

Wolę chodzić własną drogą (?)
– o potencjale do budowania współpracy
studentów na pograniczu polsko-
-białoruskim¹

I prefer to walk my own way (?)
– about the potential of building cooperation
from the perspective of students from
Polish-Belarusian borderland

Słowa kluczowe: współpraca w grupie, indywidualizm, kolektywizm, kształcenie uniwersyteckie.

Key words: cooperation in a group, individualism, collectivism, university education.

Abstract. The aim of the article is to present the results of an international research on the problems of cooperation in a group, in students self-assessment. Data analysis shows that many aspects needed for effective cooperation require reinforcement, but there is a potential for taking it in young people's attitudes. Following this path, it is worth focusing on these aspects of building a culture of cooperation that are in the area of influence of educators in the course of university education. Undertaking this problem in the background of the cultural context will allow to consider the dilemmas of social functioning and propose cooperation as a value that protects individuals from the costs of excessive concentration on themselves.

Wprowadzenie. Celem artykułu jest zaprezentowanie wyników badań dotyczących samooceny studentów w zakresie umiejętności współpracy w grupie. Był to jeden z badanych obszarów w ramach projektu, którego przedmiotem były kompetencje informacyjne, umiejętność współpracy i rozpoznania własnej perspektywy czasowej w samoocenie studentów na pograniczu polsko-białoruskim. Przyjęliśmy założenie, że są to dyspozycje niezbędne dla efektywnego funkcjonowania młodych ludzi w dynamicznie zmieniającym się świecie, bez względu na różnice środowisk lokalnych. Studiująca młodzież pod wieloma względami jest podobna do siebie (Melosik, 2013) oraz znajdzie się niebawem na wspólnym rynku pracy. Jako studenci przygotowujący

¹ Artykuł stanowi efekt badań zrealizowanych w czasie stażu naukowego odbytego przez autorki w 2014 roku na Wydziale Socjalno-Pedagogicznym Brzeskiego Uniwersytetu Państwowego im. A.S. Puszkina i kontynuowanych w 2015/16 r. na Wydziale Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku.

się do wspomagania innych w rozwoju, mogą traktować te umiejętności jako zasób konieczny do świadczenia pomocy w przewycięzaniu trudności doświadczanych przez ludzi, do przeprowadzania ich ze sfery wykluczenia do uczestnictwa w życiu społecznym.

Współczesne społeczeństwo, określane jako informacyjne, sieci, wiedzy (Bell, 1975, Barney, 2008; Castells, 2007; Krzysztofek i Szczepański, 2002; van Dijk, 2010), ale też społeczeństwo jednostek (Elias, 2008; Stein, 2013) implikuje zmianę sposobu przygotowywania młodych osób do podejmowania przyszłych ról osobistych i zawodowych. W myśleniu o jakości kształcenia na wszystkich szczeblach widoczna jest zmiana akcentów z wyposażania ucznia w informacje na przygotowanie go do rozumienia świata i umiejętności kierowania swoim życiem.

Najszerszym kontekstem tej analizy uczyniliśmy społeczeństwo sieci, gdyż ona stanowi centralną kategorię pozwalającą charakteryzować społeczeństwa Wieku Informacji (Castells 2007, s. 468). Sieć jest powszechną formą wielu społecznych inicjatyw, a podejmowanie w niej aktywności wymaga rozwiniętych umiejętności współpracy. Młodzi ludzie po ukończeniu studiów znajdują się na rynku pracy i będą poszukiwali miejsca w organizacjach, które zmieniają swój charakter, są mniej hierarchiczne, a bardziej „płaskie” (Strykowska, 2002, s. 17; Kożusznik, 2011, s. 26–27). Powstające w nich struktury sieciowe ułatwiają szybszy przepływ informacji, by przetrwać i rozwijać się muszą dostosowywać się do zmian za pomocą ciągłego wytwarzania nowych dóbr i usług. W tym celu ich liderzy dokonują zmian w sposobach kierowania, a jedną z nich jest promowanie pracy zespołowej (Kożusznik, 2011, s. 102, 272–273).

Jednak problematyki współpracy i relacji wewnątrzorganizacyjnych nie możemy podejmować bez uwzględnienia makrosystemu i norm kultury. Zdominowanie wszystkich obszarów życia przez rynek promuje postawy konkurencyjne, natomiast współpraca i działanie zespołowe traktowane są jako jedynie tymczasowe taktyki podejmowane do chwili, gdy przynoszą oczekiwane korzyści (Bauman, 2007, s. 9). Ideologia neoliberalizmu, z całkowitą wolnością rynku, bez zaangażowania państwa w redystrybucję dochodów, została podważona jako sposób na kierowanie wszystkimi działaniami ludzi na świecie, jednak jej wpływ będzie jeszcze przez lata widoczny. Jak pisze J. Rutkowiak: „Ludzie neoliberalizmu funkcjonują realnie w warunkach ostrej rywalizacji o bardziej korzystne osadzenie lub utrzymanie samego siebie w układzie. Zaznacza się ona na poziomie walki o lepsze wykształcenie, lepszą pracę, bujniejszą konsumpcję bądź o bardziej znośną egzystencję. Takie wszechobecne konkurencyjne nastawienia sprzyjają ożywianiu aspołecznych, indywidualistycznych, nawet egoistycznych aspektów natury ludzkiej, przesyconych zawiścią i wzajemną wrogością” (2012, s. 129–130). Człowiek w tej doktrynie widziany jest jako jednostka pozbawiona społecznej natury, troszcząca się jedynie o własną korzyść, pozycję na rynku, traktującą innych jak rywali mogących tej pozycji zagrozić (Rutkowiak, 2010, s. 152). Zdaniem M. Carnoy`a ludzie żyją w „coraz mniej zintegrowanych i mniej wspomagających się nawzajem społecznościach, zatem w razie jakichś przeciwności losu czy nieszczęścia są zmuszeni do polegania wyłącznie na sobie” (2002, s. 16).

