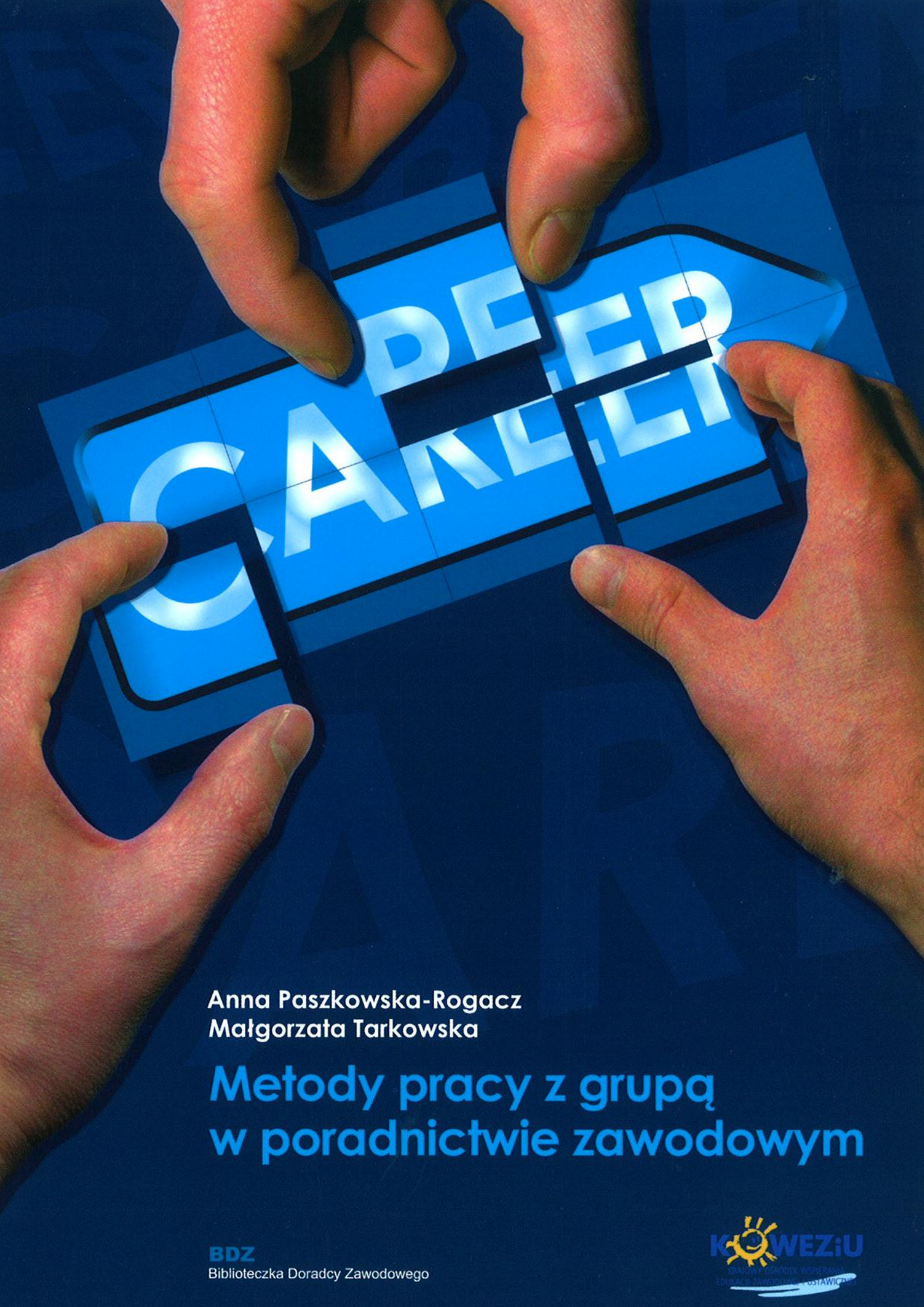
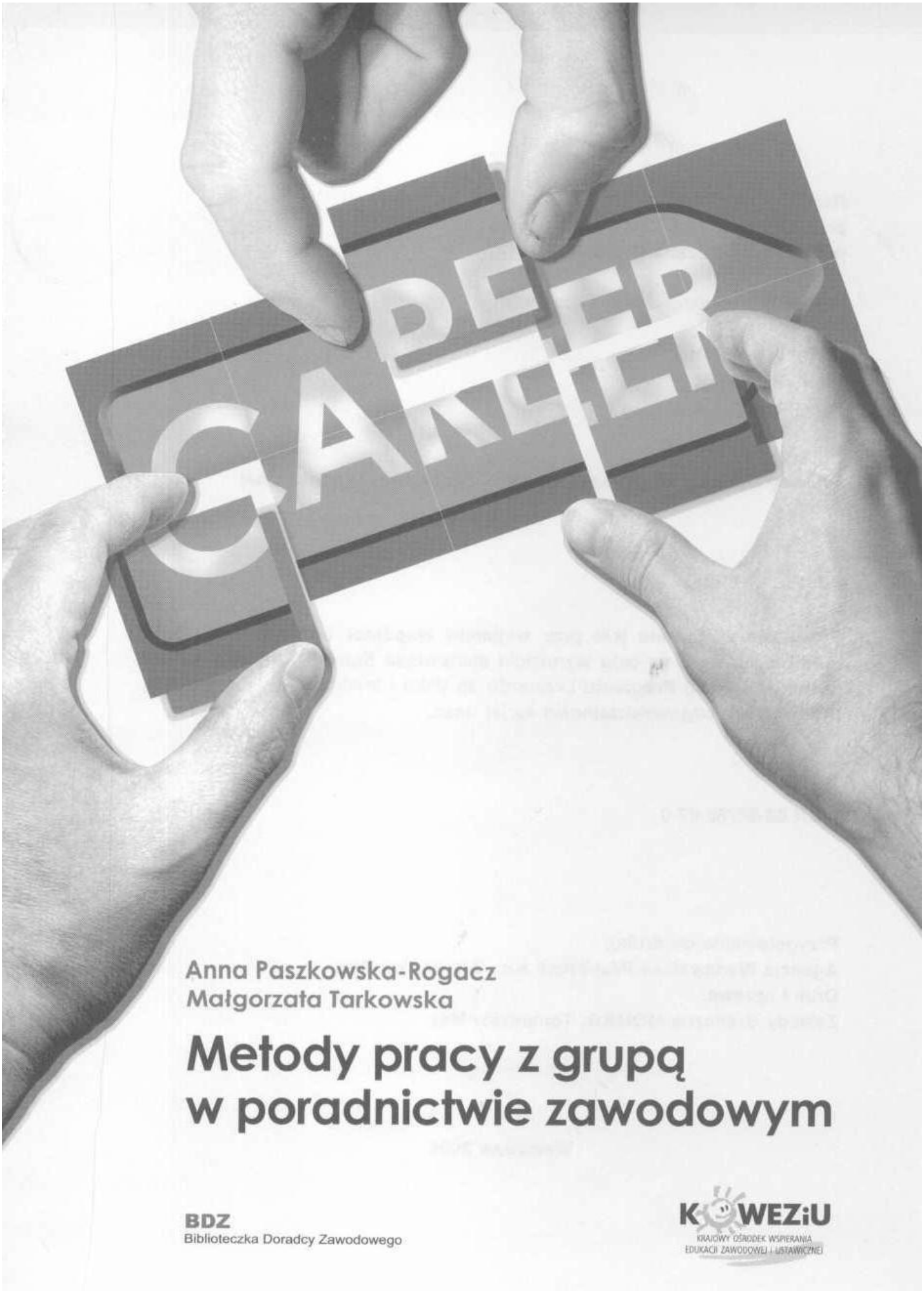


Anna Paszkowska-Rogacz
Małgorzata Tarkowska

Metody pracy z grupą w poradnictwie zawodowym

BDZ
Biblioteczka Doradcy Zawodowego



Anna Paszkowska-Rogacz
Małgorzata Tarkowska

Metody pracy z grupą w poradnictwie zawodowym

BDZ
Biblioteczka Doradcy Zawodowego

KOWEZiU
KRAJOWY OŚRODEK WSPIERANIA EDUKACJI ZAWODOWEJ I USTAWICZNEJ

Recenzenci:
prof. dr had. Maria Czerwińska-Jasiewicz
prof. dr hab. Bożena Wojtasik

Redakcja i korekta: Jacek Leociak

Projekty graficzne:
Piotr Rawrowicz

© Copyright by
Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej

Publikacja wydawana jest przy wsparciu Wspólnot Europejskich. Treść publikacji nie ma na celu wyrażenia stanowiska Komisji Europejskiej lub Krajowej Agencji Programu Leonardo da Vinci i instytucje te nie ponoszą jakiejkolwiek odpowiedzialności za jej treść.

ISBN 83-88780-67-0

Przygotowanie do druku:
Agencja Wydawnicza PAJ-Press s.c., Tomaszów Maz.
Druk i oprawa:
Zakłady Graficzne MOMAG, Tomaszów Maz.

Warszawa 2004

Anna Paszkowska-Rogacz Małgorzata Tarkowska

Metody pracy z grupą w poradnictwie zawodowym

BDZ
Biblioteczka Doradcy Zawodowego

KOWEZiU
KRAJOWY OŚRODEK WSPIERANIA EDUKACJI ZAWODOWEJ I USTAWICZNEJ

Warszawa 2004 r.

PRZEDMOWA 9

CZĘŚĆ I ZARYS TEORETYCZNYCH PRZESŁANEK PORADNICTWA ZAWODOWEGO

1. Wprowadzenie 15
2. Koncepcja osobowości zawodowej Johna Hollanda 18
3. Koncepcja rozwoju kariery zawodowej Donalda E. Supera 25
4. Koncepcja przystosowania zawodowego Rene V. Dawisa, Lloyda H. Lofquista i Dawida J. Weissa 30
5. Koncepcje wartości oraz kompetencji związanych z planowaniem kariery zawodowej Edgara Scheina i C. Brooklyna Derra 33

CZĘŚĆ II TEORETYCZNE PODSTAWY PRACY Z GRUPĄ

1. Wprowadzenie 41
2. Charakterystyka pojęcia „grupa" 46
3. Proces grupowy 48
Tworzenie grupy 48
Etapy rozwoju grupy 51
Osoby prowadzące grupy 58
Struktura grupy 68
4. Grupowa realizacja zadań i rozwiązywanie problemów 85
Etapy organizacji pracy grupowej 85
Grupowe rozwiązywanie problemów 88
5. Formy pracy grupowej 94
6. Zachowania obniżające efektywność pracy grupy - „trudni uczestnicy" 97

CZĘŚĆ III METODY PORADNICTWA GRUPOWEGO

1. Wstęp i prezentacja zajęć warsztatowych 107

2. Poznajmy się - ćwiczenia wprowadzające 108
ĆWICZENIE 1 JESTEM..... I LUBIĘ.... 108
ĆWICZENIE 2 A TERAZ POWIEDZ MI, KIM JESTEM 109

ĆWICZENIE 3 HERBY 110
ĆWICZENIE 4 DRZEWO 112

3. Tworzenie zespołu 113
ĆWICZENIE 5 IDEALNY ZESPÓŁ 113
ĆWICZENIE 6 MOJA ROLA W GRUPIE 115
ĆWICZENIE 7 FABRYKA SAMOLOTÓW 116
ĆWICZENIE 8 PAJĘCZYNA 118
ĆWICZENIE 9 JAJOCHRON 119
ĆWICZENIE 10 KOREK 120
ĆWICZENIE 11 MODELE PRZEPŁYWU INFORMACJI 123
ĆWICZENIE 12 SPOSOBY BUDOWANIA ZAUFANIA 125
ĆWICZENIE 13 LOTNISKO 127
ĆWICZENIE 14 EWAKUACJA 128
ĆWICZENIE 15 GRA „SIŁA GWIAZDY" 129
ĆWICZENIE 16 PORWANIE W PRZEWALSKU 131
ĆWICZENIE 17 GRUPOWE PODEJMOWANIE DECYZJI 133
ĆWICZENIE 18 „SUPER STÓŁ" 134
ĆWICZENIE 19 PROJEKTOWANIE WSPÓŁPRACY 135

4. Grupowe poradnictwo planowania kariery zawodowej 136
ĆWICZENIE 20 WYBORY KLASOWE 136
ĆWICZENIE 21 BINGO 138
ĆWICZENIE 22 PRACOLITYK 140
ĆWICZENIE 23 MAPA ŚWIATA PRACY 141
ĆWICZENIE 24 SUPER! 143
ĆWICZENIE 25 SKLEP Z WARTOŚCIAMI 145
ĆWICZENIE 26 KOTWICE KARIERY 147
ĆWICZENIE 27 DOPASUJ SIĘ 149
ĆWICZENIE 28 JA I ZMIANA 150
ĆWICZENIE 29 ZAMIANA CELU 152

5. Pożegnanie - ćwiczenia podsumowujące 154
ĆWICZENIE 30 MÓJ TOTEM 154
ĆWICZENIE 31 PODARUNEK 155
ĆWICZENIE 32 INFORMACJE ZWROTNE 156
ĆWICZENIE 33 OCENA ZAJĘĆ 157

CZĘŚĆ IV ZAŁĄCZNIKI DO ĆWICZEŃ 151

ZAŁĄCZNIK A - ĆWICZENIE 6 161
ZAŁĄCZNIK B - ĆWICZENIE 7 169
ZAŁĄCZNIK C - ĆWICZENIE 12 170
ZAŁĄCZNIK D - ĆWICZENIE 15 172
ZAŁĄCZNIK E - ĆWICZENIE 16 173
ZAŁĄCZNIK F - ĆWICZENIE 17 177
ZAŁĄCZNIK G - ĆWICZENIE 20 181
ZAŁĄCZNIK H - ĆWICZENIE 21 182
ZAŁĄCZNIK I - ĆWICZENIE 22 184
ZAŁĄCZNIK J - ĆWICZENIE 23 185
ZAŁĄCZNIK K - ĆWICZENIE 24 190
ZAŁĄCZNIK L - ĆWICZENIE 25 194
ZAŁĄCZNIK M - ĆWICZENIE 26 197
ZAŁĄCZNIK N - ĆWICZENIE 27 203
ZAŁĄCZNIK O - ĆWICZENIE 28 209
ZAŁĄCZNIK P - ĆWICZENIE 33 216

BIBLIOGRAFIA 217
ANEKS 223
Spis rysunków w części I i II 223
Spis tabel w części I i II 223
Spis prezentacji multimedialnych 223

PRZEDMOWA

Warunki, panujące na współczesnym rynku pracy, głębokie przemiany społeczne, które dokonały się w ostatnich latach oraz nowe spojrzenie na problematykę zatrudnienia - stawiają przed doradcami zawodowymi nowe zadania. Ilustracją tej tezy niech będzie przytoczona niżej przypowieść.

Nad rwącą rzeką trzech zaprzyjaźnionych rybaków łowiło pstrągi. Rybacy z przyjemnością oddawali się temu zajęciu. Niestety, ich spokój często burzył widok martwych ciał, które spływały rzeką. Jeden z rybaków postanowił zatem wyruszyć w górę rzeki, żeby sprawdzić, co jest przyczyną powtarzających się wypadków. Po kilku dniach wędrówki dotarł do wsi położonej tuż nad wysokim i stromym brzegiem rzeki. Okazało się, że jej mieszkańcy mylili niekiedy w nocy drogę, spadali do rzeki z wysokiego brzegu i w ten sposób stawali się ofiarami wartkiego nurtu. Rybak ustawił więc tuż przy brzegu rzeki znak ostrzegawczy, mając nadzieję, że on uchroni mieszkańców przed utonięciem. Niestety wkrótce po jego powrocie do przyjaciół historia się powtórzyła i rybacy ponownie stali się świadkami tragedii. Wówczas drugi z rybaków zdecydował się na wędrówkę do odległej wsi. Gdy do niej dotarł, zaobserwował, że wypadki zdarzają się tylko w bezksiężycowe noce. Zbudował wobec tego latarnię w środku wsi, by oświetlała drogę nocnym wędrowcom. Jego pomysł przyniósł poprawę sytuacji, ale tylko przez kilka następnych miesięcy. Po tym czasie widok topielców znów zaczął przerażać rybaków, a zatem trzeci rybak udał się na wędrówkę. Na miejscu okazało się, że wiatr przewrócił latarnię a mieszkańcy znowu zaczęli błądzić w ciemnościach. W tej sytuacji rybak zwołał wszystkich ludzi nad rzekę i tam zaczął udzielać im lekcji pływania. Dopiero upewniwszy się, że cała wieś opanowała tę sztukę, powrócił do swojego dawnego zajęcia. Odtąd rybacy łowili pstrągi w spokoju, spotykając jedynie dzielnych pływaków, którzy pozdrawiali ich radośnie.

Inspiracją do napisania tej historii stały się poglądy współczesnych przedstawicieli psychologicznego konstruktywizmu, którzy zamiast pomocy klientowi w jednorazowym akcie **wyboru** kariery - proponują pomoc w jej **samodzielnej konstrukcji** (Peavy, 1993). Szczególnie wiele przemyśleń na temat nadchodzących zmian w doradztwie zawodowym wniosły prace Marka Savickasa (1994), Alicji Kargulowej (2003) i Bożeny Wojtasik (2003), sytuujące doradztwo zawodowe w głównym nurcie poradnictwa życiowego. Ukazują one proces przejścia doradztwa od modelu „prowadzącego" (ang. *guidance*) w kierunku modelu wspierającego rozwój (ang. *counselling*), posiłkując się analizą zjawisk typowych dla współczes-

nych społeczeństw. Również współczesne teorie uczenia się dążą do pomocy jednostce w rozwinięciu postaw i umiejętności, przydatnych w samodzielnym konstruowaniu kariery (Law, 1993). Szczególną rolę przypisuje się wspieraniu (facylitacji) samego przebiegu uczenia się (Mitchell, Levin, Krumboltz, 1999), które pozwala człowiekowi na szybką adaptację do nowych sytuacji.

Współczesny świat kształtuje również nową etykę pracy, która zakłada działanie w zespołach, aktywne uczestnictwo w życiu wspólnoty, definiowanie sukcesu w kategoriach współpracy, znajdowanie sensu w wielości perspektyw. Najważniejsze miejsce w rozwoju kariery zaczyna zajmować potrzeba samorealizacji, jednak realizować siebie oznacza nie tyle być człowiekiem bardziej autonomicznym, co ukierunkowanym na innych. We współczesnym modelu doradczym praktycznego wymiaru nabierają te cechy współczesnego świata, które dają człowiekowi możliwość samodzielnego konstruowania własnego życia w relacji z innymi. Szczególne miejsce przypada w tym modelu poradnictwu grupowemu, które cieszy się coraz większym zainteresowaniem wszystkich tych, którzy pragną zwiększenia efektywności pracy doradczej. W literaturze polskiej i zagranicznej pojawia się również wiele pozycji związanych z tą problematyką (Rogers, 1970, Gladding, 1992 oraz liczne opracowania ukazujące się w *Zeszytach Informacyjnych Doradcy Zawodowego* w latach 1997, 1998, 1999). Koncentracja uwagi teoretyków i praktyków na sygnalizowanej tematyce ma kilka źródeł. Po pierwsze, jak już wspomniano, transformacje społeczne zwiększyły zapotrzebowanie na tego typu doradztwo zawodowe. Po drugie, wielu doradców zawodowych, zdobywających i podnoszących kwalifikacje w ostatnich latach, może odczuwać brak kompetencji w prowadzeniu zajęć grupowych, ponieważ programy studiów i szkoleń nie poświęcają im dostatecznej uwagi i czasu. Ponadto na rynku wydawniczym nadal brakuje pozycji, które opisywałyby warsztat pracy doradczej w sposób pozwalający na stosowanie proponowanych metod.

Grupy powstają i funkcjonują we wszelkiego rodzaju instytucjach. Mają wyraźnie ustrukturalizowany oraz edukacyjny charakter i są ukierunkowane na rozwiązywanie konkretnych problemów. Na przykład w poradnictwie zawodowym koncentrują się na zdobywaniu umiejętności niezbędnych do aktywnego funkcjonowania na rynku pracy, budowania kariery, odkrywania mocnych stron w relacji z innymi oraz ułatwiających działanie w różnych rolach społecznych i zawodowych. Pojawia się również pytanie, co sprawia, że dwie podobnie prowadzone grupy doradcze osiągają różne rezultaty? To zjawisko jest bardzo skomplikowane i przyczyn, które je powodują, może być wiele. Jedną z nich jest dynamika procesów grupowych, wynikająca ze specyfiki struktury grupy, i co za

tym idzie, z określonej konfiguracji cech psychospołecznych jej członków oraz z procesów komunikacji wewnątrz grupy. Aby zrozumieć procesy zachodzące w grupie, należy zatem najpierw zrozumieć jej strukturę i przebieg komunikacji. Elementy te można uporządkować biorąc pod uwagę trzy wymiary:

- **interakcje,** czyli relacje między ludźmi: mówienie lub słuchanie, branie udziału lub wycofywanie się, mediacja, „zarządzanie" konfliktami lub powodowanie kłótni;
- **procedury,** czyli sposób, w jaki grupa wymienia informacje, przeprowadza nad nimi dyskusję i podejmuje decyzję co do najlepszych rozwiązań;
- **treść (problem),** nad którym grupa pracuje lub zagadnienie, którym się zajmuje.

Na każdy z tych aspektów kładziony jest różny nacisk, zależnie od rodzaju grup, z którymi mamy do czynienia. W grupach wspólnie uczących się najbardziej liczy się treść, w grupach towarzyskich interakcje, a w grupach zadaniowych, które często tworzy się w ramach poradnictwa grupowego, wszystkie aspekty muszą ze sobą harmonizować, aby te grupy funkcjonowały prawidłowo.

Grupy miewają niezwykłą siłę - może ona dostarczać uczestnikom nowych doświadczeń, uruchamiać kreatywność i aktywność, doprowadzać do zaskakujących rozwiązań problemu. Głównym zadaniem prowadzącego jest więc zadbanie o to, aby wyzwolony w grupie potencjał został właściwie spożytkowany i przynosił uczestnikom trwałe korzyści.

Niniejsza praca została zaprojektowana tak, żeby czytelnik - doradca zawodowy, zapoznał się z wszystkimi wymiarami struktury grupy i zasadami jej prowadzenia. Zawiera ona dwie części o charakterze teoretycznym. W części pierwszej zarysowane są cztery koncepcje wyboru zawodowego, które mogą zostać wykorzystane w części warsztatowej. Druga, zasadnicza część pracy, ma na celu wzbogacenie wiedzy doradcy na temat procesu grupowego. Na część trzecią - warsztatową, składają się ustrukturalizowane opisy ćwiczeń, podzielone na cztery bloki tematyczne: **Poznajmy się** (ćwiczenia wprowadzające), **Tworzenie zespołu**, **Pożegnanie** (ćwiczenia podsumowujące) poświęcone są procedurom i interakcjom, jakie zachodzą wewnątrz grupy. Blok trzeci **Grupowe poradnictwo kariery zawodowej** obejmuje wspólne rozwiązywanie przez członków grupy problemów dotyczących planowania własnej kariery.

W wyniku realizacji ćwiczeń w części warsztatowej członkowie grupy mają szanse:

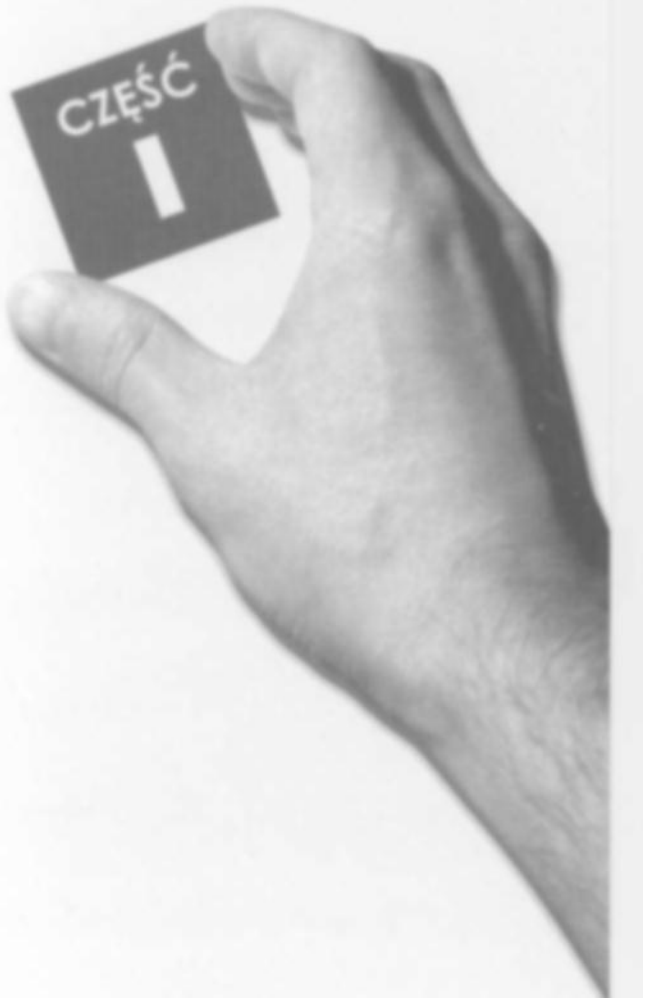
- odkryć swoje atuty związane z funkcjonowaniem społecznym,
- osiągnąć umiejętność pracy zespołowej na rzecz wspólnego poszukiwania pracy,

- uzyskać informacje zwrotne od członków grupy przydatne w procesie planowania własnej kariery zawodowej.

Książka została więc zaprojektowana jako poradnik metodyczny, zawierający także teoretyczne omówienie poruszanych zagadnień. Czytelnicy - doradcy są również zachęcani na końcu każdego rozdziału teoretycznego do refleksji i próby samodzielnego ustosunkowania się do przedstawionych zagadnień. Autorki, proponując użytkownikom konkretną metodologię pracy oraz zachęcając ich do dyskusji i przemyśleń, pozwalają sobie na bardziej przyjacielski ton i zwracają się do czytelników bezpośrednio. Uzupełnienie części teoretycznej stanowią prezentacje na płycie CD, które prowadzący zajęcia grupowe mogą wykorzystać w ramach mini-wykładów dla uczestników grupy. Ćwiczenia są tak opisane, żeby mogły je zrealizować osoby początkujące, pracując metodą „krok po kroku". Do ćwiczeń dołączone sąmateriały, które prowadzący mogą skopiować lub zmodyfikować według własnych potrzeb.

Tematyka związana z teorią wyboru zawodowego może zostać przez osoby korzystające z książki poszerzona o zagadnienia poruszone w pracy Anny Paszowskiej-Rogacz *Psychologiczne podstawy wybory zawodu* (2003). Warsztat, dotyczący projektowania kariery, można wzbogacić o zestaw ćwiczeń opisanych w innej publikacji tej samej autorki *Warsztat europejskiego doradcy kariery zawodowej* (Paszkowska-Rogacz, 2002).

Zarys teoretycznych przesłanek poradnictwa zawodowego



1. Wprowadzenie

U podstaw poradnictwa zawodowego w Polsce leży założenie, że wybór zawodu, szkoły czy pracy składa się z wielu cząstkowych decyzji edukacyjnych i zawodowych, które prowadzą do pełnienia określonej roli zawodowej a proces wyboru zawodu jest implikacją co najmniej kilku decyzji. Należą do nich (Brzozowska, Rachalska, 1997) :

- decyzja wyboru kierunku kształcenia i typu szkoły,
- decyzja podjęcia kształcenia w zawodzie,
- decyzja o podjęciu pracy - wejścia na rynek pracy,
- decyzja o stabilizacji w zawodzie lub zmianie zawodu, co wiąże się z ponownym zdobywaniem kwalifikacji,
- decyzja wyjścia z zawodu - przejścia na emeryturę.

Wchodząc głębiej w obszar działalności doradcy zawodowego w Polsce, natrafiamy na wiele niejednoznaczności w rozumieniu jego zadań. Jest to spowodowane różnorodnością placówek zatrudniających doradców zawodowych. Inny problem stanowi różne rozumienie podstawowych pojęć i terminów „poradnictwa zawodowego" i „orientacji zawodowej", które implikują inne zadania dla doradcy zawodowego. Wielu autorów podejmowało próby rozstrzygnięcia tego problemu. Bożena Wojtasik (1993) pogrupowała różne stanowiska i rozumienia pojęcia „poradnictwa" i „orientacji". Wszystkie definicje podzieliła na trzy grupy. Pierwszą grupę stanowią definicje poradnictwa w węższym znaczeniu, w których „kładzie się nacisk głównie na moment udzielania pomocy, najczęściej przez porady" (Wojtasik, 1993, s. 9). Druga definicja opisuje poradnictwo w szerszym znaczeniu, gdzie „najbardziej istotny jest nie tyle moment udzielania porad, ile ich realizacja, wpływanie na modyfikację sytuacji i zachowania radzącego się, (...) a tak rozumiane poradnictwo ma ścisły związek z wychowaniem, nauczaniem, terapią i innymi działaniami optymalizującymi, naprawczymi, korygującymi, profilaktycznymi" (Wojtasik, 1993, s. 9-10). Wreszcie trzecia grupa definicji uznaje poradnictwo za „zjawisko społeczne, w ujęciu socjologicznym" (Wojtasik, 1993, s. 10).

Temat niejednoznaczności rozumienia terminów „orientacja" i „poradnictwo zawodowe" podjęła też Maria Hochman-Musielak (1994), która przytacza definicje

między innymi E. Podoskiej-Filipowicz. Zgodnie z nią „orientacja zawodowa rozumiana jest jako zespół działań przygotowujących dzieci, młodzież i osoby pełnoletnie do prawidłowego wyboru zawodu, kierunku kształcenia i pracy oraz doskonalenia lub zmiany kwalifikacji zawodowych, a poradnictwo zawodowe jest metodą działania rodziców, nauczycieli, kwalifikowanych doradców zawodowych, psychologów i lekarzy, a przede wszystkim pracowników poradni wychowawczo-zawodowych, punktów orientacji i poradnictwa zawodowego przy wydziałach zatrudnienia i spraw socjalnych oraz innych instytucji, których głównym elementem jest udzielanie rad i niesienie pomocy w podjęciu świadomej, swobodnej decyzji dotyczącej wyboru zawodu lub szkoły zawodowej czy uczelni a także zmiany zawodu lub miejsca pracy" (Hochman-Musielak, 1994, s. 83). Autorka w dalszej części artykułu pisze o licznych opracowaniach podejmujących temat definicji pojęć poradnictwa i orientacji, ale zauważa, że dotyczą one głównie młodzieży, a problem doradztwa zawodowego dla ludzi dorosłych według autorki został potraktowany marginalnie. Dlatego przyjmuje własną definicję, rozumiejąc orientację zawodową „jako zespół działań przygotowujących klientów urzędów pracy do wyboru zawodu, kierunku kształcenia, doskonalenia lub zmiany kwalifikacji zawodowych czy pracy (...). Jest to proces, który może mieć miejsce w każdym okresie życia człowieka i na każdym etapie jego rozwoju zawodowego" (Hochman-Musielak, 1994, s. 85). Poradnictwo zawodowe natomiast jest dla niej „działalnością polegająca na udzielaniu pomocy klientom zgłaszającym się do doradcy zawodowego w radzeniu sobie z problemami zawodowymi i zatrudnienia" (Hochman-Musielak, 1994, s. 85).

Mimo tych wszystkich wątpliwości terminologicznych i różnej specyfiki placówek, które zatrudniają doradców zawodowych, *Klasyfikacja Zawodów i Specjalności* (1995) jasno określa **zadania doradców zawodowych**. Należą do nich:

- gromadzenie, opracowywanie i aktualizowanie informacji o zawodach (stanowiskach pracy), drogach uzyskiwania kwalifikacji zawodowych oraz potrzebach rynku pracy,
- udzielanie informacji indywidualnych i grupowych o zawodach (stanowiskach pracy), instytucjach kształcenia oraz o aktualnej sytuacji rynku pracy,
- wykonywanie diagnostycznych badań przydatności do określonego zawodu z wykorzystaniem w tym celu metody i techniki psychologicznego i pedagogicznego pomiaru,
- opracowanie diagnoz przydatności zawodowej na podstawie zebranego własnego materiału badawczego oraz opinii lekarskich o pracowniku,
- udzielanie indywidualnych porad zawodowych na podstawie przeprowadzonych badań specjalistycznych: psychologicznych, pedagogicznych i lekars-

kich, zwłaszcza osobom niezdecydowanym w wyborze zawodu, posiadającym ograniczenia w wyborze zawodu oraz pragnącym zmienić zawód,
- przekazywanie nauczycielom i rodzicom, których dzieci stoją przed wyborem zawodu, informacji o możliwościach zdobycia kwalifikacji zawodowych i sytuacji na rynku pracy w formie szkoleń, spotkań i indywidualnych konsultacji,
- utrzymywanie ścisłej współpracy, zwłaszcza z doradcą pracy, w celu wykorzystania materiałów dotyczących rynku pracy, organizowania wizyt w zakładach pracy oraz kontaktów z pracodawcami,
- prowadzenie odpowiedniej dokumentacji osób zgłaszających się po poradę. (Kurjaniuk i in., 1995, s. 486-487).

Tak zdefiniowany zakres zadań wymaga od doradcy wiedzy na temat psychologicznych podstaw wyboru zawodowego. Każdy doradca może korzystać z kilku teorii, ponieważ każda z nich omawia i wyjaśnia inny aspekt planowania i realizowania kariery zawodowej i może stać się podstawą działań praktycznych doradców zawodowych.

Derr i Cramer (1984) zauważyli, że współczesne rozumienie rozwoju kariery zawodowej wymaga, oprócz wiedzy z zakresu psychologii rozwoju, osobowości, różnic indywidualnych i pracy, także korzystania z doświadczeń innych dyscyplin, takich, jak socjologia i ekonomia. Ostatecznie wśród kilku modeli teoretycznych wyróżnili trzy ważne koncepcje:
- **cechy i czynnika** (dopasowania),
- **psychologiczno-rozwojowe**,
- **sytuacyjno-socjologiczne**.

Koncepcje **cechy i czynnika** podkreślają konieczność kojarzenia jednostki o określonych atrybutach z pracą, która odpowiada jej uzdolnieniom. Reprezentatywną dla tego nurtu jest wykorzystana w niniejszej pracy koncepcja Johna Hollanda, która wykorzystuje badania nad osobowością oraz koncepcje Edgara Scheina i C. Brooklyna Derra, które analizują dopasowanie indywidualnej hierarchii wartości człowieka do realizowanej przez niego strategii kariery zawodowej. Z kolei koncepcje **psychologiczno-rozwojowe** podkreślają rolę wewnętrznej motywacji do pracy oraz analizują proces przemian i dynamikę rozwoju jednostki. Do tej grupy autorzy zaliczyć można koncepcję Donalda E. Supera. Trzecią grupę stanowią teorie sytuacyjno-socjologiczne, takie, jak koncepcja przystosowania zawodowego Rene V. Dawisa, Lloyda H. Lofquista i Dawida J. Weissa, które przede wszystkim biorą pod uwagę relacje człowiek-środowisko. Wszystkie trzy perspektywy są uwzględnione w niniejszym opracowaniu. W kolejnych rozdziałach

zostaną one przedstawione jako wzajemnie dopełniające się punkty widzenia dotyczące kwestii wyborów zawodowych człowieka

2. Koncepcja osobowości zawodowej Johna Hollanda

Według Johna Hollanda (1997) do poszczególnych zawodów predysponuje ludzi własna osobowość oraz wiele czynników wywodzących się z ich otoczenia. Wybór zawodu jest pochodną połączenia osobistych zainteresowań z możliwościami, jakie stwarza świat pracy. Holland wyróżnia sześć dominujących typów osobowości zawodowej i sześć odpowiadających im środowisk pracy. Z kombinacji typów dominujących powstają mieszane typy osobowości. I tak wyróżnione zostały następujące typy dominujące:

- **typ realistyczny** - reprezentowany jest przez osoby, które lubią pracować z narzędziami i maszynami. Posiadają one sprawności manualne, związane z mechaniką. Określane są jako wykwalifikowane, konkretne, uzdolnione technicznie lub mechanicznie. Podejmują pracę w zawodach takich, jak na przykład mierniczy, rolnik, elektryk;
- **typ badawczy** - osoby tego typu lubią w swojej pracy stykać się z abstrakcyjnymi pojęciami, lubią też tworzyć teorie. Dążą do zrozumienia otaczającego świata i poszukują prawdy. Mają zdolności matematyczne i naukowe. Określane są jako racjonalne, posiadają umiejętność abstrakcyjnego i analitycznego myślenia.. Podejmują pracę w zawodach między innymi takich, jak biolog, fizyk, chemik, technolog medyczny;
- **typ artystyczny** - jednostki tego typu preferują zachowania kreatywne umożliwiające wyrażanie samego siebie. Lubią rozwijać pomysły i koncepcje. Posiadają zdolności artystyczne: pisarskie, muzyczne lub w innych dziedzinach sztuk pięknych. Określane są jako twórcze, o rozwiniętej wyobraźni i dużym poczuciu estetyki. Podejmują pracę w zawodach takich, jak muzyk, malarz, pisarz, dekorator wnętrz, aktor;
- **typ społeczny** - osoby tego typu chcą pomagać ludziom, informować i uczyć innych. Posiadają rozwinięte umiejętności społeczne. Określane są jako współpracujące, empatyczne, cierpliwe. Podejmują pracę w zawodach takich, jak na przykład nauczyciel, psycholog, opiekun społeczny;
- **typ przedsiębiorczy** - osoby tego typu lubią pracę z ludźmi ukierunkowaną na korzyści materialne. Posiadają umiejętności przywódcze i komunikowania się. Określane są jako energiczne, rozmowne, pewne siebie. Podejmują pracę w takich zawodach, jak na przykład akwizytor, zarządca, przedsiębiorca;
- **typ konwencjonalny** - osoby tego typu preferują pracę z danymi, ich porządkowanie i strukturalizację. Posiadają zdolności urzędnicze i rachun-

kowe. Są określane jako zorganizowane, praktyczne, uległe. Podejmują pracę w takich zawodach, jak na przykład księgowy, kasjer, urzędnik bankowy, sekretarka.

Zróżnicowanie w zakresie preferencji zawodowych i cech osobowości jest wynikiem wpływu wielu uwarunkowań indywidualnych i społecznych. Kierunek rozwoju jednostki wyznaczają preferowane przez nią rodzaje czynności, które sprzyjają nabywaniu określonych kompetencji. Zainteresowania i kompetencje decydują o indywidualnej tendencji do określonego sposobu myślenia, postrzegania rzeczywistości i działania w toku całego życia tak, jak to pokazuje tabela 6.

Każdy człowiek posiada cechy każdego typu, występujące hierarchicznie, w malejącym natężeniu. Na przykład ktoś może posiadać wiele cech wspólnych z typem społecznym, w średnim stopniu odpowiadać typowi przedsiębiorczemu oraz w niewielkim stopniu przypominać pozostałe typy.

(Patrz tabela na stronie 20)

Typy mieszane powstają z kombinacji typów dominujących. Holland (1997) podkreśla, że wszystkie typy są integralną częścią osobowości człowieka, a model ten nie powinien w żadnym razie sugerować istnienia tylko sześciu kategorii ludzi. Wskazuje on natomiast na istnienie 720 różnych wzorów osobowości i szerokiego repertuaru ludzkich zachowań. Zależność pomiędzy typami obrazuje schemat sześciokąta (schemat heksagonalny) przedstawiony na rysunku 3. Jest on wizualną prezentacją typów osobowości oraz odpowiadających im środowisk zawodowych.

Holland opracował metody diagnostyczne takie, jak **Zestaw do Samobadania - ZdS** (Beauwale, Noworol, Łącała, 1998a) oraz **Kwestionariusz Preferencji Zawodowych - KPZ** (Nosal, Piskorz, Świątnicki, 1998), pozwalające na określenie stopnia podobieństwa osobowości jednostek do wymienionych sześciu typów. Profil uzyskany w wyniku badania wskazuje na trzy typy, które są najbliższe osobowości badanego. Profil ten Holland nazywa **Kodem Sumarycznym Jednostki**. Na przykład kod sumaryczny może mieć formę **BRK**: pierwsza litera wskazuje na typ badawczy **(B)**, do którego osobowość badanego jest najbardziej podobna, litera następna wskazuje na typ realistyczny **(R)**, który jest w nieco mniejszym stopniu podobny do osobowości badanego. Litera trzecia **(K)** oznacza typ konwencjonalny, do którego osobowość badanego jest jeszcze mniej podobna. Trzyliterowy kod symbolizuje złożoność rozwoju osobowościowego jednostki. Najwyższy wynik symbolizuje typ osobowości badanego, natomiast profil wyników - **wzór osobowości**.

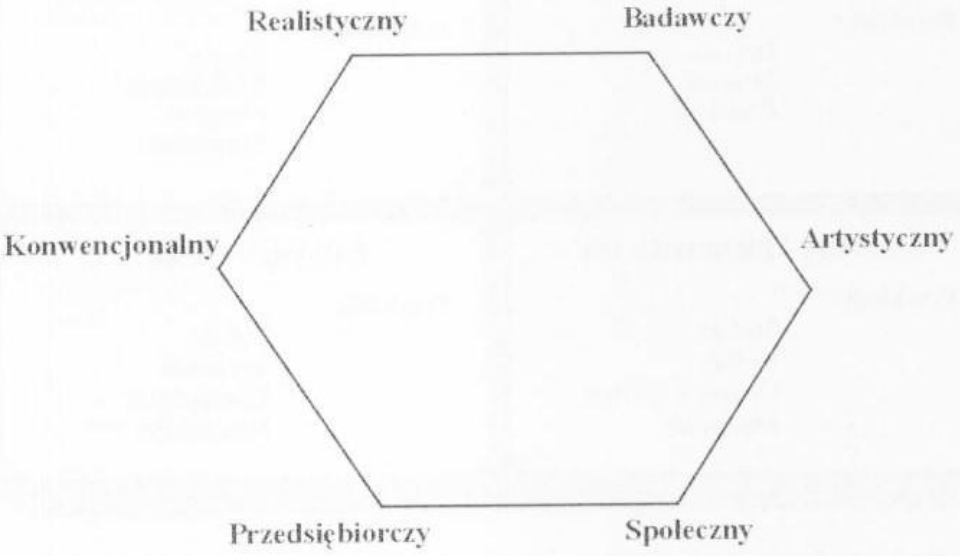
Analogicznie do sześciu kategorii osobowości można wyróżnić sześć typów środowisk pracy. Zaliczamy do nich: **realistyczne, badawcze, artystyczne, społe-**

Tab. 6. Sześć typów osobowości według Hollanda (Lamb, Hurst, Kennedy, 1996)

TYPY	PREFEROWANE ZACHOWANIA	KOMPETENCJE	SŁABE STRONY	WIZERUNEK SAMEGO SIEBIE	WARTOŚCI	CECHY	ZAINTERESOWANIA ZAWODOWE	ZAWODY
Realistyczny	Posługiwanie się rzeczami, narzędziami, maszynami i zwierzętami.	Manualne, mechaniczne, rolnicze, elektryczne, techniczne.	Społeczne, oświatowe.	Zdolności mechaniczne, sprawność fizyczna.	Pieniądze, władza, status.	Szczery, uczciwy, wytrwały, praktyczny, nieśmiały.	Rośliny i zwierzęta, mechaniczne, ochronne, przemysłowe.	Inżynier mechanik, pilot helikoptera, projektant narzędzi, stolarz.
Badawczy	Badanie zjawisk: fizycznych, biologicznych, kulturowych.	Naukowe i matematyczne.	Przywództwo, perswazja.	Zdolności intelektualne, szkolne, matematyczne i naukowe.	Nauka.	Analityczny, krytyczny, ciekawy, niezależny, racjonalny.	Naukowe.	Biochemik, botanik, dentysta, chemik.
Artystyczny	Posługiwanie się materiałem fizycznym, słownym i ludzkim w celu wytworzenia dzieł sztuki lub produktów.	Artystyczne: języki, sztuka, muzyka, teatr, pisarstwo.	Biurowe.	Ekspresyjny, oryginalny, intuicyjny, introspektywny, niezależny, chaotyczny.	Estetyka.	Ekspresyjny, idealistyczny, niepraktyczny, intuicyjny, oryginalny.	Artystyczne.	Architekt, projektant wnętrz, projektant mody, autor scenariuszy.
Społeczny	Wywieranie wpływu na innych w celu informowania, szkolenia, rozwoju, leczenia lub edukacji.	Międzyludzkie i oświatowe.	Manualne, techniczne, naukowe.	Lubiący pomagać innym, rozumiejący innych, zdolności nauczania.	Działalność, społeczna i etyczna.	Rozumiejący, współpracujący, pomocny, idealistyczny, wnikliwy.	Humanitarne, przywódcze – wpływanie na innych, usługi.	Doradca zawodowy, dietetyk, pielęgniarka szkolna, dyrektor.
Przedsiębiorczy	Wywieranie wpływu na innych w celu osiągnięcia korzyści ekonomicznych.	Przywódcze, międzyludzkie, umiejętność perswazji.	Naukowe.	Agresywny, lubiany, pewny siebie, towarzyski, zdolności krasomówcze i przywódcze.	Osiągnięcia w dziedzinie polityki i gospodarki.	Rozmowny, ambitny, dominujący, energiczny, optymistyczny.	Przewodzenie, wpływanie na innych, sprzedaż.	Prawnik, reprezentant handlowy, kucharz , kierownik.
Konwencjonalny	Przetwarzanie danych.	Biurowe, obliczeniowe.	Artystyczne.	Konformistyczny, zorganizowany, zdolności urzędnicze i arytmetyczne.	Osiągnięcia w biznesie.	Skuteczny, konformistyczny, sumienny, rozważny, wytrwały, opanowany.	Szczegółowa praca biurowa.	Stróż nocny, planista działalności gospodarczej, rachmistrz.

czne, przedsiębiorcze, konwencjonalne. Środowisko tworzą osoby o określonym typie osobowości, problemach i wymaganiach zawodowych oraz właściwości fizyczne tego środowiska. Ludzie w określonych grupach zawodowych mają podobne wzorce osobowości i reagują na wiele sytuacji w podobny sposób. Na przykład realistyczny typ osobowości i realistyczne środowisko pracy są podobne, ponieważ typ realistyczny lubi wykorzystywać umiejętności manualne a środowisko realistyczne stawia takie problemy, które tych umiejętności wymagają. W każdym środowisku można zaobserwować tendencję do otaczania się osobami podobnymi do siebie ze względu na zainteresowania i uznawane wartości. Innymi słowy dane środowisko „przyciąga" określony typ osobowości.

Zdaniem Hollanda (1997) klasyfikacji danego środowiska można dokonać, analizując liczbę osób danego typu w środowisku. Ludzie poszukują takiego środowiska pracy, które umożliwia im realizację własnych umiejętności, wyrażanie postaw, wartości, cech charakteru, preferowanych ról oraz które będzie zgodne z ich postrzeganiem samego siebie. Jeśli poszukiwanie środowiska nie kończy się powodzeniem, jednostka odczuwa konflikt, frustrację, ma niskie osiągnięcia i niski poziom satysfakcji z pracy. Sytuacja taka ma miejsce, gdy na przykład osoba o typie społecznym zmuszona jest pracować w środowisku realistycznym.



Rys. 3. Heksagonalny model Hollanda (Holland, 1997)

Rys. 4. Zadania i przykładowe zawody związane z danymi, przedmiotami, ideami, ludźmi (American College Testing, 1993)

Satysfakcja z wykonywanej pracy zależy od stopnia zbieżności typu osobowości i wybranego zawodu. Dla podjęcia świadomych decyzji zawodowych, co podkreśla Holland, istotne jest posiadanie odpowiedniej wiedzy o sobie samym oraz o wymaganiach zawodowych.

Koncepcja Hollanda koresponduje z klasyfikacją zawodów opracowaną przez Departament Pracy USA (Bańka, 1995) oraz koncepcją Dale'a Predigera z American College Testing - ACT (Prediger, Swaney, Mau, 1993). Departament Pracy USA wyróżnił trzy obszary aktywności człowieka: **Dane - Ludzie - Rzeczy**. Kategorie te mogą stanowić podstawę planowania kariery zawodowej, szczególnie w odniesieniu do absolwentów szkół średnich. W modelu Predigera pojawiła się kolejna, czwarta kategoria - **Idee** (rys. 4).

Rys 5. Mapa świata pracy (American College Testing, 1993)

W obu modelach zadania pracy zorientowane na ludzi obejmują procesy interpersonalne, które związane są z sytuacjami pomagania, wychowywania, nauczania, usługami, kierowaniem. Zadania związane z danymi obejmują procesy takie, jak zapisywanie, weryfikowanie, gromadzenie informacji odnoszących się do produktów i usług. Zadania związane z ideami obejmują procesy interpersonalne oraz twórczość, odkrywanie, interpretowanie, integrowanie abstrakcji, teorii i wiedzy. Według Predigera i ACT rzeczy należą do tego wymiaru pracy, który zakłada kontakt z maszynami, fizycznymi i biologicznymi procesami, które dotyczą budowy, produkcji, transportu i napraw. Te cztery kategorie aktywności zawodowej zostały podzielone na dalszych sześć obszarów pracy. Powstał w ten sposób model Mapy świata pracy (American College Testing, 1993) opisujący grupy

zawodów zwanych regionami (rys. 5). Mapa ukazuje również związek z koncepcją typów osobowości zawodowej Hollanda. Poruszając się zgodnie z ruchem wskazówek zegara można prześledzić właściwości dwunastu grup zawodowych (regionów), z których sąsiadujące ze sobą charakteryzują się wysokim stopniem podobieństwa. Na każdy z regionów składają się różnorodne aktywności zawodowe w następującym porządku:

Region 12 i 1 (osobowość społeczna) zawiera grupy zawodów związanych z **Pracą z ludźmi** takie, jak:

T. ochrona zdrowia,

U. szkolnictwo,

V. usługi społeczne.

Region 2 i 3 (osobowość przedsiębiorcza) obejmuje zawody z grupy **Kontakty biznesowe** takie, jak:

A. marketing i sprzedaż,

B. zarządzanie i planowanie,

C. katalogowanie i komunikacja,

W. obsługa klientów.

Region 4 i 5 (osobowość konwencjonalna) obejmuje grupy zawodów określone mianem **Operacje biznesowe** takie, jak:

D. transakcje finansowe,

E. magazynowanie i dystrybucja,

F. operacje komputerowe i przetwarzanie danych.

Region 6 i 7 (osobowość realistyczna) obejmuje zawody z grupy **Prace techniczne**, a wśród nich związane z:

G. pojazdami,

H. konstrukcją,

I. zasobami naturalnymi,

J. rzemiosłem,

K. konserwacją i techniką biurową,

M. naprawą i obsługą urządzeń fabrycznych.

Na **Region 8 i 9 (osobowość badawcza)** składają się grupy zawodów, które ujęto pod hasłem **Nauka**:

M. inżynieria i inne nauki stosowane,

N. medycyna,

O. nauki przyrodnicze i ścisłe.

W **Regionie 10 i 11 (osobowość artystyczna)** zgrupowane są zawody pod nazwą **Sztuka**:

P. nauki społeczne,

Q. sztuka stosowana (wizualna),

R. sztuki piękne,

S. sztuka stosowana (werbalna).

Prediger (Prediger, Swaney, Mau, 1993), opracował również listę **Rodzin zawodów** (przykłady rodzin oraz kompletną mapę zawiera załącznik 11 niniejszej pracy). Nie zawsze jednak pokrywa się ona z wyodrębnionymi regionami, ponieważ ich obszary niejednokrotnie zachodzą na siebie.

3. Koncepcja rozwoju kariery zawodowej Donalda E. Supera

Ważnych informacji na temat kształtowania kariery zawodowej dostarcza koncepcja Supera (Super, 1972, 1984; Super, Bohn, 1971). Bezpośrednią inspirację stanowiły dla niego prace Ginzberga, Ginzburga, Axelrada i Hermy (Ginzberg, 1984). W wyniku licznych badań, prowadzonych głównie metodą ustrukturalizowanego wywiadu, autorzy uzyskali informacje pozwalające im na opisanie trzech głównych okresów, przez jakie przechodzi człowiek, ustalając swoje preferencje zawodowe. Każdy okres można podzielić na dodatkowe stadia (tab. 7). Według Supera **rozwój człowieka** przebiega przez **pięć stadiów** takich, jak: **dzieciństwo, dorastanie, wczesna dorosłość, dojrzałość i starość**. W ramach tych stadiów daje się zaobserwować również **pięć faz rozwoju zawodowego**. Nazwa każdej fazy określa zarazem typowe dla niej zadanie rozwojowe.

1. Faza wzrostu (stadium dzieciństwa) od urodzenia do 14. roku życia.

Treścią tej fazy jest rozwój jednostki poprzez identyfikowanie się z osobami ważnymi w rodzinie i szkole. W tej fazie początkowo dominującą rolę odgrywają potrzeby i fantazje, potem, wraz ze zwiększaniem się udziału dziecka w życiu społecznym, rośnie rola zainteresowań i umiejętności. Faza ta obejmuje trzy okresy:

- okres fantazji – od 4. do 10. roku życia: dominującą rolę odgrywają potrzeby, ważne jest ogrywanie ról społecznych w zabawie;
- okres zainteresowań – od 11. do 12. roku życia: „to, co się lubi" staje się główną determinantą aspiracji i aktywności;
- okres umiejętności – od 13. do 14. roku życia: analizowanie własnych zdolności pod kątem wymagań zawodowych.

Tab. 7. Podział życia ludzkiego na stadia według Ginzberga, Ginburga, Axelrada i Hermy (Ginzberg, 1984)

Stadium	Podokres	Charakterystyka
Fantazja (do 11 r. życia)		Od orientacji na zabawę do orientacji na pracę. Odtwarzanie ról zawodowych.
Próby (od 11 do 18 r. życia)	Zainteresowań (11-12 r. życia)	Uświadomienie preferencji.
	Zdolności (13-14 r. życia)	Uświadomienie własnych uzdolnień.
	Wartości (15-16 r. życia)	Percepcja stylów kariery zawodowej.
	Przejściowy (17-18 r. życia)	Świadomy wybór zawodowy.
Realizmu (18 - 25 r. życia)	Eksploracji (19 r. życia)	Zawężenie możliwości zawodowych do kilku opcji.
	Krystalizacji (20-21 r. życia)	Związanie się z określoną rolą zawodową.
	Specyfikacji (22-25 r. życia)	Wybór konkretnego zajęcia.

2. **Faza poszukiwań** (stadium dorastania) od 15. do 24. roku życia.

