukiwań. Tutoring stanowi wyzwanie intelektualne, dodaje adrenalinę – niczym sport. Wyzwala pozytywną energię.*

Poznawać prawdziwych społeczników. *Po czwarte, tutoring w Programie Liderzy dawał sposobność poznania rzeczywistych liderów (społeczników, animatorów, wolontariuszy) – ich problemów, ambicji, środowiska, w którym działają, pomysłów. Dla osób zawodowo wspierających inicjatywy społeczne i pracujących metodą projektu jest to okazja do uczestnictwa – choć niejako pośrednio – w życiu społecznym. Takie spotkania dają mi zawsze dużo satysfakcji i pobudzają do kolejnych działań.*

Bibliografia:

- ¹ S.Blanchard, M.Holman, *Coaching. Poznaj tajniki sukcesu*, 2007
- ² K.Blanchard we wstępie do książki: S.Blanchard, M.Holman, *Coaching. Poznaj tajniki sukcesu*, 2007

O trudnościach w pracy nad rozwojem osobistym

MICHAŁ WRÓŃSKI

DLACZEGO PRACA NAD WŁASNYM ROZWOJEM NIE JEST TAKA PROSTA, JAKBY MOGŁOBY SIĘ NAM WYDAWAĆ? Przecież każdy z nas na pytanie, czy chce się rozwijać, odpowiedziałby twierdząco. Często, zmieniając pracę, tłumaczymy, że nie była ona dla nas wystarczająco „rozwojowa”. W pracy szukamy obowiązków, które pozwolą wykorzystać cały nasz potencjał, całą wiedzę i nabyte wcześniej umiejętności, a także umożliwią zdobycie nowych. Chęć rozwoju posiada chyba każdy, rzadko znajdziemy kogoś, kto powie o sobie: „nie chcę się już rozwijać, już nie muszę się uczyć, to, co robię, jest wystarczająco dobre i nie zamierzam tego zmieniać”. Tyle w sferze deklaracji, a jak jest w rzeczywistości?

Oczywiście, nie zawsze jest tak, jakbyśmy sobie tego życzyli, jak to sobie wyobrażaliśmy, czy nawet jak to planowaliśmy. W Programie Liderzy PAFW często mierzyliśmy się z takimi właśnie problemami. Dlatego też zaczęliśmy się zastanawiać, gdzie tkwią przyczyny tego, że ludzie nie zawsze chcą się rozwijać. W programie biorą udział właśnie liderzy, nie przeciętni mieszkańcy naszych miast czy wsi, ale ci najlepsi, najbardziej aktywni, działający na rzecz społeczności lokalnych. Mogłoby się wydawać, że dla nich praca nad własnym rozwojem powinna być czymś absolutnie naturalnym. Nasze doświadczenia w pracy z owymi liderami społecznymi mówią, że bywa z tym bardzo różnie. Dla większości z nich jednak moment, kiedy zaczynają rozumieć, że mniej istotne są dla nas organizacje, które reprezentują, że to oni, jako ludzie, nas interesują i to nimi będziemy się zajmować, powoduje ogromny wzrost motywacji do rozwoju. Skoro ktoś (Stowarzyszenie Szkoła Liderów, Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności, tutor danego uczestnika) zdecydował, że warto we mnie zainwestować tyle czasu i środków, to nie mogę ich zawieść. Tak wygląda początek pracy nad własnym rozwojem większości naszych uczestników.

Rozwój osobisty, w rozumieniu Programu Liderzy PAFW, to dokonywanie zmian na lepsze w działalności społecznej. Zmiany te mogą być bardzo różne, czasem będzie oznaczać zwiększenie skali działania, ilości pozyskiwanych środków, czasem lepsze, skuteczniejsze zarządzanie zespołami, a dla jeszcze innych – ograniczenie działań, tak aby robić tylko to, w czym są dobrzy, lub to, co zawsze chcieli robić, ale brakowało im środków lub... odwagi. Uczestnicy, których nazywamy w programie liderami, sami sobie wybierają cele, a potem pod opieką tutora starają się te cele realizować. Mogłoby się wydawać, że oba te czynniki – własny pomysł plus opieka tutora – powinny zawsze skutkować sukcesem. Jednak nasze trzyletnie doświadczenia pokazują, że zmiany, które zaplanowali nasi uczestnicy, nie zawsze zachodzą w takim tempie, jakie sobie założyli. Postaram się poszukać przyczyn, dlaczego tak się dzieje, dlaczego czasem miewamy przestoje czy wręcz blokady w pracy nad osobistym rozwojem.

Nie mam czasu...

Czasu brakuje zawsze i na wszystko, zwłaszcza kiedy jesteśmy liderami, dyrektorami szkół, prezesami fundacji czy stowarzyszeń, radnymi. Codzienne obowiązki powodują, że trudno znaleźć moment, żeby odpocząć, a co dopiero, żeby się rozwijać. To jedno z najczęstszych tłumaczeń. Rodzi się jednak pytanie, czy brak czasu nie jest czasem wygodną wymówką, która pozwala nam wytłumaczyć i usprawiedliwić to, że czegoś nie zrobiliśmy. Czas ma to do siebie, że można go z lepszym bądź gorszym skutkiem planować, i od nas zależy, czy znajdziemy w naszym życiu czas na osobisty rozwój. Często mamy wrażenie, że gdybyśmy mogli jeszcze raz zrobić to czy tamto, na pewno zrobilibyśmy to lepiej. Warto uniknąć tego poczucia, jeśli chodzi o nasz osobisty rozwój. Zdecydowanie lepiej mieć przekonanie, że w danej dziedzinie wykorzystaliśmy wszystkie szanse, które mieliśmy.

Gdy przychodzi etap realizacji planów, pojawia się pytanie, jak wyglądają nasze priorytety – co dla nas jest rzeczywiście ważne, a co możemy odłożyć na później lub nawet z czego możemy zrezygnować.

Kiedyś trzeba się zatrzymać

Kiedy stajemy się „liderem zaawansowanym”, pojawia się ogromne zagrożenie. Ludzie zaczynają nas rozpoznawać, zapraszają do wspólnych działań, my sami z dużą łatwością generujemy kolejne pomysły, dostajemy coraz wyższe dotacje czy wynagrodzenia. Mogłoby się wydawać, że jeszcze chwila i osiągniemy pełnię sukcesu zawodowego. Ale często właśnie wtedy dochodzimy do etapu, kiedy realizujemy coraz więcej projektów, jesteśmy coraz bardziej znani i uznani, ale gdzieś tam, w głębi serca, czujemy, że pełnia szczęścia nas jednak omija, że zrezygnowaliśmy z niektórych młodzieńczych marzeń, że zaniedbaliśmy relacje z bliskimi. Zagrożeniem dla takich liderów jest, paradoksalnie, ów pęd do rozwoju rozumiany: „wyżej, więcej, za większe pieniądze, na większą skalę itp.”. Najtrudniejsze dla takich osób jest zrozumienie, że już dość, że może wystarczy, że warto trochę zwolnić, a nawet się zatrzymać, czyli z czegoś zrezygnować. To bardzo trudne, bo wymaga zmiany priorytetów. Zwykle środek ciężkości przesuwa się wtedy z interesów organizacji na interesy osobiste. Liderzy rezygnują na przykład z pracy w weekend na rzecz wyjazdu do lasu z rodziną. Wymaga to od takich osób dużych zmian w ich postawach, jednakże nasze doświadczenia w pracy z liderami, mówią, że warto czasem powiedzieć swoim ambicjom STOP.

Zmiana postaw

Absolutnie najtrudniejszą zmianą do przeprowadzenia podczas procesu edukacyjnego jest zmiana postaw. W edukacji często posługujemy się metaforą łowienia ryb, czyli mówimy, żeby nie dawać ludziom złowionej przez nas ryby, ale raczej wyposażać ich w wędkę, tak aby sami potrafili ją złowić. Moim zdaniem jednak należy pójść o krok dalej w tej metaforze. Trzeba sobie zdać sprawę, że nawet posiadanie owej wędki nie gwarantuje sukcesu. Przecież można być członkiem koła wędkarskiego, posiadać bardzo dobry sprzęt, ale nie łowić ryb, bo nie chce nam się wstawać wcześnie rano, kiedy ryby biorą najlepiej. Brakuje nam tego ostatniego elementu, jakim jest wola, czyli chęć i potrzeba działania. Z postawami w kontekście edukacji jest podobnie – być może odbyliśmy wiele szkoleń, mamy wiele certyfikatów potwierdzających zdobycie tej czy innej umiejętności, być może wiemy nawet, jakich dokonać zmian w działalności, a jednak... czegoś nam zawsze brakuje, żeby te zmiany się dokonały. Przyczyną jest nasza postawa, czyli zespół przekonań, wartości, poglądów, które determinują nasze działanie. To one są zwykle źródłem motywacji do działania i to nad nimi powinniśmy pracować, chcąc, aby zmiany, które planujemy, miały trwały i adekwatny do naszych oczekiwań charakter.

Ja idealne versus ja realne

Każdy z nas ma pewne wyobrażenie na swój temat. Tego, jakim jestem człowiekiem, jakie są moje mocne strony, w czym jestem dobry, za co cenią mnie inni itp. Zwykle jest to jednak nasze „ja idealne”, czyli raczej obraz, który chcielibyśmy widzieć niż obraz rzeczywisty. Łatwiej mówić o swoich zaletach niż o wadach, czy – jak to ładnie ujmujemy – obszarach naszego rozwoju. Wolimy przedstawiać się w korzystnym świetle i z czasem sami zaczynamy wierzyć, że jest właśnie tak, jakbyśmy chcieli, żeby było. Nikomu nie jest łatwo uświadomić sobie, że też ma słabe strony i co więcej, że powinien nad nimi popracować. Największy kłopot polega na tym, że sami najczęściej nie potrafimy zauważyć naszych słabości, a informacji płynących z zewnątrz nie chcemy przyjąć, uważając, że ich przyczyną jest na przykład ludzka zawiść. Dlatego też rola tutora to – jak sami mówią – swoiste „lustro”, w którym przeglądają się liderzy, wiedząc, że informacje zwrotne od tutora mają walor zarówno życzliwości, jak i obiektywizmu. Pomimo tego niełatwo zaakceptować, że nie jesteśmy idealni, że nie mamy zespołu ludzi, z którymi realizujemy nasze idee, że nie komunikujemy się właściwie, że brak nam asertywności lub wiary w siebie. Takie informacje są bardzo trudne do przyjęcia, ale być może spotkanie z tutorem jest jedyną na to szansą.

Sam zrobię to najlepiej

Kolejna bariera, często spotykana u liderów „zaawansowanych”, to wiara, a nawet pewność, że nikt nie potrafi zrobić czegoś lepiej od nich. Powody takiego przekonania są dwa. Pierwszym z nich jest oszczędność czasu, a drugim własna ambicja. Kiedy jesteśmy naprawdę dobrzy w tej czy innej dziedzinie, to wydaje nam się, że nie ma sensu tracić czasu, na uczenie innych, jak daną czynność wykonywać. Najczęściej mówimy wtedy: „Gdybym miał czas, na pewno pokazałbym Iksińskiemu, jak ma to zrobić, ale sam wiesz, jak to u nas wygląda. Wieczna gonitwa”. Problem w tym, że to my sami tę gonitwę stwarzamy, nie wierząc, że ktoś inny mógłby nas w czymś wyręczyć. Bardzo trudno uwierzyć, że jeżeli przekazemy komuś część naszych obowiązków, nawet początkowo tracąc na to czas, to w dłuższej perspektywie na tym skorzystamy. Delegowanie zadań to nie wyzbywanie się naszej „wiedzy tajemnej”, ale szansa

znalezienia czasu na dalszy rozwój. A także, przy okazji, szansa polepszenia relacji w zespole, jeśli potrafimy zauważyć, że nie tylko my mamy wiedzę i umiejętności. Delegowanie zadań polega na przekazywaniu odpowiedzialności, pozbywaniu się decydującego wpływu na pewne obszary działań. Oczywiście, mamy wówczas więcej czasu dla siebie, ale z drugiej strony tracimy wpływ na pewne obszary, gdzie decyzje poprzednio należały do nas. Nie dla wszystkich ta świadomość jest łatwa do przyjęcia. Dla najambitniejszych liderów pozbycie się wpływu na wszystko w ich organizacjach jest bardzo trudne, nawet jeśli rozumieją taką potrzebę.

Przecież się nie zblażnię

A oto jeszcze jeden problem tzw. liderów „zaawansowanych”. Jeżeli ktoś jest już na jakimś stanowisku, pełni ważną funkcję dyrektora, szefowej, prezesa to po prostu nie wypada mu się przyznać, że nie wie wszystkiego. Wyobraźmy sobie wójta, który przyznaje się, że nie do końca wie, jak zarządzać swoim zespołem, jak pozyskiwać środki dla swojej gminy itp. Często wówczas taka osoba zaprzecza, że powinna coś poprawić w swojej pracy. Mechanizmy obronne, które się wtedy wytwarzają, sprzyjają utrzymaniu pewnego *status quo*. Skutkiem jest poczucie pozornego komfortu psychicznego, przynajmniej deklarowanego na zewnątrz. Dzięki niemu utrzymują oni wysoką samoocenę, nie dopuszczając w ten sposób myśli o konieczności rozwoju.

Pozwólmy sobie na marzenia...Wyjdźmy poza pisanie wniosków

Dużą trudnością w podejściu do indywidualnego rozwoju jest pewien ogólnie obowiązujący w środowisku organizacji pozarządowych styl myślenia, często nazywany „pracą metodą projektu”. Ten skądinąd pożyteczny i ciekawy sposób pracy często zawęża myślenie liderów do pewnych utartych schematów, najczęściej wykorzystywanych przy pisaniu kolejnych wniosków o dotacje. Oczywiście, możemy określić nasze cele w kategoriach SMART, czy innych używanych do oceny projektów, ale w Programie Liderzy PAFW uznawaliśmy raczej, że **cel rozwojowy, to marzenie z terminem realizacji**. Efekty tak rozumianych celów rozwojowych to np zmiana miejsca lub charakteru pracy na taką, którą dany uczestnik od dawna chciał wykonywać, zrealizowanie projektów, na które zawsze brakowało czasu, poprawienie funkcjonowania własnych zespołów czy nawiązanie dobrej i owocnej współpracy z samorządem. Cel rozwojowy to szansa na zmianę w nas, a nie szansa na otrzymanie kolejnej dotacji. Nie łatwo o taką zmianę w sposobie myślenia liderów społecznych. Ich działalność bardzo często opiera się bowiem na pozyskiwaniu środków w różnych konkursach, wymagających pewnych określonych działań, do których jako potencjalni grantobiorcy starają się dostosować.

O potrzebie wyjścia poza rutynę – kreatywność

Podobnym problemem jest wyjście poza pewną rutynę w myśleniu o własnym rozwoju, często zawężanym do odbycia szkoleń i uzyskania certyfikatu potwierdzającego posiadanie danej umiejętności. Pytanie, przed którym zawsze, jako tworzący ten program, stawaliśmy, brzmiało „co stoi za potrzebą odbycia takiego szkolenia?” Czy rzeczywiście dany uczestnik powinien uczyć się kierowania zespołem, czy raczej brak mu umiejętności komunikacyjnych, żeby dobrze się porozumiewać ze współpracownikami. Czy potrzebuje szkolenia pt. „Sztuka wystąpień publicznych”, czy może raczej wsparcia tutora w umocnieniu wiary w siebie, bo tutaj tkwi przyczyna jego dyskomfortu. Największym zagrożeniem jest w tym przypadku możliwość, że zamiast świadomie wybierać drogę rozwoju w kierunku, który naprawdę go

interesuje i który po prostu lubi, będzie wciąż poruszać się w ramach utartych schematów, w ramach ofert przygotowanych przez innych. A przecież innowacyjność i nieszablonowość jest w cenie od zawsze, zarówno wśród pracodawców, jak i grantodawców.

„Ja wiem najlepiej, a tutor nie ma w tej dziedzinie kompetencji”

Tak się zdarza... Ale czy tutor musi być kompetentny w tym, czym się zajmujemy? Może to właśnie jego zaleta i przewaga nad specjalistą, który podsunie najlepsze rozwiązanie, ale... będzie to jego rozwiązanie. Tutor może być laikiem w obszarze, którym się zajmujemy, ale dzięki temu posiada coś nieocenionego: bezstronność. Bezstronność, która nie doprowadzi może do konkretnych rozwiązań, ale dzięki niej, a także dzięki używaniu niesugerujących pytań pozwoli liderowi dojść do własnego rozwiązania. A jak dobrze wiemy, łatwiej i przyjemniej realizować własne pomysły niż cudze. Podsumowując, czasem wydaje mi się, że brak kompetencji u tutora w danym obszarze jest właśnie największą zaletą.

Wyobraźmy sobie, że mamy pomysł na pewną działalność, wydaje nam się, że jest ona potrzebna w naszym miasteczku, i nagle następuje zderzenie... Specjalista, z racji swojej wiedzy i doświadczenia, mówi nam, że taka działalność nie jest u nas potrzebna, bo podobne działania podejmują już inne organizacje. Obiektywnie rzecz biorąc, może ma rację, ale na poziomie emocjonalnym czujemy, że oto nasz pięknie nadmuchany balonik został brutalnie przekłuty.