Upowszechnianie się kultury indywidualizmu prowadzi do zmiany hierarchii wartości (Jacyno, 2007, s. 223). Takie warunki społeczne są blokadą w podejmowaniu

projektów realizowanych we współpracy, a jest to kierunek działań niezbędny społeczeństwu. Autorzy *Raportu Polska 2050* wskazują na zapóźnienie cywilizacyjne Polski powstałe w wyniku koncentracji na wdrażaniu mechanizmów rynkowych. Blokadą rozwoju społecznego jest brak zaufania do innych „w ogóle” oraz do inaczej myślących, koncentracja na korzyściach indywidualnych i brak umiejętności działania wspólnego (Raport *Polska 2050*, 2011, s. 30–31). Priorytetem rozwoju wskazanym w *Raporcie* jest wzrost kapitału społecznego, który ułatwia współpracę w grupie. Pomysłna wizja przyszłości wymaga m.in. nowoczesnego systemu edukacyjnego zdolnego do modyfikacji systemu kulturowego. Równie ważne jak rozwijanie indywidualnej kreatywności przez szkoły wszystkich szczebli jest promowanie działań grupowych i odejście od koncentracji na osiągnięciach indywidualnych. „Indywidualizm musi współcześnie współdziałać z różnego rodzaju formami kolektywizmu” (Raport *Polska 2050*, 2011, s. 80). Jak podkreślają Autorzy *Raportu*, jeśli umiejętności te nie zostaną rozwinięte w procesie edukacji, to w późniejszych etapach wyeliminowanie tej ułomności naszego społeczeństwa będzie bardzo trudne. Jak czytamy w *Diagnozie społecznej 2015*: „Polacy nie umieją się organizować i skutecznie działać wspólnie (...) Nie umieją, bo nie działają, a nie działają, bo nie umieją – jest to błędne koło działań dla społeczności” (Czapiński, 2015, s. 348).

Zważywszy na wagę kapitału społecznego dla kształtowania społeczeństwa obywatelskiego (Putnam, 2008, s. 33) i w odniesieniu do wyników badań ilustrujących jego erozję (Dudzikowa, 2008; Dudzikowa i in. 2013; Czapiński, 2015) instytucje edukacyjne wszystkich szczebli powinny być zaangażowane w tworzenie relacji współpracy w różnych płaszczyznach, tak aby ich uczestnicy rozumieli je jako szczególnie wartościową, którą we współczesnym świecie należy eksponować i upowszechniać.

Założenia teoretyczne badań nad umiejętnością współpracy w grupie (zarys).

Problematyka uczestnictwa jednostki w grupie oraz poziomu skuteczności w sytuacji zadaniowej ma charakter interdyscyplinarny. Współpraca w grupie należy do kompetencji społecznych nazywanych też „miękkimi”, których konieczność rozwijania obecnie jest podkreślana przez pedagogów, socjologów, badaczy teorii organizacji oraz psychologów (Borkowski, 2003; Smółka, 2008; Kozusznik, 2011).

Grupa jest zamiennie określana jako zespół² rozumiany jako „każdą grupę ludzi, którzy potrzebują siebie nawzajem, by osiągnąć pewien wynik” (Roberts, 2002, s. 412). Doprecyzowaniem definicji grupy może być ujęcie C.K. Oyster, zgodnie z którym są to: „dwie lub więcej osób, które przyjmują na siebie role związane z zaangażowaniem w struktury grupowe; różnią się statusem; wchodzą we wzajemne interakcje; tworzą między sobą więzi o różnej sile (spójności); zgadzają się w zakresie podstawowych celów, jakie grupa ma zrealizować, przy czym nie wyrzekają się swoich celów osobistych, podlegają zmianom z upływem czasu i podporządkowują swoje postępowanie ustalonym przez grupę normom” (2002, s. 52).

W funkcjonowaniu grup można wyróżnić dwa związane ze sobą wymiary: zadaniowy i społeczny. Wymiar zadaniowy wiąże się z produktywnością i odnosi się do

² Niektórzy badacze odmiennie definiują grupę i zespół, zob. Kozusznik, 2011, s. 102–103.

tego, jak grupa radzi sobie z zadaniami do wykonania. Wymiar społeczny dotyczy emocji, uczuć oraz interakcji pomiędzy członkami. Brak spójności utrudnia wspólną pracę, poszukiwanie najlepszych rozwiązań i możliwość osiągnięcia celu. Z kolei wspólny sukces, osiągnięcie we współpracy ważnego celu może zbliżać grupę (Ellis i Fisher 1994, za: Oyster, 2002, s. 24).

Współpraca w grupie jest terminem używanym zamiennie ze współdziałaniem, chociaż można wskazać cechy różniące te działania. O współpracy mówimy wtedy, gdy „przynajmniej dwie osoby, pozostając w bezpośrednim kontakcie³, wykonują czynności i zadania częściowe zmierzające do wspólnego celu użytecznego społecznie” (Czarniawski, 2002, s. 30). Każda współpraca jest współdziałaniem, jednak nie każde współdziałanie jest tożsame ze współpracą – możemy współdziałać, bawiąc się, ucząc lub właśnie pracując. W tym ujęciu współpraca jest jedną z form współdziałania (Czarniawski, 2002). „Istotą współdziałania w odróżnieniu od rywalizacji jest wspólne dążenie do celów, których samodzielne osiągnięcie wydaje się utrudnione lub niemożliwe” (Borkowski 2003, s. 124). Stąd też „współpraca jest doskonalszą, dojrzalszą formą współdziałania. Więzy współpracy łączą takie osoby, które wspólnie zmierzają do realizacji jasno określonych, bliższych i dalszych zadań oraz tożsamych celów” (Borkowski, 2003, s. 124).

Osiągnięcie celu umożliwiają zachowania członków grupy składające się na jej wymiar zadaniowy (role zadaniowe): zachęcanie grupy do podjęcia jakiegoś wyzwania (inicjator), zbieranie potrzebnych informacji (dostarczyciel informacji), udzielanie rad na temat wykonania zadania (opiniodawca), ulepszanie koncepcji pracy (stylista), kontrolowanie, czy uwzględniane są najlepsze pomysły grupy (krytyk), aktywizowanie grupy, aby robiła postępy (aktywator). W wymiarze społecznym ważne jest nagradzanie członków za wysiłek, popieranie pomysłów wszystkich osób, dodawanie im odwagi, dbanie o dobrą atmosferę, rozładowywanie napięć, czuwanie, by jednostki nie zdominowały pracy grupy (Oyster, 2002, s. 35–36).

