

**PSYCHOLOGIA**  
**DLA COACHÓW**

Maciej Świeży

## **PSYCHOLOGIA DLA COACHÓW**

Copyright © 2017 Maciej Świeży

Wszystkie prawa zastrzeżone. Książka ani żadna jej część nie może być przedrukowywana ani w żaden inny sposób reprodukowana lub odczytywana w środkach masowego przekazu bez pisemnej zgody autora.

**Redakcja naukowa:** dr Katarzyna Sikora, dr Beata Świeży

**Skład i projekt okładki:** Magdalena Stadnik

**Korekta:** Agata Mościcka, Anna Stokłosa

**ISBN:** 978-83-948594-0-4

**Wydawnictwo IN SPE**

Wydanie pierwsze



## ROZDZIAŁ 3.

# Psychologia w coachingu kompetencyjnym: organizacja procesu uczenia się

Po lekturze rozdziału 2 (szczerze mówiąc, nawet i bez niej) wiemy już, że ludzie dysponują zdolnością samoregulacji. Są w stanie zawiesić niektóre automatyczne procesy i schematyczne działania po to, by zrobić coś inaczej niż do tej pory. Potrafią wyznaczać cele i zmierzać do nich wbrew przeciwnościom, a także myśleć w sposób wykraczający poza dotychczasowe schematy i założenia. Wspierając tego rodzaju zjawiska w krótkoterminowej perspektywie, pozostajemy na poziomie coachingu operacyjnego. Mamy w nim do czynienia z osobą dysponującą pewnymi zasobami – na przykład określonym zestawem kompetencji. Zadanie polega na tym, by wykorzystała je optymalnie w dążeniu do ustalonego celu.

Doświadczenie zachowania się „inaczej niż zwykle” – szczególnie jeśli będzie się powtarzało – może jednak doprowadzić do zmian wykraczających poza kontekst jednej sytuacji. Pula wiedzy i umiejętności, a zatem zakres tego, co jest możliwe dla danej osoby, może się zmieniać dzięki doświadczeniu, refleksji i wyciąganiu wniosków, dzięki zaplanowanym i spontanicznym treningom. W niektórych procesach coachingowych głównym celem jest zdobywanie nowych umiejętności. Mamy wówczas do czynienia z coachingiem kompetencyjnym.

Coach specjalizujący się we wspieraniu rozwoju kompetencji potrzebuje wszystkich umiejętności coacha operacyjnego, jednak nie będą one wystarczające. Jeżeli – jak proponuję w rozdziale 1 – uznamy go za **eksperta w zakresie uczenia**, będziemy oczekiwać od niego dodatkowo wiedzy psychologicznej i umiejętności tworzenia warunków, w których klienci uczą się skuteczniej niż zwykle.

Coaching to nieoczywista metoda wspierania rozwoju kompetencji. Z reguły, jeśli już korzystamy z zewnętrznej pomocy w uczeniu się, zwracamy się do kogoś, kto jest ekspertem w danej dziedzinie, a zatem może przejąć część odpowiedzialności i wysiłku związanego z całym procesem. Już samo odciążenie uwagi może być zbawienne – istnieją badania sugerujące, że początkujący uczą się skuteczniej, gdy nie obciąża się ich samodzielnym wyborem elementów do powtarzania<sup>43</sup>. Na dodatek instruktor-ekspert może łatwo skorygować błędy, z których nie zdajemy sobie sprawy, zaproponować optymalną sekwencję ćwiczeń i zagadnień, na bieżąco odpowiadać na pojawiające się pytania.

Niektórzy ludzie decydują się jednak na ścieżkę samodzielnego uczenia się – poszukiwania wiedzy, eksperymentowania, ćwiczenia, refleksji na temat osiągniętych wyników. Biorąc pod uwagę to, co wiemy o naszym „wewnętrznym woźnicy”, trzeba uznać ją za bardzo trudną: wymagającą wydatkowania dużych ilości energii na planowanie, porównywanie, decydowanie i wnioskowanie, a zatem łatwo prowadzącą do zmęczenia i zniechęcenia. Trzeba też pamiętać, że większość z nas nie jest ekspertami od planowania uczenia się – jak będzie można zobaczyć w dalszej części rozdziału, pozostawieni sami sobie popełniamy powtarzalne i dość dotkliwe błędy. Ścieżka samodzielnego uczenia się ma jednak również pewne przewagi:

- jest odpowiednia dla złożonych, zaawansowanych i specyficznych umiejętności, w których trudno o wykwalifikowanego instruktora;
- może lepiej nadawać się dla umiejętności, w których wypracowanie własnego sposobu działania jest ważniejsze niż dostosowanie do obiektywnego standardu;
- daje większą szansę na własne odkrycia i samodzielne wyciąganie wniosków, co oznacza większą trwałość efektów uczenia się i gotowość do ich wykorzystywania w działaniu;
- rozwija zdolność krytycznej refleksji i oceny własnego sposobu działania, która jest ważnym komponentem wielu umiejętności (na przykład częścią umiejętności gry na skrzypcach jest rozpoznawanie, kiedy dźwięk brzmi czysto, a kiedy fałszywie);
- na dłuższą metę powinna sprzyjać samodzielności i zdolności efektywnego kierowania własną pracą oraz wzmocniać poczucie skuteczności w uczeniu się.

Coaching kompetencyjny można rozumieć jako próbę znalezienia trzeciej drogi pomiędzy instruktorem a samodzielnym uczeniem się – współpracę, w której coach przejmuje od uczącej się osoby część zadań związanych z prowadzeniem i organizacją procesu uczenia się, ale stara się nie ingerować zbyt w jego treść. Zamiast tego, prowokuje klienta do:

- samodzielnego rozpoznawania i wybierania obszarów, które wymagają dalszego rozwoju (w przeciwieństwie do wskazywania ich na podstawie zewnętrznej diagnozy);
- decydowania, czego chce się uczyć (w przeciwieństwie do podążania za programem nauczania);

---

43. Bruin A.B.H.D. de, Rikers R.M.J.P., Schmidt H.G., *Monitoring accuracy and self-regulation when learning to play a chess endgame*, „Applied Cognitive Psychology” 2005, nr 19, s. 167–181.

