

ZARZĄDZANIE PUBLICZNE 2(6)/2009
Zeszyty Naukowe Instytutu Spraw Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego

dr Jakub Kołodziejczyk
Zakład Zarządzania w Oświacie
Instytut Spraw Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego

ZESPOŁY WIELODYSCYPLINARNE W ZARZĄDZANIU OŚWIATĄ

Abstrakt

Zainteresowanie zespołami wielodyscyplinarnymi pojawiło się w latach dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku. Wynikało ono z przeniesienia nacisku z działań polegających na „zapewnieniu opieki” na większą koncentrację na osobach (klientach) korzystających z szeroko rozumianego systemu opieki społecznej. Problematyka zespołów interdyscyplinarnych jest dobrze opisana w literaturze dotyczącej opieki zdrowotnej i pomocy społecznej, niewiele natomiast miejsca poświęca się temu zagadnieniu w obszarze edukacji. Głównym celem artykułu jest analiza na tle literatury i dotychczasowych doświadczeń pochodzących z działania zespołów interdyscyplinarnych w szkołach możliwości znajdujących się przed tą formą organizacji pracy szkoły oraz analiza czynników wpływających na jej skuteczność.

Słowa kluczowe: zespoły wielodyscyplinarne, edukacja, zarządzanie

Abstract

The interest for multidisciplinary teams began in the 90's of the past century. This interest stemmed from shifting the focus from activities consisting on “providing care” to increased focus on individuals (clients) that benefit from widely understood social assistance system. The issue of interdisciplinary teams is well described in the literature related to health care and social assistance, however there are not many publications in the field of education that explore the problem. The main goal of this article is the analysis based on literature and experiences coming from the activity of interdisciplinary teams in schools, of the possibilities of this type of work organization in school and the analysis of factors that influence its efficiency.

Keywords: multidisciplinary team, education, management

Zespoły wielodyscyplinarne

W literaturze przedmiotu nie ma jednoznacznego nazewnictwa opisującego ten rodzaj pracy zespołowej. Terminy *multidisciplinary* i *interdisciplinary* są używane zamiennie. W dalszej części artykułu posługiwać się będziemy terminem zespoły wielodyscyplinarne (ang. *multidisciplinary*), choć w nielicznej polskiej literaturze przedmiotu [Sajkowska, 2002; Potempska, 2003a, 2003b] autorzy posługują się określeniem „interdyscyplinarne”, ta nazwa pojawia się również w polskim ustawodawstwie (Ustawa o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie z 29 lipca 2005 Dz.U. 2005 nr 180 poz. 1493), gdzie wskazuje się na formę interwencji kryzysowej jako zespołu działań interdyscyplinarnych (choć autorzy nie definiują tego pojęcia, wydaje się, że intencją był właśnie ten rodzaj zespołów).

Za przyjęciem takiego nazewnictwa przemawia sugestia poczyniona przez Wilsona i Pirrie [2000a], że dla jednoznacznego rozumienia tego rodzaju pracy zespołowej istotne znaczenie ma rozgraniczenie między stosowaniem przedrostków „inter” i „multi”. Różnice między nimi mogą dotyczyć rozstrzygnięcia trzech problemów:

- ilościowego,
- terytorialnego,
- epistemologicznego.

Pierwsze nasuwające się pytanie, które ma podstawowe znaczenie dla rozumienia istoty poruszanego zagadnienia, dotyczy tego, ile dyscyplin lub ilu profesjonalistów znajduje się w zespole. Przedrostek „inter” sugeruje, że pod uwagę bierzemy tylko dwie dyscypliny (profesje), natomiast „multi” (wiele), że mamy do czynienia z więcej niż dwiema dyscyplinami [Wilson, Pirrie, 2000a].

