



MOJA REFLEKSIJA

V teh letih sem si pridobila veliko strokovnega znanja, izkušenj in idej.

Med procesom, ki ga vodiš in usmerjaš, se nevede in nehote tudi sam spreminjaš. Rada imam nove izzive in probleme. Dosedanji rezultati dela in sproščeno ter samostojno delo učencev mi daje novih moči, ideje in želje po odkrivanju še neodkritega.

Vsaka novost zahteva spremembe in drugačne pristope. V delo je treba vložiti veliko znanja in notranje motiviranosti za iskanje novih poti, da lahko uspešno uresničiš načrtane cilje.

*Rozika Vodopivec
Osnovna šola Globoko*

Katica Pevec Semec

Zavod RS za šolstvo

OD TIMSKEGA DELA V PRVEM RAZREDU DO TIMSKE NARAVNANOSTI CELOTNE ŠOLE

KAKO SMO OGRETI ZA TIMSKO DELO?

Med posebnosti devetletne osnovne šole, kot jih lahko razberemo iz izhodišč kurikularne preнове, sodi tudi usposobljenost učiteljev za timsko delo. Zakon lahko razumemo tako, da govori o neki sposobnosti, ki je sama po sebi pogoj za uspešno delo. Ali je v praksi res tako? Ali so pedagoški delavci res sami po sebi usposobljeni za timsko delo, imajo razvite sodelovalne spretnosti? Če bi iskali odgovor tako, da bi pregledali dodatne razpisne pogoje za delovna mesta v vzgoji in izobraževanju, bi temu potrdili, kajti v redkih primerih opazimo zapisan dodatni pogoj: usposobljenost za timsko delo. Hkrati presenečeno ugotovimo, da je v sedanjem trenutku za nepedagoška delovna mesta usposobljenost za timsko delo med najpogostejšimi zahtevanimi dodatnimi pogoji.

Ali lahko to razumemo tako, da je spretnost timskega dela nekaj, kar je pedagoškemu delavcu položeno v zibelko? Nekaj, kar je samo po sebi razumljivo, saj so vendar učitelji dnevno v komunikaciji z drugimi ...

Tudi bežen pogled na vsebino programa strokovnih šol kaže, da se prihodnji učitelji v fazi pridobivanja izobrazbe strokovno ne usposabljaajo za timsko delo (v predmetnikih ne zasledimo posebnega predmeta s to temo, čeprav že potekajo posamezne vaje znotraj splošnih predmetov).

Naj to razmišljanje končamo z ugotovitvijo, da je neposredna pedagoška praksa za mnoge učitelje prva izkušnja, ko so izpostavljeni preizkušnjam timskega dela.

To nam potrjuje tudi večletno spremljanje prakse na tem področju, ki potrjuje ugotovitev, da je timsko delo med učitelji različno razvito, saj gre za dolgotrajen proces, katerega rezultate ni možno takoj izmeriti. Temu primerna je tudi motivacija.

ZAKAJ SE ODLOČATI ZA TIMSKO DELO?

Odgovor poiščimo v kratki primerjavi začetka šolanja v osemletni in devetletni osnovni šoli.

Glavne značilnosti začetka v šolanja v devetletno šolo so v tem, da je program namenjen šestletnikom, v osemletni pa sedemletnikom. V devetletni šoli se program delno izvaja z dvema izvajalkama (učiteljico in vzgojiteljico), v osemletni z eno. To pomeni, da poteka pouk nekaj časa v sodelovanju učiteljice in vzgojiteljice, ki medsebojno sodelujeta skozi etape timskega dela. V osemletni šoli učilnice niso dodatno opremljene s koticami, medtem ko program devetletne šole poteka v ustrezno opremljeni učilnici s številnimi igralnimi koticami in računalnikom. Pri delu z otroki se v devetletki še posebno upoštevajo psihološke značilnosti šestletnikov: kratkotrajen interes, menjavanje dejavnosti, realizacija ciljev prek didaktične igre, prosta igra,

dnevni in tedenski ritem otroka, upoštevanja realnega nivoja dojetanja sveta, egocentričnost itn.