- wypracowania nowych sposobów działania i testowania ich w praktyce (zamiast korzystania z gotowych recept);
- subiektywnej oceny postępów, nawiązującej do sformułowanych wcześniej kryteriów (zamiast opierania się na ocenie nauczyciela).

Mówiąc jeszcze inaczej, coaching kompetencyjny zakłada dążenie do osiągnięcia korzyści, które daje autonomia w kierowaniu uczeniem się, przy jednoczesnej redukcji związanych z tym kosztów, takich jak przeciążenie uwagi, stosowanie niewłaściwych strategii czy ryzyko rezygnacji wywołanej zmęczeniem i frustracją. Wykorzystanie wiedzy psychologicznej może w tym kontekście polegać na identyfikacji mechanizmów, które ograniczają zwykle skuteczność uczenia się, a następnie poszukiwaniu oddziaływań, które pozwolą je w jakiś sposób zrównoważyć.

## 1. Rozwijanie samoświadomości: identyfikacja obszarów do rozwoju

Punktem wyjścia dla coachingu kompetencyjnego jest identyfikacja obszaru, który ma być rozwijany, a następnie zdefiniowanie oczekiwanego, docelowego poziomu umiejętności. Wyobraźmy to sobie na poniższym przykładzie.

Andrzej jest menedżerem wyższego szczebla w dużej, międzynarodowej firmie zapewniającej swoim klientom outsourcing usług księgowych, administracyjnych i obsługi informatycznej. Rozpoczął jako programista, ale dość szybko wspiął się po szczeblach kariery. Od roku pełni funkcję dyrektora jednego z dwóch polskich oddziałów firmy, odpowiadając za stworzenie właściwego środowiska dla wszystkich realizowanych tam projektów.

Pierwszy rok pracy na nowym stanowisku był dla Andrzeja bardzo obciążający. Dział rozwija się intensywnie dzięki nowym zleceniom, ale początkowe etapy współpracy z klientami są bardzo wymagające. Trzeba porządkować procesy, określać zasady, negocjować podział obowiązków, szukać i wdrażać nowych pracowników. Podległe Andrzejowi struktury rozrosły się w krótkim czasie z 50 do 150 osób; na dodatek w kolejnym roku ta liczba może się podwoić. Dotychczas wszystko toczy się dobrze, ale Andrzej czuje, że znalazł się na granicy swoich kompetencji.

Andrzej przedyskutował sytuację ze swoją przełożoną. Wspólnie doszli do wniosku, że przyda mu się współpraca z coachem. Ustalony w trakcie wprowadzającego, trójstronnego spotkania kierunek pracy dotyczył rozwoju umiejętności zarządzania firmą o większej skali. Andrzej uznał, że potrzebuje wzmocnienia kompetencji związanych z zarządzaniem strategicznym, delegowaniem zadań, skupianiem się na priorytetach i tworzeniem sprzyjającego środowiska pracy. Rozmowa była ogólna – konkretne cele rozwojowe mają zostać wyznaczone w trakcie pierwszej sesji.

Co dalej? W praktyce dla wielu coachów kolejny krok jest oczywisty – trzeba poprosić klienta o bardziej precyzyjne opisanie aktualnego i docelowego poziomu istotnych dla niego kompetencji, a następnie o doprecyzowanie zmiany, jaka go interesuje. Jeżeli oczekiwań będzie więcej, trzeba jeszcze wyznaczyć priorytety, a następnie określić możliwie najbardziej konkretne wskaźniki, które będą dla Andrzeja dowodem sukcesu. Spójrzmy jednak na sytuację bardziej krytycznie. Czy Andrzej trafnie oceni aktualny poziom swoich umiejętności? Czy potrafi wybrać obszary wymagające uwagi? Na ile dobrze zdefiniuje to, czego powinien się nauczyć?

## Trafność samooceny umiejętności

Wiedza psychologiczna sugeruje tu daleko posunięty sceptycyzm. Z licznych badań wynika, że nasza trafność w ocenianiu własnego poziomu wiedzy i umiejętności pozostawia bardzo wiele do życzenia. Związek pomiędzy subiektywnymi ocenami a wynikami zewnętrznego testu okazał się niewielki w dziedzinach tak różnych, jak wiedza lekarzy o jednostkach chorobowych<sup>44</sup>, wiedza właścicieli broni palnej o jej bezpiecznej obsłudze<sup>45</sup>, a także wiedza nastolatków o zasadach właściwego używania prezerwatywy<sup>46</sup>. Badani nietrafnie przewidują swoją skuteczność w rozpoznawaniu kłamstwa<sup>47</sup>, ocenianiu cudzych emocji<sup>48</sup> i rozpoznawaniu osób uczestniczących w zdarzeniu, którego byli świadkami<sup>49</sup>. W często cytowanej metaanalizie Mabe'a i Westa<sup>50</sup> średnia korelacja prognoz i rzeczywistych wyników dla 53 branż pod uwagę umiejętności wyniosła tylko 0,29<sup>51</sup>. W praktyce badawczej związku o takiej sile opisuje się jako „słabe” lub „umiarkowane”.

Dlaczego nie jesteśmy zbyt trafni w prognozowaniu tego, jak poradzimy sobie z różnymi zadaniami? Oczywiście po części dlatego, że zadania bywają zaskakujące, zaś żadne z nich nie jest doskonałym miernikiem rzeczywistego poziomu umiejętności. Nawet gdyby samoocena ogólnego poziomu umiejętności była idealnie trafna, w każdym zewnętrznym teście moglibyśmy się spodziewać przypadkowych wahań wynikających ze specyfiki sytuacji. Bardziej interesujące są jednak przyczyny rozbieżności, które wybijają się ponad losowy szum.

