

Dr. Alenka Polak, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani

## TIMSKO DELO PEDAGOŠKIH DELAVCEV KOT PROCES INTENZIVNEGA UČENJA

Sistem vzgoje in izobraževanja je vedno bolj organizacijsko kompleksen. Pedagoški delavci kot posamezniki težko posedujejo številna specifična znanja in spretnosti, ki se jih v skladu s potrebami sodobnih učencev od sodobnih učiteljev pričakuje. Timski pristop zato postaja na področju vzgoje in izobraževanja nujen pristop, ki edini lahko zagotavlja interdisciplinarno posredovanje in povezovanje znanja, izvajanje kompleksnejših učnih situacij in bogato medosebno učenje. Timsko delo kot pristop dela in tim kot socialna sredina predstavljata pomembne izvore učenja pedagoških delavcev na vseh ravneh organiziranega vzgojno-izobraževalnega dela. Dogajanje v timu in odnosi med člani tima predstavljajo pomemben socialni kontekst za nova kognitivna, znotrajosebna (intrapersonalna) in medosebna (interpersonalna) spoznanja na osebno, motivacijskem, čustvenem in socialnem področju učenja in pomembno sooblikujejo poklicno identiteto pedagoških delavcev. V nadaljevanju predstavljam nekatere procese, ki jih timsko delo pedagoških delavcev vključuje in ki lahko predstavljajo pomembne izvore učenja ter iz tega izhajajočega osebnostnega in strokovnega razvoja posameznega člana tima. Na učenju ob timskem delu temeljijo vsakršne oblike izobraževanja in usposabljanja za timsko delo, bodisi v okviru diplomskega, podiplomskega ali nadaljnega izobraževanja in usposabljanja bodisi v okviru konkretnega timskega dela pedagoških delavcev v praksi. V tem procesu učenja je nujno izpostaviti načelo postopnosti (posamezni koraki, dovolj časa, brez časovnega pritiska) in načelo zagotavljanja varnega vzdušja kot prva pogoja za ozaveščanje lastnih osebnih ter strokovnih spoznanj. Zelo je tudi pomembno, da posameznik pri sebi prepozna znake osebnostnega in strokovnega napredka, ki ga motivirajo za nadaljnje sodelovanje z drugimi ter konkretno timsko delo.

### TIM KOT SOCIALNI KONTEKST UČENJA

Timskega dela se ne moremo naučiti zgolj z branjem prispevkov, s poslušanjem predavanj na to temo in z izmenjavo izkušenj z izkušenimi kolegi. Tako vsekakor spoznavamo in osvetljujemo določene teoretične koncepte, modele timskega dela in procese, ki so jim pedagoški delavci priča pri timskem delu. Omenjeno bi v luči še vedno zelo aktualnih Delorsovih štirih stebrov znanja (Delors, 1996) prepoznali kot steber *»učiti se, da bi vedeli«*. Da bi pedagoški delavci dovolj kompetentno timsko delali, pa tovrstno učenje ni dovolj, saj se poleg deklarativnega znanja na področju timskega dela od njih pričakuje tudi proceduralno, strateško, metakognitivno in metarefleksivno znanje. Deklarativno

znanje je opredeljeno kot znanje, ki ga lahko izrazimo z besedami, znakovnim jezikom, matematičnimi izjavami in pomeni *»vedeti kaj«*. Proceduralno znanje predstavlja *»vedeti kako«* nekaj narediti in za njegov prikaz moramo znati delovati. Strateško znanje pa predstavlja *»vedeti kdaj in zakaj«* uporabiti deklarativno in proceduralno znanje (Woolfolk, 2002). Obe vrsti znanja bi lahko prepoznali v drugem stebru učenja po Delorsu (1996): v *»učiti se, da bi znali delati«*. Preostala dva njegova stebra sodobnega učenja pa lahko najbolj razvijamo v procesu refleksivnega učenja o sebi in drugih, ki je pri timskem delu intenzivno prisotno. Tretji steber učenja (prav tam), tj. *»učiti se živeti z drugimi«*, najbolj prepoznamo na področju medosebno (interpersonalnega) učenja, četrti steber učenja, *»učiti se biti«* pa vključuje znotrajosebno (intrapersonalno) učenje, ko posameznik v procesih medsebojnega zaznavanja (interpersonalne percepcije) drugih članov tima in socialne primerjave, ki ob tem poteka, spozna tudi samega sebe, reflektira svoje in tuje vedenje, ravnanje, čustvovanje idr. Pri obeh prej omenjenih vrstah učenja poteka intenzivno refleksivno učenje, bodisi o samem sebi ali o drugih, prisotno pa je tudi socialno (modelno) učenje.