Novosti, ki so bile v praksi osemletne šole navzoče zadnjih deset let in so se po kapljicah izvajale v posameznih šolah in razredih, kot so navajanje učencev na skupinsko delo, razvijanje sodelovalnih spretnosti itn., so z uvedbo devetletke postale sedanjost in se načrtno izvajajo od prvega razreda naprej. Tako se s programom devetletke sistematično spodbuja učence k razvijanju splošnih ciljev, kot so navajanje na kritično vrednotenje in uporabo znanja v novih okoliščinah, razvijanje občutljivosti za reševanje problemov idr. splošnih ciljev, ki so zapisani v kurikularni prenovi.

Za sodelovanje med učitelji v osemletki bi lahko trdili, je bilo bolj naključno in za večino učiteljev neobvezno. Uresničevanje programa devetletne osnovne šole pa spodbuja izvajalce programa k večjemu razrednemu, medrazrednemu in medšolskemu povezovanju.

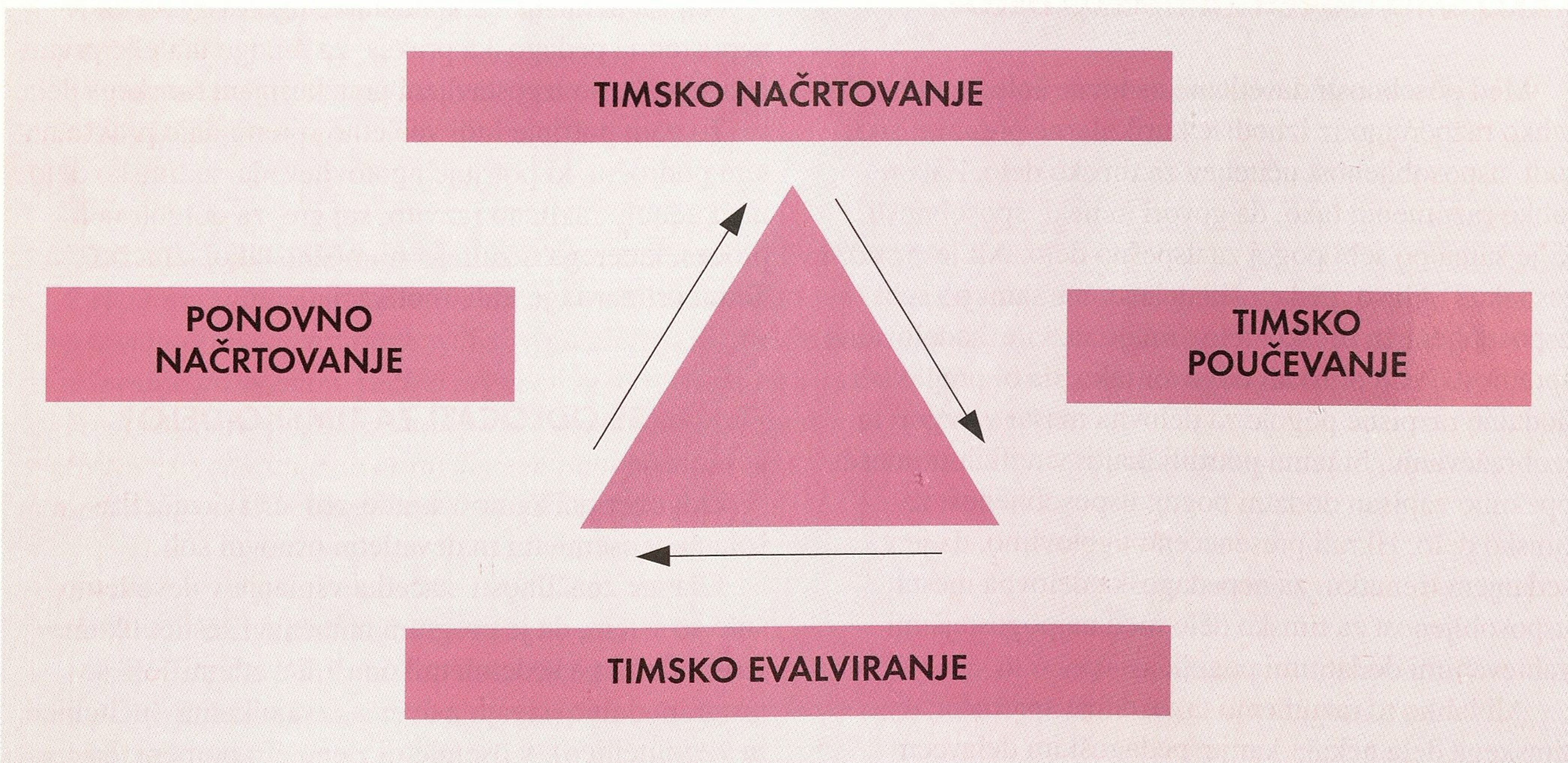
V okolju, kjer je že v osemletki bila razvita spodbudna klima za sodelovanje med učitelji, program