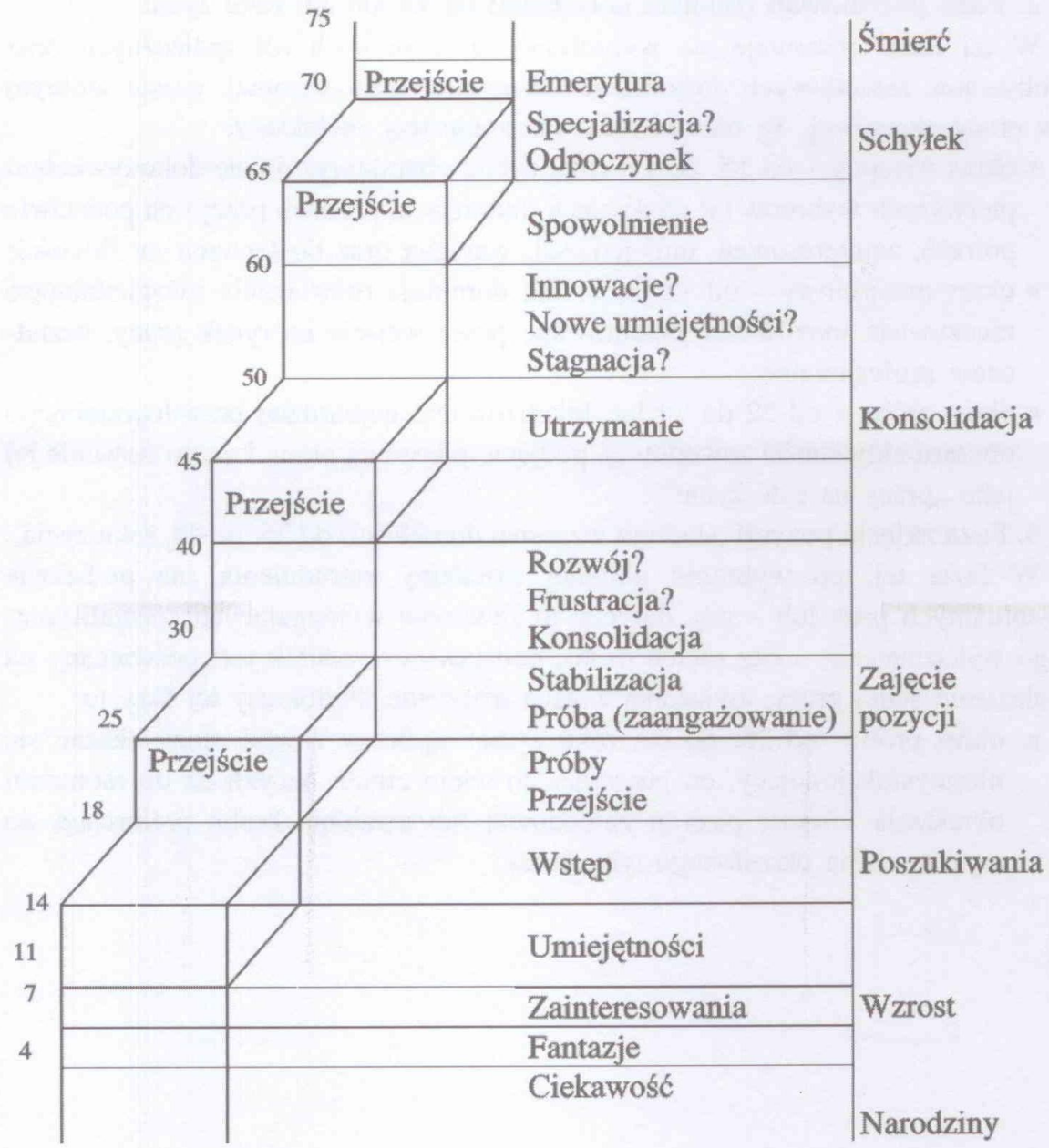
W tej fazie obserwuje się wypróbowywanie różnych ról społecznych oraz zdobywanie zawodowych doświadczeń w czasie nauki szkolnej, czasie wolnym i w pracy okresowej. Ta faza również obejmuje trzy podokresy:

- okres wstępny – od 15. do 17. roku życia: charakteryzuje się dokonywaniem pierwszych wyborów (w dyskusjach, fantazjach, próbach pracy) na podstawie potrzeb, zainteresowań, umiejętności, wartości oraz dostępnych możliwości;
- okres przejściowy – od 18 do 21 lat: dominują rozwiązania uwzględniające rzeczywiste możliwości kształtowane przez wejście na rynek pracy, kształcenie profesjonalne;
- okres próby – od 22 do 24 lat: lokalizowanie najbardziej prawdopodobnego obszaru aktywności zawodowej, podjęcie pierwszej pracy i wypróbowanie jej jako „pracy na całe życie".

3. Faza zajęcia pozycji (stadium wczesnej dorosłości) od 25. do 44. roku życia.

W fazie tej, po wybraniu głównej dziedziny zatrudnienia (na podstawie ewentualnych prób lub – gdy dotyczy to zawodów wymagających specjalistycznego wykształcenia – bez takich prób), podstawowy wysiłek jest poświęcany na znalezienie stałej pracy, związanej z daną dziedziną. Podokresy tej fazy to:

a. okres prób – od 25. do 30. roku życia: wybrany zawód może okazać się niesatysfakcjonujący, co prowadzi do wielu zmian decyzji aż do momentu określenia własnej pozycji zawodowej lub ustalenia braku preferencji do wykonywania określonego typu pracy;



Rys.6. Etapy życia i zadania rozwojowe (Super, 1984, 1994)

b. okres stabilizacji – od 31. do 44. roku życia: wyraźnie zarysowuje się wzór kariery i podejmowane są działania realizujące ten wzór. Dla wielu osób są to lata najbardziej twórcze.

4. Faza konsolidacji (stadium dojrzałości) od 45 do 64 roku życia.

Podejmowane są w niej działania stabilizujące wybraną drogę kariery zawodowej. Chętniej rozwijane są wcześniej realizowane rodzaje aktywności niż inicjowane nowe.

5. Faza schyłku (stadium starości) od 65. roku życia.

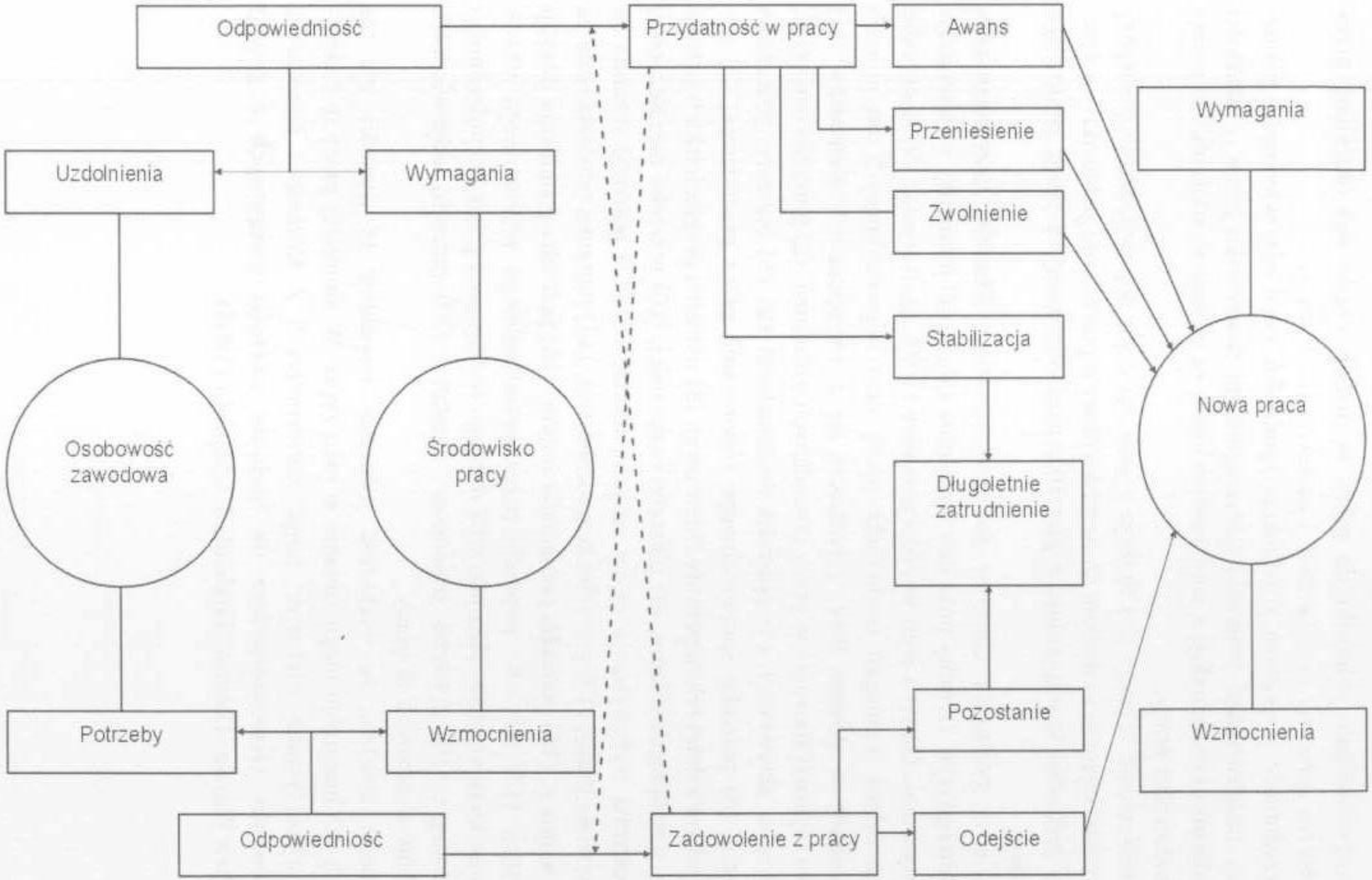
Zmniejsza się wówczas lub zanika aktywność zawodowa ze względu na ograniczające się możliwości fizyczne i psychiczne. Tworzą się nowe obszary działania: najpierw w formie selektywnego uczestnictwa, potem bardziej w roli obserwatora. Poszczególne podokresy tej fazy są następujące:

a. okres spowolnienia – od 65. do 70. roku życia: czasem jest to okres oficjalnego przejścia na emeryturę, a czasem w późnym okresie fazy konsolidacji następuje zmniejszenie tempa pracy, ograniczanie zakresu obowiązków, ograniczanie czasu pracy oraz proces dopasowywania obowiązków zawodowych do zmniejszającej się wydolności organizmu. Niektóre osoby poszukują w tym okresie pracy w niepełnym wymiarze;
b. okres emerytury – powyżej 71. roku życia: ustanie aktywności zawodowej – występuje tu silne zróżnicowanie indywidualne – zgoda na pełne odejście z zawodu jednym przychodzi łatwiej, a inni nie zgadzają się na całkowitą rezygnację z zawodu aż do śmierci.

Super (1984, 1994) zaprezentował opis faz rozwoju kariery w postaci modelu schodów (rys. 6). Schemat rysunkowy przedstawia fazy i podokresy rozwojowe, pomiędzy którymi pojawiają się linie przerywane. Oznaczają one tendencję do wzajemnego przenikania się sąsiadujących faz i są określone chronologicznie tylko w przybliżony sposób. Fazy rozwojowe mogą prowadzić do różnorodnych skutków. Na przykład, pod koniec fazy konsolidacji może pojawić się niechęć do zmian w. życiu (stagnacja) lub odwrotnie – zapał do zdobywania nowych umiejętności (innowacje).

4. Koncepcja przystosowania zawodowego Rene V. Dawisa, Lloyda H. Lofquista i Dawida J. Weissa

Dawis i jego współpracownicy (Brown, Brooks, 1986, Dawis, 1994) oparli swoją teorię na ogólnym założeniu, że istotą przystosowania zawodowego jest istnienie pewnego rodzaju relacji pomiędzy cechami jednostki a cechami jej środowiska, którą nazwali odpowiedniością. Zauważają oni, że jednostka, podejmując pracę w wybranym przez siebie środowisku zawodowym, wnosi w nie pewien „wkład" w postaci uzdolnień, a jednocześnie posiada szereg potrzeb i oczekuje ich zaspokojenia w tym środowisku. Potrzeby i zdolności tworzą osobowość zawodową pracownika. Z kolei środowisko pracy stawia jednostce różnorodne wymagania, a jednocześnie dysponuje gratyfikacjami czyli wzmocnieniami, które pozwalają na zaspokojenie potrzeb. Teoria ta zakłada, że każdy człowiek szuka zgodności ze swoim otoczeniem, ale również otoczenie rekrutuje jednostki o określonych walorach. Odbywa się to w toku ciągłego i dynamicznego procesu. Powodzenie jego przebiegu umożliwia jednostce „utrzymanie się" w danym środowisku pracy, a jednocześnie jest dla niej bodźcem do podejmowania dalszych wysiłków w celu osiągnięcia optymalnego poziomu zgodności. Możliwe są zatem dwa przypadki zgodności – jeśli jednostka spełnia wymagania otoczenia, mamy do czynienia z zadowalającym pracownikiem, czyli zjawiskiem przydatności zawodowej, a jeśli środowisko pracy spełnia wymagania jednostki, nazywa się ją pracownikiem zadowolonym. Według autorów zmienne te są wzajemnie zależne (Borucki, 1977). Tej zależności dają wyraz następujące stwierdzenia:



Rys. 7. Schemat modelu przystosowania zawodowego Dawisa, Lofquista i Weissa (Brown, 1984)

- przystosowanie jednostki do pracy w danym czasie jest określone przez zbieżne poziomy przydatności i zadowolenia z pracy;
- przydatność zawodowa jest funkcją zgodności, czyli odpowiedniości pomiędzy uzdolnieniami jednostki i wymaganiami środowiska pracy – zdolności jednostki korespondują z zapotrzebowaniem na określone zdolności ze strony środowiska pracy;
- zadowolenie z pracy jest funkcją zgodności czyli odpowiedniości pomiędzy wzmacniającym systemem środowiska pracy a potrzebami jednostki – potrzeby jednostki korespondują z gratyfikacjami oferowanymi przez środowisko pracy.

Teoria ta posłużyła autorom do skonstruowania **Modelu przystosowania zawodowego** (rys. 7), który pokazuje wzajemne zależności pomiędzy wymienionymi elementami. Dawis i jego współpracownicy (1986, za Borucki, 1977) określili również zakres wymagań środowiska pracy oraz odpowiadających im potrzeb pracowników w postaci listy, składającej się z następujących elementów: (1) potrzeba wykorzystywania w pracy posiadanych uzdolnień, (2) potrzeba osiągnięć, (3) potrzeba aktywności, (4) potrzeba doskonalenia się, (5) potrzeba posiadania autorytetu, (6) potrzeba sprawiedliwego traktowania przez pracodawcę, (7) potrzeba odpowiedniej rekompensaty finansowej, (8) potrzeba przyjacielskich stosunków ze współpracownikami, (9) potrzeba twórczości, (10) potrzeba niezależności, (11) potrzeba wykonywania pracy „czystej moralnie", (12) potrzeba uznania za wykonywaną pracę, (13) potrzeba bezpieczeństwa, (14) potrzeba odpowiadania za siebie w pracy, (15) potrzeba pomagania innym, (16) potrzeba posiadania pozycji społecznej, (17) potrzeba poparcia przez bezpośredniego przełożonego wobec wyższego kierownictwa, (18) potrzeba dobrego traktowania przez bezpośredniego przełożonego, (19) potrzeba zmienności działań i (20) potrzeba odpowiednich warunków fizycznych w pracy.

Badacze uważają, że większość jednostek respektuje te wartości, ale też niekiedy ich hierarchia ulega zmianie w toku życia. W niniejszej pracy w ćwiczeniach wykorzystano większość pojęć zaczerpniętych z *Minnesota Importance Questionnaire* **(Kwestionariusz do badania wartości związanych z pracą)** autorstwa Weissa, Dawisa, Englanda i Lofquista (1965).

5. Koncepcje wartości oraz kompetencji związanych z planowaniem kariery zawodowej Edgara Scheina i C. Brooklyna Derra

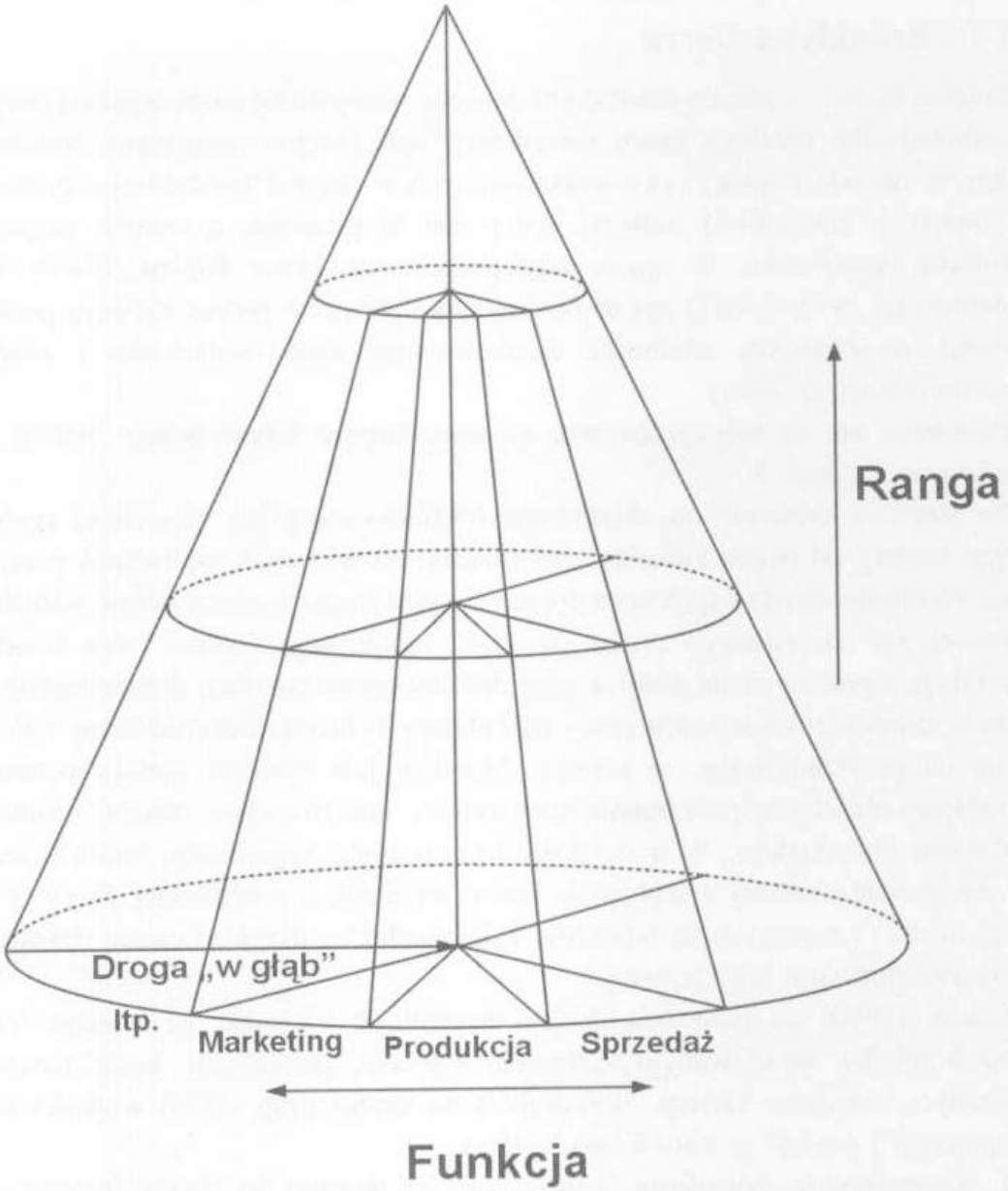
Pojęcie kariery w języku potocznym oznacza zdobywanie coraz wyższej pozycji zawodowej albo przebieg pracy zawodowej, spis kolejno osiąganych stanowisk w danym zawodzie (pracy) czy wykonywanych w ramach konkretnej organizacji lub instytucji zawodowej. Innymi słowy jest to pionowa, a czasem pozioma, mobilność pracownika. W ujęciu zaproponowanym przez Supera (Hornowska, Paluchowski, 1993, s. 107) jest to obejmujący całe życie proces rozwoju postaw, wartości, umiejętności, zdolności, zainteresowań, cech osobowości i wiedzy, odnoszących się do pracy.

Podobnie, ale aż trójwymiarowo, rozumie karierę Edgar Schein (1990), co przedstawia rysunek 8.

Po pierwsze odróżnia on obiektywne (definiowane przez otoczenie) postępy czyjejś kariery od oceny subiektywnej (opartej na własnych aspiracjach pracownika). Po drugie, każda z tych ocen dotyczyć może ruchu w płaszczyźnie poziomej, pionowej lub tak zwanego ruchu „w głąb" organizacji. Osoba, która znajduje satysfakcję z pokonywania drogi w górę drabiny organizacyjnej, dobrze będzie się czuła w zawodach i miejscach pracy zakładających hierarchiczność firmy tak, jak to się na przykład dzieje w wojsku. Możliwa jest również kariera pozioma, zakładająca nieustanne poszerzanie kompetencji, umożliwiające zmianę stanowisk i zakresów obowiązków. W trzeciej drodze, „w głąb" organizacji, miarą sukcesu jest zdobywanie władzy i wpływów, które wynikają z wieloletniej pracy w tej samej firmie i znajomości jej tajników. Taką wiedzą na przykład często dysponują sekretarki, portierzy lub kierowcy.

Schein (1990) na podstawie badań doszedł do wniosku, że istnieje ścisły związek między wyznawanym systemem wartości, potrzebami, kompetencjami a obranym rodzajem kariery. Wyodrębnił on osiem grup takich wartości oraz kompetencji i nazwał je **kotwicami kariery**.

1. **Kompetencje zawodowe.** Towarzyszy im dążenie do „bycia fachowcem" w konkretnej dziedzinie, potwierdzenia własnego mistrzostwa, awansu poziomego. Tacy ludzie najczęściej nie są zainteresowani stanowiskami kierowniczymi.
2. **Kompetencje menedżerskie.** Celem zawodowym staje się zdobycie nowych doświadczeń w zakresie zarządzania, podejmowanie decyzji, zwiększenie zakresu władzy, dążenie do sukcesu finansowego.



Rys. 8. Stożek kariery (Schein, 1990)

3. **Autonomia i niezależność.** Związana jest z dążeniem do poszerzenia marginesu własnej swobody, uwolnienia się z krępujących więzów i ograniczeń (związanych np. z biurokracją i autokratyzmem przełożonych). Osoby silnie nastawione na niezależność nie poszukują stanowisk kierowniczych, ale nie chcą być jedynie wykonawcami poleceń zwierzchników. Ich celem jest praca na stanowisku samodzielnych specjalistów i związana z nimi odpowiedzialność.
4. **Bezpieczeństwo i stabilizacja.** Głównym motorem działania jest w tym przypadku emocjonalny związek z firmą, poczucie lojalności. Pracownicy o stosunkowo silnej potrzebie bezpieczeństwa mogą aspirować do stanowisk kierowniczych, ale najczęściej w ramach tej samej jednostki. Zwykle bronią się przed zmianami swojego środowiska, np. nie interesuje ich na ogół kariera międzynarodowa.
5. **Kreatywność.** Przejawia się w tym, że osoby twórcze dążą do pogłębiania wiedzy o sobie, organizacji i różnych jej podsystemach, dostrzegają problemy i rozwiązują je, dążą do wprowadzenia zmian, innowacji itd. Są zwykle mobilne i pozytywnie nastawione do rotacji jako drogi podwyższania kwalifikacji oraz do awansu poziomego. Większość z nich satysfakcjonuje stanowisko doradcy szefa. Jedną z odmian kreatywności jest także przedsiębiorczość.
6. **Usługi i poświęcenie dla innych.** Głównym celem w życiu staje się realizacja wartości humanistycznych, rozwiązywanie problemów politycznych, pomaganie innym, leczenie, nauczanie. Osoby wyznające te wartości chętnie angażują się w akcje społeczne, podejmują pracę jako wolontariusze.
7. **Wyzwanie.** Podłożem działania jest tu często chęć przeciwstawiania się trudnościom i możliwość podejmowania ryzyka. Osoby lubiące wyzwania chętnie podejmują pracę w środowisku stwarzającym okazję do walki i rywalizacji. Pola wyzwań mogą być bardzo różne np. takie, jak ratowanie firmy od bankructwa, ale również handel i sport.
8. **Styl życia.** Osoby prezentujące tę wartość starają się o zachowanie proporcji i harmonii między różnymi aspektami życia, przede wszystkim między pracą i życiem osobistym. Są gotowe zrezygnować z wyższych dochodów na rzecz spędzania większej ilości czasu z bliskimi. Sukces to dla nich coś więcej niż sukces zawodowy.

W kolejnej edycji swojej pracy (1993) Schein zrewidował powyższe założenia i stwierdził, że zarządzanie własną karierą związane jest z godzeniem indywidualnych potrzeb i umiejętności danej osoby z realiami miejsca pracy. Ostatecznie w swoim modelu powiązał ze sobą indywidualne i organizacyjne aspekty rozwoju

kariery, wyróżniając **pięć** zasadniczych rodzajów **kotwic kariery – kompetencje zawodowe, kompetencje menedżerskie, niezależność, bezpieczeństwo i stabilizacja** oraz **kreatywność.**

Bardzo zbliżone podejście do kwestii kariery prezentuje C. Brooklyn Derr (1986, 1988). Według niego każda jednostka w toku rozwoju zawodowego kształtuje swoją orientację w stosunku do pracy. Jedna z orientacji jest zwykle dominująca, można ją jednak zmieniać na inną, zwykle podobną. Derr wyróżnia pięć takich orientacji.

- **Iść naprzód:** jednostki posiadające tę orientację są zainteresowane pionowym rozwojem swojej kariery zawodowej i pną się po jej szczeblach. Szczególne znaczenie mają dla nich pieniądze, władza i status społeczny. Rywalizują i są gotowe zaciekle walczyć. Orientacja ta jest charakterystyczna dla niektórych osób na początku rozwoju kariery. Może jednak stać się także bardziej trwałym sposobem realizowania własnego rozwoju zawodowego, zdobywania osiągnięć i sukcesów. Osoby „idące do przodu" lubią być nagradzane za rezultaty swojej pracy, wysuwają pracę na pierwszy plan, chętnie podejmują nowe wyzwania. Uważa się, że jednostki te są „łatwe w zarządzaniu".
- **Bezpieczeństwo:** osoby, u których dominuje orientacja związana z budowaniem poczucia bezpieczeństwa są gotowe zachować lojalność wobec firmy w zamian za poczucie przynależności. W historii zatrudnienia personelu przez firmy stanowią one większość. Z reguły przyjmują „lokalny" punkt widzenia, przeciwny do „globalnego". Zaczynają interesować się awansem w momencie zyskania optymalnego poziomu poczucia bezpieczeństwa. Są bardziej cierpliwe w oczekiwaniu na awans niż ci pracownicy, którzy „idą naprzód". Zależy im na awansie, ale nie robią tego na siłę. Są gotowe zrobić wszystko, by pomóc firmie i cenią sobie przede wszystkim bezpieczeństwo pracy i przynależność.
- **Wolność:** jednostki takie oczekują wolności w wykonywaniu wszelkich zadań i czynności. Są bardzo pracowite, kreatywne, pomysłowe, ustalają wysokie standardy pracy dla siebie i dla innych. Mają duże poczucie niezależności i nie są zbytnio zainteresowane awansami. Nie lubią konformizmu i zależności. Bywają powściągliwe i trudne do poznania przez innych. Mogą sprawiać trudności osobom zarządzającym.
- **Równowaga:** orientacja ta jest uważana za jedną z najnowszych w kulturze pracy. Osoby, które dążą do równowagi, cenią wartości związane z pracą, ale także poszukują satysfakcji w życiu rodzinnym i spędzaniu czasu wolnego. Mogą wybierać ważne dla siebie i stawiające wyzwania drogi kariery

zawodowej, ale nie starają się znaleźć takich, które spełniłyby wszystkie lub większość ich oczekiwań. Jednostki takie są skłonne do ukrywania swoich poglądów. Są pracowite, wymagające wobec siebie i innych, gotowe zabłysnąć w czasie kryzysu.

- **Sukces:** dla osób z tą orientacją sukces w karierze nie musi dotyczyć ogółu pracy. Pojęcie sukcesu definiują raczej jako odnoszące się do poszczególnych składników kariery i różnorodnych, specjalistycznych umiejętności. Są utalentowane i chcą wykorzystywać swoje zdolności. Motywuje je ciekawa praca, a nie pieniądze. Praca i kariera zawodowa zwykle wiążą się dla nich z czerpaniem satysfakcji i zadowolenia. Osoby te są zwykle wysoce wyspecjalizowane w swoich dziedzinach. Lubią przygody i poszukiwania, łatwo się nudzą, ale bywa, że są również dobrymi przedsiębiorcami, chociaż nie przypisuje się im zdolności menażerskich.

Derr twierdząc, że istnieje związek pomiędzy cechami osobowości, typami orientacji na karierę, sugeruje jednocześnie strategie ich rozwoju. Zarys jego propozycji przedstawia tabela 8.

Zagadnienia do przemyślenia

1. Zastanów się, która z teorii wyboru zawodowego najbardziej Ci odpowiada?
2. Czy omawiane koncepcje w pełny sposób opisują omawiane zjawiska?
3. Oceń poszczególne teorie w odniesieniu do kilku znanych Ci osób.

Tab. 8. Cechy osobowości a strategie realizowania kariery zawodowej (Kirk, Kirk, 1995)

OSOBOWOŚĆ	STRATEGIA
IŚĆ NAPRZÓD	
Chce należeć do elity. Lubi odpowiedzialność i bycie autorytetem. Lubi być nagradzany za rezultaty swej pracy. Dąży do wyzwań.	Wysuń pracę na pierwszy plan! Opracuj plan kariery i pnij się szybko! Znajdź sponsora! Szukaj wyzwań!
BEZPIECZEŃSTWO	
Jest bardzo lojalny wobec swojej firmy. Lubi piąć się w górę, jednak nie robi tego na siłę. Jest gotów zrobić wszystko, by pomóc firmie. Ceni sobie bezpieczeństwo pracy.	Znajdź właściwą firmę! Przestudiuj kulturę organizacji i dopasuj się do niej! Stawiaj wymagania organizacji ponad wszystko! Stań się członkiem organizacyjnej elity! Buduj sieć społecznego wsparcia!
WOLNOŚĆ	
Ma duże poczucie niezależności. Nie lubi konformizmu i uległości. Jest powściągliwy, poznanie go jest trudne. Lubi znaleźć sobie dziedzinę, w której jego opinia eksperta będzie niepodważalna.	Realizuj swoje zobowiązania! Bądź jeden krok przed innymi! Gromadź, kontroluj i posługuj się unikatowymi informacjami! Kiedy nadejdzie trudny czas - przetrwaj! Rozszerz swoją grupę kolegów!
RÓWNOWAGA	
Ukrywa swe poglądy. Ceni sobie jednocześnie życie osobiste i karierę. Jest pracowity i gotowy zabłysnąć w czasie kryzysu. Ma zawsze czas na drobne przyjemności.	Realizuj swoje zobowiązania i przestrzegaj reguł! Znajdź sponsora! Zachowaj swoją strategię i sposób rozwoju karjery dla siebie! Oprzyj się kuszącym ofertom pracy! Spiesz się powoli!
SUKCES	
Jest utalentowany i chce swoje zdolności wykorzystywać. Łatwo się nudzi Jest motywowany przez ciekawą pracę, nie przez pieniądze. Ma wspaniałe pomysły, ale jest kiepskim menażerem.	Sprawiaj wrażenie nieprzeciętnego! Realizuj swoje zobowiązania! Poszukaj stymulujących zadań! Zdobądź umiejętność przekonywania! Bądź przygotowany, by przeciwstawić się! przeciwnościom!

Teoretyczne podstawy pracy z grupą

1. Wprowadzenie

Zajęcia grupowe w poradnictwie mają już długą historię. Zapoczątkował je trening wrażliwości w latach pięćdziesiątych XX wieku i ruch grup spotkaniowych w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych (Hartley, 1997). W 1947 roku Kurt Lewin – psycholog z Massachusetts Institute of Technology przedstawił koncepcję uczenia się umiejętności interpersonalnych, co pociągnęło za sobą zorganizowanie pierwszej grupy T (treningowej) w Bethel, głównie dla menedżerów i urzędników. W tym samym roku psychoterapeuta Carl Rogers podjął się grupowego szkolenia terapeutów. Okazało się, że klimat pracy w grupie sprzyjał rozwojowi więzi oraz kompetencji społecznych. Te doświadczenia zachęciły psychologów do opracowywania metod treningowych, dzięki którym uczestnicy mogli aktywnie zastanawiać się nad znaczeniem własnych zachowań oraz zachowań pozostałych członków grupy.

Współcześnie grupy w poradnictwie skupiają się głównie na konkretnych tematach lub problemach o charakterze osobistym, edukacyjnym, społecznym i zawodowym, a po pomoc do doradcy zgłaszają się zwykle osoby z jakimś problemem życiowym lub z trudnościami, które nie przekraczają ich subiektywnego poczucia zdrowia psychicznego. Grupy te mogą być organizowane w różnych instytucjach: szkołach, poradniach, ośrodkach akademickich, ośrodkach zdrowia psychicznego. Przedmiotem pracy są dostrzegane przez uczestników problemy, mające swoje źródło również w sytuacji zewnętrznej (np. trudności w znalezieniu pracy, likwidowanie skutków stresu). Celem pracy grupy nie jest wówczas poważna zmiana osobowości, ale poszukiwanie rozwiązań konkretnych problemów, z wykorzystaniem doświadczeń uczestników spotkań oraz zbudowanie w grupie sieci wsparcia społecznego.

Cele poradnictwa grupowego koncentrują się wokół pracy profilaktycznej, psychoedukacji i pomocy psychologicznej. W grupach wykorzystuje się procesy interpersonalne i stosuje różne strategie rozwiązywania problemów oparte na świadomych myślach, emocjach i zachowaniach klientów. Uczestnikami tych grup są na ogół dobrze funkcjonujące osoby, chociaż w praktyce doradca może spotkać się z głębszymi uwarunkowaniami problemu swoich klientów. Ich trudności mogą wiązać się z zadaniami, przed którymi stają na kolejnych etapach życia (np. kiedy ich życie zawodowe, szybka kariera nie jest w zgodzie z uznawanym systemem

wartości rodzinnych) lub poszukiwaniem sposobów radzenia sobie w sytuacjach kryzysowych (np. nagła utrata pracy, choroba dziecka czy brak możliwości realizowania się w roli zawodowej).

Głównym zadaniem grup w poradnictwie jest ukierunkowanie uczestników na rozwój, ze szczególnym naciskiem na odkrywanie wewnętrznych zasobów, budowanie poczucia własnej wartości, pokonywanie barier, które przeszkadzają w optymalnym rozwoju. Uczestnicy mogą doskonalić swoje umiejętności interpersonalne ułatwiające skuteczne radzenie sobie zarówno z bieżącymi trudnościami, jak i problemami w przyszłości. W oparciu o doświadczenia grupowe mogą również dokonać adekwatnej samooceny swoich umiejętności i zdolności, określić konkretne zmiany w sposobie myślenia, odczuwania i działania. Uczestnicy spotkań mają okazję do wykorzystania informacji zwrotnych otrzymywanych od grupy, ale ostatecznie sami decydują o rodzaju i jakości zmian, jakich chcą dokonać. Mogą porównać to, jak postrzegają sami siebie z tym, jak widzą ich inni i podjąć decyzję o sposobie spożytkowania tej informacji (Schneider Corey, Corey, 2002).

Rola pracy grupowej w poradnictwie koncentruje się głównie wokół następujących celów:

1. pomaganie uczestnikom w rozwijaniu bardziej konstruktywnych postaw i doskonaleniu umiejętności interpersonalnych;
2. zdobycie przez uczestników doświadczenia w korzystaniu z pomocy i wsparcia innych;
3. poszerzenie wiedzy uczestników, niezbędnej do rozwiązania określonego problemu;
4. pomaganie uczestnikom w przenoszeniu nowo nabytych w grupie umiejętności, wiedzy i zachowań do codziennego życia.

Murgatroyd (2000) dzieli zajęcia grupowe na trzy rodzaje: **informujące, przeobrażające i wspierające**. Celem zajęć pierwszego rodzaju jest dostarczenie uczestnikom informacji ważnych dla podejmowania przez nich określonych decyzji. Zajęcia drugiego rodzaju mają wywołać u uczestników szczególne lub ogólne zmiany. Trzeci rodzaj zajęć dostarcza uczestnikom emocjonalnego i praktycznego wsparcia. Osoby pragnące ukształtować lub zmienić swój profil zawodowy mogą uczestniczyć w grupach wszystkich trzech typów. Dla niektórych bowiem spotykanie innych uczestników zajęć stanowi okazję do wymiany cennych informacji o rynku pracy, innym umożliwia zmianę sposobu myślenia i zachowań społecznych a wreszcie dostarcza poczucia przynależności grupowej poprzez dzielenie przeżyć z ludźmi mającymi podobne doświadczenia, związane z wyborem zawodu lub poszukiwaniem pracy.

Podobnie rozumieją role grup w poradnictwie zawodowym Frutos-Mora, Piqueras i Gomes (2002). Twierdzą oni, że ich zadania koncentrują się wokół rozwiązywania problemów zawartych w czterech wzajemnie powiązanych obszarach:

- **obszar informacji** dotyczy tego, co klient wie na temat rynku pracy, jakie informacje wydają mu się niezbędne do efektywnego poszukiwania zatrudnienia lub budowania własnej roli zawodowej, skąd czerpie wiedzę i jak jest ją gotowy wykorzystać;
- **obszar umiejętności** jest rozumiany jako zaprezentowanie własnej osoby w sytuacji dynamicznie zmieniającego się rynku pracy. Dotyczy aktywności w poszukiwaniu pracy, reagowaniu na oferty, składaniu dokumentów zawodowych. Istotne są tu umiejętności interpersonalne związane z kontaktem z pracodawcą, rozmową, świadomością osobistych zasobów, niezbędną do autoprezentacji a także budowania relacji z innymi pracownikami. Ważna jest również świadomość potencjalnych zdolności do podejmowania określonych ról w zespole i rozwijania relacji zawodowych;
- **obszar planowania** dotyczy tworzenia spójnych wizji rozwoju zawodowego i wykorzystywania ich w sytuacji poszukiwania pracy, budowania strategii rozwoju własnej kariery zawodowej, stworzenia planu działania, aby skutecznie funkcjonować na rynku pracy;
- **obszar motywacji** dotyczy tego, jak bardzo osoba chce znaleźć zatrudnienie, jak jest wytrwała w swoich dążeniach i jak funkcjonuje w sytuacji porażki i sukcesu. Istotą pracy doradczej w tym obszarze jest wzmacnianie wszystkich tych zachowań uczestników, które są wskaźnikiem ich aktywności zawodowej, energii w radzeniu sobie z trudnymi sytuacjami lub zwiększają poziom własnej świadomości osób o motywach, jakimi kierują się, poszukując zatrudnienia.

Uczestnicy grup w poradnictwie zawodowym mają poczucie ważnego życiowo problemu i poszukują jego rozwiązania. Rozumieją konieczność zmiany, doskonalenia, rozwoju, likwidowania wątpliwości towarzyszących ważnym zdarzeniom w życiu i przeciwstawienia się poczuciu bezradności w trudnej sytuacji. W takiej grupie doradca może spotkać się ze sformułowaniami: „Chciałbym się upewnić co do swojego wyboru", „Nie potrafię zdecydować się na to, co mam robić w życiu...", „Chciałbym rozwinąć swoje zainteresowania....", „Czy mogę coś zmienić w swoim sposobie wykorzystywania czasu wolnego?", „Czuję, że nie wykorzystuję wszystkich możliwości w zawodzie".

Odpowiedź na te pytania wymagać będzie od doradcy za każdym razem innego podejścia i odmiennego ukierunkowania aktywności grupy tak, aby rozwiązanie problemu poszerzało doświadczenia jak największej liczby uczestników spotkania.

Rola pracy grupowej w poradnictwie wynika ze szczególnych potrzeb grupy i ma wyraźnie rozwojowy charakter. Uczestnicy sami mogą nadawać kierunek pracy w swojej grupie bądź koncentrować się na określonym temacie.

W poradnictwie wykorzystuje się aktywne metody pracy z grupą (por. rozdział: Formy pracy grupowej), co ułatwia uczestnikom zdobywanie informacji i poszerza repertuar posiadanych przez nich umiejętności. W czasie pracy metodami aktywnymi takimi, jak metoda warsztatowa, uczestnicy mają okazję do rozwoju osobistego, konfrontacji wiedzy teoretycznej z nabywaniem umiejętności praktycznych i zawodowych. Według Wojciechowskiego (1998) aktywna metoda to takie działanie, które odwołuje się i uwzględnia emocjonalny aspekt procesu zdobywania wiedzy i umiejętności, wykorzystując aktywną technikę w odpowiednim momencie i w odpowiedni sposób, do zewnętrznego organizowania sytuacji pracy z grupą. Istotą tej pracy jest takie kreowanie sytuacji, aby uczestnicy mogli być aktywni, wykorzystywać własne doświadczenia i wytwarzać optymalny poziom zaangażowania poznawczego i emocjonalnego. Ważnym elementem staje się proces grupowy (rozwój grupy), co powoduje zbudowanie relacji pomiędzy prowadzącym a uczestnikami grupy oraz wykorzystanie i trafne powiązanie w czasie zajęć potrzeb i oczekiwań uczestników (Kędzierska, Tarkowska, 2000).

W pracy doradczej dotyczącej rozwoju zawodowego, aktywnego funkcjonowania w roli zawodowej i analizy ścieżki kariery oprócz poradnictwa opartego na grupowych metodach warsztatowych wykorzystuje się podejście indywidualne. Spotkania indywidualne uzupełniają pracę grupową, zapewniają wspieranie procesu zmian, pozwalają na wzmacnianie motywacji do podjęcia konkretnych działań. Indywidualny kontakt z doradcą umożliwia szczegółowe zaplanowanie czynności zmierzających do np. znalezienia pracy, opracowania indywidualnego bilansu kompetencji zawodowych, rozwiązania problemów o bardzo osobistym charakterze, które nie były ujęte w programie pracy z grupą. Indywidualna rozmowa doradcza może poprzedzać pracę w grupie, ale może być również wykorzystywana w trakcie trwania spotkań grupowych lub po ich zakończeniu.

Spotkania indywidualne mają zwykle na celu:

- głębsze poznanie;
- nawiązanie bliskiego kontaktu w sytuacji doradzania;
- diagnozę obszarów objętych osobistą trudnością;
- wzmacnianie motywacji i przygotowanie do procesu zmian;
- planowanie konkretnych działań i sprawdzanie ich skuteczności;
- rozwijanie indywidualnych umiejętności wspierających proces poszukiwania pracy.

Trudno jest porównywać te dwie formy pracy doradcy. Każda z nich służy bowiem realizacji innych celów w rozwoju zawodowym. Współczesne koncepcje praktycznej pracy w dziedzinie doradztwa zawodowego wskazują na dużą skuteczność grupowych form pomocy. Praktycy podkreślają szczególne znaczenie wsparcia społecznego i atmosfery współpracy, jaka tworzy się w ramach pracy z grupą i jest konieczna, aby wzmacniać własne działania związane z aktywnym funkcjonowaniem na rynku pracy. Uczestnictwo w grupach pozwala również na rozwijanie umiejętności społecznych niezbędnych przy zdobyciu i utrzymaniu zatrudnienia. Zajęcia grupowe są ustrukturalizowaną formą, która umożliwia sprawdzanie własnych zachowań, konfrontowanie podejmowanych działań z innymi i uzyskanie informacji zwrotnych na temat osobistego funkcjonowania w rolach społecznych i zawodowych. Praca w grupie pozwala na większą dynamikę i szersze rozwiązania proponowanych do analizy problemów tak, że w krótszym czasie doradca może osiągnąć zamierzone cele z większą liczbą osób. Przytoczona poniżej historia Katarzyny stanowi ilustrację obu podejść w pracy doradcy zawodowego:

Katarzyna ukończyła studia na kierunku kulturoznawstwo. „Od zawsze" marzyła o pracy dziennikarki radiowej, telewizyjnej lub prezenterki. Na spotkaniach indywidualnych z doradcą pracowała nad własnym rozwojem zawodowym, opracowywała plany działania, podejmowała rozmowy kwalifikacyjne z różnymi pracodawcami, otrzymywała dużo indywidualnego wsparcia i informacji zwrotnych, mimo to miała poczucie, że stoi w miejscu. Narastało w niej niezadowolenie, przeżywała trudne emocje w związku z brakiem pracy. Doradca od jakiegoś czasu pracował z Katarzyną nad jej samooceną i percepcją własnej osoby, nad jej zewnętrznym wizerunkiem. Katarzyna bagatelizowała te obszary własnego rozwoju a sugestie, skłanianie do porównań i zachęcanie do zmian traktowała z przymrużeniem oka. Chętnie natomiast przystała na propozycję pracy w grupie. Po trzech spotkaniach była zaskoczona dynamiką własnych zmian. Pracowała nad poczuciem własnej wartości w sytuacji pracy i w życiu osobistym, obserwowała, jak inni pozytywnie reagują słysząc o swoich mocnych stronach, dowiedziała się również od wielu osób w grupie, jakie pierwsze wrażenie wywiera na innych, co stało się początkiem jej głębszej refleksji. Na kolejnych trzech spotkaniach mogła przekonać się, w jaki sposób nawiązuje relację z pracodawcą, usłyszeć, jakie ma zasoby a co przeszkadza innym, kiedy prowadzą z nią symulowaną rozmowę jako z kandydatką do pracy. Dowiedziała się też czegoś o swoim wyzywającym makijażu, o fryzurze, jaskrawych kolorach, które dodawały jej zewnętrznej pewności siebie, ale nie

były tak samo odbierane przez innych. Katarzyna zdziwiła się, że oto zapoczątkował się czas głębszych zmian. Pod koniec projektu znalazła pierwszą pracę w agencji reklamowej przygotowującej targi. Teraz myśli o dalszym rozwoju.

Zagadnienia do przemyślenia

1. Jakie korzyści mogą mieć uczestnicy z utworzenia przez Ciebie grupy rozwoju zawodowego?
2. Jakie główne zadania realizowałbyś w prowadzonej przez siebie grupie?
3. Jakie zadania pomogą uczestnikom grupy w praktycznym wykorzystaniu zdobytych w czasie zajęć umiejętności?
4. Dwie osoby w grupie mają zwyczaj ciągłego plotkowania o „złych" pracodawcach, którzy poniżają pracowników. Wywołuje to w grupie niepokój i nastawienie na przykre rozmowy kwalifikacyjne. Jaką formę pracy z plotkującymi zastosujesz? Porozmawiasz z nimi indywidualnie czy rozwiążesz problem w grupie? Uzasadnij swoją decyzję.

2. Charakterystyka pojęcia „grupa"

Zarówno psychologia społeczna, jak i socjologia w różny sposób definiują grupy. Najprościej terminem grupa można określić dwie lub więcej osoby przebywające w tym samym miejscu i w tym samym czasie (Kożusznik, 1998). Zgodnie z tym ujęciem ludzie nie muszą ze sobą współpracować, by być grupą, wystarczy, że przebywają ze sobą razem. Jednak nie każdy zbiór ludzi to grupa. Myśląc o grupach uznajemy je zazwyczaj za coś więcej niż zbiór przypadkowych osób. Tak, jak chemicy odróżniają związki chemiczne od mieszanin, tak psychologowie i socjolodzy odróżniają grupy niespołeczne od grup społecznych. Grupą niespołeczną będzie najprostsza zbiorowość o charakterze incydentalnym - sytuacyjnym, np. tłum uliczny, grupa kibiców sportowych czyli dwie lub więcej osób znajdujących się w tym samym miejscu, w tym samym czasie, lecz niewspółdziałających ze sobą tak, jak wspomniano wcześniej. Za grupę społeczną uznamy dwie lub więcej osób współdziałających ze sobą oraz współzależnych od siebie w tym sensie, że w zaspokajaniu potrzeb i osiąganiu celów muszą na sobie polegać (Akert, Aronson, Wilson, 1997).

Istnieje wiele definicji grup społecznych – każda z nich zwraca uwagę na różne elementy lub cechy decydujące o tym, czy jakiś zbiór osób jest grupą (Mika, 1984). Poszczególne definicje kładą nacisk na inne cechy grupy:

- **wspólny los, wspólny cel:** definicje, które podkreślają fakt, że członkowie grupy dzielą zazwyczaj wspólny los, posiadają wspólny cel działania;

- **struktura społeczna:** definicje, które skupiają się na strukturze społecznej grupy;
- **wzajemne oddziaływanie:** definicje, które skupiają się na naturze wzajemnego oddziaływania między członkami grupy, na współzależności członków grupy, na interakcjach i komunikowaniu się;
- **kategoryzacja:** definicje, które podkreślają fakt, że członkowie grupy określają siebie jako członków danej grupy. Innymi słowy, aby zostać członkiem grupy, należy przede wszystkim identyfikować się z grupą, traktować siebie jako jej członka;
- **przestrzeganie norm:** definicje, które podkreślają fakt akceptowania i przestrzegania przez członków grupy określonych norm.

Jeśli dysponujemy tak wieloma definicjami, które kładą nacisk na zupełnie inne właściwości grupy, to powstaje pytanie, która z nich najbardziej trafnie definiuje termin „grupa"? Najbardziej udaną definicję proponuje Hare (Mika, 1984, s. 332): „Aby o dwóch lub więcej osobach można było powiedzieć, że stanowią grupę, muszą być spełnione przynajmniej cztery warunki. Tak więc: a) między tymi osobami musi istnieć bezpośrednia interakcja, b) osoby te muszą mieć wspólny cel, c) w zbiorze jednostek stanowiących grupę muszą istnieć normy, d) w zbiorze tym musi istnieć struktura". Należy również dodać, że osoby te muszą mieć świadomość, że stanowią grupę osób odrębną w stosunku do innych grup. To właśnie ta cecha wymaga podkreślenia, gdyż percepcja lub stwierdzenie przez jednostki, że grupa istnieje a one są lub też nie są jej członkami, determinuje pozostałe zmienne. Grupą spełniającą powyższe warunki jest grupa zadaniowa, pracująca nad konkretnym projektem czyli „zespół".

Możemy wyróżnić dwa poziomy funkcjonowania każdej grupy – zadaniowy i społeczny. Pierwszy z nich określony jest przez zadanie, które grupa ma do zrealizowania. Wymiar zadaniowy odnosi się do zależności między członkami grupy a pracą, którą mają do wykonania, czyli do tego, jakie stoi przed nimi wyzwanie i jak będą sobie z nim radzić. Jednak ponieważ grupę tworzą jednostki, musimy także rozważyć przebiegające w niej interakcje społeczne. Wymiar społeczny odnosi się do zależności występujących między poszczególnymi członkami grupy, czyli do tego, co wzajemnie wobec siebie czują i na czym polega ich udział w grupie (Oyster, 2002).

Obydwa wymiary nierozerwalnie wiążą się ze sobą i splatają. Jeśli jakąś grupę cechuje brak spójności, to niezwykle trudno będzie ją skłonić do pracy nad poszukiwaniem najlepszego rozwiązania lub osiągnięciem zamierzonego celu. Z kolei jeśli grupa dochodzi do znaczącego sukcesu w swych działaniach, efektem

tego jest wzrost przyjaznych i serdecznych uczuć członków grupy wobec siebie. Dlatego przy rozważaniu obydwu wymiarów trudno dokładnie określić kierunek zależności przyczynowo-skutkowej (Oyster, 2002). Jednocześnie związek pomiędzy wykonaniem zadania a relacjami społecznymi w grupie powoduje, że niemożliwe jest analizowanie grupy bez brania pod uwagę obu czynników. Przy tym nie w przypadku każdej grupy oba wymiary mają taką samą wagę. Owe wymiary funkcjonowania grupy mają wpływ na wiele zjawisk zachodzących w grupie, związanych z komunikacją, przywództwem, współdziałaniem, wywieraniem nacisków, władzą i relacjami pomiędzy rolami w grupie

Zagadnienia do przemyślenia

1. Jakie są Twoje doświadczenia jako członka grupy?
2. Jakie doświadczenia płynące z uczestnictwa w grupach mógłbyś zastosować w grupie, którą poprowadzisz?
3. Jaki poziom funkcjonowania w grupie określa bardziej Twój sposób relacji z innymi: zadaniowy czy społeczny? Przeanalizuj mocne strony własnego stylu i jego ograniczenia.
4. Jakie cele realizowaliście w grupach, które prowadziłeś?

3. Proces grupowy

Tworzenie grupy

Współcześnie praktycy i teoretycy pracy z grupą metodami aktywnymi zwracają szczególną uwagę na okres przygotowań do utworzenia grupy i sposób jej organizowania (Schneider Corey, Corey, 2002). Uważają, że ten etap może przesądzać o wynikach pracy z grupą. Wiele bardzo dobrych pomysłów dotyczących przedsięwzięć grupowych nie dochodzi do skutku, ponieważ nie został opracowany i jasno sprecyzowany plan działania a osobom prowadzącym brak określonych celów i sformułowanych oczekiwań. Brak przemyślenia i planowania zwykle przyczynia się do późniejszych problemów w pracy z grupą. Może być źródłem frustracji dla uczestników i poczucia niezadowolenia z własnych kompetencji u prowadzącego.

Pierwszym krokiem w tworzeniu grupy jest zaplanowanie zadań, sformułowanie celów i własnych oczekiwań oraz **klarowne uzasadnienie powstania grupy**, co oznacza jednocześnie opracowanie szczegółowej oferty. Przygotowując ofertę należy dokładnie rozważyć szereg kwestii (Schneider Corey, Corey, 2002, s. 121-123).

1. Jakiego rodzaju grupę chcesz stworzyć? Zastanów się, czy będzie to grupa rozwoju osobistego w kontekście budowania kariery i planów zawodowych,

czy zamierzasz pracować z osobami, które doświadczyły wielu trudnych przeżyć związanych z poszukiwaniem pracy?

