

Mag. Jana Grah, Zavod RS za šolstvo, OE Murska Sobota

URESNIČEVANJE KONCEPTA TIMSKEGA SOUSTVARJANJA V PEDAGOŠKI PRAKSI

UVOD

Šolski strokovni delavci se v šolah srečujejo z raznoliko populacijo učencev, kar jih postavlja pred izziv, kako oblikovati učno okolje in učni proces, v katerem bi lahko bili vsi učenci optimalno uspešni. Vedno bolj se pojavlja potreba po sodelovanju strokovnjakov, ki v skladu s svojimi osebnostnimi lastnostmi in strokovnim znanjem prihajajo do optimalnih rešitev. Timsko delo, sodelovanje med učitelji, starši in učenci ter širšega in ožjega socialnega okolja postaja najuspešnejši način nudenja pomoči ter možnost za razvoj kakovostnih programov in spodbudnega učnega okolja za učence s posebnimi potrebami v pogojih inkluzije.

Timsko delo v šolah uresničujejo šolski strokovni delavci, potrebno pa bi bilo, da bi se v timsko sodelovanje v večji meri aktivno vključili tudi učenci in njihovi starši.

Sodelovanje med učitelji, učenci in starši omogoči soustvarjanje v procesu pomoči. Odnos, ki ima vse značilnosti, da se pomoč soustvarja, imenujemo delovni odnos. V njem se sprejemajo dogovori, ki se prevajajo v akcijo, udeležujejo dejanja in cilje na konkretne korake. Projekti so individualni, ker se oblikujejo za vsakega učenca posebej glede na njegove potrebe. Projekti so delovni, ker glede na potrebe učenca konkretizirajo naloge in cilje, dogovorjene spremembe ter delež učitelja, učenca in staršev pri njihovem uresničevanju. Soustvarjanje rešitev je nova paradigma v šoli. Sodelovanje med učencem in odraslimi, v katerem je dovolj prostora za glas učenca in za njegov delež, nikakor ni samoumevno, pa tudi spontano ne, treba se ga je naučiti. Odnos, ki ima vse značilnosti, da se pomoč soustvarja, imenujemo delovni odnos. Osrednji prostor, v katerem se dogaja proces pomoči, je pogovor (Čačinovič Vogrinčič, 2005).

Koncept delovnega odnosa in osebnega stika si izposajamo iz socialnega dela, ki ga lahko prenesemo v pedagoško prakso. V slednjo ga je smiselno prenesti zato, ker je koncept že preizkušen v socialni praksi kot odnos med socialno delavko in uporabnikom, opredeljen kot osebni odnos. V pedagoški praksi daje učitelju možnost, da zagotovi varen in spodbujajoč prostor za aktivno sodelovanje z učencem v vseh fazah pedagoškega dela, od načrtovanja do evalvacije (Grah, 2009).

Podpora učencem v šoli mora biti zasnovana celostno, ker le vsestranski način pomoči lahko omogoči ustvarjanje optimalnih razmer za napredovanje na poti učenja in prilagajanja. Terja dobro sodelovanje med različnimi strokovnjaki na šoli, strokovno izmenjavo znanj in izkušenj z učitelji, svetovalnimi delavci in drugimi strokovnimi delavci in domom – timsko delo. V strokovni literaturi je

timsko delo strokovnjakov v različnih časovnih obdobjih poimenovano in opredeljeno z več pojmi, kljub temu so si vsebinsko podobni.

V Pedagoški enciklopediji (1989) je timsko delo opredeljeno kot »oblika aktivnosti, ki jo opravlja skupina (dva ali več) pedagoških strokovnjakov na podlagi neposrednega in enakovrednega sodelovanja (ne na podlagi položaja v formalni hierarhiji) in katere namen je doseči skupne cilje.«

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika (1994) je kratka in enostavna definicija tima, in sicer: »Tim je skupina ljudi, ki opravlja skupno delo; delovna skupina.«

Timsko delo v vzgoji in izobraževanju je po Alenki Polak (2007) tisto dogajanje, ko se dva ali več pedagoških delavcev z vzgojno-izobraževalnimi nameni (cilji) hkrati usmerjajo na iste učence v okviru pedagoških dejavnosti znotraj ali zunaj učilnice. Timsko delo poteka kot timsko načrtovanje pouka, timsko izvajanje in timska evalvacija. Pri oblikovanju močnega tima sta najpomembnejši izbira članov in njihovo usposabljanje za timsko delo. Za uspešno reševanje kompleksnejših nalog se zahteva sodelovanje več enakopravnih strokovnjakov, interdisciplinarni pristop, sodelovanje različnih profilov, po stroki in izkušnjah različnih ljudi.

V učinkovitem timu se morajo člani čutiti osebno in strokovno sprejeti, motivirani za naloge in doseganje zastavljenih ciljev. V sodelovanju morajo razvijati svoje sposobnosti in samopodobo na temelju pozitivnih izkušenj in s tem se okrepi motiviranost za timsko delo.

Za uspešno timsko delo v šoli je treba poznati njegove psihosocialne, komunikacijske, pedagoške in druge razsežnosti. Naravo timskega dela pa pomembno določajo različni psihološki dejavniki, kot so motivacija, zaupanje, samorazkrivanje in medsebojno povezovanje članov znotraj tima. Pomembna je analiza medosebnih procesov in odnosov v timu (Polak, 2007).

Vključevanje učencev kot pomočnikov pri izvedbi timskega dela šolskih strokovnih delavcev spodbuja njihov razvoj, spretnosti izbire in odločanja, soodgovornost za doseganje ciljev, večjo motiviranost za učenje in delo ter veselje ob dosežkih. Učinkovitega timskega dela je zmožen le osebno in strokovno zrel posameznik, ki bo prispeval k doseganju skupnih ciljev, zato je treba ozaveščati vsakega posameznika o pomembnosti lastnega ravnanja, ga spodbujati k premišljevanju o svoji vlogi in nalogi v timu.

Inkluzivna šola predvideva razvoj timskega dela učitelja in drugih strokovnjakov spodbujanje partnerskega odnosa z učenci in njihovimi s starši, saj le s skupnimi močmi se lahko doseže optimalen razvoj učencevih sposobnosti. Vsi

člani strokovnega tima so enako odgovorni za dosežke učencev. Znotraj tima je pomembno sodelovanje, saj ima vsak član svojo vlogo (Beattie, 2006).

Timsko delo ima na različnih področjih življenja, delovanja prednosti in pomanjkljivosti.

Prednosti timskega dela se kažejo predvsem pri porazdelitvi vlog, obveznosti in odgovornosti med člani tima, hkrati pa timsko delo omogoča vsebinsko, didaktično in interesno specializacijo. Prednost se kaže tudi v tem, da se pri multidisciplinarnem pristopu zagotavljajo čim boljše možnosti za učenje in vsestransko napredovanje vsakega posameznika znotraj in zunaj tima. Krepi se medsebojna pomoč, skupno reševanje problemov, manjša se izolacija posameznikov, delo je obogateno z novimi pristopi in idejami. Timsko načrtovanje izboljša kakovost dela in spodbuja k novemu raziskovanju in k diskusiji, pelje do novih spoznanj, razvijata se evalvacija in samoevalvacija, razvijajo se močna področja, oblikujejo se pristna prijateljstva, krepi se moč posameznikov in skupin, poveča se pripadnost in samopodoba. Timsko delo omogoča primerjanje metod, pedagoških pristopov. Krepi iniciativnost, ustvarjalnost, predanost in zavezanost članov za doseganje ciljev.

Zaradi osebnih in medosebnih procesov zaznamo pri timskem delu tudi konflikte, ki pogosto delujejo kot ovire. Na timsko delo v šoli vpliva organizacija dela, ureditev pouka, število ur pouka, kadrovska sestava kolektiva oziroma nejasno opredeljene vloge v timu, prostorske posebnosti šole, normativi in standardi, ki so sprejeti v okviru vzgojno-izobraževalnega dela, zahtevana in dejanska formalna izobrazba pedagoških delavcev, ovire v zvezi s statusom, medosebne in komunikacijske ovire, ovire zaradi osebnostnih posebnosti članov tima. K premagovanju ovir lahko prispevajo vodstvo šole in člani tima sami s pogovarjanjem, načrtovanjem, evalvacijo in supervizijo dela (Polak, 2007).

Težko premostljivi problemi so neujemanje med člani tima, občutek neenakomerne porazdelitve dela, pomanjkanje časa, prilagajanje in neuskladen pogled na pomen različnih dejavnosti. Več konfliktov v timu se pojavlja zaradi napačnih prepričanj posameznikov, napačnega vrednotenja zaradi osebnih prepričanj, pomanjkanja časa, čustvenih reakcij na področju komunikacije in zaradi osebnostnih razlik posameznikov, ki lahko nastanejo pri povezovanju ljudi.