Analiza literatury pozwala wskazać wielostronne korzyści ze współpracy (Czarniawski, 2002; Elsner, 1999; Grzesiuk, Doroszewicz i Stojanowska, 2001; Płócińska i Rylke, 2002; Wojciszke, 2011)⁴. Eksponując je, warto mieć świadomość jej ograniczeń. Na umiejętność współpracy składa się rozumienie źródeł strat w tym procesie oraz znajomość sposobów ich unikania. Nie każda grupa stwarza większe możliwości rozwoju jednostkom, bywają grupy niedojrzałe (Mills, 1997) i defensywne (Bartkowiak, 2010), które stają się jego barierą. Działanie grup często poddawane jest krytyce ze względu na możliwość pojawienia się takich zjawisk, jak np.: polaryzacja, próżniactwo społeczne czy myślenie grupowe (Oyster, 2002, s. 185–186; Wojciszke, 2011,

³ B. Wojciszke zwraca uwagę na potrzebę innego spojrzenia na grupę z uwagi na zmiany, jakie dokonały się w naszym otoczeniu, sporo ważnych grup istniejących w Internecie nie wymaga bezpośredniego kontaktu, wiele grup tworzy się, aby zrealizować jakiś cel i rozpada po jego osiągnięciu (*flash mobs*) (2011, s. 450). Niektóre światowe korporacje projektują już swoją pracę wokół zespołów, których członkowie znajdują się w wielu miejscach. „Zespół może oznaczać sieć specjalistów rozrzuconych po całym świecie, porozumiewających się za pomocą poczty elektronicznej i telefonu, a spotykających się tylko okazjonalnie” (Roberts, 2002, s. 413).

⁴ Ze względu na ograniczone ramy artykułu aspekty te nie zostaną rozwinięte w tym miejscu.

s. 467–472). Do źródeł strat ponoszonych w grupach zadaniowych, oprócz wskazanych powyżej, B.F. Meeker dodaje konfliktowe cele jednostek i niewłaściwe schematy decyzyjne (2013, s. 291). Praca grupowa staje się wtedy przeciwieństwem dobrego procesu decyzyjnego, który charakteryzuje się racjonalnym braniem pod uwagę wszystkich dostępnych informacji i opinii, umożliwia pojawienie się różnicy zdań, przewyższa złudzenie poprawnej jednomyslności (Tołwińska, 2016).

Na podstawie powyższych analiz można wskazać warunki, jakie powinny być spełnione, aby grupa efektywnie współpracowała. Jest to rozumienie przez członków ograniczeń i dostrzeganie korzyści ze współpracy, dobra organizacja działań oraz skuteczna komunikacja. Na podstawie analizy literatury zmienna *samoocena umiejętności współpracy w grupie* została uszczegółowiona i przedstawiona wraz z analizą danych empirycznych.

Podstawy metodologiczne badań. Problem główny został sformułowany w postaci pytania: Jak badani studenci postrzegają swoje umiejętności współpracy? Prezentowana analiza obejmuje część zgromadzonych danych odnoszących się do dwóch problemów szczegółowych:

1. Jak badani postrzegają swoje umiejętności komunikowania się w grupie?
2. Jak badani postrzegają swoje umiejętności organizowania współpracy w grupie?

Metodą badań był sondaż diagnostyczny zrealizowany z zastosowaniem techniki skalowania i ankiety. Narzędziem badawczym była autorska „Skala samooceny kompetencji informacyjnych, rozpoznania własnej perspektywy czasowej i umiejętności współpracy”⁵ oraz kwestionariusz ankiety służący, w głównej mierze, ustaleniu czynników utrudniających i ułatwiających nabywanie powyższych umiejętności⁶. Uczestnikami badań było 440 studentów dwóch uczelni usytuowanych na pograniczu polsko-białoruskim. Reprezentowali oni różne kierunki studiów (pedagogika, filologia polska, biologia, chemia). Cechą łączącą badanych była perspektywa przyszłej pracy zawodowej w roli pedagoga lub nauczyciela. Przyjęcie uniwersytetu jako terenu badań wpływało z definiowania go jako instytucji, która integrując starania przedstawicieli wielu dyscyplin naukowych, pozwala studentom rozwinąć umiejętności decydujące o jakości planowania własnej kariery, bez względu na różnice środowisk lokalnych i kulturowych. Badania miały charakter dwuetapowy. W pierwszej części (w 2014 roku) zostały one zrealizowane w trakcie pobytu studyjnego w Brzeskim Uniwersytecie Państwowym im. A.S. Puszkina. Uczestniczyło w nich 199 studentów tej uczelni. Kolejnym etapem (2015/2016 r.) była ich kontynuacja wśród 241 studentów Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku.

Wyniki badań empirycznych. Skuteczna komunikacja interpersonalna ma podstawowe znaczenie zarówno w wymiarze zadaniowym, jak i społecznym funkcjono-

⁵ Analizy dotyczące kompetencji informacyjnych oraz rozpoznania perspektywy czasowej nie są w tym tekście prezentowane.

⁶ Dane zebrane za pomocą ankiety nie są tu analizowane.

wania grupy. Zmienna „samoocena umiejętności komunikowania się” została uszczegółowiona poprzez wyodrębnienie zachowań komunikacyjnych:

- *potrafię przedstawić w grupie swoją opinię lub pomysł (WS_1/1);*
- *staram się aby moje poglądy lub pomysły zwyciężyły, gdy pracuję grupowo (WS_1/2);*
- *nudzi mnie lub irytuje słuchanie odmiennych opinii lub pomysłów osób z grupy (WS_1/3);*
- *gdy posiadam ważną informację, wolę zatrzymać ją dla siebie, bo to pozwoli podjąć działania wyróżniające mnie w grupie (WS_1/4);*
- *zauważam sukcesy innych osób i mówię im o tym (WS_1/5).*

Tabela 1. Rozkład częstości wyborów pozycji skali w odniesieniu do zmiennej „umiejętności komunikowania się”