devetletke ne bo prinesel pretiranih stresov in razburjenja med učitelji. Tam pa, kjer so učitelji večinoma bili zaprti v svoje razrede, je spodbujanje k timski naravnosti zahtevna naloga programa devetletne osnovne šole tako za vodstvo kot za posamezne učitelje. Še posebno to lahko velja za okolja, v katerih učitelji niso imeli prakse, da bi pri svojem delu razen poučevanja stroke učence spodbujali tudi k splošnim ciljem, npr. razvijanju sodelovalnih spretnosti. Učitelj, ki sam na svoji koži ni doživel podobne izkušnje, bo težko spodbujal in razvijal isto izkušnjo pri učencih.

TIMSKO DELO V PRVEM RAZREDU, TEMELJ NADALJNEGA SODELOVANJA

Kako razumemo timsko delo v prvem razredu, lahko razberemo iz slike 1, ki prikazuje etape timskega dela. Pri tem se ne bomo ustavljali v naštevanju dejavnosti, ki jih vključujejo posamezne etape, temveč se bomo osredotočili na organizacijski vidik.

Slika 1: Etape timskega dela



Timsko načrtovanje

Kdaj načrtovati? Izvajalke programa prvega razreda se dobivajo navadno enkrat na teden, zunaj pouka, posamezno srečanje traja od ene do treh ur. Na teh srečanjih navadno pregledajo letno pripravo, učne načrte, izberejo cilje in jih oblikujejo v tematske ali tedenske priprave na pouk. Ponekod v timu ali posebej doma

opravijo tudi didaktično in materialno pripravo na pouk. To obliko sodelovanja ocenjujejo kot koristno, saj skupaj naredijo tisto, kar so prejšnja leta načrtovale same.

Pri tem je pomembna delitev vlog, ki se v praksi kaže tako, da lahko ista oseba načrtuje ves čas ista predmetna področja, različna predmetna področja ali tista predmetna področja, na katerih se počuti strokovno najmočnejša.



Kaj je timsko poučevanje?

»Pedagoška enciklopedija opredeljuje timsko poučevanje kot aktivnost dveh ali več strokovnjakov, ki se s pedagoškimi nameni hkrati usmerja na iste učence. Temelj njihovega delovanja je neposredna delitev nalog, ki temeljijo na strokovnem znanju in osebnostnih značilnosti. S timskim poučevanjem spodbujamo zavedanje, da je za doseganje skupnih ciljev treba izkoristiti znanje, spretnosti, navade posameznika in jih preplesti z znanjem, spretnostmi in navadami drugih. Tako izboljšujemo delovne odnose v zbornici, pri učiteljih pa razvijamo nove spretnosti, stališča in izkušnje, kar vse se odrazi v kakovostnejšem pouku.« (Wechtersbach, R., str. 30)

Po programu devetletne osnovne šole poteka timsko poučevanje v prvem razredu le del dneva. Izkušnje dveh let kažejo, da je oblika timskega poučevanja različna. Kaže se lahko kot hkratno izvajanje pouka, to pomeni, da sta učiteljica in vzgojiteljica hkrati tudi izvajalki pouka, njuna aktivnost je zaznavna v obliki dialoga.

Timsko poučevanje lahko poteka tudi tako, da gre za deljeno izvajanje pouka. To pomeni, da vsaka izvajalka po vnaprejšnjem dogovoru izvaja del pouka, medtem pa druga hkrati opravlja druge naloge (materialna priprava, organizacija itn.), nato vlogo zamenjata.

Izvajanje timskega poučevanja v prvem razredu lahko opazujemo tudi prek diferenciranega pristopa k pouku:

- isti cilji za vse učence, pouk poteka po skupinah, ene skupine prevzema učiteljica, druge vzgojiteljica, sledi menjavanje skupin učencev,
- diferencirani cilji, pouk poteka po skupinah, lahko poteka kot izmenjava skupin ali pa kot kombinacija stalne skupine in menjajoče se skupine idr.