Warto mieć obok siebie tutora, a nie specjalistę, bo po pierwsze nie będzie on ograniczał się do ogólnie przyjętych rozwiązań, a po drugie, być może, skoncentruje się nie na aspekcie formalnym danego pomysłu, ale raczej na jego walorach emocjonalnych dla nas, czyli będzie szukał odpowiedzi na pytanie, dlaczego chcemy zrobić właśnie to, a nie cokolwiek innego, dlaczego właśnie ten pomysł jest dla nas taki ważny.

U nas to się nie uda, czyli kiedy w rzeczywistości nie jest tak pięknie jak na szkoleniu

Rzeczywistość szkoleniowa, czyli sztuczna sytuacja, ma to do siebie, że wiele rzeczy wydaje się wtedy prostszymi niż w rzeczywistości. Poza tym nowo pozyskana wiedza, wsparcie otrzymane od grupy i od trenera powodują, że uczestnicy wracają do domu pełni sił i chęci, żeby wprowadzić zmiany, o których usłyszeli podczas szkolenia. Niestety, na szkoleniu byli tylko oni, reszta lokalnej społeczności została w domach i w nich nie zaszło nic z tego, czego doświadczyli uczestnicy szkolenia. Dlatego też nie czują oni ani chęci, żeby usłyszeć, czego dotyczyło szkolenie, ani tym bardziej wprowadzać zmian wymyślonych gdzieś tam „w Warszawie”. Niewątpliwie powoduje to ogromną frustrację u naszych liderów, którzy dochodzą do wniosku, że otoczenie jeszcze nie dorosło do ich poziomu, a w środowisku może to spowodować alienację lidera, który będzie uznany za wymądrzającego się i wiecznie wyjeżdżającego na jakieś szkolenia, zamiast zająć się pracą na miejscu. Kluczowym wyzwaniem, przed którym stawali nasi liderzy, to przekazanie pomysłów i zarażenie entuzjazmem pozostałych mieszkańców swoich miejscowości, tak aby uznali oni projekty lidera za wspólne.

Od ogółu do konkretności, czyli sztuka wyboru celów rozwojowych

Planowanie, czyli przejście od ogólnej wizji naszego rozwoju do konkretności, to sztuka wyboru określonego kierunku rozwoju, sztuka zawężenia działań do tych najważniejszych, tak, aby móc kontrolować ich wykonanie. Często myślimy o naszym rozwoju w kategoriach bardzo ogólnych, np.: „chciałbym nawiązać lepsze relacje z otoczeniem”.

Wyzwaniem, które uczestnicy musieli podjąć, była umiejętność zadecydowania, który „wycinek” ich działań ma być przedmiotem dalszej pracy. Trudno ocenić rozwój na poziomie ogólnym. Aby wiedzieć, czy poczyniliśmy jakieś postępy, musimy szczegółowo określić obszar, który chcemy rozwijać. Przykładowo, nie zajmujemy się ogólnie „relacjami z otoczeniem” danego lidera, ale konkretną umiejętnością motywowania przez niego zespołu. Dopiero wtedy jesteśmy w stanie zaplanować i konsekwentnie realizować plan rozwoju, a także zobaczyć konkretne efekty naszych działań i zaplanować pracę nad obszarami, które wymagają wciąż naszej uwagi. Przejście od ogółu do konkretności jest trudne również z tego powodu, że determinuje podjęcie szczegółowych zobowiązań. Jeśli np. założymy, że chcemy poprawić współpracę z samorządem i jako metodę realizacji tego celu przyjmujemy odbywanie comiesięcznych spotkań z wójtem w każdy pierwszy czwartek miesiąca, a przez ostatnie trzy miesiące zaniedbalismy owych spotkań, to winę za to ponosimy tylko i wyłącznie my. Uświadomienie sobie tego faktu, bywa źródłem dalszej frustracji, bo nie możemy wtedy przerzucić odpowiedzialności za czynniki zewnętrzne. Z jednej strony jest to oczywiście motywujące, ale trzeba powiedzieć, że dla niektórych liderów zostanie „zakładnikiem” swoich planów bywało trudnym doświadczeniem.

Planowanie rozwoju to dłuższy proces... O potrzebie konsekwencji w działaniu

W tym przypadku trudności zmieniają swoje źródło wraz z upływem czasu. Początkowo problemem jest planowanie w tak długiej (kilkumiesięcznej) perspektywie. Zwykle wydaje nam się, że konkretne i szczegółowe planowanie swojego rozwoju na najbliższe sześć czy osiem miesięcy jest sztuczne i nie przystaje do rzeczywistości, która przecież zmienia się tak dynamicznie. Po początkowym oporze, kiedy przekonujemy się, że można i warto planować realizację rozwoju osobistego, przychodzi moment, kiedy zaczynamy się zastanawiać, czy wymyślony przez nas plan jest najlepszy, czy też należy go zmienić, bo nie udaje się nam go realizować. Wtedy konieczna jest konsekwencja w działaniu, czyli przetrzymanie trudnych chwil, jeśli realizacja planu nie przebiega tak, jakbyśmy sobie tego życzyli. Warto wtedy dać sobie trochę czasu i poczekać: może efekty przyjdą troszkę później, niż zakładaliśmy?

Jak być elastycznym w trakcie realizacji celów rozwojowych

Oczywiście, elastyczność w realizacji naszych planów jest konieczna. Rozwojowi osobistemu towarzyszy wzrost samoświadomości, co skutkuje poszerzeniem perspektywy edukacyjnej, otwieraniem się na nowe możliwości etc. Dlatego też ważne jest, aby nie przywiązywać się sztywno do planu nakreślonego na początku drogi rozwojowej, ale żeby uczynić nasz plan rozwoju „żywym organizmem”, który na bieżąco reaguje na zmiany w otoczeniu, wykorzystuje nowo powstałe możliwości i – co najważniejsze – jest nasz.

Jest bliski naszym aktualnym marzeniom, nie tym sprzed pięciu czy sześciu miesięcy, bo może się zdarzyć, że te marzenia się zdezaktualizowały lub zmieniła się rzeczywistość i że obecnie zależy nam na czymś innym.

Tutoring w praktyce

Tutoring w praktyce

Rozwój lidera

Z doświadczeń Programu Liderzy PAFW

MARIA MAKOWSKA

CELEM PROGRAMU LIDERZY PAFW JEST PRACA NAD ROZWOJEM UCZESTNIKÓW JAKO LIDERÓW SPOŁECZNOŚCI LOKALNYCH. Uczestnicy wyznaczają kierunek, w jakim pragną się rozwijać, stawiają sobie cele, określają obszary do pracy. Rolą tutora jest towarzyszenie podopiecznemu i wspieranie go w podążaniu wytyczoną ścieżką, o czym pisze Katarzyna Czayka-Chełmińska. W kilku tekstach niniejszej publikacji autorki podkreślają znaczenie samoświadomości jako punktu wyjścia do myślenia o własnym rozwoju. W tym artykule pragnę skoncentrować uwagę czytelników właśnie na samoświadomości liderów w pierwszych miesiącach uczestnictwa w programie.

W ramach uczestnictwa w programie liderzy, we współpracy z tutorami, tworzą indywidualne plany rozwoju, w których określają, jakie kompetencje chcą rozwijać, aby osiągnąć postawione sobie cele rozwojowe (szerzej na ten temat pisze Katarzyna Czayka-Chełmińska). Niniejszy tekst jest próbą nakreślenia uogólnionego portretu – stworzonego na podstawie sześćdziesięciu indywidualnych wizji rozwoju uczestników programu. Staram się wskazać tendencje w myśleniu liderów o własnym rozwoju, opisuję stawianie przez nich cele, najczęściej wskazywane obszary do pracy i kompetencje do zdobycia. Analizuję również, jakiego wsparcia liderzy oczekują od swoich tutorów, jak widzą ich rolę.

Praca nad rozwojem to przekraczanie własnych granic, wyznaczanie kierunków oraz etapów, których osiągnięcie jest sukcesem, dowodem postępów. Warto przyjrzeć się uważnie celom, jakie stawiają sobie liderzy w związku z uczestnictwem w programie. Zachęcamy ich do tego, aby określając cele rozwojowe, nie ograniczali się do tego, co jest łatwo osiągalne. Chcemy, aby pozwolili sobie na marzenia. Proponujemy, aby wyobrazili sobie zmianę społecz-

ną, jaką chcieliby dostrzec w swoim otoczeniu, miejscowości czy w nich samych. Kolejnym krokiem jest zastanowienie się nad pytaniem: czego potrzebuję, aby zrealizować cele, które sobie stawiam? Jaka wiedza, umiejętności i doświadczenia będą mi pomocne? Cele, które ostatecznie stawiają sobie liderzy, oraz metody ich osiągania są bardzo różne. Trudno usystematyzować je według jakichś ogólnych kategorii. W niniejszym tekście staram się jedynie wskazać pewne tendencje występujące w myśleniu uczestników Programu Liderzy PAFW na temat indywidualnego rozwoju. Poniżej zarysowuję najważniejsze kierunki, w których chcą podążać.

Cel 1: rozwinąć organizację

Liderzy najczęściej myślą o własnym rozwoju poprzez pryzmat organizacji pozarządowych, w których działają, w związku z czym określane przez nich cele skierowane są na rozwój tych organizacji. Widzą potrzebę wzmocnienia swoich stowarzyszeń i fundacji, zarówno pod względem zasobów ludzkich, jak i materialnych. Chcą usprawnić funkcjonowanie organizacji, pełniej wykorzystywać środki, jakimi dysponują, ustabilizować sytuację finansową organizacji. Jako cel stawiają sobie zwiększenie skali oddziaływania organizacji – np. z poziomu gminy na powiat lub nawet województwo. Pragną rozszerzyć prowadzone przez organizację działania, zwiększyć ich profesjonalizm i innowacyjność. Liderom zależy na zbudowaniu pozytywnego wizerunku organizacji, nagłośnieniu podejmowanych inicjatyw. Chcą rozwijać kontakty z innymi organizacjami, nawiązywać współpracę z instytucjami w kraju i za granicą. Niektórzy chcą nadać swej organizacji rolę czynnika integrującego inne organizacje pozarządowe w regionie. Chcą, aby ich organizacja pełniła funkcję wspierającą dla innych, stała się swoistym centrum informacyjno-doradczym. Widzą także swoje organizacje w roli reprezentantów organizacji pozarządowych w kontaktach z władzami samorządowymi. Wszystko to pokazuje, jak silnie uczestnicy programu identyfikują się ze swoimi organizacjami. Własny rozwój jako lidera społecznego wiąże z rozwojem organizacji.

Skuteczne działania, mające na celu rozwój organizacji, wymagają od liderów wielu kompetencji. Chcą oni zdobyć umiejętności planowania strategicznego, zarządzania zespołem, pisania projektów, pozyskiwania środków finansowych, opracowywania strategii promocji organizacji, pozyskiwania nowych członków i partnerów. Pragną poznać formy działań i systemy pracy w innych organizacjach, aby zainspirować się do wprowadzenia zmian u siebie. Zamierzają zdobyć wiedzę w dziedzinie finansów, księgowości, przepisów prawnych dotyczących funkcjonowania organizacji pozarządowych, szkół czy instytucji kultury. Chcą poznać zasady budowania partnerstwa organizacji pozarządowych z władzami samorządowymi.

Chcę poszerzyć działania mojego stowarzyszenia poprzez prowadzenie Centrum Informacji oraz świetlicy, która potem mogłaby przerodzić się w dom kultury i przedszkole.

Cel 2: stworzyć i rozwinąć zespół współpracowników

Uczestnicy programu w wyniku refleksji nad własnym rozwojem oraz rozmów z tutorami odkrywają, jak wielką wagę w ich działalności odgrywają ludzie, z którymi na co dzień współpracują. Celem, jaki stawia przed sobą większość liderów, jest rozwój zespołu oraz własnych kompetencji w pracy zespołowej.

Uczestnicy programu bardzo często biorą na siebie zbyt wiele odpowiedzialności i zadań, co poważnie ogranicza efektywność ich wysiłków, uniemożliwia wykorzystanie w pełni po-

tencjału liderkiego. Celem uczestników programu jest zmiana sposobu ich funkcjonowania w organizacji; chcą przekształcić się z lidera „robiącego wszystko samemu” w lidera „koordynującego działania”. Chcą nauczyć się umiejętnie delegować zadania i obowiązki wśród członków swojej organizacji. Jako obszar do rozwoju określają zdobycie umiejętności angażowania innych do działania, zachęcanie ich do brania odpowiedzialności za powierzone im zadania – a pośrednio za całą organizację. Liderzy chcą nauczyć się, jak zachęcać współpracowników do wysuwania samodzielnych inicjatyw, tak aby ich aktywność nie polegała tylko na realizowaniu pomysłów podsunętych przez lidera. Niektórzy liderzy przekonują się, że prawdziwe zaangażowanie członków zespołu możliwe jest tylko wtedy, gdy stworzy się dla nich przestrzeń i wspólnie, na partnerskich zasadach, wypracuje cele i strategię działania.

Uczestnicy programu chcą pracować również nad umiejętnością wykorzystywania potencjału wszystkich członków swojego zespołu, dostrzegania potrzeb rozwojowych każdej osoby, nad umiejętnością motywowania ich do podnoszenia kwalifikacji. Dzięki wypracowaniu dobrego modelu pracy zespołowej pragną przyczynić się do wzrostu efektywności organizacji, do większego zaangażowania działaczy w samodzielną pracę oraz zwiększenia ich satysfakcji z podejmowanych działań.

Aby osiągnąć wyżej opisane cele, liderzy wskazują szereg kompetencji, które są im do tego potrzebne. Chcą uczyć się zespołowego planowania i podejmowania decyzji, umiejętności motywowania i dowartościowania zespołu, formułowania informacji zwrotnej (pozytywnej i negatywnej), delegowania i egzekwowania zadań. Chcą nauczyć się określać cele wspólnie z zespołem i dochodzić do kompromisu w przypadku rozbieżności zdań.

Moim celem jest wypracowanie modelu pracy i struktury organizacyjnej zespołu współpracowników, aby praca zespołu była bardziej efektywna, a sami pracownicy byli bardziej zaangażowani w samodzielną pracę oraz zyskali większą satysfakcję z wykonywanych zadań.

Nauczę się lepiej kierować zespołem oraz pełnić rolę „lidera koordynującego działania”, a nie lidera robiącego wszystko samemu. Nauczę się angażować innych do swoich działań, cedować obowiązki i poszczególne zadania na innych, motywować innych do współpracy.

Cel 3: wzmocnić siebie jako lidera

Uczestnicy programu to osoby, które w większości poświęcają się działalności społecznej. To na nich najczęściej spoczywa odpowiedzialność za współpracowników czy za realizację projektów o ogromnych budżetach. Ciągłe widzą wokół siebie problemy, które muszą rozwiązywać, i ludzi, którym chcą pomagać. W tej codziennej gonitwie zapominają o sobie, o swoich potrzebach. Nie biorą pod uwagę faktu, że energia, którą co dzień zużywają, w pewnym momencie może się wyczerpać. Program Liderzy PAFW dla wielu uczestników jest właśnie okazją do zatrzymania się, zastanowienia nad swoim życiem, do odnalezienia się w działalności społecznej.

Liderzy, określając w programie cele rozwojowe, koncentrują się także na sobie. Poszukują odpowiedzi na pytanie, co chcą robić, na czym chcą się skupić, w jakim kierunku chcą się rozwijać? Chcą nauczyć się określać priorytety swoich działań, rezygnować z niektórych obowiązków, odmawiać zaangażowania się w nowe inicjatywy oraz nabierać dystansu do codziennej pracy. Ich celem jest zdobycie umiejętności gospodarowania czasem tak, aby móc rozwijać własne pasje, czy spędzać więcej czasu z bliskimi.

Równocześnie wielu liderów nie docenia własnych osiągnięć, nie wierzy w swoje możliwości. Świadomi tego, jako cel stawiają wzmocnienie siebie, podniesienie samooceny. Chcą nauczyć się doceniania własnej pracy, dostrzegania swoich mocnych stron. Wiedzą, że bez wiary w siebie nie zdołają w pełni wykorzystać tkwiących w nich talentów, potencjału liderkiego. Niskie poczucie własnej wartości sprawia, że społeczność lokalna postrzega lidera jako niewiarygodnego i nieprzekonującego. A zatem uczestnik wyznacza sobie cel, którym jest wzmocnienie wizerunku siebie jako lidera społeczności lokalnej.

Cel ten nasi uczestnicy przekładają na konkretne potrzeby – rozwoju umiejętności identyfikowania własnych uczuć oraz radzenia sobie z emocjami swoimi i innych ludzi. Chcą obdarzać ludzi większym zaufaniem, nauczyć się słuchać innych, koncentrować się na budowaniu relacji między ludźmi, a nie na efekcie końcowym swoich działań.

Dowiem się, czego chcę, co chcę robić, określe, w jakim kierunku chcę i powinnam pójść. Próbując różnych rzeczy znajdę to, co jest najważniejsze, żeby nie zajmować się milionem spraw, tylko koncentrować się na priorytetach. Zrobię wszystko, żeby znaleźć to coś, w co mam się zaangażować.