Numer stwierdzenia	Grupa	Skala zgodności ze stwierdzeniem										Razem	
		zdecydowanie tak		raczej tak		trudno powiedzieć		raczej nie		zdecydowanie nie			
		L	%	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
WS_1/1	BI	85	35,3	103	42,7	32	13,3	14	5,8	7	2,9	241	100
	BR	77	38,7	82	41,2	23	11,6	12	6,0	5	2,5	199	100
Razem		162	36,8	185	42,0	55	12,5	26	5,9	12	2,7	440	100
WS_1/2	BI	26	10,8	65	27,0	70	29,1	67	27,8	13	5,4	241	100
	BR	37	18,6	71	35,7	58	29,2	21	10,6	12	6,0	199	100
Razem		63	14,3	136	30,9	128	29,1	88	20,0	25	5,7	440	100
WS_1/3	BI	12	5,0	26	10,8	44	18,3	87	36,1	72	29,9	241	100
	BR	10	5,0	9	4,5	30	15,1	69	34,7	81	40,7	199	100
Razem		22	5,0	35	8,0	74	16,8	156	35,5	153	34,8	440	100
WS_1/4	BI	17	7,1	41	17,0	59	24,5	72	29,9	52	21,6	241	100
	BR	28	14,1	44	22,1	44	22,1	59	29,7	24	12,1	199	100
Razem		45	10,2	85	19,3	103	23,4	131	29,8	76	17,3	440	100
WS_1/5	BI	71	29,5	124	51,5	31	12,9	11	4,6	4	1,7	241	100
	BR	82	41,2	83	41,7	19	9,6	10	5,0	5	2,5	199	100
Razem		153	34,8	207	47,0	50	11,4	21	4,8	9	2,0	440	100

Legenda: BI – studenci Uniwersytetu w Białymstoku (UwB); BR – studenci Uniwersytetu Brzeskiego

Źródło: badania własne.

1/3 studentów Uniwersytetu w Białymstoku oraz prawie 40% studentów Uniwersytetu Brzeskiego zdecydowanie zgodziło się, że posiadają umiejętność przedstawienia grupie swojej opinii lub pomysłu. Ponad 40% w obu grupach uznało, że raczej ją posiada. Pozostali (po około 20%) albo nie potrafili dokonać samooceny tej umiejętności, albo stwierdzili jej brak.

Przywiązanie do własnych poglądów czy pomysłów w pracy grupowej może być trudnością w poszukiwaniu najlepszych rozwiązań. Praca z innymi osobami służy kreowaniu wielu pomysłów i wyborze najlepszych, niekoniecznie własnych. Częściej ze stwierdzeniem *staram się, aby moje poglądy lub pomysły zwyciężyły, gdy pracuję grupowo* (WS_1/2) zgadzali się studenci Uniwersytetu Brzeskiego (1/5 zdecydowanie tak, 1/3 raczej tak). Wśród badanych z UwB zdecydowaną zgodę wyraziło 10,8%, zaś liczba mniej zdecydowanych nieznacznie przekroczyła 1/4. Prawie 1/3 osób w obu grupach trudno było ocenić swoje postępowanie w takiej sytuacji. Studenci białostoccy częściej zaprzeczali, wskazując, że raczej tak nie postępują. Obie grupy znacznie różniły się liczbą wskazań tej kategorii (27,8% BI, 10,6% BR). Zaledwie po kilka osób w obu grupach zdecydowanie zaprzeczyło.

Do umiejętności komunikacyjnych służących współpracy należy chęć wysłuchania opinii lub pomysłów innych osób, odmiennych od własnych. Jak oceniają tę umiejętność badani? 30% studentów UwB zdecydowanie zaprzecza, natomiast 36,1% raczej zaprzecza, że słuchanie innych jest dla nich irytujące lub nudne. Niemalże 1/5 ma trudność z oceną swojego zachowania, natomiast stosunkowo nieliczni (15,8%) przyznali, że *zdecydowanie tak* lub *raczej tak* odczuwają nudę lub irytację, słuchając innych. Studenci Uniwersytetu Brzeskiego częściej zaprzeczali temu stwierdzeniu, wskazania kategorii *zdecydowanie nie* osiągnęły 40%, a *raczej nie* – prawie 35%. Pozostali mieli trudność z oceną (15,1%) lub zgodzili się, że odczuwają znudzenie, słuchając innych (9,5%).

Kolejny aspekt odnosił się do nastawień rywalizacyjnych, które mogą ujawniać się w wewnątrzgrupowej komunikacji (WS_1/4). W rozkładzie zgodności odpowiedzi badanych z analizowanym stwierdzeniem w obu grupach występują różnice. Studenci UwB w mniejszym stopniu zgadzają się z tym stwierdzeniem, wyrażając mniej rywalizacyjne nastawienie. Najliczniej w obu grupach wskazywana była kategoria *raczej nie*, lecz sięgnęła ona jedynie 30%. Następną pod względem częstotliwości wskazań, w grupie studentów UwB była odpowiedź *zdecydowanie nie* (21,6%), na którą badani wskazywali niemalże dwa razy częściej niż studenci brzescy (12,1%). Jednak tylko połowa studentów UwB nie zgodziła się ze stwierdzeniem, że woli zatrzymać dla siebie ważną informację, aby móc wyróżnić się wśród osób w grupie. 1/4 badanych w Białymstoku nie potrafi wskazać, jak zachowuje się w takiej sytuacji, natomiast pozostali, również 1/4, zgadzają się z tym stwierdzeniem – *zdecydowanie tak* lub *raczej tak*. Zdecydowaną zgodę wyraziło dwa razy więcej osób studiujących w Brześciu niż w Białymstoku, również kategorię *raczej tak* oznaczającą, że wolą zatrzymać dla siebie ważną informację, aby móc wyróżnić się, wybrała większa liczba osób studiujących w Brześciu. Nie zgodziło się, wyrażając nastawienie na współpracę, jedynie 41,8% studentów Uniwersytetu Brzeskiego (29,7% raczej nie, zdecydowanie nie – 12,1%).

Członkowie grupy mogą być dla siebie ważnym źródłem informacji zwrotnych i wzmacniać się, zauważając sukcesy (WS_1/5). Połowa badanych z UwB zgodziła się, że raczej przekazuje członkom grupy pozytywne informacje zwrotne. W samoocenie prawie 30% zdecydowanie tak postępuje. Razem stanowiło to zdecydowaną większość wskazań. Studenci brzescy swoje wybory ulokowali po równo w kategorii *zdecydowanie tak* (42,2%) i *raczej tak* (41,7%).