Prepričani smo, da mora timsko poučevanje prispevati k večji učinkovitosti pouka. Med najpogostejšimi didaktičnimi postopki se v praksi izvaja integrirani pouk, pro-jektno učno delo, sodelovalno učenje in delo po postajah.

Timsko evalviranje

Tisti del pouka, ki poteka v timu, izvajalke najpogosteje evalvirajo ustno takoj po izvedbi, večje sklope pa tudi pisno na skupnih srečanjih. Pri tem velja poudariti pomen uporabe učiteljevega portfelja, ki se ga zaradi obsežnosti ne bomo lotevali na tem mestu.

Ponovno načrtovanje

Ta del etape timskega dela je po izkušnjah prakse najmanj izvajan. To ugotovitev lahko razumemo tudi z vidika dolgoletnih (ne)izkušenj z izvajanjem te etape. Iz prakse vemo, da so učitelji bolj usmerjeni v tisto, kar jih čaka jutri ali v bližnji prihodnosti, kot v tisto,

kar je že bilo, še posebno če z izvedenim ni bilo težav. Pomanjkljiva nagnjenost k avtorefleksiji verjetno ni odlika zgolj pedagoškega poklica, saj bi lahko podobna razmišljanja zasledili pri spodbujanju profesionalizacije drugih strokovnih profilov.

Čeprav smo pri posameznih etapah timskega dela postavili v ospredje vsebinski del nalog, naj za zaključek dodamo, da je enako pomemben tudi procesni vidik. To pomeni, da učitelje spodbujamo, da znotraj posamezne etape ozaveščajo doživljanje sebe in drugih.

Podrobneje smo to področje predstavili v vodniku Spodbujanje timske naravnosti (ZRSŠ 2001).

KAKO NADALJEVATI S SODELOVANJEM V DRUGEM IN TRETJEM RAZREDU?

Organizacija dela v drugem in tretjem razredu devetletke je drugačna od prvega, saj pouk večinoma izpeljuje ena izvajalka. Torej v praksi odpade etapa timskega poučevanja. Kaj pa druge etape? Izkušnje prvega kroga učiteljic kažejo, da so le-te v praksi ohranile etapo načrtovanja in evalviranja, ki je vsebinsko drugačna kot v prvem razredu.

Pri iskanju idej za sodelovanje učiteljev velja upoštevati posebnosti prvega triletja: isti učitelj je skupaj z učenci tri leta, cilji učnega načrta so napisani za triletje itd. Torej je veliko razlogov, ki kažejo potrebo po sodelovanju. Iz prakse navajamo nekaj primerov takega sodelovanja: priprava srečanj s starši, oblikovanje dnevov dejavnosti itd.

MED TIMSKIM DELOM IN SPODBUJANJEM K TIMSKI NARAVNOSTI

Prepričani smo, da organizacija dela v drugem in še posebno v tretjem triletju prinaša nove razsežnosti timske naravnosti. Dejstvo, ko v praksi odpade etapa timskega poučevanja, ne pomeni tudi konec timskega dela. Po mnenju ene od ravnateljic osemletne osnovne šole velja, da šola kot celota ponuja ogromno priložnosti za sodelovanje učiteljev. V knjigi Spodbujanje timske naravnosti je podrobno predstavljen večletni proces spodbujanja v učiteljski zbornici (str. 18).

Za konec prispevka si pogledjmo nekaj možnosti sodelovanja med učitelji, ki jih ponuja »železni repertoar kurikularne prenove« in jih vidimo v smeri vertikalnega in horizontalnega povezovanja različnih razredov in predmetov. Hkrati menimo, da opisane ideje ponujajo možnost skupnega sodelovanja vsem učiteljem (v osemletni in devetletni šoli).

Vsebinske spodbude s področja didaktične izvedbe pouka

Metode in oblike dela

Znotraj tega področja lahko učitelji sodelujejo tako, da sistematično spoznavajo prevladujoče oblike in metode dela predmeta, ki ga poučujejo, jih postopno vpeljujejo v svoj pouk in si izmenjujejo izkušnje.