Chcę zrobić coś dla siebie – pojechać na wycieczkę z zespołem regionalnym do Wilna, umocnić się w dziedzinie jasnego wyrażania oczekiwań wobec współpracowników, mieć więcej odwagi w głoszeniu własnych prawd i nauczyć się obrony swojego zdania, nie wycofywać się tak prędko, nie dawać się wykorzystywać, nie brać na siebie cudzej pracy.

Cel 4: przeprowadzić zmianę w społeczności lokalnej

Kolejny rodzaj celów uczestników programu dotyczy przeprowadzenia zmian w społeczności lokalnej. Liderzy chcą dążyć do zintegrowania lokalnego środowiska – gminy, okolicznych miejscowości, osiedla, przedstawicieli różnych pokoleń. Pragną angażować ludzi we wspólne działania o charakterze społecznym i kulturalnym. Poprzez owe działania chcą wzmocnić więzi międzyludzkie i przekonać innych do tego, że warto aktywnie włączać się w działania, które ich bezpośrednio dotyczą. Chcą zachęcać do budowania koalicji na rzecz lokalnego rozwoju i rozwiązywania konkretnych problemów. Uczestnicy Programu Liderzy PAFW jako cel stawiają sobie rozwój społeczności lokalnej, podniesienie jej atrakcyjności tak dla mieszkańców, jak i dla potencjalnych inwestorów. Szukają działań, wokół których mieszkańcy mogliby się zjednoczyć (np. poszukiwanie produktu lokalnego, który mógłby stać się znakiem firmowym gminy). Nasi liderzy chcą zarażać innych swoją pasją (np. miłością do żeglarstwa czy do swojego miasta), mobilizować ludzi do wspólnych przedsięwzięć, także przy współudziale władz samorządowych. Ich celem jest stworzenie silnej wspólnoty lokalnej.

W związku ze zmianą w moim życiu zawodowym (pracuję obecnie w Urzędzie Miasta mojej gminy) stawiam sobie za cel stworzenie prawdziwego forum organizacji pozarządowych na terenie gminy i zbudowanie dla nich Centrum Informacyjno-Doradczego, współpracującego z władzami miasta. Planuję utworzenie strony informacyjnej dla NGOs na portalu naszej gminy. Chcę wykorzystać pozytywne nastawienie tutejszych władz do współpracy z trzecim sektorem. Chcę doprowadzić do zorganizowania Targów Organizacji Pozarządowych i zaangażować organizację w stworzenie programu promocyjnego gminy. Chcę zająć się integracją na poziomie lokalnym – zaangażować mieszkańców mojej gminy we wspólne działania – imprezy, festyny, pikniki, poszukiwania produktu lokalnego, aby w przyszłości stał się naszym znakiem firmowym. Chcę przyczynić się do tego, że ludzie zaczną się ze sobą komunikować, poczują więzi ze swoją gminą. Podniesie to poziom samo-

oceny i wiary w siebie mieszkańców oraz atrakcyjność gminy dla potencjalnych przyszłych mieszkańców i inwestorów.

Wzmocnienie własnego wizerunku w społeczności lokalnej oraz skuteczne przeprowadzanie zmian w otoczeniu wymagają od liderów wielu umiejętności. Najistotniejsza jest zdolność rozumienia potrzeb innych ludzi. Lider musi umieć łączyć swoje cele z celami innych, tak aby nie próbować uszczęśliwiać innych na siłę, ale włączyć ich w swoją działalność nie tylko jako odbiorców czy realizatorów, ale też współtwórców pomysłów i projektów. Oczywiście lider musi również przedstawiać swoje plany i pomysły w taki sposób, aby zachęcić innych do swojej wizji. Powinien umieć zdobywać poparcie dla różnych idei, pozyskiwać sojuszników, partnerów i współpracowników. Bardzo istotna jest też umiejętność wystąpień publicznych, perswazji oraz przekonującego argumentowania. Liderzy chcą zatem pracować nad rozwinięciem umiejętności prezentacji siebie i własnego stowarzyszenia oraz utrzymywania kontaktów z mediami.

Powyższe cztery rodzaje celów oczywiście nie wyczerpują bogactwa kierunków rozwoju określanych przez naszych liderów. Pokazują jednak ogólne tendencje, które mają istotny wpływ na pracę liderów z tutorami w ramach Programu Liderzy PAFW.

Cele rozwojowe a wsparcie tutora

Analizując cele rozwojowe oraz kompetencje, jakie chcą kształtować liderzy, warto przyrzeć się również temu, czego uczestnicy programu oczekują od tutorów, jak wyobrażają sobie współpracę z nimi, nad czym chcą pracować oraz jakiego wsparcia oczekują.

Pomoc w odkryciu, dokąd zmierzam

Liderzy chcą pracować z tutorem nad rozpoznawaniem swoich predyspozycji i szukaniem kierunków działań zgodnie ze swoimi uzdolnieniami. Oczekują od tutora wsparcia w uświadomieniu i nazwaniu własnych potrzeb i kierunku rozwoju. Tutor może pomóc liderowi w wyborze kierunku jego działalności, określeniu, co jest dla lidera najważniejsze, czemu chce się poświęcić. Lider oczekuje od tutora wsparcia w konsekwentnym dążeniu do wcześniej wyznaczonych celów. Dyskretnie towarzysząc działalności lidera, tutor może podpowiadać mu, jak radzić sobie z trudnościami, jak trzymać się obranej ścieżki, optymalnej dla rozwoju lidera.

Potrzebuję przewodnika. Chcę, aby tutor pomógł mi wybrać właściwą ścieżkę, żeby służył radą. Będę wraz z tutorem pracować nad wyborem odpowiedniego rozwiązania problemów, aby dojść do celu.

Będę pracować z tutorem nad rozpoznawaniem swoich predyspozycji i szukaniem kierunków działania zgodnie z tymi uwarunkowaniami. Potrzebuję, żeby do mnie mówił, gdy chcę słuchać i nadal podawał przykłady z własnej praktyki, które rzucają światło na moje doświadczenie, a także podsuwał przykłady dobrych praktyk.

Obiektywna ocena podejmowanych działań dzięki spojrzeniu z zewnątrz

Liderzy oczekują od tutorów spojrzenia na ich działania z innej perspektywy. Liczą na to, że tutor poda pewne rozwiązania w wątpliwość, wyrazi opinię, a także wskaże, z jakich form, metod, sposobów warto korzystać, aby realizować postawione cele. Liderzy widzą ogromną wartość w możliwości poddania się obserwacji przez osobę z zewnątrz, zachowującą dystans. Tutor może pomóc liderowi w analizie jego doświadczeń oraz wytyczeniu kolejnych kroków w realizacji planów.

Od tutora oczekuję spojrzenia na moje obszary działań z innej perspektywy, dzielenia się spostrzeżeniami, podania pewnych działań w wątpliwość, konstruktywnej wymiany zdań.

Inspiracja

Tutorami są osoby o dużym doświadczeniu w działalności społecznej, toteż liderzy dostrzegają w nich źródło inspiracji. Pragną korzystać z wiedzy tutorów, poznać ich opinie na temat podejmowanych inicjatyw. Tutor często ukazuje liderowi nowe spojrzenie na otaczającą rzeczywistość, „inspiruje poprzez rozmowę, poddaje myśli”, dzieli się doświadczeniem. Liderzy mają nadzieję na możliwość „podglądania” tutora w codziennej pracy, przyjrzenia się jego metodom, wdrażanym rozwiązaniom, wytyczeniu planów na dalszą działalność.

Rozmowa z tutorem kształtuje wyrazistość moich wypowiedzi, co mogę przełożyć na bardziej precyzyjne określanie moich oczekiwań wobec innych. Spotkania i rozmowy to możliwość zewyryfikowania własnego sposobu myślenia. Tutor inspiruje w rozmowie, poddaje myśli, które np. zaraz po spotkaniu staram się przekuć na jakiś pomysł (nawet czysto teoretyczny – ale może w przyszłości jak najbardziej realny).

Wsparcie psychiczne

Bardzo ważne dla liderów jest uzyskanie od tutorów wsparcia psychicznego. Oznacza ono dowartościowanie, wzmocnienie i zachętę do dalszego realizowania swoich marzeń i zamierzeń. Tutor poprzez rozmowę pomaga liderom uświadomić sobie ich ogromny potencjał i siły niezbędne do osiągnięcia wyznaczonych celów. Tutorzy wzmacniają w liderach wiarę w siebie. Liderzy dzięki obecności tutora mają więcej energii i zdecydowania w podejmowaniu wyzwań.

Tutor to moje wsparcie duchowe (dobry głos, wspierający moje idee i zamierzenia). W trakcie rozmowy otrzymuję niezbędny ładunek do dalszego realizowania swoich marzeń i zamierzeń. Tutor wzmacnia moją wiarę we własne możliwości.

Wsparcie merytoryczne w pracy nad konkretnymi zadaniami, pomysłami, problemami

Liderzy pragną korzystać z bogatych doświadczeń swoich tutorów, ich kompetencji i wiedzy w pracy nad konkretnymi zadaniami, pomysłami i problemami. Tutorzy często są szefami zespołów, dlatego też liderzy chcą pracować z nimi nad systemem pracy własnych zespołów (strukturą organizacyjną, sposobem zarządzania, delegowaniem zadań, motywowaniem, przepływem informacji itp.). Chcą też uzyskać od tutorów wiedzę na temat budowania relacji między organizacjami pozarządowymi a samorządem lokalnym oraz innymi partnerami. Liczą również na udzielanie porad dotyczących zdobywania dotacji, pracy metodą projektu czy budowania strategii rozwoju organizacji. Wreszcie liderzy chcą pracować z tutorami nad lepszą organizacją pracy, znalezieniem czasu dla siebie, nad wyrazistością własnych wypowiedzi, a także umiejętnością konsultowania planów i pomysłów z innymi ludźmi.

Razem z tutorem będę starał się rozwiązać problem rozdzielania zadań oraz odpowiedzialności za ich realizację wśród członków mojej organizacji. Liczę na to, że tutor doradzi mi, jakie kursy i szkolenia wybrać, by zrealizować zamierzone cele.

Wsparcie w realizacji planu rozwoju

Ostatnim obszarem, w którym liderzy oczekują wsparcia tutorów, jest pomoc w realizacji planu rozwoju. Liderzy potrzebują rady na temat doboru szkoleń, w których powinni uczestniczyć, aby jak najlepiej przygotować się do realizacji założonych celów. Widzą dużą szansę rozwoju w poznawaniu funkcjonowania innych organizacji. Chcą poznać ich metody działania, korzystać z wzorców i doświadczenia innych osób działających w podobnej dziedzinie. Tutorzy mogą okazać się bardzo przydatni w wyszukaniu odpowiednich organizacji, pozytywnych przykładów funkcjonowania podobnych inicjatyw. Tutorzy mają szeroką znajomość różnych organizacji, które mogłyby przyjąć liderów na staż oraz nawiązać z nimi dalszą współpracę.

Elementem wspierania liderów w realizacji planu rozwoju jest również udzielanie przez tutorów informacji zwrotnej. Liderzy oczekują opinii tutora na temat kolejnych kroków lidera, zgodnych lub nie z przyjętym wcześniej planem.

Od tutora oczekuję wsparcia w kontrolowaniu siebie w zakresie realizacji celów indywidualnego planu rozwoju – hamowania mojej tendencji do pracoholizmu, przypominania mi o celach, które mam realizować.

Praca nad własnym rozwojem wymaga od liderów poszerzenia świadomości siebie i swojego potencjału. Zmiany następują na kilku poziomach, o czym świadczą określone przez uczestników cele i oczekiwane wsparcie ze strony tutora. Liderzy przechodzą przemianę osobistą, chcą wzmocnić siebie jako lidera, zyskać większą samoświadomość, wyznaczyć priorytety w swoim życiu, określić, dokąd zmierzają. Drugim poziomem zmian jest budowanie relacji z innymi. Liderzy chcą stworzyć dobry zespół współpracowników, nauczyć się zauważania potrzeb innych ludzi, motywowania ich do rozwoju. Chcą dokonać zmiany także w trzecim obszarze – służbie innym. Pragną rozwijać swoje organizacje, aktywizować społeczność lokalną, podnosić jakość życia innych ludzi.

Na każdym z wymienionych poziomów liderzy potrzebują wsparcia tutora, jego spojrzenia z zewnątrz. Tutor jest osobą, która czuwa nad planowaniem rozwoju przez lidera, a potem wzmacnia go w trudnym procesie wprowadzania zmian.

Nowe kierunki tutoring
Nowe kierunki tutoring

Tutoring w edukacji szkolnej

EWA KORULSKA

OD 15 LAT JESTEM NAUCZYCIELKĄ – W RÓŻNYCH TYPACH SZKÓŁ, OD PODSTAWOWEJ PO STUDIA PODYPLOMOWE, MAM TAKŻE PIĘCIOLETNIĄ PRAKTYKĘ W KIEROWANIU ZESPOŁEM NAUCZYCIELI. Przez te lata wciąż zastanawiałam się, kim właściwie powinien być nauczyciel we współczesnej szkole?

Szukam w *Słowniku języka polskiego PWN* hasła nauczyciel:

1. osoba trudniąca się uczeniem kogoś
2. czynnik kształtujący czyjaś świadomość, regulujący czyjeś postępowanie

Według Wikipedii:

nauczyciel (w edukacji) – w pewnych sytuacjach też wychowawca, pedagog, dydaktyk, instruktor, lektor, wykładowca – to osoba, która naucza uczniów, studentów lub dorosłe osoby na zorganizowanych zajęciach dydaktyczno-wychowawczych, w instytucjach oświatowych takich jak: szkoły, przedszkola, kursy, placówki pozaszkolne. Nauczycielem może być odpowiednio przygotowany specjalista.

I jeszcze zajrzyjmy do *Słownika synonimów*, wyd. MCR, Warszawa 1993:

nauczyciel – dydaktyk, pedagog, wychowawca, opiekun, pan nauczyciel; instruktor, trener, katecheta, mentor, belfer, bakałarz, korepetytor; mistrz, przewodnik, cicerone, przywódca duchowy, ideolog, popularyzator, krzewiciel, głosiciel, propagator, apostoł, misjonarz, rebe, guru.

W tych definicjach najważniejszą cechą nauczyciela jest nauczanie, przekazywanie wiedzy w sposób zorganizowany; w „pewnych sytuacjach” – wychowywanie, a w skrajnych – przywództwo duchowe.

Po półtorarocznym doświadczeniu tutorskim w Szkole Liderów widzę rolę nauczyciela – i rolę dyrektora szkoły – przede wszystkim jako tutora. Najbliższe pojęciu *tutor* byłoby określenie pojawiające się w słowniku synonimów – *przewodnik, cicerone* lub *mentor*, łączący cechy opiekuna i doradcy. W oksfordzkim słowniku języka angielskiego *tutor* to nauczyciel indywidualny lub małej grupy studentów; w *Słowniku wyrazów obcych PWN* – podobnie. Szkoła Liderów dodatkowo określa rolę tutora na swoje potrzeby. I niektóre z tych określeń opisują również rolę nauczyciela – jeśli nauczyciel chce być kimś więcej niż dydaktykiem.

Nauczyciel, jak tutor Programu Liderzy PAFW, powinien być przede wszystkim przewodnikiem. Przewodnikiem w każdym sensie – nie tylko pomagającym odnaleźć się w meandrach wiedzy, ale przede wszystkim zobaczyć siebie samego, dostrzec swoje mocne i słabe strony. Powinien mieć, jak napisał tutor Bartek Jędrzejczak: *dar budzenia. Jestem przekonany, że każdy z naszych podopiecznych ma to coś w sobie. Zdolności, umiejętności czy marzenia. Do nas należy, by pomóc im je pokazać. Do nas też należy zobaczenie tego w drugiej osobie, odbicie tego, pozwolenie na poprzeglądanie się.*

Najbardziej trafne wydaje mi się, zarówno w stosunku do tutora, jak i nauczyciela, określenie „towarzysz w rozwoju” – taka właśnie, moim zdaniem, powinna być rola zarówno tutora, jak i nauczyciela każdego szczebla, od przedszkola po wyższą uczelnię.

Świat w ciągu ostatnich dziesięcioleci zmienił się nie do poznania. Tymczasem szkoła, a wraz z nią nauczyciel, bardzo często wciąż tkwi w dziewiętnastym stuleciu, jeśli chodzi o metody nauczania, podejście do uczniów, program wychowawczy. Nie ma tu miejsca na refleksję o konieczności reformy systemu oświatowego; jedno jest pewne – wiedza, jaką dysponuje nauczyciel, często albo jest zbędna, albo przestarzała; dziś uczniowie, niezależnie od miejsca zamieszkania, posługują się współczesną technologią informatyczną znacznie sprawniej niż nauczyciele, coraz więcej z nich biegle włada co najmniej jednym językiem obcym, niektórzy odbyli podróże, o jakich nauczyciel nawet marzyć nie może. Społeczny status nauczyciela nie jest wysoki, mówiąc ogólnie; niepodważalna wiedza nie jest już jego domeną, zresztą w ogóle dorosły nie jest dziś autorytetem *a priori*, czemu trudno się dziwić – dzieci patrzą na dorosłych krytycznie – i oceniają. Autorytet nauczyciela, podobnie jak autorytet tutora, musi opierać się na cechach osobowości, postawie. I zaufaniu. Nauczyciel musi być świadomy swojej roli; jego wiedza, wykształcenie nadal są ważne – ale równie ważne, a niekiedy nawet ważniejsze, stają się umiejętności interpersonalne i komunikacyjne.