Polak (2007) poudarja, da so konflikti v timu pomembni, saj razrešen konflikt pogosto vodi v napredovanje, spremembo ali nova spoznanja in motivacijo za oblikovanje novih ciljev. Seveda obstaja tudi nevarnost, da se odnos med ljudmi prekine. Bolj kot vsebina konflikta je pomembno, kako člani tima zaznavajo konkreten konflikt in kakšen odnos oblikujejo do njega. Pozitivno je, da konflikti pomagajo pri spoznavanju problema in pri iskanju primerne rešitve, spodbujajo radovednost, utrjujejo identiteto članov tima, med reševanjem se gradi vzajemno zaupanje, ki pogloblja odnos. Taki konflikti so ustvarjalni, saj vodijo do ustvarjalnih rešitev. Konflikte je treba vedno reševati v timu, in to v pristojnosti vseh, ki so v konflikt vpleteni. Proces odpravljanja konfliktov spremljajo čustveno

doživljanje članov tima, strah in nezaupanje. Za reševanje konfliktov je potreben proces, pot do rešitev. Vedno je treba razjasniti značilnosti konflikta, analizirati, kako konflikt vpliva na skupno delo in dogajanje v timu ter kakšne prednosti prinaša za razvoj tima, po potrebi v reševanje vključiti tudi zunanje osebe, pojasniti pričakovanja, ki so povezana z odpravo konflikta, izraziti razumevanje za vzrok konflikta. Popolnoma nesprijemljivo je izogibanje konfliktom, izstop iz tima, oblikovanje koalicije ali sklicevanje na avtoriteto (Polak, 2007).

Timskega dela se mora vsak posameznik učiti, nihče nima zanj prirojenih znanj. Nova spoznanja o timskem delu omogočajo posamezniku ne le boljše razumevanje samega sebe in drugih, ampak so tudi izhodišče za razvijanje kritičnega mišljenja, spodbujajo interdisciplinarno radovednost, omogočajo razvoj novih področij v pedagoški praksi. Timsko delo na vzgojno-izobraževalnem področju v Sloveniji nima tradicije, zato je treba pedagoške delavce spodbujati za njegov razvoj. Izobraževanje ne more vključevati le teoretičnih znanj, temveč tudi praktične izkušnje, strokovno podporo in razvijanje spretnosti za timsko delo. Ob tem ne more biti zanemarjeno izobraževanje za samoevalvacijo, evalvacijo in supervizijo.

KONCEPT DELOVNEGA ODNOSA V ŠOLI

Na šolah je treba šolske strokovne delavce, starše in učence učiti sodelovanja, razvijati sodelovalno kulturo, krepiti odnose med njimi, kar bo prispevalo k boljšemu obvladovanju problemov v vsakdanjem življenju. Participacija učencev in njihovih staršev v timskem delu pomeni nov pojav in novo kakovost dela. Predvideva vzpostavljanje posebnega odnosa med učencem in učiteljem, ki ga je treba razvijati.

Čačinovič Vogrinčič (2005) je razvila koncept delovnega odnosa za prakso socialnega dela, v katerem opredeljuje odnos med socialno delavko in uporabnikom kot *delovni odnos*. Avtorica je postavila je tezo, da je koncept uporaben tudi v šoli.

Čačinovič Vogrinčič (2008) v konceptu delovnega odnosa v šoli opredeljuje odnos učitelja in učenca, ki je opora učitelju, da vzpostavi pogovor, ki omogoča raziskovanje in sooblikovanje dobrih izidov. Učitelja in učenca definira kot sodelavca v skupnem projektu, ki imata nalogo, da ustvari ta deleže v rešitvi. Delovni odnos omogoči, da se začne in razvija raziskovanje in ustvarjanje optimalnih pogojev za napredovanje vsakega učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi. Prva naloga učitelja je, da vzpostavi delovni odnos z učencem. Pri tem spodbuja njegove kompetence, sposobnosti in išče vire moči. Potrebno je, da učitelj razvija učenčev občutek lastne vrednosti, mu odpira prostor, v katerem učenec pridobi izkušnje in razvija močna področja. Avtorica v delovnem odnosu opredeljuje učenca kot osebo, ki potrebuje varnost, ki mu jo mora zagotoviti učitelj. Uspeh učenca je odvisen tudi od tega, kako učitelj ravna z njim. Elementi delovnega odnosa so dogovor o sodelovanju, instrumentalna definicija problema (Lüssi, 1991) in soustvarjanje rešitev

ter osebno vodenje (Vries, Bouwkamp, 1995).

Avtorica poudarja, da morajo biti elementi delovnega odnosa povezani z odnosi med učitelji in učenci v šoli. Govori, da je *dogovor za sodelovanje v šoli* uvodni ritual, ki se mora začeti z dogovorom za sodelovanje med učiteljem in učencem, v katerem se omogoči vzpostavljanje delovnega odnosa. V šoli pomeni začetek dela, v katerem učitelj predlaga program in način dela. Dogovor za sodelovanje vsebuje privolitev v sodelovanje in čas, ki je na voljo, ter dogovor o tem, kako bo delo potekalo. Naloga učitelja je, da vzpostavi in varuje prostor za delo in vse udeležene povabi, da raziskujejo in prevzamejo delež in odgovornost za nastajanje novih znanj in izkušenj. *Instrumentalna definicija problema in soustvarjanje rešitev v šoli* sta temelja delovnega odnosa. Upoštevajoč Lüssijev (1991) koncept, je za odnos med učiteljem in učencem pomembno, da učitelj prvi povabi učenca k sodelovanju in s tem vzpostavi proces pomoči. Z učencem raziskuje, kar že zna in obvlada in kakšne izkušnje ima glede na preučevano. Učitelj mora spoštovati edinstvenost osebnih izkušenj učenca ter ustvarjati take pogoje, v katerih ima glavno vlogo proces razumevanja (Čačinovič Vogrinčič, 2005).

Osebno vodenje je Vriesov koncept (Vries, 1995; v Čačinovič Vogrinčič, 2005). Osebno vodenje v sodelovanju učiteljev, učencev in staršev v delovnem odnosu predstavlja njihovo usmeritev k spodbudnim izidom oziroma k uspešnemu zagotavljanju učenčevih potreb. Osebno vodenje predpostavlja, da se udeleženi odzivajo profesionalno in osebno v odnosih med sabo, do učenca z učnimi težavami in njegovih staršev. Učitelj v neposredni komunikaciji z učencem raziskuje njegovo zgodbo in potrebe skupaj z njim tako, da ga v pogovoru vodi k postopnemu oblikovanju zaželenih izidov.

Ob tem pa mora upoštevati odprti prostor, kjer lahko poteka pogovor, v katerem se predlaga raziskovanje novih rešitev. V osebnem vodenju učitelj vzpostavi varovalne dejavnike za učenca, ga podpira in mu zagotavlja udeležnost pri soraziskovanju mogočega in uresničljivega (Čačinovič Vogrinčič, 2005).

Delovni odnos je tudi osebni odnos. Pomeni, da se socialna delavka osebno odziva; deli svoje izkušnje ali zgodbo, ki odpira alternativni pogled na možne rešitve. Po načelu interpozicije (Lüssi, 1991; v Čačinovič Vogrinčič, 2005) ravna empatično, osebno se odzove na dogajanja v odnosu, ki nastaja. Govori o zavzeti komunikaciji, ki omogoči v delovnem odnosu nove izkušnje o komuniciranju, samospoštovanju in o odkrivanju lastnih virov moči. Osebno odzivanje učitelja na učenca je tudi *oseben odnos*. V šoli zagotavlja, da učenec deli svoje izkušnje in na podlagi tega učitelj odkriva alternativni pogled na mogoče rešitve, ravna empatično, je zavzet v komunikaciji in učencu omogoči odkrivanje močnih področij in ostalih virov moči. V osebnem odnosu učenec pridobiva izkušnjo, da je spoštovan. Osebni odnos daje učitelju možnost, da učenca spozna na več področjih delovanja, razmišljanja, čustvovanja ipd (Čačinovič Vogrinčič, 2005).

Štirje elementi delovnega odnosa so teoretični koncepti za prakso soustvarjanja v delovnem odnosu v šoli, ki pedagoško ravnanje umestijo v postmoderno paradigmo pedagoškega dela. To so: etika udeležnosti, perspektiva moči, ravnanje s sedanostjo in znanje za ravnanje (prav tam).

Etika udeležnosti učitelja usmerja v to, da se iz opazovalca in izključnega poznavalca resnice spremeni v sodelujočega učitelja. Etika udeležnosti se ohranja v pogovoru. V ospredju etike udeležnosti je učenec in odnos z njim, ustvarjanje novega znanja in izkušenj. Učitelj mora varovati prostor in nenehno zagotavljati pogoje za sodelovanje in soustvarjanje z učencem.