- **Nietrafni, bo nieumiejętni.** W serii badań zainspirowanych wpływowym artykułem Krugera i Dunninga<sup>52</sup> tendencję do wyraźnego zawyżania samooceny stwierdzono przede wszystkim u osób o najniższym poziomie badanych kompetencji (w cytowanych badaniach ludzie z dolnej ćwiartki rankingu uważali średnio, że znajdują się w górnych 40%). W interpretacji autorów umiejętność krytycznej refleksji nad tym, jak sobie radzimy w jakiejś dziedzinie, jest ważną częścią składową związanych z nią kompetencji. Osoby o słabym poziomie jakiejś umiejętności cierpią więc podwójnie: nie radzą sobie, ale również nie zdają sobie z tego sprawy, a więc nie mają motywacji do uczenia się. Co ciekawe, wynika z tego również, że w proces uczenia się wpisane jest odkrywanie własnych

44. Tracey J.M., Arroll B., Richmond D.E., Barham P.M., *The validity of general practitioners' self assessment of knowledge: cross sectional study*, „British Medical Journal” 1997, nr 315, s. 1426–1428.

45. Ehrlinger J., Dunning D., *How chronic self-views influence (and potentially mislead) estimates of performance*, „Journal of Personality and Social Psychology” 2003, nr 84, s. 5–17.

46. Crosby R.A., Yarber W.L., *Perceived versus actual knowledge about correct condom use among US adolescents: results from a national study*, „Journal of Adolescent Health” 2001, nr 28, s. 415–420.

47. DePaulo B.M., Charlton K., Cooper H., Lindsay J.J., Muhlenbruck L., *The accuracy-confidence correlation in the detection of deception*, „Personality and Social Psychology Review” 1997, nr 1, s. 346–357.

48. Realo A., Allik J., Nolvak A., Valk R., Ruus T., Schmidt M. et al., *Mind-reading ability: beliefs and performance*, „Journal of Research in Personality” 2003, nr 37, s. 420–445.

49. Perfect T.J., *The role of self-rated ability in the accuracy of confidence judgments in eyewitness memory and general knowledge*, „Applied Cognitive Psychology” 2004, nr 18(2), s. 157–168.

50. Mabe P.A., West S.G., *Validity of self-evaluation of ability. A review and meta-analysis*, „Journal of Applied Psychology” 1982, nr 67, s. 280–296.

51. Współczynnik korelacji to miara siły związku między dwoma zmiennymi, wahająca się od 0 do 1. Przy wartości 0,29 można interpretować go tak: 8% różnicowania w ocenie poziomu umiejętności ma coś wspólnego z tym, jak radzimy sobie z wymagającym tej umiejętności zadaniem, zaś pozostałe 92% pozostaje pod wpływem innych czynników.

52. Kruger J., Dunning D., *Unskilled and unaware of it: how difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments*, „Journal of Personality and Social Psychology” 1999, nr 77, s. 1121–1134.

niedostatków. Osoby radzące sobie najlepiej są ogólnie bardziej trafne w ocenach, ale mogą nie doceniać własnych umiejętności.

- **Nietrafni, bo wprowadzani w błąd przez edukację.** Zdaniem Bjorka<sup>53</sup> nasza tendencja do zawyżania poziomu własnych umiejętności wynika również z typowej organizacji działań edukacyjnych. Zwraca on uwagę na to, że różne formy pracy i interwencje nauczyciela mogą odmiennie wpływać na to, jak radzimy sobie z zadaniami „ćwiczeniowymi” i „rzeczywistymi” (związanymi z próbą zastosowania wiedzy i umiejętności po pewnym czasie). Choć ostatecznie interesuje nas to drugie, z praktycznych powodów korzystamy raczej ze wskaźników dostępnych w trakcie uczenia się. Niestety sprawia to, że wszystkie formy „ułatwiania sobie życia” – upraszczanie ćwiczeń, ograniczanie złożoności, zapewnianie wsparcia i podpowiedzi, które nie będą później dostępne – budują nadmiernie optymistyczny obraz własnych kompetencji.
- **Nietrafni, bo pozbawieni informacji zwrotnej.** W zależności od sytuacji i umiejętności, którą bierzemy pod uwagę, możemy mieć mniejszy lub większy dostęp do rzetelnej, konkretnej informacji zwrotnej. Warto wspomnieć, że tego rodzaju informacji szczególnie często brakuje w odniesieniu do kompetencji osobistych, społecznych czy menedżerskich. Dobrze ilustrują to badania Perfecta<sup>54</sup>, który porównywał prognozy dotyczące zapamiętywania tekstu i rozpoznawania twarzy. Uczestniczący w badaniu studenci trafnie przewidywali swoją skuteczność w pierwszym zadaniu zapewne dlatego, że mają za sobą spory trening związany z kolokwiami i egzaminami. Natomiast w wypadku rozpoznawania twarzy trening jest mniej intensywny, a informacja zwrotna blokowana przez społeczne normy (na przykład odwzajemnianie powitania nawet przez osoby fałszywie rozpoznane jako znajome). W rezultacie mniejsza jest nie tylko trafność rozpoznania, ale i wiedza na temat własnej skuteczności.
- **Nietrafni, by chronić dobre mniemanie o sobie.** Jednym z powszechnie rozpoznawanych źródeł tendencyjności w postrzeganiu siebie jest dążenie do budowania pozytywnej samooceny. Ludzie są z reguły skłonni do przeceniania własnych cech pozytywnych i niedoceniania negatywnych; poświęcają więcej uwagi pozytywnym niż negatywnym informacjom zwrotnym. Chętnie dokonują porównań społecznych „w dół” (z osobami gorzej radzącymi sobie w różnych sferach) i podkreślają przynależność do grup postrzeganych pozytywnie<sup>55</sup>. Jak wynika z badań Dunninga<sup>56</sup>, mają też skłonność do naginania nieprecyzyjnych i złożonych definicji kompetencji, akcentując przede wszystkim aspekty, które stawiają ich w pozytywnym świetle. Można więc spodziewać się, że będą oceniali swoje umiejętności raczej optymistycznie.
- **Nietrafni, by potwierdzać opinię o sobie.** Ludzie poszukują, selekcjonują i interpretują docierające do nich informacje w taki sposób, by pasowały one do wyobrażenia, jakie

---

53. Bjork R.A., *Assessing our own competence: Heuristics and illusions*, [w:] D. Gopher, A. Koriat (red.), *Attention and performance XVII: Cognitive regulation of performance: Interaction of theory and application*, MIT Press, Cambridge 1999, s. 435–459.