Nie ma tu miejsca na refleksję o roli szkoły w XXI wieku, to temat – rzeka, chciałabym napisać tylko o tym, co wydaje się oczywiste – szkoła dzisiejsza powinna wyposażyć ucznia nie tyle w szeroką wiedzę, której i tak przekazać nie jest w stanie, ale w solidne tej wiedzy podstawy oraz umiejętności niezbędne do poruszania się w gąszczu informacji, wybierania tego, co wartościowe, ważne, potrzebne, odrzucania informacji miażdżących, głupich lub nieprawdziwych. Trzeba uczyć świadomej oceny wypowiedzi polityków, programów TV, reklam, wyrabiać odporność na manipulację, umiejętność odróżniania faktów od opinii, informacji od indoktrynacji.

Nauczyciel, niezależnie od swojej specjalności, powinien być wychowawcą – pomagać uczniowi odnaleźć się w świecie. Dziecko współczesne ma do pokonania mnóstwo stresów i urazów, jakie fundują mu rodzice – i szkoła, niestety. Coraz częściej brak mu oparcia w ro-

dzinie (oboje rodzice ciężko i długo pracują, z drugiej strony – wielu jest bezrobotnych, dziadkowie mieszkają daleko, lawinowo rośnie liczba rozwodów), do tego dochodzi stały kontakt z mediami, które systematycznie i skutecznie podważają poczucie bezpieczeństwa i deprecjonują autorytety – księdza, lekarza, nauczyciela, nie wspominając o politykach. Jeśli jeszcze dodamy sfrustrowanych niskimi zarobkami i niekompetentnych nauczycieli, obawiających się własnych uczniów i przez to agresywnych... Z tym wszystkim musi sobie radzić uczeń, a wraz z nim – nauczyciel. Ze wspomnianych wyżej względów szkoła coraz częściej musi zastępować dom w kształtowaniu systemu wartości, rozwijaniu osobowości, budowaniu poczucia własnej wartości. Nie jest prawdą, że dzieci i młodzież z założenia negują autorytety – przeciwnie, potrzebują ich i – często rozpaczliwie – ich poszukują. Dla wielu uczniów to nauczyciel staje się potencjalnym opiekunem i przewodnikiem, mentorem czy też tutorem. Mentor opiekuje się jedną osobą, tutor – niewielką grupą kilku, kilkunastu osób, z którymi jest w regularnym kontakcie.

Przed nauczycielem stoi zatem zadanie trudne i wymagające szerokich kompetencji, także psychologicznych. Nauczyciel, podobnie jak tutor Szkoły Liderów, musi posiadać pewne niezbędne cechy – być otwarty na ludzi, życzliwy, ciekawy świata; musi mieć, niezależnie od wieku, potrzebę uczenia się i pracy nad własnym rozwojem. Bardzo potrzebne, wręcz niezbędne, jest poczucie humoru. I dystans do samego siebie. Poczucie jest świadomość, że każdy bierze od nas tylko to, co możemy mu dać. I tyle, ile dać chcemy.

Oczywiście, nauczyciel nie może być tutorem dla wszystkich swoich uczniów. Zwłaszcza kiedy prowadzi dwustu uczniów na różnych poziomach czy ma 40 godzin lekcyjnych w tygodniu. Ale nawet tak obciążony nauczyciel może być tutorem dla kilku czy kilkunastu uczniów.

Jakimi środkami dysponuje nauczyciel? Na poziomie pracy dydaktycznej z całą klasą – włącza ucznia w proces organizacji nauki, ustala, przy współdziałaniu ucznia, jasne kryteria oceniania i zasady współpracy. Informuje ucznia, już w szkole podstawowej, o celach każdej lekcji, czy to w klasie, czy indywidualnej¹, ocenia pracę i postęp, nie zdolności. Uczy odpowiedzialności za własną naukę, samooceny i oceny koleżeńskiej. W szczególności – przyznaje prawo do błędów i uczy, jak z pomyłek czy źle przyswojonej wiedzy wyciągnąć wnioski. Dbą o to, by uczeń umiał i nie bał się wątpić i pytać, nie piętnuje niewiedzy. Uczy pracy w zespole, korzystania wzajemnie z doświadczenia i wiedzy członków zespołu, współpracy. Jeśli dziecko czy młody człowiek będzie to robił chętnie – a na pewno skutecznie. Świadomy proces nauczania i uczenia się, partnerskie potraktowanie ucznia, indywidualizacja wymagań, nauka współpracy z innymi, stanowią podstawę do zbudowania relacji opartej na wzajemnym szacunku i zaufaniu. Stąd już tylko krok do pracy stricte tutorskiej z konkretnym uczniem.

Nauczyciel - tutor towarzyszy uczniowi w rozwoju. Umie rozpoznać, odkryć – wraz z uczniem – jego mocne i słabe strony, wskazać obszary do zmiany. Znajduje i wskazuje sposób wprowadzenia tej zmiany. Zachęca do pracy nad sobą, do rozwijania talentów i zdolności, poszerzania wiedzy. Bierze pod uwagę zarówno cechy osobowości ucznia, jak i jego sytuację rodzinną. Dostrzega zdolności i możliwości ucznia, szacuje je. Zwraca uwagę na relacje z rówieśnikami – widzi ucznia w kontekście jego mikroświata. Nie ustawia takiej samej poprzeczki dla wszystkich, lecz wraz z uczniem mierzy postęp od punktu wyjścia. To trudne, bo wymaga indywidualnego podejścia do każdego ucznia, wymaga czasu i uwagi. Nauczyciel nie ocenia,

lecz udziela informacji zwrotnej. Stopień szkolny, który pojawia się na świadectwie, powinien być miarą postępów i włożonej we własny rozwój pracy, a nie etykietką przyklejaną uczniowi. I w żadnym wypadku ocena nie powinna być środkiem represyjnym czy świadectwem... przewagi nauczyciela. Podobnie jak tutor z liderem współpracuje on z uczniem; wymaga, ale nie wymusza. Nie oczekuje natychmiastowych rezultatów, daje szansę poprawienia wyników pracy, zachęca do systematycznego wysiłku.

Nauczyciel, tak samo jak tutor, pomaga uczniowi odnaleźć cel rozwojowy i wytyczyć drogę do niego. Cele rozwojowe dziecka czy młodego człowieka będą oczywiście inne niż cele dorosłych ludzi. Dla siedmiolatka celem może być nauczenie się dodawania i odejmowania, pokonanie nieśmiałości w stosunku do rówieśników, głośne czytanie; dla ucznia starszego trudność stanowi czytanie ze zrozumieniem czy napisanie spójnego tekstu. Dla dziecka, od którego odszedł tata, najważniejsze jest odbudowanie relacji. I tak dalej. Ale to wszystko są cele rozwojowe.

Nauczyciel – tutor formułuje IPR dla każdego ze swoich podopiecznych. Jego zadaniem jest dostrzec wszystkie mocne strony, nawet w zarodku, potencjalne; zauważyć obszary do zmiany i zachęcić ucznia do świadomej pracy nad nimi. A zacząć musi, jak tutor, od zbudowania zaufania. I musi zaczekać, aż uczeń będzie gotowy podjąć samodzielną wędrówkę z nauczycielem – tutorem u boku.

Idealem byłoby, gdyby każdy uczeń, poczynając od szkoły podstawowej, miał swojego tutora. Gdyby edukacja oparta była na starannie przemyślanej, indywidualnej opiece nad uczniem, opiece, która zakłada długofalową, systematyczną pracę nad wszechstronnym rozwojem ucznia przy jego świadomym współdziałaniu.

Oczywiście, w inne kompetencje i umiejętności trzeba by wyposażać nauczyciela, który prowadzi siedmiolatka, a w inne – nauczyciela, który współpracuje z osiemnastolatkiem, bo zupełnie innego tutora potrzebuje człowiek na różnych etapach dorastania.

Niestety, w niewielu szkołach jest to możliwe, nie każdy nauczyciel jest w stanie takiej roli się podjąć, nawet przy zaangażowaniu całego grona pedagogicznego. Jednakże tym, co można zrobić w każdej szkole, nawet bardzo dużej, jest wytypowanie uczniów, którzy koniecznie powinni mieć swojego tutora. Uczniowie ci najczęściej należą do jednej z wymienionych niżej grup podwyższonego ryzyka – czy raczej podwyższonej potrzeby indywidualizacji nauczania i wychowania. Jakże to grupy?

- Uczniowie szczególnie uzdolnieni, utalentowani w jakiejś dziedzinie. Często są to dzieci niełatwe w kontakcie, czasem emocjonalnie młodsze, niekiedy zamknięte w sobie. Trzeba je dostrzec i pracować z nimi, znaleźć drogi pozwalające na rozwijanie zdolności, skupić się na talentach, a nie na poprawianiu słabości. Co to oznacza w praktyce? Wybitnie zdolny matematyk, który ma ADHD, może w relacji z tutorem skupić się wyłącznie na rozwoju talentu, budowaniu dumy z własnych osiągnięć; tutor może zaakceptować to, co zmienić się nie daje, dostosować rytm pracy do rytmu dziecka, które lepiej rozwiązuje zadania, stojąc na głowie albo jeżdżąc w kółko na rowerze, niż grzecznie siedząc w ławce – co podczas lekcji nie jest możliwe.

- Dzieci „inne” – z różnych powodów. Wybitnie zdolne, oryginalne, inaczej wyglądające – np. ciemnoskóre, innych wyznań niż katolickie, niestety, wciąż w naszym społeczeństwie spotykające się z agresją. Dzieci chorobliwie nieśmiałe. A także te zbyt pewne siebie. Dzieci chore fizycznie – lub z problemami psychologicznymi, po traumatycznych przeżyciach. Im trzeba pomóc odnaleźć się w grupie rówieśniczej, z reguły odrzucającej „innego”, nie dopuścić do zachowań ksenofobicznych. Pomoc tym dzieciom to, oprócz opieki, umacnianie poczucia własnej wartości, czuwanie nad nimi, praca z całą grupą rówieśniczą.
- Osobny, narastający problem to dzieci uchodźców, a także dzieci powracające z zagranicy, słabo znające język polski. Obie grupy wymagają pomocy w pokonaniu bariery językowej i wyrównania różnic programowych. Dzieci uchodźców wymagają dodatkowo opieki psychologicznej.
- Uczniowie z rodzin patologicznych, zaniedbani wychowawczo lub już zdemoralizowani, w tym dzieci z domów dziecka, stwarzające specyficzne trudności wychowawcze. Takie dzieci wymagają nie tylko tutora wyposażonego w umiejętności psychologa, ale przede wszystkim osoby życzliwej, choć stanowczej, cierpliwej, mądrej, otwartej i konsekwentnej, niezrażającej się niepowodzeniem, nie oczekującej wdzięczności.
- Dzieci opóźnione w nauce z różnych powodów, wymagające zajęć wyrównawczych, choć niesprawiające problemów wychowawczych. Objęcie ich indywidualną opieką jest konieczne i dla nich samych, i dla lepszego funkcjonowania całej społeczności szkolnej.

Opieka nad każdą z tych grup, pobeżnie tu opisanych, wymaga od nauczyciela specyficznych umiejętności. Może on mieć pod opieką tylko tyłu uczniów, z iloma jest w stanie raz w tygodniu spędzić przynajmniej godzinę, utrzymać stały kontakt z rodzicami czy opiekunami oraz uczącymi dziecko nauczycielami, w tym z wychowawcą klasy. Nauczyciel - tutor powinien mieć także stałą możliwość konsultacji z pedagogiem i psychologiem.

Wychowawca, moim zdaniem, nie powinien być tutorem – a na pewno nie swojego wychowanka. Tutorami powinni być nauczyciele, którzy nie uczą swoich podopiecznych; dużo łatwiej będzie im zbudować relację opartą na zaufaniu i sympatii, niezakłóconą np. niespełnieniem przez ucznia stawianych mu wymagań czy zadań, koniecznością wystawienia ocen itp.

Tutorami nie muszą być nauczyciele ze szkoły – mogą to być wolontariusze, studenci pedagogiki czy psychologii, zaś dla uczniów wybitnie zdolnych w danej dziedzinie – studenci odpowiednich wydziałów. Opiekę nad wolontariuszami powinien sprawować dyrektor szkoły lub wytypowany przez niego nauczyciel. Dodatkowe wynagrodzenie – bo trudno marzyć, że znajdziemy tyłu wolontariuszy – można uzyskać w formie grantów z różnych programów unijnych, w zależności od specyficznych potrzeb uczniów danej szkoły.

Osobnym tematem jest rola dyrektora szkoły – który, moim zdaniem, powinien być tutorem dla swoich nauczycieli na tyle, na ile to możliwe. To nie jest łatwe, wymaga zmian w stereotypie relacji dyrektor – nauczyciel. Wymaga też od dyrektora określonych (p. wyżej) cech osobowości. Dyrektor - tutor musi mieć prawdziwy autorytet, a nie pozycję wynikającą jedynie z piastowanego stanowiska i władzy, jaką dysponuje. Musi zbudować relację opartą na wzajemnym zaufaniu, zrezygnować z systemu kar i nagród... To chyba dla wielu jest trudne, choć wiem, że możliwe.

¹ Wiele ze wspomnianych niżej czynników stanowi element oceniania kształtującego – więcej na stronie www.ceo.org.pl oraz w książkach M. Harmin, *Duch klasy. jak motywować uczniów do nauki?*, CEO, Warszawa 2005 oraz P. Black, CH. Harrison, C. Lee, B. Marshall, D. William, *Jak oceniać, aby uczyć?* CEO, Warszawa 2006. Tam też obszerna bibliografia.

Tutoring jako szansa na odnowę misji polskiego uniwersytetu

PIOTR CZEKIERDA

MISJA UNIwersYTETU JEST DZISIAJ CO NAJMNIEJ ZATARTA. Nie bardzo wiadomo, co w tej wspaniałej instytucji jest nadrzędnym celem, któremu podporządkowane są wszelkie inne działania. Gdy zapytamy studentów – nawet najlepszych uczelni – czemu służy uniwersytet, prawdopodobnie otrzymamy wiele różnych i odległych od siebie odpowiedzi. Z podobną sytuacją możemy zresztą spotkać się w gronie akademików. Dla niektórych będzie to przysposabianie młodych ludzi do wejścia na rynek pracy, dla innych prowadzenie badań, pisanie publikacji i dawanie zatrudnienia doktorom i profesorom, dla kogoś innego wspólne poszukiwanie prawdy, rozwój potencjału studentów czy też wprowadzenie ich w świat kultury. Jaką rolę w tym zamęcie¹ może odegrać tutoring, czyli relacja mistrz – uczeń? Coraz bardziej jestem przekonany, że kluczową.

Niespełnione nadzieje studentów i akademików

Wielu studentów przychodzi na uniwersytet z wielkimi nadziejami. To prawda, że czasem – a nawet często – nie są one dokładnie sprecyzowane (umiejętność precyzowania pragnień to wielka sztuka, a uczenie tego jest jednym z podstawowych zadań tutora) i przybierają raczej postać pozytywnego wyczekiwania na coś, co się wydarzy. Kiedyś poprosiłem grupę studentów pierwszego roku, których uczyłem filozofii społecznej, o napisanie, z jakimi nadziejami przychodzą na uniwersytet. Kilka stwierdzeń powtarzało się w tych miniankietach: poznać ciekawych wykładowców, poszerzyć horyzonty myślowe, dowiedzieć się czegoś nowego. Sądząc po tych deklaracjach, można przyjąć tezę, że studenci w pewnym sensie czekają na to, co przyjdzie do nich ze strony uniwersytetu. Są otwarci na jego wartości – choć mają zwykle mglisty ich obraz – na pozytywne doświadczenie, którego się spodziewają, ale

którego nie potrafią do końca sprecyzować. Wydaje się, że szczególne znaczenie mają dla nich osobowości wykładowców – za pośrednictwem których ucieleśni się – w decydującej mierze – ideał uniwersytecki. Co ów ideał dziś oznacza? Gdy czytamy dokumenty dotyczące współczesnych wartości akademickich publikowane w ostatnich latach, możemy stwierdzić – niektórzy uczynią to z ulgą, a niektórzy nie – że *nihil novi sub sole*. Fundamenty, na których oparty jest uniwersytecki gmach – to wciąż prawda jako naczelna zasada akademicka, a po niej odpowiedzialność, uczciwość, tolerancja, życzliwość, sprawiedliwość, rzetelność, samodzielność, lojalność, wolność, godność². Wartości te powinny realizować się w szczególny sposób w dydaktycznej, nauczycielskiej misji uniwersytetu. Ważne miejsce zajmuje tutaj relacja mistrz – uczeń. Zdaniem autorów publikacji *Dobre obyczaje w kształceniu akademickim*³ do owych klasycznych wartości w relacji pomiędzy nauczycielem a studentem *dotacza [...] sprawiedliwość i życzliwość. Budują one właściwą więź osobową pomiędzy nauczającym i nauczonym, tradycyjnie nazywaną relacją mistrz – uczeń. Pozwalają na wypełnienie dwóch ról uczonego: nauczyciela, który przekazuje wiedzę i rozwija umiejętności, oraz wychowawcy kształtującego postawy, tj. dyspozycje do działań kierowanych wartościami*. Jeśli chodzi o praktykowanie owych wartości, to dalsze akapity *Dobrych obyczajów* nie napawają optymizmem. Wartości te – zdaniem autorów – są dzisiaj zagrożone, zbyt często przeczy im akademicka codzienność, w niezadowalającym stopniu stanowią one rzeczywistą misję polskich uczelni.