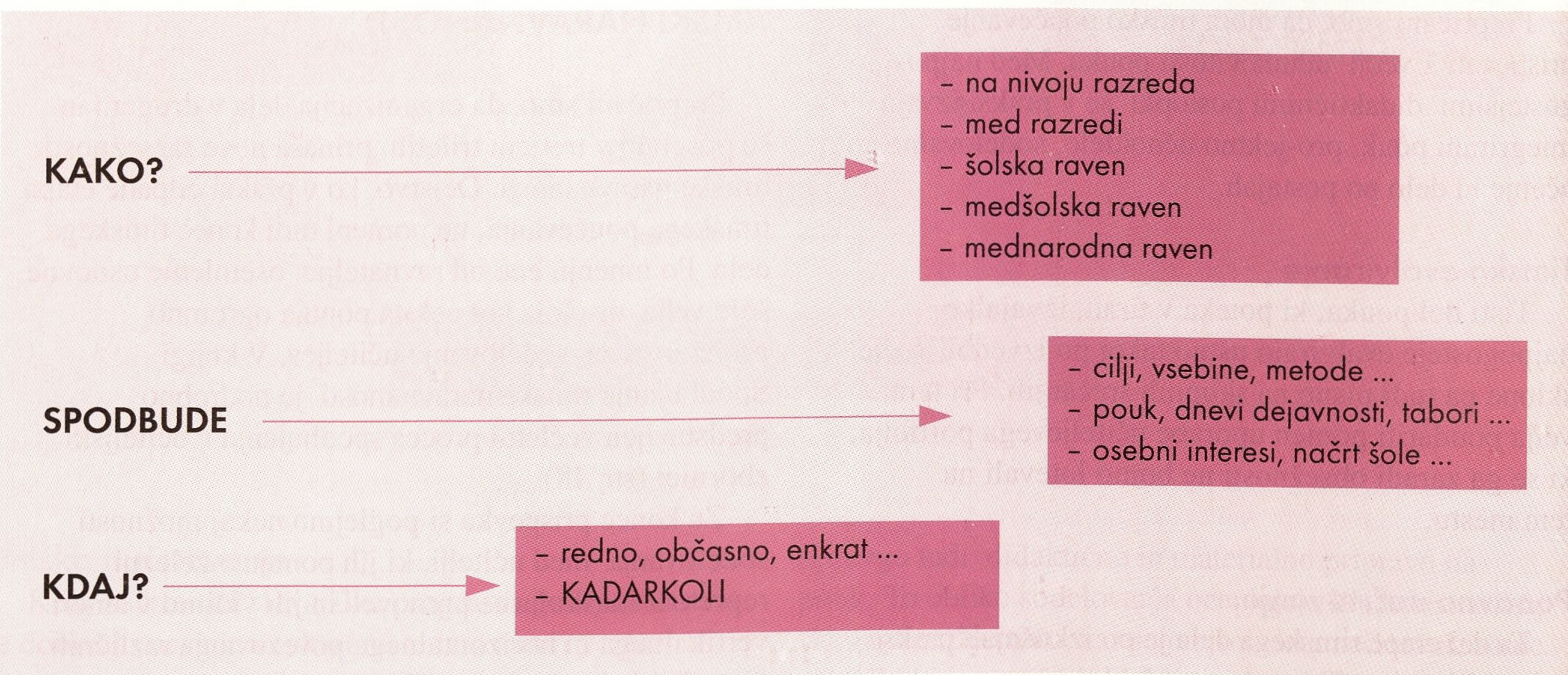
Namig: vsi učitelji prvega triletja lahko hkrati vpeljujejo različne oblike didaktične igre in si izmenjujejo izkušnje, saj je didaktična igra prevladujoča metoda pri vseh predmetih prvega triletja. Tako nastaja tudi gradivo za didaktično shrambo. Učitelji drugega triletja ob tem širijo informativno poznavanje najpogostejše metode dela, na kateri bodo nadaljevali pouk v drugem triletju.

V izhodiščih kurikularne prenove zasledimo tudi pojem *celostnega pristopa k pouku*. To področje je za mnoge učitelje neznano, saj so ga je v pretekli praksi kvalitetno izvajali le v nekaterih okoljih. Spoznavanje tega pojma je lahko nova priložnost za sodelovanje na različni ravni (spoznavanje pojma, priprava različnih idej in izmenjava izkušenj: Jaz tako, kako pa ti?).

Z novim kurikulumom devetletne šole se spodbuja tudi *didaktična pestrost pouka*. Učitelji lahko načrtno spoznavajo ali pa zgolj izmenjujejo izkušnje prakse ob vprašanjih: Kje se to najbolj kaže pri mojem pouku? Lahko nastanejo skupni kazalniki spremljanja? Kako naj zagotovim didaktično pestrost, kaj moram upoštevati? itn.