2. Dla kogo grupa jest przeznaczona? Określ konkretną populację: studenci ostatniego roku studiów, absolwenci uczelni, uczniowie ostatnich klas średnich szkół o profilu ogólnym, zawodowym, absolwenci szkół średnich szczególnie zagrożeni sytuacją porażki na rynku pracy (np. średnie szkoły rolnicze, itp.).
3. Czy uczestnictwo w tej grupie będzie dobrowolne, czy udział zostanie uczestnikom narzucony przez instytucję (zajęcia obowiązkowe)? Rozważ szczególne warunki i okoliczności, jakie będą budowały kontakt i dobrą relację z grupą, która ma obowiązek uczestniczenia w zajęciach. Wspólnie z grupą zbuduj normy grupowe i poświęć czas na zbudowanie kontraktu, zwracając szczególną uwagę na potrzeby grupy.
4. Jakie są zasadnicze cele grupy? Rozważ przede wszystkim, jakie korzyści z udziału w grupie mogą odnieść jej uczestnicy.
5. Dlaczego zachodzi potrzeba powołania takiej grupy? Sprawdź własną motywację i własne oczekiwania związane z prowadzeniem zajęć.
6. Jakie są podstawowe założenia leżące u podstaw Twojego projektu? Zastanów się, w jakim kierunku ma rozwinąć się prowadzona przez Ciebie grupa i co ma się zmienić w planach zawodowych i rozumieniu roli zawodowej uczestników zajęć.
7. Jakie zastosujesz procedury doboru uczestników i ile osób będzie liczyła Twoja grupa? Przypomnij sobie, w jak licznych grupach sam uczestniczyłeś, kiedy miałeś poczucie, że wyniosłeś z pracy grupowej naprawdę duże korzyści. Z praktyki wynika, że grupy warsztatowe liczące 12-16 osób pracują efektywnie a prowadzący mogą koncentrować się zarówno na zadaniu, jak i dynamice procesu grupowego. Zastanów się, jak zorganizujesz pracę w większej grupie, aby zminimalizować niekorzystne zjawiska (poczucie znużenia u uczestników zbyt długimi „rundkami", spadek poziomu energii w grupie, brak aktywności).
8. Jak częste będą spotkania, ile czasu będą trwały? Zadbaj o regularność spotkań grupy i ustal z uczestnikami optymalny czas, jaki mogą poświęcić na pracę w grupie (np. jeden raz w tygodniu po trzy godziny). Zaplanuj liczbę spotkań (np. od czterech do piętnastu). Planując czas trwania spotkań i ich liczbę bierze się zwykle pod uwagę: tematykę, potrzeby grupy, wiek uczestników, styl pracy osób prowadzących, strukturę proponowanych ćwiczeń.

9. Czy grupa będzie miała charakter otwarty czy zamknięty? Możesz o tym zadecydować razem z uczestnikami. Weź jednak pod uwagę, że nowe osoby w grupie zwykle cofają uczestników do fazy formowania i zależności (por. rozdz. **Etapy rozwoju grupy**), mogą wzbudzać u członków grupy uczucie złości, wrogości, zakłócać poczucie bezpieczeństwa i zmniejszać poziom zaufania w grupie.
10. Gdzie będą odbywały się zajęcia? Zadbaj o komfort własny i uczestników, organizując salę do spotkań w miejscu zapewniającym niezbędny poziom intymności grupie. Pomieszczenia do pracy z grupą powinny być przestronne, bez zbędnej ilości sprzętów, powinny dawać możliwość swobodnego poruszania się i pracy w podgrupach. Krzesła warto ustawić w kręgu, co umożliwi bezpośrednią komunikację. Prowadzący mogą siedzieć obok siebie, podkreślając swoją pozycję lub naprzeciw siebie, gdy chcą uniknąć wytworzenia atmosfery „my kontra grupa".
11. Jakie tematy zaproponujesz grupie w trakcie kolejnych spotkań i jakie zaplanujesz ćwiczenia? Spróbuj przygotować scenariusze kolejnych spotkań. Jeśli masz doświadczenie w pracy z grupą, zapewne będzie Ci łatwiej plastycznie dostosowywać ćwiczenia do aktualnych potrzeb i etapu rozwoju grupy. Pamiętaj również, że ćwiczenia nie dają gotowych rozwiązań. Wynikają z doświadczeń uczestników zajęć i mogą mieć zaskakujący finał, zupełnie odmienny od tego, co zaplanowałeś.
12. Jakie materiały potrzebne będą do realizacji ćwiczeń? Zwróć uwagę na przygotowanie potrzebnej ilości materiałów, które zamierzasz wykorzystać do pracy z grupą. Brak odpowiedniego sprzętu, organizowanie go w ostatniej chwili, mazaki, które nie piszą, za mała ilość kolorowych kartek lub przygotowania w ostatniej chwili dają grupie okazję do otwartej konfrontacji i kierowania pod Twoim adresem komunikatów zawierających negatywną ocenę.
13. Jakie planujesz procedury ewaluacyjne? Możesz posłużyć się bezpośrednią informacją zwrotną od członków grupy, ale większą wartość dla Ciebie będzie miała wcześniej skonstruowana ankieta ewaluacyjna. Uczestnicy wypełnią ją anonimowo, co zwiększy szansę na obiektywną ocenę. Twoje narzędzie ewaluacyjne powinno być obiektywne, praktyczne i dostosowane do grupy.
14. Jak zorganizujesz nabór do grupy i w jaki sposób dotrzesz do uczestników? Możesz wykorzystywać różne procedury naboru i rekrutacji. Wykorzystuje się tu zwykle: prezentacje (np. w klasach, grupach studenckich, na które

specjalnie zaprasza się młodzież), plakaty, ogłoszenia (np. przez radiowęzeł), artykuły (w gazetkach, czasopismach studenckich), biuletyny, rekomendacje kolegów (np. współpracujących z Twoim Biurem Karier lub biorących już wcześniej udział w Twoich zajęciach).

Zadanie do wykonania

Z osobą współprowadzącą lub w większym gronie praktyków zajmujących się pracą z grupą, możecie opracować „ofertę" i przygotować spotkanie poprzedzające pracę z potencjalnymi uczestnikami. Zachęcamy Was do wzajemnej inspiracji i wykorzystywania wspólnych pomysłów.

Zagadnienia do przemyślenia

1. Jakie są Twoje doświadczenia i kompetencje w pracy z grupą? Na co w związku z tym zwrócisz uwagę tworząc grupę?
2. Jakie przekonania, schematy myślenia, mity na temat pracy grup mogą mieć uczestnicy, których zapraszasz do współpracy?
3. Jakie masz osobiste doświadczenia związane z obowiązkowym udziałem w pracy grupowej (jako uczestnik i jako prowadzący)?

Etapy rozwoju grupy

Każda grupa przechodzi przez określone fazy rozwoju. Dynamika procesu grupowego zachodzi na poziomie nieświadomym. W zachowaniu uczestników i ich emocjach pojawiają się charakterystyczne dla rozwoju grupy zmiany. Członkom zespołu trudno jest jednak odnaleźć źródło tych zmian i określić ich dalszy kierunek. Początkowo istnienie jakiejkolwiek grupy oznacza zarysowanie wstępnego, powierzchownego porozumienia, określenia celów i norm funkcjonowania. Dominuje bardzo powierzchowna integracja, niski poziom zaufania i typowa w początkowej fazie uprzejmość i układność. Członkowie grupy są skłonni do opowiadania dowcipów, plotkowania, organizowania zabaw. Nie ujawniają wzajemnych relacji, emocji i opinii. Grupa wyraźnie unika problemów kontrowersyjnych, konfliktowych.

Zwiększone poczucie zaufania i bezpieczeństwa w grupie pozwala na ujawnienie przez jej uczestników w sposób otwarty różnicy zdań, celów, metod czy norm funkcjonowania grupy. Kolejnym krokiem sprzyjającym rozwojowi jest otwarte komunikowanie trudnych emocji i postaw. Wyjaśnia się też motywacja uczestników do zaangażowania w pracę grupy, co sprzyja ujawnianiu się ról. Powstaje też gotowość do podejmowania kontrowersyjnych problemów i konfliktów. Konflikt sam w sobie nie jest ani dobry, ani zły. Może być motorem

aktywności i rozwoju grupy. Daje możliwość otwartego wyrażenia poglądów, zweryfikowania wcześniejszych celów i powierzchownych ustaleń, rozwiązania zaistniałych problemów. Jego konstruktywny charakter wyraża się w oczyszczeniu i budowaniu relacji w grupie na znacznie głębszym poziomie. Zwiększa się wówczas jeszcze bardziej poziom porozumienia i zaufania w grupie a jej uczestnicy są gotowi do konstruktywnej współpracy. Mogą wówczas zająć się rozwiązywaniem zadań i uczyć się nowych umiejętności (Praszkier, Różycki, 1983).

Większość teoretyków wyróżnia kilka etapów rozwoju grup. Tuckman i Jensen (1977) twierdzą, że organizacja pracy grupy przechodzi przez kolejne etapy (tabela 1).

Etap I. Formowanie – dominuje niepokój, zależność od prowadzącego, testowanie sytuacji i zadania oraz rodzaju akceptowanego zachowania. Proces grupowy rozpoczyna się, gdy kilkoro ludzi spotyka się w tym samym miejscu. Członkowie grupy zazwyczaj spotykają się ze sobą, ponieważ posiadają jakiś cel. Cel ten może być odmiennie rozumiany przez różnych członków grupy.

Etap II. Ścieranie się – dominuje atmosfera konfliktu, emocjonalnego oporu wobec wymagań, jakie stawia przed uczestnikami zadanie. Pojawia się opór wobec prowadzącego, czasem nawet bunt. Wszystko to rodzi napięcie, które może być skanalizowane w rozwiązaniu emocjonalnym (kłótnie, podział na podgrupy, zależność od prowadzącego) lub też racjonalnym (zorientowanie na zadania, akceptacja różnic, wprowadzenie norm).

Etap III. Normowanie się – kształtuje się spójność grupy, pojawiają się normy, otwarta wymiana poglądów, wzajemne wsparcie i współpraca a grupę zaczyna łączyć poczucie tożsamości.

Etap IV. Działanie – problemy interpersonalne zostały rozwiązane, przyjęte funkcje okazują się elastyczne a przy tym praktyczne, pojawiają się konstruktywne próby ukończenia zadania a członkowie grupy dysponują energią niezbędną do efektywnej pracy.

Etap V. Separacja – czyli rozstanie, jest wyraźnym sygnałem zakończenia pracy i doznania satysfakcji.

Tab. 1 Etapy rozwoju grupy (Tuckman i Jensen, 1977)

Etap	Proces	Efekt	Relacje
I	Formowanie	Udział	Akceptacja
II	Ścieranie	Wyjaśnienie	Przynależność
III	Normowanie	Zaangażowanie	Wsparcie
IV	Działanie	Osiągnięcia	Duma
V	Separacja	Poznanie	Satysfakcja

Schneider Corey i Corey (2002) rozpatrując dynamikę grupy zwracają szczególną uwagę na praktyczne wykorzystanie wiedzy o procesie rozwoju zespołu do organizowania pracy przez prowadzącego. Ich sposób widzenia grupy jest oparty z jednej strony na wynikach badań naukowych i rozważaniach teoretycznych, z drugiej zaś na doświadczeniu praktycznym w prowadzeniu grup.

Autorzy ci zwracają uwagę na **etap przygotowań** (por. rozdział **Tworzenie grupy**). Uważają, że ważne jest, aby uczestnicy rozpoczynający pracę w grupie posiadali wiedzę, która pozwoli im podjąć decyzję o uczestnictwie. Charakterystycznym zjawiskiem w tej fazie będzie więc nastawienie poznawcze i budowanie motywacji do udziału w grupie. Uczestnicy będą poszukiwać informacji o prowadzącym, sprawdzać jego formalne kompetencje. Będą chcieli poznać specyfikę grupy, mogą się zastanawiać, co chcą wynieść z udziału w grupie i na jaki rodzaj doświadczeń są gotowi. **Na tym etapie nie są zaangażowani emocjonalnie. Oczekują na informacje konieczne do podjęcia decyzji.**

Problemy mogą pojawić się wtedy, gdy uczestnicy np. są zmuszani do uczestnictwa w grupie (np. przez kierownictwo, wymogi instytucji, zaliczenie przez studentów przedmiotu Praca z grupą), nie mają właściwych informacji o charakterze grupy i w związku z tym nie wiedzą, w co się angażują lub są bierni – nie zastanawiają się nad tym, czego oczekują od siebie i grupy.

Grupa, która rozpoczyna pracę (Schneider Corey, Corey, 2002) wkracza w **stadium początkowe**. Jest to wczesna faza rozwoju, czas na orientację i określenie struktury grupy. Uczestnicy zapoznają się ze sobą, testują sytuację, dowiadują się, czego się od nich oczekuje, jak funkcjonuje grupa. Pierwsze dyskusje i prace mają charakter prób. Uczestnicy zastanawiają się, czy zostaną przyjęci, czy odrzuceni. Zaczyna się proces określania własnego miejsca w grupie. Na poziomie jawnym dominują przyjemne emocje. Zwykle ukrywany jest niepo-

kój, lęk i silne napięcie związane z niepewnością. Mogą pojawiać się pierwsze negatywne reakcje i zachowania. Podstawową kwestią jest zaufanie lub brak zaufania. W grupie zdarzają się okresy ciszy, chwile skrępowania, grupa poszukuje jakiegoś ukierunkowania, zastanawia się, „o co właściwie chodzi?" Podejmowane są osobiste decyzje (np. komu można zaufać, w jakim stopniu zdobyć się na otwartość, w jakiej mierze czuć się bezpiecznym, jak głęboko zaangażować się w pracę grupy). Uczestnicy w tej fazie uczą się okazywania uczuć, szacunku, empatii, akceptacji, wzajemnej komunikacji, uwagi, reagowania na siebie. **Budują normy grupowe, bezpieczeństwo i zaufanie.**

Kiedy członkowie grupy zaspokoją pierwsze potrzeby związane z poznaniem, mogą zredukować swoje napięcie i zacząć budować atmosferę. Dochodzą do porozumienia, jeśli chodzi o zadanie grupowe. Usiłują zrozumieć cele, zidentyfikować cele pośrednie i metody, przy pomocy których będą mogli rozwiązać zadanie (Vopel, 1999).

Niestety, istnieją również takie grupy, w których od początku sprawowana jest tak silna kontrola, że indywidualne cechy uczestników mogą rozwijać się tylko w minimalnym stopniu. Grupy te zwykle zatrzymują się w fazie początkowej i nie dochodzi do ich dalszego rozwoju. O wiele rzadziej spotykamy grupy, w których już od początku mamy do czynienia z wysokim poziomem poczucia bezpieczeństwa, otwartości, wyrażania emocji i szybkim wzrostem zaufania. Pozwala to na dalszy rozwój i przejście do **stadium przejściowego.** W tym stadium charakterystyczne są przejawy lęku u uczestników i stosowanie mechanizmów obronnych, co widoczne jest w różnych formach oporu. Uczestnicy obawiają się tego, co odkryją na poziomie osobistym, wykonując określone zadania. Czują lęk przed zwiększaniem poziomu własnej świadomości, przejmują się tym, czy inni ich zaakceptują. Nadal boją się odrzucenia. Sprawdzają prowadzącego i innych członków grupy. Przeżywają wewnętrzny konflikt pomiędzy zachowaniem bezpiecznej pozycji dystansu a chęcią podjęcia ryzyka związanego z głębszym zaangażowaniem się. W grupie rozpoczyna się walka o władzę i przejęcie kontroli. Uczestnicy wchodzą w konflikty z prowadzącym i innymi członkami grupy. Obserwują prowadzącego, sprawdzając, czy posiada kompetencje i czy jest godny zaufania. Uczą się, w jaki sposób wyrażać siebie, aby inni byli gotowi słuchać. Próbują rozpoznawać i wyrażać wszelkie negatywne reakcje i nieprzyjemne emocje. **Podstawowym zadaniem uczestników w tym stadium jest gotowość do pracy nad własnym oporem, przejście z pozycji zależności do niezależności, uczenie się, jak konstruktywnie konfrontować się z innymi, „przepracowywać" konflikty zamiast ich unikać.**

Stadium konstruktywnej pracy grupy jest możliwe tylko dzięki rozwijaniu w poprzedniej fazie podstawowych zadań pracy grupowej. Świadczy o tym opisany przykład.

Uczestnicy pewnej grupy rozwoju zawodowego malowali na wspólnym kartonie „swoje miejsce w grupie". W efekcie wspólnych działań powstał ciepły, pełen uroku „podwodny świat", gdzie trudno było określić pozycję poszczególnych osób. Wykonując pracę uczestnicy dużo się śmiali, nagradzali się wzajemnie za rysowanie podobnych pozycji i elementów. Kuba i Jacek skomentowali rysunek: „tu nic się nie dzieje, co za sielanka, zajmijmy się czymś konkretnym, to nie ma sensu".

W powyższym przykładzie tylko dwóch uczestników wprost wyraziło swoje zniecierpliwienie i niezadowolenie. W tej sytuacji prowadzącemu łatwo jest się wycofać. Grupa z pewnością będzie wspierać jego działania. Widać wyraźnie, że uczestnicy unikają konfrontacji. Te dwie osoby mogą jednak stać się motorem do rozwoju grupy, jeśli prowadzący wykorzysta ujawnione przez nich niezadowolenie. W przejściu do **konstruktywnej współpracy** mogą pomóc reakcje prowadzącego grupę, który za pomocą pytań może nakłonić uczestników do aktywności.

- „Co chcielibyście, żeby się tutaj działo?" – podejmowanie przez uczestników decyzji; niezależność.
- „Powiedzcie każdemu w grupie o jednej rzeczy, którą mógłby zrobić, aby poprawić sytuację" – „przepracowanie" konfrontacji i gotowości do oporu.
- „Co wam się dokładnie nie podoba? Opowiedzcie o tym" – „przepracowanie" sytuacji konfliktu.

Grupę, która weszła w stadium konstruktywnej pracy, cechuje wysoki poziom zaufania i spójności. Komunikacja przebiega w sposób otwarty. Uczestnicy wyrażają dokładnie to, czego doświadczają. Interakcje pomiędzy uczestnikami są swobodne. Członkowie grupy chętnie podejmują zadania związane z prowadzeniem grupy (np. przejmują rolę kierowniczą w zespole zadaniowym, prowadzą dyskusję). W grupie zdecydowanie wzrasta gotowość do podejmowania ryzyka, np. poruszania trudnych, zagrażających tematów. Uczestnicy dostrzegają sytuacje konfliktowe, zajmują stanowisko i rozwiązują problem. Grupa jest gotowa do przyjmowania i udzielania informacji zwrotnych, konfrontowania się bez etykietowania i oceniania. Dominuje atmosfera wsparcia, gotowość do pracy poza grupą w celu wykorzystania zdobytych umiejętności do zmiany własnego zachowania. Następuje integracja osobistych potrzeb i wymagań stawianych przez zadanie grupowe (co można efektywnie wykorzystać przy organizowaniu społecznego wsparcia, grup samopomocowych).

Schneider Corey i Corey (2002) zwracają również uwagę na etap **zakończenia pracy grupy.** W fazie tej uczestnicy powinni wzmocnić i utrwalić to, czego się nauczyli. To trudny moment, ponieważ muszą sobie uświadomić, że ich wspólnota wkrótce przestanie istnieć i z wyprzedzeniem przeżywają tę stratę. Końcowe stadium charakteryzuje się zmniejszoną aktywnością zadaniową. Uczestnicy koncentrują się na emocjach. Pojawia się smutek i niepokój związany z rozstaniem. Członkowie grupy podejmują decyzje, jakie działania podejmą po zakończeniu spotkań. Mogą pojawiać się obawy i troska o losy osób z grupy. Uczestnicy zajmują się analizą i oceną doświadczeń grupowych. W przypadku grup związanych z poszukiwaniem pracy, celowe jest ukierunkowanie grupy na zaplanowanie dodatkowych spotkań, weryfikujących wprowadzanie w życie zaplanowanych zmian i wsparcie w trudnych sytuacjach (grupa samopomocowa). **Podstawowym zadaniem uczestników jest w tym stadium przygotowanie do przeniesienia zdobytej wiedzy, umiejętności i doświadczeń do codziennego życia.**

Podsumowując należy podkreślić, że przedstawiona dynamika rozwoju grupy zakłada przechodzenie do kolejnych faz i opisuje charakterystyczne dla każdego etapu zjawiska. Nie oznacza to jednak, że każda grupa rozwija się „modelowo". Na każdym z etapów (stadiów, faz) prowadzący ma do zrealizowania określone zadania, które pomogą mu w przełamywaniu trudnych procesów a w efekcie dadzą szansę jego grupie na optymalny rozwój. Omawiamy to szczegółowo w następnym rozdziale.

Fazy rozwoju grupy przebiegają zwykle według przedstawionego schematu, ale proces ten jest bardzo dynamiczny. Istnieje szereg zjawisk, które mogą cofać grupę do poprzednich etapów (np. nowa osoba w grupie, bardzo trudne zadanie, nowy prowadzący, nagła choroba członka grupy czy inna seria krytycznych wydarzeń w otoczeniu itp.). Jak już wspomniano, również styl pracy osób prowadzących, nadmiernie kontrolujących sytuację zadaniową i interpersonalną, hamuje rozwój grup. Silna obawa i niedopuszczanie do konfrontacji także zakłóca przebieg procesu grupowego.

Pamiętajmy, że grupa nie musi rozwijać się wzorcowo i harmonijnie. Cofanie się do poprzednich faz daje jej również szansę na dalszy rozwój i to na znacznie głębszym poziomie.

Również dojrzała i efektywnie pracująca grupa nie jest wolna od napięć i konfliktów. Może ponownie przebiegać w niej wiele ze starych procesów równie destrukcyjnych, jak poprzednio. Przykładowo, mogą powstać specjalne podgrupy, które będą zakłócać pracę, może zostać przerwana komunikacja i znacznie wzrosnąć poziom niezadowolenia, zdenerwowania, zachowań agresywnych. Pono-

wnie dojdzie do głosu zaprzeczanie uczuciom, wprowadzone zostaną manewry obronne i opór. Pojawienie się takich trudności nie jest oznaką niedojrzałości grupy, ale poziom jej rozwoju decyduje o sposobie reagowania na obciążenia. **Dojrzała grupa może bowiem sama rozwiązywać konflikty i to przy minimalnym nakładzie energii.**

Grupy niedojrzałe zaprzeczają istnieniu napięć, nie są w stanie zrozumieć ich psychologicznego znaczenia. Po wybuchu gwałtownych emocji zachowują się tak, jakby nic się nie zdarzyło. Każde takie zaprzeczenie prowadzi do tego, że zagrożone jest zaufanie. Grupa może wpaść w katastrofalny cykl wciąż nowych zakłóceń, które nie pozwolą jej na działanie i wykonywanie zadań, wpłyną bardzo niekorzystnie na samopoczucie uczestników. W naturalnych grupach kryzysy tego rodzaju mogą trwać nawet latami (Vopel, 1999).

Zadanie do wykonania

Narysuj typowego dla prowadzonej przez siebie grupy uczestnika (ewentualnie idealnego uczestnika). Zastanów się, jak ON się może zachowywać, co może czuć i co sobie myśli... Jak TY czułbyś się w relacji z osobą, którą narysowałeś? Co Cię dziwi, niepokoi, złości? Porównaj efekty swojej pracy z tym, co przygotowały inne osoby, prowadzące grupy.

Znalazłeś ciekawe dla siebie wnioski?

Zagadnienia do przemyślenia

1. Wyobraź sobie, że różni członkowie grupy wypowiadają się w taki sposób:
   - „Boję się, że wyjdę na głupca".
   - „Mam negatywne doświadczenia w odgrywaniu scenek".
   - „Nie zrobię tego, bo będą się ze mnie śmiać".

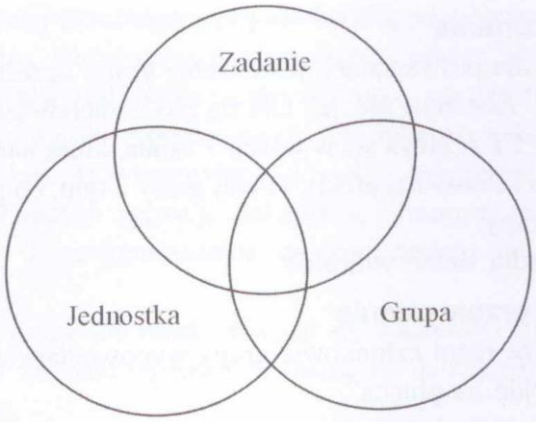
   Co możesz powiedzieć lub zrobić po usłyszeniu takich stwierdzeń? Zastanów się, jak możesz pracować z osobami wyrażającymi takie obawy.
2. Jakie są różnice między konstruktywną a niekonstruktywną pracą grupy?
3. Po czym poznasz, że Twoja grupa stała się grupą dojrzałą?
4. Jakie czynniki przeszkadzają grupie w przejściu do fazy konstruktywnej współpracy?

Schneider Corey i Corey (2002) zwracają również uwagę na etap **zakończenia pracy grupy.** W fazie tej uczestnicy powinni wzmocnić i utrwalić to, czego się nauczyli. To trudny moment, ponieważ muszą sobie uświadomić, że ich wspólnota wkrótce przestanie istnieć i z wyprzedzeniem przeżywają tę stratę. Końcowe stadium charakteryzuje się zmniejszoną aktywnością zadaniową. Uczestnicy kon-

Osoby prowadzące grupy

Skuteczny prowadzący

Rolę prowadzącego grupę – lidera – można przedstawić za pomocą znanego modelu trzech kół (rys. 1). Zgodnie z tym modelem dobry lider pamięta o konieczności realizowania zadania, dba o prawidłowe relacje wewnątrzgrupowe, zwracając równocześnie uwagę na potrzeby i cele poszczególnych członków grupy, której sam jest ważnym elementem. Pamięta zatem o własnym rozwoju i kształtowaniu osobistych umiejętności społecznych, gdyż jak wielokrotnie wspomina Covey (1996), autor wielu bestsellerów na temat rozwijania własnej efektywności, nie można osiągnąć sukcesu wśród ludzi, jeśli nie zapłaci się najpierw za własny sukces.



Rys. 1. Model pokrywających się potrzeb (Adair, 1998)

Schneider Corey i Corey (2002), zajmując się metodami grupowej pomocy zwracają uwagę na to, że prowadzący musi znać teorię pracy z grupą i posiadać umiejętność budowania założeń teoretycznych. Według nich prowadzenie grupy bez wyraźnych założeń i odniesienia do teorii (np. znajomości faz procesu grupowego) to pilotowanie samolotu bez mapy i przyrządów. Być może prowadzącemu uda się dolecieć tam, gdzie zamierzał, ale równie dobrze może błądzić aż skończy mu się paliwo. Jeżeli działa bez przygotowania teoretycznego, nie jest w stanie zrozumieć zachowań uczestników i procesów zachodzących w grupie. Nie potrafi również uzasadnić swoich interwencji. Może być również tak, że nie ma kontaktu z uczestnikami grupy, nie zwraca uwagi na ich potrzeby i powiela w różnych grupach ten sam schemat zachowań, bez uwzględniania dynamiki grupy.

W praktyce prowadzenia grup wykorzystuje się najczęściej model teoretyczny **myśli, uczuć i zachowań** (Schneider Corey, Corey, 2002). Rozwijanie **sfery poznawczej (myśli)** jest szczególnie ważne w pracy z grupą w doradztwie zawodowym. Pozwala na podejmowanie decyzji, analizę celów, planowanie i projektowanie rozwoju kariery, zwiększanie poziomu wglądu w siebie. Podejście poznawcze umożliwia analizę przekonań, stereotypów i schematów związanych z własnym funkcjonowaniem zawodowym. Z kolei **uczucia** pokazują stosunek uczestnika grupy do sytuacji aktywnego poszukiwania pracy, wzmacniają lub osłabiają jego motywację, określają sposób budowania relacji w pracy. Rozwijanie umiejętności w tym obszarze zmierza do rozpoznawania i wyrażania uczuć, kontroli emocjonalnej, empatii, czyli wzmacniania kompetencji inteligencji emocjonalnej. Jeżeli celem pracy z grupą jest zmiana lub poszerzenie zakresu działań i funkcjonowania uczestników zajęć, rola prowadzącego będzie polegała również na stymulacji **zachowań** (działań) klientów. Istotne znaczenia ma tu uczenie umiejętności odnoszenia myśli i odczuwanych emocji do konkretnych zachowań (np. na jakie konkretne zachowania w sytuacji w pracy przekłada się zdobyta umiejętność kontroli złości, jakie konkretne zachowania asertywne zastosował uczestnik wobec kolegi, który go wykorzystywał, kiedy uświadomił sobie swoje mocne strony w relacjach z innymi).

Podstaw teoretycznych nie należy traktować jako sztywnego zbioru przepisów, które dyktują krok po kroku działania prowadzącego. Można traktować je jako ogólne ramy pojęciowe, które pomagają zrozumieć różne aspekty procesu grupowego, nadają kierunek temu, co prowadzący robi i mówi w grupie, ułatwiają przewidywanie skutków jego interwencji oraz pozwalają przewidywać trudności, poznawać własne zasoby w roli prowadzącego, przełamywać ograniczenia. W projektowaniu pracy z grupą pomagają pytania dotyczące tego, co zgodnie z teorią może stać się z całą grupą, jednostką, prowadzącym po zastosowaniu określonego ćwiczenia. Taka strategia pozwala prowadzącemu na przemyślenie struktury zajęć grupowych i daje szansę grupie na przejście do stadium konstruktywnej współpracy, na rozwój grupy oraz indywidualny rozwój uczestników zajęć.

Duże znaczenie dla wypracowania własnego stylu pracy przez prowadzącego ma znalezienie takiej koncepcji teoretycznej, która jest zgodna z jego cechami osobowości i przez to daje mu szansę na rozwinięcie uznawanych przez niego wartości. Koncepcja pracy nie może być czymś oddzielonym od osoby prowadzącego, natomiast powinna być wyrazem jego indywidualnych właściwości. Jeżeli prowadzący dopiero zaczyna pracę z grupą, czeka go czas poszukiwań i gromadzenia indywidualnych doświadczeń. W miarę ich nabywania będzie miał coraz więcej własnych pomysłów i wzrośnie jego otwartość na potrzeby uczestników.

Prowadzący może także wykorzystywać doświadczenia i przemyślenia innych osób pracujących z grupami. Dzielenie się wiedzą i umiejętnościami staje się stylem pracy osób prowadzących grupy. Może rozmawiać z innymi praktykami, wymieniać pomysły, modyfikować stare metody, aby dopasować je do nowej wiedzy i sytuacji swojej grupy.

Być może narzędziem prowadzącego stanie się zdolność do czerpania z własnych doświadczeń osobistych i życiowych. Szczególnie istotna jest tu gotowość do poznawania, w jakim stopniu własna osobowość i zachowania wpływają na prowadzenie przez niego grupy i ułatwiają lub utrudniają uzyskanie oczekiwanych efektów pracy. Ważne jest więc przyjrzenie się własnemu życiu, aby stwierdzić, czy jest skłonny sam robić to, czego wymaga od uczestników grup, z którymi pracuje (Schneider Corey, Corey, 2002).

Każdy prowadzący w procesie zdobywania wiedzy, doświadczeń i umiejętności wypracowuje sobie swój osobisty styl pracy z grupą. Jednak z punktu widzenia rozwoju grupy, skuteczności jej funkcjonowania, rozwiązywania zadań i problemów istotna jest świadomość konieczności podejmowania różnych ról przez prowadzącego, w zależności od przebiegu dynamiki procesu grupowego.

W **stadium początkowym rozwoju grupy** (faza formowania), kiedy u uczestników dominuje niepokój, istotne jest poznanie i poczucie wzajemnej akceptacji. Grupa czuje się zależna od prowadzącego i potrzebuje autorytetu. Czyni go osobą odpowiedzialną za zapewnienie uczestnikom optymalnego poziomu poczucia bezpieczeństwa, orientacji w sytuacji, akceptacji i budowania zaufania w grupie. W tej fazie uczestnicy powinni poczuć oparcie w osobie prowadzącego. Będą się bowiem do niego zwracać w różnych kwestiach, również związanych z organizacją zajęć. Uczestnicy w nowej sytuacji potrzebują wsparcia, określenia zasad i norm współpracy wyznaczających bezpieczne granice funkcjonowania w grupie. Rola prowadzącego w tej fazie jest na ogół przyjemna, ponieważ jest on dla grupy liderem i autorytetem. Uczestnicy zajęć kierują do niego komunikaty związane z aprobatą jego wiedzy, jednocześnie oczekują od niego wyjaśnień i dyrektyw, podkreślając jego ważność w grupie. Niedoświadczony prowadzący często nieświadomie nie pozwala grupie na przejście do następnej fazy, zatrzymując tym samym rozwój grupy.

W fazie formowania zasadniczym zadaniem prowadzącego jest stworzenie klimatu akceptacji i zaufania, wzmacnianie aktywności i zaangażowania uczestników w rozwiązywanie problemów. Powinien wspierać grupę i organizować jej pracę oraz skupić się na indywidualnych cechach uczestników zajęć i podkreślać je. Grupa powinna poczuć, że prowadzący nie podaje gotowych treści, nie jest jedynym ekspertem, chociaż kieruje procesem, zna dobrze cel i strukturę zajęć.

W stadium początkowym według Schneider Corey i Corey (2002) zadania prowadzącego stymulujące rozwój grupy polegają na:

- podaniu uczestnikom ogólnych wskazówek i nauczeniu ich sposobów aktywnego uczestnictwa,
- określeniu zasad pracy i norm grupowych,
- wspomaganiu uczestników w wyrażaniu oczekiwań wobec zajęć,
- sformułowaniu z uczestnikami ich osobistych celów i omawianiu celów pracy całej grupy,
- otwartym traktowaniu zgłaszanych przez uczestników pytań i problemów,
- wspieraniu uczestników w dzieleniu się myślami i odczuciami dotyczącymi zdarzeń w grupie,
- uczeniu podstawowych umiejętności komunikacyjnych,
- odczytywaniu potrzeb grupy i takim prowadzeniu zajęć, aby te potrzeby były zaspokojone,
- unikaniu wchodzenia w rolę eksperta, aby zminimalizować zależność grupy od prowadzącego.

W kolejnej fazie rozwoju grupy, w **stadium przejściowym** (etap ścierania się) dominuje atmosfera konfliktu, walki o pozycję, konfrontacji pomiędzy uczestnikami, występuje krytyka wobec prowadzącego. Jest to faza bardzo trudna dla osób prowadzących, zwłaszcza jeśli nie posiadają umiejętności radzenia sobie w sytuacji oporu, źle znoszą krytykę, przeżywając ją na poziomie osobistym, a nie z poziomu wiedzy o procesie grupowym.

Zadaniem prowadzącego na tym etapie rozwoju grupy jest rozpoznanie emocji uczestników, analiza ich źródeł i „przepracowanie" powstałych w grupie problemów. Jeśli prowadzący ominie problem oporu albo złagodzi konflikt, grupa będzie wykazywać tendencję do zatrzymania się w stadium przejściowym. Prowadzący powinien umożliwić uczestnikom dzielenie się problemami, wspierać otwartość, która pozwoli na wyrażanie wątpliwości i obaw. Jego rola polega na opisaniu uczestnikom tego, co obserwuje w grupie oraz co w związku z tym czuje. Może w sposób otwarty wysłuchać uczestników, zachęcić ich do wyrażenia niezadowolenia i poszukania sposobów rozwiązania sytuacji. Prowadzący nie powinien przyjmować na siebie winy i reagować obronnie. Może natomiast odpowiadać otwarcie na konfrontację, modelując podobne zachowania w grupie.

Prowadzący w tej fazie często przeżywają wiele nieprzyjemnych uczuć. Pojawia się poczucie zagrożenia, złość na uczestników, którzy słabo współpracują i nie przejawiają entuzjazmu. Może pojawić się poczucie braku kompetencji i wątpliwości, czy nadają się do prowadzenia zajęć grupowych lub silny niepokój związany

z wolnym tempem pracy, połączony z pragnieniem zrobienia „czegokolwiek", aby pobudzić grupę do działania.

Prowadzący powinni obserwować uważnie stan swoich emocji. Kiedy doświadczają silnych przeżyć związanych z oporem grupy, nie powinni ich ignorować i zamiast tego próbować skoncentrować się na relacji z grupą. Podzielenie się swoimi reakcjami z uczestnikami może być ważnym doświadczeniem: określi ich styl reagowania – bez pomijania konfliktu, bez obwiniania czy krytykowania innych za ich słabości. Umożliwi uczestnikom doświadczanie szerszego i konstruktywnego kontaktu z prowadzącymi.

Zadania prowadzącego w stadium przejściowym (faza ścierania się) zmierzają do stymulowania efektywnej współpracy w grupie poprzez:

- uczenie uczestników, jak ważne jest rozpoznawanie sytuacji konfliktowych i gruntowne ich „przepracowanie",
- pomaganie uczestnikom w odkrywaniu własnych wzorców obronnych w sytuacji konfliktu, walki i konfrontacji,
- uczenie uwzględniania oporu w swoich zachowaniach wobec innych członków grupy,
- modelowanie postaw i zachowań poprzez otwarte traktowanie wszelkich form krytyki, także wobec własnej osoby,
- uczenie się rozumienia problemowych zachowań uczestników bez „etykietowania",
- pomaganie uczestnikom w osiąganiu równowagi pomiędzy wzajemną zależnością a wyodrębnieniem ról i poczuciem niezależności,
- zachęcanie uczestników do wyrażania myśli i uczuć związanych z tym, co aktualnie dzieje się w grupie,
- zapewnienie grupie równowagi między wsparciem, akceptacją i konfrontacją.

Jeśli grupa rozwija się dalej, osiąga kolejne stadium – **stadium konstruktywnej współpracy** (etap normowania i działania). W tej fazie kształtuje się spójność grupy, wzajemne wsparcie, zaufanie i współpraca, członkowie grupy dysponują energią do podejmowania samodzielnych działań. Prowadzący ma zadanie angażowania całej grupy w pracę nad rozwiązywaniem problemów grupowych i pojedynczych osób. Zachęca uczestników do samodzielnego działania, weryfikacji wiedzy i umiejętności, których się nauczyli, w praktyce. Teraz grupa ma poczucie wzajemnej więzi i nie musi opierać się na autorytecie prowadzącego. Komunikacja pomiędzy członkami grupy jest intensywna. Rolą prowadzącego jest wspieranie działań opartych na współpracy i modelowanie zachowań zmierzających do integracji na głębszym poziomie rozwoju relacji interpersonalnych.

Według Schneider Corey i Corey (2002) zadania prowadzącego na tym etapie pracy grupy to:

- kontynuacja modelowania pożądanych zachowań, szczególnie konstruktywnych konfrontacji oraz ujawniania na bieżąco własnych reakcji wobec grupy,
- zapewnienie równowagi między wsparciem a konfrontacjami,
- opisywanie znaczenia wzorców zachowań uczestników tak, aby byli w stanie podjąć głębsze poszukiwania własnych zasobów i rozważyć alternatywne sposoby zachowań,
- wspieranie gotowości uczestników do przenoszenia zachowań na codzienne sytuacje życiowe,
- wspieranie ich w zwracaniu uwagi na to, czego chcą od grupy i wyraźnym proszeniu o to, co jest im potrzebne,
- poszukiwanie nowych tematów i wspólne rozwiązywanie problemów,
- zachęcanie uczestników do ćwiczeń i wykorzystywania nowych umiejętności,
- wzmacnianie zachowań, które zwiększają poziom spójności grupy,
- zwracanie uwagi na rozwój i ugruntowanie norm grupowych,
- pomaganie uczestnikom we wprowadzaniu zmian we własnym zachowaniu i działaniu.

Stadium końcowe (etap separacji) zamyka pracę z grupą. Głównym celem prowadzącego w tej fazie jest zapewnienie takiej struktury pracy, która umożliwi uczestnikom sprecyzowanie znaczenia ich doświadczeń i pomoże im w przeniesieniu zdobytej wiedzy i umiejętności na sytuacje z codziennego życia (Schneider Corey, Corey, 2002). Zadania prowadzącego powinny więc koncentrować się na:

- wspieraniu uczestników w radzeniu sobie z uczuciami, jakie mogą pojawić się w związku z zakończeniem wspólnej pracy,
- zapewnieniu uczestnikom możliwości powiedzenia o niezakończonych sprawach, związanych z grupą i zajęcia się nimi,
- wzmacnianiu zmian dokonanych przez członków grupy,
- zapewnieniu informacji o źródłach pomocy i umożliwienie zorganizowania grup wsparcia,
- pomocy uczestnikom w określaniu, jak mogą zastosować w praktyce konkretne umiejętności,
- stworzeniu okazji do podzielenia się konstruktywnymi informacjami zwrotnymi,
- zastosowaniu narzędzi ewaluacyjnych umożliwiających ocenę pracy grupy.

W pracy z grupą, niezależnie od fazy jej rozwoju, ważną techniką, umożliwiającą zaprezentowanie i weryfikację poglądów dotyczących określonego problemu

oraz przedstawienie opinii uczestników, jest **dyskusja**. Prowadzący powinien posiadać umiejętność skutecznego jej prowadzenia, właśnie w taki sposób, aby dać możliwość prezentacji różnych stanowisk. Powinien również zapewnić uczestnikom równowagę pomiędzy udzielaniem wsparcia, akceptacją różnorodności poglądów a konfrontacją. Postawa taka zapobiega nadmiernemu rozwijaniu się konfliktów, ocenianiu a także spadkowi motywacji do zaprezentowania własnego stanowiska.

W celu pokierowania dyskusją grupową wymaga się od prowadzącego umiejętności takich, jak:

1) umiejętność sformułowania problemu w taki sposób, żeby grupa nie zareagowała obronnie, lecz żeby podeszła konstruktywnie do rozwiązania problemu,

2) umiejętność dostarczenia grupie najważniejszych informacji na jakiś temat i powierzenie grupie rozwiązania problemu, bez narzucania własnych rozwiązań,

3) umiejętność zachęcania do udziału w procesie rozwiązywania problemu, w tym:

- zachęcanie nawet najbardziej nieśmiałych do wypowiedzenia się,
- akceptacja uczuć i postaw indywidualnych jako ważnych czynników w dyskusji,
- spowodowanie, aby osoby gadatliwe nie dominowały, ale bez odrzucenia tych osób,
- „popychanie" dyskusji do przodu,
- obrona uczestników przed atakiem werbalnym ze strony innych,
- akceptacja faktu, że konflikt grupowy jest warunkiem efektywnego rozwiązania problemu.

4) umiejętność przeczekania przerw,

5) umiejętność ujęcia pomysłów grupy w słowa w sposób bardziej skrótowy, precyzyjny i jasny, niż uczynili to sami członkowie grupy,

6) umiejętność zadawania pytań stymulujących rozwiązanie problemu,

7) umiejętność podsumowywania, jeśli zajdzie taka potrzeba:

- w celu „popchnięcia" dyskusji do przodu,
- dla wskazania postępu w dyskusji,
- w celu sformułowania problemu w nowej formie,
- dla wskazania wciąż istniejących rozbieżności.

Podsumowując należy podkreślić, że od osób prowadzących grupy, liderów w grupach samopomocowych i doradców zajmujących się poradnictwem zawodowym oczekuje się umiejętności, które umożliwią im skuteczne funkcjonowanie w **roli prowadzących.** Jeśli osoby takie chcą być skuteczne w roli doradcy grupowego, powinny dysponować:

- wiedzą na temat psychologicznych podstaw rozwoju człowieka,
- wiedzą dotyczącą rozwoju grupy i dynamiki procesu grupowego,
- świadomością, że pracują słowem i kontaktem,
- umiejętnością skutecznej komunikacji,
- umiejętnością budowania relacji społecznych,
- umiejętnością dostrzegania potrzeb grupy i podążania za nimi,
- umiejętnością dostosowania swojej roli do zjawisk charakterystycznych dla kolejnych stadiów rozwoju grupy,
- umiejętnością prowadzenia konstruktywnej dyskusji,
- gotowością do poszukiwania nowych doświadczeń,
- poczuciem humoru,
- pomysłowością,
- wytrzymałością i odpornością (na stres, sytuacje trudne, wypalenie zawodowe).

Powinny również, angażując się osobiście, być świadome swoich myśli, emocji i zachowań w roli prowadzącego.

Niezależnie od tego, czy jesteś początkującym doradcą grupowym, czy masz już doświadczenie w prowadzeniu grup, nikt Ci nie da gwarancji powodzenia. Potrzebna jest Ci zatem odwaga do działania w warunkach niepewności. Na pewno będziesz popełniał błędy, ale jeżeli potrafisz je zanalizować, możesz się na nich uczyć. Ważne, byś nie był dla siebie zbyt krytyczny i nie wymagał od siebie perfekcji. Strach przed popełnieniem błędu może stłumić Twoją kreatywność i nie pozwolić Ci na bycie w relacji z grupą. Opanowanie technik pracy z grupą musi zabrać sporo czasu. Obawy i refleksje będą budowały Twoją rolę zawodową. Nikt nie oczekuje od Ciebie doskonałości, ale cierpliwości i zmierzania do przodu małymi krokami, wykorzystywania wiedzy i doświadczeń oraz informacji zwrotnych od innych.

Zagadnienia do przemyślenia

1. Gdybyś ubiegał się o pracę jako osoba prowadząca grupę, jak odpowiedziałbyś na pytanie: „Jakimi założeniami kierowałbyś się projektując program swojej grupy?"

Porównaj swoją odpowiedź z odpowiedziami innych doradców i sprawdź, jakie są wady i zalety Waszych propozycji.

2. Jakie umiejętności w prowadzeniu grup już posiadasz, a jakie chciałbyś zdobyć lub rozwinąć?
3. Jakie są Twoje wątpliwości i obawy związane z prowadzeniem grup? Czego potrzebujesz, aby przełamać własne ograniczenia?
4. Poprowadź w dowolnej grupie kobiet i mężczyzn dyskusję na temat:

- dyskryminacji kobiet w polityce personalnej firm,
- poziomu inteligencji emocjonalnej i jej wpływu na budowanie relacji społecznych kobiet i mężczyzn,
- poglądów na temat ról małżeńskich i zawodowych w naszym społeczeństwie.

Dokonaj analizy sposobu prowadzenia przez Ciebie dyskusji. Wykorzystaj informacje zwrotne od uczestników.

Współprowadzenie grupy

Obecnie wielu trenerów pracujących z grupą metodami aktywnymi wykorzystuje model współprowadzenia grupy przez dwie osoby. Takie rozwiązanie jest korzystne z kilku powodów (Schneider Corey i Corey, 2002):

1. uczestnicy spotykają się z punktem widzenia dwóch liderów,
2. współprowadzący mogą dokonać podziału ról, by pełniej obserwować pracę grupy i stosować ćwiczenia zgodnie z aktualnymi potrzebami jej członków,
3. współprowadzący mogą dyskutować nad problemami pojawiającymi się w grupie i uczyć się od siebie,
4. współprowadzenie zapewnia optymalny poziom energii w grupie, co jest istotne zwłaszcza przy długich blokach zajęć,
5. dwu prowadzącym łatwiej jest osiągnąć stadium konstruktywnej współpracy i przejść przez fazę konfrontacji z korzyścią dla grupy,
6. współprowadzenie zapewnia grupie optymalną dynamikę zajęć,
7. praca w parach zmniejsza u osób prowadzących ryzyko wystąpienia wypalenia zawodowego,
8. współprowadzenie pozwala na skuteczniejsze poradzenie sobie z silnymi emocjami, które mogą pojawić się w grupie (np. jeden prowadzący może skupić się na jednostce przeżywającej emocje, drugi na zadaniu, jakie ma wykonać cała grupa),
9. można kontynuować pracę z grupą, jeśli partner zachoruje bądź jest nieobecny z innych ważnych powodów,
10. partnerzy mają szansę na przeanalizowanie swoich emocji, trudności w relacjach z uczestnikami i mogą znaleźć sposób rozwiązania problemowej sytuacji.

Współprowadzenie jest szczególnie istotne, gdy prowadzący dopiero rozpoczyna pracę z grupą i ma małe doświadczenie w takiej pracy. Jednak niektórzy nawet bardzo doświadczeni prowadzący również cenią sobie współpracę z drugą osobą. Zapewnia im to większe poczucie bezpieczeństwa, pewności siebie i minimalizuje ryzyko popełniania błędów. Prowadzący mogą wtedy wykorzystać infor-

macje zwrotne płynące od siebie nawzajem, wymieniać się spostrzeżeniami i sugestiami na temat stylu pracy partnera, udzielać sobie wsparcia i wzajemnie inspirować swoje działania. Z praktyki wynika, że niewiele osób pracuje z grupami pojedynczo. Jeżeli tak się zdarza, zwykle trenerzy poszukują zajęć, na których mogą w gronie specjalistów, innych praktyków, „przepracować" i przedyskutować problemy związane z prowadzeniem określonych grup.

Według Schneider Corey i Corey (2002) ważną sprawą jest wybór współprowadzącego. Niedopasowanie dwóch liderów (np. rywalizacja, walka o pozycję, konflikt pomiędzy prowadzącymi, znaczna różnica zdań) negatywnie wpływa na ich pracę z grupą i na pracę samej grupy. Prezentują oni wtedy niewłaściwy wzór relacji. Modelują zachowania konfliktowe, co może wytworzyć w grupie atmosferę wrogości, braku współpracy, tworzyć napięcia, zakłócając efektywną pracę. Nie oznacza to, że trenerzy prowadzący grupę muszą być zgodni we wszystkich kwestiach, ale grupa nie może stać się terenem ich sporów. Ich odmienne postawy mogą być spożytkowane w grupie jako sposób na skuteczne radzenia sobie z konfliktami interpersonalnymi.

Dobrze dobrani partnerzy mogą różnić się pod względem stylu pracy, ale darzą siebie szacunkiem, wzajemnie uznają poziom swoich kompetencji, czują się ze sobą bezpiecznie i nie muszą realizować w grupie potrzeby ciągłego sprawdzania się. Często osoby prowadzące grupy są przyjaciółmi lub bardzo bliskimi współpracownikami, których praca jest oparta na dobrej relacji i współdziałaniu. Istotą współprowadzenia jest wypracowanie stylu pracy w parach, opartego na regularnych spotkaniach. Spotkania takie służą omawianiu spraw, które mogą wpływać na wspólną pracę i skuteczne prowadzenie zajęć z grupą. Należy tu podkreślić wagę mówienia zarówno o aktualnym samopoczuciu związanym z życiem osobistym, jak i o konkretnych celach grupy oraz emocjach związanych z poszczególnymi uczestnikami i panującą w grupie atmosferą.

Można przed każdą sesją i po jej zakończeniu zapewnić sobie czas na omówienie z partnerem przebiegu współpracy, określenie postępów, analizę kierunku zmian i zaplanowanie dalszej pracy z grupą.

Słabości modelu opartego na współprowadzeniu dotyczą głównie niewłaściwego wyboru partnera, losowego przydzielenia dwóch liderów, braku regularnych spotkań współpracowników. Jeżeli partnerzy spotykają się zbyt rzadko, mogą pojawić się problemy związane z brakiem uzgodnienia działań, dążeniem do odmiennych lub wręcz sprzecznych celów. Do częstych zjawisk, wpływających na obniżenie efektywności pracy grupy, możemy zaliczyć potrzebę bycia w centrum zainteresowania, która ujawnia się u jednego z partnerów. Wówczas drugi prowa-

dzący jest spychany na drugi plan a wzajemna relacja opiera się na dominacji, z silnie zaznaczoną konkurencją i wzorem konfliktu. Uczestnicy grupy, obserwując taki proces, mogą wyrobić sobie negatywne nastawienie do grup w ogóle, wnioskując, że to co się w nich dzieje, sprowadza się do walki o władzę. Kolejnym negatywnym zjawiskiem obniżającym efektywność pracy prowadzących jest brak przekonania do interwencji partnera i forsowanie swoich pomysłów, co wywołuje dezorientację wśród uczestników i spadek motywacji do podejmowania aktywnej pracy w grupie. Zawsze, kiedy zakłócona jest współpraca pomiędzy prowadzącymi a ich relacja dominuje nad potrzebami grupy, możemy się spodziewać znacznie obniżonej efektywności działań związanych z realizacją zamierzonych celów.

Pamiętajcie zatem, że obaj współprowadzący powinni mieć wpływ na decyzję o wspólnej pracy i realizację projektu zajęć. Ich wzajemna relacja i zadania zależą również od fazy rozwoju grupy i charakterystycznych zjawisk związanych z jej dynamiką.

Zagadnienia do przemyślenia

1. W jaki sposób zareagujesz, gdy Twój partner stanie się obiektem wrogości części uczestników? Przeanalizuj konsekwencje takiej sytuacji dla grupy i Twojej relacji z partnerem.
2. Wyobraź sobie, że Twój partner zaczyna nad Tobą wyraźnie górować i spycha Cię na dalszy plan. Sam błyszczy w grupie jak gwiazda. Co czujesz w takiej sytuacji i jak możesz się zachować, aby uczestnicy nie ponieśli kosztów błędu prowadzących?
3. Prowadzisz grupę ze swoją dziewczyną. Zauważasz, że Wasza relacja zaczyna przesłaniać cele pracy. Co możesz zrobić w tej sytuacji?
4. Z jakim partnerem czułbyś się dobrze, prowadząc grupę?

Struktura grupy

Role grupowe

Rola to pojęcie zapożyczone z socjologii. Wprowadził je Meade w 1934 r. a rozwinął Goffman w 1967 (Oyster, 2002). W ujęciu tego ostatniego **rola to zespół oczekiwanych zachowań,** opisanych na dwóch poziomach. Pierwszy poziom określa zachowania, które sam podmiot uznawał za właściwe z punktu widzenia danej roli, drugi natomiast odnosi się do oczekiwań społecznych związanych z rolą czyli do tego, jakie wzory reagowania przypisywało danej roli otoczenie. Odgrywane przez człowieka role to jedna z najważniejszych determinant jego zachowania. W grupach zadaniowych również występują role. Pełnią one specyficzną funkcję, gdyż wiedza o nich pozwala na obserwowanie procesów

grupowych oraz na przewidywanie efektywności zespołów. Wielu badaczy podjęło więc próby diagnozy ról grupowych i rządzących nimi praw.

Najbardziej znany opis podstawowych ról grupowych wywodzi się z socjometrii w ujęciu Moreno (Janas, 1994). Wyróżnia on dwie role: przywódczą oraz „czarnej owcy". Rola lidera, w sensie zdolności do przewodzenia, nie pokrywa się w większości z rolą lidera w znaczeniu najbardziej popularnego i lubianego członka grupy, nazywanego też „gwiazdą". Przywódca z reguły bywa zdolny, inteligentny, racjonalny, pracowity, godny zaufania, ofiarny, aktywny i niezawodny. Do roli „gwiazdy" wybierane bywają natomiast osoby towarzyskie, wesołe, lubiące zabawę, bezkonfliktowe i serdeczne. „Czarną owcą" staje się człowiek nieprzyjazny wobec innych, obojętny, niesympatyczny (Janas, 1994). Ta koncepcja jest jednak bardzo uproszczona i nie wystarcza dla określenia skomplikowanych mechanizmów kierujących procesami grupowymi.