Druga ze zmiennych szczegółowych: „umiejętność organizacji pracy w grupie” obejmowała poniższe zachowania poddane samoocenie studentów:

- *potrafię jasno określić cel, gdy wykonuję zadania w grupie (WS_2/1);*
- *potrafię dzielić się obowiązkami z innymi osobami, aby zadanie zostało wykonane (WS_2/2); potrafię wykonać zadania wyznaczone przez innych i spełnić prośby innych osób (WS_2/3);*
- *potrafię dotrzymać zaplanowanych terminów (WS_2/4);*
- *wykonuję przydzielone mi zadanie jak najlepiej, ale zapominam o efekcie końcowym, który ma osiągnąć cała grupa (WS_2/5);*
- *pracę w grupie staram się wykonać jak najlepiej, aby nie zawieść innych (WS_2/6);*
- *poszukuję rozwiązań, które mogą udoskonalić działania grupowe, zgłaszam takie pomysły na forum (WS_2/7);*
- *pomagam innym, jeśli potrzebują mojej pomocy (WS_2/8);*
- *dbam o to, aby wszyscy w grupie czuli się dobrze (WS_2/9);*
- *wolę polegać na sobie, bo nigdy nie wiem, czy inni dobrze wykonają zadanie (WS_2/10);*
- *wolę „chodzić własną drogą”, niż podejmować działania wspólnie z innymi (WS_2/11)*

Zarówno studenci uczelni w Białymstoku, jak i w Brześciu (po ok. 50%) najczęściej zgadzali się ze stwierdzeniem, że raczej potrafią jasno określić cel, pracując grupowo (WS_2/1). 1/5 studentów Uniwersytetu w Białymstoku i 1/4 w Brześciu, deklarowała, że zdecydowanie posiadają taką umiejętność. Trudność z jej oceną miała 1/5 wszystkich badanych. Nieliczni wskazywali na jej brak (dwa razy więcej na Uniwersytecie Brzeskim niż w uczelni białostockiej).

Najbardziej liczna grupa studentów UwB (53,3%) wskazała że raczej potrafi dzielić się obowiązkami w grupie, aby zadanie zostało zrealizowane (WS_2/2). Według 1/5 badanych zdecydowanie posiada tę umiejętność prawie 1/3 raczej lub zdecydowanie jej nie posiada lub trudno im ją ocenić, być może w wyniku braku takich doświadczeń. Studenci Uniwersytetu Brzeskiego wyżej ocenili tę umiejętność, częściej wskazując, że zdecydowanie ją posiadają (ponad 1/4). Mniej liczna była grupa (44,7%) uważająca, że raczej posiada tę umiejętność. Natomiast prawie 1/3 przyznała, że nie posiada jej lub trudno im dokonać samooceny tego aspektu.

Współpraca w grupie wymaga wykonywania zadań wyznaczonych przez innych i spełniania ich prośb. 1/3 studentów Uniwersytetu w Białymstoku oceniła, że zdecydowanie posiada taką umiejętność, prawie 60% raczej posiada, jedynie nieliczni

Tabela 2. Rozkład częstości wyborów pozycji skali w odniesieniu do zmiennej „umiejętności organizacji pracy w grupie”

Numer stwierdzenia	Grupa	Skala zgodności ze stwierdzeniem										Razem	
		zdecydowanie tak		raczej tak		trudno powiedzieć		raczej nie		zdecydowanie nie			
		L	%	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
WS_2/1	BI	46	19,1	115	47,7	67	27,8	13	5,4	0	0,0	241	100
	BR	48	24,1	92	46,2	35	17,6	21	10,6	3	1,5	199	100
Razem		94	21,4	207	47,0	102	23,2	34	7,7	3	0,7	440	100
WS_2/2	BI	44	18,3	128	53,3	37	15,4	25	10,4	6	2,5	240	100
	BR	53	26,6	89	44,7	21	10,6	26	13,1	10	5,0	199	100
Razem		97	22,1	217	49,4	58	13,2	51	11,6	16	3,6	439	100
WS_2/3	BI	75	31,1	141	58,5	17	7,1	6	2,5	2	0,8	241	100
	BR	84	42,2	101	50,8	7	3,5	4	2,0	3	1,5	199	100
Razem		159	36,1	242	55,0	24	5,5	10	2,3	5	1,1	440	100
WS_2/4	BI	79	32,8	89	36,9	53	22,0	13	5,4	7	2,9	241	100
	BR	55	27,6	82	41,2	35	17,6	20	10,1	7	3,5	199	100
Razem		134	30,5	171	38,9	88	20,0	33	7,5	14	3,2	440	100
WS_2/5	BI	13	5,4	45	18,7	87	36,1	78	32,4	18	7,5	241	100
	BR	20	10,1	33	16,6	82	41,2	45	22,6	19	9,6	199	100
Razem		33	7,5	78	17,7	169	38,4	123	28,0	37	8,4	440	100
WS_2/6	BI	88	36,5	109	45,2	29	12,0	11	4,6	4	1,7	241	100
	BR	93	46,7	76	38,2	19	9,6	7	3,5	4	2,0	199	100
Razem		181	41,1	185	42,0	48	10,9	18	4,1	8	1,8	440	100
WS_2/7	BI	27	11,2	107	44,4	63	26,1	35	14,5	9	3,7	241	100
	BR	44	22,1	89	44,7	49	24,6	14	7,0	3	1,5	199	100
Razem		71	16,1	196	44,5	112	25,5	49	11,1	12	2,7	440	100
WS_2/8	BI	100	41,5	115	47,7	19	7,9	4	1,7	3	1,2	241	100
	BR	96	48,2	87	43,7	9	4,5	4	2,0	3	1,5	199	100
Razem		196	44,5	202	45,9	28	6,4	8	1,8	6	1,4	440	100
WS_2/9	BI	52	21,6	120	49,8	39	16,2	23	9,5	7	2,9	241	100
	BR	39	19,6	87	43,7	41	20,6	23	11,6	9	4,5	199	100
Razem		91	20,7	207	47,0	80	18,2	46	10,5	16	3,6	440	100
WS_2/10	BI	60	24,9	69	28,6	65	27,0	32	13,3	15	6,2	241	100
	BR	80	40,2	65	32,7	31	15,6	22	11,1	1	0,5	199	100
Razem		140	31,8	134	30,5	96	21,8	54	12,3	16	3,6	440	100
WS_2/11	BI	34	14,1	52	21,6	61	25,3	74	30,7	20	8,3	241	100
	BR	31	15,6	43	21,6	40	20,1	69	34,7	16	8,0	199	100
Razem		65	14,8	95	21,6	101	23,0	143	32,5	36	8,2	440	100

Źródło: badania własne.

wyrazili przeciwną ocenę. Studenci Uniwersytetu Brzeskiego również w zdecydowanej większości przypisują sobie posiadanie takiej umiejętności. Różnice pomiędzy grupami wystąpiły w zakresie ocen pozytywnych, studenci brzescy częściej wskazywali, iż zdecydowanie posiadają tę umiejętność niż studenci białostoccy, natomiast rzadziej, że raczej posiadają taką umiejętność.