Co zatem czeka młodych ludzi, którzy zostali przyjęci do wspólnoty akademickiej, gdy już odśpiewali, albo i nie odśpiewali, tę niezrozumiałą pieśń w dziwnym języku? Niestety, często zdarza się, że im dalej w akademicki las, tym mniej tych nadziei zostaje spełnionych. Relacje studentów, z którymi się spotykam, przynoszą dużą porcję rozczarowań. Mają one pewien wspólny mianownik: po dobrym okresie pierwszych dwóch, trzech, czterech semestrów przychodzi rozczarowanie, wielu studentów czuje się znudzonych studiami, przestają ich inspirować. Wygląda to tak, jakby nauczyciele akademicy nie dysponowali narzędziami pozwalającymi zaoferować coś ciekawego nieco bardziej doświadczonym studentom, którzy mają za sobą ów etap zaangażowania, którego istotnym źródłem jest poczucie nowości. W momencie gdy studenci posmakowali już tego, czym jest studiowanie, i byliby gotowi pójść dalej, uczelnia niewiele im proponuje. Zapewne część akademików zaprotestuje w tym momencie, wskazując, że są przecież seminaria, proseminaria, konsultacje i koła naukowe. To prawda, bywają wśród nich znakomite zajęcia – sam mam takie doświadczenia – ale nie zmienia to faktu, że nie rozwiązują one problemu, jakim jest brak sprawnego systemu, który byłby nastawiony na rozwijanie indywidualnego potencjału studenta. Choćby miał to być tylko jeden semestr – rzetelnej współpracy z opiekunem naukowym, tutorem – na dziesięć semestrów przewidzianych planem studiów. Co więcej, wydaje mi się, że problem ów pogłębia się w kluczowym momencie studiów, a więc w chwili pisania przez studentów prac licencjackich i magisterskich. Szczęśliwi, którzy trafili na promotorów rzeczywiście poświęcających swoją uwagę tekstom wieńczącym kilka lat studiów! Ten komfort jest, niestety, udziałem niewielu. Bywa i tak – choć to skrajność – że magistrant nie ma nawet pewności, czy profesor przeczytał jego pracę... Najbardziej charakterystyczne wydaje mi się jednak to, że studia w bardzo małym stopniu przygotowują studenta do etapu, gdy powinien umieć samodzielnie zebrać materiał, sformułować swoją tezę, a następnie ją obronić. Czy może się tak stać, skoro seminarium magisterskie jest często pierwszym momentem, w którym student ma okazję – albo wciąż jej nie ma – aby ktoś bardziej doświadczony pochylił się uważnie nad jego osobą?

Niedawno zdałem sobie sprawę – i nie było to radosne odkrycie – że studentka czy student polskiego uniwersytetu, nawet najlepszego, może przez pięć lat studiowania nie usłyszeć pod swoim adresem pytania: „co pani, pan o tym myśli?” Dla wielu jest to być może dobra wiadomość. Ci w ogóle nie rozumieją, czym jest uniwersytet. Jest bowiem coś bardzo przykrego w tym, że instytucja deklarująca przecież podmiotowe podejście do młodego człowieka nie jest w stanie dać mu szansy, jaką jest nawiązanie bezpośredniego kontaktu z wiedzą, doświadczeniami, poglądami konkretnej – posiadającej imię i nazwisko – młodej osoby. Na tym polega, moim zdaniem, jeden z największych problemów polskich uczelni: system edukacyjny zbyt często ogranicza się do pytania: „co zapamiętała pani, pan z tekstu?”. Nie dochodzi do najciekawszego: momentu rzeczywistego spotkania, dialogu, wzajemnego inspirowania się i rozwoju. Oczywiście, warunkiem takiej rozmowy jest obopólna znajomość przedmiotu. Z mojego doświadczenia wynika, że perspektywa rozmowy z konkretnym człowiekiem na dany temat jest znakomitym sposobem zmotywowania go do przyswojenia odpowiedniej wiedzy.

W czym może pomóc nam tutoring?

Zetknięcie z metodą tutoring – za sprawą Programu Liderzy PAFW – w dużej mierze odmieniło moje podejście do zawodu nauczyciela akademickiego. Próbując swoich sił jako nauczyciel i doświadczając kolejnych szczybli wtajemniczenia – od zupełnie zielonego wolontariusza w świetlicy środowiskowej po trenera grup nauczycielskich – odczuwałem dyskomfort wynikający z trudności w odpowiedzeniu na indywidualne potrzeby ludzi, z którymi pracowałem. Borykałem się z klasycznymi problemami: duża liczba osób w grupie utrudniała nawiązanie kontaktu z każdą z nich, ciekawe wątki, które ktoś zauważył, nie mogły być gruntownie przedyskutowane z uwagą na konieczność realizowania programu. Często czułem, że ślizgam się po powierzchni: tradycyjne metody przynosiły rezultaty, było ciekawie, studenci się rozwijali, ale czułem, że brak możliwości pogłębionego dialogu z KAŻDYM z moich studentów jest zmarnowaną szansą na coś wspaniałego. Nieświadomie próbowałem podejmować rolę tutora – w sensie kogoś, kto stara się być uważny i dbać o rozwój studenta – ale robiłem to niejako po godzinach, poza oficjalnym tokiem zajęć, często bazując na swojej intuicji, nieświadom procesu, który tutoring zakłada. Dodatkowym bodźcem do poszukiwania form pracy indywidualnej było silne przekonanie, że uniwersytet powinien być także miejscem tworzenia więzi między wykładowcami a studentami. Jak ma się ona pojawić, gdy nie ma przestrzeni na dłuższą rozmowę, a system pracy oparty jest raczej na zasadzie masowości niż podmiotowości?

To, jakie szanse stwarza tutoring i co może oznaczać brak tej metody, dobrze ilustruje pewien przykład. Prowadząc ćwiczenia, zaproponowałem studentom napisanie pracy semestralnej na temat „Moja wizja państwa sprawiedliwego”. Jedną z ciekawszych prac napisała studentka działająca w młodzieżówce jednej z największych partii politycznych w Polsce. Praca zawierała wiele dobrze uzasadnionych tez, ale znajdowało się w niej też wiele sformułowań nazbyt ogólnych, czasem kontrowersyjnych i niespójnych. Niektóre pomysły studentki mogły, w moim przekonaniu, przynieść fatalne skutki dla wspólnoty politycznej i obywateli. Praca ta była jedną z piętnastu, które miałem przeczytać i ocenić, a więc wnikliwsze pochylenie się nad nią miało swoją wagę czasową. Nikt nie miałby mi pewnie za złe, gdybym po prostu napisał ocenę i króciutką notkę: argumentacja poprawna, styl dobry, miejscami brak spójności. Notkę, która nie mówi niczego konkretnego. Tymczasem idea tutoring zakładałaby coś

innego: osobny czas dla owej studentki i dokładną analizę jej pracy. Dopiero w tym kryje się wspaniała szansa na rzeczywiste pogłębienie wiedzy i nowe refleksje. Dlaczego owa studentka nie miałaby tego otrzymać? Wydawało mi się, że jest to osoba, która ma szansę za jakiś czas stać się kimś wpływowym. A przecież nie możemy wykluczyć, że ograniczenie się do samej tylko oceny pośrednio, w przyszłości, mogłoby umocnić wiele poważnych trudności, z którymi się borykamy: brak odpowiedzialności za słowo, nieumiejętność odróżnienia rozwiązań przemyślanych od powierzchownych czy wreszcie przekonanie, że niekompetencja nie jest problemem. Pomijając owe skutki społeczne, takie podejście jest swego rodzaju zdradą wobec uniwersyteckich ideałów. Wielu młodych naukowców, którzy po raz pierwszy prowadzą powierzone im zajęcia, odkrywa, że czas, jaki przeznacza się na realizowanie programu, nie daje szansy głębszej refleksji nad zagadnieniem. W szczególny sposób dotyczy to przedmiotów humanistycznych, gdzie specjalne miejsce powinno zająć smakowanie treści, które proponują nam myśliciele. Niestety, konieczność „przerobienia materiału” stwarza realne zagrożenie, że refleksje, z jakimi studenci opuszczają zajęcia, będą ocierać się o banał i „poprawne” stwierdzenia z bryków, które można kupić na targu. Tutoring, stawiający na pogłębioną, szczerą, twórczą, indywidualną pracę ze studentem, może być znakomitym zabezpieczeniem przed dramatycznym obniżeniem jakości uniwersyteckiego kształcenia.

Cztery szanse uniwersyteckiego tutoring

Przytoczony przykład z pracą semestralną pokazuje cztery wymiary tutoring na uniwersytecie, poza dość oczywistym efektem podniesienia poziomu nauczania. Pierwszy związany jest z podmiotowym traktowaniem studentów. Wiele się o tym mówi w edukacji i chyba nie ma nikogo, kto powiedziałby, że „na mojej uczelni nie traktuje się studentów podmiotowo”. Istota jednak w tym, że takie deklaracje można dość łatwo zweryfikować, na przykład ilością czasu, tygodniowo, miesięcznie czy semestralnie poświęconego każdemu ze studentów. Prawda, że sama idea poświęcania czasu pojedynczemu studentowi może budzić nasze zdziwienie? Druga sprawa to uwzględnianie wiedzy i potencjału studentów w opracowywaniu programu nauczania. Jedną z bardziej gorszących praktyk na uczelni jest, moim zdaniem, rytualne pytanie prowadzącej czy prowadzącego o oczekiwania studentów, za którym nie stoi rzeczywista wola i umiejętność odniesienia się do tych oczekiwań w przyszłej pracy. Indywidualna praca ze studentem nie może powieść się bez uwzględniania kontekstu młodego człowieka z którym pracujemy, jego oczekiwań i obaw. Na inny aspekt takiego podejścia zwraca uwagę profesor Jerzy Axer, promotor koncepcji sztuk wyzwolonych (*liberal arts*) i tutoring na polskim uniwersytecie: *zwolennicy „liberal education” chcą wracać do źródeł, do misji nauczycielskiej, do relacji uczeń - mistrz. Są przekonani, że droga jest ważniejsza niż dojście do wyznaczonego przez mistrza celu, że nie należy narzucać studentowi, dokąd ma iść. Wsłuchiwanie się w potrzeby studenta jest przy okazji lekarstwem na profesorską chorobę próżności i skłonność do monologowania*⁴.

Drugi wymiar tutoring na uniwersytecie to wymiar społeczny, związany mocno z kwestią kształtowania elit. Załóżmy, że uniwersytet umożliwiłby wnikliwe pochylenie się nad studentką pracą semestralną dotyczącą koncepcji państwa sprawiedliwego. Opłacone przez uczelnię trzy, cztery godziny pracy dla każdego studenta mogłyby przynieść znakomite efekty. Pamiętam zaskoczenie i radość studentów, gdy na zakończenie semestru starałem się z każdą i każdym porozmawiać choćby przez kilka, kilkanaście minut i ocenić wspólną pracę, wskazać mocne strony i to, co wymaga poprawy, udzielić informacji zwrotnej na temat zaangażowania w za-

jęcia. Wymiar społeczny tutoringów polega w moim przekonaniu na tym, że ci młodzi ludzie już niedługo będą podejmować ważne role społeczne, będą współkształtować świat, w którym żyjemy, a efektywna, systematyczna praca z mistrzem, osobą bardziej doświadczoną, może bardzo im w tym pomóc. Nawyki wyniesione z uniwersytetu będą zapewne ważnym punktem odniesienia. Jeśli chcemy zwiększyć szansę, aby w przyszłości brali pod uwagę potrzeby innych, potrafili budować więzi współpracy, dążyli do mistrzostwa, przestrzegali umów, rozwijali własny potencjał i potrafili wykorzystać swoje mocne strony – inwestujmy w tutoring na uczelniach. Tutoring, jak mi się wydaje, może być także świetnym sposobem uczenia się sztuki dialogu: *życie obywatelskie wymaga istnienia miejsc, w których ludzie spotykają się jak równy z równym, bez względu na rasę, pochodzenie etniczne, przynależność klasową. Z powodu kryzysu instytucji publicznych, poczawszy od partii politycznych, a na parkach i miejscach nieformalnych zgromadzeń kończąc, nasze rozmowy stały się niemal tak wyspecjalizowane, jak produkcja naukowa. Różne klasy społeczne rozmawiają we własnym gronie we własnych dialektach, niezrozumiałych dla kogokolwiek spoza grupy*⁵. Dziś wyraźnie widać, że uczelnie oparte na zasadach masowości i pośredniości – na co wskazuje prof. Zbigniew Pełczyński - nie potrafią spełniać zadania, jakim jest przygotowanie przyszłych polskich elit. A przecież, jak pisze prof. Jerzy Axer, *uniwersytet powinien wychować tych utalentowanych ludzi do działań filantropijnych jako strategii racjonalnej, przygotowywać do przywództwa wypływającego z poczucia misji, a nie wodzowskich instynktów. Powinien uczyć działania we wspólnocie*⁶.

Trzeci wymiar tutoringów na uniwersytecie związany jest z czymś, co nazwałbym szeroko wprowadzeniem w kulturę. Pamiętam swoje pierwsze spotkania ze wybitnymi nauczycielami, profesorami. Interesujące i inspirujące było niemal wszystko: ich wiedza, warsztat naukowy, książki, jakie ich uformowały, miejsca, w których zdobywali doświadczenie. Ale także – w pewnym sensie to właśnie ciekawiło najbardziej – to, jakimi są ludźmi, jaką mają filozofię, doświadczenia, styl życia. Być może, współczesne oderwanie nauki humanistycznej od realiów życia nieco zmieniło sprawę, ale przecież studenci – czy przynajmniej spora ich część – wciąż chcieliby widzieć w swoich profesorach autorytety, świadków wartości i sposobu życia, które mogą być inspirujące. Kontakt z kimś, z kim możemy się liczyć, posiadanie jakiegoś punktu odniesienia – nawet wtedy gdy jest on kwestionowany – są dla młodych ludzi bardzo cenne. Tutoring stwarza okazję do bezpiecznego dzielenia się bogactwem swoich osobowości, zainteresowań, odkryć i preferencji. Oczywiście, w takim stopniu, na ile chcą tego tutor i student, należy tutaj zachować delikatność i umiar. Tutoring może być nauką smaku – rozmowy o kulturze są znakomitym narzędziem rozwoju potencjału studentów. Wreszcie, dobry tutor uczy się różnić w sposób kulturalny – koncepcja tutoringów zawiera w sobie zasadę wolności i odpowiedzialności, którą znakomicie poznaje się w towarzystwie kogoś doświadczonego: kogoś, kto stosuje tę zasadę we własnym życiu. Tutor może nas wtajemniczyć w świat skarbów kultury i pokazać, na czym polega akademicka przyjaźń rozumiana jako życzliwość, pragnienie dobra studenta. Tak rozumiany tutoring daje wreszcie szansę na to, aby konkretny człowiek zajmował ważne miejsce w uniwersyteckiej strukturze. *Uniwersytet to jest jakiś odcinek walki o człowieczeństwo człowieka. Z tego, że się nazywa uniwersytetem albo wyższą uczelnią, jeszcze nic nie wynika dla sprawy człowieka. Owszem, można nawet wyprodukować - złe wyrażenie, brutalne wyrażenie - można wytworzyć serię ludzi wyuczonych, wykształconych, ale problem jest nie w tym, chodzi o to, czy się wyzwoliło ten olbrzymi potencjał duchowy człowieka, przez który człowiek urzeczywistnia swoje człowieczeństwo. To jest decydujące*⁷.

Ostatni, czwarty aspekt tutoringów na uczelni ma związek ze wspólnotą naukowców. Tutoring wydaje mi się znakomitym sposobem dążenia do mistrzostwa pracowników uniwersytetu. Tutoring jest metodą, która zmusza do aktywności i rozwoju. Kontakt z żywym człowiekiem niejako zmusza nas do bycia uważnym i kompetentnym. Dotyczy to studenta, który szybko zorientuje się, że bez znajomości lektur i samodzielnego studiowania tematu nie poradzi sobie na tutorskiej rozmowie, co uniemożliwi ciekawą i twórczą pracę. Podobnie rzecz ma się z nauczycielem – brak przygotowania, koncentracji na studencie, znajomości pisanych przez niego esejów bardzo szybko wyjdzie na jaw. Do tego dochodzi konieczność biegłości w innych dziedzinach: określeniu precyzyjnych ram współpracy, harmonogramu i kolejnych etapów pracy tutorskiej, na które składa się m.in. poznanie studenta, nawiązanie więzi, wskazanie mocnych i słabych stron, stawianie zadań rozwojowych, wskazywanie postępów oraz braków, a wreszcie podsumowanie współpracy. Warto zwrócić uwagę na to, że powyższe elementy są wspólne dla tutorów niezależnie od przedmiotów, którymi się zajmują, i mogą stać się znakomitą płaszczyzną wymiany doświadczeń, a przez to służyć wzmocnieniu akademickiej wspólnoty. Dzielenie się wspólnymi tutorskimi doświadczeniami we wspólnocie nauczycieli jest jednym z elementów, dzięki którym poziom satysfakcji z pracy nauczycielskiej może być bardzo wzrosnąć. Tutoring przynosi akademikom i inną korzyść: jest świetnym sposobem na tworzenie grona uczniów, może dać studentom i profesorom istotne doświadczenie akademickiej wspólnoty, a uczniom poczucie dobrowolnej przynależności i tożsamości w sensie bycia wychowankiem konkretnego tutora.