Perspektiva moči je koncept, ki pokaže, da je delo učitelja utemeljeno s tem, da pomaga učencu raziskovati močna področja in mu doseči njegove cilje. Učitelj je ključna oseba, ki pomaga učencu iskati znanje in sposobnosti, ne neznanje. To je raziskovanje učenčevega razumevanja, njegovih potreb in močnih področij.

Načela ravnanja s perspektive moči so po Čačinovič Vogrinčič (2008):

1. *Socialna krepitev* je proces, v katerem gre za podpiranje posameznikov, skupin, družine in učencev, da odkrijejo in razširijo svoje vire moči v sebi in okrog sebe. Zato je v šoli potrebno, da učitelj ustvari prostor za učenčevo dejansko sodelovanje, spoštuje učenčev socialni položaj, izobrazbo in položaj staršev in učenčevo etično pripadnost. V primeru socialne prikrajšanosti učitelj začne proces socialne krepitev.
2. *Včlanjenost* ima ustvarjalno in varovalno moč, je varovalni dejavnik v šoli. Predstavlja socialno mrežo učenca in njegove družine, sprejetost v razredni in šolski skupnosti. Razširjanje socialne mreže učenca je eden izmed možnih varovalnih dejavnikov v šoli.
3. *Okrevanje* pomeni možnost, da ima učenec na voljo notranji sistem podpore (npr. da, popravi ocene, napreduje, omili svoje težave, predstavi svoje potrebe ipd.). Učitelj v vsakdanji praksi zagotovi možnosti, v katerih ima učenec čim več možnosti, da doseže optimalni uspeh. Ob tem verjame, da ima učenec sposobnosti, znanja in možnosti za optimalno napredovanje in premagovanje težav.
4. *Dialog in sodelovanje* je vir moči. To je tudi pogovor, v katerem se na podlagi razumevanja in dogovarjanja krepi učenčeva moč in se omogoča pridobivanje pozitivnih izkušenj ter zagotavljanje učenčevih potreb. Učitelj je strokovno zavezan, da otroka spodbuja k optimalnemu napredovanju.
5. *Odpovedati se dvomu* v šoli, pomeni vero med učenci in učitelji, da je mogoče priti do zastavljenega cilja in premagati ovire.

Naslednji element je poimenovan kot *ravnanje s sedanostjo*. Pomeni čas, ko je učitelj v delovnem odnosu z učencem, v neposrednem stiku z njim. Učenec v njem doživi izkušnje sodelovanja, spoštovanja in ni obremenjen s prejšnjimi neuspehi.

Znanje za ravnanje je element, ki v odnosu med učiteljem in učencem pomeni, da učitelj poda pojasnila, navodila, predloge ipd. tako, da jih učenec razume.

Soustvarjanje v šoli po Čačinovič Vogrinčič (2008; 31) tudi pomeni, da ima vsak učenec svoj izvirni delovni projekt pomoči. Po konceptu delovnega odnosa je individualni delovni projekt pomoči timski izvirni projekt, oblikovan za vsakega učenca posebej v timu, ki ga sestavljajo učitelji, starši in učenec. Predpostavlja odkrito komunikacijo med sodelujočimi, ker učenec napreduje takrat, ko ima zastavljeni cilj zanj smisel, ko razišče, kako ga lahko uresniči. V projektu se ne zapišejo le konkretne naloge, temveč tudi ugotovljene razlike in spremembe, napredovanja in potrebe. To je zapisana oblika sodelovanja, ki ga oblikujemo s sporazumevanjem, z dogovarjanjem in s skupnim ustvarjanjem optimalnih rešitev. Delovni projekt pomoči v šoli konkretizira dogovorjene spremembe, naloge, delež učitelja in učenca ter časovne roke. Usmerjen je k spremembam, odzivanju na potrebe učenca. V delovnem projektu je treba zapisati posebnosti procesa, posamezne korake in dogovore za naslednji korak.

V procesu delovnega projekta pomoči za učenca v šoli je Čačinovič Vogrinčič (2008: 33–34) opisala šest korakov, ki podpirajo paradigmatični premik, ki omogoča soustvarjanje v šoli. To so:

Pridruževanje, ki pomeni priti k učencu, da bi vzpostavili delovni odnos in začeli odkrivanje oziroma raziskovanje in odkrivanje mogočih rešitev. Pridružiti se pomeni, da učitelj pozna učenčeve potrebe, dejansko znanje, predznanje, učni stil, potrebe v učnem okolju in učenčeve sposobnosti ipd. *Raziskovanje* pomeni, da učitelj skupaj z učencem ugotovi, kakšne potrebe ima učenec in kakšni viri so na voljo, da se zagotovijo potrebe učenca. Pridruževanje je tudi nebesedno, je vzpostavljanje stika med obema. *Spreminjanje* je načrtovanje korakov pomoči, postavljanje ciljev, ki prinesejo spremembe in napredovanje. *Proslavljanje* se opredeljuje kot prepoznavanje in spoštovanje moči učitelja in učenca, njunih potencialov. Pomeni evalvacijo dela. Proslaviti je treba tudi najmanjši premik, ne le pri učencih, tudi pri učiteljih in starših. *Ločitev* se zgodi, ko učenec zmore sam, ko se razvije kompetentnost, ko učenec doseže optimalni rezultat. *Reflektiranje* je priložnost za strokovno rast, ki se prepozna kot skrb za povratne informacije o procesu pomoči in sodelovanju, refleksija dela.

Avtorica poudarja, da soustvarjanje pomoči v delovnem odnosu zahteva spremembe v šoli, ki se kažejo kot spoštljivo ravnanje z edinstvenostjo vsakega učenca, odkrivanje njegovih sposobnosti in potreb skupaj z njim, ozaveščanje o udeležnosti in deležu vsakega posameznika, soustvarjanje skupaj s starši.

KONCEPT TIMSKEGA SOUSTVARJANJA V PEDAGOŠKI PRAKSI

Raziskava, katere rezultate predstavljam, je potekala v okviru razvojnega projekta Ministrstva za šolstvo in

Pedagoške fakultete z naslovom »Inkluzivni timi« in je preizkušala novo obliko timskega sodelovanja strokovnih timov z učenci s posebnimi potrebami in njihovimi starši – timsko soustvarjanje. Posamezniki so bili povezani v time s ciljem razširjati inkluzijo, pomagati učiteljem, staršem, vrstnikom in širšemu okolju pri vključevanju učencev s posebnimi potrebami. Inkluzivne time je sestavljalo tri do pet članov različnih strok, in sicer učitelji, specialni pedagogi, psihologi, socialni pedagogi, pedagogi, socialni delavci in člani iz več različnih strok. Šolske time so sestavljali člani različnih strok ter vlog (učitelji, specialni pedagogi, psihologi, socialni pedagogi, pedagogi, socialni delavci in člani iz več strok v vlogi razrednikov, ravnateljev, svetovalnih delavcev, učiteljev, spremljevalcev) starši in učenci.

Razlika med šolskimi in inkluzivnimi timi je bila v tem, da so se člani inkluzivnih timov sistematično usposabljali in izobraževali za timsko delo ter spoznavali nove metode vključevanja učencev s posebnimi potrebami ter koncept delovnega odnosa in osebnega stika. Člani posameznih timov so bili povezani v projektih pomoči z jasnimi cilji, pomagati k večji učinkovitosti dela šolskih timov na področju vključevanja učencev s posebnimi potrebami in oblikovati model soustvarjanja vseh udeležencev pomoči pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji učinkovitega vključevanja učencev s posebnimi potrebami.

Raziskava je potrdila, da za uresničevanje koncepta soustvarjanja v pedagoški praksi potrebujejo šolski strokovni delavci program, v katerem so jasno razvidne usmeritve za delo. Tako lahko šolski strokovni delavci sistematično povežejo in okrepijo svoje delo. Temeljni namen programa, ki bo pomagal šolskim strokovnim delavcem na področju spreminjanja vsakodnevnega dela na področju pomoči otrokom s posebnimi potrebami, so spodbujanje, zagotavljanje strokovnih pristopov, pojasnjevanje konceptov pomoči, preverjanje strokovnosti in še boljša profesionalnost pedagoškega dela (Grah, 2009).