Współpracę ułatwia właściwe gospodarowanie swoim czasem, co pozwala na osiągnięcie wyznaczonych celów. Zdecydowaną zgodę z tym stwierdzeniem wyraziło ponad 30% studentów białostockich i nieco mniej studiujących w Brześciu. Około 40% badanych deklaruje, że raczej potrafi dotrzymać zaplanowanych terminów. Stosunkowo sporo osób nie potrafi określić, w jaki sposób radzi sobie z terminami, wskazując kategorię *trudno powiedzieć*.

Współpraca to przeplatające się działania wykonywane indywidualnie i grupowo. Aby końcowy efekt miał cechy synergii, każdy uczestnik powinien koncentrować się na przydzielonym mu zadaniu, ale również dbać o kształtowanie wizji końcowej pracy grupowej. Najwięcej było osób niezdecydowanych, 1/3 studentów białostockich raczej nie zgadza się z tym stwierdzeniem, natomiast wśród badanych w Brześciu było to ponad 20%. Jego akceptację wyraziła około 1/4 badanych z Uniwersytetu w Białymstoku i nieznacznie więcej z Uniwersytetu Brzeskiego.

Poczucie odpowiedzialności za całość oraz zobowiązanie wobec innych są czynnikami mobilizującymi do wykonania swojej części na możliwie najwyższym poziomie jakości. Większość badanych w obu grupach wyraziła aprobatę tego stwierdzenia, jednak pomiędzy grupami widoczne są różnice w stopniu jego akceptacji. Studenci brzescy częściej niż białostoccy zdecydowanie zgadzają się z nim, natomiast rzadziej wybierali kategorię *raczej tak*.

Kolejne stwierdzenie wyraża dążenie do poprawiania grupowej skuteczności (WS_2/7). Studenci brzescy dwa razy częściej wskazywali, że poszukują rozwiązań, które pracę grupową czynią bardziej efektywną (22,1%). Wskazania kategorii *raczej tak* miały podobną częstotliwość w obu grupach (prawie 45%). Około 1/4 badanych w obu grupach nie potrafiła wskazać, czy tak jest, natomiast brak akceptacji wyraziło ponad dwa razy więcej badanych w Białymstoku niż w Brześciu.

Przeważająca większość badanych w obu grupach zadeklarowała, że potrafi dzielić się z innymi swoją wiedzą i umiejętnościami, pomagając tym, którzy tego potrzebują. Okazało się, że studenci brzescy częściej niż białostoccy wskazywali, że zdecydowanie tak postępują, a rzadziej, że raczej tak postępują. Kategoria *zdecydowanie tak* była najliczniej wskazywana przez studentów brzeskich i osiągnęła prawie połowę wszystkich wskazań. Badani w Białymstoku najliczniej wskazywali kategorię *raczej tak*.

Realizację zadań i osiąganie zaplanowanych efektów niewątpliwie ułatwia zainteresowanie innymi osobami i dbanie o dobry klimat w grupie. Samoocena tej umiejętności była wyższa w grupie studentów z Białegostoku. Ponad 20% wskazało, że zdecydowanie dbają o klimat grupy, a wśród studentów brzeskich było to nieco mniej niż 20%, natomiast kategorię *raczej tak* wskazała połowa badanych z uczelni białostockiej i prawie 44% z brzeskiej. 1/5 studiujących w Brześciu i 16,2% w Białymstoku, nie potrafi dokonać samooceny tego aspektu. Były też osoby, które nie zgodziły się ze

stwierdzeniem, że dbają o atmosferę w grupie, wśród studentów brzeskich było ich więcej niż w grupie z Białegostoku.

Dwa ostatnie stwierdzenia (WS_2/10, WS_2/11) wyrażają nastawienie na pracę indywidualną, a tym samym niedostrzeganie korzyści współpracy. Widoczne są znaczne różnice pomiędzy grupami w stopniu akceptacji stwierdzenia: *Wolę polegać na sobie, bo nigdy nie wiem, czy inni dobrze wykonają zadanie* wyrażającego trudności w obdarzeniu zaufaniem innych osób. 1/4 studentów z grupy białostockiej i aż 40% z brzeskiej zgodziła się w zdecydowany sposób, że woli polegać na sobie. Około 30% w obu grupach uważa, że raczej woli polegać na sobie. Duże różnice widoczne są również pomiędzy badanymi mającymi trudność z oceną tego aspektu (27% BI, 15,6 BR). Pozostali zaprzeczyli, że wolą polegać na sobie z powodu braku zaufania do innych, było to prawie 20% (łącznie *raczej nie* i *zdecydowanie nie*) badanych z Białegostoku i 11,6% z Brześcia. Poziom akceptacji kolejnego stwierdzenia (WS_2/11) był podobny w obu grupach. Zdecydowanie woli „chodzić własną drogą” 14,1% badanych z Uniwersytetu w Białymstoku i 15,6% Uniwersytetu Brzeskiego, raczej woli „chodzić własną drogą” 1/5 badanych w obu grupach. Łącznie swoje nastawienie jako indywidualistyczne oceniło ponad 35% w grupie białostockiej i ponad 37% w brzeskiej. 1/4 badanych z uczelni białostockiej i 1/5 z brzeskiej miała trudność z oceną własnego nastawienia. Raczej zaprzecza temu ponad 30% studentów grupy BI i ponad 34% BR. Ponad 8% w obu grupach stanowiły osoby zdecydowanie nie zgadzające się, że preferują pracę indywidualną, brak akceptacji wskazało razem prawie 40% badanych z Uniwersytetu w Białymstoku i ponad 40% z Uniwersytetu Brzeskiego.

Dyskusja wyników oraz konkluzje. Znaczenie pracy zespołowej rośnie zarówno w firmach komercyjnych, jak i organizacjach publicznych, już nie jako alternatywnej formy pracy, ale konieczności, bez której osiągnięcie wielu celów nie jest możliwe. Studenci po zakończeniu studiów wejdą w określoną kulturę organizacji, ale sami również będą ją tworzyć. W jaki sposób ich umiejętności mogą wzbogacać relacje wewnątrzorganizacyjne?