Jak to zrobić?

Czy na polskich uczelniach da się zatem wprowadzić system tutorski? W pewnym stopniu na pewno jest to możliwe, mimo że na razie nie widać alternatywy dla masowego uniwersytetu opierającego się przede wszystkim na pracy z grupą. Ale jak wskazuje prof. Jerzy Axer, *masowy, otwarty dla wszystkich uniwersytet powinien jednak zapewnić oprócz masowości ścieżki specjalne dla tych, którzy chcą więcej i głębiej*⁸. O ile uczynienie z tutoringów podstawowej metody pracy na uczelni wydaje się trudne do wykonania (choć potrafię sobie wyobrazić taką reformę), to zupełnie realne wydaje się stosowanie tej metody w odniesieniu do pewnych grup studentów, także tych studiujących poza Międzywydziałowymi Indywidualnymi Studiami Humanistycznymi, na których istnieje funkcja tutora (ale i na MISH-ach obok świetnych tutorów, zaangażowanych w swoją pracę, są i tacy, którzy spotykają się z podopiecznymi raz na semestr, a wtedy nie możemy mówić o tutoringach, który zakłada regularność). Zwykle w każdej grupie studenckiej znajdują się dwie, trzy osoby, które mają ochotę na pogłębioną pracę, które dość szybko ujawniają spory potencjał – chcą się rozwijać. Takie właśnie osoby powinny otrzymać wsparcie ze strony tutora. Żeby tak się stało, istotną część opłaconych przez uniwersytet godzin dydaktycznych u prowadzącego – na przykład 50 procent - mogłaby zostać przeznaczona na tutoring. W ramach tych właśnie godzin nauczyciel oddawałby się pracy tutorskiej, nie musząc wykonywać jej po godzinach, własnym kosztem. Możliwe byłoby wtedy cotygodniowe, na przykład godzinne, spotkania z podopiecznymi. Ktoś może powiedzieć, że przecież są konsultacje, kto chce, niech przychodzi. Tak, ale praktyka studencka tak się ułożyła, że konsultacje służą raczej tym, którzy chcą nadrobić materiał, tutoring zakłada natomiast długofalowy (np. semestralny), stały, dostosowany do konkretnej osoby program rozwoju.

Jednakże kwestie budżetowe to tylko jeden z elementów, kluczowym wyzwaniem jest przygotowanie tutorów. Załóżmy, że któryś z rektorów czy dziekanów zdecyduje się na wprowadzenie tutoringów. Nauczyciele otrzymają tytuły tutorów oraz godziny umożliwiające im indywidualną pracę ze studentami. Istnieje duże prawdopodobieństwo, że eksperyment zakończy się podobnie jak wprowadzenie funkcji opiekuna stażu w polskich szkołach średnich: na zmianach formalnych. Rola tutora wymaga bowiem odpowiedniego przygotowania, zarówno na poziomie wiedzy, kompetencji, jak i postawy. Jak wielkie znaczenie ma owo przygotowanie, mogłem przekonać się, uczestnicząc w warsztatach i szkoleniach dla tutorów przygotowanych przez stowarzyszenie Szkoła Liderów w ramach Programu Liderzy PAFW. Znajomość kolejnych etapów procesu tutoringów i dbanie o jego solidność, umiejętność budowania więzi sprzyjającej uczeniu się, pogłębianie umiejętności komunikacyjnych i interpersonalnych, umiejętność motywowania czy udzielania negatywnej informacji zwrotnej – to wszystko zyskuje się dzięki treningowi prowadzonemu przez kompetentne osoby. Do odpowiedniego przygotowania tutorów dochodzi kwestia wpisania ich pracy w system uczelni, związany choćby z zaliczaniem semestrów przez studentów idących drogą tutorską. Sprawny i kreatywny menedżer nie powinien mieć z tym kłopotów. Uniwersytet pragnący systemowo wzmacniać relację mistrz – uczeń potrzebuje sojuszników, sam może nie dać sobie rady; dlatego warto tworzyć instytucje przygotowujące do pracy tutorów, wzmacniać środowiska tutorów, tworzyć fundusze, z których wynagradzani będą nauczyciele przygotowani i chcący pracować indywidualnie ze studentami, powoływać instytucje lobbystyczne, które wpływałyby na zmiany strukturalne. A zatem potrzebujemy czterech rzeczy: odpowiedniego przygotowania tutorów (niestety, wciąż nie ma wielu miejsc, gdzie mogliby oni się tego uczyć), stworzenia warunków finansowych do ich działalności, dostosowania systemu nauczania do ścieżki tutorskiej oraz środowiska wspierającego uniwersytet w odbudowywaniu relacji mistrz - uczeń. To podstawowe warunki, jeśli nie zostaną spełnione, próby wdrożenia tutoringów mogą okazać się nieudane, a ich niepowodzenie może być uznane za potwierdzenie tezy, że wdrożenie tutoringów na uniwersytecie jest niemożliwe. I wszystko zostanie po staremu...

Wprowadzanie zmian to zajęcie trudne i wymagające odpowiedniej wiedzy. Warto, aby uczelnie, które zdecydują się na wprowadzanie tutoringów, miały świadomość złożoności procesu, który ich czeka. Inaczej reforma mogłaby przynieść rezultaty odwrotne do zamierzonych, co w sferze edukacji ma miejsce częściej, niż byśmy sobie życzyli. Aby dobrze opisać owe trudności, chciałbym przytoczyć wyniki badań, jakie przeprowadził John Kotter, wykładowca Harvard Business School w Bostonie, na stu firmach, które wdrażały u siebie jakąś ważną zmianę⁹. Mimo że dotyczyły one sfery biznesu, to ufam, że mogą być inspirujące i pożyteczne także dla menedżerów edukacji. Z pracy Kottera wynika, że nawet najlepsi liderzy popełniają wówczas co najmniej jeden katastrofalny błąd.

Osiem najczęściej popełnianych błędów, to:

1. niedostateczne uświadomienie pracownikom konieczności dokonania zmiany;
2. stworzenie niedostatecznie silnej koalicji liderów, wynikające m.in. z lekceważenia trudności związanych z wprowadzeniem zmian;
3. brak wizji, wynikającej m.in. z nadmiernie rozbudowanych planów działania, zagmatwanego obrazu przyszłości organizacji, braku zgody co do dalszego kierunku rozwoju organizacji;

4. nieadekwatna komunikacja wizji, wynikająca m.in. z niewłaściwego sposobu działania (słabe przemówienia, biuletyny, poczta e-mail), brak zgodności między słowami a czynami;
5. nieusunięcie przeszkód utrudniających realizację wizji, wynikające m.in. z ograniczającej struktury organizacyjnej, niedoskonałej struktury wynagrodzeń i ocen, wpływu osób, które nie chcą się zmienić;
6. brak systematycznego planowania i kreowania szybkich sukcesów, wynikający m.in. z braku wyznaczenia krótkoterminowych celów i możliwych do osiągnięcia sukcesów etapowych;
7. zbyt wczesne świętowanie zwycięstwa, wynikające m.in. z niedoceny długotrwałości procesów zmian, rezygnacji z monitorowania i konsultowania procesu;
8. brak zakotwiczenia w kulturze organizacyjnej instytucji, wynikający m.in. z pozbawienia pracowników obiektywnej informacji o zależności między wprowadzanymi zmianami a wynikami pracy, braku utożsamiania się z modernizacją.

Pokonanie owych trudności jest oczywiście możliwe. Warte podkreślenia wydaje mi się to, że do tego, aby na uczelniach pojawiła się dobra praktyka tutoringów, potrzeba czegoś więcej niż administracyjne zarządzenie.

Postawić na relację mistrz – uczeń

Ciekawa diagnoza stanu współczesnego uniwersytetu pojawia się w przemówieniu do pracowników nauki, jakie wygłosił w 1979 roku Jan Paweł II: *droga uniwersytetu, droga społeczeństwa ludzkiego, droga narodu i ludzkości, to droga do wyzwania człowieczeństwa, tego wielkiego potencjału możliwości ducha ludzkiego, umysłu, woli i serca – kształtowanie wielkiego człowieczeństwa, dojrzałego człowieczeństwa. (...) Uniwersytet jest wspaniałym środkiem do celu, instytucja uniwersytetu jest jednym z arcydzieł ludzkiej kultury. Zachodzi tylko obawa, czy to arcydzieło nie ulega w dzisiejszej epoce odkształceniu i to w wymiarze globu...*¹⁰

Diagnoza ta – w pewien sposób – pokrywa się z refleksjami innych autorów piszących o współczesnym uniwersytecie: Billa Readingsa, Allana Blooma, w Polsce Jerzego Axera. Uniwersytet, masowy i próbujący funkcjonować w warunkach rynkowych nakazujących maksymalizować zyski przy minimalizowaniu nakładów, coraz gorzej radzi sobie z kluczową dla siebie relacją mistrz – uczeń. Mimo obecności wielu wspaniałych i inspirujących wykładowców, nie sposób nie dostrzec bolesnego i w długiej perspektywie bardzo kosztownego problemu braku mistrzów na uczelniach. Coraz częściej mam wrażenie, że jeśli nie uda nam się przygotować nowego pokolenia mistrzów – a tutoring może być tutaj świetnym narzędziem – to ten zabójczy brak ciągłości znów się powieli. Oprócz przekazania wiedzy, uniwersytet powinien być miejscem wdrażania do uczestnictwa w kulturze, wejściem w pewien system instytucji kulturalno-społecznych stanowiących o sile demokratycznej wspólnoty. Wydaje mi się, że cel ten realizowany jest przypadkowo i powierzchownie. Zbyt wielu zabieganych za groszem wykładowców nie myśli o swojej pracy w sposób długodystansowy i w pewien sposób bezinteresowny. *Uniwersytet nie jest dzisiaj zagrożony przez zewnętrzny nacisk ku bezpośredniej instrumentalizacji, jak to było w absolutyzmie lub komunizmie, ale raczej przez to, że pod naciskiem codzienności rezygnuje z autorefleksji. Albo, inaczej mówiąc, że dopasuje się do krótkowzroczności dzisiejszego życia publicznego i prywatnego i porzuci w ten sposób swoje właściwe zadanie – tzn. swój własny sens i swoją szczególną odpowiedzialność. (...) jedną instytucję można zastąpić inną, ale „idei uniwersytetu” nie można zastąpić niczym*¹¹.

Notki o autorach

Oczywiście, ostatnią rzeczą, jaką powinni uczynić ci, którzy kochają uniwersytet, jest załamanie rąk i poprzestanie na wspomnianiu dawnych lepszych czasów.

Po lekturze „Uczty” pewien poważny student przyszedł do mnie – pisze Allan Bloom – i powiedział z głębokim smutkiem, że nie można sobie wyobrazić odtworzenia magicznej atmosfery Aten, w której sympatyczni, wykształceni ludzie o żywych umysłach, kulturalni, lecz naturalni, spotykali się na równej stopie i opowiadali cudowne historie o sensie swych pragnień. Odpowiedziałem mu, że takie doświadczenia są dostępne zawsze. Przecież ta wesoła dysputa odbyła się pośród straszliwej wojny, która Ateny miały przegrać, a przynajmniej dwóch rozmówców, Arystofanes i Sokrates, potrafiło przewidzieć, że będzie to oznaczało upadek cywilizacji greckiej. (...) Student, który przyszedł się pożalić, nie znał osobiście Sokratesa, lecz miał o nim książkę Platona, co może być nawet lepsze; był inteligentny, miał przyjaciół i mieszkał w kraju szczęśliwie na tyle wolnym, że pozwalał im się zbierać i mówić, co zechcą¹². Misja uniwersytetu – tak jak wszystko, co wartościowe – jest stale zagrożona, stale trzeba się o nią troszczyć. Siłą uniwersytetu i jego przyjaciół jest to, że potrafią wciąż nad nią snuć refleksję i rozważać dobre sposoby jej obrony i wzmocnienia.

Tutoring, wzmocnienie relacji mistrz – uczeń, wydaje mi się ku temu dobrym sposobem.

Bibliografia:

- ¹ Pisząc o sytuacji współczesnego uniwersytetu Bill Readings zatytułował swój esej *Uniwersytet w ruinie*.
- ² patrz: „Akademicki kodeks wartości” przyjęty na posiedzeniu Senatu Uniwersytetu Jagiellońskiego w dniu 25.06.2003 r.
- ³ publikacja pod redakcją K. Kłoca i E. Chmieleckiej: materiały z ogólnopolskiej konferencji zorganizowanej w dniach 20-21 maja 2004 roku w Akademii Ekonomicznej w Krakowie
- ⁴ Jerzy Axer, *Komandosi edukacji*, Rozmowa z prof. Jerzym Axerem, Wywiad opublikowany w dzienniku *Gazeta Wyborcza*, 2000/11/18-19
- ⁵ Christopher Lasch, *Bunt elit*, Platan 1997 (fragment rozdziału 6 *Rozmowa i cnoty obywatelskie*)
- ⁶ Jerzy Axer, *Komandosi edukacji*, Rozmowa z prof. Jerzym Axerem, „Gazeta Wyborcza”, 2000/11/18-19
- ⁷ Jan Paweł II, Przemówienie do profesorów i studentów Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Częstochowa, 6 czerwca 1979
- ⁸ Jerzy Axer, *Komandosi edukacji*, Rozmowa z prof. Jerzym Axerem, Wywiad opublikowany w dzienniku *Gazeta Wyborcza*, 2000/11/18-19
- ⁹ John P. Kotter, *Przewodzenie procesowi zmian: przyczyny niepowodzeń*, w: *Sekrety skutecznych liderów biznesu*, Harvard Business Review Polska, Warszawa 2007.
- ¹⁰ Jan Paweł II, Przemówienie do profesorów i studentów Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Częstochowa, 6 czerwca 1979
- ¹¹ Jan Sokol, *Die dreifache Verantwortung der Universität*, w: *Guardini Stiftung. Jahresbericht 2005*, Berlin 2006, str. 75n, tłum. Tomasz Węclawski (zaczerpnięte z tekstu Tomasza Węclawskiego *Realna „autorefleksja uniwersytetu”*)
- ¹² Allan Bloom, *Umysł zamknięty. O tym, jak amerykańskie szkolnictwo wyższe zawiodło demokrację i zubożyło dusze dzisiejszych studentów*, Poznań 1998

PIOTR CZEKIERDA

Tutor II i III edycji Programu Liderzy PAFW, doktorant na Wydziale Nauk Społecznych Uniwersytetu Wrocławskiego, gdzie prowadzi badania z zakresu filozofii politycznej. Współzałożyciel i wiceprezes wrocławskiego Kolegium Tutorów Towarzystwa Edukacji Otwartej, którego misją jest analizowanie metody tutoringów oraz integralne przygotowywanie tutorów do pracy w polskich szkołach średnich i na wyższych uczelniach. Członek Komitetu Organizacyjnego Zjazdów Gnieźnieńskich.

ANNA GIZA-POLESZCZUK

Wykładowca w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego. W swojej pracy doktorskiej *Życie jako opowieść* analizowała pamiętniki w perspektywie socjologii wiedzy. Zajmuje się zagadnieniami z pogranicza socjologii i psychologii społecznej. Ostatnio wydała wspólnie z prof. Mirosławą Marody książkę *Przemiany więzi społecznych*.

KATARZYNA CZAYKA-CHEŁMIŃSKA

Psycholog, trenerka umiejętności społecznych, konsultantka w zakresie zarządzania i rozwoju ludzi w organizacjach pozarządowych, mediatorka rodzinna. Od 12 lat prowadzi szkolenia przede wszystkim dla III sektora, ale również dla firm biznesowych. Specjalizuje się w szkoleniach dla trenerów, przygotowuje programy szkoleniowe i wspiera innych trenerów w projektowaniu programów. Jest superwizorką Stowarzyszenia Trenerów Organizacji Pozarządowych, członkinią Komisji Certyfikacyjnej STOP. W Programie Liderzy PAFW współpracuje z tutorami. Wraz z zespołem Programu i tutorami kolejnych edycji pracuje nad rozwojem i dostosowaniem metody tutoringów do potrzeb lokalnych liderów.

Tutorzy Programu Liderzy PAFW

EWA KORULSKA

Tutorka II i III edycji Programu Liderzy PAFW. Nauczycielka języka polskiego w Gimnazjum Zespołu Szkół Społecznych „Bednarska” w Warszawie, które współtworzyła. Od czerwca 2007 prowadzi filię szkoły na ul. Startowej. Współpracuje z Centrum Edukacji Obywatelskiej. Członek Zarządu Federacji Inicjatyw Oświatowych, współorganizatorka wielu projektów edukacyjnych.

MARIA MAKOWSKA

Koordynatorka Programu Liderzy PAFW, trenerka umiejętności społecznych. Jest członkinią zespołu trenerskiego Stowarzyszeniu Szkoła Liderów. Uczestniczy w VII edycji Szkoły Trenerów Organizacji Pozarządowych. Absolwentka Instytutu Stosowanych Nauk Społecznych UW.