Bales (Mika, 1981) opracował szczegółowy system analizy interakcji, który ułatwia obserwowanie i analizowanie ról w grupach zadaniowych. Zaproponowane przez Balesa kategorie interakcji są następujące:

A. solidaryzowanie się z inną osobą, podwyższanie pozycji innej osoby, udzielanie pomocy, nagradzanie;
B. rozładowywanie napięcia emocjonalnego, żartowanie, śmianie się, okazywanie zadowolenia;
C. wyrażanie zgody, bierne akceptowanie, rozumienie sugestii, uleganie;
D. dawanie sugestii, wskazywanie kierunku, pozostawianie innym autonomii;
E. wyrażanie opinii, dokonywanie oceny, wyrażanie uczuć, wyrażanie życzeń;
F. orientowanie innych, udzielanie informacji, powtarzanie, wyjaśnianie;
G. pytanie i prośby o zorientowanie, o informację, powtarzanie, wyjaśnianie;
H. pytanie o opinię, ocenę, analizę, wyrażenie uczucia;
I. pytanie, prośby o sugestię, o pokierowanie, pytanie o możliwe sposoby działania;
J. niezgadzanie się, bierne odrzucanie sugestii innych, wstrzymywanie pomocy
K. ujawnianie napięcia emocjonalnego, prośby o pomoc, usuwanie się z pola
L. ujawnianie antagonizmu, obniżanie pozycji innej osoby, bronienie się domaganie się uznania.

Często opis ról w małych grupach opiera się na zapożyczonym od Balesa a także Benne'a i Sheatsa trójkierunkowym rozróżnieniu (Janas, 1994; Hartley, 2000).

- Role ukierunkowane na wykonywanie zadań tj. „przedstawiający poglądy i informacje", „szukający informacji i poglądów", „podejmujący inicjatywę" „dyrygent", „rozwijający idee" - kategorie E, F i G.

- Role ukierunkowane na atmosferę/klimat w grupie (tzw. podtrzymujące) tj. „inspirator", „pomagający i chwalący", „szukający zgody i harmonii", „obserwator zajść/procesu", „zawór bezpieczeństwa", „dostosowujący się", „otwierający drzwi", „zachęcający" – kategorie A, B i C.
- Role indywidualne (tzw. przeszkadzające) tj. „niezgodny", „prowokujący", „przesadzający", „dominujący", „odwodzący od celu", „napastnik" „trzymający się z dala" – kategorie J, K i L.

Według tej koncepcji za **rolę uznaje się powtarzające się zachowania uczestników, które mogą być obserwowane w różnych grupach.** Są to więc pewne prawidłowości zachodzące w sferze zachowań uczestników grup (Janas, 1994), podyktowane przez ich określone potrzeby psychiczne. Na przykład ludzie w zespołach zadaniowych podejmują czasem role związane z zaspokajaniem własnych potrzeb, a nie z zespołowym realizowaniem zadań. Role te mają na celu (co rzadko jest do końca uświadamiane) potwierdzenie swojego statusu i zachowanie dominującej pozycji w grupie, realizację własnych ambicji itp. Czasem są one związane z koniecznością ochrony przed powtórzeniem głębokich urazów, na przykład urazu związanego z poczuciem ciągłego zagrożenia autorytetu, poczuciem niskiej wartości czy poczuciem odrzucenia. Takie role nie mają konstruktywnej funkcji: absorbują sporo energii i uwagi grupy, a nie przyczyniają się do rozwiązania spraw i załatwienia samego zadania.

Nowsze próby analizy ról grupowych (Belbin, 1981, 2003; Witkowski i Ilski, 2000) sugerują znacznie bardziej złożoną organizację i wewnętrzne relacje między preferencjami członków grupy w kwestii ról a efektywnością grupową. Belbin wyróżnił osiem ról grupowych (Belbin, 1981).

1. Naturalny lider (NL)

To ktoś potrafiący zwiększyć efektywność zespołu poprzez właściwą koordynację działań jego członków. Sprawuje pieczę i kontrolę nad sposobem, w jaki grupa stara się osiągnąć cele. Istotą jego postępowania jest zachęta, przekonywanie, godzenie, łagodzenie sporów, słuchanie opinii innych. W kierowaniu nie jest agresywny. Ma zdolność wciągania i angażowania w działanie wszystkich członków zespołu tak, aby jak najlepiej wykorzystać ich indywidualne możliwości. Rozpoznaje, gdzie tkwią zalety a gdzie słabości grupy.

2. Człowiek akcji (CZA)

To osoba o wysokiej motywacji i potrzebie osiągnięć, próbująca zmusić grupę do stawiania coraz ambitniejszych celów i bardziej intensywnego działania. Kształtuje sposób, w jaki wykorzystany zostaje wysiłek grupy. Kieruje swoją uwagę bezpośrednio na ustalenie celów i priorytetów. Pragnie wywierać wpływ na

kształt dyskusji grupowej oraz na wynik aktywności grupy. Chce szybko widzieć rezultaty. „Człowiek akcji" rywalizuje, bywa agresywny a nawet arogancki, ale dzięki niemu „faktycznie coś się dzieje".

3. Praktyczny organizator (PO)

To osoba praktyczna, operatywna, nastawiona na działanie. Zamienia koncepcje na konkretne działania i realizuje uzgodnione plany w sposób systematyczny i efektywny. Jest doskonałym wykonawcą. W pracy koncentruje się na organizowaniu i praktycznym wykorzystaniu posiadanych zasobów.

4. Siewca (SIE)

Jest to osoba kreatywna, opierająca się na wyobraźni i niestandardowym podejściu do zagadnień. Lubi pracować w samotności i skupiać się na poszukiwaniu nowatorskich pomysłów i strategii, ze szczególnym uwzględnieniem najistotniejszych problemów, przed którymi stanęła grupa. Często w swoich pomysłach nie liczy się z realiami obowiązujących procedur i ograniczeń, za co jest krytykowana przez praktycznie nastawionych członków grupy.

5. Człowiek kontaktów (CZK)

To osoba posiadająca rozliczne kontakty, dzięki którym potrafi dotrzeć do różnych miejsc i informacji przydatnych dla grupy. Jest niezwykle uzdolniona interpersonalnie, entuzjastyczna i przyjazna, dzięki czemu jest bardzo dobrze odbierana przez innych. Bada, analizuje i przytacza informacje na temat pomysłów, stanu wiedzy i działań na zewnątrz grupy. Jest świetnym ambasadorem grupy na zewnątrz. Ma zdolność kontaktowania ludzi i uczestniczenia w negocjacjach.

6. Sędzia (S)

Jest to osoba o głębokiej wnikliwości i wysokiej inteligencji, krytyczna i obiektywna, z natury małomówna. Analizuje problem, ocenia pomysły i sugestie, dzięki czemu grupa startuje do podjęcia decyzji lepiej przygotowana. Zwykle przyjmuje w grupie pozycję osoby stojącej z boku i obserwującej. Wkracza wtedy gdy ma zapaść rozstrzygająca decyzja. Jej spokój, bezstronność i brak zaangażowania emocjonalnego często pozwalają na podjęcie wyważonych decyzji.

7. Człowiek grupy (CzG)

Jest to osoba ciepła, łatwo nawiązująca kontakty, wrażliwa na emocje innych empatyczna. Wspiera członków grupy, podbudowuje morale, jeśli są jakieś niedociągnięcia i braki. Potrafi łagodzić konflikty, kształtować „ducha" grupy wzmacniać współpracę i lepszą komunikację. Jest lojalna i oddana innym. Szczególnie przydatna w sytuacjach wewnętrznej walki pomiędzy członkami grupy, niekonstruktywnej dyskusji, nadmiernej krytyki czy nagonki na jednego z członków grupy.

8. Perfekcjonista (PER)

To osoba bardzo skrupulatna i zdyscyplinowana, skoncentrowana na jakości i metodycznym postępowaniu z dbałością o szczegóły. Nastawiona na konkretny efekt – na zakończenie zadania w określonym czasie i zapewnienie mu jak najwyższego standardu wykonania. Czuje się osobiście odpowiedzialna za przebieg i wyniki pracy grupy. Stale zadręcza się niepokojem, czy wszystko idzie dobrze. Stara się zapobiegać katastrofom poprzez sprawdzanie detali. Może być trudna w kontaktach ze względu na to, że jest wrogiem przypadku i grzęźnie w szczegółach, które niekoniecznie muszą być najistotniejsze dla ukończenia zadania. Lubi doprowadzić sprawy do końca i „dopiąć na ostatni guzik". Zawsze świadoma celu.

W wyniku kolejnych badań Belbin (1993) dodał do swojej koncepcji jeszcze jedną rolę.

9. Specjalista (SPEC)

Zajmuje się wąskim odcinkiem pracy. Skupia się na szczegółach technicznych. Wykazuje duże poświęcenie w realizowaniu zadań. Nastawiony jest na konkretny cel, zaangażowany, „sam się napędza". Dostarcza wiedzy i umiejętności, które mogą być rzadkie i cenne. Może pomijać obraz całości, koncentrując się na wąskim przedmiocie własnych działań. Specjaliści wolą pracować samodzielnie niż zespołowo.

Wymienione role grupowe można podzielić na trzy grupy (klasy). Pierwsza to role zorientowane na działanie (Człowiek akcji, Praktyczny organizator, Perfekcjonista), druga to role zorientowane na ludzi (Naturalny lider, Człowiek grupy, Człowiek kontaktów), natomiast trzecią tworzą tzw. role „intelektualne" (tj. Siewca, Sędzia i Specjalista). Bilans wad i zalet poszczególnych ról pokazuje tabela 2.

Tab. 2 Bilans wad i zalet ról grupowych (Belbin, 1993)

Rola	Typowe cechy	Pozytywne strony	Możliwe słabości
Praktyczny organizator	Konserwatywny, obowiązkowy, praktyczny.	Zdolności organizacyjne zdrowy rozsądek, samokontrola.	Brak plastyczności, możliwe powątpiewnie w nowe pomysły i zmiany.
Naturalny lider	Spokojny, zdyscyplinowany.	Zdolność do dostrzegania potencjału tkwiącego w ludziach i silnie skupione na celach.	Przeciętny, jeżeli o zdolności intelektualne i twórcze.
Człowiek akcji	Bardzo napięty dynamiczny, stawiający wyzwania.	Pragnienie i gotowość przezwyciężenia inercji, braku efektywności.	Skłonność do prowokowania, irytacji i niepokoju.
Siewca (Człowiek idei)	Indywidualista, poważny.	Geniusz, wyobraźnia, intelekt, wiedza.	Bujanie w obłokach, możliwe pomijanie praktycznych szczegółów.
Człowiek kontaktów	Ekstrawertyk, entuzjasta, ciekawy świata, komunikatywny.	Zdolność do kontaktowania się z ludźmi i odkrywania tego, co nowe. Umiejętność reagowania na wyzwania.	Szybko traci zainteresowanie sprawą, gdy mija pierwsza fala fascynacji.
Sędzia	Trzeźwy, bez emocji, ostrożny.	Umiejętność oceny, dyskrecja, praktyczność i niebawienie się w sentymenty.	Brak mu umiejętności inspirowania i motywowania innych.
Człowiek grupy	Zorientowany na społeczną stronę pracy, łagodny, wrażliwy.	Umiejętność wczuwania się w ludzi i w sytuacje; umiejętność wzbudzania „ducha" grupy.	Brak zdecydowania w sytuacjach kryzysowych.
Perfekcjonista	Staranny, uporządkowany, sumienny, niespokojny.	Umiejętność pracy do skutku, perfekcjonizm.	Skłonność do martwienia się drobiazgami, napięcie.

Badania Belbina nad grupami odnoszącymi sukcesy i porażki dowiodły (Belbin, 1981, 1993; 2003; Hardingham, 1998; Kożusznik, 1994, 1998), że skład grup jest jedną z najważniejszych zmiennych determinujących ich efektywność. Aby grupa była efektywna, potrzebuje równowagi zapewnionej obecnością w niej wszystkich ról. Członkowie grupy powinni być zdolni do zjednoczenia się i współpracy. Badania Belbina pokazują, że najczęściej członek grupy skłonny jest przyjmować i efektywnie pełnić jedną z ról (tzw. rolę preferowaną). Jednak w zależności od sytuacji (potrzeb grupy) możliwe jest tymczasowe przyjęcie innej roli, tzw. zastępczej, pełnionej dzięki swoim innym zdolnościom.

Role grupowe mają tendencję do rozwijania się i dojrzewania. Ich profil może zmieniać się u danej osoby wraz z gromadzeniem doświadczenia, związanego z funkcjonowaniem w grupie. Jeśli jakiejś roli brakuje w grupie, wtedy grupa ją generuje w miarę swoich możliwości. Według koncepcji Belbina w takiej sytuacji daną rolę przyjmuje osoba, która posiada predyspozycje do jej pełnienia, choć ta rola nie jest rolą dominującą, najbardziej preferowaną przez tę osobę. Koncepcja Belbina nie mówi jednak nic o warunkach, jakie mogą uaktywnić określoną rolę, ułatwić lub utrudnić jej pełnienie.

Zagadnienia do przemyślenia

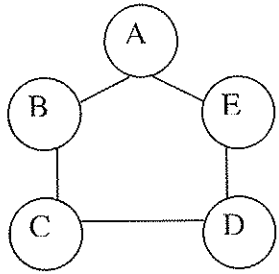
1. Czy potrafisz zauważyć, jakie role pełnią uczestnicy grup, które prowadzisz?
2. Co się dzieje, jeśli traktujesz kogoś zgodnie z nadaną mu przez siebie rolą grupową?
3. Jaką rolę Ty zwykle przyjmujesz w grupie i jak to może wpłynąć na prowadzenie przez Ciebie zajęć?

Komunikacja w grupie

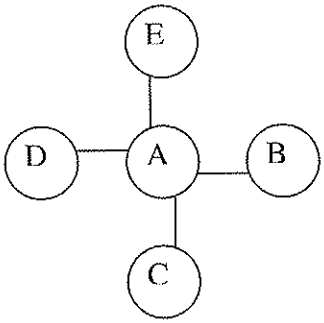
Struktura komunikacyjna określa zróżnicowanie pozycji członków grupy ze względu na **liczbę informacji**, dochodzących do danej pozycji i **liczbę kanałów** wiążących poszczególne pozycje z innymi pozycjami i nierozłącznie wiąże się z rolami grupowymi. Badania nad siecią komunikacyjną, bo tak też nazywana jest wyżej wymieniona struktura, dowodzą, iż osoby uczestniczące w małych grupach porozumiewają się wedle pewnych rodzajów struktur komunikacyjnych. Graficzne kształty tych struktur oraz ich nazwy przedstawia rysunek 2.

W badaniach nad strukturą komunikacyjną w grupach (Mika, 1984) analizowano sytuację rozchodzenia się plotek. Rozpowszechnianie nieprawdziwych informacji odbywa się poprzez istniejące kanały. Takimi kanałami są na przykład stosunki przyjaźni łączące ludzi ze sobą. Aby plotka powstała i rozchodziła się, istnieć musi niejasność poznawcza tej sytuacji i ważność sprawy dla danej grupy.

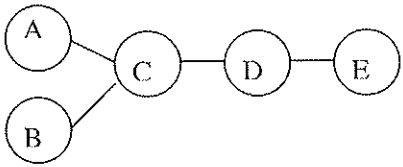
Ważne również jest i to, aby ewentualny odbiorca informacji takiej, jak plotka, był oceniany jako zainteresowany jej treścią.



„Koło"



„Gwiazda"



„Rak"

„Łańcuch"

Oznaczenia:

pozycja

kanał

Rys. 2. Różne rodzaje struktur komunikacyjnych

Analiza struktur pokazuje, na czym polega zróżnicowanie poszczególnyc pozycji w sieci komunikacyjnej. Pozycje te dzieli od siebie pewna suma odległośc komunikacyjnych, a ich obliczanie pozwala ustalić **wskaźnik centralności** tyc pozycji w strukturze komunikacji grupy. Centralność danej pozycji zależy zarówn od kształtu struktury, jak i od miejsca pozycji w tej strukturze. Na przykła w „Kole" wszystkie pozycje są w równym stopniu centralne, zaś w „Łańcuchu pozycją centralną jest pozycja C. W badaniach laboratoryjnych ustalono, ż bardziej scentralizowane rodzaje struktur prowadzą do mniejszej liczby błędó w trakcie rozwiązywania zadań grupowych. Osoby zajmujące te scentralizowan pozycje w strukturze są postrzegane jako liderzy grup częściej niż osoby zajmując pozycje peryferyjne. Są one także bardziej zadowolone ze swojego uczestnictw

w zespole. Zjawisko wyższej efektywności sieci scentralizowanych dotyczy jednak tylko zadań prostych.

Gdy dochodzi do przeciążenia i zadanie jest złożone, wówczas bardzie efektywne stają się sieci zdecentralizowane, takie, jak koło lub tak zwane sieci wielokanałowe.

Prowadzący grupy i ich członkowie powinni być świadomi różnych wymiarów strukturalnych grupy, w której pracę są zaangażowani. Gdy w grupie występują niezrównoważone role lub struktura komunikacji nie jest dostosowana do rodzaju zadania, może to tworzyć problemy.

Komunikacja w grupie może odbywać się na trzech poziomach (Baker, 1997). Pierwszy z nich dotyczy faktów i jest podstawą budowania informacji zwrotnej. Z poziomu faktów opisujemy to, co widzimy, słyszymy, ale także to, co czujemy. Uczestnicy mają zwykle trudności w stosowaniu tego rodzaju komunikacji. Ciągłe posługiwanie się samymi faktami jest bezbarwne a relacja staje się mało plastyczna, chociaż trudno jej cokolwiek zarzucić. Fakty jednak pozwalają nam na unikanie ocen i „w całości" docierają do odbiorcy.

Kolejny poziom komunikacji to **interpretacja.** Taką formę kontaktu stosujemy najczęściej. Jest ona charakterystyczna dla komunikacji rodzic-dziecko, uczeń-nauczyciel, szef-pracownik, ale często występuje również w innych relacjach. Taki sposób porozumiewania się zawiera silną ocenę drugiej osoby, pomija fakty, od razu je interpretując. Powoduje różne nastawienia emocjonalne pomiędzy nadawcą i odbiorcą, wywołuje zakłócenia w rozumieniu intencji. Partnerzy komunikacji nakładają bowiem na usłyszane treści swoje własne interpretacje. Przykładem takiego poziomu komunikacji niech będą wypowiedzi: „Widzę rzeczy porozrzucane w przedpokoju" (fakt), „Jesteś leniem i nigdy nie sprzątasz" (interpretacja i ocena).

Bardzo atrakcyjną dla nadawcy i odbiorcy formą komunikacji może stać się porozumiewanie się na poziomie **metafor.** Chociaż w relacji takiej nie ma pewności, czy metafory są odbierane przez partnera komunikacji zgodnie z intencją nadawcy (ludzie różnią się pod względem języka metafor i wrażliwości na symbol), to kontakt obu osób staje się przyjemny. Partnerzy są zaciekawieni, bardziej zaangażowani w relację. Komunikacja ma wtedy charakter pośredni, można w sposób delikatny i subtelny poruszać nawet trudne tematy. Trzeba jednak pamiętać, że u osób mało wrażliwych na metaforę lub nierozumiejących nawet intuicyjnie jej znaczenia, taki sposób komunikacji może wzbudzać obawę przed kontaktem, niejasność w relacji, wywoływać napięcie i niepokój.

Komunikacja interpersonalna w warunkach naturalnych odbywa się na wszystkich poziomach i trudno uznać, że któryś z nich jest ważniejszy. Pracując z grupą można stosować odpowiednie sposoby komunikacji w zależności od sytuacji, problemu, trudności czy impasu, w jakim znalazła się grupa.

Jeśli chcesz, by Twoja komunikacja z uczestnikami szkolenia była efektywna, spróbuj wykorzystywać w pracy następujące sposoby budujące relację i pozwalające na minimalizowanie trudności (Rosenberg, 2003):

- korzystaj w pracy z narzędzi skutecznej komunikacji,
- pamiętaj o efekcie pierwszego wrażenia,
- ucz grupę stylu „komunikacji bez przemocy," opartej na spostrzeganiu sytuacji i formułowaniu spostrzeżeń (fakty), wyrażaniu uczuć, sygnalizowaniu oczekiwań i potrzeb,
- zachowuj spójność pomiędzy komunikatem werbalnym a niewerbalnym,
- obserwuj komunikaty niewerbalne w grupie i wykorzystuj je do swoich interwencji, ale po uprzednim sprawdzeniu, czy właściwie je rozumiesz,
- postaraj się unikać barier w komunikacji,
- używaj dystansu i przestrzeni w komunikacji do radzenia sobie z trudnymi sytuacjami w grupie,
- spróbuj używać precyzyjnych i jasnych komunikatów,
- postaraj się sprawdzać, dlaczego masz poczucie, że inni Cię nie słuchają,
- sprawdzaj, czemu służy zadawanie pytań w Twojej grupie i jak Ty reagujesz na pytania uczestników,
- unikaj oceniania i przez cały cykl zajęć staraj się uczyć uczestników budowania konstruktywnej informacji zwrotnej,
- unikaj uogólnień i generalizacji sądów, odnoś się do faktów, które można było zaobserwować przy realizacji ćwiczeń,
- używaj metafor, anegdot, symboli, jeśli Twoja grupa znalazła się w impasie lub jest to zgodne z Twoim stylem komunikacji (stworzysz wtedy wyjątkową atmosferę w grupie).

Narzędzia skutecznej komunikacji w pracy z grupą

Aktywne słuchanie

Umiejętność aktywnego słuchania wymieniana jest jako podstawowa kompetencja osób prowadzących grupy. Najważniejsze jest nauczenie się, jak poświęcać uwagę osobom, z którymi się komunikujemy, przy czym oznacza to coś więcej ni

słuchanie słów. Aktywne słuchanie obejmuje przyswajanie treści, dostrzeganie gestykulacji, subtelnych zmian w głosie i ekspresji a także wychwytywanie ukrytych przekazów. Prowadzący grupy może doskonalić swoją zdolność słuchania poprzez rozpoznawanie barier utrudniających skupienie na innych. Takimi ograniczeniami mogą być: skłonność do niesłuchania drugiej osoby, zastanawianie się nad tym, co sam chcę powiedzieć, nadmierna koncentracja na własnej roli, na tym, jak się wypadnie przed grupą (Schneider Corey i Corey, 2002). Jeżeli prowadzący aktywnie słucha, potrafi zadawać pytania dotyczące treści i powtórzyć treść komunikatu, wytłumaczyć komuś innemu to, co sam zrozumiał. Widzi także, czy przekazywany komunikat jest spójny w swojej treści i formie (spójność komunikatu werbalnego i niewerbalnego). Może też nauczyć kogoś innego korzystania z informacji, które właśnie przyswoił i porównać je ze swoją wiedzą (Thomson, 1998).

Na aktywne słuchanie składa się kilka rodzajów umiejętności (*Jak żyć z ludźmi. Umiejętności interpersonalne*, 1990).Oto najważniejsze z nich:

Parafraza

Parafraza to **powtórzenie własnymi słowami** tego, co rozmówca do tej pory powiedział. Słuchający może dokonać tu pewnych skrótów, ale daje partnerowi wyraźny sygnał, że aktywnie słucha i stara się go rozumieć. Parafrazując nie podsumowujemy, nie interpretujemy, nie wyciągamy wniosków. Pomagamy uczestnikom grupy w usłyszeniu sprecyzowanych przez nich komunikatów i sprawdzamy, czy właściwie je zrozumieliśmy. Parafraza najczęściej zaczyna się od słów:

- „Mówiłeś przed chwilą, że...",
- „Chcesz powiedzieć, że...",
- „Jeżeli dobrze cię rozumiem to powiedziałeś...".

Dzięki parafrazie:

- mówiący dowiaduje się, że naprawdę jest słuchany,
- słuchający (np. prowadzący grupę) sprawdza, czy dobrze usłyszał i zrozumiał,
- mówiący, słysząc parafrazę własnej wypowiedzi, może wnieść poprawki lub uzupełnić swoją wypowiedź.

Parafraza pomaga doradcy prowadzącemu grupę w dokładnym wyjaśnianiu kwestii spornych, w spokojnej rozmowie na trudne tematy, uspokojeniu zbyt żywej i nadmiernie emocjonalnej dyskusji, w której uczestnikom trudno jest skoncentrować się na faktach. Początkujący prowadzący może odczuć sztuczność, kiedy stosuje parafrazę lub jej niepotrzebnie nadużywać. Z czasem jednak staje się ona naturalnym, znacznie ułatwiającym porozumienie narzędziem skutecznej komunikacji.

Odzwierciedlenie

Odzwierciedlenie jest związane z umiejętnością aktywnego słuchania i polega na sprawdzaniu, czy właściwie zrozumieliśmy komunikat a zwłaszcza **uczucia** mówiącego, np.:

- „Zdaje się, że jesteś zawiedziony",
- „Jesteś z siebie dumny".

Dotyczy zwykle przekazywania istoty tego, co mówiący chciał wyrazić. Jest to sygnał, że nadawca komunikatu został właściwie zrozumiany a prowadzący nie nałożył na przekazywane treści swojej własnej interpretacji. Odzwierciedlenie stosujemy, kiedy potrzebujemy dać wyraz naszego zaangażowania lub gdy mamy wątpliwości, czy właściwie rozumiemy emocje albo chcemy, żeby uczestnik usłyszał od nas, jak brzmiała główna myśl jego komunikatu. Nie należy jednak nadużywać odzwierciedlenia (co zdarza się początkującym prowadzącym). W przypadku prostych i jasnych komunikatów staje się ono pustym echem.

Klaryfikacja

Można ją z pożytkiem stosować we wczesnych fazach rozwoju grupy. Służy zwykle do precyzowania myśli uczestników i nazywania problemów. Umożliwia skupienie uwagi na podstawowych, nienazwanych trudnościach i uporządkowaniu sprzecznych lub niejednoznacznych uczuć. Przykład:

Iwona stwierdza: „Nienawidzę swojego szefa, nie chcę go więcej widzieć. Ciągle mnie krytykuje i upokarza przed innymi pracownikami. Czuję się jednak winna, jak tak o nim mówię. On ma dużą wiedzę, jest jednak dla mnie wyjątkowym autorytetem. Chciałabym, żeby mnie doceniał".

Klaryfikacja: „Przeżywasz jednocześnie uczucie podziwu i nienawiści do swojego szefa. Myślisz, że doświadczanie tych dwóch uczuć naraz jest czymś nie w porządku". W tym przypadku klaryfikacja pomaga uporządkować emocje, daje szansę uczestniczce na jednoczesne odczuwanie nienawiści i podziwu, bez odczuwania poczucia winy.

Podsumowywanie

Według Schneider Corey i Corey (2002) jeżeli praca grupy grzęźnie w miejscu użyteczne bywa podsumowanie. Na tej podstawie można podjąć decyzję, co robić dalej. Podsumowanie może poprzedzać dyskusja w grupie, która wskaże na różne stanowiska uczestników. Podsumowanie daje szansę na znalezienie alternatywnych rozwiązań problemu i porządkuje komunikację w grupie. Ważną rolę odgrywa podsumowanie końcowe dokonane zarówno przez prowadzącego, jak i uczestników. Można również rozpocząć zajęcia od podsumowania treści, celów, problemów, istotnych sytuacji, jakie miały miejsce na poprzednim spotkaniu. Pomoż

to w ustrukturalizowaniu zadań i sfery rozwoju społecznego grupy. Pozwoli na „osadzenie" się uczestników w sytuacji „tu i teraz"

Komunikat „Ja"

Komunikat z pozycji „Ja" jest ważną umiejętnością prowadzącego a uczenie członków grupy takiego stylu komunikacji pozwala na konstruktywne udzielanie informacji zwrotnych, sprzyja budowaniu dobrej atmosfery i właściwych relacji pomiędzy uczestnikami. Umożliwia zwiększanie się poziomu zaufania i otwarte mówienie o swoich odczuciach, myślach, postawach, stanowiskach. Komunikat ten jest oparty na faktach i informuje o tym „co widzę, co słyszę, co czuję np. w relacji z tobą" w sytuacji porażki lub sukcesu. Pozwala również na określanie własnych potrzeb i oczekiwań.

Komunikacja niewerbalna

Komunikacja niewerbalna, potocznie nazywana „mową ciała" (Thiel, 1992) jest podstawą budowania relacji z drugą osobą, ale nie należy przeceniać jej znaczenia. Komunikaty niewerbalne są przekazywane i odbierane na poziomie nieświadomym i informują zwykle o naszych emocjach, przeżyciach. Mowa ciała utrudnia kłamstwo i w zasadzie trudno nią manipulować. W relacji z grupą nie jest celowe specjalne uczenie się znaczenia określonych gestów. Potrzebna jest jednak wiedza, jak wykorzystać wskaźniki komunikacji niewerbalnej, aby skutecznie pracować z grupą. Warto więc obserwować uczestników i sprawdzać znaczenie wysyłanych przez nich komunikatów niewerbalnych. Można wykorzystywać minimalne wskazówki, które płyną z ich ciała, do budowania hipotez na temat emocji czy nastroju panującego w grupie. Wczesne zaobserwowanie objawów zdenerwowania i napięcia zwiększa skuteczność interwencji prowadzącego.

Komunikacja niewerbalna wyrażana jest poprzez spojrzenie, gesty, dotyk, pierwsze wrażenie.

- **Spojrzenie i kontakt wzrokowy**

Chodzi tu głównie o wymianę spojrzeń, ich jakość i uważność. Poprzez kontakt wzrokowy następuje pierwsza wymiana informacji pomiędzy partnerami, następuje nawiązanie relacji bądź jej zerwanie. Pracując z grupą można nawiązywać w czasie zajęć kontakt wzrokowy z różnymi osobami. Jeśli niektórzy uczestnicy będą szczególnie przyciągać uwagę prowadzącego (np. kręcą się nerwowo, zaciskają dłonie, sprawiają wrażenie, że są smutni i przygnębieni itp.), może on sprawdzić, dlaczego tak się dzieje. Może być tak, że jedni członkowie grupy będą odpowiadać spojrzeniem na kontakt, inni będą go unikać. Zadaniem prowadzącego jest uważne przyglądanie się grupie i dostrajanie do indywidualnych potrzeb uczestników w zakresie nawiązywania kontaktu wzrokowego.

• **Gesty, mimika, postawa ciała**

W grupie możemy obserwować gestykulację uczestników, sprawdzać ekspresję poszczególnych członków grupy. Mimika pozwoli prowadzącemu na zbudowanie hipotez dotyczących sposobu wyrażania emocji przez osoby pracujące nad jakimś zadaniem. Sposób siedzenia uczestników, poziom ich otwarcia lub zamknięcia, niepewności, wycofania lub gotowości do podjęcia działań jest cenną wskazówką do organizowania struktury i przebiegu zajęć.

• **Dotyk i kontakt fizyczny**

W pracy z grupą często istotne jest, jakie zapotrzebowanie mają jej członkowie na dotyk, jak organizują przestrzeń, jaki dystans fizyczny/psychologiczny panuje pomiędzy poszczególnymi członkami grupy. Obserwacja takich niewerbalnych komunikatów pozwala na rozpoznanie, jakiego poziomu bliskości potrzebuje grupa. Wymiar ten jest wrażliwy na zachowania i emocje charakterystyczne dla poszczególnych faz rozwoju grupy, dlatego warto go obserwować. Przestrzeń i dystans psychologiczny jest budowany w sposób subiektywny i indywidualny dla każdej osoby. Wkroczenie w zbyt intymną przestrzeń wywołuje poczucie zagrożenia i niepewności, blokuje poziom wykonania czynności (np. spada efektywność wykonania zadania), dlatego należy się upewnić, czy można wkroczyć w sferę osobistego dystansu i sprawdzić, jaka odległość jest optymalna. Sfera intymna człowieka zwykle jest przekraczana z dwóch powodów: z jednej strony z powodu miłości, seksu, intymnych uczuć i bardzo bliskiej relacji, z drugiej z powodu wrogości i gotowości do otwartego ataku.

• **Pierwsze wrażenie**

Pierwsze wrażenie odnosi się do pierwszych 30 sekund kontaktu między ludźmi, które mogą zadecydować o ich relacji i ustosunkowaniu. Powinno się jednak pamiętać, że na podstawie mowy ciała można budować hipotezy dotyczące danej osoby. Hipotezy te należy sprawdzać i potwierdzać. Pierwsze wrażenie o uczestnikach grupy jest odbierane nieświadomie, więc będzie wywierać wpływ na sposób wzajemnego widzenia się osób a prowadzący powinien pamiętać o istnieniu „błędu pierwszego wrażenia." Doświadczeni trenerzy pracujący z wieloma różnymi grupami potrafią jednak bardzo trafnie postrzegać uczestników zajęć nawet po krótkim kontakcie, są bowiem wrażliwi na sygnały płynące z komunikacji niewerbalnej i w sposób naturalny je interpretują (nie oznacza to, że później ponownie ich nie sprawdzają). W pracy z grupą chodzi głównie o to, aby prowadzący potrafił w przypadku błędów uwolnić się od stereotypu, jaki ukształtował w wyniku efektu pierwszego wrażenia. Im większy poziom jego tolerancji różnorodności, tym mniejsze prawdopodobieństwo błędnych ocen. Prowadzący

również wywiera na grupie „pierwsze wrażenie", dlatego warto, żeby zadbał o zwiększenie własnej wiedzy na ten temat. Warto również, by był świadom swoich mocnych stron i ograniczeń.

Informacje zwrotne

Jeśli uczestnicy grupy chcą ze sobą współpracować efektywnie, muszą zasięgać co jakiś czas informacji, jakich sposobów zachowania oczekują poszczególni członkowie grupy. Tylko wtedy może dojść do koniecznego dostosowania się. Słabo rozwiniętym grupom brakuje odpowiedniego systemu udzielania informacji zwrotnych. Tutaj rzadko wyrażana jest krytyka lub pochwały. Jeśli w grupie brak jest informacji zwrotnych, zwykle uczestnicy rekompensują sobie chęć wypowiedzenia się, kierując swoje narzekania na zewnątrz (np. do członków rodziny, przyjaciół). Pozbywają się w ten sposób nagromadzonego napięcia. Zwykle jednak wyrażają się niepochlebnie o partnerach konfliktu, skarżą się na prowadzących i łamią zasadę dyskrecji pracy grupowej. Grupa na wyższym poziomie rozwoju dysponuje odpowiednim systemem sprzężenia zwrotnego. Należy zadbać, aby informacja zwrotna nie miała charakteru ekspresywno-oceniającego, ale była dla uczestników konstruktywna i dawała szansę na spożytkowanie zdobytych umiejętności.

W informacji zwrotnej unikamy ocen, które zwykle wywołują reakcje obronne. Staramy się nie koncentrować jedynie na własnych odczuciach, ale formułować oczekiwania wobec osób, którym chcemy udzielić informacji zwrotnej.

Często uczestnicy przekazują sobie informacje wyłącznie pozytywne, szczególnie, gdy odczuwają wzajemną bliskość. Życzliwe uwagi wpływają na wzrost poczucia własnej wartości, dają energię do działania, ale ważne jest, aby obraz funkcjonowania uczestników w grupie był całościowy. Istotne staje się więc, by członkowie grupy wyrażali swoje niepokoje i wątpliwości. Mogą to robić stosując następujące formy komunikatów:

- „Moją największą obawą związaną z tobą jest...".
- „Mam nadzieję, że ty wykorzystasz....".
- „Chciałbym, abyś poważnie wziął pod uwagę...".
- „Myślę, że blokujesz swoje mocne strony poprzez...".
- „Słyszę, że zwykle mówisz ściszonym głosem...".
- „Chciałbym, abyś pomyślał o zrobieniu dla siebie...".
- „Mam nadzieję, że teraz...".
- „Widziałem w czasie wielu zajęć, jak....".

Na zakończenie uczestnicy mogą podzielić się refleksjami na temat pracy w grupie, odpowiadając na szereg pytań.

- Jak postrzegałem siebie w grupie?
- Co praca w tej grupie dla mnie znaczyła?
- Co teraz stało się dla mnie wyraźniejsze?
- Jakie decyzje jestem gotowy podjąć?
- Czego się tu nauczyłem i co z tym mogę zrobić?
- Co poruszyło mnie najbardziej?
- Co się zmieniło w czasie trwania pracy w grupie (np. w moim myśleniu o zadaniach, rolach społecznych itp.)?

Należy zadbać o to, aby informacja zwrotna nie była zbyt ogólna, zawierała konkretne informacje oparte na faktach, nie miała charakteru bariery w komunikacji (np. rady!). A oto przykłady zbyt ogólnych informacji, których powinniśmy unikać:

- „Jesteś świetną dziewczyną".
- „Lubię cię".
- „Czuję się z tobą blisko".
- „Zawsze będę o tobie pamiętać".

Taka informacja zwrotna może być spożytkowana przez uczestnika, jeśli osoba udzielająca informacji uzupełni ją o fakty, np. odpowie dodatkowo na pytanie: „Po czym poznasz, że tak jest?", „Jakie konkretne zachowanie stoi za twoim przekonaniem?".

Konstruktywna informacja zwrotna pomaga nam w zbudowaniu adekwatnego obrazu własnej osoby w odniesieniu do konkretnych sytuacji (np. związanych z rozwiązywaniem zadań, funkcjonowaniem społecznym). Pomaga dostrzec, jak nasze zachowania wpływają na innych (np. relacje w grupie zadaniowej), pozwala na przemyślenia i dokonywanie zmian (Thomson, 1998; Schneider Corey i Corey 2002; Rosenberg, 2003).

Bariery w komunikacji

Bariery w komunikacji nie są pojęciem jednoznacznym. Praktyka pracy z grupami pokazuje, że ludzie mają subiektywne poczucie, co w danej chwili czy sytuacji jest dla nich barierą. Często jednak zdarza się, że jeżeli stosują typowe bariery – ich relacja i nawiązanie kontaktu jest mniej skuteczne. Czasem dochodzi wręcz do przerwania komunikacji (Gordon, 1991; Rosenberg, 2003). Doradca prowadzący grupy powinien mieć świadomość, jakie bariery stosuje, będzie wtedy potrafił przewidzieć ich konsekwencje.

Do grupy najczęściej stosowanych barier należą **dobre rady**. Słyszymy je zwykle na co dzień, mamy skłonność do udzielania ich innym, są naturalnym elementem naszej komunikacji. Z praktyki wynika, że zwłaszcza mało doświad

czone osoby prowadzące lub silnie osadzone w „roli rodzica" uważają, że uczestnicy zajęć oczekują udzielania im rad. Tymczasem należy odróżnić dzielenie się z kimś w grupie swoimi spostrzeżeniami i opiniami od mówienia komuś, co ma zrobić w danej sytuacji, jak ma się zachować i co ma czuć. Przykładem rady są komunikaty typu: „Powinnaś powiedzieć swojemu szefowi, że popełniłaś błąd i przeprosić go za swoje zachowanie", „Nie powinnaś mówić swojemu pracodawcy, że nie jesteś dyspozycyjna, w przeciwnym razie nigdy nie znajdziesz zatrudnienia".

Dobre rady mają charakter kategoryczny i trudno z nimi polemizować. Często też wzbudzają poczucie winy. Jeśli uczestnicy są skoncentrowani na wzajemnym udzielaniu sobie rad, pozbawiają się szans wglądu w siebie i nie odnoszą korzyści z udziału w grupie.

Komunikację w grupie utrudnia **wypytywanie.** Jest to zachowanie nieproduktywne, zakłócające relację, dające poczucie, że nie jesteśmy słuchani czy zrozumiani. Zadawanie pytań dla niektórych osób jest stylem komunikacji. Interweniują one w nieodpowiednim momencie, używają ciągle zwrotu „dlaczego." Nadmierne stosowanie pytań przeszkadza innym, maskuje własne uczucia, jest często wyrazem bezradności prowadzącego i braku pomysłu na skuteczną interwencję.

Przykład: prowadzący pyta: „Dlaczego nie zacząłeś poszukiwać pracy?" Ukryty komunikat brzmi: „Troszczę się i martwię o ciebie. Zastanawiam się, jak długo jeszcze wytrzymasz sytuację zależności od swojej żony". W tym przypadku zadanie pytania niewiele mówi o uczestniku, również prowadzący stara się uniknąć trudnego problemu.

Niektórzy stosują styl komunikacji oparty na **pocieszaniu.** Utożsamiają je z prawdziwą chęcią niesienia pomocy. Pocieszanie pozwala ukoić ból i może sprawić, by uczestnicy byli pogodni. Ludzie nie zdają sobie często sprawy, że stosując formułę pocieszania, tak naprawdę **zaprzeczają uczuciom.** Trzeba pamiętać, że zachodzi istotna różnica między pocieszaniem a okazywaniem autentycznego współczucia. Czasem lepiej jest pozwolić na to, co się dzieje w uczuciach członków grupy niż udzielać „pseudowsparcia" (jest ono potrzebne głównie wspierającemu). Pocieszyciel próbuje tak naprawdę odciągnąć uwagę od wyrażania uczuć, bo sam się ich obawia. Typowe komunikaty zawierające elementy pocieszania to: „Nie martw się, nie jest wcale tak źle...", „Jesteś świetnym pracownikiem, to przypadek, że szef cię tak ocenił", „No, nie bądź smutna...".

Częstym sposobem na uniknięcie trudnych problemów w grupie jest **zmiana tematu**, której zwykle towarzyszy zajęcie się własnym problemem. Prowadzący

powinni być uważni na stosowanie tej bariery i mieć świadomość, że służy ona unikaniu lub odwlekaniu w czasie fazy konfrontacji. Partner relacji nie uzyskuje wtedy żadnej pomocy. Może czuć, że nie jest słuchany, że nie jest dla ważny lub że **jego problem jest bagatelizowany**. Jeśli prowadzący użyje tej bariery, grupa wyraźnie poczuje jego obawy, niepewność i brak zaufania do własnych kompetencji. Ograniczy to jego możliwość interwencji w trudnych sytuacjach i prawdopodobnie paradoksalnie spowoduje silną konfrontację, z wyraźnym atakiem na osobę prowadzącego.

Zadanie do wykonania

Sporządźcie listę komunikatów, które pozwolą unikać interpretacji i ocen zachowania uczestnika i mogą być przydatne w tworzeniu konstruktywnej informacji zwrotnej.

Zagadnienia do przemyślenia

1. Jakie bariery w komunikacji stosujesz najczęściej i jakie jest ich źródło?
2. Jakie korzyści może mieć grupa, jeśli komunikat „Ja" stanie się stylem komunikacji członków grupy?
3. Jakie sygnały niewerbalne mogą zadecydować o pierwszym wrażeniu i postrzeganiu Ciebie przez grupę?

4. Grupowa realizacja zadań i rozwiązywanie problemów

Etapy organizacji pracy grupowej

Pozytywne lub negatywne relacje w grupie wpływają w oczywisty sposób na samopoczucie jej członków. Z tego, jak się oni czują, wynika z kolei poziom motywacji do realizacji celów, które stoją przed grupą. Od motywacji zaś zależą bezpośrednio rezultaty grupowych działań. Efektywna grupa zadaniowa (Katzenbach i Smith, 2001) musi się charakteryzować następującymi cechami:

- mieć wspólny cel, oddziałujący na wyobraźnię, przełożony na konkretne zadania,
- wypracować akceptowany przez wszystkich sposób pracy,
- członkowie grupy posiadają uzupełniające się umiejętności specjalistyczne i interpersonalne,
- każdy z członków pracuje na rzecz grupy i jest przed nią odpowiedzialny,
- wszyscy są zaangażowani w to, co robią i odpowiedzialni za to, co robią.

Z grup, w których ludzie przebywają dłuższy czas, wynoszą na zewnątrz atmosferę i styl zachowań. Te elementy mają wpływ na ich sposób funkcjonowania w pracy, w rodzinie i wśród przyjaciół. Stąd warto zastanowić się nad właściwoś-

ciami efektywnej i nieefektywnej grupy, wpływem, jaki mają one na ludzi oraz tym, jak wyglądają one dla osób z zewnątrz.

Skuteczna grupa to taka grupa, której struktura, prowadzenie oraz metody działania odpowiadają wymaganiom, jakie stawia przed nią zadanie (tabela 3).

Tab. 3 Cechy efektywnej i nieefektywnej grupy (opracowanie własne)

Efektywna grupa	Nieefektywna grupa
Wyraźne cele, standardy, role.	Niejasne cele, standardy, role.
Bezpośrednia komunikacja.	Komentarze „na boku".
Zaufanie do innych.	Niezdrowa rywalizacja.
Przestrzeń dla wszystkich.	Brak przestrzeni dla wszystkich.
Samorealizacja.	Brak zaangażowania.
Twórczość.	Brak inspiracji.
Atmosfera wsparcia.	Niezdrowe napięcia.
Efektywne spotkania.	Poczucie straty czasu.
Współzależność.	Wymuszona kooperacja.
Elastyczność.	Sztywne procedury.

W działaniu grupy można wyróżnić optymalną z punktu widzenia efektu kolejność stadiów. Tworzą one powtarzający się cykl pracy określony przez cztery zasadnicze etapy.

Etap I. Określenie zadania do wykonania:

- tło,
- zasoby potrzebne do wykonania zadania,
- wytyczenie celów zadania,
- ustalenie kryteriów sukcesu.

Etap II. Planowanie czynności do wykonania:

- ustalenie poszczególnych kroków niezbędnych do wykonania zadania,
- rozdzielenie zadań – sporządzenie listy.

Etap III. Przystąpienie do działań:

- realizacja zadania.

Etap IV. Przegląd działań – ewaluacja:

- porównywanie wykonywanych działań z wcześniej ustalonymi etapami,
- podniesienie jakości wykonywanych czynności oraz usprawnienie procedury działania poprzez ewaluację poprzedniego zadania,
- pamiętanie o zasadzie bezstronności w ocenie pracy poszczególnych członków grupy, proponowanych przez nich pomysłów i rozwiązań.

Etap IV uważany jest za szczególnie ważny element pracy nad problemami grupowymi. Słowo „ewaluacja" u swoich korzeni oznaczało „wydobycie wartości z...". Inaczej mówiąc chodzi o krytyczne spojrzenie na wykonane zadania, określenie, co w nich było wartościowe, a co można było zrobić inaczej i wykorzystanie tej analizy do planowania przyszłej pracy. U podstaw ewaluacji leży założenie, że grupa uczy się zarówno na swoich błędach, jak i sukcesach. Uczy się o tyle, o ile ma okazję do refleksji nad swoją pracą, wymyślania nowych rozwiązań i eksperymentalnego wprowadzania ich w życie. Przy ewaluacji pracy grupy warto zadać sobie szereg pytań.

Pytanie o wartości

- Jakimi wartościami w swojej pracy kieruje się grupa?
- Czy wartości te są dostrzegane przez innych ludzi, z którymi grupa współpracuje?

Pytanie o podstawowe cele

- Jakie są/były podstawowe cele grupy?
- Czy cele te są/były znane wszystkim członkom grupy?
- Czy cele te są/były odpowiedzią na potrzeby indywidualne członków grupy?

Pytanie o relacje

- Czy relacje w grupie są dobre?
- Czy istnieją właściwe relacje między prowadzącym a członkami grupy?

Pytanie o role i struktury

- Czy role wewnątrz grupy są wyraźne i czy struktura grupy oraz funkcje jej członków są właściwe?

Pytanie o procedury

- Czy istnieją dopracowane procedury i normy wykonywania zadań?
- Czy te procedury pomagają w sprawnej realizacji zadań grupy?

Pytanie o zasoby

- Czy ludzie w grupie czują się zmotywowani do działania?
- Czy środki, jakie grupa posiada są zgodne z charakterem zadań?

Jeśli na którekolwiek z tych pytań pojawi się odpowiedź **„nie"**, należy starać się odpowiedzieć na pytanie **„dlaczego?"** a zaraz po nim **„co należy zrobić lepiej?"** lub **„jak temu zaradzić?"**.

Przedyskutowanie wszystkich aspektów działania grupy jest na pewno czasochłonne i dlatego też nie można go przeprowadzać zbyt często. Jednak każda grupa w ramach swoich regularnych spotkań powinna odpowiedzieć sobie na kilka podstawowych pytań, które potraktowane poważnie pomogą usprawnić jej pracę na bieżąco.

- Co planowaliśmy osiągnąć w ostatnim czasie?
- Co osiągnęliśmy?
- Czego nie osiągnęliśmy/ dlaczego?
- Co poszło dobrze?
- Co mogliśmy zrobić lepiej?
- Jakie wskazówki płyną z tego na przyszłość?

Zadanie do wykonania

Zaplanuj ewaluację jednego z etapów pracy nad wybranym zadaniem grupowym.

Zagadnienia do przemyślenia

1. Jak możesz wypracować z grupą wspólne cele? Co możesz zrobić, jeśli uczestnicy koncentrują się głównie na celach indywidualnych?
2. W czym tkwi siła grupy?
3. Jak uczestnictwo w różnych grupach wpłynęło na rozwój Twoich celów i wartości?

Grupowe rozwiązywanie problemów

Grupy często podejmują się wspólnego rozwiązywania problemów. W grupach samopomocowych problem może na przykład dotyczyć znalezienia środków na finansowanie ich działalności. Maier (1983) opisał, jak jego zdaniem powinny postępować osoby prowadzące, aby zapewnić największą efektywność swoich grup. Prowadzący ma jedno główne zadanie: pokierować dyskusją tak, aby grupa zajęła się rzeczywistym rozwiązywaniem problemu. Maier uważa, że liderzy powinni skupić się całkowicie na tym zadaniu i zrezygnować z prób wniesienia własnego udziału. W ten sposób zachęca się uczestników do inicjatywy, a członkowie grupy traktują siebie jako zespół roboczy. Prezentują oni wówczas **działania prowadzące do rozwiązania problemu**, a nie usiłują narzucać swojego zdania innym poprzez **nieskuteczne przekonywanie**. Każdy uczestnik służy jako „rezonator" dla pomysłów pozostałych członków. Wszyscy uczestniczą w wysuwaniu i ocenie propozycji. W wypadku zastosowania przekonywania współpracę zastępuje rywalizacja, a dominacja ze strony kilku agresywnych osób tłumi uczestnictwo pozostałych.

Wiele badań wykazało (Stoner, Wankel, 1997), że grupowe rozwiązania problemów są na ogół lepsze od przeciętnych rozwiązań indywidualnych (jednakże najlepsze rozwiązania indywidualne są często lepsze od rozwiązań grupowych). Większa efektywność grup wynika w części z większej szansy zauważenia błędów, gdyż więcej osób rozważa proponowane rozwiązania (tabela 4).

Tab. 4. Skuteczne i nieskuteczne wzorce rozwiązywania problemów przez grupy (opracowanie własne)

Skuteczne działania prowadzące do rozwiązania problemu	Nieskuteczne przekonywanie
• Wzajemne wypróbowywanie pomysłów. • Słuchanie po to, by zrozumieć. • Gotowość do zmiany stanowiska. • Wszyscy członkowie uczestniczą w dyskusji. • Znajdowanie podniety w różnicy zdań. • Interakcje i dochodzenie do zgodności.	• Namawianie do z góry przyjętych opinii. • Słuchanie po to, by odrzucić albo niesłuchanie. • Konsekwentna obrona własnego stanowiska. • Dyskusja zdominowana przez kilku członków. • Negatywne reakcje na różnice zdań. • "Nawracanie" pozostałych przez interakcję z poszczególnymi osobami z osobna.

Ponadto członkowie grup wnoszą nowe informacje na temat problemu a także generują większą liczbę wariantowych rozwiązań. Przy trudniejszych problemach grupowe podejmowanie decyzji może stać się koniecznością. Problemy takie można rozwiązać wtedy, gdy uwzględni się przy tym znaczne ilości informacji, te zaś można zebrać i ocenić jedynie grupowo. Ponadto występują też problemy których akceptacja przez grupę ma szczególne znaczenie dla skuteczności wdrożenia.

Każda grupa wnosi określone plusy i minusy do rozwiązania problemu. Wnosi też pewne czynniki, które, w zależności od umiejętności członków grupy i prowadzącego oraz rodzaju zadania, mogą być albo plusami albo minusami.

Zalety grupowego rozwiązywania problemów

Badania grupowego procesu rozwiązywania problemów wykazały, że ma on cztery główne zalety (Stoner, Wankel, 1997):

1. Więcej wiedzy i informacji. Bez względu na zasób wiedzy, jakim dysponuje którakolwiek z osób zajmujących się danym zadaniem, suma informacji posiadanych przez wszystkich członków grupy jest zwykle od jej zasobu większa.

2. Bardziej różnorodne podejście do problemu. W żaden sposób nie da się z góry przewidzieć, które z podejść do złożonego problemu przyniesie pożądane wyniki. Im więcej osób to rozważy, tym większa szansa na znalezienie najlepszego rozwiązania. Pięć czy dziesięć osób wymyśli znacznie większą liczbę rozwiązań niż mogłaby to uczynić jedna.

3. Większa akceptacja rozwiązań. Decyzja nie będzie skuteczna jeśli ci, którzy mają ją wdrożyć, nie zaakceptują jej i nie zastosują. Kiedy ludzie uczestniczą w rozwiązaniu problemu, to traktują go jako „własny" i są zainteresowani jego powodzeniem.

4. Lepsze zrozumienie decyzji. Jeśli wykonawcy decyzji uczestniczą w jej podjęciu, zmniejsza się możliwość zniekształcenia informacji.

Według Steinera (Mika, 1984) efektywność decyzji podjętej przez grupę zależy także od typu zadania, jakie ma ona rozwiązywać. Mówiąc ogólnie, grupy mają przewagę nad jednostkami przy rozwiązywaniu zadań tak zwanych dysjunktywnych, to znaczy takich, w których wynik zależy od pracy najsprawniejszego członka grupy (np. we wspólnym rozwiązywaniu zadania matematycznego). Oczywiście dzieje się tak tylko wtedy, gdy jej najzdolniejszy członek potrafi przekonać resztę do swoich racji. Inaczej jest w zadaniach addytywnych, czyli takich, w których wynik zależy od sumy wkładu wszystkich członków grupy (np. w wymagających wspólnego wysiłku fizycznego). Wówczas efekt końcowy zależy od tego, czy wszyscy członkowie grupy wnoszą odpowiedni wkład pracy. Jeśli tego nie czynią, grupa pracuje mniej efektywnie niż jednostki. Również dla zadań koniunktywnych, w których działanie grupy jest uzależnione od najmniej sprawnego członka zespołu (jak np. w zespole alpinistów), charakterystyczne jest gorsze wykonanie zadania przez grupę niż przez pojedyncze jednostki, ponieważ najsłabszy członek będzie obniżał działanie grupy do swojego poziomu.