54. Perfect T.J., *op.cit.*

55. Tesser A., *On the confluence of self-esteem maintenance mechanisms*, „Personality and Social Psychology Review” 2000, nr 4(4), s. 290–299.

56. Dunning D., Perie M., Story A.L., *Self-serving prototypes of social categories*, „Journal of Personality and Social Psychology” 1991, nr 61(6), s. 957–968.

mają na własny temat. Zgodnie z koncepcją potwierdzania siebie<sup>57</sup> wynika to z potrzeby postrzegania siebie jako osoby wewnętrznie spójnej, zaś własnego zachowania jako poddającego się przewidywaniu i kontroli. W rezultacie można spodziewać się, że samoocena poziomu kompetencji w konkretnej, nawet bardzo wąsko zdefiniowanej umiejętności, będzie silnie zależeć od ogólnej samooceny i innych generalizacji na własny temat (na przykład „jestem zdolny i szybko się uczę”). Mechanizm ten może działać w tym samym kierunku, co poprzedni – chyba że ogólny obraz siebie jest negatywny („nic mi się nie udaje”, „zawsze muszę coś zepsuć”).

Z wymienionych powyżej powodów można przypuszczać, że wyobrażenie Andrzeja na temat własnych kompetencji jest – delikatnie mówiąc – nie w pełni trafne. Większych rozbieżności między jego opinią a rzeczywistością możemy spodziewać się w obszarach słabiej dookreślonych i takich, w których ma mniejsze doświadczenie (na przykład „myślenie strategiczne”). Andrzej to sprawny, szybko awansujący menedżer; być może ma więc o sobie ogólnie dobre mniemanie. Jeżeli tak, możemy się spodziewać, że oceniając poszczególne umiejętności, pomyli się raczej na swoją korzyść, zaś umiejętnościom, w których jest dobry, przypisze większe znaczenie dla ogólnej skuteczności w swojej roli.

## Budowanie samoświadomości klienta

Coachowi nie musi zależeć na osiągnięciu pełnego obiektywizmu. Jak zobaczymy w rozdziale 4, łagodne, pozytywne złudzenia na własny temat można uznać wręcz za objaw zdrowia psychicznego. Tendencyjna samoocena jest jednak przeszkodą o tyle, o ile utrudnia uczącym się osobom zwrócenie uwagi na obszary wymagające rozwoju i poświęcenie im odpowiedniego wysiłku. Co więcej, idąc za sugestią Krugera i Dunninga, możemy uznać, że budowanie bardziej adekwatnego wyobrażenia własnych kompetencji jest samo w sobie działaniem rozwojowym. Pomagając ludziom dostrzegać, kiedy wykonują jakieś zadanie lepiej, a kiedy gorzej, pomagamy im w poprawie wyników.

Zadaniem coacha pracującego na poziomie kompetencyjnym jest więc budowanie samoświadomości klienta. Niektóre praktyczne modele coachingu – na przykład ten spopularyzowany w książce Johna Whitmore’a<sup>58</sup>, kładą na to bardzo duży nacisk. Biorąc pod uwagę wyniki badań nad efektywnością informacji zwrotnej (zob. rozdział 1), trzeba jednak dodać, że samoświadomość, o którą chodzi, powinna być maksymalnie „rzeczowa” – tak by nie zagrażała dobrej samoocenie i poczuciu skuteczności. Idealem wydaje się sytuacja, w której klient taki jak Andrzej jest w pełni świadomy swoich braków i ograniczeń, ale nie uogólnia ich, zachowując wiarę w swój talent menedżerski i przekonanie, że wysiłek przyniesie mu oczekiwane postępy. Przyjrzyjmy się więc różnym strategiom, które mogą do tego zmierzać.

Punktem wyjścia dla zmiany w coachingu jest możliwie najbardziej głębokie i pełne zrozumienie jej sensu. Pierwsze etapy pracy z Adamem będą więc – jak w niemal każdym innym wypadku – poświęcone pogłębianiu jego motywacji, tworzeniu wizji długofalowych korzyści albo określeniu ogólnego kierunku rozwoju w roli menedżera. W coachingu kompetencyjnym

57. North R.J., Swann Jr W.B., *Self-verification 360: illuminating the light and dark sides*, „Self and Identity” 2009, nr 8(2-3), s. 131-146.

58. Whitmore J., *Coaching. Trening efektywności*, G+J, Warszawa 2011.



potrzebujemy jednak kolejnego kroku: możliwie szczegółowego określenia, co dzieje się obecnie i co powinno się zmienić. Z powodów, o których mowa powyżej, chcemy uniknąć całościowych, oceniających refleksji typu „sądzę, że jestem dobrym menedżerem” lub „nie potrafię motywować ludzi”. Zdefiniowany kierunek zmiany warto raczej przełożyć na opis aktualnych i pożądanych zachowań, w miarę potrzeb starając się je obiektywizować przez odwołanie do perspektywy zewnętrznego obserwatora.

Definiowanie zachowań

**Coach:** Dzięki dotychczasowej rozmowie ustaliliśmy, że w tej chwili najważniejszy jest dla ciebie rozwój umiejętności zarządzania strategicznego. Wiemy, czemu to ma służyć w szerszej perspektywie, a teraz spróbujmy być tak konkretni, jak to możliwe. Czego dokładnie chciałbyś się nauczyć?

**Klient:** Cóż, nie jestem pewien. Na pewno chodzi o myślenie bardziej długofalowe, no wiesz – o wykraczanie poza bieżące problemy, o robienie czegoś więcej niż gaszenie pożarów w projektach. (...) Chciałbym patrzeć na sprawy bardziej globalnie, strategicznie, z uwzględnieniem szerszego kontekstu.

**C:** A w jaki sposób wygląda to teraz?

**K:** Jestem dość sprawny w reagowaniu na problemy w poszczególnych projektach. Myślę jednak, że czasem tracę z oczu większy obraz. Kiedy coś zaczyna się dziać u jednego z kluczowych klientów, rzucam wszystkie siły na ten odcinek, a po jakimś czasie okazuje się, że zabrakło ich gdzie indziej albo że sprawa nie była tak kluczowa. Myślę też, że przez to jestem bardziej reaktywny, że nie wykazuję się inicjatywą...