ZBIGNIEW PEŁCZYŃSKI

W czasie II wojny światowej był żołnierzem AK, walczył w Powstaniu Warszawskim. Na Uniwersytecie w St. Andrews studiował ekonomię i nauki polityczne, a na Uniwersytecie Oksfordzkim filozofię polityczną i politologię. Od 1953 wykłada na Uniwersytecie Oksfordzkim. Prof. Pełczyński organizował stypendia w Oxfordzie dla ludzi nauki z Europy Środkowej i Wschodniej. W 1988 r. w imieniu George’a Sorosa zakładał w Polsce Fundację im. Stefana Batorego. W 1994 r. Zbigniew Pełczyński zainicjował Program Szkoła Liderów Społeczeństwa Obywatelskiego prowadzony przez Stowarzyszenie Szkoła Liderów.

AGNIESZKA SZELAŃSKA

Z wykształcenia socjolog, trenerka umiejętności społecznych, tutorka II i III edycji Programu Liderzy PAFW. Koordynuje pracę zespołu trenerskiego w Stowarzyszeniu Szkoła Liderów, wspiera trenerów w indywidualnym rozwoju. Zajmuje się przygotowaniem programów i prowadzeniem szkoleń dla liderów lokalnych, pracowników organizacji pozarządowych i administracji lokalnej. Jest członkinią Stowarzyszenia Mediatorów Rodzinnych, gdzie prowadzi mediacje i przygotowuje mediatorów do samodzielnego działania.

MICHAŁ WROŃSKI

Psycholog, koordynator Programu Liderzy PAFW, trener umiejętności społecznych. Członek zespołu trenerskiego Stowarzyszenia Szkoła Liderów. Prowadzi szkolenia na tematy: liderstwa, budowania zespołu, komunikacji i rozwiązywania konfliktów. Jako trener współpracuje również z Centrum Edukacji Obywatelskiej oraz Fundacją Rozwoju Dzieci. Jest członkiem Stowarzyszenia Trenerów Organizacji Pozarządowych.

KUBA WYGNAŃSKI

Socjolog; w latach 80. jeden z koordynatorów ruchu samokształceniowego w warszawskich liceach. Do 1991 r. sekretarz Henryka Wujca w Komisji Krajowej Solidarności i Komitecie Obywatelskim. Związany z licznymi inicjatywami obywatelskimi, w szczególności z Forum Inicjatyw Pozarządowych, Bankiem Danych o Organizacjach Pozarządowych, Stowarzyszeniem Klon/Jawor, Fundacją Rozwoju Społeczeństwa Obywatelskiego. Członek Rady Pożytku Publicznego pierwszej kadencji. Laureat Nagrody im. Andrzeja Bączkowskiego (1999), przyznawanej za krzewienie idei służby publicznej.

Stanisław Baska

Koćmierzów, pow. sandomierski, woj. świętokrzyskie
tutor I edycji

Współpracuje z lokalnymi stowarzyszeniami i grupami nieformalnymi w zakresie przygotowywania i wdrażania projektów. Jest koordynatorem projektów dla Stowarzyszenia Młodzieży Katolickiej „Wolni od uzależnień” z Zaleszan, m.in. koordynuje program „Działaj lokalnie” realizowany na terenie LOG Zaleszany. Był także koordynatorem wielu projektów społecznych i edukacyjnych, szczególnie obejmujących młodzież i środowiska wiejskie. Jest trenerem i moderatorem spotkań warsztatowych. Obecnie prowadzi grupę doradczą BAS, która pomaga i wspiera organizacje społeczne oraz samorządy w regionie.

Katarzyna Batko-Tołuć

Warszawa, woj. mazowieckie
tutorka III edycji

Działa w Stowarzyszeniu Liderów Lokalnych Grup Obywatelskich, wspierającym obywateli, którzy chcą poznać zamierzenia władz lokalnych, a także podejmowane decyzje i ich skutki. Działania Stowarzyszenia

mają przyczyniać się do większej jawności życia publicznego, a tym samym zmniejszenia zagrożenia korupcją, marnotrawieniem środków publicznych i nierównością szans obywateli. Z sektorem pozarządowym jest związana od 1995 r., najpierw poprzez pracę w programach grantowych finansowanych ze środków Phare i wspierających rozwój organizacji pozarządowych, a następnie lata poprzez pracę w Stowarzyszeniu i w Centrum Edukacji Obywatelskiej. Jest trenerką, prowadzi szkolenia dotyczące równouprawnienia kobiet i mężczyzn.

Nathalie Bolgert

Warszawa, woj. mazowieckie
tutorka III edycji

Przyjechała z Francji do Polski w 1990 r. Współtworzyła Bank Inicjatyw Społeczno-Ekonomicznych, będąc doradcą pierwszego prezesa banku, Włodzimierza Grudzińskiego. Obecnie pracuje jako analityk w Polsko-Amerykańskim Funduszu Pożyczkowym Inicjatyw Obywatelskich, udzielającym pożyczek organizacjom pozarządowym. Jest zaangażowana w działania wielu organizacji pozarządowych m.in: Stowarzyszenia Solidarité France-Pologne, Forum Inicjatyw

Pozarządowych. Jest członkiem Zarządu Fundacji im. Stefana Batorego, Federacji Polskich Banków Żywności oraz Europejskiej Federacji Banków Żywności.

Piotr Czekierda

Wrocław, woj. dolnośląskie
tutor II i III edycji

Doktorant na Wydziale Nauk Społecznych Uniwersytetu Wrocławskiego, gdzie prowadzi badania z zakresu filozofii politycznej. Współzałożyciel i wiceprezes wrocławskiego Kolegium Tutorów Towarzystwa Edukacji Otwartej, którego misją jest analizowanie metody tutoringu oraz integralne przygotowywanie tutorów do pracy w polskich szkołach średnich i na wyższych uczelniach; członek Komitetu Organizacyjnego Zjazdów Gnieźnieńskich; jako trener współpracuje z organizacjami pozarządowymi i firmami zajmującymi się projektami społecznymi.

Irena Dzierzowska

Warszawa, woj. mazowieckie
tutorka I edycji

Nauczyciel, społecznik, wybitny ekspert do spraw edukacji. Z wykształcenia chemik, absolwentka Uniwersytetu Warszawskiego. Przez kilkanaście lat uczyła chemii i fizyki w liceum medycznym w Warszawie. Należy do grona założycieli Pierwszego Społecznego Liceum Ogólnokształcącego „Bednarska”, jednej z tych szkół, które zmieniły oblicze polskiej edukacji. W latach 90. była kolejno: wicekuratorem oświaty, pracownikiem Wydziału Oświaty w gminie Warszawa Centrum, wreszcie – z rekomendacji Unii Wolności – sekretarzem stanu w Ministerstwie Edukacji. Współautorka reformy edukacji. Jest również edukatorem Unii Europejskiej, uzyskała certyfikat ASET, uprawniający do szkolenia dorosłych w zakresie zarządzania oświatą oraz praw

dziecka. Współpracuje ze Stowarzyszeniem Edukatorów, jest dyrektorką Placówki Doskonalenia Nauczycieli oraz prezesem Zarządu Towarzystwa Przyjaciół I Społecznego Liceum Ogólnokształcącego.

Przemysław Fenrych

Szczecin, woj. zachodniopomorskie
tutor II edycji

Absolwent historii na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Zastępca dyrektora Centrum Szkoleniowego Fundacji Rozwoju Demokracji Lokalnej w Szczecinie. Założyciel i wiceprezes ds. programowych (a następnie prezes) Szczecińskiego Klubu Katolików. W latach 1989/1990 zasiadał w prezydium Obywatelskiego Komitetu Porozumiewawczego Ziemi Szczecińskiej; w latach 1990-1991 szef Ośrodka Radio-wo-Telewizyjnego w Szczecinie; od 1994r. członek, a od 1997 r. przewodniczący Rady Nadzorczej Polskiego Radia Szczecin; wiceprezes Zarządu Diecezjalnego Akcji Katolickiej w Szczecinie; członek Stowarzyszenia Rodzin Katolickich; inicjator i autor wielu projektów edukacyjnych.

Piotr Frączak

Warszawa, woj. mazowieckie
tutor I edycji

Pracuje w Fundacji Rozwoju Społeczeństwa Obywatelskiego, jest wiceprzewodniczącym Ogólnopolskiej Federacji Organizacji Pozarządowych, współpracuje m.in. ze Stowarzyszeniem na Rzecz Forum Inicjatywy Pozarządowych i Stowarzyszeniem Liderów Lokalnych Grup Obywatelskich. Zajmuje się szeroko rozumianym dialogiem obywatelskim oraz zagadnieniami ekonomii społecznej i kontroli administracji.

Bogna Frączczak

Poznań, woj. wielkopolskie
tutorka II edycji

Socjolog-socjoterapeuta, absolwentka Szkoły Pracy z Grupą Dziecięcą i Młodzieżową Polskiego Instytutu Terapii Gestalt w Krakowie i Szkoły Trenerów Treningu psychologicznego „Sieć” w Warszawie. Jest również specjalistą w zakresie pracy socjalnej i organizacji pomocy społecznej oraz trenerem programu profilaktyczno-wychowawczego „Spójrz inaczej”; zajmuje się pracą z dziećmi i młodzieżą z grup ryzyka, zarówno pochodzącą ze środowisk zagrożonych, jak i szczególnie uzdolnioną; współpracuje z Polskim Towarzystwem Psychologicznym i Stowarzyszeniem Psychoprofilaktyki „Spójrz inaczej”. Jest inicjatorką wielu projektów społecznych. Od 2001 r. sprawuje funkcję prezesa Stowarzyszenia Psychoprofilaktyki Środowiskowej „Starzy i Młodzi dla Młodych i Starych”. Pracuje w Wydziale Zdrowia i Spraw Społecznych Urzędu Miasta Poznania.

Leszek Gorgol

Puławy, woj. lubelskie
tutor I i III edycji

Dyrektor Samorządowej Administracji Placówek Oświatowych w Żyrzynie. Już trzecią kadencję jest radnym miasta Puławy. Działa w Towarzystwie Przyjaciół Puław, teraz jako jego prezes, w Stowarzyszeniu Edukacja Dzieci i Młodzieży „Euroszkola” oraz w Społecznym Towarzystwie Oświatowo-Kulturalnym Gminy Żyrzyn (STOK), które powołał wraz z lokalną grupą liderów. Koordynował wiele projektów edukacyjnych i kulturalnych oraz zakładał szkoły społeczne i placówki edukacji przedszkolnej. Współpracuje ze szkołami z terenu gminy Żyrzyn, z Urzędem Gminy Żyrzyn, Urzędem Miasta Puławy, z Fundacją Rozwoju Dzieci im. J.A.Komeńskiego, Centrum

Edukacji Obywatelskiej, Fundacją Edukacyjną Przedsiębiorczości, KLANZĄ. Organizuje i prowadzi cykliczne koncerty poezji śpiewanej i piosenki autorskiej w Puławach.

Dorota Górka

Piaseczno, woj. mazowieckie
tutorka I edycji

Pracowała w Przedstawicielstwie Komisji Europejskiej w Polsce, a wcześniej w Polskiej Akcji Humanitarnej oraz w Ministerstwie Pracy i Polityki Społecznej. Obecnie jest tzw. niezależnym ekspertem, zajmuje się wspieraniem organizacji pozarządowych, pracuje również jako konsultant ds. programów europejskich w PAFW.

Zdzisław Hofman

Lublin, woj. lubelskie
tutor I edycji

Nauczyciel, współzałożyciel i prezes Polskiego Stowarzyszenia Pedagogów i Animatorów KLANZA; trener rekomendowany przez Polskie Towarzystwo Psychologiczne, animator, socjoterapeuta; koordynator licznych projektów edukacyjnych i społecznych oraz kierownik programu PAFW „Wolontariat studencki”.

Grzegorz Idziak

Zielona Góra, woj. lubuskie
tutor II i III edycji

Od 1998 r. zastępca dyrektora „Caritas” Diecezji Zielonogórskiej. Nadzoruje pracę Centrum Wolontariatu „Caritas” i Biura Aktywizacji Bezrobotnych w Zielonej Górze, odpowiada za kontakty „Caritas” diecezjalnej z mediami oraz koordynuje pracę diecezjalnego ośrodka ogólnopolskiego programu „Caritas” pod nazwą: „Indywidualne ścieżki kariery zawodowej szansą dla osób niepełnosprawnych”; koordynator projektów charytatywnych i edukacyjnych, prowadzi szkolenia i warsztaty dla wolontariatu.

riuszy „Caritas” oraz przedstawicieli innych organizacji pozarządowych.

Bartosz Jędrzejczak

Konin, woj. wielkopolskie
tutor II i III edycji

Od 2004 r. pracuje w Fundacji „Edukacja dla demokracji”, gdzie koordynuje program grantowy RITA „Przemiany w regionie”. W Fundacji zainicjował również program „Mosty Wschód-Zachód”, polegający na przenoszeniu doświadczeń ze Wschodu na Zachód, m.in. z Mongolii do Holandii. Współpracuje z Fundacją „Podaj dalej” im. dr. Piotra Janaszka w Koninie, pomagając przy projekcie „Wolontariat mobilny”. Angażuje się również w „Polsko-Żydowski Program Wymiany” organizowany przez Forum Dialogu między Narodami. Jest członkiem Akademii Innowatorów Społecznych ASHOKA.

Józef Joniec SP

Warszawa, woj. mazowieckie
tutor II edycji

Prezes Stowarzyszenia Parafiada, dyrektor Pijarskiego Centrum Edukacyjnego Stanisława Konarskiego; współautor programu Parafiada Fair Play; członek Forum Społecznego m.st. Warszawy, koordynator projektów edukacyjno-wychowawczych.

Grzegorz Kacmarek

Bydgoszcz, woj. kujawsko-pomorskie
tutor II edycji

Adiunkt w Instytucie Nauk Politycznych na Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, kierownik zakładu badań społecznych i rynkowych w Wyższej Szkole Gospodarki w Bydgoszczy; współpracuje ze Stowarzyszeniem Rozwoju Regionalnego „Partner”, Stowarzyszeniem Artystycznym Wieży Ciśnień oraz Towarzystwem Cyklistów Bydgoszczy; inicjator projektów społecznych.

Zygmunt Kandora

Grzegorzowice, pow. Raciborski, woj. śląskie
tutor III edycji

Inspektor ds. kultury w Urzędzie Gminy w Rudniku; współpracuje z oddziałem terenowym Stowarzyszenia Polskiego Klubu Kawalerskiego, Kołem Weteranów Pułku Czwartego Ułanów Zaniemeńskich i ich Rodzin i Przyjaciół oraz Fundacją „Gniazdo”.

Ewa Korulska

Warszawa, woj. mazowieckie
tutor II i III edycji

Nauczycielka języka polskiego w Gimnazjum Zespołu Szkół Społecznych „Bednarska” w Warszawie, które współtworzyła. Od czerwca 2007 prowadzi filię Szkoły na ul. Startowej. Współpracuje z Centrum Edukacji Obywatelskiej. Członek Zarządu Federacji Inicjatyw Oświatowych, współorganizatorka wielu projektów edukacyjnych.

Marcin Konieczny

Olsztyn, woj. warmińsko-mazurskie
tutor I edycji

Prezes Zarządu Centrum Doradczego Programów Pomocowych, współpracuje z Nidzicką Fundacją Rozwoju NIDA; trener/konsultant biznesowej organizacji House of Skills; koordynator projektów społecznych.

Krzysztof Margol

Nidzica, woj. warmińsko-mazurskie
tutor I edycji

Prezes Nidzickiej Fundacji Rozwoju NIDA, współpracuje z Towarzystwem Ziemi Nidzickiej, Nidzickim Funduszem Lokalnym, Stowarzyszeniem Innowatorów Społecznych ASHOKA; koordynator projektów edukacyjnych; specjalista od spraw rozwoju lokalnego.

Jacek Marszałek

Warszawa, woj. mazowieckie
tutor I edycji

Psycholog, trener umiejętności interpersonalnych i społecznych. Obecnie zaangażowany w projekt „Akademia dla rodziców” oraz realizację międzynarodowych projektów edukacyjnych.

Maria Mazur

Dębica, woj. podkarpackie
tutorka III edycji

Liderka Dębickiej Grupy Obywatelskiej, współpracuje ze Stowarzyszeniem Liderów Lokalnych Grup Obywatelskich w Warszawie, którego jest wiceprezeską, jest również członkiem zarządu Stowarzyszenia do walki z rakiem piersi „Europa Donna” w Dębicy oraz Terenowym Komitetem Ochrony Praw Dziecka. Podejmuje działania w zakresie dostępu do informacji publicznej.

Stefan Mazurkiewicz

Szczecin, woj. zachodniopomorskie
tutor II edycji

Partner zarządzający w Kancelarii „Niebieszczański & Mazurkiewicz Adwokaci i Radcowie Prawni Spółka Partnerska”. Obecnie, jako radca prawny, prowadzi obsługę prawną Urzędu Marszałkowskiego Województwa Zachodniopomorskiego. Specjalizuje się w prawie autorskim i prawie prasowym. Dodatkowo pracuje jako asystent na Wydziale Prawa i Administracji Uniwersytetu Szczecińskiego. W ramach trzeciego sektora współpracuje z Centrum Szkoleniowym Fundacji Rozwoju Demokracji Lokalnej w Szczecinie. Jest także Prezesem Polsko-Niemieckiego Stowarzyszenia PRO POMERANIA w Szczecinie.