USMERITVE ZA URESNIČEVANJE TIMSKEGA SOUSTVARJANJA V PEDAGOŠKI PRAKSI

Člani inkluzivnih in šolskih timov so podali naslednje usmeritve za izvajanje timskega soustvarjanja v pedagoški praksi:

- Učenec potrebuje skrbno pomoč pri doseganju ciljev vzgoje in izobraževanja. V prostoru in v neposrednem odnosu z učiteljem raziskuje, kaj potrebuje. Pomembno je, da razume svoje potrebe. Če bo učenec prepoznal svoje potrebe, se bo lahko udeležil v procesu soustvarjanja.
- Projekt, v katerem se zagotavljanje potreb učenca udejanja, je individualni delovni projekt. Soustvarjanje pojmuje projekt pomoči kot proces, ki ga sooblikujejo udeleženi v njem skupaj z učencem in njegovimi starši – timski projekt. Delovni projekt pomoči razvija, spodbuja in odkriva učenčeva močna področja. Razumevanje in spodbujanje

- učencevih močnih področij je pomembno tudi zato, da jih učenec sam razume, ker na njih lahko gradi svojo uspešnost. Uspešnost spodbuja učencevo notranjo motivacijo za delo in pridobivanje izkušenj ter soustvarjanje novega znanja. Projekti pomoči se oblikujejo tako, da v njih šolski strokovni delavci upoštevajo naslednje korake, ki podpirajo paradigmatični premik v šoli: pridruževanje (vzpostavljajanje odnosa z učencem), raziskovanje (odkrivanje potreb učenca in možnosti za njihovo zagotavljanje), spreminjanje (načrtovanje korakov, izvajanje in delo v projektih pomoči), proslavljanje (evalvacija dela), ločitev (samostojnost učenca, doseganje kompetenc) in reflektiranje (priložnost za strokovno in osebno rast). *Šolski tim skupaj z učencem načrtuje, izvaja, evalvira ter znova načrtuje proces soustvarjanja kot proces pomoči.* Proces pomoči se načrtuje v *delovnem projektu pomoči* kot opredelitev metodike in didaktike učenja, zagotavljanje potreb. Projekt je individualni, saj nastane posebej za učenca. Projekt je tudi delovni, ker vsebuje artikulacijo ciljev in dogovorjeni načrt nalog ter jasno opredeljuje prispevek vsakega člana tima. Delo v projektu pomoči je načrtovano, usklajeno, dogovorjeno in dokumentirano. Zapisi vsebujejo odločitve, razprave, ocene uspešnosti, opise močnih področij učenca, organizacijo časa in prostora, spremembe dogovorov, kratkoročne cilje in posamezne korake. Najbolj pomembno je, da je zabeležena dejavna udeležnost učenca. Delovni projekt se sklone z evalvacijo in vrednotenjem dosežkov.
- Timsko soustvarjanje v pedagoški praksi potrebuje jasno opredeljeno odgovornost vsakega udeleženega v individualnem delovnem projektu pomoči – razdelitev vlog.
 - Šola naj dobro opredeli program pomoči, v katerem se lahko šolski strokovni delavci in učenci vključijo in sodelujejo ter odkrivajo in razvijajo lastno ustvarjalnost in močna področja.
 - Šolski tim sklone *dogovor o sodelovanju*. To pomeni, da se člani šolskega tima dogovorijo o nalogah in času, v katerem bodo sodelovali. V šolskem prostoru je to običajno tekoče šolsko leto. Projekt povezuje šolski tim tako, da opredeljuje vlogo in profesionalni ter osebni delež vsakega posameznika v njem oziroma opredeljuje odgovornosti, vsebino dela šolskih strokovnih delavcev, vsebino sodelovanja šole z ožjo in širšo lokalno skupnostjo, sodelovanje z drugimi strokovnjaki, vrstniki in družino kot mrežo oziroma razpoložljivimi viri pomoči.
 - Člani tima *oblikujejo instrumentalno definicijo problema*. To pomeni, da vsak poda svoje videnje učenceve potrebe, vsak opiše področje, na katerem učenec potrebuje pomoč. Pomembno je, da so opisi razumljivi za vse udeležene v projektu pomoči, tudi za učenca in njegove starše.
 - Pogovor je glavno orodje v projektih pomoči, zato mora biti jezik razumljiv, dogovori jasni, uresničljivi. Pomemben je pogovor, ki se nenehno razvija in pogloblja. Učitelj učenca posluša in sliši, spozna njegovo predznanje in potrebe, raziskuje skupaj s sodelavci, učencem in njegovimi starši, kakšno pomoč potrebuje. Najbolj pomembno je, da učenec sam predstavi svoje potrebe. Soustvarjanje premika šolske strokovne delavce od poučevanja, prepričevanja, dopovedovanja k poslušanju, razumevanju, dogovarjanju in skupnemu raziskovanju učencevih potreb.
 - Koncept, ki opredeljuje *šolskega strokovnega delavca in učenca kot soustvarjalca v procesu pomoči*, pomeni v šolskem prostoru in na področju vzgoje in izobraževanja novo paradigmo. V obstoječem šolskem prostoru je otrok le redkokdaj soustvarjalec pomoči. To področje je v šoli najbolj šibko in občutljivo. V timskem soustvarjanju je zato nujno potrebno začeti delo tako, da je učenec vključen v tim. Le tako pridobi izkušnjo kompetentnosti in odgovornosti. Z dejansko udeležnostjo in sodelovanjem učenca se sproži paradigmatični premik v pojmovanju vloge učenca v timskem soustvarjanju.
 - Šolski strokovni delavec se ob tem sam odloča za *osebno vodenje*. Če bo šola vključila koncept soustvarjanja v svojo prakso, se bodo šolski strokovni delavci odzivali na učenca, oblikovali *osebni odnos*, v katerem učencu dajo izkušnjo, da je spoštovan. Naloga učenca je, da pojasni, kaj se mu dogaja, kakšne potrebe ima. Učenec potrebuje v učitelju pomočnika, ki lahko zagotovi skupno raziskovanje in delo ter prostor, v katerem se ustvari novo znanje in zagotovijo njegove potrebe.
 - *Šolski strokovni delavci s pomočjo soustvarjanja postanejo skrbni soraziskovalci in soustvarjalci skupaj z učenci*. Ta premik omogoči šolskim strokovnim delavcem *koncept etike udeležnosti*. V konceptu soustvarjanja je potrebno, da šolski strokovni delavci k pedagoški etiki dodajo še etiko udeležnosti in tako omogočijo učencu pridobivanje pozitivnih izkušenj za pridobivanje socialne kompetentnosti. Dodajo mu podporo pri razvijanju veščin pri premagovanju primanjkljajev, ovir oziroma motenj ter pridobivanje pozitivnih izkušenj. Etika udeležnosti mora postati osrednji koncept dela z učenci v šoli, ki varuje njihovo dejavno udeležnost.
 - *Koncept perspektive moči* je koncept, ki ga šolski strokovni delavci lahko uporabijo zato, da utemeljijo svoje dejanja v korist učenca. Socialna krepitev je proces, ki zadolžuje šolske strokovne delavce, da skrbno odkrivajo vire moči pri učencu in v njegovem socialnem okolju. Včlanjenost opozarja na pomen učenceve pripadnosti k socialni mreži, družini, skupini prijateljev, razredu in šoli. Premagovanje težav v šoli pomeni, da je učencu dana možnost

zagotavljati potrebe. Dialog in sodelovanje pomeni, da je pogovor z učencem pomemben in da se v njem pridobivajo nove izkušnje. Z učencem je treba ravnati spoštljivo, treba se je odpovedati dvomu o njegovih sporočilih, resnici, besedah in z njim vedno znova raziskovati in pridobivati nova znanja in spoznanja.