**C:** W porządku, a teraz załóżmy, że twoje myślenie strategiczne znacznie się poprawiło, nieważne w jaki sposób. Co robisz inaczej niż do tej pory?

**K:** Hmm... Po pierwsze, poświęcam konkretny czas na zajmowanie się całością, zamiast poszczególnymi projektami i problemami, które w nich występują. Może nawet w ogóle nie zajmuję się większością tych spraw, tylko sprawiam, że ludzie potrafią je rozwiązywać bez mojej interwencji? Po drugie, podejmuję decyzje w sposób bardziej strategiczny.

**C:** Pierwsze rozumiem – ale co kryje się pod tym drugim? Skąd wiedziałbyś, że już podejmujesz decyzje w sposób bardziej strategiczny?

**K:** Brałbym pod uwagę ich długofalowe konsekwencje – na przykład to, że rozwiązanie sprawy za mojego pracownika przyzwyczajają go do tego, że nie powinien brać się za nią sam. Rozważając jakąś możliwość, miałbym zawsze z tyłu głowy myśl: „Czy chcę, żeby coś takiego stało się naszą standardową praktyką?”

Wykorzystanie zewnętrznej perspektywy

**C:** W porządku, co jeszcze?

**K:** Chciałbym bardziej świadomie zarządzać swoimi i firmowymi zasobami, inwestować je z myślą, że nie mogę zużyć wszystkiego na jeden temat.

**C:** Przypuśćmy, że taka myśl zacznie ci towarzyszyć na co dzień. Po czym poznałby to ktoś, kto nie wie, co myślisz, ale chodzi za tobą krok w krok?

**K:** Zobaczyłby, że mniej działałam, a więcej pytam. Mam na myśli sytuacje, gdy dociera do mnie informacja o opóźnieniu lub trudności w projekcie. Zamiast iść i od razu rozstrzygać wszystkich po kątach, prosiłbym o więcej informacji, zyskując czas na chwilę namysłu. Wtedy mógłbym przyjrzeć się z dystansu wszystkiemu, co wymaga w danej chwili mojego zaangażowania.

W tym przykładzie Adam nie miał większych problemów z dostrzeżeniem obszarów wymagających poprawy i zdefiniowaniem zmiany w kategorii konkretnych zachowań. Już po kilku pytaniach jego wyobrażenie wydaje się wystarczająco jasne i szczegółowe, by zacząć planować pierwsze kroki. Co jednak robić, gdy rozmowa nie przebiega aż tak gładko?

## Poszukiwanie konkretnych epizodów

Jeżeli sformułowanie jasnego opisu aktualnych i pożądaných zachowań sprawia klientowi trudność, można wprowadzić do rozmowy elementy wywiadu epizodycznego – techniki wykorzystywanej niekiedy w procesach rekrutacyjnych<sup>59</sup>. Jej istotą jest zachęcenie rozmówcy do możliwie jak najbardziej szczegółowego opisanie epizodu ilustrującego jego konkretny, a nie uogólniony i wyidealizowany sposób posługiwania się pewnym zestawem umiejętności.

### Próba definiowania zachowań

**Coach:** *Druga kompetencja, którą chcesz rozwijać, to delegowanie zadań. Spróbujmy przyjrzeć się jej bliżej. W jaki sposób teraz delegujesz zadania?*

**Klient:** *Zasadniczo radzę sobie z tym nie najgorzej. Uważam, że delegowanie jest bardzo ważne, bo nie tylko odciąża mnie, ale przede wszystkim jest szansą na rozwój dla pracowników. Zawsze powtarzam...*

**C:** *[nieśmiało przerywa] Zgoda, rozumiem, że to dla ciebie istotne. Jeżeli to możliwe, chciałbym jednak zapytać, w jaki sposób teraz delegujesz zadania.*

**K:** *Nie wiem, czy dobrze zrozumiałem... Chyba nie ma tu o czym opowiadać. Po prostu mówię ludziom, co mają zrobić, a oni to robią. To znaczy, z reguły, o ile coś się nie popsuje...*

### Elementy wywiadu epizodycznego

**C:** *Przyjrzyjmy się więc jednej przykładowej sytuacji, w której ostatnio mówiłeś komuś, co ma robić. W jaki sposób to wyglądało?*

**K:** *Dobrze, mam przykład. Menedżer projektu jechał na spotkanie z klientem, żeby dograć ramowe warunki dla realizacji usług wykraczających poza standardową umowę. Spotkałem się z nim wcześniej i powiedziałem, co ma mówić.*

**C:** *Powiedziałeś, co ma mówić? Jak to dokładnie brzmiało?*

**K:** *Nie pamiętam dokładnie – ale wiem, że było to dość ustrukturyzowane. Najpierw powiedziałem mu, na co nie może, a na co może się zgodzić, a potem przeszliśmy po kolei przez argumenty i konkretny sposób ich prezentowania.*

**C:** *Co zrobiłeś potem?*

**K:** *Zapytałem, czy wszystko jasne, i powiedziałem, że spieszę się na kolejne spotkanie.*

**C:** *Jaka była jego reakcja na to wszystko?*

**K:** *Trudno powiedzieć. Niewiele wtedy mówił, raczej kiwał głową.*

59. Kukiełka-Pucher D., Kossowska M., Baran B., *Epizod prawdę ci powie... o kandydacie. Kilka uwag o wywiadzie epizodycznym*, [w:] T. Witkowski (red.), *Dobór personelu*, Moderator, Wrocław 2007.

## Powstrzymywanie emocjonalnych uogólnień

Budowaniu samoświadomości powinno także sprzyjać powstrzymywanie klientów od formułowania całościowych, oceniających stwierdzeń typu „jestem dobrym menedżerem” lub „nie potrafię motywować ludzi”. Zdania tego rodzaju mogą być bardziej lub mniej trafne, ale nie sprzyjają skupieniu na wprowadzaniu konkretnych zmian. Zamiast tego mogą służyć jako usprawiedliwienia dla braku wysiłku („i tak nie mam do tego talentu” lub „nie muszę się męczyć, jestem w tym dobry z natury”).