Różnica między tymi terminami to jednak coś więcej, niż tylko problem liczby profesji wchodzących w skład zespołu, dotyczy ona również określenia granic i obszarów zainteresowania różnych dyscyplin. Poszczególne dyscypliny posiadają swoje własne, specyficzne sposoby rozumienia przyczyn powstawania problemów, mechanizmów ich funkcjonowania oraz sposobów działania, kiedy one wystąpią, posługują się specyficzną terminologią opisującą problemy (pojęcia) w sposób zrozumiały i przydatny dla danej dziedziny. Praca w zespole wielodyscyplinarnym wymaga umiejętności przekraczania granic pomiędzy dyscyplinami, co, jak pokazują badania, nie jest łatwe, ponieważ często w takich sytuacjach ludzie kierują się stereotypami odnoszącymi się do poszczególnych profesji [Wilson, Pirrie, 2000b].

Dyskusja nad liczbą profesji reprezentowanych w zespole i granicami między nimi może przypominać toczenie jałowego, akademickiego sporu. Omawiane wyżej elementy w znaczący sposób wpływają jednak na specyfikę przedmiotu, jakim jest organizowanie i kierowanie pracami zespołów wielodyscyplinarnych. Pracę zespołów wielodyscyplinarnych można określić jako swego rodzaju metadyscyplinę, na którą składa się specyficzna wiedza i umiejętności łączenia i przeszukiwania innych dziedzin w celu znalezienia najlepszych rozwiązań (problem epistemologiczny).

Zespoły wielodyscyplinarne znalazły szerokie zastosowanie w wielu dziedzinach rozwiązywania problemów społecznych. Najwięcej wiedzy o funkcjonowaniu tego rodzaju zespołów pochodzi z literatury odnoszącej się do działań podejmowanych w obszarze służby zdrowia (dotyczy to przede wszystkim zdrowia psychicznego) i pomocy społecznej, w szczególności przemocy wobec najbardziej bezbronnych grup: nieletnich (ang. *abuse child*) i osób starszych (ang. *abuse elder*). Praca zespołów w tych obszarach koncentruje się wokół dwóch rodzajów działań: tworzenia warunków dla zapobiegania i rozwiązywania problemów na poziomie społeczności lokalnych (budowania programów prewencyjnych) [Teaster, Nerenberg, Stansbury, 2003] oraz interwencji w konkretnych sytuacjach dotyczących pojedynczych klientów.

Praca zespołów wielodyscyplinarnych została opisana przez Jefferies i Chan [2004] jako podstawowy mechanizm zapewniający rzeczywistą pomoc klientom na różnych poziomach systemu opieki. Autorzy innych definicji koncentrują się na „maksymalizowaniu efektywności podejmowanych działań” [Junor, Hole, Gillis, 1994]. Pomimo ograniczenia przedstawionych podejść kładących nacisk na rezultat końcowy pracy zespołów, wskazują oni na ważne aspekty podnoszenia skuteczności działań prowadzonych wspólnie przez różne instytucje.

Druga grupa definicji koncentruje się w większym stopniu na procesach zachodzących wewnątrz zespołów. Wskazują one, że profesjonaliści tworzący zespoły wielodyscyplinarne powinni mieć wspólne cele i wartości, rozumieć i respektować kompetencje innych członków zespołu, uczyć się z innych dziedzin i respektować ich odmienny sposób widzenia i rozumienia problemów [Mental Health Commission, 2006].

W dalszej części pracy przez zespoły wielodyscyplinarne będziemy rozumieć **grupę profesjonalistów różnych specjalności, którzy pracują wspólnie, dzieląc wartości i cele, prowadząc wieloaspektową ocenę problemu (diagnozę), poszukują rozwiązań oraz planują i wdrażają je, korzystając z wiedzy i umiejętności zgromadzonych w różnych dziedzinach.**

Dla powodzenia pracy zespołów wielodyscyplinarnych wewnątrz i między instytucjami wydaje się konieczne spełnienie pewnych podstawowych warunków:

1) rozumienie przez osoby kierujące instytucją (i ich podwładnych) koncepcji, zasad i znaczenia roli, jaką odgrywają zespoły wielodyscyplinarne w rozwiązywaniu problemów przez instytucje;

2) zgoda osób, które kierują instytucją (lub instytucjami) na tę formę pracy, która może nieść za sobą konieczność zmiany w dotychczasowych sposobach organizacji pracy (na przykład członkowie zespołu spotykają się poza instytucjami, w których na co dzień realizują swoje zadania, powodując zmniejszenie kontroli nad nimi).