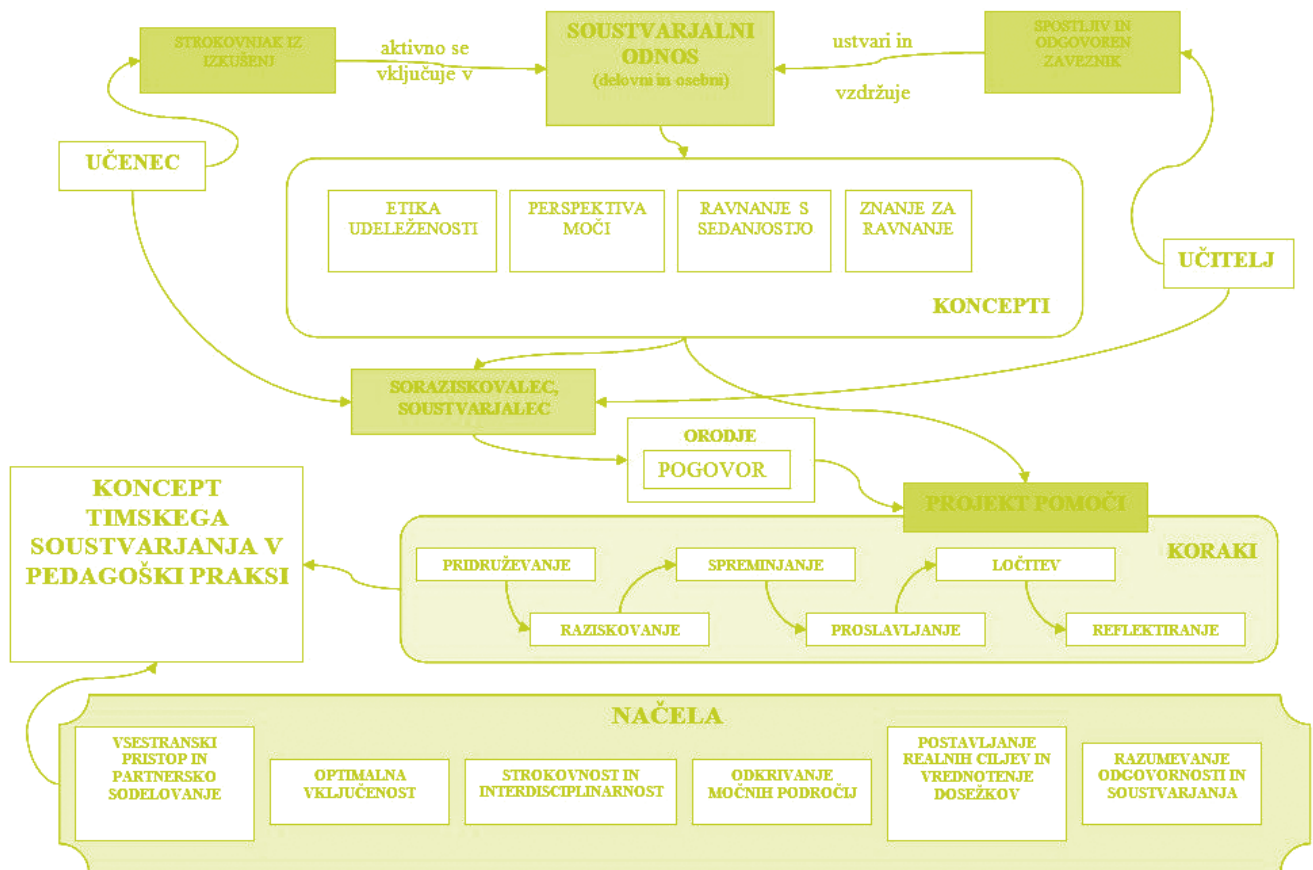
- Čas pomeni, da ima šolski strokovni delavec čut za *ravnanje s sedanostjo*. To je čas, ki ga šolski strokovni delavec preživi skupaj z učencem. Učenec v njem pridobiva izkušnje in kompetence. V šolskem prostoru je področje ravnanja s sedanostjo prostor, ki potrebuje posebno skrb, pripravo šolskih strokovnih delavcev in njihovo zavzemanje za ta čas. V času, ki ga šolski strokovni delavci preživijo z učenci, je potrebno, da imajo razvito *znanje za ravnanje*. To pomeni, da otroku jasno povejo in pojasnijo svoja pričakovanja in predlagajo pomoč tako, da jih otrok razume.

V raziskavi sem ugotovila, da mora koncept timskega soustvarjanja upoštevati in razvijati:

1. načelo vsestranskega pristopa in partnerskega sodelovanja (dobra usposobljenost šolskih strokovnih delavcev za taka dejanja, poudarek na lastnosti šolskih strokovnih delavcev, kot so odprtost, spoštovanje drugačnosti, empatično razumevanje in odzivanje ipd.);

2. načelo optimalne vključenosti (podpora oziroma zagotavljanje dejavni udeleženiosti vseh sodelujočih);
3. načelo strokovne usposobljenosti šolskih strokovnih delavcev in načelo interdisciplinarnosti (poznavanje obstoječe zakonodaje in vsebinskih dokumentov na področju vzgoje in izobraževanja, strategij in metod za zagotavljanje potreb učencev);
4. načelo odkrivanja močnih področij (odkrivanje virov moči pri šolskih strokovnih delavcih, učencih in njihovih starših kot varovalnih dejavnikov v šoli);
5. načelo postavljanja realnih ciljev in realnega vrednotenja dosežkov (pot k optimalnim rešitvam in oblikovanju optimalnih razmer);
6. načelo razumevanja, odgovornosti in soustvarjanja (odgovornost tima za korake in zagotavljanje potreb učenca, uporaba jezika, ki ga razumejo vsi udeleženi).

Sodelovanje z učenci in starši je pomemben del odgovornosti šolskega strokovnega delavca. Oblikovanje pozitivnega odnosa v timu pomaga k optimalnemu doseganju ciljev. Starši po navadi niso strokovnjaki na področju izobraževanja, zato je v odnosu treba ravnati previdno, izražati skrb za njihovega otroka in odpravljati ogroženost, ki jo starši doživljajo v pogovoru o potrebah otroka. Pomembna je uporaba jezika, osebno in profesionalno odzivanje šolskega strokovnega delavca, spoštovanje učenca in staršev.



Slika 1: Koncept timskega soustvarjanja v pedagoški praksi (Grah, 2009)

Velikega pomena je tudi uporaba učinkovitih strategij, v katerih je treba vzpostaviti pozitiven odnos, razviti veščine poslušanja, slišanja, razumevanja, odgovarjanja. Ena izmed teh strategij je uporaba koncepta delovnega odnosa in osebnega stika v procesu timskega soustvarjanja v pedagoški praksi, ki v vsakdanjem življenju konkretizirajo dogovorjene spremembe, naloge, delež posameznika in njegovo edinstvenost. Poudarek je na delu, na sodelovanju, na odzivanju na posebnosti, drugačnosti in ustvarjanju novih možnosti tam, kjer znotraj običajnih pristopov rešitve ni mogoče najti (Grah, 2009).

PRAKTIČNI PRIMER SOUSTVARJANJA V PEDAGOŠKI PRAKSI

Praktični primer predstavlja potek soustvarjanja v šoli. Pri opisu je zaradi varovanja podatkov spremenjena identiteta oseb in ime učenca je izmišljeno. Opisuje primer, v katerem so člani šolskega tima želeli k učencu pristopiti bolj kompleksno in so iskali nove poti in učinkovito inovacijo pri delu.

V primeru Blaža so člani tima iskali optimalne rešitve. Vodstvo šole naklonjeno inovacijam pri obravnavi učencev s posebnimi potrebami.

Dogovor o sodelovanju in razdelitev vlog

Člani tima so sklenili dogovor o sodelovanju in se pripravili na prvo srečanje s starši in učencem. Žal je učenec izhajal iz družine, v kateri je bil odnos staršev v partnerski krizi in učencu niso nudili primerne opore in pozornosti. To je bil tudi razlog, da niso prišli na uvodno srečanje. Za učenca je skrbela mama in privolitev za sodelovanje je dala posredno, prek člana šolskega tima, ki ji je predstavil delo tima in izročil povabilo na naslednje srečanje. Mama je povabilo sprejela in obljubila, da se bo srečanja udeležila. Na srečanju so se člani medsebojno predstavili, oblikovali pravila za sodelovanje in izrazili svoja pričakovanja do timskega dela. Dogovor o sodelovanju je bil pomemben uvodni ritual. Način vzpostavljanja delovnega odnosa in dogovor o sodelovanju je vplival na napredovanje razvoja tima in pomoč otroku ter na prevzemanje deleža in odgovornosti za sodelovanje.

Člani tima so sklenili dogovor o sodelovanju in so si razdelili vloge, ki so jih izpeljali po svojih močeh.

O dogovoru o sodelovanju in razdelitvi vlog so člani tima ugotovili, da se je za opravljanje pedagoškega dela po konceptu delovnega odnosa in za dogovor o sodelovanju treba odločiti, odločitev je osebna. Za začetek sodelovanja je prvi in nepogrešljiv korak je jasno izrečen dogovor o sodelovanju, s katerim se začne proces vzpostavljanja delovnega odnosa. Člani tima so v fazi sklepanja dogovora o sodelovanju ugotovili, da je treba skrbno vzpostaviti in varovati prostor za sodelovanje. Poudarili so, da je zelo pomembno, da vodstvo šole podpira nove oblike sodelovanja. Pri vzpostavljanju dogovora o sodelovanju je obrazložen njegov proces in pomen. To pomeni, da udeleženi v procesu dogovora o

sodelovanju morajo imeti: jasno poimenovanje oblike sodelovanja, voljo in željo po sodelovanju, jasno opredeljeno vlogo posameznikov, razumljiv jezik, kar pomeni, da vsi razumejo, kako bodo sodelovali in zakaj, opredeljen čas in prostor za pogovor in za odločanje.

Varovati se je treba napak pri sklepanju dogovora o sodelovanju, in sicer da se dogovora ne sklene, dokler vsi ne sprejmejo in ne razumejo, kako bodo sodelovali in zakaj, in da učitelji ne iščejo rešitev za otroka in njegove starše ali namesto njih, ker so potem so na voljo le predlogi in rešitve, ki jih poda učitelj, in zato pogosto niso uresničljive pri delu z otrokom.

Instrumentalna definicija problema

Ko so člani tima v problemu sprejeli dogovor o sodelovanju, torej so vsi razumeli, kako bodo delali, se je začela oblikovati delovna definicija potreb in uresničljivih ciljev. Člani tima so začeli raziskovati instrumentalno definicijo problema.