W rozmowie coachingowej użyteczne może więc być przerywanie wypowiedzi klienta, gdy pojawia się w niej zbyt wiele uogólnień – szczególnie jeżeli mają kategorię, oceniający charakter. W miarę możliwości warto je zastępować opisami zachowań pojawiających się w konkretnych sytuacjach.

Powstrzymywanie  
emocjonalnych uogólnień

**Klient:** *W porządku, teraz, kiedy słucham samego siebie, lepiej rozumiem twoje pytanie. Wygląda na to, że jeżeli chodzi o delegowanie, stanowią przypadek beznadziejny. Nie radzę sobie z tym i to dlatego nie mam na nic czasu...*

**Coach:** *Poczekaj, wydawało mi się, że rozmawiamy tylko o jednej rozmowie z pracownikiem. Czy coś z tego, co w niej zrobiłeś, powtarza się również w innych sytuacjach?*

**K:** *No... Myślę, że w innych sytuacjach delegowanie też słabo mi idzie. Niepokoję się, że moi ludzie nie będą potrafili czegoś dopilnować. To oczywiście bez sensu, myślę, że dobry szef tak się nie zachowuje.*

**C:** *Zostawmy proszę na chwilę to, jakim jesteś szefem. Jeżeli dobrze zrozumiałem, to są takie rozmowy z pracownikami, w których nie jesteś zadowolony ze sposobu, w jaki delegujesz zadania. Zgadza się?*

**K:** *Tak.*

Zmiana ocen na opis zachowania

**C:** *A co konkretnie chciałbyś w tej sferze zmienić?*

**K:** *Chciałbym... Chciałbym okazywać swoim pracownikom więcej zaufania i dobrze przygotowywać ich do wykonywania zadań, które im zlecam.*

**C:** *Na czym polegałoby to w praktyce?*

**K:** *Dawałbym im dużo informacji na temat tego, co i dlaczego chcemy osiągnąć, ale bardzo dużo wolności na poziomie „jak”. Nie, może raczej „więcej wolności”. Nie wiem, czy taka pełna anarchia to dobry pomysł.*

**C:** *Dużo informacji na poziomie „co” i „dlaczego”, więcej wolności na poziomie „jak”. Gdybyś miał wprowadzić tę zasadę w życie, po czym poznałiby to twoi pracownicy?*

## Umiejętne korzystanie z informacji zwrotnej

Praca z informacją zwrotną to jedno z podstawowych zadań w coachingu kompetencyjnym. Informacja od otoczenia (na przykład przełożonego i współpracowników) bywa jednym z punktów wyjścia na etapie ustalania długofalowych celów. Z kolei na późniejszych etapach służy monitorowaniu postępów i upewnianiu się, że działania klienta odnoszą zamierzony skutek i pozwalają mu pozostawać na wyznaczonym kursie.

Żeby lepiej zrozumieć zadania coacha w tym obszarze, trzeba jednak wziąć pod uwagę kontekst prezentowania informacji zwrotnej, z reguły zawierający pewien punkt odniesienia. Takich punktów może być wiele – choćby:

- obowiązująca norma (na przykład „przekroczyłeś maksymalną dozwoloną prędkość”),
- własne wyniki z przeszłości („jeździsz dużo szybciej niż kiedyś”),
- wyniki innych osób („przeciętny kierowca na tym odcinku jedzie wolniej niż ty”),
- potrzeby i opinie innych zaangażowanych osób („jedziesz z szybkością, która niepokoi współpasażera”).

Jeżeli potraktować coaching kompetencyjny jako czysty proces rozwoju umiejętności, najbardziej interesujące będą dwa pierwsze punkty. Klient i coach chcą wiedzieć, na ile aktualny poziom umiejętności odpowiada obiektywnym standardom i czy w miarę upływu czasu się do nich zbliża. Kłopot w tym, że dostępna informacja zwrotna jest z reguły prezentowana w dwóch ostatnich kontekstach: klienci dowiadują się zwykle, jak radzą sobie w porównaniu z innymi i w jakim stopniu spełniają ich oczekiwania.

W rezultacie zadania coacha wspierającego innych w budowaniu samoświadomości wydają się częściowo sprzeczne. Z jednej strony, chodzi o pomoc w pozyskiwaniu informacji zwrotnej i poświęcaniu jej należytej uwagi. Ludzie mogą unikać informacji zwrotnej z powodu niepokoju i lęku przed oceną, więc coach powinien ich wspierać w lepszym jej wykorzystaniu. Z drugiej strony, warto wziąć pod uwagę, że informacja zwrotna to często wyraz opinii, oczekiwań i interesów innych osób. Punkty widzenia przełożonego, klientów, współpracowników czy krewnych i znajomych są oczywiście istotne, ale nie zawsze trafne i bezstronne. Informację zwrotną tego typu lepiej więc postrzegać jako szczególnego rodzaju „zaproszenie do negocjacji” niż obiektywną wiedzę do przyswojenia. Rolą coacha będzie wówczas wspieranie klienta w poznawaniu własnego zachowania i kompetencji przy odpowiednim poziomie dystansu i krytycyzmu wobec opinii innych.

W coachingu prowadzonym wewnątrz organizacji obydwa te wyzwania splatają się, gdy punktem wyjścia dla współpracy jest wspólna analiza różnego rodzaju wniosków z ocen okresowych. Profesjonalnie wyglądające, wielostronicowe, drukowane na błyszczącym papierze raporty dodają informacji zwrotnej „urzędowego” kalibru, utrudniając kwestionowanie jej trafności. Mimo to dość łatwo wyobrazić sobie oceniających, którzy w pewnych okresach roku starają się możliwie sprawnie „przeklikać” kilka lub kilkanaście arkuszy, kierując się często niejasnymi, słabo zdefiniowanymi kryteriami. Współpraca z coachem nie naprawi oczywiście błędów i wad firmowego systemu oceny – pomoże jednak ominąć część ich konsekwencji.