Zespoły wielodyscyplinarne w szkole

W literaturze poświęconej organizacji pracy szkoły coraz częściej wskazuje się na znaczenie pracy zespołowej jako metody wpływającej na poprawę jej funkcjonowania. W większości szkół można spotkać różne formy pracy zespołowej. Koncentruje się ona najczęściej wokół kwestii związanych z pracą wychowawczą (zespoły wychowawcze) lub przedmiotową (na przykład zespoły nauczycieli przedmiotów humanistycznych). Gold i Evans [1998] wskazują, że praca zespołowa stanowi ważny i potrzebny sposób organizacji pracy szkoły przyczyniający się do sprawnego jej funkcjonowania. Przekonanie to wynika z faktu, że praca zespołowa:

- jest postrzegana jako część demokratycznego, opartego na konsultacjach sposobu pracy;
- dzieli odpowiedzialność za podejmowane działania;
- pozwala pokonywać trudności, które w pojedynkę są nie do przezwyciężenia;
- przyczynia się do dwukierunkowej komunikacji;
- sprawia, że kiedy zespoły są dobrze kierowane, to spotkania zespołów są twórcze i stymulujące do dalszego działania.

Istotne powody, dla których w szkołach jest rozwijana praca zespołowa, są niepodważalne. Wilson i Pirrie [2000a] określają tę metodę pracy mianem zespołów interdyscyplinarnych, ponieważ w zespołach tych występuje zbyt mała liczba dyscyplin reprezentowanych przez członków zespołu (na przykład wychowawca i nauczyciele przedmiotu). Autorzy ci reprezentują pogląd, że zespoły wielodyscyplinarne powinny się składać przynajmniej z trzech (lub więcej) przedstawicieli różnych dyscyplin (zawodów). Przykładowo taki zespół może się składać z wychowawcy, nauczycieli przedmiotów, nauczyciela wspomagającego, logopedy i psychologa. W skład takiego zespołu powinni wchodzić pracownicy szkoły posiadający różny zakres specjalistycznej wiedzy, którzy mogą być wspierani przez przedstawicieli innych instytucji uzupełniających w ten sposób zakres posiadanej przez grupę kwalifikacji.

Należy pamiętać, że problemy, z którymi spotykają się nauczyciele w szkole, często wykraczają poza granice szkoły jako instytucji. Uczniowie (i często ich rodziny), którzy borykają się w szkole z różnymi problemami, są często beneficjentami korzystającymi z usług innych instytucji (na przykład pomocy społecznej, świetlic środowiskowych) lub znajdują się w obszarze ich działania (na przykład policja, sądy). Dlatego też rozwiązywanie problemów z wykorzystaniem zespołów wielodyscyplinarnych powinno leżeć w obszarze zainteresowania tych wszystkich instytucji.

Wiele miejsca w literaturze dotyczącej zarządzania poświęca się zmianom schematów funkcjonowania organizacji i ich wpływowi na zachowania pracowników. Wprowadzenie zespołów wielodyscyplinarnych jako nowych sposobów pracy w opiece społecznej i zdrowotnej spowodowało wiele istotnych zmian wewnątrz instytucji, które upowszechniły ten model pracy. Zmiany te spowodowa-

ły również, że potrzeby indywidualnych klientów znalazły się w centrum uwagi opiekujących się nimi służb, inaczej niż było uprzednio.