Wady grupowego rozwiązywania problemów

Badania nad procesem grupowym rozwiązywania problemów wykryły też cztery jego główne wady (Stoner, Wankel, 1997).

1. Przedwczesne decyzje. Większość grup proponuje pewną liczbę rozwiązań, z których każde uzyskuje jakieś poparcie i spotyka się z jakąś krytyką. Często przyjęte zostaje pierwsze rozwiązanie, które ma większe poparcie, chociaż poparcie to może wynikać raczej ze zręcznej prezentacji niż obiektywnej jakości. Grupy reagują tak, jak poszczególni ludzie – czując się niewygodnie w sytuacji, w której

nie ma oczywistego rozwiązania, natychmiast zaczynają go poszukiwać. Łatwiej przyjmowane są rozwiązania zgodne z tradycyjnym sposobem myślenia niż nowatorskie. Gdy już wyszuka się rozwiązanie możliwe do przyjęcia, lepsze rozwiązania, które zostają zaproponowane później, rzadko kiedy są gruntownie rozważane.

2. Zdominowanie przez jedną osobę. Formalny (lub nieformalny) przywódca może zdominować dyskusję grupową i wywrzeć silny wpływ na jej wynik, chociaż jego umiejętności rozwiązywania problemów mogą być niewielkie. Osoby ekstrawertywne i stanowcze są zazwyczaj aktywniejsze od pozostałych uczestników a tym samym bardziej wpływają na innych. Także członkowie grupy, którzy są bardziej pewni siebie z powodu poprzednich osiągnięć lub dobrych stosunków z liderem, mają skłonność do zdominowania dyskusji. Często jeden lub więcej uczestników zabiera głos sądząc, że zyskuje uznanie przywódców grupy. Jeśli takich monologów się nie ograniczy, inni popadają w zniechęcenie i „wyłączają się" albo zaczynają robić to samo. Dominacja którejkolwiek strony może stłumić tych w grupie, którzy najlepiej rozwiązują problem.

3. Sprzeczne rozwiązania wariantowe. Gdy grupa zaczyna zajmować się problemem, na ogół wszyscy są zgodni co do ogólnego celu: znalezienia możliwie najlepszego rozwiązania. Jednak w miarę wysuwania wariantowych rozwiązań poszczególni jej członkowie mogą zacząć bronić własnych propozycji, przyjmując punkt widzenia własnej „wygranej" lub „przegranej" zamiast obiektywnego rozważenia zalet każdej z nich. Jeśli ludziom idzie bardziej o wygranie potyczki niż o znalezienie najlepszego rozwiązania, nawet najlepsza synteza możliwych rozwiązań może być traktowana jako osobista porażka, zamiast oceny jej rzeczywistej wartości.

4. Wcześniejsze zaangażowanie. Niektórzy członkowie grupy mogą wcześniej zaangażować się w określone rozwiązanie. Zamiast bezstronnego poszukiwania możliwie najlepszej decyzji, wysuwają argumenty na rzecz swojej propozycji i zaniechania rozważań nad innymi rozwiązaniami. Może się to zdarzyć w każdej grupie, ale najczęściej zdarza się w grupach formalnych. Wcześniejsze zaangażowanie może być skutkiem powiązań z osobami spoza grupy, dążenia do rozbudowy własnego „imperium" albo przekonania, że określona decyzja może mieć istotne skutki osobiste. Gdy decyzja zostanie już podjęta, rośnie zaangażowanie grupy wobec niej, nawet jeśli się stwierdzi, że była błędna.

Przyczyną wielu błędów w grupowym podejmowaniu decyzji jest tak zwane **myślenie grupowe**. Pojęcie to zdefiniował Janis (1982) jako taki sposób myślenia w którym dążenie do zachowania grupowej spójności i solidarności jest ważniejsze

od realistycznego liczenia się z faktami. Tabela 5 pokazuje warunki, symptomy i konsekwencje myślenia grupowego.

Czynniki, które mogą okazać się dodatnie albo ujemne

Z powyższej analizy wynika, że w zależności od tego, jak prowadzący poradzi sobie z sytuacją, pewne czynniki mogą okazać się korzystne lub niekorzystne.

1. Brak zgodności. Starcie się kilku koncepcji w grupie może sprzyjać twórczości i innowacji lub prowadzić do niezadowolenia lub wzajemnej niechęci. Doświadczeni prowadzący grup wykorzystują niezgodność poglądów do generowania twórczych rozwiązań ("Oba pomysły wydają się dobre; jak moglibyśmy znaleźć rozwiązanie, które wykorzystałby jeden i drugi?"). Gdy brak zgodności zaczyna grozić spowodowaniem szkód, wprawny przywódca kończy spór.

2. Sprzeczność interesów. Członkowie grupy często nie zgadzają się z rozwiązaniem problemu, gdyż patrzą na niego z różnych punktów widzenia i mają na myśli odmienne cele. Prowadzący musi tak zorganizować dyskusję, aby członkowie grupy zgodzili się co do istoty problemu i pożądanych celów, zanim rozpoczną wysuwanie własnych propozycji rozwiązań.

3. Podejmowanie ryzyka. Powszechnie przyjmuje się, że grupy są bardziej konserwatywne i ostrożne niż poszczególne osoby. Wiele jednak świadczy o tym, że w niektórych sytuacjach grupy podejmują ryzykowniejsze decyzje niż indywidualne osoby. W takich sytuacjach rozwiązania grupowe charakteryzują się „przesunięciem w stronę ryzyka" w porównaniu z rozwiązaniami proponowanymi przez poszczególnych członków grupy. Wzorzec działania grupy zależy od początkowych skłonności członków grupy. Jeśli wykazywali oni tendencje do ryzyka - grupa wzmacnia ją, jeśli mieli tendencję do ostrożnych decyzji – grupa również ją wzmacnia.

4. Wymagania czasu. Decyzje grupowe zajmują więcej czasu i są kosztowniejsze niż decyzje indywidualne. Jednakże w wielu przypadkach decyzje takie są także skuteczniejsze od indywidualnych. Tak więc czas może być zaletą w grupowym podejmowaniu decyzji, gdyż prowadzi do lepszych decyzji i ułatwia wdrażanie pomysłów, ale może też być wadą, ponieważ podwyższa koszty podejmowania decyzji.

Tab. 5. Charakterystyka myślenia grupowego (Janis, 1982)

Myślenie grupowe
Warunki sprzyjające wystąpieniu myślenia grupowego • Duża spójność grupy: grupa zapewnia prestiż i jest atrakcyjna - dlatego ludzie chcą do niej należeć. • Izolacja grupy: grupa jest wyizolowana, chroniona przed alternatywnymi poglądami. • Autorytarny przywódca: przywódca kontroluje dyskusje w grupie oraz wyraźnie przedstawia swe życzenia. • Silny stres: członkowie grupy odczuwają zagrożenie dla grupy. • Słabo wypracowane metody podejmowania decyzji: brak standardowych metod rozpatrywania alternatywnych poglądów.
↓
Symptomy myślenia grupowego • Złudzenie odporności na atak: grupa odczuwa swą nieomylność i siłę. • Przekonanie o moralnych racjach grupy: np. „Bóg jest z nami". • Stereotypowe postrzeganie przeciwników (w sposób uproszczony i schematyczny). • Autocenzura: ludzie dobrowolnie odrzucają przeciwstawne poglądy, aby nie „torpedować samych siebie". • Ukierunkowany nacisk na dysydentów, aby podporządkowali się większości: jeżeli ludzie wyrażają inne opinie, wywierany jest na nich nacisk w celu upodobnienia ich do większości. • Złudzenie jednomyślności: złudzenie, że wszyscy są zgodni, wynikające z pomijania oponentów. • Strażnicy jednomyślności: członkowie grupy chronią przywódcę przed odmiennymi poglądami.
↓
Podejmowanie błędnych decyzji • Niepełna analiza alternatywnych poglądów. • Lekceważenie określania poziomu ryzyka dla preferowanych rozwiązań. • Opieranie się na niepełnej informacji. • Brak planu działania na wypadek niepowodzenia.

4. Zmiana poglądów. Rzadko kiedy, jeśli w ogóle, członkowie grupy rozpoczynają od tego samego możliwego rozwiązania problemu. Aby doszło do zgodności, niektórzy z nich muszą zmienić swoje początkowe poglądy. W zależności od tego, czyj pogląd zmieni się, może się to okazać korzystne lub niekorzystne. Jeśli skłoni się do zmiany poglądów osoby o najbardziej twórczych pomysłach, grupa dojdzie do decyzji przeciętnej. Jeśli jednak zmienią się poglądy osoby o najmniej twórczych pomysłach, jakość ostatecznej decyzji poprawi się. Prowadzący może utrzymać bezstronność członków grupy, nie przedstawiając własnego stanowiska i unikając podporządkowania ich idei jego poglądom. Prowadzący może też pomóc w dojściu do uzgodnionego poglądu zachęcając członków grupy do poszukiwania dróg obejścia przeszkód, zamiast zatrzymywania się przed nimi.

Zadanie do wykonania

Opracuj ćwiczenie, które wyjaśni grupie wady i zalety grupowego rozwiązywania problemów. Wymień się propozycjami z innymi praktykami.

Zagadnienia do przemyślenia

1. W jakiej fazie rozwoju grupy pomocne może się okazać zadanie, które wymaga zastosowania metody grupowego rozwiązywania problemów?

2. Jak możesz zareagować, jeśli uczestnicy grupy w trakcie rozwiązywania problemów są skoncentrowani głównie na osobistych interesach?

3. W jakich sytuacjach (np. w pracy) warto podejmować decyzje grupowe, a w jakich zdecydowanie nie?

4. Czy TY lubisz rozwiązywać problemy razem z innymi członkami grupy? Jakie emocje towarzyszą Ci, kiedy grupowo rozwiązujesz problem?

5. Formy pracy grupowej

W pracy grupowej decyzja co do wyboru form i technik pracy zależy od osoby prowadzącej. Każda technika ma swoje plusy i minusy, dlatego najlepsze efekty przynosi umiejętne ich połączenie. Powinny one być dostosowane do celu zajęć, z uwzględnieniem ich funkcji dydaktycznej oraz poziomu akceptacji przez uczestników. Najlepszą praktyką w doborze metod jest kierowanie się starą chińską maksymą:

Zapominam to, co słyszę,
Pamiętam to, co widzę,
Rozumiem to, co robię.

Istotne jest zatem umożliwienie uczestnikom przejścia pełnego cyklu uczenia się, na który zgodnie z ideą Kolba (1985) składają się cztery stadia – konkretne

przeżycie, refleksyjna obserwacja, abstrakcyjne uogólnienie oraz aktywne eksperymentowanie. Skuteczne uczenie się wymaga przejścia przez wszystkie stadia.

Istnieje wiele klasyfikacji form pracy z grupą. Poniższa lista jest rodzajem słownika obejmującego te metody pracy, które są najpopularniejsze i najczęściej stosowane (Fesnak, 1998; Rae, 1999; Silberman, 1992; Townsend, 1996).

Aktywność twórcza

Metoda polegająca na wykonywaniu zadań o charakterze twórczym np. wytworów plastycznych, historyjek, piosenek, które mogą stanowić metaforę omawianego zagadnienia.

Akwarium

Metoda ta jest używana do obserwacji procesów zachodzących w grupie lub do monitorowania efektywności dyskusji. Grupa jest podzielona i siedzi w dwóch koncentrycznych kręgach. Krąg zewnętrzny stanowią obserwatorzy, natomiast osoby w kręgu wewnętrznym wykonują różnego rodzaju zadania, takie, jak grupowe rozwiązywanie problemów, symulacja, dyskusja grupowa.

Burza mózgów

W technice tej, służącej najczęściej do rozwiązywania problemów, kilka osób wymienia bez ograniczeń i bez krytykowania skojarzenia lub pomysły związane z zagadnieniem. Po kilkunastominutowej sesji, w trakcie której wszystkie pomysły są zapisywane, następuje ocena ich wartości i przydatności.

Demonstracje, pokazy i filmy

Demonstracja jest praktyczną metodą pokazania uczestnikom jakiejś umiejętności. Często używane są w tym celu filmy pomagające modelować zachowania, których uczą się uczestnicy.

Dyskusja grupowa

Dyskusje można podzielić na zaplanowane i spontaniczne. Mogą tworzyć odrębne sesje lub stanowić ich część. Celem dyskusji jest pozwolenie uczestnikom na przedstawienie swoich poglądów, chociaż może ona też zmierzać do określonego celu końcowego lub podjęcia decyzji. Dyskusja dążąca do określonego celu ma miejsce w planowanym czasie i jej temat jest związany z tematem spotkania grupowego. Spontaniczne dyskusje są częścią prawie wszystkich pozostałych form i są poświęcone wygłaszaniu przez uczestników mniej formalnych komentarzy i opinii.

Gra

Daje uczestnikom możliwość przećwiczenia tego, czego się nauczyli, w bezpiecznej i zabawowej atmosferze. Gry są często pierwszym krokiem w procesie uczenia się, gdyż dają możliwość nabycia doświadczenia. Gry często wymagają przygotowania specjalnych materiałów i pomocy.

Inscenizacja i odgrywanie ról

Opierają się na ściśle rzeczowym opisie sytuacji, który nie zawiera jakichkolwiek sugestii, zawiera natomiast wszystkie konieczne obiektywne informacje o stanie faktycznym. Najbardziej przydatna jest inscenizacja sytuacji konfliktowej, wywołującej emocje, posiadającej możliwość kilku rozwiązań. Odgrywanie ról może być również elementem studiów przypadków lub symulacji.

Kwestionariusz

Jest formą ustrukturalizowanej informacji zwrotnej, którą uczestnicy otrzymują po samodzielnym wypełnieniu kwestionariusza.

Praca w małych grupach

Polega na podzieleniu uczestników na zespoły 3-7 osobowe. Grupy mogą współzawodniczyć, gdy każda z nich opracowuje ten sam temat. Po prezentacji wybrana jest grupa, która wykonała zadanie najlepiej. Grupy mogą być również komplementarne, gdy każda z nich opracowuje część zagadnienia i dopiero prezentacja dokonań wszystkich grup daje całościowy obraz zagadnienia.

„Przełamywanie lodów"

Są to ustrukturalizowane ćwiczenia i gry inicjujące spotkania grupowe. Ich zadaniem jest wzajemne poznanie się uczestników, „rozluźnienie" atmosfery i przygotowanie do kolejnych form aktywności.

Rozmowa w parach

Polega na krótkiej dyskusji lub wymianie informacji pomiędzy partnerami.

Studium przypadku

Metoda polega na opisywaniu konkretnej sytuacji problemowej, która jest analizowana przez osoby indywidualne lub grupy. Celem analizy jest zdiagnozowanie tej sytuacji i określenie jej rozwiązania.

Technika grupy nominalnej

Pozwala na grupowe podejmowanie decyzji i daje każdemu uczestnikowi możliwość tworzenia własnych pomysłów. Prowadzi do zespołowego podjęcia decyzji w dość krótkim czasie.

Prezentacja, wykład i mini-wykład

W metodzie tej mówi do grupy jedna osoba. Nie zawsze musi to być prowadzący. Słuchacze zdobywają wiedzę, słuchając mówcy, który jest ekspertem w danej dziedzinie. Bardziej efektywna prezentacja wykorzystuje odpowiednie pomoce szkoleniowe, przerwy na pytania i dyskusję. Czas trwania wykładu zależy od stopnia skomplikowania tematu, jednak nie powinien przekraczać jednej godziny. Jest to dobra metoda na etapie wstępnym warsztatu: służy do zaprezen-

towania treści zupełnie nieznanych uczestnikom. Jako tak zwany mini-wykład stosowana może być również w podsumowaniu zajęć.

Symulacja

Jest to metoda wiązana, składająca się ze studium przypadku oraz odgrywania ról. Opisana sytuacja powinna wykazywać wyraźny związek z rzeczywistością i posiadać jednolitą strukturę. Wymaga ona aktywności ze strony uczestników, rozwija umiejętności negocjacyjne i podejmowania decyzji.

Udzielanie informacji zwrotnej

Zwykle wiąże się z końcem jakiejś formy aktywności lub z końcem funkcjonowania grupy. Uczestnicy udzielają informacji zwrotnych dotyczących wzajemnych relacji, satysfakcji związanej z realizacją celów grupy, zmian, jakie się dokonały w ich zachowaniu i sposobie postrzegania rzeczywistości.

Zagadnienia do przemyślenia

1. W jakich sytuacjach warto stosować określone formy pracy grupowej?
2. Jakie formy pracy odpowiadają Ci najbardziej, a jakie wiążą się z największym ryzykiem?

6. Zachowania obniżające efektywność pracy grupy – „trudni uczestnicy"

Praktyka pracy z grupami pokazuje, że istnieją charakterystyczne zachowania, które obniżają efektywne funkcjonowanie grupy i rozwiązywanie przez nią zadań. W każdym zespole można spotkać się z "trudnymi uczestnikami," których zachowania w różnym stopniu wpływają na całą grupę, powodując zakłócenie pracy czy rozwoju grupy. Przedstawionej charakterystyki nie należy traktować jako zamkniętej typologii "trudnych uczestników." Osoby pracujące z grupami zapewne odnajdą tu typy charakterystyczne dla członków swojego zespołu, ale z powodzeniem będą mogły uzupełnić repertuar zachowań uczestników o własne subiektywne trudności.

Intencją autorek jest podzielenie się doświadczeniami praktycznymi i połączenie ich z teorią psychologiczną oraz zwrócenie uwagi na zjawiska, które, jeśli nie są rozpoznane, uniemożliwiają skuteczną interwencję i powodują spadek chęci do działania u uczestników zajęć grupowych, koncentrację na drobnych kwestiach i błahych problemach lub wyolbrzymianie trudności, nadmierne nastawienie emocjonalne lub budowanie powierzchownych relacji w grupie, funkcjonowanie w ciągłym napięciu i konflikcie, nieujawnianie prawdziwych uczuć i intencji. W efekcie grupa nie jest zdolna do uczenia się i koncentracji na zadaniu

i społecznym rozwoju. Uczestnicy nie budują wówczas efektywnych relacji interpersonalnych, a w rozwiązywaniu zadań kierują się interesem osobistym. Spada efektywność pracy grupy zarówno w obszarze zadaniowym, jak i w zakresie struktury społecznej. Grupa nie może się rozwijać i w końcu następuje jej rozpad a uczestnicy nie zdobywają nowych umiejętności (Vopel, 1999; Schneider Corey i Corey; 2002, Townsend, 1996).

W pracy z grupą możesz doświadczać różnych trudności. Będą one poszerzały Twoje doświadczenia. „Trudni uczestnicy" i zjawiska obniżające efekty pracy grupy są naturalnym elementem struktury społecznej, grupowego wykonywania zadań, uczenia się w grupie metodami aktywnymi. Towarzyszą rozwojowi każdej grupy w różnym stopniu. Twoim zadaniem jako prowadzącego jest dostrzeganie tych zjawisk, rozumienie ich istoty i poszukiwanie skutecznych sposobów radzenia sobie z trudnościami tak, aby zapewnić grupie optymalny rozwój społeczny i zadaniowy.

Uczestnik zależny od autorytetu

Członkowie grupy nadmiernie zależni od autorytetu blokują rozwój grupy już we wczesnym stadium jej rozwoju. Zachowują się najczęściej jak pasywni obserwatorzy, którzy zwalczają każdy autorytet przy pomocy biernego oporu. Nie tolerują konfliktu i są nadmiernie wrażliwi na krytykę. Są skłonni do opracowywania sztywnych norm, uniemożliwiają innym i sobie wyrażanie złości czy niezadowolenia. Ukrywają swoje głębsze uczucia. Nie precyzują oczekiwań, trudno im okazać swoje potrzeby. Jeśli wpłyną na pracę grupy, to ich sposób funkcjonowania spowoduje zatrzymanie się na powierzchownym i niedojrzałym poziomie oraz brak energii do wykonywania zadań.

Uczestnik zależny od autorytetu reaguje jak dorastające dziecko. Potrzebuje ciągłego wzmacniania jego aktywności i motywacji do działania, dodawania odwagi, budowania poczucia bezpieczeństwa a zwłaszcza wyraźnych komunikatów akceptujących wyrażanie trudnych emocji. Potrzebuje także, aby prowadzący okazywał mu swoje zainteresowanie, dawał poczucie swobody w ramach zbudowanych granic, był cierpliwy, umożliwiał spontaniczność i otwartość. W przypadku postaw nadmiernej zależności ważne jest przekazanie grupie przekonania, że może się efektywnie rozwijać i pracować oraz wzajemnie respektować swoje potrzeby.

Uczestnik o orientacji zewnętrznej

Ludzie o przeważającej orientacji zewnętrznej są przekonani, że niezawodne wiadomości i informacje można zdobyć tylko wtedy, gdy zbieramy i klasyfikujemy dane z otaczającego świata, które da się zmierzyć i policzyć. Tacy uczestnicy ufają ekspertom, koncentrują się na prawdach obiektywnych. Nie polegają na informac-

jach, które daje im do dyspozycji ich organizm oraz na tym, co odczuwają. Nie wsłuchują się w siebie i swoje potrzeby. Obserwowanie swoich własnych reakcji i zwiększanie poziomu wglądu w innych jest dla nich trudnym i niezrozumiałym zadaniem. Brak sztywnej struktury w grupie, do jakiej są przyzwyczajeni, powoduje u nich irytację i niepokój. Osoby z orientacją zewnętrzną uważają, że prowadzący, opierając proces zdobywania nowych umiejętności na doświadczeniu i aktywności grupy, nie potrafi korzystać z własnej wiedzy eksperta lub jej nie posiada. Są przekonane, że każdą grupą można optymalnie kierować w ten sam sposób, że rządzi się ona określonymi z góry prawami. Niestosowanie tej wiedzy jest według nich ignorancją i głupotą. Próby dawania grupie autonomii przez prowadzącego uczestnicy o orientacji zewnętrznej komentują: „Chcemy wreszcie efektywnie pracować...", „Nie będziemy przecież tracić czasu...", „Po co to ciągłe gadanie...?".

Uczestnik o orientacji zewnętrznej próbuje ciągle generalizować i stosować w sposób mechaniczny zdobyte wiadomości. Nie wykorzystuje swojej intuicji, nie dostrzega własnego (i innych) świata uczuć. Nie jest w stanie zauważyć subtelnych odczuć i poglądów u swoich partnerów i uwzględnić ich w swoim działaniu. Uczestnicy o orientacji zewnętrznej czują się najlepiej, gdy wszystkie rzeczy są formalnie uregulowane, gdy istnieją wyraźne standardy i normy, gdy eksperci kierują procesem grupowym i są dyrektywni.

Jeśli prowadzący chce wspierać rozwój grupy o przeważającej orientacji zewnętrznej, może włączać inne punkty widzenia do dyskusji, projektować ćwiczenia w taki sposób, aby pokazywały znaczenia świata wewnętrznych przeżyć a tym samym uwrażliwiały uczestników. Stopniowo może starać się wykorzystywać w pracy z grupą pojawiające się spontanicznie relacje społeczne i podkreślać ważność procesu wyrażania uczuć i potrzeb w zespole. Może również tak projektować zadania, aby wywoływały ożywioną dyskusję i reakcje emocjonalne.

Uczestnik milczący i bierność w grupie

Milczący i wycofany uczestnik nie zakłóca czynnie funkcjonowania grupy, jednak jego zachowanie może stanowić problem dla innych. Osoby takie mogą do końca pozostać niezauważone, choć ich milczenie może być sygnałem przeżywania trudności. Czasem bierni uczestnicy utrzymują, że brak aktywności nie świadczy o ich braku zaangażowania. Twierdzą, że uczą się, słuchając i utożsamiają się z problemami innych. Stwierdzają: „Nie mam ochoty mówić tylko po to, aby usłyszeć swój głos" oraz zapewniają, że jeśli będą mieli coś ważnego do powiedzenia, to z pewnością się odezwą.

Uczestnicy mogą milczeć z różnych powodów:

- czekają, aż prowadzący zaprosi ich do zabrania głosu,

- towarzyszy im poczucie, że nie mają nic wartościowego do powiedzenia,
- mają przekonanie, że nie powinno się mówić o sobie,
- obawiają się ośmieszenia,
- odczuwają lęk przed autorytetem prowadzącego lub przed niektórymi osobami w grupie,
- demonstrują swój opór,
- towarzyszy im lęk przed odrzuceniem lub bliskością,
- nie osiągnęli w grupie wystarczającego poziomu poczucia bezpieczeństwa.

Ważne jest zachęcanie takich uczestników do aktywności i nieatakowanie ich za bierność. Prowadzący powinien unikać jednak częstego wywoływania milczącej osoby, ponieważ w ten sposób zwalnia ją od odpowiedzialności za inicjowanie interakcji i utrwala jej postawę. Stałe wyciąganie uczestnika może przerodzić się w grę między nim a prowadzącym, wywołując niechęć i frustrację reszty grupy. Milczącego członka grupy można zachęcić do zbadania, co oznacza jego brak aktywności, np. zastanawiając się w grupie, czy tak samo funkcjonujemy poza grupą, co pobudza a co hamuje naszą aktywność, co możemy zrobić i czego potrzebujemy, by stać się bardziej aktywnym uczestnikiem?

Bierni i milczący uczestnicy w grupie mogą hamować aktywność innych członków grupy, powodować zmniejszenie poziomu otwartości i zaufania. Warto im więc uświadomić, że inni nie dowiedzą się o ich zaangażowaniu, jeżeli nie zostanie ono wyrażone słowami. Z takimi uczestnikami można zawrzeć również kontrakt, że w czasie każdej sesji będą zabierać głos i dzielić się doświadczeniami z innymi członkami grupy. Ich niewypowiedziane oczekiwania ujawnione w czasie zakończenia zajęć mogą być kontynuowane na następnym spotkaniu.

Uczestnik narcystyczny czyli zjawisko monopolizowania

Uczestnik o cechach narcystycznych jest silnie skoncentrowany na sobie, czego przejawem jest „monopolizowanie" przez niego uwagi całej grupy. Taki uczestnik stale identyfikuje się z innymi. Pytania i wypowiedzi członków grupy traktuje jako pretekst do szczegółowego zajmowania się sobą i własnym życiem lub rozwojem. Zaspokaja swoją własną potrzebę mówienia i zwracania uwagi innych na siebie, nie będąc uważnym na potrzeby pozostałych członków grupy. Bez refleksji zabiera innym miejsce i czas, nie dając szans na aktywność. Zwykle próbuje w ten sposób kontrolować sytuację w grupie, redukuje swój lęk i napięcie.

Zazwyczaj w początkowym stadium pracy grupy taka nawet nadmiernie aktywna osoba modeluje sposób funkcjonowania w grupie oparty właśnie na zaangażowaniu i aktywności, a pozostali uczestnicy czują ulgę, że ktoś zabiera głos. Jednak w miarę upływu czasu grupa coraz gorzej znosi osobę próbującą

zmonopolizować uwagę innych. Jeżeli uczucie irytacji nie zostanie ujawnione odpowiednio wcześnie, będzie powoli narastać i wybuchnie w najmniej spodziewanym momencie. Osoba „monopolizująca" może stać się wtedy obiektem wrogiej postawy i silnej konfrontacji grupy. Zespół może chcieć uczynić z niej „kozła ofiarnego" i np. wykluczać z wykonywania zadań, generalizować wobec niej swoje negatywne postawy i sądy.

Etyka zawodowa wymaga od prowadzącego, aby potrafił zablokować nadmierną aktywność uczestnika. Pożądane jest, aby prowadzący interweniował wcześniej, zanim inni uczestnicy zaczną odreagowywać swoje frustracje.

Przykładowe interwencja prowadzącego:

- komunikat: „Powiedz, proszę w jednym zdaniu, co chcesz nam przekazać",
- zasada, że czas w grupie należy do wszystkich uczestników,
- komunikat: „Dokończ, proszę zdania: Gdybym nie odzywała się w grupie to..., Gdybym dopuściła innych do głosu, to...., Mam mnóstwo do powiedzenia, bo...., Gdy ludzie mnie nie słuchają, czuję..., Chcę żebyście mnie słuchali, bo...".

Ważne jest, aby uczestnik monopolizujący nie rozwijał swoich wypowiedzi, możemy też zachęcać go, aby zapraszał innych do aktywności, cierpliwie czekał na swoją kolej. Prowadzący powinien liczyć się również z tym, że jego interwencje staną się dla osoby narcystycznej źródłem złości a osoba będzie obiektem silnej konfrontacji. Jego zadaniem jest wówczas dokładne i stanowcze wyjaśnienie swojego stanowiska i zaznaczenie wyraźnych granic, zwłaszcza w odpowiedzialności za całą grupę, jej rozwój i proces zdobywania nowych umiejętności.

Uczestnik dygresyjny, zjawisko gadulstwa w grupie

Niektórzy uczestnicy grup mylnie utożsamiają otwartość i gotowość do pracy ze snuciem długich opowieści na temat własnego życia, historii, które przydarzały im się w przeszłości lub obecnie. Nie mają intencji bycia w centrum zainteresowania, jak klient o potrzebach narcystycznych, natomiast uważają, że na tym polega praca w grupie. Nie mogą zrozumieć, dlaczego ich zachowanie spotyka się z krytyką grupy. Czują się wtedy urażeni, twierdzą, że odważnie ukazują siebie i porównują różne zjawiska popierając je przykładami. Nie dostrzegają, że ich gadulstwo hamuje i opóźnia pracę grupy, zwłaszcza w sferze wykonywania zadań. Uczestnik dygresyjny snuje opowieści niezwiązane z tematyką zajęć, ma skłonność do poruszania pobocznych tematów, nie widzi sedna problemu. Często wciąga grupę w niepotrzebne dyskusje, które nie służą rozwiązaniu problemu czy zdobyciu nowych umiejętności. Gadulstwem można nazwać każdą postać opowiadania o sprawach spoza grupy, niewnoszącą nic w poznanie uczestnika lub rozwiązanie

zadania Jeśli gadulstwo staje się dominującym stylem pracy w grupie (dzieje się tak często w grupach, w których uczestnikami są nauczyciele), prowadzący powinien podjąć interwencję. Będzie więc musiał przypominać grupie, co jest problemem do rozwiązania, tematyką czy celem zajęć lub poszczególnych ćwiczeń. Powinien zwracać uwagę na sposób wypowiedzi uczestników dygresyjnych i porządkować ich myśli. Może również mobilizować ich do samodzielnej selekcji wypowiadanych treści na takie, które są zgodne z problematyką zajęć i dygresyjne. Może wreszcie wykorzystać bezpośrednie informacje zwrotne od grupy, aby dać szansę osobie dygresyjnej na zmianę stylu wypowiedzi.

Wrogość w grupie

Zwykle trudno poradzić sobie w grupie z wrogością, ponieważ osoby, które ją przejawiają, działają często niejawnie. Wrogość przybiera formę zjadliwych uwag, żartów, ironii. Może też wyrażać się w opuszczaniu sesji, spóźnianiu, wychodzeniu z sali, demonstrowaniu znudzenia, obojętności, ale także nadmiernej uprzejmości. Osoby skrajnie wrogie nie uczą się w czasie zajęć grupowych metodami aktywnymi i nie są w stanie zdobywać w ten sposób nowych umiejętności, ponieważ ich mechanizmy obronne bywają tak silne, że nie pozwalają na dotarcie do źródeł przeżywania emocji. Uczestnik demonstrujący wrogość jest skoncentrowany na utrzymaniu swoich mechanizmów obronnych i nie jest w stanie skupić się na procesie rozwiązywania zadań czy budowaniu relacji społecznych. Wrogość destrukcyjnie wpływa na klimat w grupie. Uczestnicy zaczynają również stosować mechanizmy obronne, aby nie ujawniać swoich słabych punktów. Wzrasta poziom lęku i silna obawa przed brakiem akceptacji, ośmieszeniem, odrzuceniem.

W zasadzie jedynym skutecznym sposobem postępowania z uczestnikiem, który przejawia wrogie zachowania, jest skłonienie go do wysłuchania, bez żadnych reakcji z jego strony, tego, co inni uczestnicy mówią o swych uczuciach i wrażeniach z nim związanych. Ważne jest jednak, by nie stało się to pretekstem do wyładowania własnej wrogości i nie miało charakteru otwartej krytyki, ale było utrzymane w wyraźnej konwencji informacji zwrotnej. Uczestnicy mogą opisać, jak czują się z tą osobą w grupie, jakie jej zachowania ułatwiają z nią kontakt, jakie stanowią ograniczenie. Należy również sprawdzić, czego osoba demonstrująca wrogość chce od grupy i dać wyraz bezwarunkowej akceptacji jej „słabości".

Uczestnik wywyższający się

Niektórzy uczestnicy przyjmują w grupie postawę wyższości. Mogą moralizować, oceniać i osądzać innych, krytykować zachowania. Takie osoby nie są w stanie doszukać się żadnych istotnych problemów we własnym funkcjonowaniu. Ich postawa i zachowanie mogą dawać w grupie podobne efekty, jak przejawy

wrogości. Pozostali uczestnicy "sztywnieją" i nie potrafią ujawnić swojego stanowiska wobec osoby, która jawi się jako doskonała. Podobnie, jak w przypadku osoby monopolizującej pracę grupy, prowadzący powinien uważać, aby grupa nie uczyniła z takiego uczestnika "kozła ofiarnego." Kluczowym działaniem jest tu wyrażenie swoich emocji przez pozostałych uczestników tak, aby miały one charakter informacji zwrotnej. Należy także dokładnie ustalić, czego osoba wywyższająca się chce od grupy i jakie są jej oczekiwania związane z całym cyklem zajęć. Prowadzący powinien również zastanowić się, co może dostać od grupy taki trudny uczestnik, aby mógł skutecznie pracować w grupie nad zadaniem i powiększać zakres swoich umiejętności.

„Trup w szafie"

Zjawisko to jest częstym źródłem oporu w grupie. „Trup w szafie" jest sprawą, która wyraźnie wpływa na sytuację w grupie i jej rozwój oraz na zachowania uczestników, ale nie mówi się o niej otwarcie. Jeżeli ze strony prowadzącego brakuje zachęty i wsparcia do tego, by tę sprawę ujawnić, rozwój grupy zostaje zahamowany. Dzieje się tak, ponieważ norma otwartości zostaje zastąpiona normami: być ostrożnym, nie mówić za wiele, być gotowym do obrony. Jeśli istnieją jakieś niewypowiedziane sprawy, wówczas w grupie pojawiają się typowe zjawiska: poziom zaufania jest niski, wzrasta wzajemna wrogość, członkowie grupy „pilnują się" nawzajem i nie są skłonni do otwartości, aktywności i ryzyka. Prowadzący spostrzega grupę jako trudną i ma intuicyjne przekonanie, że „coś tu nie gra". Praca w grupie jest mało efektywna albo wcale nie postępuje do przodu, dopóki ukryte sprawy nie zostaną ujawnione i dokładnie omówione. Zajmowanie się takimi podskórnymi problemami nie jest dla prowadzącego ani wygodne, ani przyjemne, ale staje się koniecznością, jeśli chce, aby grupa pracowała i uczyła się dalej w sposób efektywny.

Opisane zjawisko występuje zwykle wtedy, gdy część uczestników nie została włączona do grupy dobrowolnie a prowadzący o tym fakcie nie wie, gdy uczestnicy mają poczucie, że od udziału w zajęciach coś zależy (np. awans zawodowy), gdy instytucja, w której prowadzimy zajęcia dla grupy, tworzy niejasne zasady lub panuje w niej wysoki poziom lęku, gdy w grupie są jednocześnie pracownicy i przełożeni a także, jeśli część uczestników pozostaje na pozycji obserwatorów i ich intencje nie są znane pozostałym członkom grupy.

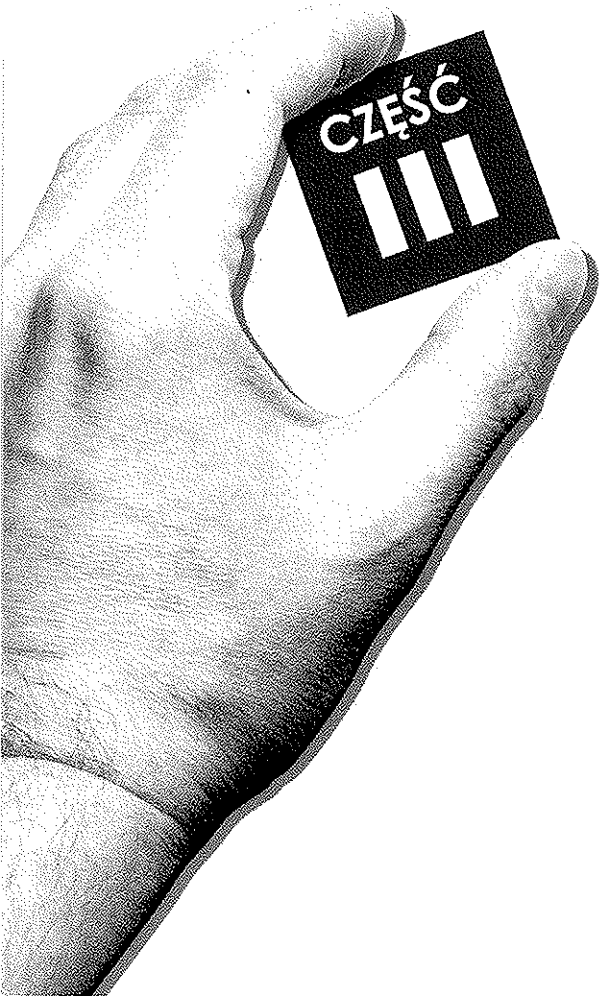
Zadanie do wykonania

Narysuj koło i podziel je na cztery części. Pierwsza część to „Uczestnicy, jakich się boję", druga to „Ci, którzy mnie złoszczą", trzecia – „Mają szczęście, że na mnie trafili", ostatnia – „Sam nie wiem, co z tego wyniknie". W poszczególne

ćwiartki, zatytułowane według podanego klucza, wpisz pierwsze skojarzenia, jakie przyjdą ci do głowy na temat Twoich uczestnikow (np. jakich uczestników się boisz). Efekty swoich przemyśleń omów z innymi praktykami. Jakie typy uczestników znajdowały się najczęściej w poszczególnych ćwiartkach?

Zagadnienia do przemyślenia

1. Jakich uczestników TY uznałbyś za trudnych i w jaki sposób mogą oni zakłócić pracę grupy?
2. Opracujcie sposoby radzenia sobie z uczestnikiem narcystycznym, próbując sobie wyobrazić jego różne zachowania w kolejnych stadiach rozwoju grupy.
3. Jakich cech i umiejętności od prowadzącego wymaga praca z uczestnikami stosującymi milczenie jako formę biernego oporu?



Metody poradnictwa grupowego

1. Wstęp i prezentacja zajęć warsztatowych

Prowadzący rozpoczyna zajęcia od prezentacji tematyki zajęć i metod ich realizacji. Na końcu sam się przedstawia. Prezentacja zawiera się w następującym schemacie:

CELE

- Poznanie przez uczestników modeli efektywnej pracy zespołowej,
- poznanie modeli własnych ról grupowych i przeanalizowanie ich efektywności w różnych aspektach,
- zdobycie niezbędnych narzędzi i umiejętności podnoszących efektywność pracy zespołowej,
- zaprojektowanie form i treści pracy grupy samopomocowej,
- poznanie własnych zainteresowań i zdolności przydatnych w wyborze dalszej edukacji i pracy.

METODA PROWADZENIA ZAJĘĆ

Zajęcia prowadzone są metodą warsztatów grupowego rozwijania umiejętności interpersonalnych. Oznacza to, że ich podstawą jest:

- aktywność uczestników w sytuacjach tworzonych przez prowadzącego,
- chęć eksperymentowania i dzielenia się z innymi swoimi przemyśleniami.

PREZENTACJA PROWADZĄCEGO

Proponuje się następującą prezentację:

- imię i nazwisko, zawód, obowiązki, hobby, rola w czasie warsztatów. Model prezentacji może być modyfikowany w zależności od zasadniczego celu grupy.

NORMY UŁATWIAJĄCE PRACĘ GRUPY

Normy ułatwiające pracę grupy ustalane są wspólnie przez uczestników i prowadzącego. Proponowane są następujące zasady:

- dotrzymywanie umów, na przykład związanych ze wspólnym rozpoczynaniem i kończeniem pracy grupy,
- norma dyskrecji – możliwość posługiwania się informacjami o grupie jako całości, a nie o poszczególnych uczestnikach,
- prawo każdego uczestnika do własnego zdania i opinii,
- prawo do eksperymentowania ze swoimi zachowaniami,
- norma wzajemnego słuchania się i uwagi,
- norma zwracania się wszystkich do siebie po imieniu,
- norma otwartego dzielenia się swoimi odczuciami.

Normy mogą zostać dodatkowo spisane w postaci Kontraktu, który zostaje zawieszony na czas trwania zajęć w sali, w której odbywają się zajęcia warsztatowe.

PREZENTACJA UCZESTNIKÓW

Rozpoczyna się ćwiczeniami typu „Przełamywanie lodów". Opisane są one w grupie ćwiczeń zatytułowanej „Poznajmy się".

2. Poznajmy się - ćwiczenia wprowadzające

ĆWICZENIE 1

JESTEM..... I LUBIĘ....

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne.

CELE

- Wzajemne poznanie,
- integracja uczestników warsztatu,
- „przełamywanie lodów".

CZAS

15 minut.

MATERIAŁY

Identyfikatory lub karteczki ze szpilkami.

FORMA

„Przełamywanie lodów".

PRZEBIEG

Grupa siada w kręgu. Osoba rozpoczynająca przedstawia się swoim imieniem, po czym wyłącznie za pomocą gestów pokazuje, co lubi robić. Zadaniem następnej osoby jest powtórzenie imienia i gestu poprzednika, po czym przedstawienie siebie w analogiczny sposób. Na zakończenie uczestnicy przypinają sobie kartki lub identyfikatory z imionami.

ĆWICZENIE 2

POWIEDZ MI, KIM JESTEM

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne.

CELE

- Poznanie uczestników
- „przełamanie lodów",
- rozwijanie wyobraźni i empatii.

CZAS

40 minut.

MATERIAŁY

Niepotrzebne.

FORMA

„Przełamywanie lodów".

PRZEBIEG

1. Uczestnicy łączą się w pary. Każda z osób przedstawia bez słów sześć przedmiotów, które wyjęła z torby, kieszeni bądź znalazła na sali. Przedmioty te powinny w jakiś sposób charakteryzować osobę prezentującą.

2. Zadaniem drugiej osoby jest przedstawienie partnera na forum na podstawie zaprezentowanych przez niego przedmiotów – należy zgadnąć, dlaczego właśnie te, a nie inne przedmioty zostały wybrane. Osoba, której dotyczy prezentacja może, ale nie musi, skorygować pomysły partnera.

Innym wariantem ćwiczenia może być tylko prezentacja w parach.

3. Podsumowanie:

- poszczególni członkowie grupy wymieniają swoje spostrzeżenia i wrażenia,
- odpowiadają na pytania: „Czy łatwo słuchać o sobie?", „Czy łatwo snuć domysły na temat innych osób?".

ĆWICZENIE 3

HERBY

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne (na podstawie *Jak żyć z ludźmi. Umiejętności interpersonalne*, 1999).

CEL

- Wzajemne poznanie się i integracja uczestników.

CZAS

60 minut.

MATERIAŁY

- Kartki papieru,
- flamastry lub kredki,
- szpilki.

FORMY

Przełamywanie lodów, aktywność twórcza.

PRZEBIEG

1. Prowadzący przedstawia przebieg ćwiczenia:

W tym ćwiczeniu będziemy nadal poznawać siebie i innych. W tym celu każdy z Was narysuje, otrzymując niezbędne materiały, swój herb. Herb będzie miał cztery pola. W każdym polu należy umieścić symbol lub kilka symboli (rysunków) określonej, ważnej dla Was rzeczy (wartości).

Prowadzący rysuje na planszy poniższy schemat (może on przyjąć kształt czteropolowego herbu).

Z czego jestem dumny?	**Co cenię w innych?**
Co jest teraz dla mnie ważne w życiu?	**Co stanowi dla mnie wyzwanie?**

2. W czasie wykonywania zadania przez uczestników, prowadzący podchodzi do kolejnych osób i zachęca do rysowania oraz do używania kolorowych flamastrów.

3. Prowadzący podaje kolejną instrukcję.

Po skończeniu rysunku każdy przypina swój herb do ubrania i wszyscy krążą po sali, zapoznając się z herbami pozostałych członków grupy. Można dopytywać się, co wyrażają poszczególne symbole.

4. W omówieniu prowadzący zachęca uczestników do podzielenia się swoimi refleksjami na temat tego ćwiczenia. Może sam, patrząc na herby, podzielić się krótko swoimi obserwacjami dotyczącymi tego, co pojawiło się wspólnego, a co różni uczestników.

ĆWICZENIE 4

DRZEWO

ŹRÓDŁO

Paszkowska-Rogacz, 2001.

CELE

- Integracja grupy,
- szukanie podobieństw z innymi,
- świadomość własnej indywidualności,
- przynależność do grupy.

CZAS

30 minut.

MATERIAŁY

- Flamastry,
- duże kartony.

FORMA

„Przełamywanie lodów", aktywność twórcza.

PRZEBIEG

1. Grupy (po 5-6 osób w każdej) rysują na kartonie drzewo, z wyraźnym podziałem na pień i gałęzie. Zadaniem każdej grupy jest ustalenie, jakie cechy, właściwości, zainteresowania, zdolności, cele, wartości łączą jej uczestników a jakie są indywidualnymi atrybutami poszczególnych osób. Podobieństwa grupa umieszcza na pniu, indywidualne cechy to poszczególne gałęzie drzewa.

2. Grupy prezentują swoje drzewa na forum tak, by każda z osób chociaż raz zabrała głos.

3. Na koniec prezentacji wszyscy zastanawiają się, w jakich obszarach zawodowych mogą być wykorzystane cechy indywidualne i dopisują je na właściwych gałęziach drzewa.

4. W podsumowaniu prowadzący inicjuje dyskusję pytaniami:

- „Czy łatwiej było zidentyfikować podobieństwa czy cechy indywidualne?"
- „Jak się czuliście w czasie prezentacji?"

3. Tworzenie zespołu

ĆWICZENIE 5

IDEALNY ZESPÓŁ

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne.

CELE

- Zapoznanie uczestników z podstawami koncepcji tworzenia zespołu,
- zapoznanie uczestników z rolą wartości w tworzeniu zespołu.

CZAS

60 minut.

MATERIAŁY

- Małe karteczki,
- prezentacja multimedialna nr 01 p.t. „Idealny zespół".

FORMA

Dyskusja grupowa, „burza mózgów", prezentacja, technika grupy nominalnej.

PRZEBIEG

1. Prowadzący zadaje grupie pytania:
- "Co ułatwia dobre samopoczucie w zespole?",
- "Co powoduje jego produktywność?",
- "Jakie są potrzebne umiejętności?".

2. Prowadzący przedstawia krótką prezentację multimedialną "Idealny zespół" uwzględniając w komentarzu następujące zagadnienia:
- Co tu robimy?
- Jak się powinniśmy zorganizować?
- Kto tu rządzi?
- Jak radzimy sobie z problemami?
- Czy pasujemy do innych grup?
- Jakie korzyści wynoszą z zespołu ludzie?
- Jaka rolę grają poszczególni członkowie?
- Jakie są nasze wartości?
- Jaka jest nasza misja?

3. Uczestnicy proszeni są o przypomnienie sobie zespołu lub grupy (rodzinnej, koleżeńskiej, sportowej, roboczej), w której im było dobrze. Na kartkach każdy uczestnik wypisuje po pięć wartości ważnych dla istnienia tego zespołu. W dwóch podgrupach uczestnicy porządkują wartośc, dzieląc je na wybrane przez siebie kategorie. Następnie zostają one zapisane na tablicy. Każdy z uczestników głosuje na wybrane przez siebie kategorie, mając do dyspozycji trzy głosy do podzielenia. Głosy zaznacza kropkami na tablicy przy określonych kategoriach. Prowadzący odczytuje nazwy zwycięskich kategorii.

4. Uczestnicy w parach omawiają wartości, widoczne w zachowaniu członków ich własnych grup.

ĆWICZENIE 6

MOJA ROLA W GRUPIE

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne (na podstawie Belbin, 1993; Kożusznik, 1994; Ilski, Witkowski, 2000).

CELE

- Orientacja uczestników co do własnych predyspozycji, jeśli chodzi o pełnienie ról grupowych,
- uświadomienie uczestnikom, że budowanie zespołu polega na doborze odpowiednich ról,
- refleksja nad tym, że nie warto odgrywać ról sobie obcych.

CZAS

30 minut.

MATERIAŁY

- Załącznik A – kwestionariusz „Moja rola w grupie".
- Prezentacja multimedialna nr 02 p.t. „Role grupowe".

FORMA

Kwestionariusz, dyskusja grupowa, prezentacja.

PRZEBIEG

1. Uczestnicy wypełniają kwestionariusz oraz obliczają jego wyniki.

2. Prowadzący, posługując się prezentacją, wyjaśnia krótko teorię M. Belbina który proponuje strategię podejmowania zadań na podstawie preferowanych ró grupowych, zaznaczając, że zarówno nazwy, jak i charakterystyki ról maj charakter metaforyczny i jedynie w przybliżeniu opisują rzeczywistość. Niemnie jednak oparte są na obserwacjach autentycznych zespołów. Zawsze istnieje możliwość rozwinięcia w sobie nowych umiejętności i cech typowych dla ro dotychczas nie pełnionej.

Ćwiczenie może stanowić podstawę do refleksji i samodoskonalenia się a nawe do „budowania" zespołu.

3. Uczestnicy w dyskusji grupowej zastanawiają się nad tym problemem w odniesieniu do własnego zespołu samopomocowego. Ważne jest, żeby prowa dzący zwrócił uwagę na znaczenie "dopełniania się" ról. Każda rola jest ważn i potrzebna.

ĆWICZENIE 7

FABRYKA SAMOLOTÓW

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne.

CELE

- Współpraca/współdziałanie,
- przełamywanie schematów,
- podnoszenie energii w grupie,
- integracja,
- poznawanie własnych kompetencji w pracy grupowej,
- ujawnienie ważnych atrybutów sprawowania funkcji lidera w grupie.

CZAS

120 minut.

MATERIAŁY

- Załącznik B – plansza z rolami zadaniowymi,
- kartki białego papieru,
- linijka.

FORMA

Symulacja.

PRZEBIEG

1. Prowadzący omawia grę.

Należy podzielić się na 4-5 zespołów (po 5-6 osób). Każda grupa wybiera sobie szefa na czas realizacji zadania.

Celem pracy grup będzie produkcja samolotów tak, aby uzyskać jak najlepszy wynik finansowy. Warunki realizacji zadania są następujące:

- zadanie przebiega w dwóch fazach: I. faza - budowanie prototypu, 2. faza - produkcja, loty próbne, sprzedaż;
- każda grupa dostanie taką samą liczbę kartek do produkcji samolotów, najpierw po jednej do wykonania prototypu, potem następne. Na przygotowanie jest 10 minut;
- na fazę produkcji i sprzedaży jest 30 minut, dostajecie po 10 kartek papieru;
- sprzedaż – prowadzący będzie pełnić rolę rynku i kupować od was samoloty na następujących warunkach: samoloty do 10 cm długości są warte 20. tys.

dolarów – to są małe, średnie od 10 do 15 cm są warte 25 tys. dolarów a duże powyżej 15 cm., są warte 15 tys. dolarów;

- zgodnie z grą rynkowa ceny będą się zmieniały w zależności od nasycenia rynku danym towarem. Aby samoloty zostały sprzedane muszą pomyślnie przejść próbę lotu – przelecieć od jednego wyznaczonego miejsca do innego.

2. Realizacja gry – prowadzący krąży po sali przyglądając się pracy grup przypominając tylko to, co już zostało powiedziane, pilnuje też, czy spełniane są założenia gry. Po „akcji skupowania" ustala, kto wygrał. Uzyskiwane wyniki są zapisywane na widocznej planszy. Oklaski dla zwycięzców.

3. Omówienie gry. Prowadzący umieszcza planszę z pytaniami, po czym zapisuje odpowiedzi na pytania, każdą odpowiedź zbierając od wszystkich grup po kolei.

Analizę pracy grupy zaczyna od grupy zwycięskiej. Każdą grupę omawia według poniższego schematu.

- Jakie zachowania spośród trzech grup zachowań prezentowali członkowie zespołu? – uzgodnione opinie każdej osoby z grupą prowadzący wpisuje na uprzednio przygotowaną planszę – Załącznik B.
- Informacje od członków grupy o szefie:
  - czy postawił cel?
  - czy i jak podzielił zadania?
  - czy sam wykonywał zadanie?
  - czy motywował do pracy?
  - jak reagował na konflikty, kryzys?
- Lider sam o sobie:
  - co było dla niego łatwe?
  - co sprawiało mu trudności?
  - z czego jest zadowolony?

ĆWICZENIE 8

PAJĘCZYNA

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne (na podstawie Robbins, Finley, 1995).

CELE

- Współpraca/współdziałanie w grupie.
- Planowanie i podział zadań w grupie.
- Integracja grupy.
- Rozwój grupy/budowanie relacji grupowych.
- Podejmowanie ról.

CZAS

Zależy od wielkości grupy i zastosowanego wariantu. 40-50 minut w przypadku, gdy zadanie realizuje cała grupa, 20-35 minut dla 4-6 osobowych zespołów.

MATERIAŁY

- Kilkunastometrowy sznurek lub linka.

FORMA

Gra, aktywność twórcza.

PRZEBIEG

1. Prowadzący udziela instrukcji.

Przed przystąpieniem do zadania należy przygotować „pajęczynę", rozciągając miedzy drzewami linki lub sznurek. „Pajęczyna" powinna mieć pozostawione otwory, najlepiej w górnej części całej konstrukcji. Liczba otworów w „pajęczynie" odpowiada liczbie osób w grupie. Waszym zadaniem jest przedostanie się przez „pajęczynę" na drugą stronę. Jedyna droga prowadzi przez otwory. Wyobraźcie sobie, że „pajęczyny" pilnują jadowite pająki. Dotknięcie pajęczyny powoduje ukąszenie. Wtedy zadanie należy rozpocząć od nowa.

2. Grupa/grupy wykonują zadanie oraz po kolei prezentują jego efekt.

3. Prowadzący omawia z grupą sposób dochodzenia grupy do rozwiązania, zwracając uwagę na fakt, iż zadanie, które postawiono przed uczestnikami, można rozwiązać jedynie poprzez:

- ścisłą współpracę wszystkich uczestników,
- zaplanowanie działania.

ĆWICZENIE 9

JAJOCHRON

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne.