Zachęcanie do poświęcania uwagi informacji zwrotnej

**Coach:** *Jestem też ciekaw, co na temat twojego delegowania powiedziliby twoi współpracownicy. Miałeś kiedyś okazję ich o to zapytać?*

**Klient:** *W zasadzie nie...*

**C:** *Zajrzyjmy więc do raportu z oceny okresowej, który dzisiaj ze sobą przyniosłeś. Co przede wszystkim z niego zapamiętałeś?*

**K:** *Szczerze mówiąc, nie miałem czasu na dokładną lekturę. Cieszę się, że wypadłem lepiej niż rok temu, ale specjalnie się nie wczytywałem.*

**C:** *W takim razie zrobmy to teraz. Spójrz, tutaj są oceny związane z delegowaniem. Co dostrzeżasz?*

**K:** *No tak, wyniki są ogólnie lepsze, ale w delegowaniu wcale nie wyszły najlepiej. Zaskakują mnie też uwagi dotyczące sposobu, w jaki przekazują zadania. Myślałem, że to na pewno robię dobrze, a okazuje się, że nie.*

**C:** *„Wyszło”, „okazuje się”... Mam wrażenie, że mówisz o tym trochę jak o wynikach badania krwi. Tymczasem wszystkie wykresy na tej stronie to po prostu zapis opinii innych osób. Mam nadzieję, że są dla ciebie interesujące, ale niekoniecznie zawierają obiektywną diagnozę. Zastanawiam się, czy bardziej wartościowe pytanie nie brzmiałoby: „Skąd pochodzi rozbieżność między oceną podwładnych i twoją własną?”*

**K:** *Nie wiem. Przecież zawsze poświęcam mnóstwo czasu i wysiłku, żeby wytłumaczyć wszystkie detale zadania. Nie znoszę, kiedy ludzie zwracają mi głowę, więc przekazuję im potrzebne informacje za jednym zamachem... Z drugiej strony, to właśnie może być problem. Może niektórzy trochę się w tym gubią?*

**C:** *W porządku, potraktujmy to jako jedno z możliwych wyjaśnień. A jakie mogą być inne możliwości? :*

## Zadania obserwacyjne

Przedstawione powyżej przykłady były oparte na założeniu, że klient dysponuje już doświadczeniami, które mogą stać się źródłem większej samoświadomości – wystarczy tylko poddać je refleksji. Trzeba jednak pamiętać, że ludzie postrzegają i zapamiętują wydarzenia w sposób selektywny, filtrując je za pomocą posiadanych schematów i oczekiwań. Jeżeli klient nie poświęcał dotychczas zbyt wiele uwagi zagadnieniom związanym z określoną umiejętnością, mogą być one „słabo opracowane poznawczo”. Oznacza to, że umysłowa reprezentacja danego zagadnienia jest mało rozbudowana, co pociąga za sobą mniejszą szansę na dostrzeżenie i zapamiętanie istotnych informacji. Istniejące schematy mogą być zbyt wąskie i sztywne, by wspierać zapamiętywanie potrzebnych danych. Aby to zilustrować, wyobraźmy sobie początkującego muzyka, dla którego poprawne wykonanie utworu to po prostu zagranie kolejno nut o odpowiedniej wysokości. Pytanie go o tempo lub artykulację najprawdopodobniej nie przyniesie oczekiwanych rezultatów – przynajmniej dopóki nie zwrócimy jego uwagi na te właśnie fragmenty wykonywanego utworu. Potrzebne dane trzeba będzie dopiero zgromadzić.

Zadania obserwacyjne to intrygujący element pracy coachingowej. Choć ich funkcja polega przede wszystkim na analizie stanu obecnego – gromadzeniu materiału, który pozwoli zdefiniować potrzebne zmiany – mogą prowadzić do bardzo ciekawych „skutków ubocznych”. Dzieje się tak, ponieważ sam fakt obserwacji jest związany z innym niż zwykle ukierunkowaniem uwagi, a zatem zmienia sytuację, której dotyczy. Coachowie inspirowani się tu chętnie praktyką krótkoterminowej terapii skoncentrowanej na rozwiązaniach<sup>60</sup>. Skupiają więc uwagę klienta na pozytywach: poszukiwaniu wyjątków od problemu (*Kiedy delegowanie nie stanowi dla Ciebie kłopotu?*), dostrzeganiu mocnych stron (*Co w Twoim delegowaniu podoba Ci się już w tej chwili?*) i zauważaniu postępów (*Obserwuj i zapisuj wszystkie, nawet drobne rzeczy, które sprawiają, że jesteś bliżej celu*).

60. Jong P. de, Berg I.K., *Rozmowy o rozwiązaniach: podręcznik*, Księgarnia Akademicka, Kraków 2007.

Trzeba jednak pamiętać, że w terapii samo dostrzeżenie problemu nie wymaga z reguły specjalnych zabiegów – doświadczany problem jest zwykle punktem wyjścia. Inaczej bywa w wypadku coachingu: zadanie obserwacyjne przydzielone przez coacha może dotyczyć również identyfikowania luk we własnych umiejętnościach czy zachowań wymagających zmiany. Zadania obserwacyjne mogą więc obejmować między innymi:

- **Identyfikowanie aktualnej strategii / stylu postępowania.** Na tym etapie lektury żaden z czytelników nie powinien już być zaskoczony stwierdzeniem, że ludzie często nie zdają sobie sprawy z tego, jak zachowują się w określonego typu sytuacjach. Jeżeli pytania dotyczące aktualnej strategii postępowania prowadzą do ogólnikowych lub stereotypowych odpowiedzi, warto rozważyć przyjrzenie się jej bliżej.  
*Myszę, że powinniśmy zacząć od jak najdokładniejszej obserwacji twojego aktualnego stylu delegowania. Jeżeli uważasz to za pozytywne, chciałbym, żebyś przez następną tydzień poświęcił szczególną uwagę wszystkim sytuacjom, w którym zlecasz komuś zadanie. Postaraj się zapamiętać lub zanotować sposób, w jaki to robisz. Pytanie nie brzmi na razie: „Co jest dobre, a co złe?”. Po prostu obserwuj własne działania.*
- **Ocenę konsekwencji różnych zachowań.** Jeżeli klient zna już swój styl postępowania, bardziej pozytywne może być zaproszenie go do obserwowania konsekwencji podejmowanych działań. Choć oceny będą tu nieuniknione, nadal warto koncentrować uwagę przede wszystkim na opisie konkretnych wydarzeń, zostawiając ich interpretację na później.  
*Ustaliliśmy, że masz tendencję do udzielania współpracownikom bardzo szczegółowych instrukcji i prowadzenia ich za rękę na każdym etapie realizacji zadania. Co sądzisz o tym, by przez kilka dni zachować się jak obserwujący ich antropolog? Być może mógłbyś zapamiętać lub zapisać możliwie jak najwięcej obserwacji dotyczących ich zachowania. Ciekawi mnie, co dokładnie robią, kiedy traktujesz ich w ten sposób.*
- **Ocena nakładów – prowadzenie budżetu czasowego.** Istotnym źródłem samoświadomości klienta bywa niekiedy obserwacja czasu i wysiłku, jaki inwestuje w różnego typu działania. Budżet czasowy – lista i czas trwania czynności wykonywanych w ciągu typowego dnia – jest narzędziem wykorzystywanym do budowania motywacji do zmiany, ale może również służyć w rozwijaniu umiejętności związanych z planowaniem i wyznaczaniem priorytetów.  
*Zastanawiam się również, jaka jest rola delegowania w szerszym kontekście twojej pracy – ile czasu i wysiłku poświęcasz na instruowanie podwładnych i nadzorowanie ich pracy, a ile na innego typu zadania. Czy chciałbyś przyrzeć się temu bliżej? Jeżeli tak, przez następne parę dni możesz spróbować zapisywać swoje działania i to, ile trwały. Dzięki temu dowiesz się, czy inwestujesz czas tak, jak byś chciał.*
- **Eksperymentowanie z zachowaniem i badanie reakcji otoczenia.** Testowanie nowych zachowań jest kluczem do wprowadzania zmian. Oprócz korzyści związanych z ćwiczeniem pożądanых działań, pomaga przekonać klienta, że w sprawiającej mu trudność sytuacji można zachować się na wiele różnych sposobów. Tak jak poprzednio, uruchomienie zbyt silnego kontekstu oceny (analizowanie zachowania w kategoriach „sukcesu” i „porażki”) może utrudniać uczenie się. Coachowie decydują się więc niekiedy na odwołanie do kontekstu eksperymentu. Ich klienci nie są zachęceni, by „wprowadzać w życie planowaną zmianę zachowania”, ale by przyjmować postawę badacza – zmieniać pojedyncze elementy zachowania i obserwować reakcję otoczenia.

*Zanim wybierzesz i wyćwiczysz odpowiedni dla ciebie sposób delegowania zadań, chciałbym zaprosić cię do przeprowadzenia kilku eksperymentów. Będą one polegały na sprawdzeniu, co zmienia się, gdy rozmawiasz z ludźmi trochę inaczej niż zwykle. Nie chodzi o to, by od razu osiągnąć olśniewający sukces, ale by zgromadzić doświadczenie, które pomoże ci dobrze wybrać. Czy masz na to ochotę?*

*Jeżeli tak, zapraszam cię, by w ciągu następnych kilku okazji związanych z delegowaniem – najchętniej nie najważniejszych na świecie – świadomie zmienić jakiś istotny element swojego postępowania. Możesz na przykład dać dużo więcej albo dużo mniej informacji, skupić się bardziej na szansach albo na zagrożeniach, zadawać więcej albo mniej pytań – cokolwiek wydaje ci się użyteczne. Następnie zapamiętaj lub zapisz własne doświadczenia i efekty nowego sposobu postępowania. Porozmawiamy o nich na kolejnej sesji. Być może odkryjesz coś, co chciałbyś powtarzać w przyszłości.*

- **Odgrywanie ról.** Popularnym zapożyczeniem z terapii skoncentrowanej na rozwiązaniach jest też zaproszenie klienta, by udawał osobę bardziej kompetentną albo zachowywał się tak, jakby pożądana zmiana już się dokonała. Zadanie to wykracza już poza kontekst budowania samoświadomości – jest jedną z form treningu pożądanego zachowań. Wykorzystanie go jako narzędzia obserwacyjnego jest jednak również możliwe. Będzie wówczas służyć rozbudowaniu wyobrażenia pożądanego postawy czy sposobu zachowania. Uwaga klienta powinna się wówczas skupiać na doświadczaniu siebie – swojego sposobu myślenia, odczuwania i postępowania.

*Wiesz już mniej więcej, jak wygląda twój obecny styl delegowania. Być może pora zacząć zastanawiać się nad tym, jak chcesz, żeby było. Co sądzisz o tym, żeby dowiedzieć się tego w praktyce? Jeżeli uznasz to za użyteczne, chciałbym zaproponować, żebyś przez następne kilka dni udawał kogoś, kto radzi sobie z delegowaniem naprawdę świetnie. Kiedy nadarzy się okazja, spróbuj po prostu odegrać taką rolę, a potem zastanów się i zapisz lub zapamiętaj wszystko, co zrobiłeś inaczej niż zwykle.*

Zadania obserwacyjne stanowią ważny pomost pomiędzy rozmową coachingową a praktyką działania klienta. W sytuacji, w której specyfika relacji z klientem nie pozwala na udzielanie wprost instrukcji, źródłem wiedzy o tym, co jest skuteczne, a co nie, musi być doświadczenie. Zadania obserwacyjne pozwalają gromadzić je w sposób bardziej selektywny, z koncentracją na wybranych aspektach, które stanowią przedmiot pracy.

## 2. Organizacja procesu uczenia się umiejętności

Większa samoświadomość może niekiedy prowadzić do zmiany zachowania bez żadnych dodatkowych zabiegów. Śpiewak dostrzegający chwile, w których fałszuje, dyplomata orientujący się, że podczas rautu popełnia często pewną gafę, analityk odkrywający błąd w często stosowanym wzorze – wszyscy ci ludzie są zdolni do wyciągnięcia wniosków i korekty przyszłych zachowań. Droga od dostrzeżenia potrzeby zmiany do wprowadzenia jej w życie może być jednak znacznie dłuższa i bardziej wyboista. Rozciąga się ona między trzema punktami:

WIEM, CO CHCĘ ROBIĆ INACZEJ → WIEM, JAK TO ROBIĆ → UMIEM TO ROBIĆ