Z zebranych danych wynika, że wiele z analizowanych aspektów, dzięki którym młodzi ludzie mogliby w przyszłości efektywnie współpracować wymaga wzmocnienia. Bez rozwiniętych umiejętności komunikacji interpersonalnej trudno jest realizować zadania we współpracy. W tym obszarze widoczne są deficyty umiejętności przejawiające się w chęci zdominowania pracy grupowej własnymi poglądami lub pomysłami. Stosunkowo niewielu badanych zaprzeczyło posiadaniu takiego nastawienia, była to 1/3 studentów Uniwersytetu w Białymstoku i 16,6% Uniwersytetu Brzeskiego. Utrudnieniem współpracy może być również brak otwartości do poznawania opinii i pomysłów innych osób. Większość badanych, w obu grupach nie zgodziła się, że w takiej sytuacji odczuwa znudzenie lub irytację, co jest pozytywnym wynikiem, jednak pozostaje spora grupa, która przyznaje, że doświadcza tych emocji lub trudno jest im to ocenić (1/3 BI oraz 1/4 BR). Chęć zatrzymywania dla siebie ważnych informacji w celu wyróżniania się w grupie również może zniweczyć efekty pracy całości. Z takim stwierdzeniem nie zgodziła się jedynie około połowa młodzieży z uczelni w Białymstoku i 40% z Brześcia. Warto podkreślić jest pozytywne nastawienie

młodzieży akademickiej wobec sukcesów innych osób. Ich zauważanie i komunikowanie jest niewątpliwie wzmacniające i dobrze służy klimatowi grupy. Większość studentów w obu grupach w sposób zdecydowany lub raczej zdecydowany zgodziła się ze stwierdzeniami ilustrującymi przejawy umiejętności organizowania współpracy w grupie lub zaprzeczyła stwierdzeniom odnoszącym się do ich braku. Jednak w kilku aspektach wskaźniki sięgały tylko nieco ponad połowę lub nie przekroczyły 70%. To oznacza, że spora część badanych albo nie potrafi ocenić swoich umiejętności, albo wskazuje na ich brak. Przykładowo możemy tu wskazać na dotrzymywanie zaplanowanych terminów, poszukiwanie rozwiązań, i zgłaszanie takich pomysłów na forum mogących udoskonalić działania grupowe, jasne określanie celu pracy w grupie, starania o dobre samopoczucie wszystkich osób.

Najrzadziej wskazywano na posiadanie umiejętności wykonywania przydzielonych zadań jak najlepiej, zapominając o efekcie końcowym. Współpraca wymaga godzenia indywidualnych dążeń z myśleniem w kategorii wspólnego dobra, odejścia od myślenia, kto podjął decyzję, a raczej namysłu, czy jest ona słuszna. Dostatecznie widoczna jest tendencja do działań indywidualnych, co wyraża się w wysokim poziomie akceptacji stwierdzeń: „wolę polegać na sobie, bo nigdy nie wiem, czy inni dobrze wykonają zadanie” (ponad połowa grupy BI oraz ponad 70% BR), natomiast jedynie około 40% w obu grupach zaprzeczyło, że woli „chodzić własną drogą” niż podejmować działania wspólnie z innymi, 1/4 studentów w Białymstoku i 1/5 w Brześciu nie potrafi odnieść się do tego stwierdzenia. Może to wynikać z niedostatku takich doświadczeń lub braku refleksji nad swoim działaniem jako członka grupy. Zgodziło się z tym stwierdzeniem, łącznie w obu grupach 36,4%.

Wśród oczekiwań formułowanych obecnie przez pracodawców współpraca w grupie jest istotnym atrybutem wyróżniającym pożądanego pracownika. Umiejętność pokonania ograniczeń pracy grupowej prowadzi do efektu synergii, a dobrze współpracujące grupy pomnażają możliwości rozwojowe ich członków. Jednak w opinii pracodawców umiejętność ta jest deficytowa wśród młodych osób wchodzących na rynek pracy. Pracodawcy zauważają u młodych osób postawy antygrupowe. Przejawiają się one w trudnościach w dzieleniu się obowiązkami, przyjmowaniu poleceń, prezentowaniu własnych poglądów i koncepcji, inicjowaniu działań. Ponadto wśród osób wchodzących na rynek pracy widoczne są zachowania „bezkompromisowego promowania samych siebie” oraz wytwarzanie „atmosfery toksycznej rywalizacji” i dyskomfortu współpracowników (Umiejętność współpracy w grupie i wiedza pomagają utrzymać się w pracy lub znaleźć nową, 2012). Zgodnie z poglądami Ch. Derbera dziś musimy zaistnieć w społeczeństwie i za wszelką cenę pozyskać uwagę innych (2002). Nie postrzegamy więc siebie jako członka grupy pracującego na jej rzecz, lecz by być bardziej widocznym, musimy się wyróżnić. Takie nastawienia wynikające z dominujących norm kultury są niewątpliwie barierami współpracy.

Jak obrazuje analiza danych, wiele aspektów wymaga wzmocnienia, ale w nastawieniach młodzieży widoczny jest potencjał do budowania relacji współpracy. Idąc tym tropem, warto koncentrować się na tych aspektach budowania kultury współpracy, które znajdują się w obszarze wpływu pedagogów, a mamy tu na myśli czas kształcenia uniwersyteckiego, w trakcie którego młodzież zdobywa konieczne przygo-

towanie. W związku z widoczną rozbieżnością pomiędzy ukazywaniem korzyści współpracy a trudnością jej podejmowania zasadne jest rozważanie tej problematyki na tle kontekstu kulturowego. Warto odślaniać dylematy społecznego funkcjonowania wiążące się z tym, że z jednej strony jesteśmy zachęcani do współpracy, a jednocześnie nagradzani za „chodzenie własną drogą”. Warto proponować współpracę jako wartość, której uobecnienie w relacjach chroni jednostki przed kosztami nadmiernej koncentracji na sobie.