Praca w szkole jest w znacznej mierze zindywidualizowana. Nauczyciele większość czasu spędzają na indywidualnym kontakcie z klasą. W szkole, która wprowadziła model pracy oparty na zespołach wielodyscyplinarnych [Kołodziejczyk, 2000], najistotniejsze zmiany polegały przede wszystkim na zwiększeniu ilości czasu, jaki nauczyciele spędzali na wspólnej pracy i uczeniu się od siebie nawzajem. Konsekwencją tego była zmiana form współpracy pomiędzy nauczycielami, spowodowana wprowadzeniem regularnych spotkań zespołów i angażowaniem do spotkań przedstawicieli innych instytucji.

Najważniejszych powodów, dla których uzasadnia się potrzebę tworzenia zespołów wielodyscyplinarnych wokół problemów, z którymi musi radzić sobie szkoła, można poszukiwać w:

- złożoności problemów,
- specjalizacji instytucji.

Przyjrzyjmy się bliżej tym czynnikom.

Złożoność problemów

Pierwszym ważnym czynnikiem powodującym konieczność pracy w zespołach wielodyscyplinarnych w szkołach jest złożoność problemów, przed jakimi stają nauczyciele. Skuteczne radzenie sobie z tymi problemami wymaga korzystania z różnych obszarów wiedzy i umiejętności, których nie posiada żaden nauczyciel w stopniu wystarczającym do rozwiązania tych problemów ani nie posiada jej szkoła jako instytucja. Wiedza i umiejętności potrzebne do rozwiązywania wielu problemów znajdują się w innych instytucjach, które należy angażować do wspólnego działania.

Złożoność problemów, przed którymi stają nauczyciele, oraz obszary wiedzy i umiejętności, które są potrzebne, aby skutecznie sobie z nimi radzić, pokazują następujące obszary, wśród których możemy poszukiwać przyczyn trudności napotykanych przez nauczycieli [Pierangelo, Giuliani, 2000]:

- 1) dydaktyczny,
- 2) środowiskowy,
- 3) intelektualny,
- 4) językowy,
- 5) medyczny,
- 6) percepcyjny,
- 7) psychologiczny,
- 8) społeczny (grupa rówieśnicza).

Przedstawiona wyżej różnorodność przyczyn wywołujących trudności w funkcjonowaniu uczniów w szkole powoduje konieczność korzystania z różnych obszarów wiedzy i umiejętności przy diagnozowaniu źródeł problemów i poszukiwaniu dla nich rozwiązań.

Specjalizacja instytucji

Specjalizacja instytucji powoływanych do istnienia, aby zaspokajać potrzeby społeczne ludzi, zaczęła się rozwijać od momentu tworzenia pierwszych struktur społecznych (wojownicy, zbieracze, przywódcy duchowi). Proces ten został pogłębiony przez rozwój nauki, który spowodował wyodrębnienie dziedzin wiedzy rozwijających się niezależnie od siebie i coraz bardziej wyspecjalizowanych. Znajduje to swoje odzwierciedlenie w rozwoju już istniejących i powstawaniu wyspecjalizowanych instytucji służb społecznych zajmujących się zaspokajaniem potrzeb społeczeństwa w tych dziedzinach. Przykładem może być specjalizacja pomocy psychologicznej i powstawanie instytucji zajmujących się różnymi formami terapii, na przykład uzależnień, rodzinnej, interwencji kryzysowej czy dbania o bezpieczeństwo (policja, straż miejska, firmy ochroniarskie).

Wiedza profesjonalna, którą posiadają nauczyciele, w oczywisty sposób koncentruje się wokół organizacji i prowadzenia procesu wychowawczego i dydaktycznego. Jednak stwierdzenie to nie do końca odpowiada rzeczywistości, bowiem wśród nauczycieli występują węższe specjalizacje, chociażby takie, jak nauczanie poszczególnych przedmiotów (na przykład języki, matematyka) i praca z dziećmi w różnym wieku (na przykład przedszkolnym, wczesnoszkolnym). Trudno oczekiwać, aby nauczyciele posiadali jednocześnie wiedzę z zakresu pedagogiki i innych dziedzin w stopniu pozwalającym na profesjonalne postępowanie w wypadku wystąpienia problemów o bardzo różnych podłożach, metodach pracy oraz zasobów, które są potrzebne, aby móc je skutecznie rozwiązywać.