Član tima, ki je bil pogosto v stiku z Blaževo mamo, jo je povabil na srečanje tima, ker so se člani želeli pogovoriti o otrokovih potrebah in o načinu pomoči. Mama je vabilo sprejela, vendar se je na dan srečanja opravičila, da ne more priti. Srečanje se je prestavilo na ustrežnejši termin. Na dogovorjeni dan je mama prišla. Blaža je najprej predstavila razredničarka. Mama se je v pogovor vključila in je povedala, da ona ve, da ima Blaž potrebe, ne ve pa, kako naj mu pomaga. Na prošnjo članov tima je mama opisala, kakšne težave ima Blaž in kaj ona misli o njih. Povedala je, da je brezposelna in ima težave v odnosu s partnerjem, zato je domače okolje manj ustrezno za pomoč učencu. Nima dovolj sredstev, da bi pomoč poiskala pri strokovnjakih v oddaljenem kraju, zato se težave samo še kopičijo in stopnjujejo. Zaradi navedenega ne zmore vsega sama. Člani tima so ji obljubili pomoč in so jo prosili, naj se drži dogovorjenega. Blaž je pogosto pozabljal povedati, kaj ima za nalogo, ni imel zapisano, kaj mora naslednji dan prinesiti v šolo, zato je stvari pogosto pozabljal in ni mogel sodelovati. Nenehno je izgubljal svinčnik, radirko, ravnilo ... Pri iskanju potrebščin je bil v razredu zelo moteč, izgubljal je pozornost in motivacijo za delo. Kljub temu da je bilo športno področje njegovo močno področje, je pogosto pozabil tudi športno opremo in se ni vključeval v športne dejavnosti. Razen tega je imel nenehno umazan nos, zato ga drugi učenci niso sprejemali v igro ali v skupinsko delo, niso hoteli sedeti z njim pri mizi ali hoditi v paru na sprehod. Sam ni čutil, da je umazan, robčke je seveda še pred začetkom pouka izgubil. Mama ga je opremljala s stvarmi, nikoli nič ni prinesel v šolo. Tudi za šolske stvari ni znal primerno skrbeti, potreboval je več vodenja in pozornosti s strani učiteljice, da bi se razvila njegova kompetenca. Na učnem področju je imel veliko vrzeli, kljub temu da je ponavljal razred, pri matematiki in slovenščini ni dosegal predpisanih standardov znanja. Mama in drugi so začeli skupaj načrtovati, kako bi otroku pomagali.

Po Čačinovič Vogrinčič (2005) je instrumentalna definicija problema temelj delovnega odnosa, v središču katerega

je sodelovanje. Člani tima so pri opredelitvi učenčevih potreb ugotovili, da je po sklenjenem dogovoru o sodelovanju treba oblikovati delovno definicijo rešitev. Pomembno je, da se vzpostavijo pogoji za pogovor, v katerem lahko vsak član tima pove, v čem vidi potrebo učenca in na katerem področju lahko pomaga. Vodja tima naredi povzetek različnih definicij, kar je tudi priložnost, da se preveri, ali so vsi udeleženi dobro razumeli, o čem so govorili drugi, in da poudari skupne točke definicij (opredelitev) učenčevih potreb. Pri tem mora biti pozoren, da je jezik razumljiv vsem. Šolski strokovni delavec, ki vodi srečanje, vzpostavi stik z vsemi udeleženi, zato mora imeti dobro razvito sposobnost empatije. Povzetke povzema tako, da združi vse prispevke in doda doslej oblikovane predloge, da se pogovor lahko nadaljuje. Pogovor vodi tako, da pridobi čim več informacij o učenčevih interesih, motivaciji, kompetencah ter spozna, kako učenec govori o sebi in doživlja samega sebe. Varovati se je treba posploševanja. Definicije in predlagane rešitve naj so le podlaga in pomoč pri opisu učenčeve potrebe in naj ne ovirajo edinstvenosti učenca.

Osebnostno vodenje in odkrivanje osebnega in profesionalnega deleža

Osebnostno vodenje v delovnem odnosu s strani tima predstavlja usmeritev tima k spodbudnim izidom – uspešnemu učenju oziroma k zagotavljanju potreb učenca v vzgojno-izobraževalnem procesu.

Glede na situacijo, ki je nastala v Blaževi družini, je bilo treba osebno vodenje usmeriti na mamo tako, da bi lahko učinkovito sodelovala v projektu pomoči učencu. Nasveti za reševanje družinske situacije so morali biti profesionalni, zato so člani tima predlagali vključitev socialne delavke s pristojnega centra za socialno delo. Člani tima so mami pomagali izpolniti vlogo za otroški dodatek, socialno pomoč in ureditev skrbništva nad otrokom. Pri tem delu je bilo mamo treba poslušati, razumeti ter jo osebno in profesionalno voditi. V timu je sodelovala socialna pedagoginja, ki je mamo spodbujala tudi z nasveti, kako otroku pojasniti nastale težave v družini. Ko je mama uredila zadeve, ji je bilo treba pomagati, da se je vključila v projekt pomoči učencu. Člani tima so ji pokazali, da jo spoštujejo in ji želijo pomagati. Mama je pokazala večje zanimanje za delo in bila hvaležna za pomoč. Istočasno pa se je poglobilo zaupanje do članov tima.

Z osebnim vodenjem je povezano tudi odkrivanje osebnega in profesionalnega deleža v projektu pomoči. Za izpolnitev zahteve po osebnem vodenju je zaželeno, da je šolski strokovni delavec dobro usposobljen tudi profesionalno. Izkušnja, kakšen delež profesionalnega in osebnega posameznik odkrije, je le lastna, osebna in se pridobi le v sodelovanju z drugimi. Osebno vodenje v šoli po Čačinovič Vogrinčič (2008) pomeni vzpostavljanje in varovanje prostora za pogovor, iskanje varovalnih dejavnikov za učenca ter ustvarjanje prostora za spoznavanje učenca in soustvarjanje skupaj z njim.

Zaključne ugotovitve o osebnem vodenju in odkrivanju osebnega in profesionalnega deleža članov tima so

potrdile, da je pomembno, da je šolski strokovni delavec navzoč in ustvarja pogoje za pridobivanje novih izkušenj, deli svoje dobre izkušnje z drugimi. Šolski strokovni delavec se lahko odziva profesionalno (njegovi predlogi se ujema z zakonodajo in z znanstvenimi spoznanji, naravnano je k doseganju dobrih rezultatov) in osebno (je empatičen, razumevajoč, ima smisel za poslušanje, razumevanje in odgovarjanje, je odprt do motenj v delovnem odnosu, ki nastanejo v timu ali pri posamezniku ter verjame v optimalni napredek učenca). Šolski strokovni delavec pazi, da ne izgubi povezave med dogodki, da ne dela sklepov sam in da ne izrazi nezaupanja ter nadrejenosti nad drugimi sodelujočimi, da ne spregleda možnosti za pogovor in pridobivanja novih izkušenj.

Pri oblikovanju instrumentalne definicije problema je bilo ugotovljeno, kako zelo pomembno je, da so učenci in vsi udeleženi v projektu pomoči vključeni v proces. Pri vključevanju šolskih strokovnih delavcev, učenca in njegovih staršev je šlo za odgovornost pri raziskovanju učenčeve potrebe.

Etika udeležnosti

Etika udeležnosti predstavlja spremembo, novo prakso v šoli. Usmerjena je v to, da učitelja kot objektivnega opazovalca in lastnika resnice nadomesti sodelovanje. Potrebno je, da se učitelj pridruži učencu, da mu zagotovi prostor za sodelovanje. Opazovanje mora nadomestiti sodelovanje, ki se razvije v komunikacijo, ki se bo nadaljevala in nadgrajevala. Etika udeležnosti od šolskega strokovnega delavca zahteva, da s svojim pristopom prepriča učenca in njegove starše, sodelavce v učiteljskem zboru in jih pripravi za sodelovanje v korist učenca. Aktivna udeležnost učenca in njegovih staršev v vseh fazah projekta je inovacija, ki zahteva spremembo stališč do sodelovanja pri šolskih strokovnih delavcih ter učencih in njihovih starših, pomeni soustvarjanje, prevzemanje in izvajanje odgovornosti pri delu z učencem in njegovimi starši (Čačinovič Vogrinčič, 2008).