Zanimiva so lahko srečanja učiteljev na temo:
Predstavitev kriterija pri izbiri metod in oblik dela.

Slika 2: Spodbujanje timske naravnosti



Zakaj enkrat izhajam iz otroka, drugič iz učbenika, tretjič iz kombinacije? Kje so prednosti enega kriterija in pasti drugega?

Tudi *problemskost pouka* je skupna novost. Za začetek si lahko postavimo vprašanje: Za koga naj bo to problem? Pri učiteljih v praksi je velikokrat opaziti poznavanje tega pojma v vlogi težavnosti ciljev, snovi in ne v spoznavanju npr. učnih strategij.

Kaj razumemo pod pojmom *aktivnost učencev*? Ali znamo opazovati in povedati, katere aktivnosti učencev prevladujejo pri pouku? Kako zagotoviti prepletanje aktivnosti? Kako spodbujati tiste aktivnosti, ki omogočajo samostojno učenje? Kako spodbujati učence k razvijanju kritičnega mišljenja v procesu učenja?

Realizacija učnih ciljev: V čem je razlika med vsebinskim in ciljnim načrtovanjem? Kje so prednosti in pasti enega in drugega? Kako izpeljati napoved in preverjanje učnih ciljev v pouku? Kako se kaže doseganje učnih ciljev pri različnih učencih? Načini evalviranja (ustni, pisni itd.). Vloga ponovnega načrta. Kako upoštevati dnevni in tedenski ritem otroka pri načrtovanju pouka?

Organizacijske spodbude

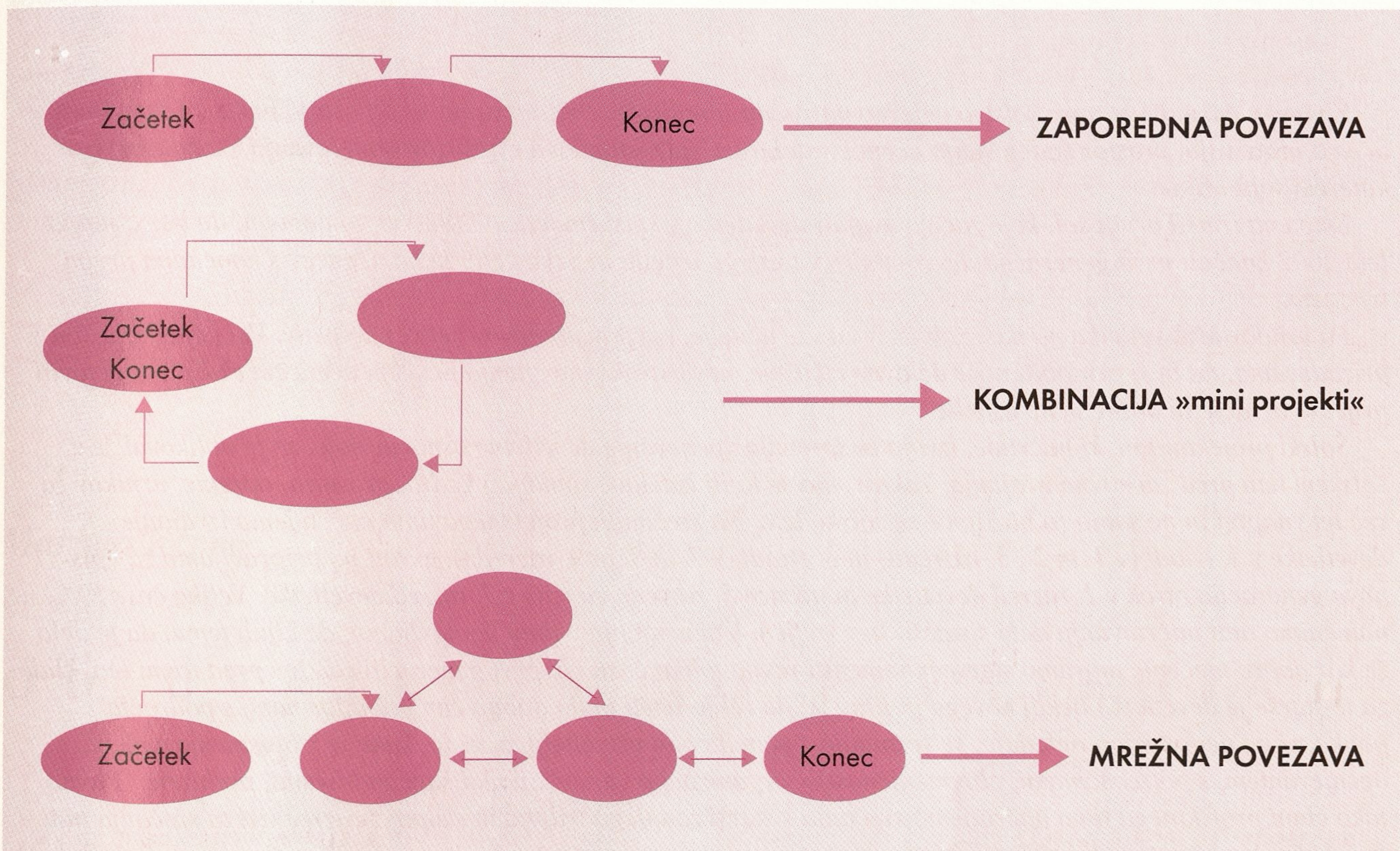
Pri spodbujanju za timsko delo se navadno ustavi ob vprašanjih: Kdo naj da spodbudo za sodelovanje? Kako naj se organiziramo? Kdaj naj sodelujemo? Itd.