Kluczowe umiejętności, wiedza i predyspozycje członków zespołu wielodyscyplinarnego w szkole

Doświadczenie z pracy z zespołami wielodyscyplinarnymi, jak również literatura [Mental Health Commission (2006), *Multidisciplinary Team Working: From Theory to Practice*] pokazują, że ich sprawne funkcjonowanie wymaga posiadania przez członków zespołu umiejętności, wiedzy i predyspozycji, które w znaczący sposób mogą wpłynąć na sposób jego działania. Kluczowymi kompetencjami są:

- diagnozowanie,
- rozwiązywanie problemów,
- współpraca,
- zarządzanie zespołem,
- umiejętności interpersonalne.

Diagnozowanie

Jedną z podstawowych umiejętności członków zespołu wielodyscyplinarnego jest analiza sytuacji i stawianie diagnozy. O umiejętnościach tych możemy mówić na dwóch poziomach: na poziomie indywidualnych zdolności do analizy sytuacji problemowej wynikających z wiedzy zgromadzonej w określonym obszarze i na poziomie diagnozy prowadzonej przez zespół. Należy zdać sobie sprawę z trudności, jaka powstaje przy stawianiu wspólnej zespołowej diagnozy dokonywanej przez osoby reprezentujące różne dyscypliny, posługujące się odmienną nomenklaturą i posiadające własne, indywidualne doświadczenie – ugruntowane na podstawie osobistej drogi życiowej i specyfiki instytucji, w której pracują (jak również specyfiki wykonywanej pracy wewnątrz instytucji) – które wpływa na sposób rozumienia przyczyn i mechanizmów powstawania problemów. Różnice te można dostrzec w praktyce, zadając pytanie dotyczące rozumienia zjawisk patologii społecznej przedstawicielom różnych zawodów (nauczycielowi, policjantowi, psychologowi). Na takie pytanie często można usłyszeć odmienne odpowiedzi, lokujące przyczyny tych problemów w różnych obszarach.

Stawianie zespołowej diagnozy wymaga nie tylko rozumienia odmiennych stanowisk (źródeł i mechanizmów) analizowanych przypadków przedstawianych przez przedstawicieli różnych dyscyplin, ale również szacunku dla reprezentowanego podejścia. Uznanie tej odmienności wydaje się podstawą dla tworzenia możliwie pełnej diagnozy uwzględniającej wiele elementów sytuacji problemowej.

Badania przeprowadzone przez Hudsona [2001] pokazują, że profesjonaliści pracujący w zespołach wielodyscyplinarnych bardziej cenią diagnozy dokonywane w tych właśnie zespołach, niż te, które powstają w wyniku pracy indywidualnej czy interdyscyplinarnej.

Rozwiązywanie problemów

Ważnym etapem pracy zespołu jest poszukiwanie rozwiązań dla problemów, którymi się zajmują jego członkowie. W literaturze poświęconej kierowaniu zespołami wskazuje się ten etap pracy jako jeden z kluczowych dla efektywności ich pracy [Kozusznik, 2002]. Istotne problemy przy formułowaniu rozwiązań mogą dotyczyć następujących sytuacji [Robson, 2005]: (1) poszczególni członkowie zespołu inaczej postrzegają to, co ma być rozwiązaniem, (2) formułowanie problemu zawiera w sobie ukrytą propozycję rozwiązania, (3) problemy są formułowane w ogólnych kategoriach, co wpływa na generowanie ogólnych, mało praktycznych rozwiązań.