CELE

- Współpraca/współdziałanie
- przełamywanie schematów,
- podnoszenie energii w grupie,
- integracja,
- twórcze myślenie.

CZAS

40-60 minut.

MATERIAŁY

- Jajko,
- 4 baloniki,
- spinacze biurowe: 4 duże i 4 małe,
- 4 gumki „recepturki",
- 4 serwetki śniadaniowe.

FORMA

Gra, aktywność twórcza.

PRZEBIEG

1. Prowadzący udziela grupie instrukcji.

Wyobraźcie sobie, że jajko, które macie, to bardzo cenna rzecz dla Wa wszystkich w grupie.

Waszym zadaniem jest zrzucić to jajko z miejsca (wyznacza prowadzący) ta żeby się nie stłukło. To, jak to zrobicie, zależy od Was. Możecie wykorzysta wszystkie przygotowane przez nas materiały.

2. Grupy wykonują zadanie a następnie prezentują jego efekt.
3. W podsumowaniu prowadzący zwraca uwagę na następujące kwestie:
   - podział ról w grupie,
   - jak przebiegała współpraca,
   - czy był główny konstruktor/pomysłodawca działań,
   - czy pojawiły się inne pomysły i co zdecydowało o wyborze tego konkretneg pomysłu,

- uczucia związane z sukcesem i z porażką,
- w jaki sposób dokładne zaprojektowanie działania może służyć w planowaniu działania samopomocowego?

ĆWICZENIE 10

KOREK

ŹRÓDŁO

Paszkowska-Rogacz, 2001.

CELE

- Doskonalenie komunikacji wewnątrz grupowej.
- Doskonalenie umiejętności współdziałania w zespole.
- Doskonalenie procesów kształtowania i przekazywania informacji.
- Pokazanie, jakie emocje zaczynają się pojawiać w sytuacji konfliktu i jaki mają one wpływ na jakość komunikacji w zespole.
- Pokazanie, w jaki sposób może rodzić się w grupie konflikt.
- Pokazanie zjawisk grupowych, ustalania się roli grupowych.
- Pokazanie, jak złożoność sytuacji wpływa na jakość komunikacji w grupie.

CZAS

Dla grupy 16-u osób maksymalnie do 60-u minut (relatywnie mniejszy w sytuacji, w której ćwiczenie realizowane jest w podgrupach).

MATERIAŁY

- Kwadraty (np. narysowane na podłodze lub kartki, które można położyć na podłodze).

FORMA

Gra.

PRZEBIEG

1. Prowadzący udziela grupie instrukcji.

Zajmijcie miejsca na kwadratach, każdy staje na jednym kwadracie. Niech każdy stanie tak, by być zwróconym twarzą w stronę kwadratu łączącego początk obu rzędów. Ten kwadrat jako jedyny musi na początku ćwiczenia pozostać pusty

Zadaniem osób stojących w rzędzie lewym jest zajęcie miejsca w rzędzi prawym i analogicznie osoby z rzędu prawego muszą przemieścić się do rzędu lewego.

Ćwiczenie kończy się w chwili, gdy wszyscy zajmiecie miejsca w rzędzi przeciwnym do tego, w którym znajdowaliście się zaczynając zadanie i staniec w nim zwróceni twarzami w stronę przeciwną.

Wykonując zadanie będziecie musieli przestrzegać następujących zasad:

- nikt z was nie może opuścić swojego miejsca, z wyjątkiem momentu, kiedy si porusza,
- za każdym razem może poruszyć się tylko jedna osoba,
- każdy z uczestników, przemieszczając się, musi przejść przez pusty kwadra łączący dwa równoległe rzędy kwadratów,
- osoby z tego samego rzędu przemieszczają się w tym samym kierunku,
- osoby z tego samego rzędu nie mogą się zmieniać kolejnością,
- można iść tylko do przodu,
- można iść do przodu tylko na puste pole,
- można przeskoczyć osobę z drugiego rzędu (za kwadratem, na którym stoi t osoba musi znajdować się pusty kwadrat),
- nie można przeskakiwać osoby z własnego rzędu.

Prowadzący określa czas na wykonanie zadania, informuje także, że w przypad ku zablokowania i braku możliwości wykonania dalszego ruchu zadanie trzeb rozpocząć od początku. Co kilka minut informuje również o czasie, jaki pozostał d rozwiązania zadania.

2. Po upłynięciu ustalonego czasu lub kiedy grupa traci motywację i zniechęc się, nie podejmując kolejnych prób, prowadzący może podać dodatkowe wskaz wki pomocnicze (kolejność podawania wskazówek zobowiązująca).

- Powinniście zainteresować się sytuacją osób stojących na końcu rzędów.
- Aby zachować możliwość ruchu naprzeciwko siebie, zawsze muszą pozo stawać osoby idące w przeciwnym kierunku.
- Wykonanie ruchu minięcia jest możliwe tylko wtedy, kiedy naprzeciwk siebie stoją osoby idące w przeciwną stronę.

- Jeśli dwie osoby z sąsiadujących pól tego samego rzędu przemieszczą się jedna za drugą, nastąpi zablokowanie ruchu.

3. W podsumowaniu uczestnicy ustalają przyczyny swego początkowego niepowodzenia. Mogą pojawić się następujące wyjaśnienia:

- pracowaliśmy metodą prób i błędów w kręgu kilku osób znajdujących się najbliżej wolnego pola,
- w toku podejmowanych prób zupełnie nie interesowaliśmy się tymi, którzy stali z tyłu, nie próbowaliśmy nawet zapytać ich o zdanie,
- nie próbowaliśmy podejść do zadania całościowo,
- nie próbowaliśmy rozwiązać zadania poprzez indywidualne zastanowienie się nad możliwościami rozwiązań,
- osoby stojące z tyłu były zupełnie bierne, wolne pole było od nich tak daleko, że problem ich właściwie nie dotyczył,
- pod presją upływającego czasu pracowaliśmy nerwowo, powtarzając te same błędy,
- nie podjęliśmy próby spojrzenia na otrzymane zadanie z dystansu, niejako z zewnątrz,
- w rezultacie kręciliśmy się wokół zadania coraz bardziej bezradnie, co doprowadziło do utraty wiary w możliwość znalezienia rozwiązania.

Uczestnicy podsumowując dyskusję uświadamiają sobie, jak ważna dla sprawnego działania w zespole jest właściwa komunikacja wewnątrzgrupowa, czyli wspólna interpretacja informacji zawartej w zasadach działania oraz przekazywanie informacji, a także wykorzystanie potencjału intelektualnego wszystkich członków zespołu.

4. W dalszej części podsumowania grupa omawia:

- w jaki sposób powstała strategia rozwiązania zadania?
- jakie role i zachowania ujawniły się w zespole?
- jak przebiegała komunikacja w zespole?
- jakie emocje pojawiły się w trakcie zadania i jak wpłynęły one na komunikację?

5. Na podstawie wniosków z ćwiczenia uczestnicy zastanawiają się, jakie problemy mogą pojawić się w pracy grupy samopomocowej.

ĆWICZENIE 11
MODELE PRZEPŁYWU INFORMACJI

ŹRÓDŁO
Opracowanie własne.

CELE
- Prezentacja, w jaki sposób może przebiegać komunikacja w grupie,
- rozwijanie wśród uczestników świadomości wad i zalet różnych struktur komunikacyjnych.

CZAS
40 minut.

MATERIAŁY
- Zestaw małych kolorowych karteczek w trzech kolorach; kartki w jednym kolorze powinny dodatkowo różnić się odcieniami np. jasno- i ciemnozielone; potrzebne będzie około 30 karteczek w każdym odcieniu na grupę
- Prezentacja multimedialna nr 03 p.t. „Komunikacja w grupie".

FORMA
Symulacja, prezentacja.

PRZEBIEG
1. Prowadzący dzieli grupę na 4-5 osobowe podgrupy, następnie każdej grupie wręcza po dwie kartki w tym samym kolorze, ale różniące się odcieniem. Uprzedza, że ćwiczenie będzie trójetapowe, określające trzy modele postępowania w ramach zadania.

Model I

2. Prowadzący udziela następującej instrukcji:

a) Macie do dyspozycji dwie kartki różniące się odcieniem koloru. Waszym zadaniem jest po 10 minutach podjąć decyzję, jak powinien nazywać się kolor każdej z kartek. Nazwa powinna być opisowa np. „głęboki błękit".

b) Proszę o wybranie lidera grupy.

c) Informacje przepływają pomiędzy Wami następująco: nie można komunikować się ze sobą werbalnie czy niewerbalnie. Jedyną formą komunikacji jest wymiana informacji pisemnej co do propozycji nazw koloru kartek. Nazwy piszecie wprost na kartkach.

d) Przepływ informacji odbywa się tylko na linii lider – uczestnicy, uczestnicy – lider itp. Tak więc członkowie zespołu kontaktują się tylko z liderem a lider ze wszystkimi członkami zespołu. Uwaga: można dowolnie powtarzać ten obieg informacji.

e) Po 10 minutach przebiegu informacji lider musi podjąć decyzję, jak powinny nazywać się kolory kartek.

3. Prowadzący zapisuje na tablicy propozycje grup.

Model II

4. Prowadzący udziela następującej instrukcji:

a) Macie do dyspozycji inne od poprzednich dwie kartki różniące się odcieniem koloru. Waszym zadaniem jest po 10 minutach podjąć decyzję, jak powinien nazywać się kolor każdej z kartek. Nazwa powinna być opisowa.

b) Proszę o wybranie lidera grupy.

c) Informacje przepływają pomiędzy wami następująco: nie można komunikować się ze sobą werbalnie czy niewerbalnie. Jedyną formą komunikacji jest wymiana informacji pisemnej co do propozycji nazw koloru kartek.

d) Przepływ informacji odbywa się pomiędzy wszystkimi uczestnikami zespołu według wskazówek zegara. Tak więc lider przesyła informacje osobie siedzącej po jego lewej stronie, ta osoba przesyła informacje następnej osobie siedzącej po lewej stronie itd. aż do zamknięcia się obiegu. Uwaga: można dowolnie powtarzać ten obieg informacji.

e) Po 10 minutach przebiegu informacji lider musi podjąć decyzję, jak powinny nazywać się kolory kartek.

5. Prowadzący zapisuje na tablicy propozycje grup.

Model III

6. Prowadzący udziela następującej instrukcji:

a) Macie do dyspozycji inne od poprzednich dwie kartki różniące się odcieniem koloru. Waszym zadaniem jest po 10 minutach podjąć decyzję jak powinien nazywać się kolor każdej z kartek. Nazwa powinna być opisowa.

b) Proszę o wybranie lidera grupy.

c) Informacje przepływają pomiędzy Wami następująco: nie można komunikować się ze sobą werbalnie czy niewerbalnie. Jedyną formą komunikacji jest wymiana informacji pisemnej co do propozycji nazw koloru kartek.

d) Przepływ informacji odbywa się pomiędzy wszystkimi uczestnikami zespołu. Każdy z każdym może się komunikować, wymieniając się informacjami co do swoich pomysłów nazwania kolorów, w dowolny sposób, w dowolnej kolejności. Uwaga: można dowolnie powtarzać ten obieg informacji.

e) Po 10 minutach przebiegu informacji lider musi podjąć decyzję, jak powinny nazywać się kolory kartek.

7. Prowadzący zapisuje na tablicy propozycje grup, następnie prosi grupy o wypowiedź na temat ilości oraz jakości propozycji nazw kartek w zależności od modelu.

8. Prowadzący podsumowuje ćwiczenie prezentacją na temat modeli komunikacji w grupie.

ĆWICZENIE 12

SPOSOBY BUDOWANIA ZAUFANIA

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne (na podstawie Covey, 1996).

CEL

- Rozwijanie wśród uczestników świadomości roli zaufania we wzajemnych kontaktach.

CZAS

30 minut.

POMOCE

- Stojak z papierem (flipchart) lub tablica.
- Załącznik C.

FORMA

Dyskusja grupowa.

PRZEBIEG

1. Prowadzący przedstawia krótko koncepcję Stephena R. Coveya (1996).

W swojej książce „7 nawyków skutecznego działania" Stephen R. Covey użył metafory **emocjonalnego konta bankowego** dla opisania obszaru zaufania, który powstaje w czasie budowania relacji międzyludzkich. Na obszar ten składa się poczucie bezpieczeństwa, jakie towarzyszy tym relacjom. Covey podkreśla, że wielkość zaufania zależy niejako od wielkości składanych w nim depozytów.

2. Prowadzący proponuje, żeby uczestnicy podzielili się na dwie grupy a następnie prosi każdą z grup o wykonanie jednego z dwóch zadań.

Zadanie I

Opisz zachowania uczestników zajęć grupowych i „klimat" grupy w sytuacji niskiego poziomu wzajemnego zaufania w porównaniu z sytuacją wysokiego poziomu zaufania. Co zrobiłbyś jako członek grupy, trafiając do grupy, w której stwierdziłbyś istnienie niskiego poziom zaufani, aby to zaufanie odbudować?

Zadanie II

Na podstawie codziennych doświadczeń odpowiedz na pytanie, jakie działania mógłbyś podjąć, jakie depozyty złożyć na **emocjonalnym koncie bankowym**, aby zbudować poziom zaufania w relacjach tak z pojedynczymi członkami grupy, jak i z całą grupą.

3. Po 15 minutach przedstawiciele grup przedstawiają wyniki swojej pracy.

4. Prowadzący inicjuje plenarną dyskusję na temat poziomu zaufania w grupie:

- jak uczestnicy oceniają obecny poziom zaufania?
- co wpłynęło na ten poziom w sposób zarówno pozytywny, jak i negatywny?
- jak można go poprawić i jakie zmiany wprowadzić?

5. Na koniec prowadzący prosi o zapoznanie się z Załącznikiem C, podsumowującym dyskusję.

ĆWICZENIE 13

LOTNISKO

ŹRÓDŁO

Paszkowska-Rogacz, 2001.

CELE

- Integracja i konsolidacja zespołu.
- Obserwacja ról grupowych i zjawisk typowych dla pracy w grupie.
- Doskonalenie komunikacji wewnątrzgrupowej.
- Doskonalenie umiejętności działania w zespole.
- Doskonalenie procesów kształtowania i przekazywania informacji.
- Uświadomienie celowości planowania strategii działania i jej modyfikowania w trakcie wykonywania zadania.

CZAS

20 minut.

MATERIAŁY

- 10 opasek na oczy dla uczestników ćwiczenia,
- długi sznur.

FORMA

Symulacja, akwarium.

Uwaga: W ćwiczeniu bierze udział 10 osób, reszta zespołu pełni rolę obserwatorów – nie wolno im pomagać ani rozmawiać z pozostałymi uczestnikami.

PRZEBIEG

1. Prowadzący zawiązuje uczestnikom oczy oraz podaje instrukcję.

Jesteście członkami ekipy ratunkowej, poszukującymi zaginionej ekspedycji wysoko w górach. Warunki pogodowe są bardzo niekorzystne z powodu gęstej mgły utrzymującej się od godziny.

Nad Waszymi głowami kołuje helikopter, który musi jak najszybciej wylądować.

Pilot nie widzi żadnych punktów odniesienia. Aby helikopter bezpiecznie wylądował, musicie przygotować lądowisko.

Uwaga! Lądowisko musi mieć kształt kwadratu, każdy musi trzymać sznurek.

2. Uczestnicy wykonują zadanie.
3. W podsumowaniu powinny pojawić się następujące kwestie:

- w jaki sposób powstała strategia rozwiązania zadania,
- jakie role i zachowania ujawniły się w zespole,
- jacy liderzy się pojawili,
- jak przebiegała komunikacja w zespole, w jaki sposób uczestnicy ćwiczenia przedstawiali swoje pomysły, w jaki sposób grupa dyskutowała nad nimi, co pomagało w efektywnej komunikacji, a co przeszkadzało,
- jakie emocje pojawiały się w trakcie rozwiązywania zadania,
- jak wpływały one na komunikację w zespole,
- jak uczestnicy oceniają swoją aktywność w trakcie trwania ćwiczenia,
- Czy zachowania uczestników w trakcie rozwiązywania zadania odzwierciedlają sposób funkcjonowania w życiu prywatnym i zawodowym, w sytuacjach rozwiązywania problemów?

ĆWICZENIE 14

EWAKUACJA

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne.

CELE

- Wprowadzenie do ćwiczeń w zespołowym rozwiązywaniu problemu.
- Podniesienie poziomu energii grupy.

CZAS

15 minut.

MATERIAŁY

- Sznurki lub wstążki o długości około 60 cm, w liczbie dwa razy większej niż liczba uczestników.

FORMA

Symulacja.

PRZEBIEG

1. Prowadzący dzieli uczestników na dwie grupy. Każda z nich będzie wykonywała zadanie w oddzielnym pomieszczeniu. Następnie każda grupa otrzymuje sznurki oraz tę samą instrukcję:

Twój zespół znalazł się w górach na występie skalnym o dwadzieścia minut drogi od najbliższej wsi. Prawdę mówiąc, tego zakątka nie odwiedzają nawet kozice ze względu na silny wiatr wiejący tutaj niemal z każdej strony. Żeby się stąd wydostać, twój zespół musi stać się jedną całością, składającą się z tylu nóg, ile wynosi liczba osób uczestnicząca z zadaniu plus jedna. Układ ten da Wam maksymalną stabilność na wietrze i spadzistym terenie. Dwie związane razem nogi liczą się jako jedna noga.

2. Po wykonaniu zadania obie grupy prezentują rezultat a następnie uczestnicy dzielą się swoimi uwagami na temat jego przebiegu.

ĆWICZENIE 15

GRA „SIŁA GWIAZDY"

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne (z inspiracji Dzierzgowska, 1994).

CELE

- Zapoznanie uczestników z procesem kreowania lidera.
- Zapoznanie uczestników z możliwością nadużyć, jakie niesie za sobą sprawowanie władzy.
- Wstępne zapoznanie uczestników z procesem rozwoju grupy.

CZAS

90 minut.

MATERIAŁY

- załącznik D – duża plansza z tabelą zapisu wygranych,
- sześć dużych arkuszy papieru (A0),
- po 20 małych guzików w kolorach: czerwony, zielony, fioletowy, czarny i biały,

- 9 dużych guzików (bonusy),
- 4 papierowe torebki.

FORMA

Symulacja.

PRZEBIEG

Gra odbywa się w czterech rundach.

I runda

1. Uczestnicy w liczbie 15-20 osób losują małe guziki z nieprzezroczystej torby, po pięć sztuk na osobę. Następnie w parach negocjują wymianę guzików tak, aby zdobyć jak najwięcej punktów (tablica z punktacją wisi na widocznym miejscu). Mogą oni negocjować tylko trzymając partnera za rękę. Skrzyżowanie rąk u uczestnika oznacza brak chęci do negocjacji.

2. Po pięciu minutach prowadzący przerywa negocjacje i ustala kolejność wygranych. Następnie dzieli grupę na trzy mniej więcej równoliczne podgrupy, w skład których wchodzą osoby uzyskujące kolejno w podgrupie I – najwyższe wyniki, w podgrupie II – środkowe wyniki, w podgrupie III – najniższe wyniki.

3. Po dokonanym podziale każda z podgrup otrzymuje po trzy bonusy warte po trzy punkty każdy, które uczestnicy podgrup muszą podzielić między siebie.

4. Prowadzący zbiera guziki, umieszczając je bez wiedzy uczestników zawsze w tych samych, oddzielnych dla grup I, II i III torebkach. Umieszczanie guzików zawsze w tych samych dla danej grupy torebkach zwiększa po każdej rundzie szanse podgrupy „zwycięskiej", a zmniejsza szanse „przegrywających".

Bonusy prowadzący zbiera także i wkłada do oddzielnej torby.

II runda

Przebieg tak, jak rundy poprzedniej. Bonus wart jest tym razem cztery punkty. Po ustaleniu punktacji następują przeszeregowania w podgrupach i osoby z większą liczbą punktów przechodzą do grup „zwycięskich"

III runda

Przebieg taki sam, jak rundy poprzedniej. Bonus wart jest pięć punktów.

IV runda

1. Podgrupa „zwycięska" wychodzi do oddzielnego pomieszczenia i ustala zasady IV rundy. W tym czasie połączone grupy II i III obradują i ustalają wspólnie sugestie co do dalszego przebiegu gry.

2. Po piętnastu minutach grupy spotykają się. Przedstawiciel grup II i III prezentuje propozycje swojego zespołu a następnie „zwycięzcy" ogłaszają swoje

reguły. Prowadzący pyta grupy II i III, czy chcą dalej grać według nowych zasad. Bez względu na rodzaj odpowiedzi prowadzący ogłasza koniec gry.

3. Następuje etap omówienia procesu gry. Prowadzący zwraca uwagę na:

- proces kreowania lidera poprzez przyznawanie bonusów,
- umacniania grupy (np. poprzez dwa bonusy dla jednego uczestnika, jeden dla drugiego),
- zamykania grupy zwycięskiej (podział bonusów między trzy osoby,
- zachowanie liderów zmieniających grupę i przechodzących do grupy zwyciężającej.

ĆWICZENIE 16

PORWANIE W PRZEWALSKU

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne.

CEL

- Zapoznanie uczestników z różnymi aspektami rozwiązywania problemów w grupie.

CZAS

45 minut.

MATERIAŁY

- Załącznik E – lista pytań dla każdego zespołu,
- 18 pociętych kartek ze wskazówkami,
- plan miejscowości dla każdego uczestnika.

FORMA

Symulacja.

PRZEBIEG

1. Prowadzący dzieli grupę na dwa zespoły. Każdemu z uczestników wręcza plan miasta Przewalsk (załącznik E) a następnie rozdaje kartki ze wskazówkami. Każda z osób powinna w efekcie dysponować (w zależności od liczebności zespołu) jedną do trzech wskazówek.

2. Prowadzący czyta opis sytuacji.

W miasteczku Przewalsk uprowadzono ostatnio ciężarówkę. Przy pomocy załączonych wskazówek i planu miejscowości należy odpowiedzieć na pytanie, czy skradziona ciężarówka mogła wymknąć się obławie policyjnej przed godziną 12.20. Jeżeli sądzicie, że tak, to w którym kierunku mogła się oddalić? Jeśli nie, to w której części miasta policja powinna prowadzić poszukiwania?

Pytania te prowadzący zapisuje na tablicy.

3. Uczestnicy przy pomocy map zawartych w załączniku przystępują do rozwiązania zagadki.

4. Po wykonaniu ćwiczenia prowadzący rozdaje zespołom listę pytań (załącznik) i prosi o przedyskutowanie ich w zespołach, przygotowanie odpowiedzi a następnie zreferowanie ich przez przedstawiciela zespołu.

Rozwiązanie

Ciężarówka została porwana między godziną 11.03 a 11.10. W tym czasie skrzyżowanie ul. Kasztelańskiej z ul. Zachodnią było zablokowane przez zgubiony towar. Ulica Brukowa jest nieprzejezdna. Ciężarówka musiała pojechać w stronę Mostu Wschodniego a potem przez most (został on zablokowany dopiero o 11.20 a o godz. 11.19 widziano ciężarówkę przy dworcu autobusowym). Aby porywacze mogli się znaleźć o 11.19 przy dworcu PKS, musieli skręcić w ul. Nadbrzeżną a potem w ul. Leśną (ciężarówka nie mogła wjechać na Most Zachodni i porywacze skręcili w lewo). Most Szmuglerów jest zbyt wąski dla ciężarówki – porywacze skręcili w stronę ul. Parkowej. Na ul. Parkowej musieli się znaleźć po godz. 11.26 (blokada policyjna), gdyż widziano ciężarówkę przy centrum handlowym. Osoba, która widziała ciężarówkę przy centrum handlowym była tą samą osobą, która wychodziła z dworca PKS po przyjeździe do miasta. Ciężarówka znalazła się w pobliżu centrum handlowego z pewnością po godz. 11.26 a nawet po 11.35 (blokada dróg od ul. Mostowej, do rzeki). Porywacze musieli jechać ul Mostową, aż do skrzyżowania z ul. Willową.

Porywacze zawracając nie mogli skręcić w ul. Willową i pojechali prosto. Przy Placu Katedralnym zastali blokadę i zawrócili. Po godz. 12.00 blokady zostały usunięte i porywacze uciekli z miasta w kierunku Wólki.

5. W podsumowaniu prowadzący zaznacza, iż niekiedy zamiast budowania relacji w sytuacji konfliktu konieczne staje się zastosowanie podejścia konfrontacyjnego.

ĆWICZENIE 17
GRUPOWE PODEJMOWANIE DECYZJI

ŹRÓDŁO
Opracowanie własne (na podstawie Tyszka, 1999).

CEL
- Zapoznanie uczestników z cechami grupowego rozwiązywania problemów i podejmowania decyzji.

CZAS
120 minut.

POMOCE
- Załącznik F – tabela „Ocena ryzyka".
- Dwie tabele podsumowujące decyzje.
- Prezentacja multimedialna nr 04 p.t. „Grupowe rozwiązywanie problemów".

FORMA
Symulacja, praca w małych grupach, prezentacja.

PRZEBIEG
1. Prowadzący rozdaje listę, na której wypisano zagrożenia, charakterystyczne dla współczesnego świata. Prosi uczestników o dokonanie indywidualnej oceny tych zjawisk, według stopnia zagrożenia dla ludzkiego życia.

2. Prowadzący dzieli uczestników na 3-4 zespoły, które opracowują wspólne oceny zagrożeń.

3. Prowadzący zaprasza zespoły do przedstawienia własnych ocen wraz z uzasadnieniem wyborów. Po krótkiej dyskusji podaje ocenę dokonane przez ekspertów (podana w załączniku F).

4. Zespoły dokonują obliczeń według załączonych tabel (załącznik F).

5. Prowadzący zwraca uwagę na następujące zjawiska:
- na ile wynik indywidualny różni się od wyniku grupy,
- co spowodowało indywidualną zmianę decyzji.

6. Prowadzący przedstawia plusy i minusy podejmowania decyzji grupowych (prezentacja).

ĆWICZENIE 18

„SUPER STÓŁ"

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne.

CEL

- Uświadomienie uczestnikom roli myślenia twórczego w pracy zespołowej.

CZAS

30 minut.

MATERIAŁY

- Kartki papieru.
- Flamastry.

FORMA

Praca w małych grupach, aktywność twórcza.

PRZEBIEG

1. Prowadzący prosi uczestników, żeby podzielili się na grupy 4-5 osobowe. Następnie proponuje grupom wykonanie zadania.

Macie przygotować najlepszy pomysł na projekt stołu, który zachęca do spędzania przy nim czasu. Wiecie, że budżet na ten stół jest bardzo duży a projekt ma startować w światowym konkursie na oryginalność i umiejętność wykorzystania nowych odkryć naukowych. Na przygotowanie macie 25 minut.

2. Po 25 minutach każda grupa przedstawia swój projekt oraz dzieli się spostrzeżeniami na temat przebiegu wspólnej pracy.

3. Prowadzący pyta, co im pomagało a co przeszkadzało w projektowaniu, jakie pojawiły się punkty zwrotne w pracy.

ĆWICZENIE 19

PROJEKTOWANIE WSPÓŁPRACY

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne.

CEL

- Opracowanie przez grupę treści i form działalności samopomocowej.

CZAS

60 minut.

MATERIAŁY

- Flamastry,
- duże kartony.

FORMA

Dyskusja grupowa, praca w małych grupach.

PRZEBIEG

1. Grupy (po 5-6 osób w każdej grupie) opracowują na kartonach sposób realizacji pracy samopomocowej. Prowadzący sugeruje grupom ustalenie planu pracy z uwzględnieniem reguł realizacji celu.

Grupy powinny:

- sformułować w miarę konkretne cele pracy,
- uwzględnić zasadę, że każdy cel powinien być mierzalny (zadać pytanie „Po czym poznamy, że cel został zrealizowany?"),
- określić, jakich potrzebują środków (ludzie, przedmioty),
- ustalić, w jakim czasie można zrealizować poszczególne cele.

2. Po 30 minutach grupy prezentują i porównują efekty swojej pracy a następnie ustalają wspólny model działania.

4. Grupowe poradnictwo planowania kariery zawodowej

ĆWICZENIE 20

WYBORY KLASOWE

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne (na podstawie Gottfredson i Holland, 1989; Holland, 1997; Kirk i Kirk, 1995).

CEL

- Uświadomienie uczestnikom roli osobowości w wyborze właściwego zawodu.

CZAS

25 minut.

POMOCE

- Załącznik G – wypisane na tablicy lub folii określenia delegatów klasowych oraz skopiowana lista obowiązków delegatów,
- kartka na brudnopis,
- prezentacja multimedialna nr 05 p.t. „Osobowość zawodowa".

FORMA

Gra zespołowa, prezentacja, dyskusja.

PRZEBIEG

1. Prowadzący zapoznaje uczestników z twierdzeniem, iż osobowość człowieka sprawia, że do jednych zajęć bardziej jest predysponowany, a do innych mniej. Przedstawia dydaktyczny cel gry.

2. Prosi, żeby uczestnicy wyobrazili sobie, że są uczniami pewnej klasy szkolnej, w której za dwa tygodnie odbędą się wybory klasowe. Zanim jednak to nastąpi, klasa musi podjąć decyzje w sprawie kandydatur na stanowiska delegatów klasowych. Wyświetla przy pomocy rzutnika lub rysuje na tablicy plakat „Delegaci klasowi". Informuje, że zawiera on stanowiska, na które należy nominować członków grupy.

3. Prowadzący wyjaśnia, że gracze będą pracowali w parach. Przez 10 minut partnerzy będą mogli przeprowadzić ze sobą wywiady. Po tym czasie każda osoba będzie nominowała swojego partnera na któreś z sześciu stanowisk, a potem na forum grupy uzasadni, dlaczego uważa, że właśnie w tej roli dana osoba sprawdzi się najlepiej. Informuje uczestników, że podczas przeprowadzania wywiadów nie

mogą zadawać pytań o indywidualne preferencje dotyczące stanowisk, ani nie mogą wyjawić, na jakie stanowisko chcą kogoś nominować.

4. Prowadzący rozdaje kartki z opisem obowiązków każdego z delegatów. Informuje, że podaną listę uczestnicy mogą rozszerzyć o własne propozycje. Dzieli grupę na pary i zapewnia im 10 minut na przeprowadzenie wywiadów. Zwraca uwagę na to, że celem wywiadu jest zbadanie różnych cech osobowości partnera (zainteresowań, kompetencji, itd.).

5. Po 10 minutach daje każdemu uczestnikowi możliwość wytypowania partnera na któreś z sześciu wymienionych stanowisk. Następnie każdy uczestnik w czasie minuty uzasadnia swój wybór. Prowadzący notuje liczbę osób nominowanych na każde stanowisko.

6. Prowadzący wyjaśnia, że te stanowiska są przykładami typów osobowości zawodowej według Hollanda, które charakteryzuje szczegółowo za pomocą prezentacji multimedialnej nr 05.

7. Uczestnicy zapisują nazwę tego typu, który uważają za najbardziej pasujący do ich własnej osobowości.

8. Prowadzący prosi graczy, aby porównali nazwę typu wynikającą z samooceny z typem osobowości, który można przyporządkować danemu stanowisku. Właściwe jest następujące przyporządkowanie:

- Operator urządzeń AV - typ realistyczny.
- Konsultant naukowy - typ badawczy.
- Dekorator klasy - typ artystyczny.
- Koordynator socjalny - typ społeczny.
- Prezydent - typ przedsiębiorczy.
- Protokolant - typ konwencjonalny.

Jeżeli wybrany w czasie samooceny typ odpowiada stanowisku, na które dana osoba była nominowana, para otrzymuje 5 punktów. Prowadzący gratuluje tym graczom bycia świetnymi obserwatorami ludzkich osobowości i ogłasza ich zwycięzcami - „niezrównanymi diagnostami".

9. W czasie dyskusji uczestnicy omawiają trudności, jakie występowały podczas typowania partnerów na określone stanowisko. Zastanawiają się nad następującymi problemami: „Dlaczego na niektóre stanowiska było więcej nominacji, niż na inne? Jaka z tego wynika informacja na temat grupy? Czy typy osobowości rozkładają się równomiernie w całym społeczeństwie?"

ĆWICZENIE 21

BINGO

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne (na podstawie Gottfredson i Holland, 1989; Holland, 1985).

CELE

- Pogłębienie umiejętności dostrzegania związku pomiędzy typem osobowości a określonym zawodem i środowiskiem pracy.
- Dopasowywanie konkretnych zawodów do środowisk pracy według typologii Hollanda.

CZAS

20-25 minut.

MATERIAŁY

- Załącznik H - plansza do gry w Bingo, Lista zawodów
- karteczki z nazwami zawodów,
- pudełko lub torebka,
- ołówki,
- prezentacja multimedialna nr 05 p.t. „Osobowość zawodowa".

FORMA

Gra zespołowa, prezentacja, dyskusja.

PRZEBIEG

1. Prowadzący przedstawia prezentację 05 „Osobowość zawodowa" i omawia na jej podstawie koncepcję dopasowania zawodów do określonych grup środowisk pracy według Hollanda.

2. Prowadzący omawia cele gry.

3. Osoba prowadząca rozdaje plansze i ołówki każdemu z graczy. Informuje uczestników, że nagłówek każdej kolumny odnosi się do opisanych przez Hollanda typów środowisk pracy.

- Środowisko realistyczne (R).
- Środowisko badawcze (B).
- Środowisko artystyczne (A).
- Środowisko społeczne (S).
- Środowisko przedsiębiorcze (P).
- Środowisko konwencjonalne (K).

4. Prowadzący wyjaśnia, że zasady gry nawiązują do klasycznego BINGO. Tym razem jednak losowane są nazwy zawodów a zadaniem graczy jest wpisanie ich w odpowiednie miejsce na swojej planszy. Na przykład w miejsce opisane jako R1 uczestnicy wpisują nazwę pierwszego wylosowanego zawodu pasującego do realistycznego środowiska pracy, A1 to grupa zawodów artystycznych i należy tu wpisać pierwszy wyłosowany zawód, który zdaniem gracza pasuje do tej grupy. Nazwę drugiego wylosowanego zawodu z każdej grupy uczestnicy wpisują w miejsce oznaczone odpowiednim symbolem z cyfrą dwa, itd. Zwycięzca gry to uczestnik, który poprawnie wpisze cztery zawody w kolumnie lub sześć w jednym rzędzie.

5. Grę rozpoczyna prowadzący poprzez wylosowanie karteczki z pojemnika zawierającego nazwy zawodów.

6. Nazwę zawodu odczytuje głośno dwa razy.

7. Uczestnicy wpisują zawód w odpowiedniej kolumnie na swoich planszach.

8. Prowadzący zapisuje nazwę wyczytanego zawodu na dodatkowej planszy. Za pomocą tej ostatniej będzie można sprawdzić poprawność odpowiedzi zwycięzcy BINGO.

9. Gra toczy się do momentu, gdy któryś z uczestników uzupełni cztery miejsca w pionie i sześć w poziomie nazwami zawodów i zawoła BINGO.

10. Uczestnik, który zgłosił BINGO wyczytuje swoje odpowiedzi a prowadzący potwierdza poprawność każdego kolejnego wpisu. Jeśli odpowiedzi są poprawne, osoba ta jest zwycięzcą. Jeśli chociaż jedna z odpowiedzi jest błędna, gra toczy się dalej do momentu wyłonienia zwycięzcy.

11. Po zakończeniu gry wszyscy uczestnicy powinni podać zawody, które chcieliby wykonywać i sprawdzić, czy umieją im nadać pierwsze litery z kodu Hollanda.

12. W podsumowaniu uczestnicy mówią o trudnościach, jakie wystąpiły przy dopasowywaniu zawodów do określonej grupy. Mogą się również zastanowić nad przyczynami tych trudności.

ĆWICZENIE 22

PRACOLITYK

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne (na podstawie Prediger, Swaney i Mau, 1993).

CELE

- Analiza zawodów.
- Zdobycie umiejętności identyfikacji cech zawodów i ich związku z ludźmi, rzeczami, ideami i danymi.

CZAS

25-30 minut.

MATERIAŁY

- Załącznik I – Arkusz analityka zawodów,
- prezentacja multimedialna nr 06 p.t. „Kategorie planowania kariery zawodowej",
- ołówki.

FORMA

Praca w małych grupach, gra, prezentacja.

PRZEBIEG

1. Prowadzący zapoznaje graczy z „Kategoriami planowania kariery zawodowej" (Prezentacja 06) i zawartą w niej „Mapą świata pracy". Prowadzi dyskusję na temat umiejętności przydatnych przy wyborze odpowiedniej kariery zawodowej. Podaje definicje i przykłady zadań związanych z pracą z ludźmi, danymi, rzeczami i ideami.

2. Przedstawia cel gry. Wyjaśnia uczestnikom, że będą mieli okazję spróbować swoich sił w analizowaniu zawodów i prosi grupę, aby podzieliła się na czteroosobowe zespoły.

3. Każdy gracz otrzymuje ołówek i „Arkusz analityka zawodów" (załącznik I).

4. Prowadzący czyta instrukcję znajdującą się na arkuszu. Wyjaśnia, że celem gry jest znalezienie i dopasowanie jak największej liczby różnych zawodów do kratek arkusza.

5. Prowadzący informuje uczestników, że na wykonanie zadania mają 15 minut, odpowiada na pytania i ogłasza rozpoczęcie konkursu.

6. Po 15 minutach prowadzący informuje zespoły, że czas minął.

7. Czyta graczom prawidłowe odpowiedzi tak, żeby mogli sprawdzić poprawność swoich.

8. Grupa z największą liczbą prawidłowych odpowiedzi zostaje zwycięzcą konkursu.

9. Uczestnicy wracają na swoje miejsca. Zapisują, jaki procent czasu ich obecnej pracy lub nauki spędzają na kontaktach z ludźmi, danymi, przedmiotami i ideami.

10. Prowadzący inicjuje dyskusję na temat: „Jakie podziały tego czasu byłyby bardziej przez ciebie preferowane".

ĆWICZENIE 23

MAPA ŚWIATA PRACY

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne (na podstawie American College Testing, 1993).

CELE

- Poznanie rodzin zawodów i Mapy świata pracy.
- Identyfikacja własnych preferencji związanych z pracą i wyborem zawodu.
- Poznanie i poszerzenie możliwości wyboru zawodu.

CZAS

60 minut.

MATERIAŁY

- Kredki,
- załącznik J - „Kompas", Mapa świata pracy, Lista rodzin zawodów,
- prezentacja multimedialna nr 06 p.t. „Kategorie planowania kariery zawodowej".

FORMA

Praca indywidualna, praca w małych grupach, prezentacja.

PRZEBIEG

1. Prowadzący przedstawia prezentację na temat **zadań pracy (idee, ludzie, dane, rzeczy)** i omawia cel ćwiczenia.

2. Prowadzący dzieli grupę na 4-5 osobowe zespoły. Uczestnicy wypisują w małych grupach umiejętności, jakie są potrzebne do realizowania zadań pracy związanych z ludźmi, ideami, rzeczami, danymi.

3. Zespoły omawiają na forum efekty pracy, a prowadzący tworzy listę umiejętności z podziałem na kategorie - zadania pracy.

4. Każdy uczestnik otrzymuje diagram „Kompasu" i zestaw kolorowych kredek, prowadzący wyjaśnia.

Przy pomocy kompasu każdy uczestnik będzie mógł odnaleźć własną drogę wyboru zawodowego. W diagramie (kompasie) prace ułożone zostały w taki sposób, jak kierunki świata na kompasie. Rodziny zawodów, w których stykasz się z danymi, umieszczone są w regionach 3 i 4, te zawody, które głównie pozwalają na pracę z ludźmi znajdują się w regionach 1 i 12 itd. Zauważ, że są regiony pośrednie. Każdy z was posiada określone preferencje i umiejętności dotyczące realizacji zadań pracy. Spróbujcie uszeregować ważność tych zadań tak, jak Wam się na ten moment wydaje, np. „Najbardziej lubię zadania związane z pracą z ludźmi, potem z rzeczami..." itd. Pamiętajcie, że nie ma tu wzorca czy modelu. Każdy z Was dysponuje własnym repertuarem osobistych preferencji i wyborów.

5. Prowadzący rozdaje kredki i wyjaśnia.

Zaznaczcie swoje preferencje na diagramie kompasu: kolorem czerwonym zadania, które są dla Was najważniejsze i dalej w kolejności zielone zadania mniej ważne od poprzednich, niebieskim jeszcze mniej ważne i żółtym najmniej ważne. Pamiętajcie, że każda praca wymaga pewnej styczności (regiony pośrednie) z ludźmi, danymi, rzeczami, ideami, ale większość zajęć koncentruje się głównie na dwóch z tych podstawowych zadań pracy.

6. Po wykonaniu zadania uczestnicy dzielą się refleksjami a prowadzący rozdaje „Mapę świata pracy" i „Listę rodzin zawodów," wyjaśnia określenia znajdujące się na mapie.

7. Prowadzący prosi, aby uczestnicy przenieśli na Mapę dane z kompasu i zakreślili przynajmniej **dwie rodziny** zawodów, jakie do nich pasują (opierając się na poprzednich wyborach).

8. Prowadzący informuje, że teraz zadaniem każdego uczestnika jest przeszukanie „Listy rodzin zawodów," odnalezienie dwóch zakreślonych rodzin i wybór z listy przynajmniej 2 zajęć (konkretnych zawodów), które każdy z uczestników chciałby bliżej poznać.

9. Prowadzący dzieli grupę na 4-5 osobowe zespoły. Członkowie zespołu przedstawiają swoje propozycje dotyczące szerszego poznania zawodów. Prowadzący prosi, aby każdy zespół wybrał trzy zawody (z różnych rodzin) i zastanowił się nad następującymi pytaniami:

- Jakie wymagania może stawiać pracodawca osobie wykonującej taki zawód?
- Jakie są warunki tej pracy?
- Czy będę w stanie znaleźć taką pracę?
- Jakie umiejętności i wiedza są mi potrzebne, aby taka prace wykonywać?

10. Na zakończenie każdy zespół przedstawia efekty swojej pracy. Uczestnicy mogą dzielić się również refleksjami dotyczącymi całego ćwiczenia: kierunków wyboru zawodu, poszerzenia możliwości wyborów zawodowych, dostrzegania siebie w innych rolach niż do tej pory. Prowadzący informuje uczestników, że doświadczenia zdobyte w ćwiczeniu mogą być inspiracją do dalszych poszukiwań i indywidualnego kontaktu z doradcą zawodowym.

ĆWICZENIE 24

SUPER!

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne na podstawie teorii: Super, 1984 oraz z inspiracji: Kirk i Kirk, 1995.

CELE

- Poznanie przez uczestników zadań rozwojowych i ich związku z kształtowaniem kariery i etapami życia zawodowego.
- Zdobycie umiejętności identyfikowania zadań związanych z rozwojem kariery i łączenia ich w związki z etapami rozwoju zawodowego.

CZAS

15-25 minut.

MATERIAŁY

- Załącznik K - plansze do gry SUPER ! i talia kart z zadaniami związanymi z rozwojem kariery.
- Prezentacja multimedialna nr 07 p.t. „Rozwój zawodowy".

FORMA

Gra, prezentacja, dyskusja.

PRZEBIEG

1. Prowadzący za pomocą prezentacji przedstawia grupie etapy rozwoju kariery według Supera i omawia dydaktyczny cel gry.

2. Prowadzący informuje, że zgodnie z zasadami gry należy umieścić pięć kart z zadaniami rozwoju kariery SUPER! we właściwych miejscach na planszy zawierającej etapy rozwoju kariery:

- Faza wzrostu (S).
- Faza poszukiwań/eksploracji (U).
- Faza zajęcia pozycji/stabilizacji (P).
- Faza konsolidacji (E).
- Faza schyłku (R).

4. Prowadzący dzieli grupę na mniejsze, cztero- lub pięcioosobowe drużyny. Każdy uczestnik otrzymuje planszę SUPER!, a każda drużyna jedną talię kart. Prowadzący wyznacza osobę rozdającą karty, która dokładnie je tasuje.

Rozdający rozdaje po pięć kart każdemu graczowi. Po rozdaniu każdej kolejnej karty powinna ona być umieszczona na planszy. Karta ta ma być odsłonięta i powinna leżeć na szarym prostokącie S (Wzrost). Kolejna karta powinna być położona w pozycji odsłoniętej na prostokącie U (Poszukiwanie) itd. Na tym etapie gracze nie dopasowują kart, jedynie je kolejno układają.

Kiedy każdy uczestnik otrzymał już po pięć kart, rozdający powinien umieścić pozostałe karty na stosie, z którego będą potem losowane. Osoba na lewo od rozdającego rozpoczyna jako pierwsza, losując kartę ze stosu. Następnie może się jej pozbyć lub wymienić na którąkolwiek z kart ze swojej planszy. Zbędna karta powinna być położona w pozycji odkrytej obok stosu z kartami do ciągnięcia.

Gracze powinni kontynuować grę zgodnie z kierunkiem wskazówek zegara. Kolejni gracze mogą ciągnąć karty z obydwu stosów.

Pierwszy gracz, który umieści swoje karty z zadaniami w odpowiednich miejscach na planszy, powinien zawołać „SUPER !".

Odpowiedzi osób, które stwierdziły zakończenie gry powinny być sprawdzone. Jeśli są poprawne, osoby te wygrały grę. Jeśli odpowiedzi gracza nie są poprawne, wypada on z gry. Gra jest kontynuowana, aż do uzyskania pięciu poprawnych odpowiedzi.

Na zakończenie gry jej uczestnicy starają się określić etap rozwoju własnej ścieżki zawodowej, na którym w danym momencie się znajdują oraz przedyskutować zadania, nad którymi aktualnie pracują. Uczestnicy mogą też sprawdzić, czy ich wiek pasuje do fazy rozwoju kariery, w jakiej się znajdują, poszukać przyczyn przyśpieszonego lub opóźnionego rozwoju własnej kariery i podejmowania zadań.

ĆWICZENIE 25

SKLEP Z WARTOŚCIAMI

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne (na podstawie Weiss, Dawis, England i Lofquist, 1965 oraz z inspiracji: Kirk i Kirk, 1995).

CEL

- Uświadomienie uczestnikom roli wartości w karierze zawodowej.

CZAS

20 minut.

MATERIAŁY

- Załącznik L - karty wartości, karty wyboru wartości,
- ołówki,
- prezentacja multimedialna nr 08 p.t. „Przystosowanie zawodowe".

FORMA

Gra, dyskusja grupowa, prezentacja.

PRZEBIEG

1. Prowadzący prezentuje graczom rodzaje wartości, związanych z pracą.

2. Przedstawia cel gry i rozdaje wszystkim graczom ołówki i karty wyboru wartości. Objaśnia instrukcję znajdującą się nad kartą wyboru wartości. Daje uczestnikom około dwóch minut na wybranie pięciu wartości ważnych w pracy (spośród znajdujących się na karcie wyboru), które mają dla nich największe znaczenie.

3. Prowadzący pokazuje wszystkim talię kart wartości. Wyjaśnia, że talia zawiera karty z zapisanymi osiemnastoma wartościami, w tym z pięcioma wartościami, które każdy przed chwilą wybrał. Na każdej karcie zapisana jest jedna cecha, jaką musi spełniać dobra praca. Informuje uczestników, że za chwilę rozda im po pięć kart wartości. W grze mogą mieć szczęście i wówczas trafią im się niektóre z tych cech, które wcześniej wybrali z karty wyboru wartości. Jeśli nie będą mieli szczęścia, to jeszcze nic straconego, ponieważ gracze będą mogli wymieniać karty, które już dostali na te, które niestety ich ominęły a które bardziej im odpowiadają. Instruuje graczy, że celem jest ukończenie gry z jak największą liczbą cech zgodnych na obu rodzajach kart (wartości i na karcie wyboru). Rozdaje graczom po pięć kart wartości.

4. Prowadzący uprzedza graczy, że gdy powie „Zamiana!" oni zaczną wymieniać się pomiędzy sobą kartami. Po sześciu minutach zamian, za każdą cechę zgodną na dużej karcie wyboru i na karcie wartości dostają po 5 punktów. Jeśli uda im się dopasować wszystkie 5 cech, dostają bonus w postaci 10 punktów dodatkowych. Woła „Zamiana!" i mówi uczestnikom, żeby wstali ze swoich miejsc i zaczęli wymieniać się kartami.

5. Po sześciu minutach gry prowadzący ogłasza zakończenie zamian i prosi wszystkich o powrót na miejsca oraz doliczenie po pięć punktów za każdą cechę zgodną na kartach wartości i na karcie wyboru. Przypomina o dodaniu dziesięciu dodatkowych punktów, jeśli komuś udało się dobrać wszystkie pięć cech. Wyłania osobę, która zdobyła najwięcej punktów i ogłasza ją zwycięzcą. Nadaje wygranemu miano „Króla Zamian".

6. Grupa wysłuchuje sprawozdania graczy. Prowadzący pyta ich, czego właśnie nauczyli się o potrzebach i wartościach, które ich zdaniem musi zaspokajać praca. Prosi, żeby przedyskutowali, jakie mieli okazje do odczucia tych wartości a kiedy się zawiedli na swojej pracy.

ĆWICZENIE 26

KOTWICE KARIERY

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne (na podstawie Schein, 1993 oraz z inspiracji: Kirk i Kirk, 1995).

CEL

- Porównanie przez uczestników różnych zachowań z wartościami związanymi z pracą.

CZAS

25 minut.

MATERIAŁY

- Załącznik M - karty morskich stworów (po 50 w każdej torbie) i oraz po jednej karcie punktacji dla każdej grupy, kartki z imionami uczestników.
- Po jednej „morskiej torbie" na grupę.
- Szpilki.
- Prezentacja multimedialna nr 09 p.t. „Kotwice kariery".

FORMA

Gra, dyskusja, prezentacja.

PRZEBIEG

1. Prowadzący zapoznaje uczestników z kotwicami kariery Scheina. Dokładnie wyjaśnia każdą z pięciu kotwic kariery. Przedstawia dydaktyczny cel gry.

2. Rozdaje karty imion. Każdy z uczestników pisze na jednej karcie swoje imię oraz dwie kotwice, które najlepiej charakteryzują jego dotychczasowe zachowania. Uczestnicy powinni je sobie przypiąć szpilkami tak, aby każdy mógł je widzieć.

3. Dzieli uczestników na grupy 10-12 osobowe. Każda grupa powinna być różnorodna pod względem kotwic kariery, które podali uczestnicy.

4. Prowadzący prosi, żeby każda grupa zebrała się w kółko i wybrała „morskiego kapitana". Kapitan będzie odpowiedzialny za podliczanie punktów i zapewnianie porządku w grupie. Rozdaje grupom po jednej „morskiej torbie" i karcie punktacji.

5. Mówi graczom, że celem gry jest zdobycie 9 punktów. Punkty otrzymuje się, gdy wylosuje się kartę morskiego stwora, która pasuje do jednej z dwóch wybranych kotwic kariery i gdy przedstawi się historyjkę tam zapisaną.

6. Informuje grupy, że osoba na lewo od kapitana losuje jako pierwsza. Jeżeli karta pasuje do kotwic kariery tej osoby i gdy odegra ona scenkę, zdobywa tyle punktów, ile jest wskazanych na wylosowanej karcie. Gra toczy się dalej zgodnie z ruchem wskazówek zegara. Wylosowane karty zatrzymuje kapitan grupy.

7. Prowadzący mówi graczom, że w przypadku wylosowania karty niezgodnej z wybranymi kotwicami kariery istnieją dwie możliwości. Można albo odłożyć kartę z powrotem do worka i przekazać worek następnej osobie, albo oddać kartę dowolnej osobie z grupy, której wybrane kotwice kariery będą pasować do karty. W drugim przypadku, jeżeli wskazana osoba odegra scenkę, otrzymuje odpowiednią ilość punktów a gra kontynuowana jest od gracza stojącego bezpośrednio na lewo od niej. Zwraca uwagę na to, że przekazywanie kart innej osobie daje jej możliwość zdobycia punktów, ale jednocześnie powoduje, że inni gracze tracą kolejkę.

8. Jeżeli któryś z graczy uzyska dziewięć punktów, prowadzący ogłasza go zwycięzcą.

9. Prowadzący kończy grę i gromadzi wszystkich graczy. Prosi o przedyskutowanie analogii prawdziwych kotwic do kotwic kariery Scheina. Pyta uczestników, czy uważają, że kotwice kariery pomagały im, czy przeszkadzały w ich własnym rozwoju.

ĆWICZENIE 27

DOPASUJ SIĘ

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne z wykorzystaniem teorii: Derr, 1988 oraz z inspiracji: Kirk i Kirk, 1995.

CEL

- Poznanie orientacji związanych z rozwojem kariery.
- Identyfikacja cech i wartości charakterystycznych dla reprezentantów określonej orientacji.
- Rozwój osobisty w zakresie dostrzegania własnych cech i nastawień do kariery.

CZAS

25-30 minut.

MATERIAŁY

- Załącznik N - zestaw kart z nazwami orientacji dla każdego uczestnika, opis studiów przypadków dla prowadzącego.
- Prezentacja multimedialna nr 10 p.t. „Strategie kariery zawodowej".
- Nagroda dla zwycięskiej drużyny przygotowana przez prowadzącego.

FORMA

Prezentacja, gra, studium przypadku.

PRZEBIEG

1. Prowadzący przedstawia uczestnikom pięć podstawowych orientacji na karierę według Derra i omawia cel dydaktyczny gry.
2. Prowadzący dzieli uczestników na drużyny po pięć osób każda.
3. Każdy uczestnik otrzymuje zestaw kart z nazwami orientacji.
4. Jedna osoba z całej grupy może być sędzią.
5. Każda drużyna zajmuje wyznaczone miejsce w sali.
6. Prowadzący wyjaśnia, że przeczyta opis 12 przypadków. Po przeczytaniu każdego z nich uczestnicy będą mieli 10 sekund na dopasowanie do przedstawionego opisu odpowiedniej orientacji kariery.
7. Drużyna otrzymuje punkt, jeśli co najmniej trzy osoby wybiorą prawidłową orientację. Decyzja podejmowana jest indywidualnie przez każdego gracza.
8. Uczestnicy podnoszą kartki z odpowiedziami na znak prowadzącego a sędzia zlicza punkty dla każdej drużyny.

9. Po zaprezentowaniu 12 studiów przypadku prowadzący ogłasza zwycięzców i przyznaje nagrodę.

10. W podsumowaniu uczestnicy dzielą się refleksjami dotyczącymi orientacji związanych z rozwojem kariery. W zależności od poziomu zaufania w grupie uczestnicy mogą rozmawiać o swoich orientacjach w parach, na forum lub pozostawić spostrzeżenia dla siebie. Zastanawiają się, która orientacja była trudna do zidentyfikowania. Mogą w grupach opracowywać strategie, jakie są potrzebne do wprowadzenia każdej orientacji w życie.