Potrebno je bilo sistematično delo za odpravljanje težav, ki jih je imel Blaž. Pri pouku je učiteljica morala biti bolj pozorna na njegovo delo in mu je morala bolj prilagajati naloge. Blažu je ponudila različne pripomočke in ponazorila. Za urejenost in brisanje nosu so člani tima predlagali, da mama zagotovi učencu dovolj robčkov, ki jih prinese v šolo in ga učiteljica previdno opozori na njegovo težavo (neverbalno, če ne bo razumel ali pozabil, kaj pomeni dogovorjen znak, pa zelo previdno tudi verbalno). Pred kosilom so ga navajali, da si je nos obrisal še v razredu in je bil pozoren na higieno v jedilnici. Za opazovanje učenca v jedilnici je bil zadolžen član tima (član šolske svetovalne službe). Ponudil mu je pomoč. Če je bilo to potrebno, se je umaknil z njim na stranišče k umivalniku, ker je učiteljica morala ostajati z drugimi v jedilnici. Domače naloge mu je učiteljica označevala tako, da je obkrožila nalogo, z mamo se je dogovorila, da bo dnevno pregledala šolske potrebščine. Športno opremo je učenec prinašal v ponedeljek v šolo in jo v petek odnašal nazaj domov. Če je bila umazana, je odnesel vrečko domov

prej. Mamina naloga je bila, da je vrečko s športno opremo takoj zamenjala z drugo. Skupaj z učencem sta pripravila čisto športno opremo in jo postavila k torbi. Obvestila in sporočila je imel zapisana v beležki, ki mu jo je priskrbela učiteljica. Mama je dnevno pregledala beležko, tudi ona je lahko zapisala učiteljici sporočilo glede priprave na pouk, učenčevega počutja ali obnašanja. Beležko je imel v mapi, v katero je učiteljica vlagala tudi bralne listke in učne liste z domačimi vajami. Domače delo so zmanjšali glede obsega in zahtevnosti, tako da je bil pri njem učenec uspešen in je dobil dobre izkušnje. Mapo je moral ob koncu pouka vedno vložiti v torbo in doma pokazati mami. Mama je poskrbela, da jo je po pregledu vložil nazaj v torbo. Mama in vsi navzoči so prišli do soglasja glede nalog in so v kratkem priskrbeli tudi potrebne pripomočke, beležko in mapo. Učenec je svojo nalogo razumel in je bil ponosen nanjo. Člani tima so predvidevali, da bo njen trud poplačan kot uspeh in kompetentnost pri njenem delu. Vsi, ki so bili pri načrtovanju pomoči zadolženi za nalogo, so jo odgovorno in zavzeto uresničevali. Tudi Blaž. Najbolj od vsega je skrbel za mapo, ker je na njej bila slika njegovega najljubšega avtomobilčka. Mama je spremljala njegovo delo. Športno opremo je ob ponedeljkih še vedno pozabljal doma. Kljub temu da je učiteljica vestno označevala domače naloge, jih Blaž pogosto ni naredil. Mama mu je priskrbela tudi robčke, brisanje nosa se ni izboljšalo, bolj pozoren je bil, ko ga je učiteljica neverbalno opozorila na nastalo težavo. Takoj se je odzval, samostojno še ni zmož. Naučil se je uporabljati številski trak in ponazorila za črke, vedno mu je bilo treba prvi primer pokazati. Številski trak in nekaj ponazoril za pisanje črk so Blažu pritrtili na mizo, tako so preprečili tudi izgubljanje in delo je potekalo bolj nemoteno. Ker je učiteljica razdeljevala pripomočke v razredu pred začetkom ure (in ne kot do takrat pred opravljanjem naloge), ga to ni več motilo. Kot je sama učiteljica navedla, so s spremembo pridobili tudi drugi učenci, ker so se učili vztrajnosti pri delu in potrpežljivosti, da so lahko uporabili med uro pripomoček, ki jim je bil všeč in bi ga radi takoj. Učiteljica je spremenila strategijo in je ugotovila, da je bilo zelo malo potrebno za to, da je bila ura dinamična. Prilaganje nalog je pripomoglo k temu, da je tudi Blaž lahko pokazal, da je vse rešil in ob tem začutil uspeh. Člani tima so v razredu izvedli delavnico s starši učencev, v kateri so izdelali za učence prvega triletja pripomočke in ponazorila, ki so jih lahko uporabljali pri pouku. Za učence prvega triletja so pripravili več uporabnih pripomočkov, ob tem pa so se družili in neposredno pridobivali ideje, ki so jih lahko uporabili tudi pri domačem delu.

Člani tima so ob upoštevanju etike udeležnosti ugotovili, da je definicija problema sestavljena tako, da delo, ki se na podlagi nje načrtuje, predvideva soudeležnost vseh sodelujočih. Raziskuje se obstoječe stanje in se soustvarja novo, brez vračanja v preteklost, brez iskanja resnice in krivde. Šolski strokovni delavec, ki vodi pogovor, je pozoren tudi na to, da nihče nima končne besede, da se rešitev soustvari ter da vedno povzame predlog, in sicer tako, da ga vsi razumejo in se z njim strinjajo. Če učenec

ali njegovi starši niso zadovoljni s predlogom, se začne novo raziskovanje možnih rešitev. Ob tem šolski strokovni delavec vzdržuje prostor za pogovor in spodbuja sodelavce, učenca in njegove starše k premišljevanju o novih rešitvah. Spodbuja jih, da ne obupajo in ne podvomijo o svoji vlogi in udeležbi v timskem delu.

Perspektiva moči

Paradigmatski premik v sodobno pedagoško delo predstavlja ravnanje s perspektive moči. Perspektiva moči je delo članov tima usmerila v prakso, ki je pomenila, da bi se odkrivali viri in moč uporabnikov.

Blaž še vedno ni dosegal pričakovanih rezultatov. Mama, kljub temu da se je v sodelovanje hitro vključila, ni bila dovolj vztrajna in je izpolnjevanje dogovorov pogosto opuščala. Blaž vedno pogosteje ni imel robčkov in šolskih potrebščin. Kljub temu da so bili vidni že majhni rezultati, je bilo treba mobilizirati učenčovo in mamino moč za doseganje kompetenc, ki so jo člani tima poznali od prej. Mama ni pokazala več zanimanja za učenca, šolo, niti za sodelovanje v timu. Poklicali so jo v šolo. V timih so se odločili za strategijo pohvale. Mama je trikrat spremenila datum srečanja, vendar je prišla. Potrebovala je pogovor o svojih težavah, ki jih je doživljala v partnerskem odnosu. Člani tima so ugotovili, da jo težava močno ovira pri delu z učencem in pri skrbi zanj. Izrazili so ji razumevanje in so jo tudi potolažili ter ji predstavili uspeh, ki ga je povzročila, ko je sodelovala vestno in v skladu z dogovorom. Prosili so jo, naj pomaga učencu, ker njeno pomoč zelo potrebuje, da bi napredoval. Svojo prošnjo so podkrepili še s pohvalo, ki so ji jo izrekli za prejšnje sodelovanje, in ji pokazali tudi nekaj učenčevih izdelkov ter opisali njegove pozitivne dosežke. Seveda so jo občutljivo opozorili na situacijo, v kateri so se trenutno znašli vsi sodelujoči zaradi neupoštevanja dogovorov. Po kratkem premišljevanju je obljubila pomoč. Učiteljica je vztrajala, da je obljubo izpolnjevala, in pri vsakem srečanju z njo jo je še dodatno spodbudila k sodelovanju. Ni začela z navdušenjem, vendar so se pokazali prvi rezultati, Blaž je bil zadovoljen in se je približal k zastavljenim ciljem. Ni bil samostojen pri delu, ob vseh prilagoditvah, ki jih je zanj izvajala učiteljica, je napredoval v skladu s svojimi sposobnostmi. Počutil se je dobro, bil je bolj sprejet v skupino, začel je ceniti naklonjenost skupine. Pogosto se je nasmehnil, označil je več učencev za svoje prijatelje in se je začel truditi, da bi se vključeval v delo kot drugi, začel je sodelovati bolj zavestno. Pri sebi je odkril vse vire in mobiliziral moč. Potreboval je, da ga sprejmejo takšnega, kakršen je, in ga razumejo, da je dosegel maksimum v svojem osebnem napredku. Mama je pridobila podporo tima v težkih življenjskih situacijah, ker so ji nudili moč in oporo pri odločanju v reševanju družinskih težav.

Perspektiva moči je po ugotovitvah članov tima iskanje močnih področji šolskih strokovnih delavcev, učencev in staršev. Pomeni mobilizacijo njihove moči in virov. Vse, kar dela šolski strokovni delavec, mora biti utemeljeno s tem, da učencu pomaga odkriti, raziskati in izkoristiti osebno

in profesionalno moč in s tem pomaga k doseganju in uresničevanju zastavljenih ciljev. Šolski strokovni delavec se mora osebno odločiti za ravnanje s perspektive moči. V projektu pomoči se ohranja učenceva socialna mreža. Učenci morajo imeti možnost za premagovanje težav (popravljanje ocen, napredovanje, časovno razporeditev pouka, prilagoditve in pripomočke pri pouku). Pomembno je, da se šolski strokovni delavci odpovejo dvomu o sporočilu in besedah učenca.