W kontekście zespołów wielodyscyplinarnych powodem takiego stanu rzeczy mogą być czynniki opisane wyżej, wpływające na trudności powstające podczas oceny i diagnozy sytuacji problemowej (odmienny sposób rozumienia problemów wynikający z posiadanej wiedzy, dyscyplina, doświadczenia indywidualne, instytucjonalny sposób działania). Dlatego ważnym elementem pracy

zespołów wielodyscyplinarnych jest rozwijanie umiejętności członków zespołu dotyczących przede wszystkim:

- jednoznacznego formułowania problemów;
- tworzenia ich hierarchii (przy bardziej złożonych problemach, z którymi zespoły często mają do czynienia);
- metod poszukiwania rozwiązań;
- ustalania planu i harmonogramu działania;
- podejmowania zespołowych decyzji.

Współpraca

Dorczak [2005] w odniesieniu do współpracy między instytucjami służb społecznych realizującymi w kooperacji ze szkołami programy profilaktyczne wskazuje na występowanie kilku modeli współdziałania. Wydaje się, że wskazane sposoby współdziałania nie odnoszą się wyłącznie do realizacji międzyinstytucjonalnych przedsięwzięć, ale można je również odnieść do działań na płaszczyźnie jednej instytucji (na przykład szkoły) czy pracy zespołów wielodyscyplinarnych. Autor wskazuje na cztery formy takiej współpracy:

1) Model linearny:

- koncentrowanie się na wąsko rozumianych „swoich zadaniach”;
- przypadki trudne, gdy już nie mogą być ignorowane, są odsyłane do innych osób lub instytucji;
- stosunki między współpracującymi stronami (osobami, instytucjami) często są regulowane formalnymi przepisami (rolami).

2) Model dominacji:

- formy, zakres i cel działania są narzucone przez jedną ze stron;
- działanie koncentruje się na potrzebach i celach jednej ze współpracujących stron;
- strona zdominowana ma z takiej współpracy formalne korzyści, leżące najczęściej poza obszarem wspólnego działania;
- jedna ze stron korzysta z zasobów drugiej;
- jedna ze stron wymusza na drugiej zmianę form pracy;
- strony stosują nowe działanie tylko tak długo, jak muszą.

3) Model działania równoległego:

- każda ze stron realizuje swoje cele i zaspokaja swoje potrzeby;
- formy działania są określane przez każdą ze stron osobno i przypadkowo zbieżne;
- współpraca jest podejmowana z czysto taktycznych powodów;
- działania mają często charakter akcyjny;
- strony korzystają z własnych zasobów i nie dzielą się nimi;
- na ogół nie dochodzi do istotnych zmian w organizacji i sposobie pracy;

- wspólne działanie kończy się, gdy kończy się projekt (czytaj: źródło finansowania).

4) Model współdziałania:

- strony dostrzegają, że ich potrzeby nie mogą być zaspokojone, a cele zrealizowane bez wspólnego działania;
- strony wspólnie planują, organizują i realizują działania;
- strony dzielą się wiedzą i doświadczeniem;
- strony dzielą się swoimi zasobami (czas, środki);
- strony na stałe zmieniają formy pracy.

Wydaje się, że zaproponowany model jest znacznie bardziej uniwersalny niż opis zjawisk, do których pierwotnie posłużył i może się odnosić do pracy wewnątrz szkoły czy zespołu nauczycieli, na przykład nauczycieli pracujących w jednej szkole, uczących w jednej klasie, jak również współpracy szkoły z instytucjami wspierającymi jej działania.

Z punktu widzenia działania zespołów wielodyscyplinarnych najważniejszy wydaje się ostatni z przedstawionych modeli – współdziałania. Osiągnięcie go wymaga od członków zespołu świadomości zarówno własnych ograniczeń w działaniu, jak i ograniczeń w działaniu organizacji, którą reprezentują, i potrzeby wspólnego działania z innymi, aby te ograniczenia pokonywać.