Beata Pawłowicz

Wierzchowo, pow. Drawski, woj. zachodniopomorskie
tutorka II i III edycji

Dyrektorka gimnazjum w Wierzchowie oraz współzałożycielka i wiceprezeska Stowarzyszenia Centrum Aktywności Lokalnej w Wierzchowie. Współpracuje ze Stowarzyszeniem Wspierania Aktywności Lokalnej CAL w Warszawie i Fundacją Rozwoju Dzieci im. J.A. Komeńskiego. Jest instruktorką Związku Harcerstwa Polskiego. Prowadzona przez nią szkoła funkcjonuje jako centrum aktywności lokalnej. Koordynowała wiele projektów edukacyjnych oraz aktywizujących społeczność lokalną.

Andrzej Pery

Warszawa, woj. mazowieckie
tutor I edycji

Przewodniczący Stowarzyszenia Edukatorów; jako radny trzech kadencji ma bogate doświadczenie we współpracy z samorządami lokalnymi, organizacjami pozarządowymi, jak również innymi instytucjami na szczeblu lokalnym i regionalnym; pracował w komisjach rady gminy; współpracował z Kuratorium Oświaty, Centralnym Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli oraz Ministerstwem Edukacji Narodowej; trener i koordynator programów oświatowych.

Iwona Płatek

Ruda Śląska, woj. śląskie
tutorka II edycji

Dyrektorka Centrum Edukacji i Rehabilitacji w Zabrze, wiceprezes Zabrzeńskiego Towarzystwa Rodziców, Opiekunów i Przyjaciół Dzieci Specjalnej Troski, członek zarządu KaFOS – Śląskiego Forum Organizacji Socjalnych; współpracuje z „Razem” – Forum Organizacji Pozarządowych na rzecz Osób Niepełnosprawnych; koordynatorka projektów edukacyjnych.

Ewa Skoczkowa

Kraków, woj. małopolskie
tutorka I edycji

Członek Zarządu Klubu Inteligencji Katolickiej, dyrektorka Wydziału Kształcenia Małopolskiego Instytutu Samorządu Terytorialnego i Administracji w Krakowie; współpracuje ze Stowarzyszeniem Absolwentów Szkoły Praw Człowieka oraz Helsińską Fundacją Praw Człowieka; trenerka.

Benona Skrzypek

Gogolewko, gm. Dębница Kaszubska, woj. pomorskie
tutorka II edycji

Nauczycielka i dyrektorka szkoły podstawowej w Nożynie – „szkoły z klasą”, realizatorka projektów edukacyjnych dla dzieci, młodzieży i dorosłych; prezes Fundacji Kaszubskie Stoneczniki; liderka rozwoju lokalnego, mieszkanka Stonecznikowej Wsi. Współpracuje z samorządem lokalnym gminy Dębница Kaszubska i Czarna Dąbrówka z oraz organizacjami pozarządowymi: Fundacją na rzecz Collegium Polonicum w Słubicach, Stowarzyszeniem Wsi Borzęcino, Stowarzyszeniem Przyjaciół Nożyna, Fundacją Delgnis z Pomyska Wielkiego. W 2006 r. otrzymała nagrodę im. Heleny Radlińskiej dla animatorów społecznych przyznawaną przez Centrum Aktywności Lokalnej w Warszawie. Obecnie przygotowuje się do prowadzenia warsztatów dla nauczycieli na temat „Innowacyjne metody pracy z dziećmi” na podstawie własnych doświadczeń.

Małgorzata Suwaj

Wrocław, woj. dolnośląskie
tutorka I edycji

Prezes Stowarzyszenia „Pro Publico Bono”; współpracuje ze Stowarzyszeniem Konsultantów i Trenerów Zarządzania „Matrik” oraz Stowarzyszeniem „Moje osiedle”;

trenerka, koordynatorka projektów edukacyjnych.

Agnieszka Szelągowska

Otwock, woj. mazowieckie
tutorka II i III edycji

Z wykształcenia socjolog, trenerka umiejętności społecznych. Koordynuje pracę zespołu trenerskiego w Stowarzyszeniu Szkoła Liderów, wspiera trenerów w indywidualnym rozwoju. Zajmuje się przygotowaniem programów i prowadzeniem szkoleń dla liderów lokalnych, pracowników organizacji pozarządowych i administracji lokalnej. Jest członkinią Stowarzyszenia Mediatorów Rodzinnych, gdzie prowadzi mediacje i przygotowuje mediatorów do samodzielnego działania.

Ewa Szymczak

Ożarów, woj. świętokrzyskie
tutorka II edycji

Dyrektorka Fundacji „Domy Wspólnoty Chleb Życia” oraz przewodnicząca Rady Fundacji Bank Żywności SOS w Warszawie; współpracuje z Zarządem Związku Stowarzyszeń Biur Porad Obywatelskich; jest również trenerką.

Piotr Todys

Warszawa, woj. mazowieckie
tutor III edycji

Pracuje w Fundacji na rzecz Transportowych Usług Specjalistycznych dla niepełnosprawnych, członek Zarządu Federacji Organizacji Służebnych MAZOWIA oraz Stowarzyszenia na rzecz Forum Inicjatyw Pozarządowych. Jest laureatem zespołowej nagrody Ministra Pracy i Polityki Społecznej; wieloletni dziennikarz społecznym w TVP 3, Radiu PLUS oraz piśmie „Integracja”; pracuje na rzecz budowy reprezentacji NGO w Polsce.

Krzysztof Tur

Sejny, woj. podlaskie
tutor III edycji

Dyrektor Gimnazjum nr I w Sejnach, nauczyciel języka polskiego, współpracował z Fundacją „Wyzwania”, STO, Polską Fundacją Dzieci i Młodzieży oraz z Nidzicką Fundacją Rozwoju „Nida”, członek Rady Rodziny Szkół noszących Imię Jana Pawła II, Ogólnopolskiego Stowarzyszenia Kadry Kierowniczej Oświaty i Stowarzyszenia Młodzieży Sejneńskiej „Borek”, koordynator projektów edukacyjnych; radny powiatu I i II kadencji.

Henryk Wujec

Warszawa, woj. mazowieckie
tutor III edycji

Wieloletni działacz i współpracownik KOR-u, współzałożyciel i współredaktor podziemnego czasopisma „Robotnik”, współorganizator wolnych związków zawodowych oraz wieloletni działacz NSZZ „Solidarność”. Członek, potem sekretarz Komitetu Obywatelskiego przy Przewodniczącym NSZZ „Solidarność” Lechu Wałęsie. Uczestnik obrad Okrągłego Stołu. W latach 1999-2000 sekretarz stanu w Ministerstwie Rolnictwa i Gospodarki Żywnościowej. Poseł na sejm X, I, II i III kadencji z ramienia Obywatelskiego Klubu Parlamentarnego, Unii Demokratycznej, a następnie Unii Wolności. Członek komisji rolnictwa i gospodarki żywnościowej oraz komisji finansów publicznych. Sekretarz Obywatelskiego Klubu Parlamentarnego, Klubu Parlamentarnego Unii Demokratycznej i Klubu Parlamentarnego Unii Wolności. Wiceprzewodniczący Klubu Parlamentarnego Unii Wolności (1997-1999). Od 2006 r. działacz Partii Demokratycznej - demokraci.pl, w tym członek jej władz krajowych. W 2006 r. odznaczony przez Prezydenta RP Lecha Kaczyńskiego Krzyżem Komandor-

skim z Gwiazdą Orderu Odrodzenia Polski. Obecnie pracuje w Fundacji dla Polski, gdzie jest koordynatorem projektu „Polska Izba Produktu Regionalnego i Lokalnego”; współpracuje z Fundacją Partnerstwo dla Środowiska, Fundacją Forum Dialogu między Narodami oraz Biłgorajskim Stowarzyszeniem im. I.B. Singera.

O programie Liderzy PAFW

Stowarzyszenie Szkoła Liderów od 2004 roku realizuje program „Liderzy PAFW”.

W dotychczasowych dwóch edycjach uczestniczyło 120 liderów lokalnych społeczności, którzy brali aktywny udział w realizacji projektów prowadzonych w ramach programów Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności: „Działaj Lokalnie”, „English Teaching”, „EURO-NGO”, „RITA”, „Równać Szanse”, „e-VITA” i „Obywatel i Prawo”. W obecnej, III edycji, uczestniczy 60 nowych liderów.

Celem programu jest wsparcie osób działających na rzecz swojej społeczności, poprzez zindywidualizowany program rozwoju ich wiedzy i umiejętności, przydatnych w prowadzeniu działań społecznie użytecznych.

Unikalny charakter programu polega na wykorzystaniu w trzecim sektorze nowatorskiej w Polsce metody pracy z liderami społeczności lokalnych, zwanej tutoringiem. Program „Liderzy PAFW” opiera się na **współpracy uczestnika z tutorem**. W programie funkcję tutorów pełnią osoby mające duże doświadczenie w działalności społecznej, które wspierają i inspirują podopiecznego, pomagają mu odkryć jego mocne strony, niewykorzystane możliwości i nowe sposoby działania, a także pozwalają spojrzeć z innej perspektywy na jego rolę w społeczności lokalnej. W czasie 14 miesięcy pracy tutor pomaga uczestnikowi programu określić jego potrzeby rozwojowe oraz opracować i zrealizować indywidualny plan rozwoju. Uczestnicy programu nie tylko współpracują z tutorem, ale także mogą skorzystać z bogatej oferty edukacyjnej, na którą składają się:

Cykl szkoleń i warsztatów przygotowywanych na podstawie analizy potrzeb rozwojowych każdego lidera, które są zgodne z jego indywidualnym planem rozwoju, w wymiarze czterech trzydniowych warsztatów i wspólnego zjazdu uczestników wszystkich edycji programu.

Staże, praktyki, wizyty studyjne w doświadczonych organizacjach pozarządowych i innych instytucjach oraz firmach wybranych przez uczestnika.

Konsultacje z ekspertami z różnych dziedzin związanych z rozwojem lokalnym jako pomoc w rozwiązaniu konkretnych problemów zgłaszanych przez uczestników programu (np. finanse, księgowość, prawo czy zarządzanie organizacją).

Możliwość wykorzystania nabytych umiejętności w praktyce poprzez **wewnętrzny konkurs grantowy**, dzięki któremu można uzyskać środki na realizację projektu na rzecz swojej społeczności lokalnej.

Strona internetowa www.liderzy.pl – to platforma komunikacji, wymiany doświadczeń pomiędzy liderami, która zawiera materiały edukacyjne i informacje zarówno dla uczestników programu oraz osób oraz organizacji zainteresowanych metodą tutoring.

Polsko - Amerykańska Fundacja Wolności Fundator Programu

Fundacja została założona w USA przez Polsko-Amerykański Fundusz Przedsiębiorczości. W roku 2000 rozpoczęła działalność programową i otworzyła Przedstawicielstwo w Polsce.

Fundacja działa na rzecz umacniania społeczeństwa obywatelskiego, demokracji i gospodarki rynkowej w Polsce, w tym wyrównywania szans rozwoju indywidualnego i społecznego, a jednocześnie wspiera procesy transformacji w innych krajach Europy Środkowo- Wschodniej. PAFW urzeczywistnia swoje cele poprzez realizację programów w następujących obszarach tematycznych:

- Inicjatywy w zakresie edukacji.
- Rozwój społeczności lokalnych.
- Obywatel w demokratycznym państwie prawa.
- Dzielenie się polskimi doświadczeniami w zakresie transformacji.

W działaniach na terenie Polski Fundacja koncentruje się obecnie na inicjatywach edukacyjnych, służących przede wszystkim wyrównywaniu szans, a także na wyzwaniu i umacnianiu energii obywatelskiej w miejscach wymagających szczególnego wsparcia.

Fundacja finansuje swoją działalność z przychodów funduszu wieczystego, którego źródłem są środki Polsko-Amerykańskiego Funduszu Przedsiębiorczości. Dotychczas PAFW przekazał do Fundacji 216.5 mln USD. Od roku 2000 Fundacja przeznaczyła na swoje programy blisko 43 mln USD.

Programy Fundacji są kształtowane z udziałem instytucji trzeciego sektora. Fundacja pozyskuje do współpracy organizacje pozarządowe, które posiadając odpowiednie doświadczenie i kwalifikacje, mogą pełnić rolę realizatorów programów Fundacji. Organizacje te zarządzają przedsięwzięciami PAFW według zasad i procedur określonych przez Fundację.

Zainteresowani uzyskaniem finansowego wsparcia ze strony PAFW ubiegają się o dotacje bezpośrednio u realizatora programu, natomiast decyzje w sprawie przyznania dotacji podejmują niezależne komisje ekspertów, powoływane przez Fundację.

Kontakt:
Przedstawicielstwo PAFW w Polsce
ul. Dobra 72, 00-312 Warszawa
tel.: (22) 828 43 73, fax: (22) 828 43 72
www.pafw.pl

Stowarzyszenie Szkoła Liderów

Realizator Programu

Szkoła Liderów powstała latem 1994 roku z inicjatywy profesora Uniwersytetu Oxfordzkiego Zbigniewa Pełczyńskiego. W lutym 1997 roku przekształciła się w Stowarzyszenie Szkoła Liderów, które działa w całym kraju. Naszą misją jest wspieranie rozwoju społeczeństwa obywatelskiego. Działalność Stowarzyszenia Szkoła Liderów, stanowiąca odpowiedź na ważne problemy i potrzeby społeczne, koncentruje się wokół trzech obszarów:

Wspieranie liderów społeczeństwa obywatelskiego w Polsce. To główny nurt działalności Stowarzyszenia, koncentrujący się na edukacji działaczy publicznych, a także promowaniu rzetelnej dyskusji o sprawach publicznych i modelu państwa. Projekty, jakie realizujemy to: [Szkoła Liderów Społeczeństwa Obywatelskiego](#), a także inne projekty służące rozwojowi działaczy publicznych, w tym program „Liderzy PAFW”, [Szkoła Liderów Organizacji Pozarządowych](#).

Rozwój społeczności lokalnych. W tym programie zajmujemy się aktywizacją społeczności lokalnych i promocją idei partnerstwa lokalnego oraz współpracy między poszczególnymi sektorami państwa: akcja [Masz Głos Masz Wybór](#).

Program współpracy międzynarodowej. Celem tego nurtu jest transfer wypracowanych w Polsce metod szkolenia działaczy publicznych w zakresie edukacji obywatelskiej do innych krajów Europy Środkowej i Wschodniej oraz wspieranie przemian demokratycznych (w oparciu o polskie doświadczenia transformacyjne) i budowy sieci działaczy publicznych. Projekty, które wdrażamy, to: [Białoruska Szkoła Animatorów Społeczności Lokalnych](#), [Lokalni partnerzy dla młodzieży](#) (Białoruś, Kaliningrad, Mołdowa, Ukraina), [Białoruska Szkoła Liderów](#), [Ukraińska Szkoła Samorządowa](#), [Forum Młodych Liderów](#), [Białoruska Szkoła Liderów Lokalnych](#), [Ukraińska Szkoła Liderów Organizacji Pozarządowych](#).

Stowarzyszenie Szkoła Liderów prowadzi także szkolenia z następujących tematów: praca zespołowa, przywództwo, komunikacja w grupie, promocja, wystąpienia publiczne, zarządzanie projektem, planowanie własnego rozwoju, konstruktywne rozwiązywanie konfliktów. Zespół szkoleniowy Stowarzyszenia przygotowuje również programy edukacyjne dla przedstawicieli różnych grup społecznych i instytucji w zależności od lokalnych potrzeb i uwarunkowań. Prowadziliśmy między innymi szkolenia dla animatorów życia społecznego na wsi, szkolenia dla pracowników administracji samorządowej i organizacji pozarządowych, kursy lidarskie, a także programy aktywizujące środowiska lokalne.

Potencjalni liderzy są wszędzie, a my potrafimy ich odnaleźć i wesprzeć. [Od 1994 roku wyszkoliliśmy około 3000 osób](#), które działają w różnego rodzaju organizacjach. Nasi absolwenci są aktywnymi działaczami samorządów terytorialnych, organizacji pozarządowych i partii politycznych.

Od dłuższego czasu Stowarzyszenie promuje też ideę partnerstwa trzech sektorów w Polsce: państwowego, komercyjnego i non-profit. Staramy się również działać na rzecz zrozumienia ról, jakie w funkcjonowaniu państwa pełnią organizacje społeczne, partie polityczne i biznes. Nasze programy realizujemy dzięki wsparciu polskich oraz zagranicznych fundacji i programów pomocowych, a także – w coraz większej mierze – dzięki zaangażowaniu społecznie odpowiedzialnego biznesu.

Kontakt

Stowarzyszenie Szkoła Liderów

ul. Sienkiewicza 12/14, pok. 4D19, 00-010 Warszawa

tel.: (48 22) 556 82 50, fax: 556 82 51

stowarzyszenie@szkola-liderow.pl, www.szkola-liderow.pl

www.liderzy.pl



POLSKO-AMERYKAŃSKA
FUNDACJA WOLNOŚCI



POLISH-AMERICAN
FREEDOM FOUNDATION