Bibliografia

1. Barney D. (2008), *Spółczesność sieci*. Przeł. M. Fronia. Wydawnictwo Sic! Warszawa.
2. Bell D. (1975), *Nadejście społeczeństwa postindustrialnego. Próba prognozowania społecznego*. Instytut Badania Współczesnych Problemów Kapitalizmu, Warszawa.
3. Bartkowiak, G. (2010), *Psychologia w zarządzaniu. Nowe spojrzenie*. Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu, Poznań.
4. Bauman Z. (2007), *Płynne czasy. Życie w epoce niepewności*. Przeł. M. Żakowski. Wydawnictwo Sic! Warszawa.
5. Borkowski J. (2003), *Podstawy psychologii społecznej*. Elipsa, Warszawa.
6. Brown R. (2006), *Procesy grupowe. Dynamika wewnątrzgrupowa i międzygrupowa*. Przeł. J. Suchecki. GWP, Gdańsk.
7. Carnoy M. (2002), *Utrwalanie nowej gospodarki. Praca, rodzina i społeczność w wieku informacji*. Przeł. A. Gwiazda. Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa Dom Organizatora, Toruń.
8. Castells M. (2007), *Spółczesność sieci*. Przeł. M. Marody, K. Pawluś, J. Stawiński, S. Szymański. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
9. Czapiński J. (2015), *Stan społeczeństwa obywatelskiego. Diagnoza Społeczna 2015, Warunki i Jakość Życia Polaków – Raport*. Contemporary Economics, 9/4, 332–372.
10. Czarniawski H. (2002), *Współdziałanie potrzebą czasu*. Norbertinum, Lublin.
11. Elias N. (2008), *Spółczesność jednostek*. Przeł. J. Stawiński. Wydawnictwo PWN, Warszawa.
12. Dijk van J. (2010), *Spółeczne aspekty nowych mediów*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
13. Dudzikowa M. (2008), *Erozja kapitału społecznego w szkole w kulturze nieufności*, w: M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia – procesy – konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie* (t. 4), GWP. Gdańsk
14. Dudzikowa M., Wawrzyniak-Beszterda R., Jaskulska S., Marciniak M., Bochno E., Bochno I. i Knasiecka-Falbińska, K. (2013), *Oblicza kapitału społecznego uniwersytetu. Diagnoza – interpretacje – konteksty*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
15. Elsner D. (1999), *Doskonalenie kierowania placówką oświatową. Wokół nowych pojęć i znaczeń*. Wydawnictwo Mentor, Chorzów.
16. Grzesiuk L., Doroszewicz K. i Stojanowska E. (2001), *Umiejętności menedżera. Psychologia stosowana dla menedżerów*. Wyższa Szkoła Handlu i Prawa im. Ryszarda Łazarskiego, Warszawa.
17. Jacyno, M. (2007), *Kultura indywidualizmu*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
18. Kożuszniak B. (2011), *Zachowania człowieka w organizacji*. Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.
19. Krzysztofek, K. i Szczepański, M.S. (2002), *Zrozumieć rozwój. Od społeczeństw tradycyjnych do informacyjnych*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
20. Meeker B.F. (2013), *Praca zespołowa: dylematy współpracy*, w: J. Heidtman, K. Wysieńska (red.), *Procesy grupowe. Perspektywa socjologiczna* (s. 287–310). Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa.
21. Melosik Z. (2013), *Kultura popularna i tożsamość młodzieży. W niewoli władzy i wolności*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.

22. Mills S. (1997), *Kierowanie zespołami w procesie wprowadzania zmian*, w: D. Ekiert-Grabowska (red.), *Współczesne tendencje w kierowaniu zmianą edukacyjną* (s. 179–207), Ministerstwo Edukacji Narodowej, Instytut Technologii Eksploatacji, Warszawa – Radom.
23. Oyster C.K. (2002), *Grupy*. Przeł. A. Bezwińska-Walerjan. Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.
24. Plócińska M. i Rylke H. (2002), *Czas współpracy i czas zmian*. WSiP, Warszawa.
25. Putnam R. (2008), *Samotna gra w kręgle. Upadek i odrodzenie wspólnot lokalnych w Stanach Zjednoczonych*. Przeł. P. Sadura, S. Szymański. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
26. *Raport Polska 2050*. Komitet Prognoz „Polska 2000 Plus” przy Prezydium PAN (2011), Pobrano z: http://rp2050.czasopisma.pan.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=271:raport-polska-2050&catid=103:wydania&Itemid=228.
27. Roberts Ch. (2002), *Strategie zespołowego uczenia się*, w: P.M. Senge i inni, *Piąta dyscyplina. Materiały dla praktyka. Jak budować organizację uczącą się*. Przeł. G. Łuczkiwicz. Oficyna Ekonomiczna, Kraków.
28. Rutkowiak J. (2012), *Jak kształtować kulturę zaufania i odpowiedzialności w szkole w warunkach promowania rywalizacji przez neoliberalizm?* *Studia Edukacyjne*, 22, 127–138.
29. Rutkowiak J. (2010), Dialog a projekty wychowania dla neoliberalnej rzeczywistości, w: E. Potulicka, J. Rutkowiak, *Neoliberalne uwikłania edukacji*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
30. Smółka, P. (2008), *Kompetencje społeczne. Metody pomiaru i doskonalenia umiejętności interpersonalnych*. Wolters Kluwer, Kraków.
31. Stein J. (2013), *Millennials: The Me, Me, Me Generation*. *Time*, May 20. Pobrano z <http://time.com/247/millennials-the-me-me-me-generation/>.
32. Strykowska M. (2002), *Zawód – praca – kariera. Dynamika zmian w funkcjonowaniu współczesnych organizacji*, w: M. Strykowska (red.), *Współczesne organizacje – wyzwania i zagrożenia. Perspektywa psychologiczna* (s. 15–34), Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań.
33. Tolwińska B. (2016), *Overcoming organisational silence – looking for opportunities to change school culture*, w: L. Daniela, L. Rutka (eds), *Selected Papers of the Association for Teacher Education in Europe. Spring Conference 2015* (s. 209–221), Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
34. *Umiejętność współpracy w grupie i wiedza pomagają utrzymać się w pracy lub znaleźć nową* (2012), Pobrano z <http://praca.wm.pl/101506,Umiejtnosc-wspolpracy-w-grupie-i-wiedza-pomagaja-utrzymac-sie-w-pracy-lub-znalezc-nowa.html#axzz43NkygIuY>.
35. Wojciszke B. (2011), *Psychologia społeczna*. Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.

dr Bożena TOŁWIŃSKA

dr hab. Katarzyna BORAWSKA-KALBARCZYK

dr Alicja KORZENIECKA-BONDAR

Uniwersytet w Białymstoku

b.tolwinska@uwb.edu.pl