Zarządzanie zespołem

Zarządzanie zespołem wielodyscyplinarnym jest złożonym procesem wymagającym od osób kierujących posiadania szerokiego zakresu wiedzy i umiejętności. Podstawowe kompetencje dotyczą:

1) Formułowania celów pracy zespołowej:

Aby zespół mógł skutecznie rozwiązywać problemy, które przed nim stoją, członkowie zespołu powinni w jasny sposób określać cele, jakie chcą wspólnie osiągnąć. Dochodzenie do wspólnych celów, które będą realistyczne i będą służyły uczniom, wymaga wcześniejszego uzgodnienia podstawowych wartości, przyświecających osobom zaangażowanym w pracę zespołu.

2) Etapów rozwoju zespołu:

Sprawne kierowanie zespołem wymaga od osoby, która jest jego liderem, umiejętności dostosowania sposobu jego kierowania do etapu rozwoju zespołu. Woodcock [1997] wskazuje na znaczenie, jakie ma podnoszenie efektywności pracy zespołu przez odpowiednie dostosowywanie i zmianę sposobu jego działania.

3) Ról w zespole:

Wilson i Pirrie [2000b] podkreślają, że specyfika pracy zespołów wielodyscyplinarnych pokazuje, iż członkowie zespołu nie muszą pełnić podobnych do

siebie ról (na przykład eksperta), mogą pełnić różne role [Belbin, 2003], w zależności od etapu rozwoju, na którym znajduje się zespół oraz rodzaju wykonywanej w danym momencie pracy.

4) **Tworzenia procedur działania zespołu:**

Organizacja pracy zespołu wymaga określenia oczywistych procedur działania w różnych sytuacjach i obszarach. Wśród nich na uwagę zasługuje: określenie sposobu komunikacji między członkami zespołu, harmonogramu działań i ponoszenia odpowiedzialności za ich realizację, organizacji i częstotliwości spotkań, wykorzystywania zasobów, którymi dysponuje zespół, wreszcie jawność procedur podejmowania decyzji w zespole.

5) **Umiejętności interpersonalnych:**

Wśród podstawowych umiejętności interpersonalnych wpływających na jakość pracy zespołu na szczególną uwagę zasługuje umiejętność komunikowania się i rozwiązywania konfliktów. Te podstawowe umiejętności interpersonalne w znaczący sposób mogą wpłynąć na wspieranie zespołu w trudnych sytuacjach.

6) **Ewaluacji pracy zespołu:**

Dla podnoszenia jakości pracy zespołów bardzo istotną rolę odgrywa ocena rezultatów pracy zespołu oraz sposobów, w jaki zostały one osiągnięte. Dokonywanie ewaluacji podejmowanych działań pozwala na rozwój zespołu i rozwój zawodowy poszczególnych osób uczestniczących w pracach.

Konsekwencje dla zarządzania w oświacie

Przede wszystkim przegląd literatury wskazuje na małe zainteresowanie zespołami wielodyscyplinarnymi w polskiej edukacji. Doświadczenie zgromadzone w innych krajach pokazuje znaczenie tej metody pracy w podnoszeniu jakości usług świadczonych przez instytucje służb społecznych (w szczególności zdrowia i opieki społecznej). Przedstawione w artykule podejście jest aktualnie rozwijane również w obszarze edukacji. Korzystając z dobrej praktyki, można wysunąć postulat zwiększenia zainteresowania omawianym w artykule sposobem pracy zespołów wielodyscyplinarnych przez władze oświatowe i osoby zajmujące się zarządzaniem placówkami edukacyjnymi.

Rozwijanie pracy zespołowej opartej na uczestniczeniu w niej przedstawicieli wielu dyscyplin powoduje konieczność przygotowywania ich do wspólnego działania. Podstawą wydaje się tu stworzenie warunków do uczenia się o specyfice postrzegania problemów i strategii ich rozwiązywania przez różne dyscypliny. Innym ważnym elementem jest uczenie się o instytucjach, których członkowie uczestniczą w pracy zespołu, ich możliwościach działania i ograniczenia. Przyczynić się to może do stawiania sobie realistycznych oczekiwań.