Slika 2 prikazuje nekaj možnosti, ki so nastale pri izvajanju razvojnih projektov.

Slika 3 prikazuje tipične primere izvajanja sodelovanja med učitelji in uporabo pri pouku.

Vsi primeri so bili preizkušeni v projektu konvergentne pedagogike od 5 do 8. razreda (1995–1999).

Slika 3: Primeri medpredmetnih povezav



Zaporedna povezava pomeni, da poteka organizacija sodelovanja, npr. med manjšim številom učiteljev nekega razreda: začne se pri enem predmetu, npr. pri slovenščini, nadaljuje pri likovnem pouku in konča s športno vzgojo. Taka organizacija lahko poteka s skupnim uvodom pri enem predmetu in se konča pri drugem predmetu. Učitelji v določenem obdobju šolskega leta lahko izberejo skupno področje (cilje, metode, vsebine itd.) in ga izvedejo po načelih timskega dela.

Kombinacija povezave »mini projekti« pomeni, da poteka sodelovanje in tudi pouk v povezavi večjega števila učiteljev in predmetov nekega razreda. Značilnost te oblike je v tem, da se začne in konča pri istem predmetu.

Najzahtevnejša oblika organizacije je *mreža*. Ta predstavlja sodelovanje vseh učiteljev in tudi zunanjih sodelavcev določenega razreda. Primer mreže je opisan v knjigi *Spodbujanje timske naravnosti*, str. 38. Pri tem velja omeniti, da je pri mreži koristno izhajati iz širšega splošnega področja, npr. znanstvenega, umetniškega ali kulturnega, ta omogoča povezovanje širokega kroga sodelavcev.

LITERATURA

- Brajša, P.: *Pedagoška komunikologija*, Glota Nova, Ljubljana 1993.
- Everald, B. in Morris, G.: *Uspešno vodenje*, ZRSŠ, Ljubljana 1996.
- Fullan, M. in Hargreaves, A.: *Zakaj se je vredno boriti v naši šoli*, ZRSŠ, Ljubljana 2000.
- Lepičnik, B.: *Reševanje problemov namesto reševanje konfliktov*, ZRSŠ, Ljubljana 1996.
- Madux, B. B.: *Oblikovanje tima*, Mladinska knjiga, Ljubljana 1996.
- Menedžment v vzgoji in izobraževanju, ZRSŠ, Ljubljana 1995.
- Peklaj, C. s sodelavci: *Izziv raznolikosti*, Educa, Nova Gorica 1995.
- Pevec Semec, K.: *Spodbujanje timske naravnosti. Prikaz timskega dela v učiteljski zbornici*. ZRSŠ, Ljubljana 2001.
- Polak, A.: *Aktivnosti za spodbujanje in razvijanje timskega dela*, Pedagoška fakulteta Ljubljana, 1999.
- Wambach, M.: *Konvergentna pedagogika v osnovni šoli*, ZRSŠ, Ljubljana 1995.
- Wambach, M.: *Drugačna šola*, DZS, Ljubljana 1999.
- Westersbach, R.: *Predstavitev informacije na spletu*, ZRSŠ, Ljubljana, 2000, str. 31