ĆWICZENIE 28

JA I ZMIANA

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne.

CEL

- Przybliżenie uczestnikom indywidualnej perspektywy zmian w życiu poprzez poznanie przez nich własnego stosunku do zmian.

CZAS

30 minut.

MATERIAŁY

- Załącznik O – Kwestionariusz gotowości do zmiany.
- Prezentacja multimedialna nr 11 p.t. „Radzenie sobie ze zmianami w życiu".

FORMA

Kwestionariusz, dyskusja grupowa, prezentacja.

PRZEBIEG

1. Prowadzący proponuje uczestnikom zbadanie własnego stosunku do zmiany. Aby go poznać, uczestnicy wypełniają kwestionariusz i sprawdzają swoje silne i słabe strony związane z gotowością do podejmowania zmian. Ochotnicy dzielą się swoimi refleksjami na temat wyników.

2. Prowadzący komentując wyniki zwraca uwagę, że gotowość ludzi do zmian zależy od rodzaju samych zmian a zatem ludzie mogą być gotowi do pewnych zmian, do innych zaś podchodzić z oporem. Następnie prosi o podanie przez każdego uczestnika jednej zmiany życiowej, do której jest gotowy w chwili obecnej oraz jednej, która wywołuje obawy.

Zapisuje je na tablicy w dwóch kolumnach.

3. Prowadzący prosi uczestników o podzielenie się na cztero- lub pięcioosobowe grupy. Każdy zespół opracowuje strategie radzenia sobie z wybranymi obawami.

4. Zespoły prezentują efekty swojej pracy.

5. W podsumowaniu uczestnicy dzielą się refleksjami na temat obecnego widzenia sytuacji zmiany. Prowadzący zwraca uwagę na poszukiwanie pozytywnych aspektów zmian. Grupa może na przykładzie dokonać takiego przewartościowania.

ĆWICZENIE 29

ZAMIANA CELU

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne.

CEL

- Identyfikacja przez uczestników własnych celów życiowych i zawodowych.
- Opracowanie strategii zmiany celów.

CZAS

50 minut.

MATERIAŁY

- Kartki A-4,
- mazaki,
- duże kartony,
- małe kolorowe karteczki (do zapisania emocji).

FORMA

Praca indywidualna, praca w małych grupach, dyskusja.

PRZEBIEG

1. Prowadzący przedstawia uczestnikom następującą sytuację:

Wyobraźcie sobie, że realizujecie w życiu różne cele życiowe i zawodowe. Pomyślcie przez chwilę, które z nich są dla Was najważniejsze, na realizacji jakich planów zależy Wam najbardziej? Jaki cel chcielibyście bez wątpienia osiągnąć? Pozostańcie jeszcze przez chwilę ze swoimi refleksjami, potem wybierzcie trzy cele, które chcecie zrealizować najbardziej. Zapiszcie je na kartce w kolejności od najważniejszego do najmniej ważnego.

2. Prowadzący opisuje dalej hipotetyczną sytuację:

Wyobraźcie sobie teraz, że wydarzyło się coś takiego, że nie możecie zrealizować pierwszego, najważniejszego celu...

3. Prowadzący prosi uczestników, aby wykreślili ten cel z kartki i zapisali uczucie, jakie im teraz towarzyszy.

4. Prowadzący prosi, aby uczestnicy połączyli się w 4-5 osobowe zespoły i podzielili się w nich swoimi refleksjami i odczuciami.

5. Po zebraniu refleksji uczestnicy w grupach wypisują najważniejsze cele, których nie mogli zrealizować i próbują je zamienić na inne. Wypisują również przynajmniej trzy pozytywne cechy takiej sytuacji zamiany celów.

6. Grupy prezentują na forum efekty swojej pracy.

7. W podsumowaniu prowadzący zadaje pytania.

- Jakie cele były najważniejsze w grupie?

- Jakie emocje towarzyszyły sytuacji frustracji związanej z brakiem możliwości realizacji celu?

- Czy łatwo jest rezygnować z realizacji celu i jakie mogą być plusy sytuacji zamiany celu na inny?

- W jakich sytuacjach ludzie zmieniają cele na inne?

Jeśli członkowie grupy chcą, mogą podzielić się osobistą refleksją na temat tego, czego dowiedzieli się o sobie w trakcie tego ćwiczenia.

5. Pożegnanie – ćwiczenia podsumowujące

ĆWICZENIE 30

MÓJ TOTEM

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne.

CELE

- Zakończenie sesji.
- Ekspresja emocji.
- Informacje zwrotne dla prowadzących.

CZAS

75 minut.

MATERIAŁY

- Dowolne przedmioty umożliwiające wykonanie prac plastycznych np. papier, klej, plastelina, koraliki, piórka, pestki, suche rośliny.

FORMA

Udzielanie informacji zwrotnej, aktywność twórcza.

PRZEBIEG

1. Prowadzący podaje instrukcję:

Ostatnim naszym ćwiczeniem będzie zadanie twórczego wymyślenia swojego znaku, totemu takiego, jak mieli indiańscy wodzowie. Macie tutaj różne przydatne do tego materiały. Pomyślcie też o tym, jaki taniec chcielibyście wykonać ze swoim szczepem prezentując swój totem. Każdemu uczestnikowi kolejno grupa pomoże w odegraniu jego tańca.

2. Prezentacja totemów.

3. Po krótkiej przerwie każdy z uczestników mówi, z jakimi doświadczeniami opuszcza zajęcia.

ĆWICZENIE 31

PODARUNEK

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne.

CEL

- Przygotowanie grupy do udzielania informacji zwrotnych.
- Wzmacnianie poczucia własnej wartości uczestników.

CZAS

45 minut.

MATERIAŁY

Kartony, taśma klejąca, nożyczki, farby, kredki, brokat.

FORMA

Aktywność twórcza, udzielanie informacji zwrotnej.

PRZEBIEG

1. Prowadzący podaje następującą instrukcję:

Chcę Wam zaproponować przyjemną formę pożegnania. Za chwilę spotkacie się w parach i będziecie przygotowywać podarunek dla swojego partnera. Mam nadzieję, że przyjmie go od Was z wdzięcznością, a w przyszłości zrobi z tym coś dobrego.

2. Prowadzący proponuje, aby uczestnicy dobrali się w dwójki, usiedli naprzeciwko siebie i przez minutę przyglądali się sobie bez słów, z chęcią zobaczenia czegoś zupełnie wyjątkowego w swoim partnerze.

3. Prowadzący zaprasza wszystkich do następującej aktywności:

Zróbcie drobny podarunek dla swojego partnera: wytnijcie z papieru koronę specjalnie dla niego tak, żeby dobrze pasowała. Możecie ją ozdobić tak, żeby Waszemu partnerowi było w niej do twarzy. Na koronie napiszcie jedno zdanie, które opisuje Waszego partnera w kontekście nawiązywania kontaktu: np. dlaczego przyjemnie jest z nim być, patrzeć na niego, rozmawia: „Dobrze, że tu byłeś, bo...". W swojej pracy możecie się posłużyć metaforą.

4. Po zakończeniu pracy uczestnicy darowują sobie korony i zakładają na głowę, dzielą się odczuciami i refleksjami.

ĆWICZENIE 32

INFORMACJE ZWROTNE

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne.

CEL

- Uzyskanie przez uczestników informacji zwrotnej na własny temat.

CZAS

90 minut.

MATERIAŁY

- Niepotrzebne.

FORMA

Udzielanie informacji zwrotnej.

PRZEBIEG

1. Prowadzący przedstawia plan sesji:

Teraz przeprowadzimy bardzo ważną dla nas wszystkich sesję. Nazywamy ją sesją informacji zwrotnych. Każda osoba usłyszy od pozostałych osób, jak czuły się z nią w kontakcie w różnych chwilach znajomości: tutaj w sali, podczas zajęć lub poza salą. Jest to okazja do powiedzenia sobie wzajemnie o tym, jak my czujemy się z daną osobą. Jest to więc mówienie o sobie w kontekście drugiej osoby. Warto przestrzegać reguły unikania ocen, opinii czy interpretacji. Warto też mówić o takich zachowaniach, które można zmienić a nie na przykład o irytującym kształcie nosa. Dobrze jest być precyzyjnym i mówić: „Gdy zrobiłeś to..., poczułam...". Warto dostarczyć informacji o zachowaniach, które budziły w nas zarówno pozytywne, jak i negatywne uczucia. Dobrze jest też wspomnieć o pierwszym wrażeniu i zmianach odczuć w dalszej drodze poznawania danej osoby.

Na rozgrzewkę możemy zrobić sobie wspólnie listę uczuć, jakie najczęściej przeżywamy w kontaktach z innymi.

Ważne też jest, żeby spotkać się z każdym dwa razy, raz udzielić informacji, a raz jej wysłuchać. Słuchając nie należy nic mówić, trzeba się skupić tylko na odbiorze i zapamiętaniu tego, co mówią inni. Po sesji będzie czas na dodatkowe pytanie o coś, czego nie zrozumiemy.

Podzielmy się na dwie grupy, ustalmy, kto w pierwszym rzędzie mówi, a kto słucha i utwórzmy pary, po jednej osobie z każdej grupy. Gdy wyczerpią się osoby z tego pierwotnego podziału, sami dopilnujcie, z kim jeszcze macie się spotkać.

Po spotkaniu wszystkich ze wszystkimi każdy dzieli się swoimi uczuciami i refleksjami o tym, co usłyszał. Jest to też czas na ewentualne wyjaśnienia niezrozumiałych komunikatów.

ĆWICZENIE 33

OCENA ZAJĘĆ

ŹRÓDŁO

Opracowanie własne.

CEL

- Uzyskanie przez osoby prowadzące informacji zwrotnych na temat zajęć.

CZAS

90 minut.

MATERIAŁY

- Załącznik P - „Arkusz ewaluacyjny".

FORMA

Udzielanie informacji zwrotnej.

PRZEBIEG

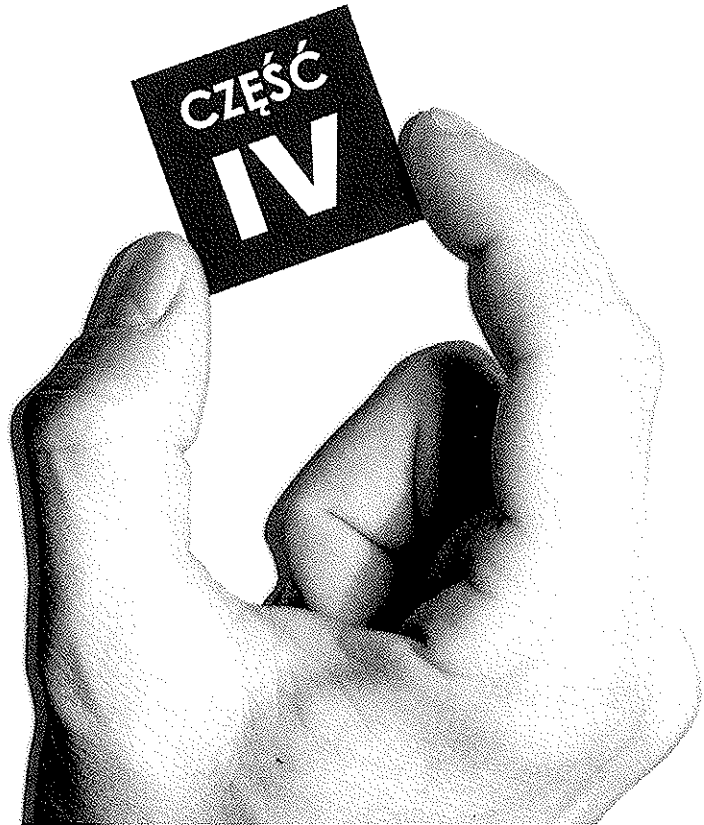
1. Prowadzący przedstawia plan sesji:

Teraz poproszę Was o udzielenie nam jako prowadzącym informacji zwrotnej na temat Waszych wrażeń związanych z uczestnictwem w zajęciach. W krótkiej refleksji proszę każdą osobę o odpowiedź na kilka pytań:

1. Jakie treści zawarte na zajęciach były dla Ciebie najbardziej interesujące?
2. Jakie omawiane problemy skłaniały Cię do osobistej i zawodowej refleksji?
3. Czego się nauczyłeś i czego się dowiedziałeś o sobie?
4. Jakie doświadczenia zdobyte na zajęciach zamierzasz wykorzystać w przyszłości?
5. Co masz w głowie (myślach), co w emocjach, co z tym zrobisz, jakie podejmiesz działania?

Na koniec prowadzący rozdaje uczestnikom arkusz ewaluacyjny, prosząc ich o anonimową ocenę zajęć.

Załączniki do ćwiczeń



ZAŁĄCZNIK A - ĆWICZENIE 6

R. Meredith Belbin

KWESTIONARIUSZ RÓL ZESPOŁOWYCH

(A Self Perception Inventory)

Opracowanie na podstawie autoryzowanego przekładu Barbary Kożusznik i Doroty Ekiert-Grabowskiej (Kożusznik, 1994) oraz badań walidacyjnych Sławomira Ilskiego i Stanisława A. Witkowskiego (2000).

INSTRUKCJA

Kwestionariusz ten składa się z szeregu zdań, dotyczących funkcjonowania ludzi w grupie. Twoim zadaniem jest rozdzielenie punktów między te zdania, które najlepiej opisują Twoje funkcjonowanie w grupie. Nie ma tu takich zdań, których mógłbyś się wstydzić lub obawiać. Nie ma tu zdań dobrych albo złych. Każde wybrane przez Ciebie zdanie jest równie dobre, jak każde inne, jeśli tylko zrobiłeś je szczerze, gdyż w badaniu tym chodzi o jak najlepsze poznanie Ciebie dla Twojego własnego dobra.

Każdą z siedmiu części kwestionariusza wypełnij w następujący sposób:

1) przeczytaj daną część kwestionariusza w całości;

2) zastanów się, które zdania najlepiej Cię opisują;

3) masz do dyspozycji 10 punktów. Możesz przydzielić 10 punktów tylko jednemu zdaniu, które doskonale opisuje Twoje zachowanie w grupie lub też rozdzielić 10 punktów pomiędzy wszystkie lub niektóre zdania opisujące mniej lub bardziej adekwatnie Twoje zachowanie;

4) sprawdź, czy danej części kwestionariusza przydzieliłeś dokładnie 10 punktów.

A oto przykład możliwej punktacji dla pierwszej części kwestionariusza:

A - 1pkt, B - 0 pkt, C - 5 pkt, D - 0 pkt, E - 0 pkt, F - 0 pkt, G - 0 pkt, H - 4 pkt...

Sprawdź! Razem: 10 pkt.

Część I **Punkty**

Sądzę, że osobiście wnoszę do grupy...

A Wydaje mi się, że szybko dostrzegam i umiem wykorzystać nowe możliwości. _____

B Mogę dobrze pracować z bardzo różnymi ludźmi. _____

C „Produkowanie" pomysłów to moja naturalna zdolność. _____

D Moja siła tkwi w tym, że potrafię z ludzi „wyciągnąć" to, co mają w sobie najlepszego, aby przyczynili się do osiągnięcia celów i zadań grupowych. _____

E Moja główna umiejętność polega na doprowadzaniu spraw do końca i wiąże się z efektywnością. _____

F Jestem w stanie przez jakiś czas zaakceptować niepopularność mojej osoby, jeśli prowadzi to do wartościowych wyników. _____

G Zwykle wyczuwam, co jest realistyczne i prawdopodobne, jeśli chodzi o osiągniecie sukcesu. _____

H Zwykle mogę zaproponować jakieś alternatywne wyjście bez uprzedzeń i niechęci. _____

Sprawdź! Razem: 10 pkt

Część II

Jeśli mam jakieś niedociągnięcia w pracy grupowej to dlatego, że...

A Nie mogę się uspokoić, dopóki narada nie jest uporządkowana, kontrolowana i ogólnie dobrze prowadzona. _____

B Mam skłonność do bycia wspaniałomyślnym dla tych, których przekonujące pomysły nie zostały odpowiednio przemyślane. _____

C Mam skłonność do gadulstwa, gdy grupa rozpracowuje nowe pomysły. _____

D Mój chłodny ogląd spraw utrudnia mi przyłączenie się do gotowości i entuzjazmu kolegów. _____

E Czasami jestem spostrzegany jako wywierający nadmierny nacisk i autorytatywny wpływ, jeśli coś musi zostać rzeczywiście zrobione. _____

F Trudno mi kierować „na pierwszej linii", gdyż czuję się zbyt odpowiedzialny za atmosferę grupową. _____

G Mam skłonność do rozmyślania o tym, co w danej chwili wpada mi do głowy, przez co tracę kontakt z tym, co się dzieje. _____

H Koledzy widzą mnie jako niepotrzebnie przejmującego się szczegółami i możliwością, że sprawy mogą się źle ułożyć. _____

Sprawdź! Razem: 10 pkt

Część III

Gdy jestem wciągnięty razem z innymi w przygotowanie projektu...

A Mam skłonność do wywierania wpływu na ludzi, lecz bez wywierania na nich presji. _____

B Moja czujność pozwala zapobiegać wielu pomyłkom i błędom. _____

C Jestem gotów kłaść nacisk na działanie, aby upewnić się, że narada nie jest stratą czasu lub, że prowadzi do „stracenia z oczu" głównego celu. _____

D Zwykle można na mnie polegać, że wymyślę coś oryginalnego. _____

E Zawsze jestem gotów uczynić dobrą sugestię przedmiotem zainteresowania całej grupy. _____

F Zawsze poszukuję ostatnich nowinek, nowych odkryć i wyników badań na określony temat. _____

G Mam przekonanie, że moja umiejętność wydawania sądu może pomóc w podjęciu odpowiednich decyzji. _____

H Moją specjalnością jest zorganizowanie najbardziej znaczącej części pracy. _____

Sprawdź! Razem: 10 pkt

Część IV

Moją charakterystyczną cechą w pracy grupowej jest...

A Rzeczywiście interesuję się bliższym poznaniem moich kolegów. _____

B Nie mam oporów przed przeciwstawianiem się zdaniu większości. _____

C Zwykle potrafię przyjąć taką linię argumentacji, aby obalić błędny punkt widzenia. _____

D Sądzę, że mam szczególny talent do wprowadzania pomysłów w życie, gdy plan ma być zastosowany. _____

E Mam skłonność do unikania tego, co oczywiste i do zaskakiwania czymś niespodziewanym. _____

F Doprowadzam to, czego się podejmę do perfekcji. _____

G Jestem gotów do nawiązywania i wykorzystywania kontaktów poza grupowych, jeśli jest to potrzebne. _____

H Nawet, jeśli interesuje mnie wiele aspektów sprawy, nie mam problemów z podjęciem decyzji, co do wyboru rozwiązania. _____

Sprawdź! Razem: 10 pkt

Część V

Czerpię satysfakcję z pracy, gdyż...

A Cieszy mnie analizowanie sytuacji i rozważanie możliwości wyboru. _____

B Interesuje mnie znalezienie praktycznych rozwiązań problemów. _____

C Lubię mieć przekonanie, że sprzyjam kształtowaniu dobrych kontaktów międzyludzkich w pracy. _____

D Lubię mieć duży wpływ na decyzje. _____

E Cieszę się z kontaktów z ludźmi, którzy mają coś nowego do zaoferowania. _____

F Jestem w stanie doprowadzić do zgody w ważnych dla pracy sprawach. _____

G Wczuwam się w moją część zadania, jeśli pragnę poświęcić zadaniu całą swoją uwagę. _____

H Lubię znaleźć taki obszar, który pobudza moja wyobraźnię. _____

Sprawdź! Razem: 10 pkt

Część VI

Jeśli nagle otrzymuję trudne zadanie do wykonania w ograniczonym czasie i wobec nieznanych mi osób...

A Mam ochotę zaszyć się w kącie, aby wymyślić sposób na wyjście z impasu. _____

B Byłbym gotów do współpracy z osobą, która wykazała najbardziej pozytywne nastawienie. _____

C Znalazłbym sposób na zmniejszenie skali zadania prze ustalenie, co mogłyby zrobić poszczególne jednostki. _____

D Moje naturalne wyczucie spraw pilnych pozwoli na postępowanie zgodnie z planem. _____

E Z pewnością zachowam spokój i zdolność do trzeźwego osądu. _____

F Mimo nacisków zachowam stałość celu. _____

G Byłbym przygotowany do przejęcia konstruktywnego kierownictwa, jeśli stwierdziłbym, że grupa nie robi postępu. _____

H Zainicjowałbym dyskusję w celu stymulowania nowych pomysłów, rozwiązań. _____

Sprawdź! Razem: 10 pkt

Część VII

W odniesieniu do problemów, za które jestem w grupie odpowiedzialny...

A Mam skłonność do ujawniania niezadowolenia wobec tych, którzy moim zdaniem przeszkadzają w osiąganiu postępów. _____

B Inni mogą mnie krytykować za to, że jestem analityczny i niedostatecznie opieram się na intuicji. _____

C Moje pragnienie, aby praca została starannie wykonana, może wstrzymywać pójście do przodu. _____

D Mam skłonność do nudzenia się i oczekuję, że inni będą mnie stymulować i „zapalać". _____

E Trudno mi rozpocząć, jeśli cele nie są dla mnie jasne. _____

F Czasami nie jestem tak efektywny, jak bym chciał, jeśli chodzi o wyjaśnienie złożonych problemów, jakie przede mną stoją. _____

G Mam świadomość, że wymagam od innych rzeczy, których sam nie mogę zrobić. _____

H Waham się, gdy należałoby przeforsować mój punkt widzenia, gdy mam do czynienia z jawną opozycją. _____

Sprawdź! Razem: 10 pkt

ARKUSZ OBLICZENIOWY KWESTIONARIUSZA RÓL ZESPOŁOWYCH

Przenieś wyniki z arkusza testowego do tablicy klucza. Dodaj punkty wpisane w każdej kolumnie w celu obliczenia liczby punktów przypisanych poszczególnym rolom grupowym.

Typ /Część	PO		NL		CZA		SIE		CZK		SĘ		CZG		PER	
I	G		D		F		C		A		H		B		E	
II	A		B		E		G		C		D		F		H	
III	H		A		C		D		F		G		E		B	
IV	D		H		B		E		G		C		A		F	
V	B		F		D		H		E		A		C		G	
VI	F		C		G		A		H		E		B		D	
VII	E		G		A		F		D		B		H		C	
Suma																

PO - praktyczny organizator
NL - naturalny lider
CZA - człowiek akcji
SIE - siewca (człowiek idei)
CZK - człowiek kontaktów
SĘ - sędzia
CZG - człowiek grupy
PER - perfekcjonista

TABELA NORM

(dla SIE, CZK, NL, SĘ, PO, PER: N = 188 - K + M; dla CZA, CZG: N = 92 - K, 96 - M)

Rola/ Wyniki	Bardzo niskie	Niskie	Średnie	Wysokie	Bardzo wysokie
PO	0 - 3	4 - 8	9 - 13	14 - 18	19 - 21
NL	0 - 1	2 - 4	5 - 8	9 - 12	13 - 15
CZA	0 - 1 K 0 - 3 M	2 - 6 K 4 - 9 M	7 - 11 K 10 - 14 M	12 - 17 K 15 - 20 M	18 - 20 K 21 - 24 M
SIĘ	0 - 1	2 - 3	4 - 7	8 - 11	12 - 14
CZK	0 - 1	2 - 5	6 - 9	10 - 13	14 - 16
SĘ	0 - 1	2 - 6	7 - 11	12 - 16	17 - 19
CZG	0 - 1 K 0 - 1 M	2 - 8 K 2 - 4 M	9 - 14 5 - 10 M	15 - 20 11 - 15 M	20 - 25 K 16 - 19 M
PER	0 - 1	2 - 7	8 - 13	14 - 19	20 - 22

INTERPRETACJA

Najwyższy wynik w określonej kolumnie świadczy o najczęściej przyjmowanej konstruktywnej roli grupowej. Następne w kolejności dotyczą ról, które przyjmuje się, jeśli z jakichś powodów istnieje mniejsze zapotrzebowanie na tę najbardziej preferowaną. Dwa najniższe wyniki dotyczą obszarów, które należałoby rozwijać i prawdopodobnie najsłabszych. Być może jednak zamiast je „na siłę" wzmacniać, lepiej poszukać kolegów, którzy mogliby w grupie stanowić dla nas dopełnienie.

JAKIE OSOBY WARTO MIEĆ W ZESPOLE?

ROLA	OPIS RÓL	TYPOWE CECHY	POZYTYWNE STRONY	MOŻLIWE SŁABOŚCI
PO	Zamienia koncepcje i plany na praktyczne działanie i realizuje uzgodnione plany w sposób systematyczny i efektywny.	Konserwatywny, obowiązkowy, praktyczny.	Zdolności organizacyjne, zdrowy rozsądek, samokontrola.	Brak plastyczności, możliwe powątpiewanie w nowe pomysły i zmiany.
NL	Sprawuje pieczę i kontrolę nad sposobem, w jaki grupa stara się osiągnąć cele. Potrafi efektywnie wykorzystać zasoby zespołu; rozpoznaje, gdzie tkwią zalety a gdzie słabości grupy; potrafi wykorzystać potencjał indywidualny każdego pracownika.	Spokojny, pewny siebie, zdyscyplinowany.	Zdolność do dostrzegania potencjału tkwiącego w ludziach i silne skupienie na celach.	Przeciętny, jeśli chodzi o zdolności intelektualne i twórcze.
CzA	Kształtuje sposób, w jaki wykorzystany zostanie wysiłek grupy; kieruje swoją uwagę bezpośrednio na ustalanie celów i priorytetów; pragnie wywierać wpływ na kształt lub wzorzec dyskusji grupowej.	Bardzo napięty, dynamiczny, stawiający wyzwania.	Pragnienie i gotowość przezwyciężenia inercji, braku efektywności, samozadowolenia.	Skłonność do prowokowania, irytacji i niepokoju.
SIE	Wysuwa nowe pomysły i opracowuje strategie ze szczególnym uwzględnieniem najistotniejszych problemów. Próbuje „przedzierać się" ze swoją wizją przez grupowe podejście do problemu na zasadzie konfrontacji.	Indywidualista, poważny, nickonwencjonalny.	Geniusz, wyobraźnia, intelekt, wiedza.	Bujanie w obłokach, możliwe pomijanie szczegółów.
CzK	Bada, analizuje i przytacza informacje na temat pomysłów, stanu wiedzy i działań na zewnątrz grupy; nawiązuje kontakty zewnętrzne, które mogą być użyteczne dla zespołu; potrafi prowadzić niezbędne negocjacje.	Ekstrawertyk, entuzjasta, ciekawy świata, komunikatywny.	Zdolność do kontaktowania się z ludźmi i odkrywania tego, co nowe, umiejętność reagowania na wyzwania.	Szybko traci zainteresowanie sprawą, gdy mija pierwsza fascynacja.
S	Analizuje problem, ocenia pomysły i sugestie, dzięki czemu grupa startuje do podjęcia ważnej decyzji z lepiej przygotowanej pozycji.	Trzeźwy, bez emocji, ostrożny.	Umiejętność oceny, praktyczność i nie bawienie się w sentymenty.	Brak mu umiejętności inspiracji i zdolności do motywowania innych.
CzG	Wspiera członków grupy, podbudowuje morale grupy, jeśli są jakieś niedociągnięcia i braki, potrafi zapobiegać konfliktom, kształtuje „ducha" grupy, wzmacnia współpracę i lepszą komunikację, jest lojalny wobec zespołu.	Zorientowany na społeczną stronę pracy, łagodny, wrażliwy.	Umiejętność wczuwania się w ludzi i w sytuacje; umiejętność wzbudzania „ducha" grupy.	Brak zdecydowania w sytuacjach kryzysowych.
PER	Nastawiony na konkretny efekt - na zakończenie zadania w określonym czasie i zapewnienie mu jak najwyższego standardu wykonania; może być trudny w kontaktach ze względu na to, że jest wrogiem przypadku i grzęźnie w szczegółach, które nie są najistotniejsze dla zakończenia zadania, zawsze świadomy celu.	Staranny, uporządkowany, sumienny, niespokojny.	Zdolność do doprowadzenia do skutku, perfekcjonizm.	Skłonność do martwienia się drobiazgami, napięcie.

ZAŁĄCZNIK B - ĆWICZENIE 7

ANALIZA ZACHOWAŃ W GRUPIE

Zachowania związane z realizacją zadań	Zachowania związane z kontaktami między ludźmi	Zachowania utrudniające dobre funkcjonowanie grupy
ODKRYWANIE	ZACHĘCANIE	AGRESJA
WIĄZANIE	GODZENIE	ZALEŻNOŚĆ
PORZĄDKOWANIE	NAWIĄZYWANIE KOMUNIKACJI	DOMINACJA
PONAGLANIE	PRZYPOMINANIE REGUŁ	BLOKOWANIE
UDZIELANIE INFORMACJI	WSPIERANIE	SZUKANIE WSPÓŁCZUCIA
SZUKANIE INFORMACJI	ŁAGODZENIE NAPIĘĆ	
WYRAŻANIE OPINII	OBSERWOWANIE	
PYTANIE O OPINIĘ		

ZAUFANIE

- przeświadczenie co do uczciwych intencji drugiej osoby lub instytucji,
- przekonanie, że czyny osoby, do której mamy zaufanie, idą w parze z jej słowami,
- wiara, że możemy polegać na osobie, do której mamy zaufanie i że w stosownym momencie weźmie ona pod uwagę nasze racje oraz potrzeby.

NAWYKI SKUTECZNEGO DZIAŁANIA WEDŁUG STEPHENA R. COVEYA (1996)

1. Staraj się zrozumieć innych ludzi.
2. Zwróć uwagę na drobiazgi - mogą okazać się ważne.
3. Bądź zaangażowany w to, co robisz.
4. Wyjaśniaj innym, czego od nich oczekujesz.
5. Prezentuj się jako osoba spójna wewnętrznie.
6. Szczerze przeproś, gdy zawiedziesz zaufanie.
7. Myśl w kategoriach: wygrana - wygrana.
8. Staraj się najpierw zrozumieć innych, potem być zrozumiany.
9. Postaraj się, żeby inni mogli przewidzieć twoje reakcje.
10. Zadbaj o prawidłową komunikacje z innymi ludźmi.
11. Traktuj poważnie obietnice.
12. Pamiętaj o własnym rozwoju i doskonaleniu się.

PRZYKŁADY ZACHOWAŃ TOWARZYSZĄCYCH NISKIEMU LUB WYSOKIEMU POZIOMOWI ZAUFANIA

NISKI POZIOM

- Brak dzielenia się pomysłami.
- Niechętne podejmowanie rozmów, ponieważ grozi to przykrymi konsekwencjami.
- Wyuczona bezradność, niski poziom energii.
- odpowiedzialność indywidualna.
- Komunikacja oceniająca.
- Zachowania kontrolująco-manipulacyjne.
- Małe zaangażowanie w zadania.
- Niechęć do zdobywania informacji.

WYSOKI POZIOM

- Komunikowanie interpersonalne doprowadza do rozwiązywania problemów.
- Wysuwane są pomysły, które stymulują działania grupowe.
- Wysoka energia i wysoki poziom synergii.
- Odpowiedzialność za rezultaty dzielona z członkami grupy i jej liderem.
- Uczciwość w przestrzeganiu norm na wszystkich poziomach władzy.
- Głębsze i pozytywne relacje interpersonalne.
- Wzajemne udzielanie sobie konstruktywnych informacji zwrotnych.

Tabela zapisu wygranych

Żetony	1	2	3	4	5
Czerwony	*8*	*16*	*38*	*40*	*80*
Zielony	*4*	*8*	*18*	*25*	*40*
Fioletowy	*3*	*6*	*12*	*20*	*30*
Żółty	*2*	*4*	*6*	*12*	*20*
Biały	*1*	*2*	*3*	*8*	*15*

Uwaga: Pole zaciemnione oznacza wygrane premiowane.

WSKAZÓWKI DO WYCIĘCIA

Ciężarówka wioząca wyroby elektroniczne firmy MICROMART została uprowadzona przez uzbrojony gang sprzed magazynów Cater-Co pomiędzy godziną 11.03 a 11.10.

Most Szmuglerów jest zbyt wąski dla dużych ciężarówek.

O 11.58 policja zablokowała ul. Mostową pomiędzy wylotem ul. Nadbrzeżnej a Placem Katedralnym.

Pojazdy nie mogą skręcać w prawo z ul. Mostowej w ul. Willową.

Magazyny Cater-Co są na rogu ul. Kasztelańskiej i Al. Brukowej.

W 20 minut po zablokowaniu Mostu Wschodniego policja doniosła o przywróceniu ruchu na ul. Zachodniej, który był zamknięty na skutek incydentu z zagubionym ładunkiem.

Niezidentyfikowany świadek widział ciężarówkę MICROMART-u w okolicy centrum handlowego.

Po trzech minutach od zablokowania ul. Litewskiej policja zablokowała ul. Parkową w pobliżu Centrum Rekreacji.

Al. Brukowa była zamknięta cały dzień z powodu robót drogowych.

Ul. Opatowska i Al. Parafialna są zbyt wąskie dla ruchu ciężkich pojazdów.

O godz. 11.19 niezidentyfikowany świadek widział ciężarówkę MICROMART-u. Właśnie przyjechał autobusem do miasta i wychodził z dworca autobusowego.

O godz. 12.00 policja zdjęła blokady sprzed komisariatu i na Moście Wschodnim.

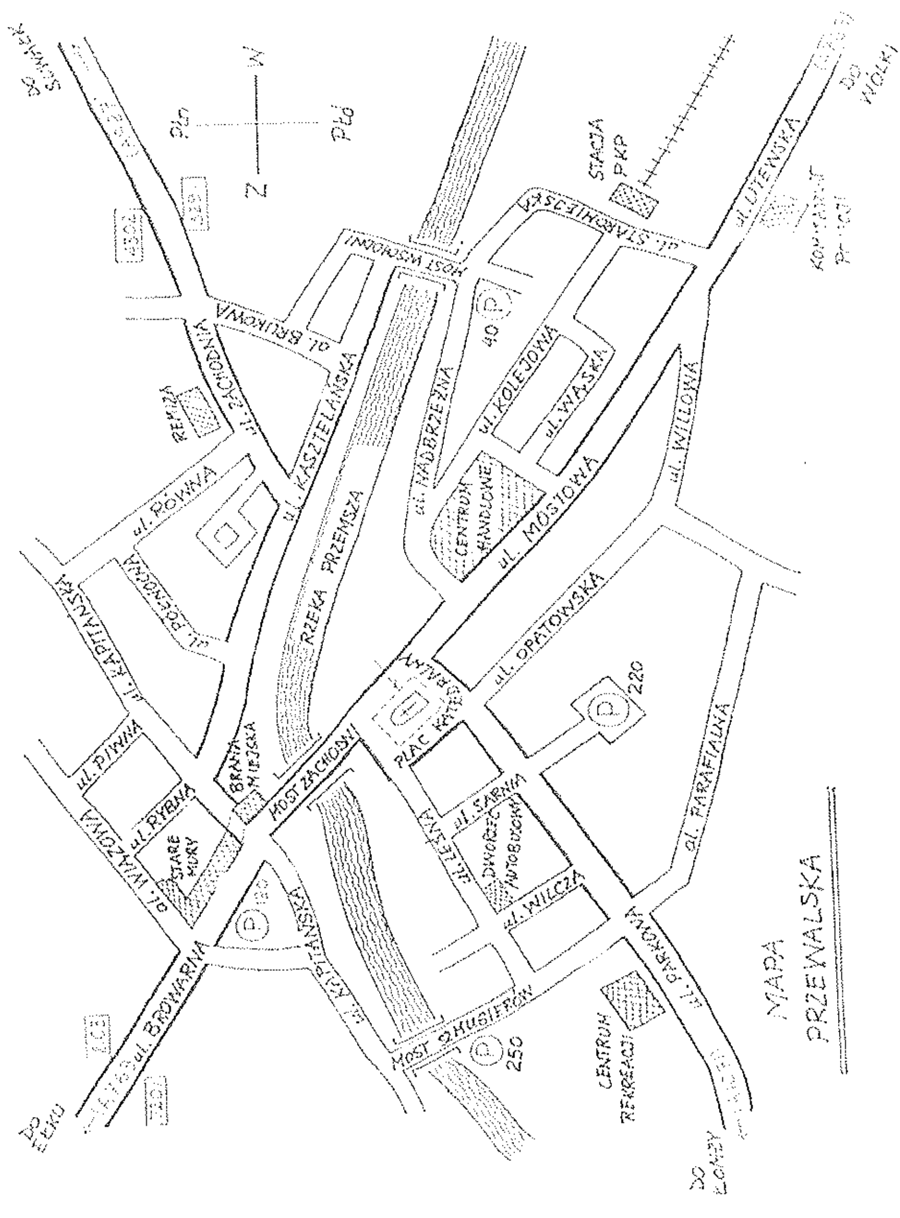
Pomiędzy godz. 11.35 a 12.00 policja zablokowała drogi pomiędzy ul. Mostową i rzeką. Poszukiwania uprowadzonej ciężarówki w tej okolicy spełzły na niczym.

Dwaj niezidentyfikowani świadkowie byli w rzeczywistości jedną i tą samą osobą.

O godz. 11.23 policja zablokowała ul. Litewską przed komisariatem.

O godz. 11.20 policja zablokowała Most Wschodni. Przeszukanie ulic wokół magazynów nie doprowadziło do znalezienia ciężarówki.

Tego ranka, kiedy nastąpiło porwanie, pojazd wiozący dłużycę zgubił ładunek na rogu ulic Zachodniej i Kasztelańskiej, blokując przejazd w obydwu kierunkach na 40 minut.


MAPA
PRZEWALSKA
Z
W
Płn
Płd
DO EŁKU
DO ŁOMŻY
DO WÓLKI
ul. BROWARNA
ul. WAZOWA
ul. PIWNA
ul. RYBNA
STARE MURY
BRAMA MIEJSKA
MOST ZACHODNI
ul. KAPITAŃSKA
ul. POLNOCNA
ul. RÓWNA
ul. ZACHODNIA
REMIZA
ul. KASZTELAŃSKA
ul. BRUKOWA
RZEKA PRZEMSZA
MOST WSCHODNI
ul. NADBRZEŻNA
40
CENTRUM HANDLOWE
ul. KOLEJOWA
ul. WĄSKA
ul. MOSTOWA
ul. STAROMIEJSKA
STACJA PKP
ul. LITEWSKA
KOMISARIAT POLICJI
ul. WIKLOWA
ul. OPATOWSKA
PLAC KATEDRALNY
220
ul. PARAFIALNA
ul. SARNIA
DWORZEC AUTOBUSOWY
ul. LEŚNA
ul. WILCZA
ul. PARKOWA
CENTRUM REKREACJI
250
180

PYTANIA DLA ZESPOŁU

Lider

- Jak przystąpiliśmy do rozwiązania problemu?
- Czy wyłonił się lider?
- Jeżeli tak, to w jaki sposób został liderem?

Problem

- Czy problem został rozwiązany tak szybko i skutecznie, jak to tylko było możliwe?
- Jak moglibyśmy się lepiej zorganizować, przystępując do rozwiązania kolejnego problemu?

Uczestnicy

- Kto w grupie gromadził informacje?
- Kto blokował przepływ informacji?
- Kto organizował wymianę informacji?
- Kto wniósł nowe pomysły?
- Czyje pomysły grupa przeoczyła (zignorowała)?

Zastosowanie

- Jak to ćwiczenie ma się do sytuacji rzeczywistych?
- Czego nauczyliśmy się o procesie rozwiązywania problemów w grupie?
- Jak można to ćwiczenie wykorzystać, żeby zwiększyć efektywność własnej grupy?

ZAŁĄCZNIK F - ĆWICZENIE 17

OCENA RYZYKA

Dokonaj oceny ryzyka różnych działań i technologii. Twoim zadaniem jest uszeregowanie zdarzeń według stopnia ich zagrożenia dla ludzkiego życia. Cyfrą 1 oznacz działanie lub technologię najbardziej ryzykowną a liczbą 14 tę, która oznacza zdarzenie najmniej ryzykowne.

Działanie, zdarzenie, technologia	Ocena ryzyka	
	Indywidualna	Grupowa
1. Energia atomowa		
2. Pojazdy motorowe		
3. Praca policji		
4. Palenie papierosów		
5. Lotnictwo pasażerskie		
6. Chirurgia		
7. Pływanie		
8. Środki antykoncepcyjne		
9. Konserwanty żywności		
10. Pestycydy		
11. Napoje alkoholowe		
12. Promieniowanie rentgenowskie		
13. Narciarstwo		
14. Broń palna		

TABELA PUNKTACYJNA EKSPERTÓW

Działanie, zdarzenie, technologia	Ocena
1. Energia atomowa	**13**
2. Pojazdy motorowe	**1**
3. Praca policji	**12**
4. Palenie papierosów	**2**
5. Lotnictwo pasażerskie	**10**
6. Chirurgia	**5**
7. Pływanie	**8**
8. Środki antykoncepcyjne	**9**
9. Konserwanty żywności	**11**
10. Pestycydy	**7**
11. Napoje alkoholowe	**3**
12. Promieniowanie rentgenowskie	**6**
13. Narciarstwo	**14**
14. Broń palna	**4**

ZMIANY DECYZJI

Numer działania	I Rezultaty indywidualne	II Rezultaty zespołu	III Rezultaty eksperta	IV Indywidualna zmiana (III - I) zawsze „+"	V Zespołowa zmiana (III - II) zawsze „+"	VI Wywieranie wpływu (II – I) zawsze „+"
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
Suma				=	=	=

PORÓWNANIA MIĘDZYGRUPOWE

Przekształcenia	Zespół I	Zespół II	Zespół III	Zespół IV	Zespół V
VI Średnia indywidualnych rezultatów: (suma wszystkich IV / liczbę osób w grupie).					
VII Wynik grupy: (= suma V).					
VIII Zmiana VI - VII (+ lub -).					
IX Najlepszy wynik w grupie: (najmniejsza suma IV).					
X Liczba wyników indywidualnych mniejszych od wyniku grupy.					

Delegaci klasowi

1. Operator urządzeń AV
2. Konsultant naukowy
3. Dekorator klasy
4. Koordynator socjalny
5. Prezydent
6. Protokolant

Lista obowiązków delegatów

- Operator urządzeń AV. Zajmuje się sprzętem audiowizualnym, włączając w to ustawianie, obsługę i naprawianie rzutnika, projektora, rzutnika slajdów, itp.
- Konsultant naukowy. Pomaga kolegom w òdnajdywaniu potrzebnych informacji, dostępie do komputerowej bazy danych, wykonuje również analizy statystyczne.
- Dekorator klasy. Upiększa klasę dbając o kwiaty, rozwieszając interesujące płakaty, ustawia odpowiednie oświetlenie i ogólnie organizuje przestrzeń w miły dla oka sposób.
- Koordynator socjalny. Organizuje spotkania klasowe, wysyła kartki świąteczne i dba o to, aby pod koniec kursu każdy dobrze znał każdego.
- Prezydent. Działa jako lider i przedstawiciel całej grupy.
- Protokolant. Przygotowuje dziennik, zbiera dane na temat obecności, przygotowuje listy z podpisami.

☆☆☆BINGO☆☆☆

R	B	A	S	P	K
1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4

LISTA WYBRANYCH ZAWODÓW

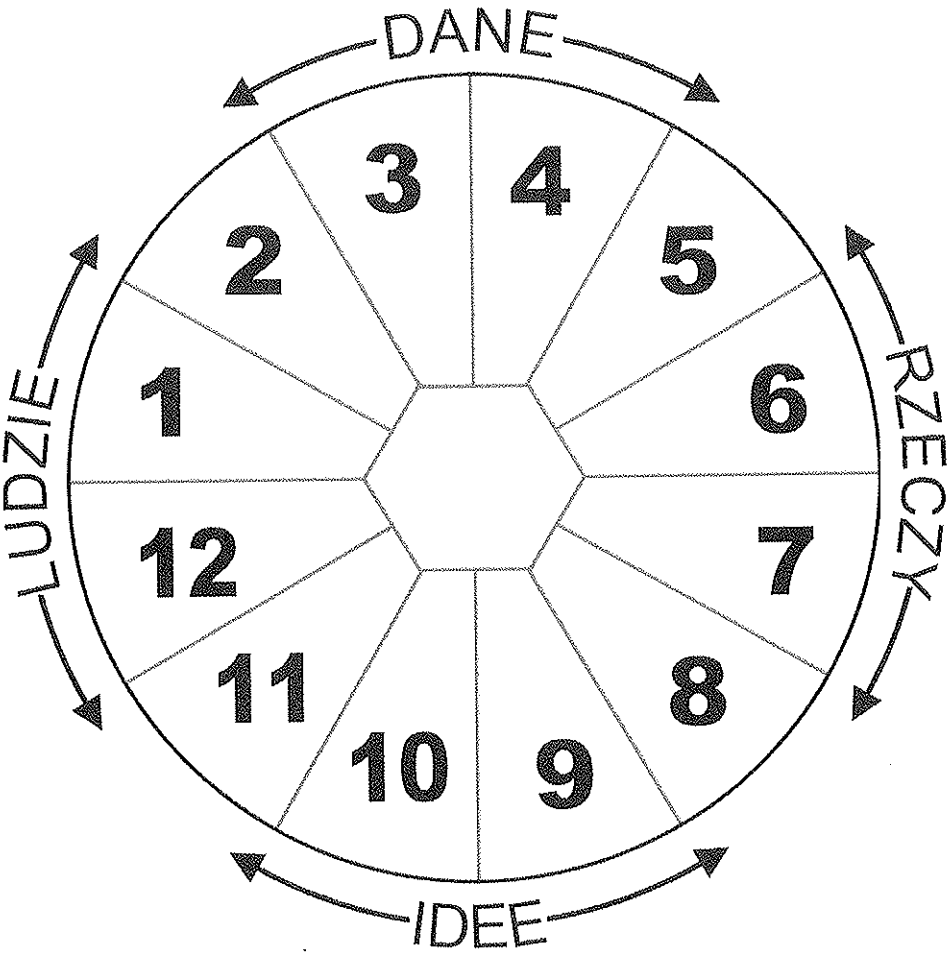
Aby przygotować zestaw karteczek z zawodami, należy skopiować poniższą listę. Następnie każdy zawód powinien być wycięty i umieszczony w małym pojemniku. Zawody podane są według typów Holłanda.

REALISTYCZNE	BADAWCZE	ARTYSTYCZNE
Dżokej	Astronom	Plastyk
Kierowca	Chemik	Choreograf
Rolnik	Chirurg	Dziennikarz
Szlifierz	Farmaceuta	Antykwariusz
Cukiernik	Filozof	Architekt
Pszczelarz	Mikrobiolog	Dyrygent
Geofizyk	Politolog	Agent reklamy
Kowal	Programista	Charakteryzator
SPOŁECZNE	**PRZEDSIĘBIORCZE**	**KONWENCJONALNE**
Pielęgniarka	Księgarz	Agent ubezpieczeniowy
Kosmetyczka	Adwokat	Ekonomista
Duchowny	Pilot wycieczek	Inspektor BHP
Sędzia	Akwizytor	Korektor składu
Kelner	Makler	Księgowy
Opiekunka do dzieci	Sprzedawca	Recepcjonista
Logopeda	Kasjer	Sekretarka
Psycholog	Fotograf	Urzędnik podatkowy

ARKUSZ ANALITYKA ZAWODÓW

	Ludzie	Dane	Rzeczy	Idee
Przykłady				
% czasu				

KOMPAS



LISTA RODZIN ZAWODÓW:

Grupa „Kontakty biznesowe"

A. Marketing i sprzedaż
Sprzedawcy w sklepach, agenci biur podróży, akwizytorzy, agenci ubezpieczeniowi, itd.

B. Zarządzanie i planowanie
Szefowie sklepów, hoteli, gospodarstw rolnych, kierownicy biur, agencji nieruchomości, menedżerowie w dużych firmach, menedżerowie obiektów rekreacji, architekci miejscy.

Grupa „Nauka"

M. Inżynieria i inne nauki stosowane
Inżynierowie i technicy w różnych obszarach, technicy laboratoryjni, programiści komputerowi, serwisanci komputerowi, technicy żywienia, rzeczoznawcy, itd.

N. Medycyna
Ortodonci, technicy EEG i EKG, optycy, protetycy, rentgenolodzy, technicy medyczni, dentyści, weterynarze, farmaceuci.

O. Nauki przyrodnicze i ścisłe
Agrotechnicy, biolodzy, chemicy, geografowie, geologowie, matematycy, fizycy, itd.

P. Nauki społeczne
Analiza marketingowa, antropologowie, ekonomiści, psychologowie, socjologowie, itp.

Grupa „Operacje biznesowe"

C. Katalogowanie i komunikacja
Urzędnik biurowy i pocztowy, recepcjonista, biurowe i medyczne sekretarki, salowi, salowe.

D. Transakcje finansowe
Księgowi, kasjerzy, bileterzy, agenci ubezpieczeniowi.

E. Magazynowanie i dystrybucja
Urzędnicy handlowi, roznosiciele paczek, logistycy, kontrolerzy ruchu powietrznego, kierowcy ciężarówek.

F. Operacje komputerowe i przetwarzanie danych
Informatycy w biurach, obsługa kserokopiarek itp., maszynistki, statystycy.

Grupa „Sztuka"

Q. Sztuka stosowana (wizualna)
Bukieciarze, projektanci wystaw sklepowych, projektanci mody, fotografowie, architekci wnętrz, projektanci przestrzeni.

R. Sztuki piękne
Artyści estradowi, aktorzy, muzycy, wokaliści, pisarze, nauczyciele sztuki.

S. Sztuka stosowana (werbalna)
Agenci reklamowi, reporterzy, tłumacze książek, prawnicy, pracownicy public relations.

Grupa „Prace techniczne"

G. Pojazdy
Kierowcy pojazdów, mechanicy, obsługa podnośników widłowych, piloci samolotów, oficerowie marynarki.

H. Konstrukcja
Cieśle, elektrycy, malarze, dozorcy, murarze, inspektorzy budowlani, metalurdzy.

I. Zasoby naturalne
Rolnicy, leśnicy, ogrodnicy, sprzedawcy w sklepach zoologicznych.

J. Rzemiosło
Kucharze, rzeźnicy, piekarze, szewcy, stroiciele instrumentów muzycznych, krawcy, jubilerzy.

K. Konserwacja i technika biurowa
Serwisanci TV, komputerów, telefonów, klimatyzacji, sprzętów biurowych, itp.

L. Naprawa i obsługa urządzeń fabrycznych
Operatorzy maszyn w fabrykach, kopalniach, itp., spawacze, drukarze, strażacy.

Grupa „Praca z ludźmi"

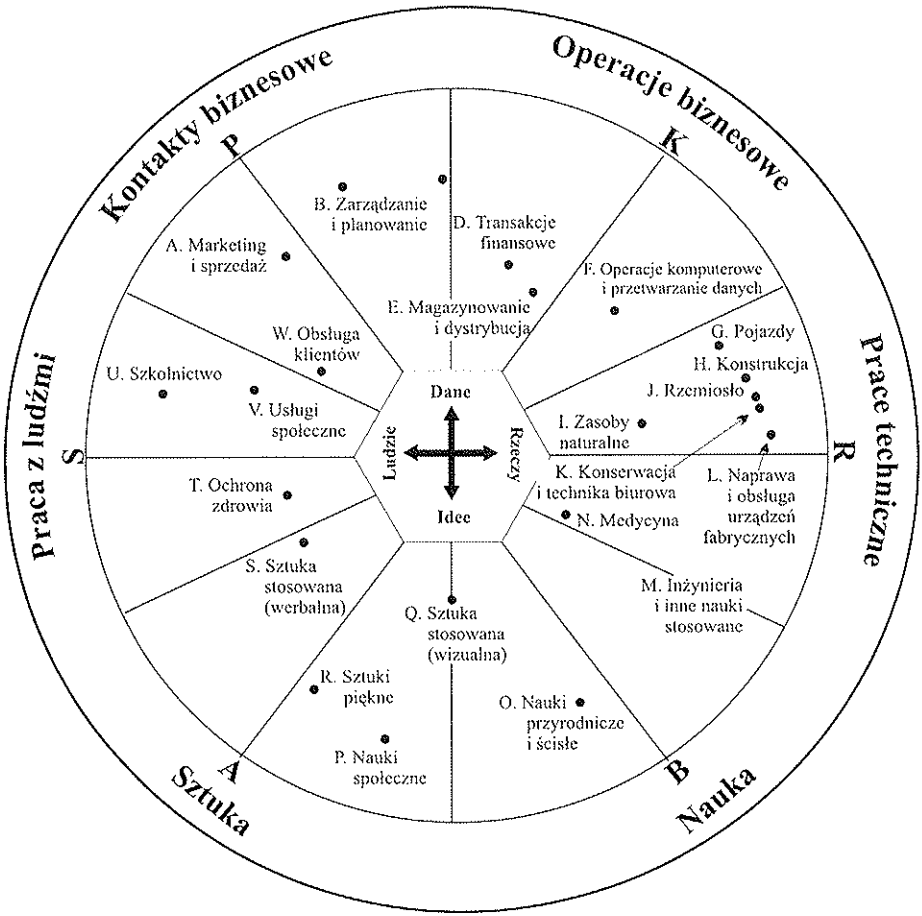
T. Ochrona zdrowia
Pielęgniarki, fizykoterapeuci, dietetycy, logopedzi, lekarze.

U. Szkolnictwo
Nauczyciele, przedszkolanki, trenerzy sportowi, profesorowie na uczelniach, nauczyciele w szkołach specjalnych.

V. Usługi społeczne
Pracownicy ochrony, policjanci, inspektorzy zdrowia/żywności /bezpieczeństwa/, ekonomiści, pracownicy socjalni, konsultanci rehabilitacyjni.

W. Obsługa klientów
Pakowacze zakupów, gońcy hotelowi, stewardessy, kelnerzy, kosmetyczki, fryzjerzy, pokojówki.

MAPA ŚWIATA PRACY



INFORMACJE OGÓLNE O MAPIE:

- Mapa świata pracy uszeregowuje rzodziny zawodów w 12 regionów (przedstawionych na „Kompasie"). Wszystkie „rodziny zawodów" zawierają w sobie wszystkie najważniejsze zawody.
- Miejsce „rodziny zawodów" jest wybrane na podstawie jej związku z pracą z Danymi, Ideami, Ludźmi i Rzeczami.
- Sześć głównych regionów na Mapie świata pracy jest opisanych na jej obrzeżach.
- Mapa ukazuje związek z koncepcją typów osobowości zawodowej Hollanda

Talia kart

TWORZENIE OBRAZU SAMEGO SIEBIE.