Ravnanje s sedanjostjo

Sedanjost v sodelovanju tima je pomenila čas, v katerem so imeli možnost sodelovati. Vračanje v preteklost ali beg v prihodnost sta nevarni strategiji za soustvarjanje rešitev. Preteklosti se ne sme zanikati, ker je potrebna za razumevanje dogajanja pri vsakem človeku, ker je vir dobrih in slabih izkušenj. Nikoli je ne uspe spremeniti, lahko se spremeni ravnanje z njo. Ravnanje s sedanjostjo je element delovnega odnosa, ki usmeri šolskega strokovnega delavca v sedanjost. Moč timskega dela je tudi v tem, da krepi člane tima, da dobivajo izkušnje in nova znanja.

Za mamo je bila sedanjost zelo obremenjujoča. Rada je bežala v preteklost, ni hotela videti prihodnosti. Blaž je bil v času, ki ga je preživel z učiteljico in drugimi otroki zadovoljen, ker se je čutil uspešen (lahko je telovadil, imel je potrebščine, učiteljica mu je posvečala pozornost, otroci so se ga manj izogibali zaradi težav z nosom, ki jih je delno obvladoval). Kljub osebnošnemu napredku je potreboval še več časa, da bi razumel, poslušal in odgovarjal.

Člani tima opozarjajo, da je treba zagotoviti čas za srečanja z učencem in njegovimi starši ter pogoje za delo, v katerih bi pridobili izkušnje o spoštovanju in kompetencah. Vračanje v preteklost je prisotna le toliko, kolikor je res nujno. Držati se je treba smeri pogovora, v katerem se opredeli, kaj je treba narediti, v nasprotnem primeru, je treba pogovor prekiniti in se dogovoriti za drug termin. Šolski strokovni delavci ravnaajo s strokovnim znanjem tako, da ga uporabljajo kot prispevek k dobrim izidom (z učenci in njihovimi starši ali z drugimi sodelavci je treba deliti večino iz poznavanja obstoječe mreže institucij, možnosti za pomoč, organiziranosti služb, socialne pomoči, o pogojih zaposlovanja ipd.). V šoli je timsko delo pogojeno z organizacijskimi, kadrovske in prostorske posebnosti, ki pogosto delujejo kot ovire. Za sodelovanje je potreben čas.

Čas za timsko delo je ključni dejavnik, ki prispeva k inovacijam. Čas za timsko delo se oblikuje pri sprejemanju dogovorov, oblikovanju pravil za organizacijo, načrtovanju srečanj ter reševanju aktualnih nalog (Polak, 2007).

Vzpostavljanje šestih korakov v projektu pomoči

Čačinovič Vogrinčič (2008) je predstavila šest korakov (pridruževanje, odkrivanje oziroma raziskovanje, spreminjanje, proslavljanje, ločitev, reflektiranje) vzpostavljanja delovnega projekta pomoči, ki omogočajo paradigmatični premik in soustvarjanje v šoli.

Blaž je naredil velik korak naprej. Delno je začel obvladovati težave z nosom, postal je odgovornejši v skrbi za svoje in šolske stvari. Naučil se je uporabljati eno ponazorilo. Ker je šolski prostor omejen s standardi znanja, ni mogel napredovati v višji razred. Učiteljica je predlagala, da bo zanj primerna sprememba programa, in je mami predstavila postopek usmerjanja otrok s posebnimi potrebami z namenom, da bo prešolan v osnovno šolo s prilagojenim programom. Napredek, ki ga je Blaž naredil, je dosegel le zaradi inovativnega sodelovanja. Skupaj z njim je pridobivala tudi njegova mama. Zaradi vztrajnosti članov tima se je naučila držati obljubo in dogovor, postavljala je meje za svojega otroka in posredno tudi partnerja, s katerim je reševala nastalo življenjsko situacijo. Naučila se je poslušati in je osebno naredila korak naprej. Z novimi znanji, ki jih je uveljavljala v življenju, je pridobila tudi službo, kar je pomagalo pri dvigu njene samopodobe.

Pri vzpostavljanju šestih korakov v sodelovanju tima, učencev in njihovih staršev je bilo poudarjeno, da je po vključitvi učencev in staršev v sodelovanje tima pomembno ugotoviti, kakšni viri in rešitve so na voljo, katera so močna področja šolskih strokovnih delavcev, učenca in njegovih staršev. Treba je ravnati tako, da se učenec in njegovi starši počutijo varne. Zaznavati je treba napredek učenca, staršev in šolskih strokovnih delavcev pri delu, ki je usmerjeno k optimalnim rešitvam. Delo je treba vedno evalvirati, in če je to potrebno, načrtovati naprej. Z refleksijo je treba vzdrževati ali znova vzpostaviti delovni odnos, ki se je morebiti v procesu evalvacije zožil (zaradi občutkov kritike ali drugih motenj, ki nastajajo kot motnja v delovnem odnosu).

SKLEP

Raziskava in študija primera je pokazala, da je uporaba koncepta delovnega odnosa in osebnega stika v pedagoški praksi mogoča (Grah, 2009).

Strokovnost in profesionalnost šolskih strokovnih delavcev na področju timskega dela z učenci je treba spodbujati, zagotoviti in preverjati. Vodstva šol naj prevzamejo odgovornost za organizacijo, načrtovanje, izvajanje in evalvacijo dela na področju sodelovanja z učenci in njihovimi starši. Pozornost je treba nameniti izbiri ustreznega kadra, zagotovitvi primerno organizacijo časa za neposredno delo z učenci in njihovimi starši ter zagotoviti prostorske možnosti za timsko ustvarjanje. Spodbujati in organizirati je treba dejavnosti, ki podpirajo sodelovanje vseh (šolskih strokovnih delavcev, staršev in učencev) na formalni in neformalni ravni. Pozornost je treba nameniti tudi etiki udeležnosti, saj je izjemno pomembno vključevanje učencev in njihovih staršev v projekte pomoči. Skrbeti je treba za stalno strokovno izobraževanje in strokovno vodenje šolskih timov pri delu z učenci s posebnimi potrebami. Načrtno in sistematično zbiranje primerov dobre prakse ter njihovo predstavljanje med šolami pomaga k širjenju inkluzivne prakse v šolah (Grah, 2009).

VIRI

- Beattie (2006). *Making Inclusion Work. Effective Practices for ALL Teachers*. California ZDA: Corwin Press.
- Čačinovič Vogrinčič, G., Kobal, L., Mešl, N., Možina, M. (2005). *Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Grah, J. (2009). *Koncept timskega soustvarjanja v pedagoški praksi*. Magistrsko delo. Pedagoška fakulteta. Ljubljana 2009.
- Lüssi, P. (1991). *Systemische Sozialarbeit*. Bern: Haupt.
- Pedagoška enciklopedija (1989). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Polak, A. (2007). *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Modrijan.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika (1994). Ljubljana: Državna založba.
- Vries, S. de, Bouwkamp, R. (1995). *Psihosocialna družinska terapija*. Logatec: Firis.

POVZETEK

Timsko delo med učitelji, starši in učenci postaja najuspešnejši način nudenja pomoči ter možnost za razvoj kakovostnih programov in spodbudnega učnega okolja za učence s posebnimi potrebami v pogojih inkluzije. Koncept delovnega odnosa, ki je že preizkušen v socialni praksi kot odnos med socialno delavko in uporabnikom, opredeljen kot delovni odnos, lahko sledi spremembam, ki se odražajo v pedagoškem delu. Koncept delovnega odnosa na novo definira program pomoči kot delovni projekt soustvarjanja skupaj z učencem in starši. V prispevku predstavljam raziskavo o timske soustvarjanju v šoli, v kateri se je razvil koncept timskega soustvarjanja v pedagoški praksi. Ugotovitve raziskave omogočajo boljše razumevanje perspektive razvoja delovnega odnosa v šoli, opozarjajo na ovire in pomanjkljivosti pri njegovem uresničevanju v šoli. Doseganje uresničevanja delovnega odnosa v pedagoški praksi zahteva krepitev naravnosti do oblik pomoči učencem s posebnimi potrebami, spreminjanje stališč in odstranjevanje ovir v profesionalnem in osebnem razvoju posameznikov in šol.

Ključne besede: timsko delo, delovni odnos, koncept timskega soustvarjanja v pedagoški praksi

ABSTRACT

Team work among teachers, parents and pupils has become the most effective way of giving support to and possibility for the development of quality programmes and simulative learning environment for pupils with special needs in conditions of inclusion. The concept of working relation, that has been tried out in social practice as relationship between the social worker and the user, and defined as working relation, can follow changes in educational practice. The concept of working relation redefines the programme of support as a working project of co-creation together with a pupils and his/her parents. In this article I present the research about team co-creation in the school where the concept of team co-creation in educational practice has been developed. The findings help better understand the perspective of working relation in the school, and point to hindrances and deficiencies in the process of its implementation in schools. In order to realise working relation in educational practice, we must strengthen inclination to various forms of support for pupils with special needs, change attitude and remove barriers in professional and personal development of individuals and schools.

Key word: team work, working relation, concept of team co-creation in educational practice