Kolejny wniosek dotyczy tego, że zarządzanie i przewodzenie zespołom wielodyscyplinarnym wymaga pewnego zasobu specyficznej wiedzy i umiejętności wspólnej dla wszystkich członków zespołu. Sprawne kierowanie takim zespołem stwarza konieczność rozwijania przez lidera i członków zespołu kompetencji, które pozwalają na prowadzenie i rozwijanie zespołu składającego się z przedstawicieli różnych dyscyplin (zawodów) pracujących w jednej lub w różnych instytucjach. Rozwijanie tych kompetencji wymaga zaprojektowania cykliów szkoleniowych, uwzględniających specyfikę kierowania zespołami wielodyscyplinarnymi.

Zaproponowany przez Schona [1983] model rozwoju zawodowego wskazuje na znaczenie refleksji nad własnym działaniem. Doskonałym momentem do tego może być praca w zespole wielodyscyplinarnym, pozwalająca na usłyszenie informacji zwrotnej o spostrzeżeniach dotyczących działania od osób pracujących w zespole, posiadających inną wiedzę i doświadczenie.

Bibliografia

- Belbin M. (2003), *Twoja rola w zespole*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Dorczał R. (2005), *Współpraca szkół z innymi służbami społecznymi w realizacji programów prewencyjnych, prezentacja*, Kraków.
- Gold A., Evans J. (1998), *Reflecting on School Management*, Falmer Press, London.
- Hudson B. (2001), *Inter-professionalism and Partnership: an Obstacle to Integrated Care? An Exploratory Study of Professional Preferences*, Nuffield portfolio programme report no 15.
- Jefferies H., Chan K.K. (2004), *Multidisciplinary Team Working: Is It Both Holistic and Effective?*, „International Journal Gynecol Center”.
- Junor E.J. Hole D.J., Gillis C.R. (1994), *Management of Ovarian Cancer: Referral to a Multidisciplinary Team Members*, „British Journal of Cancer”, 70 (2), s. 363–370.
- Kołodziejczyk J. (2000), *Organizacja systemu opiekuńczej i wychowawczej pracy szkoły oparta na zespołach*, „Psychologia Rozwojowa”, 5 (1–2), s. 99–107.
- Kozusznik B. (2002), *Psychologia zespołu pracowniczego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Mental Health Commission (2006), *Multidisciplinary Team Working: From Theory to Practice*.
- Pierangelo R., Giuliani G.A. (2000), *Why Your Students do What They Do and What Do When They Do It*, Research Press, Champaign.
- Potempka E. (2003a), *Zawrócić z drogi na dno*, „Remedium”, 2, s. 18–19.
- Potempka E. (2003b), *Zmiana formuły programu*, „Remedium”, 3, s. 18–19.
- Robson M. (2005), *Grupowe rozwiązywanie problemów*, PWE, Warszawa.
- Sajkowska M. (oprac.) (2002), *Zespoły interdyscyplinarne jako metoda pracy z przypadkami krzywdzenia dzieci*, [w:] *Jak organizować lokalny system pomocy dzieciom krzywdzonym*, Fundacja Dzieci Niczyje, Warszawa.
- Schon D.A. (1983), *The Reflective Practitioner*, Jossey-Bass, San Francisco.
- Teaster P.B. Nerenberg L. Stansbury K.L. (2003), *A National Look at Elder Abuse Multidisciplinary Teams*, „Journal of Elder Abuse and Neglect”, 15 (3/4), s. 91–108.

Wilson V., Pirrie A. (2000a), *Multidisciplinary Teamworking. Beyond the Barriers? A Review of the Issues*, The Scottish Council for Research in Education.

Wilson V., Pirrie A. (2000b), *Multidisciplinary Teamworking. Indicators to Good Practice*, The Scottish Council for Research in Education.

Woodcock M. (1997), *Podręcznik doskonalenia pracy zespołowej*, Program TERM FRSE, MEN.