MOMENT TWORZENIA SIĘ ORIENTACJI W ŚWIECIE PRACY, POCZĄTKI ZROZUMIENIEA JEJ ZNACZENIA ORAZ ZDOBYWANIE INFORMACJI ODNOŚNIE RÓŻNYCH SPOSOBÓW ZARABIANIA PIENIĘDZY.

KRYSTALIZOWANIE SIĘ PREFERENCJI W ZAKRESIE WYBORU ZAWODU.

OKREŚLENIE PREFERENCJI W ZAKRESIE WYBORU ZAWODU.

STABILIZACJA W WYBRANYM ZAWODZIE.

KONSOLIDACJA W WYBRANYM ZAWODZIE.

AWANS W WYBRANYM ZAWODZIE.

UTRZYMANIE POZYCJI W WYBRANYM ZAWODZIE.

UAKTUALNIENIE WYBRANEGO ZAWODU.

INNOWACJE W WYBRANYM ZAWODZIE.

CZĘŚCIOWE ZWOLNIENIE TEMPA PRACY
I ZMNIEJSZENIE ILOŚCI ZAJĘĆ.

PLANOWANIE EMERYTURY.

ŻYCIE NA EMERYTURZE.

Plansza ćwiczenia SUPER !

WZROST

S

POSZUKIWANIE

U

ZAJĘCIE POZYCJI

P

KONSOLIDACJA

E

SCHYŁEK

R

ZAŁĄCZNIK L - ĆWICZENIE 25

Żeby przygotować talię kart do wymiany, skopiuj te karty na twardym papierze a następnie wytnij je. Dla 7-10 graczy przygotuj 3 talie kart a dla 11-21 graczy przygotuj ich 6.

Karty wartości

Możliwość samodzielnej pracy.	Uznanie za dobrze wykonaną pracę.
Praca z kompetentnym Szefem.	Możliwość pomagania innym.
Możliwość pozostania cały czas zajętym.	Stwarzanie możliwości awansu.
Wykorzystanie w pracy posiadanych uzdolnień.	Posiadanie partnerów umiejących pracować w grupie.

Nie być zmuszanym do wykonywania zadań niezgodnych z własnym sumieniem.	Właściwy stosunek płacy do wykonywanych obowiązków.
Szanse na sprawdzenie w pracy moich własnych metod.	Możliwość wykonywania różnorodnych zadań.
Możliwość „bycia kimś”.	Możliwość podejmowania własnych decyzji.
Posiadanie poczucia spełnienia.	Posiadanie dobrych warunków pracy.
Stwarzanie okazji do kierowania zespołem.	Posiadanie stałego zatrudnienia.

Przeczytaj dokładnie listę wartości w pierwszej kolumnie po lewej stronie. Rozważ, które z nich powinny być bezwzględnie respektowane w Twojej pracy. Postaw znak aw kolumnie po prawej stronie obok pięciu wartości ważnych w Twoim życiu i w przebiegu Twojej kariery zawodowej. Po sesji zamian dodaj po 5 punktów za każdą cechę, która pojawiła się zarówno na małych kartach wartości, jak i na karcie wyboru wartości.

Dodaj 10 punktowy bonus, jeśli udało Ci się dobrać wszystkie 5 cech.

Karta wyboru wartości

Wartości	✓	Punkty
1. Wykorzystanie w pracy posiadanych uzdolnień.	____	____
2. Możliwość wykonywania różnorodnych zadań.	____	____
3. Szanse na sprawdzenie w pracy moich własnych metod.	____	____
4. Właściwy stosunek płacy do wykonywanych obowiązków.	____	____
5. Możliwość „bycia kimś".	____	____
6. Mieć możliwość podejmowania własnych decyzji.	____	____
7. Mieć poczucie spełnienia.	____	____
8. Posiadanie dobrych warunków pracy.	____	____
9. Możliwość samodzielnej pracy.	____	____
10. Uznanie za dobrze wykonana pracę.	____	____
11. Praca z kompetentnym szefem.	____	____
12. Możliwość pomagania innym.	____	____
13. Możliwość pozostania cały czas zajętym.	____	____
14. Stwarzanie możliwości awansu.	____	____
15. Nie być zmuszanym do wykonywania zadań niezgodnych z własnym sumieniem.	____	____
16. Posiadanie partnerów umiejących pracować w grupie.	____	____
17. Stwarzanie okazji do kierowania zespołem.	____	____
18. Posiadanie stałego zatrudnienia.	____	____
Bonus		
Suma punktów	____	____

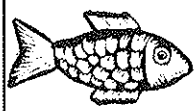
ZAŁĄCZNIK M - ĆWICZENIE 26

Wykonanie morskich toreb

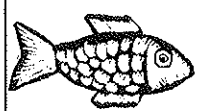
Udekoruj zwykłe papierowe torby symbolami albo obrazkami o tematyce związanej z morzem. Zrób kopie kart morskich stworów i powycinaj je. Do każdej torby włóż po dwa zestawy 25 kart.

Karty morskich stworów

KARTA STWORA TECHNICZNEGO		
	Dotychczas pływaliście po spokojnych wodach, ale nagle wybuchł straszliwy sztorm. Odegraj scenę sprowadzenie Waszej łodzi do bezpiecznego portu.	5 PUNKTÓW

KARTA STWORA TECHNICZNEGO		
	Łowisz na głębokiej wodzie, gdy nagle czujesz, że złapałeś na haczyk wieloryba. Odegraj scenę wyciągania zdobyczy z wody.	4 PUNKTY

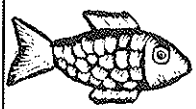
KARTA STWORA TECHNICZNEGO		
	Chwaliłeś się swoim kumplom rybakom, jaki to jesteś świetny w czyszczeniu ryby piły. Podczas przedstawiania tej czynności ukłułeś się. Starasz się ukryć straszliwy ból.	3 PUNKTY

KARTA STWORA TECHNICZNEGO		
	Ponieważ jesteś taką utalentowaną ośmiornicą, twój szef wyznaczył Cię do zorganizowania muzyki na weselu pary krabów. Przedstaw granie jednocześnie na wszystkich instrumentach.	2 PUNKTY

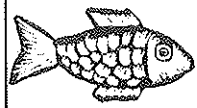
KARTA STWORA TECHNICZNEGO		
	Jako ekspert w nurkowaniu masz za zadanie odzyskać złoto z nawiedzonego wraku. Odegraj scenę wyławiania złota i jednoczesnego unikania upiorów.	2 PUNKTY

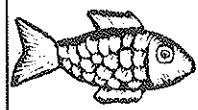
KARTA STWORA MENEDŻERSKIEGO		
	Jesteś kapitanem statku najstraszliwszych piratów południowych mórz. Poprowadź bandę swoich rzezimieszków do plądrowania wyładowanego skarbami statku.	5 PUNKTÓW

KARTA STWORA MENEDŻERSKIEGO		
	Jesteś rybim dyrektorem w szkole tuńczyków, gdy nagle widzisz zbliżającą się sieć rybacką. Zaprowadź swoją grupę w bezpieczne miejsce.	4 PUNKTY

KARTA STWORA MENEDŻERSKIEGO		
	Jesteś bosmanem załogi świeżo rekrutowanych wielorybów. Zademonstruj im prawidłową metodę wyrzucania strumienia wody z czubka głowy.	3 PUNKTY

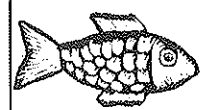
KARTA STWORA MENEDŻERSKIEGO		
	Jesteś elektrycznym węgorzem odpowiedzialnym za doroczną paradę wodnych stworów. Odegraj ustawianie uczestników w rzędzie, unikając stawiania obok siebie naturalnych wrogów.	2 PUNKTY

KARTA STWORA MENEDŻERSKIEGO		
	Jesteś kapitanem krążownika. Po ostatnim postoju w porcie cała Twoja załoga cierpi na dziwne dolegliwości żołądkowe. Pokaż, jak samotnie i bez wytchnienia starasz się utrzymywać kurs.	2 PUNKTY

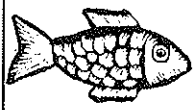
KARTA STWORA OCHRONIARZA		
	Jesteś uroczą syrenką, która właśnie znalazła rozbitka unoszącego się na falach. Przekonaj bez słów tego zdezorientowanego biedaka, żeby Ci zaufał, że go uratujesz.	5 PUNKTÓW

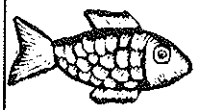
KARTA STWORA OCHRONIARZA		
	Kraby chodzą bokiem a homary do przodu. Jesteś krabem, który chce zaprzyjaźnić się z homarami. Przekonaj homary, że pomimo tego, że jesteś inny, mogą Ci zaufać.	4 PUNKTY

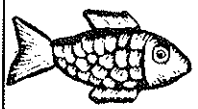
KARTA STWORA OCHRONIARZA		
	W zeszłym tygodniu była Twoja kolej kierowania ławicą i o mały włos nie spowodowałbyś „plażowania". Teraz ryby nie chcą mieć z Tobą nic wspólnego. Pokaż, jak odzyskujesz ich zaufanie.	3 PUNKTY

KARTA STWORA OCHRONIARZA		
	Jesteś tchórzliwym rekinem, z którego śmieją się inne rekiny, gdyż boisz się każdego stworzenia, które masz zjeść. Pokaż, jak przełamujesz swój strach, żeby zdobyć szacunek grupy.	2 PUNKTY

KARTA STWORA OCHRONIARZA		
	Jesteś postrzegany jako malutki i słabiutki kucheik na statku pełnym paskudnych piratów. Odegraj brawurową scenę ratowania jednego z kamratów podczas bitwy.	2 PUNKTY

KARTA STWORA KREATYWNEGO		
	Jesteś delfinem w delfinarium a trener właśnie trzyma nad Twoją głową pyszny kąsek. Pokaż mu kilka ciekawych sztuczek, żeby zdobyć nagrodę.	5 PUNKTÓW

KARTA STWORA KREATYWNEGO		
	Nazywasz się Charlie Tuńczyk i starasz się dostać do filmu. Niestety, ciągle Cię odrzucają. Wypróbuj nową taktykę tak, żeby w końcu zostać dostrzeżonym.	4 PUNKTY

KARTA STWORA KREATYWNEGO		
	Żółwie wodne są świetnymi pływakami dzięki opływowym kształtom i silnym płetwom. Zademonstruj, jak pływać z gracją, pomimo artretyzmu w lewej płetwie.	3 PUNKTY

KARTA STWORA KREATYWNEGO		
	Od trzech dni dryfujesz na tratwie ratunkowej, którą otaczają rekiny. Zrób wszystko, żeby zwrócić na siebie uwagę przelatujących samolotów, ale tak, żeby nie stać się jednocześnie obiadem.	2 PUNKTY

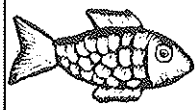
KARTA STWORA KREATYWNEGO		
	Jesteś tropikalną rybką, która przepada za morskimi wodorostami i odkryłaś sposób na ich uprawę w podwodnym ogródku. Przedstaw, jak tego dokonujesz.	2 PUNKTY

KARTA STWORA INDYWIDUALISTY		
	Znudziło już Cię pływanie w kółko z bandą narybku. Pokaż, jak uwalniasz się z tej szkółki nudziarzy i samotnie odkrywasz otaczający Cię ocean.	5 PUNKTÓW

KARTA STWORA INDYWIDUALISTY		
	Jesteś biologiem zajmującym się zbieraniem okazów roślin z dna morza. Pokaż, jak wykonujesz tę czynność pomimo prześladującego Cię kąsającego żółwia.	4 PUNKTY

KARTA STWORA INDYWIDUALISTY		
	Jako większa-od-przeciętnej ostryga starasz się stworzyć ogromną, perfekcyjną perłę. Niestety, rybak chce mieć i Ciebie, i perłę. Pokaż mu, że nie chcesz, żeby Ci przeszkadzano.	3 PUNKTY

KARTA STWORA INDYWIDUALISTY		
	Jesteś majtkiem na starej łajbie, który ciągle szoruje pokład. Masz już dość idiotów, którzy mówią Ci, jak masz to robić. Pokaż im, jak najchętniej użyłbyś szczotki.	2 PUNKTY

KARTA STWORA INDYWIDUALISTY		
	Jesteś kapitanem hiszpańskiego galeonu wyładowanego skarbami, gdy nagle pojawia się na horyzoncie piracki statek. Pokaż, jak się rozprawiasz z tymi nędznymi oprychami.	2 PUNKTY

Karty punktacji

PUNKTACJA	*KOTWICE KARIERY*							
Gracz	Punkty							

PUNKTACJA	*KOTWICE KARIERY*							
Gracz	Punkty							

Karty imion

IŚĆ NAPRZÓD

BEZPIECZEŃSTWO

WOLNOŚĆ

RÓWNOWAGA

SUKCES

Studia przypadków

1. Laura jest 30 letnią przedstawicielką handlową dużej firmy, w której pracuje od dwóch lat. Przez cały okres swej nauki szkolnej była najlepszą uczennicą. Nocami i w weekendy uczyła się w bibliotece i pracowała nad dodatkowymi zadaniami. Wszystkie te cechy zostały przeniesione przez nią również do firmy, gdzie pracuje mozolnie i wydaje się być jeden krok przed wszystkimi. Laura nie przywiązuje zbytniej wagi do kontaktów z osobami, które nie mają żadnego znaczenia dla jej awansu. Dokładnie przewiduje kolejne ruchy swych przełożonych i wie, jak wykorzystać te informacje dla swojego dobra.

2. Andrzej jest od sześciu lat specjalistą w dużej firmie reklamowej. W wieku 31 lat zabłysnął już kreatywnością przy kilku ważnych projektach. W wyniku wydajnej pracy został szybko awansowany. Zarządza projektami, w których przewodzi ludźmi starszymi od siebie. Szefowie są z niego zadowoleni. Niektórzy współpracownicy zauważają jego agresję i przebojowość, wiedzą jednak, że jest osobą zdecydowaną, formułuje swoje cele i umie je realizować. Jeździ tylko samochodami „właściwych" marek, należy do „odpowiednich" organizacji i chodzi na randki tylko z kobietami, które mogą być żonami szefa.

3. Mateusz, awansujący menadżer „pod trzydziestkę" wie, jak znaleźć się tam, gdzie chce. Chociaż jest w firmie dopiero od trzech lat, bardzo szybko znalazł sobie mentora, który pomagał mu w awansie, wspierał i wspomagał finansowo. Zabiera pracę do domu. W wolnym czasie Mateusz gra w squasha i tenisa. We wszystkim, co robi, jest bardzo dobry. Mateusz roztacza wokół siebie aurę koleżeństwa i jest lubiany przez współpracowników. Ma wizję co najmniej dwukrotnego awansu w następnych 2-3 latach. Zamierza osiągnąć stanowisko kierownicze w wieku 40-45 lat.

4. Rafał zaczął pracować dla dużej firmy rozrachunkowej 25 lat temu - w roku jej założenia. Przez te lata awansował na stanowisko menedżera średniego szczebla kierującego setką projektów. Rafał lubi swoją papierkową robotę i cieszy się z roli, jaką mógł odegrać w nieustającym rozwoju firmy. Uwielbia również opowiadanie o tradycjach i początkach firmy nowym pracownikom. Tych, którzy mogliby zboczyć z drogi, którą dąży firma postrzega jako zdrajców niegodnych pracowania w tej organizacji.

5. Jan od 30 lat pracuje dla tej samej międzynarodowej organizacji bankowej. Jego ojciec i dziadek również byli zatrudnieni przez tę firmę przez całe swe życie. Chociaż wszyscy trzej zaczynali od „okienka kasowego", tylko Jan dotarł do wysokiego stanowiska menedżerskiego. Ogromnie cieszy to jego ojca i ucieszyłoby również dziadka, gdyby ten żył. Już jako dziecko Jan zyskał wiedzę o „tradycjach firmy" i poznał przekaz mówiący, iż ciężka praca i lojalność wobec firmy przynosi ogromne korzyści. Do dziś w pełni identyfikuje się z tą ideą. Jan jest lubiany przez swoich współpracowników, chociaż czasem za jego plecami mówi się żartobliwie, iż pewnie jest on następnym wcieleniem starego Johnsona - założyciela firmy z 1893 roku.

6. W wieku 50 lat Cecylia jest asystentką zastępcy dyrektora średniej wielkości firmy tekstylnej. Zaczęła pracę od niskiego stanowiska 28 lat temu a lojalność pozwoliła jej awansować na obecne stanowisko, na którym pracuje już od 15 lat. Cecylia lubi mieć pewność, iż wszystko w biurze szefa jest zapięte na ostatni guzik. Patrzy na swoje obowiązku uwzględniając nie tylko potrzeby bezpośredniego przełożonego, ale widząc również w skali całej firmy. Cecylia jest w pracy najwcześniej ze wszystkich, często zostaje po godzinach, podejmuje się każdego zleconego jej zadania i jest w pełni oddana swojemu szefowi. Kilka lat temu, kiedy w firmie zakładano nową sieć komputerową, Cecylia uczestniczyła w kursie programowania i obsługi sieci. Pomimo iż umieszczenie tych zajęć w dziennym planie było trudne, to uważała, iż jeśli tego nie zrobi, zawiedzie swego szefa.

7. Grzegorz jest reporterem politycznym w dużej gazecie. Jego zdolność do zdobywania różnego rodzaju sensacji stała się już legendarna. Ciągle przedstawia swojemu szefowi prośby o dofinansowanie kosztownych spotkań politycznych, wielkich bankietów, biletów lotniczych pierwszej klasy, itd. Grzegorz rzadko jest widywany przy swoim biurku, ku zmartwieniu swego szefa. Umiejętności pisarskie i talent polityczny Grzegorza zainteresowały wysokiego urzędnika państwowego. Zaoferował on Grzegorzowi dobre stanowisko w kancelarii prezydenta. Grzegorz grzecznie odmówił mówiąc, iż chociaż jest niezmiernie zaszczycony tą propozycją, woli zostać w swej starej, mniej prestiżowej, ale również mniej wymagającej pracy.

8. Jakub jest przedstawicielem firmy farmaceutycznej. Jest na tym stanowisku już od pięciu lat. Przez ostatnie cztery lata bił rekordy sprzedaży i przynosił firmie miliony złotych dochodu. Chociaż Jakub jest raczej ekstrawagancki, to oceniany jest przez swych współpracowników i klientów ciepło. Dzięki osobistemu urokowi otrzymał drogi samochód firmowy, telefon komórkowy i laptopa na własny użytek. Jedynym zgrzytem w pracy Jakuba są liczne nieobecności na spotkaniach firmowych i wielodniowe nieobecności w biurze. Często zrzuca swe obowiązki na sekretarki, przysparzając im dodatkowej pracy. Jakub wie, że jeśli firma kazałaby mu rozliczać się ze swojego czasu pracy, musiałby zmienić miejsce zatrudnienia.

9. Krzysztof jest menedżerem w dużej firmie produkcyjnej. Jest geniuszem w swojej dziedzinie. Wspaniałe wyposażenie, wysoka technologia, możliwość nauczenia się wielu rzeczy i połączenie tego wszystkiego z jego specjalnością jest tym, co fascynuje Krzysztofa . Jednak najbardziej lubi on to, iż może wykonywać pracę po swojemu. Kocha pracę również dlatego, że jego firma daje mu możliwość podejmowania najtrudniejszych wyzwań i pozwala na swobodę bez zbytniego nadzoru. Wpada w wir pracy w najtrudniejszych zadaniach, kompletnie jest przez nie zaabsorbowany i jego praca daje zawsze najwyższe rezultaty.

10. Katarzyna, matka dwójki małych dzieci, kocha swą pracę i jest w niej wspaniała. W czasie ciąży wynegocjowała możliwość pracy w domu oraz przejście na pół etatu po powrocie z urlopu macierzyńskiego. Ponieważ nie jest zbytnio zainteresowana przyjacielskimi powiązaniami ze swymi współpracownikami, taka forma pracy bardzo jej odpowiada. Jest włączana w najbardziej wymagające projekty i wkłada w nie całe swe serce. W jej opinii ekscytujące zadanie jest cenniejsze niż awans. W zasadzie odrzuciła już dwie możliwości awansu tylko po to, by kontynuować swe aktualne zadania.

11. Wiesław, 35 lat, pracuje w miejskiej komendzie policji od 13 lat. W tym czasie pracował na kilku różnych stanowiskach, zaczynając jako oficer drogówki, a kończąc na stanowisku szefa wydziału do spraw zabójstw. Jego naturalne zdolności, wspomagane sukcesami na każdym szkoleniu i w każdym programie, w którym brał udział oraz jego miłość do pracy, stworzyły z niego bardzo cennego pracownika. Wiesław czuje, że kiedy osiągnie i doświadczy wszystkiego w tej pracy, prawdopodobnie przeniesie się do Interpolu. Wiesław jest kawalerem z wyboru. Swój wolny czas spędza ćwicząc skoki spadochronowe i lotniarstwo. Bierze udziału w wielu imprezach sportowych, które przyciągnęły jego uwagę.

12. Marian w wieku 50 lat ma wszystko, o czym marzy większość ludzi. Pieniądze nie są dla niego najważniejsze. Bardziej ceni sobie dreszczyk emocji i szczęście z wygranej. Marian jest przedsiębiorcą w pełnym tego słowa znaczeniu. Swoje całe dorosłe życie spędził na zakładaniu nowych firm, czynieniu ich niesamowicie dochodowymi i sprzedawaniu ich za ogromne sumy pieniędzy. Pracuje bardzo dużo i nawet kiedy jest w domu, wydaje się nieobecny. Często dzieje się tak dlatego, ponieważ jego umysł zajęty jest myśleniem nad rozwiązaniami problemów związanych z jego aktualnym przedsięwzięciem. Marian nie ma zbyt wielu przyjaciół, jego otoczenie to raczej współpracownicy lub partnerzy handlowi. Marian czasem żałuje, iż nie był w domu, gdy dorastały jego dzieci, jednak ma nadzieję, że spędzi więcej czasu ze swoimi wnukami. Ta myśl poddaje mu pomysł na nową zbudowanie sieć instytucji pomocy dzieciom.

13. Karolina jest nauczycielką muzyki w liceum w mieście średniej wielkości. Ma piękny głos i śpiewa od czasu do czasu w lokalnym zespole. Jej mąż, Daniel, jest nauczycielem języka w społecznym gimnazjum. Jest on również utalentowanym muzykiem grającym wspaniałe na kilku instrumentach. Przyjaciele nakłaniali tę parę do stworzenia duetu i próby zaistnienia w wielkim świecie, jednak Karolina i Daniel nie widzą siebie w takiej formie działalności. Teraz, kiedy już ustabilizowali się w swoich zawodach, zastanawiają się nad założeniem rodziny. Chcą jednak zachować czas na swoje prywatne pasje (zajęcia plastyczne Karoliny i zespół teatralny Daniela).

14. Marek i Joanna pracują dla tej samej firmy, jednak w innych oddziałach. Oboje pracowali niezwykle ciężko przez pierwsze kilka lat, by się usamodzielnić i osiągnąć pozycje, na których czuli się najlepiej i które pasowałyby do ich stylu życia. Chociaż zdecydowali, że na razie nie będą mieli dzieci, to zostawiają tę opcję otwartą. Oboje mają wiele zainteresowań poza pracą, a Marek ma starszych rodziców, którzy od czasu do czasu potrzebują pomocy. Mimo, iż oboje nie odrzucą żadnego wyzwania w pracy, Marek i Joanna dają do zrozumienia, że praca nie jest ani na pierwszym, ani na ostatnim miejscu w ich życiu. Ma po prostu swój udział czasu na tyle wyważony, by inne części ich życia na tym nie ucierpiały.

ZAŁĄCZNIK O - ĆWICZENIE 28

KWESTIONARIUSZ GOTOWOŚCI DO ZMIANY

(Kriegel, Brandt, 1996)
tłum. za zgodą autorów, Anna Paszkowska-Rogacz)

Skoncentruj się na swoim sposobie działania i wykonywania pracy. W kwestionariuszu znajdziesz stwierdzenia określające ten sposób. Postaraj się do nich szczerze ustosunkować. W tym celu przy każdym zdaniu zakreśl cyfrę, która najdokładniej określa Twoje rzeczywiste funkcjonowanie zawodowe, Twoje zachowania i postawy. Zakreślenie cyfry 1 oznacza, że z danym stwierdzeniem całkowicie się nie zgadzasz, zakreślenie cyfry 6 - że w zupełności się zgadzasz. Pozostałe cyfry oznaczają ustosunkowania pośrednie.

1 2 3 4 5 6

Zdecydowanie się nie zgadzam — *Zdecydowanie się zgadzam*

1. Wolę rzeczy znane od nieznanych.	1	2	3	4	5	6
2. Rzadko mam do siebie o coś pretensję po fakcie dokonanym.	1	2	3	4	5	6
3. Jest mało prawdopodobne, żebym zmienił coś, co wcześniej zaplanowałem.	1	2	3	4	5	6
4. Nie mogę doczekać się dnia, w którym mam rozpocząć coś ważnego.	1	2	3	4	5	6
5. Nie wierzę, że marzenia mogą się ziścić.	1	2	3	4	5	6
6. Jeśli coś się psuje, to zwykle znajduję sposób, by to naprawić.	1	2	3	4	5	6
7. Niecierpliwię się, gdy nie otrzymuję jasnych odpowiedzi.	1	2	3	4	5	6
8. Mam tendencje do ustalania rutynowych rozwiązań i polegania na nich.	1	2	3	4	5	6

9. Umiem każdą sytuację wykorzystać dla swojego dobra.	1	2	3	4	5	6
10. Kiedy nie udaje mi się coś ważnego, trudno jest mi się z tym pogodzić.	1	2	3	4	5	6
11. Nie mogę znieść bezczynności i odpoczynku.	1	2	3	4	5	6
12. Jeśli coś może pójść źle, to na pewno pójdzie źle.	1	2	3	4	5	6
13. Kiedy znajdę się w martwym punkcie w realizacji jakiegoś zadania, zaczynam improwizować.	1	2	3	4	5	6
14. Jestem niezadowolony, jeśli czegoś nie mogę ubrać w jasne i określone ramy.	1	2	3	4	5	6
15. Wolę pracować w obrębie bliskich mi i znanych zagadnień.	1	2	3	4	5	6
16. Radzę sobie ze wszystkim, co przynosi dzień.	1	2	3	4	5	6
17. Jeśli już raz podejmę decyzję, niełatwo ją zmieniam.	1	2	3	4	5	6
18. Eksploatuję siebie do maksimum.	1	2	3	4	5	6
19. Zwykle koncentruję się na potencjalnych porażkach.	1	2	3	4	5	6
20. Często jestem proszony o rozwiązanie problemu.	1	2	3	4	5	6
21. Kiedy mam do czynienia z niejasnym zagadnieniem, wręcz odruchowo zmierzam do uzyskania wyjaśnienia.	1	2	3	4	5	6
22. Zbyt wiele kosztuje mnie codzienna konfrontacja z rzeczywistością.	1	2	3	4	5	6
23. Koncentruję się na moich mocnych stronach, a nie na słabościach.	1	2	3	4	5	6
24. Trudno mi rozstać się z jakimś pomysłem, nawet jeśli okazał się on nie najlepszy.	1	2	3	4	5	6

25. Jestem ciągle podminowany i pełen energii.	1	2	3	4	5	6
26. Rzeczywistość rzadko jest taka, jakiej byś sobie życzył.	1	2	3	4	5	6
27. Umiem obchodzić trudności dookoła.	1	2	3	4	5	6
28. Nie znoszę rzeczy niedokończonych.	1	2	3	4	5	6
29. Wolę utarte drogi od bocznych szlaków.	1	2	3	4	5	6
30. Wierzę w sposób niezachwiany we własne możliwości.	1	2	3	4	5	6
31. Kiedy wejdziesz między wrony musisz krakać, jak i one.	1	2	3	4	5	6
32. Jestem osobą pełną wigoru i pasji.	1	2	3	4	5	6
33. Częściej dostrzegam problemy i trudności niż świetne okazje.	1	2	3	4	5	6
34. Kiedy trzeba znaleźć rozwiązanie, jestem gotów szukać go w sposób bardzo nietypowy.	1	2	3	4	5	6
35. Nie mogę działać efektywnie, kiedy cele, jakie mam realizować oraz oczekiwania wobec mnie są niejasne.	1	2	3	4	5	6

ARKUSZ OBLICZENIOWY

Przenieś wyniki z arkusza testowego do tablicy według klucza. Dodaj punkty wpisane w każdej kolumnie w celu obliczenia liczby punktów przypisanych poszczególnym rolom grupowym.

POMYSŁOWOŚĆ	NAPĘD (PASJA)
P # 6 = _____ P # 13 = _____ P # 20 = _____ P # 27 = _____ P # 34 = _____ **Suma =** **Wynik =** **Wynik optymalny 22 - 26**	P # 6 = _____ P # 11 = _____ P # 18 = _____ P # 25 = _____ P # 32 = _____ **Suma =** **Wynik =** **Wynik optymalny 22 - 26**
PEWNOŚĆ SIEBIE	
P # 2 = _____ P # 9 = _____ P # 16 = _____ P # 23 = _____ P # 30 = _____ **Suma =** **Wynik =** **Wynik optymalny 22 - 26**	
OPTYMIZM	**PODEJMOWANIE RYZYKA (ŚMIAŁOŚĆ)**
P # 5 = _____ P # 12 = _____ P # 19 = _____ P # 26 = _____ P # 33 = _____ **Suma =** **Wynik =** **Wynik optymalny 22 - 26**	P # 1 = _____ P # 8 = _____ P # 15 = _____ P # 22 = _____ P # 29 = _____ **Suma =** **Wynik =** **Wynik optymalny 22 - 26**
35 - (minus) suma = wynik	**35 - (minus) suma = wynik**

ZDOLNOŚĆ ADAPTACYJNA	TOLERANCJA NA NIEPEWNOŚĆ
P # 3 = _____ P # 10 = _____ P # 17 = _____ P # 24 = _____ P # 31 = _____ **Suma =** **Wynik =** **Wynik optymalny 22 - 26**	P # 7 = _____ P # 14 = _____ P # 21 = _____ P # 28 = _____ P # 35 = _____ **Suma =** **Wynik =** **Wynik optymalny 22 - 26**
35 - (minus) suma = wynik	**35 - (minus) suma = wynik**

Uwaga! W czterech skalach: Optymizm, Podejmowanie Ryzyka, Zdolność Adaptacyjna i Tolerancja na Niepewność wynik końcowy otrzymujemy odejmując uzyskaną sumę od liczby 35 (zaciemnione wiersze).

INTERPRETACJA

POMYSŁOWOŚĆ

Ludzie pomysłowi potrafią wykorzystać każdą sytuację do własnych celów i zrobić „coś z niczego". Umieją docierać do właściwych źródeł i zasobów, aby zrealizować swoje plany. Dostrzegają różnorodne sposoby działania i w sposób twórczy podchodzą nawet do stereotypowych zagadnień. Wiedzą, że każdy problem można rozwiązać a trudności w nim tkwiące stanowią dla nich wyzwanie i wartość samą w sobie. Niski wynik w tej skali może oznaczać zbytnie przywiązanie do typowych sytuacji i utartych dróg. Wynik zbyt wysoki (ponad 26 punktów) może oznaczać, że osoba nie zauważa prostych i oczywistych rozwiązań i tym samym przysparza sobie więcej pracy niż jest to konieczne.

OPTYMIZM

Cecha optymizmu wysoce koreluje z gotowością do podejmowania zmian. Optymiści prezentują pozytywny a niekiedy wręcz entuzjastyczny stosunek do wszelkich nowości. W przeciwieństwie do pesymistów, którzy skoncentrowani są na trudnościach i przeszkodach, optymiści dostrzegają wokół siebie różnorodne

możliwości i okazje. Pozytywnie interpretują rzeczywistość i wierzą, że czas pracuje dla nich. Zbyt wysoki wynik w tej skali (ponad 26 punktów) może oznaczać brak umiejętności krytycznego myślenia.

PODEJMOWANIE RYZYKA (ŚMIAŁOŚĆ)

Ryzykanci traktują życie jak wielka przygodę. Kochają wyzwania. Charakteryzuje ich ciągły ruch i niepokój, nie znoszą poczucia bezpieczeństwa i stagnacji. Nudzą ich działania rutynowe i powtarzalne. Zwykle są twórcami zmian i podejmują działania innowacyjne. Pracują efektywnie w środowisku pełnym "burz i zawirowań". Zbyt wysoki wynik (ponad 26 punktów) może oznaczać tendencję do brawury i lekkomyślności.

NAPĘD (PASJA)

Pasja jest rodzajem energii, która wzmacnia wszystkie pozostałe cechy. Pasjonaci rzadziej ulegają znużeniu i zmęczeniu. U progu trudnych zadań nie odczuwają lęku a raczej są pełni energii i entuzjazmu. Bardzo wysoki wynik jednakże może oznaczać skłonność do trwania w bezsensownym uporze oraz grozi szybkim wypaleniem zawodowym.

ZDOLNOŚĆ ADAPTACYJNA

Zdolność ta zawiera w sobie dwa komponenty: elastyczność i odporność. Dzięki elastyczności możliwe jest łatwe przystosowywanie się osoby do zmiennych wymagań otoczenia. Oszczędza jej to rozczarowań i frustracji. Ludzie elastycznie stawiają sobie cele, ale nie inwestują w ich realizację ponad miarę. W razie potrzeby szybko zmieniają plany, mając wcześniej przygotowane różne opcje. Odporność jest cechą, dzięki której ludzie nie załamują się niepowodzeniami, a popełnione błędy mają dla nich walor kształcący. Żyją raczej dniem dzisiejszym i przyszłością niż przeszłością. Nie przywiązują nadmiernej wagi do własnego statusu i funkcji. Osoby o zbyt wysokim wyniku w tej skali (ponad 26 punktów) mogą odznaczać się pewną powierzchownością i zbyt małym zaangażowaniem w to, co robią.

PEWNOŚĆ SIEBIE

O ile optymiści pozytywnie interpretują rzeczywistość zewnętrzną, o tyle osoby pewne siebie mają zaufanie do własnych zdolności i możliwości. Wysoki wynik w tej skali jest typowy dla osób o silnym poczuciu własnej wartości. Mają one przekonanie, że panują nad swoim życiem. Jeśli, mimo chęci, nie mogą zmienić rzeczywistości wokół siebie, to starają się ją maksymalnie wykorzystać.

Nie przeraża ich możliwość porażki, a pojedyncze niepowodzenia nie podważają ich wiary w siebie. Uczą się na błędach wierząc, że bez porażek nie ma mistrzostwa. Zbyt wysoki wynik w tej skali (ponad 26 punktów) może oznaczać zarozumiałość, nadmierne zadufanie oraz odrzucanie opinii innych ludzi na własny temat.

TOLERANCJA NA NIEPEWNOŚĆ

Dla osób obdarzonych tą cechą jedyną pewną rzeczą jest to, że w dzisiejszym świecie nic nie jest pewne. Akceptują one ten stan wiedząc, że w realizacji każdego planu mogą pojawić się elementy nowe i zaskakujące. Ponieważ nie spodziewają się szybkich rozwiązań i prostych odpowiedzi, wykazują dużą cierpliwość i nie dokonują pochopnych ocen. Zbyt duża tolerancja na niepewność (ponad 26 punktów) może oznaczać trudności w doprowadzaniu zadań do końca i podejmowaniu ostatecznych decyzji.

ZAŁĄCZNIK P - ĆWICZENIE 33

ARKUSZ EWALUACYJNY - przykład

Zwracamy się do Państwa z prośbą o ocenę zajęć, które zrealizowane zostały w ramach

.....

CZEŚĆ I

Prosimy o ocenę wszystkich spotkań według 5-punktowej skali, poprzez zakreślenie odpowiedniej cyfry. Zakreślenie cyfry 1 oznacza najniższą ocenę, a cyfry 5 - najwyższą. Zajęcia są oceniane według następujących kryteriów:

1. *Trafność* - czy tematy były dostosowane był do Pana/i potrzeb i/lub zainteresowań?
2. *Jasność* - czy tematy były przedstawiane w sposób jasny i zrozumiały?
3. *Prezentacja* - czy metody prezentacji były właściwe?
4. *Organizacja* - czy prowadzący właściwie zarządzali czasem?
5. *Kontakt* - czy kontakt z uczestnikami był nawiązany i podtrzymany?

CZĘŚĆ II

W części drugiej prosimy o krótką ocenę merytoryczną zajęć poprzez odpowiedzi na następujące pytania:

1. Prosimy o opisanie krótko trzech najważniejszych rzeczy, których Pan/Pani nauczył/a się w czasie zajęć.

2. Czy są jakieś tematy, które nie były poruszane a według Pana/Pani powinny się pojawić?

4. Jeśli po ukończeniu zajęć miałby Pan/Pani wprowadzić jakieś zmiany w swoim życiu, jakie by one były?

Dziękujemy za wypełnienie arkusza
Organizatorzy

BIBLIOGRAFIA

Adair, J. (1998). *Być liderem.* Warszawa: Petit.

Alert, R. M., Aronson, E., Wilson, T. D. (1997). *Psychologia społeczna. Serce i umysł.* Poznań: Zysk i S-ka.

American College Tecting (1993). *World-of-Work Map.* Iowa City.

Baker, P. (1997). *Metafory w psychoterapii. Teoria i praktyka. Część pierwsza.* Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Bańka, A. (1995). *Zawodoznawstwo, doradztwo zawodowe i pośrednictwo pracy.* Poznań: Print-B

Belbin, R. M. (1981). *Management teams: Why they succeed or fail.* Londyn: Heinemann.

Belbin, R. M. (1993). *Team roles at work.* Londyn: Butterworth-Heinemann.

Belbin, R. M. (2003). *Twoja rola w zespole.* Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Beauvale, A., Noworol Cz., Łącała, Z. (1998). *Bateria Testów Uzdolnień Ogólnych.* Warszawa: MPiPS, KUP.

Borecki, Z. (1977). Krytyczna analiza teorii przystosowania zawodowego R.V. Dawisa, L. H. Lofquista i D. J. Weissa. *Przegląd Psychologiczny,* XX (3), 469-482.

Brown, D. (1984). Summary, Comparison and Critique of Major Theories. W: D. Brown, L. Brooks, (red.), *Career Choice and Development* (s. 311-336). San Francisco, Washington, London: Jossey-Bass Publishers.

Brown, D., Brooks, L. (1984). Introduction to Career Development: Origins, Evolution, and Current Approaches. W: D. Brown, L. Brooks (red.), *Career Choice and Development* (s. 1-7). San Francisco, Washington, London: Jossey-Bass Publishers.

Brown, D., Brooks, L. (1990). *Career Counseling Techniques.* Boston: Allyn and Bacon.

Brudnik, E., Muszyńska, A., Owczarska, B. (2000). *Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Przewodnik po metodach aktywizujących.* Kielce: Zakład Wydawniczy SFS.

Brzozowska, W., Rachalska, W. (1997). *Doradca zawodowy w warunkach przemian gospodarczych.* Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie.

Covey, S. R. (1996). *7 nawyków skutecznego działania,* Warszawa: Wydawnictwo MEDIUM.

Dawis, R. V. (1994). The Theory of Work Adjustment as Convergent Theory. W: M. L. Savickas, R. W. Lent (red.), *Convergence in Career Development Theories* (s. 33-43). Palo Alto, California: CPP Books.

Derr, C. B. (1986). Five Definitions of Career Success: Implications for Leadership, *The International Review of Applied Psychology,* 35, 415-435.

Derr, C. B. (1988). *Managing the new careerist. The diverse career success orientation of today's workers.* San Francisco: Jossey-Bass.

Dzierzgowska, I. (1995). Szkoła dyrektorów. Warszawa: Wydawnictwa CODN.

Fesnak, A. (1998). *Szkolenie sprzedawców ubezpieczeń.* Warszawa: POLTEXT.

Frutos-Mora, C., Piqueras Gomes, R. (2002). Rozwijanie indywidualnych cech ułatwiających zdobycie zatrudnienia, W: *Zeszyty informacyjno-metodyczne doradcy zawodowego* (2002). Warszawa: Krajowy Urząd Pracy.

Ginzberg, E. (1984). Career Development. W: D. Brown, L. Brooks, (red.), *Career Choice and Development* (s. 169-191). San Francisco, Washington, London: Jossey-Bass Publishers.

Gladding, S.T. (1994). *Poradnictwo zawodowe zajęcie wszechstronne.* Warszawa: Wydawnictwo Urzędu Pracy.

Gordon, T. (1991). *Wychowanie bez porażek.* Warszawa: PAX.

Gottfredson, G. D., & Holland, J. L. (1989). *Dictionary of Holland occupational codes,* 2 wyd. Odessa: Psychological Assessment Resources.

Guindon, M. H., Hanna, F. J. (2002), Coincidence, happenstance, serendipity, fate, or the hand of god: Case studies in synchronicity. *The Career Development Quarterly,* March. [w:]. http://www.findarticles.com/.

Hardingham, A. (1998). *Praca w zespole.* Warszawa: Wydawnictwo PETIT.

Hartley, P. (1997). *Komunikacja w grupie.* Poznań: Zysk i S-ka.

Derr, E. L. & Cramer, S. H. (2001). Planowanie kariery zawodowej - cześć I. W: *Zeszyty informacyjno-metodyczne doradcy zawodowego,* 15. Warszawa: Krajowy Urząd Pracy.

Hochman-Musielak, M. (1994). Pozycja doradcy zawodowego w rejonowym Urzędzie pracy. Obraz doradcy w oczach bezrobotnych. *Zeszyty informacyjno-metodyczne doradcy zawodowego,* 3, 85.

Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments (3rd ed.).* Odessa, Florida: Psychological Assessment Resources, Inc.

Hornowska, E., Paluchowski, W. (1993).Technika badania ważności pracy. Model teoretyczny i wstępne wyniki. W: J. Brzeziński (red.) *Psychologiczne i psychometryczne problemy diagnostyki psychologicznej.* Poznań, Wydawnictwo Naukowe UAM.

Ilski, S., Witkowski, S.A. (2000). Walidacja Kwestionariusza Ról Zespołowych: A Self - Perceptron Inwentory R. M. Belbina. *Przegląd Psychologiczny,* 43, 1, s. 47-64.

Janas, M. (1994). Poradnictwo grupowe. W: *Zeszyty informacyjno - metodyczne doradcy zawodowego.* Warszawa: MPiPS.

Jachimska, M. (1994). *Grupa bawi się i pracuje.* Wałbrzych: Oficyna Wydawnicza UNUS.

Jak żyć z ludźmi. Umiejętności interpersonalne (1990). Warszawa: MEN.

Janis, I. (1982). Groupthink: *Psychological Studies of Policy Decisions and Fiascoes.* Houghton Milflin.

Johnson, D. W. (1992). *Podaj dłoń.* Warszawa: IPZiT.

Kargułowa, A. (2003). *Doradca we współczesnym (nie)ładzie społecznym.* W: Wojtasik, B., Kargulowa, A. (red.) *Doradca - profesja, pasja, powołanie.* Warszawa: Stowarzyszenie Doradców Szkolnych i Zawodowych Rzeczypospolitej Polskiej.

Katzenbach, J. R., Smith, D. K. (2001) *Siła zespołów. Wpływ pracy zespołowej na efektywność organizacji.* Kraków: Oficyna Ekonomiczna.

Kędzierska, B., Tarnowska, M. (2000). Zajęcia warsztatowe jako aktywna metoda edukacji. *Zeszyty Naukowe WSHE,* 8.

Kirk, J. J., Kirk, L. D. (1995). *Training Games for Career Development.* New York: McGraw-Hill, Inc.

Kolb, D. A. (1985). *Learning Style Inventory,* McBer & Company.

Kożusznik, B. (1994). *Psychologia w pracy menedżera.* Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Kożusznik, B. (1998). *Psychologia zespołu pracowniczego.* Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Kurs inspiracji (1997). W: *Zeszyty informacyjno-metodyczne doradcy zawodowego nr 7.* Warszawa: CMIiPZ Krajowego Urzędu Pracy.

Lamb, R., Hurt, P., Kennedy, R. (1996). Interpretacja i wykorzystanie testów zainteresowań i uzdolnień ogólnych w poradnictwie zawodowym. W: *Testy i autotesty w poradnictwie zawodowym, Zeszyty informacyjno-metodyczne doradcy zawodowego* (s. 73-92). Warszawa: Wydawnictwo Urzędu Pracy.

Law, B. (1993),Understanding Careers Work. *The Career Development Quarterly,* 41, 297-313.

Maier, N. P. R. (1983). Assets and Liabilities in Group Problem Solving: The Need for an Intergrative Function, W: J. R. Hackman, E. E. Lawrer i L. W. Porter (red.), *Perspectives on Business in Organizations.* McGraw-Hill, 1983.

Metody grupowego poradnictwa zawodowego. Kurs inspiracji cz. II. (1998). W: *Zeszyty informacyjno-metodyczne doradcy zawodowego nr 11.* Warszawa: CMIiPZ Krajowego Urzędu Pracy.

Metody grupowego poradnictwa zawodowego. Metoda Edukacyjna (1999). W: *Zeszyty informacyjno-metodyczne doradcy zawodowego nr 12.* Warszawa: CMIiPZ Krajowego Urzędu Pracy.

Mika, S. (1984). *Psychologia społeczna.* Warszawa: PWN.

Mitchell, K.E., Levin, A. S., & Krumboltz J.D. (1999), Planned happenstance: constructing unexpected career opportunities. *Journal of Counselling and Development,* 77, 115-124.

Murgatroyd, S. (2000). *Poradnictwo i pomoc.* Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.

Nosal, Cz. S., Piskorz, Z., Świątnicki, K. (1998). Kwestionariusz do badania preferencji zawodowych J. L. Holłanda jako metoda diagnozy osobowości i zainteresowań zawodowych w procesie doboru kadr. W: T. Witkowski (red.) *Nowoczesne metody doboru i oceny personelu* (s. 213-236). Kraków: Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu.

Olster, C. K. (2002). *Grupy*. Poznań: Zysk i S-ka.

Paszkowska-Rogacz, A. (red.) (2001): *Self-Help Model Group of Job Seeking for Students and Graduates*. Łódź: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomiczej.

Paszkowska-Rogacz, A. (2002). *Warsztat pracy europejskiego doradcy kariery zawodowej*, Warszawa: Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej.

Paszkowska-Rogacz, A. (2003). *Psychologiczne podstawy wybory zawodu. Przegląd koncepcji teoretycznych*. Warszawa: Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.

Peavy, V. R. (1993), Constructivist Counselling: A Prospectus. [w:] *Guidance and Counselling*, Ontario Institute for Studies in Education, 3-12.

Praszkier, R., Różyczki, A. (1983). *Bliskie spotkania. Rzecz o treningu grupowym*. Warszawa: Nasza Księgarnia.

Prediger, D., Swaney, K., and Mau, W. (1993). The world-of-work map, *Journal of Counseling & Development*, 71, 425.

Rae, L. (1999). *Planowanie i projektowanie szkoleń*. Warszawa: Dom Wydawniczy ABC.

Rogers, C. R. (1970). Carl Rogers on encounter groups. New York: Harper & Row.

Rosenberg ,M.B. (2003). *Porozumienie bez przemocy*. Warszawa: Wydawnictwo Jacek Santorski & Co.

Savickas, M. L. (1993). Career Counselling in the Postmodern Era. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 7, 205-215.

Schein, E. H. (1990). *Career Anchors. Discovering Your Real Values*. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer Printing, tłumaczenie za zgodą autora A. Paszkowska-Rogacz.

Schein, E. H. (1993). *Career Anchors. Discovering Your Real Values*, rev. San Diego: Pfeiffer.

Schneider Corey, M. i Corey, G. (2002). *Grupy. Metody grupowej pomocy psychologicznej*. Warszawa: IPZ.

Silberman, M. (1992). *Twenty active training programs*. San Diego - Toronto - Amsterdam - Sydney: Pfeiffer & Company.

Stoner, J. A. F., Wankel, Ch. (1997). *Kierowanie*, Warszawa: PWE.

Super, D. E. (1972). *Psychologia zainteresowań*. Warszawa: PWN.

Super, D. E. (1984). Career and Life Development. W. D. Brown, L. Brooks

(red.), *Career Choice and Development* (s. 192-234). San Francisco, Washingto London: Jossey-Bass Publishers.

Super, D. E. (1994). A Life Span, Life Space. Perspective on Convergence. W M. L. Savickas, R. W. Lent (red.), *Convergence in Career Development Theori* (s. 63-74). Pało Alto, California: CPP BOOKS.

Super, D. E., Bohn, M. (1971). *Occupational Psychology.* London: Tavistoc Publication Limited.

Thiel, E. (1992). *Mowa ciała.* Wrocław: Wydawnictwo LUNA.

Thomson, P. (1998). *Sposoby komunikacji interpersonalnej.* Poznań: Wydaw nictwo Zysk i S-ka.

Townsend, J. (1996). *The Trainers Pocketbook.* Alersford: Alersford Pres Limited.

Tuckman, B. W., Jensen A. C. (1977). Stages of Small Groups Developmer Revised, *Group & Organization Studies,* 2.

Weiss, D. J., Dawis, R. V., England, G. W., and Lofquist, L. H. (1965 Construct validation studies of the Minnesota Importance Questionnaire, W *Minnesota Studies in Vocational Rehabilitation Monograph,* 18. Minneapolis University of Minnesota, Work Adjustment Project Industrial Relations Center.

Wojciechowski, M. (1998). Wokół mitologii aktywnych metod. *Problem Opiekuńczo-Wychowawcze,* 1.

Wojtasik, B.(1993). *Doradca zawodu. Studium teoretyczne z zakresu poradoz nawstwa.* Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

Wojtasik, B. (2003). Rozterki i niepokoje polskiego doradcy w realiac ponowoczesnego świata. W: B. Wojtasik, A. Kargulowa (red.) *Doradca - profesja pasja, powołanie.* Warszawa: Stowarzyszenie Doradców Szkolnych i Zawodowyc Rzeczypospolitej Polskiej.

Vopel, K.W. (1999). *Poradnik dla prowadzących grupy.* Kielce: Wydawnictw Jedność.

ANEKS

Spis rysunków w części I i II

Rys. 1. Model pokrywających się potrzeb (Adair, 1998) 58
Rys. 2. Różne rodzaje struktur komunikacyjnych 75
Rys. 3. Heksagonalny model Hollanda (Holland, 1997) 21
Rys. 4. Zadania i zawody związane z danymi, przedmiotami, ideami, ludźmi 22
Rys 5. Mapa świata pracy (American College Testing, 1993) 23
Rys.6. Etapy życia i zadania rozwojowe (Super, 1984, 1994) 28
Rys. 7. Schemat modelu przystosowania zawodowego Dawisa, Lofquista i Weissa (Brown, 1984) 31
Rys.8. Stożek kariery (Schein, 1990) 34

Spis tabel w części I i II

Tab. 1 Etapy rozwoju grupy (Tuckman i Jensen 1977) 53
Tab. 2. Bilans wad i zalet ról grupowych (Belbin, 1993) 73
Tab. 3. Cechy efektywnej i nieefektywnej grupy 86
Tab. 4. Skuteczne i nieskuteczne wzorce rozwiązywania problemów przez grupy 104
Tab. 5. Charakterystyka myślenia grupowego (Janis, 1982) 89
Tab. 6. Sześć typów osobowości (Lamb, Hurst, Kennedy, 1996) 93
Tab. 7. Podział życia ludzkiego na stadia według Ginzberga, Ginburga, Axelrada i Hermy (Ginzberg, 1984) 26
Tab. 8. Cechy osobowości a strategie realizowania kariery zawodowej (Kirk, Kirk, 1995) 38

Spis prezentacji multimedialnych

01 „Idealny zespół" - ćwiczenie 5
02 „Role grupowe" - ćwiczenie 6
03 „Komunikacja w grupie" - ćwiczenie 11
04 „Grupowe rozwiązywanie problemów" - ćwiczenie 17
05 „Osobowość zawodowa" - ćwiczenie 20 i 21
06 „Kategorie planowania kariery zawodowej" - ćwiczenie 22 i 23
07 „Rozwój zawodowy" - ćwiczenie 24
08 „Przystosowanie zawodowe" - ćwiczenie 25
09 „Kotwice kariery" - ćwiczenie 26
10 „Strategie kariery zawodowej" - ćwiczenie 27
11 „Radzenie sobie ze zmianami w życiu" - ćwiczenie 28

Dr Anna Paszkowska-Rogacz

- psycholog, pracownik naukowy w Zakładzie Psychologii Pracy i Poradnictwa Zawodowego Instytutu Psychologii Uniwersytetu Łódzkiego, gdzie specjalizuje się w tematyce wspomagania rozwoju kariery i kieruje Podyplomowym Studium Doradztwa Zawodowego. Współtwórca uniwersyteckiego programu kształcenia doradców zawodowych na zlecenie Ministerstwa Pracy i Polityki Socjalnej. Wykładowca na studiach MBA prowadzonych przez Polsko-Amerykańskie Centrum Zarządzania przy Uniwersytecie Łódzkim i Uniwersytecie Maryland. Trener umiejętności społecznych m. in. w zakresie komunikacji, przywództwa, budowania zespołów, motywowania, oceny kadry i rozwoju kariery. Członek Polskiego Towarzystwa Psychologicznego, Stowarzyszenia Doradców Zawodowych RP oraz Europejskiego Stowarzyszenia ds. Uzdolnień (European Council for High Ability). Autorka książek "Kształtowanie relacji pracowniczych", "Doradztwo zawodowe w systemach szkolnych Unii Europejskiej", "Warsztat pracy europejskiego doradcy kariery zawodowej", "Psychologiczne podstawy wyboru zawodu". Zainteresowania badawcze związane z problematyką zmiany organizacyjnej, poradnictwa kariery i jego kulturowych uwarunkowań.

Małgorzata Tarkowska

- psycholog, kieruje działem szkoleń dla firm i przedsiębiorstw w Polskim Instytucie Ericksonowskim w Łodzi, współpracuje z Krajowym Ośrodkiem Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, prowadzi warsztaty dla studentów z zakresu psychologii doradztwa zawodowego.
Trenerka umiejętności społecznych. Od wielu lat pracuje z różnymi grupami zawodowymi prowadząc szkolenia dla kadry zarządzającej i pracowników firm (budowanie zespołu, negocjacje, obsługa klienta, komunikacja w organizacji, radzenie sobie ze stresem, budowanie systemu ocen i motywacji, funkcjonowanie w sytuacji zmiany). Współautorka i realizatorka programów wspierających aktywność zawodową kobiet w sytuacji kryzysu emocjonalnego.
W pracy wykorzystuje metody aktywne, zwracając szczególną uwagę na zasoby swoich klientów.

83-88780-67-0