Da bi se posameznik kot član tima strokovno razvijal ter napredoval, mora potekati tudi metakognitivno učenje, ki je z vidika zahtevnosti vključenih procesov, najvišja oblika učenja. Metakognitivno znanje uporabljamo za uravnavanje mišljenja in učenja (Brown, 1987, navajam po Woolfolk, Hughes in Walkup, 2012). Pri metakognitivnem učenju uporabljamo metakognicijo, ki jo opredeljujemo kot sposobnost, da predvidevamo svojo uspešnost pri različnih nalogah, spremljamo svojo trenutno stopnjo poznavanja snovi in spoznavamo svoje miselne procese. Znotraj tega si zastavljamo cilje, izbiramo prave strategije za doseganje teh ciljev, ocenjujemo svoj napredek na poti do teh ciljev in v primeru neskladnosti napredka in pričakovanih strategije spreminjamo oz. uporabljamo druge (Berris, 2007). Osebo menim, da šele metakognitivno in refleksivno učenje članov tima omogočita napredovanje tima v smeri večje učinkovitosti tima.

V nadaljevanju prispevka predstavljam različne vrste učenja, s katerim se lahko pedagoški delavci srečujejo pri timskem delu. Učenje posamezniku zagotavlja različne vrste znanja, od deklarativnega, proceduralnega, strateškega do metakognitivnega in metarefleksivnega znanja. Različno znanje, ki ga pridobivajo oz. v bolj konstruktivistično naravnem jeziku – oblikujejo in ustvarjajo pedagoški delavci ob svojem timskem delu, dodatno osvetljujem z navajanjem konkretnih refleksivnih misli nekaterih pedagoških delavcev, udeleženih v procesu izobraževanja in usposabljanja za timsko

delo v okviru različnih seminarjev avtorice tega prispevka na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani.

## RAZSEŽNOSTI UČENJA OB TIMSKEM DELU

Tim je vrsta socialne skupine, za katero je značilno, da ima določene skupne cilje, med člani tima pa je vzpostavljena pozitivna soodvisnost. Ta psihološki fenomen je hkrati nujni prvi pogoj, da tako socialno skupino v bistvu opredelimo kot tim, v nasprotnem primeru je to le delovna skupina (prim. Polak, 2007).

Učenje pedagoških delavcev ob timskem delu temelji na načelih sodobnih pristopov učenja, katerega najpomembnejši poudarek je aktivnost 'uččega se subjekta' (v našem primeru pedagoških delavcev). Posameznik, ki ne bo dovolj aktivno vpet v tim in timsko delo, se ne bo osebno identificiral s cilji tima in ne bo razvil potrebnega zaupanja do drugih članov tima ter pripadnosti timu; oboje pa je nujno potrebno, če naj tim učinkovito deluje.

Posebnost učenja posameznika ob timskem delu je predvsem v socialni interakciji, znotraj katere se pojavljajo pestri psihološki procesi. V timu so prisotni procesi medsebojnega zaznavanja in medsebojne primerjave. Člani tima zaznavajo in primerjajo svoje znanje, spretnosti, pa tudi osebnostne posebnosti (osebnostne lastnosti, temperament, v kognitivne, učne, zaznavne stile, stile mišljenja, stile ravnanja ipd.). Rek 'Različnost bogati' velja v timu le do neke mere: premajhna različnost med člani tima pogosto botruje monotonosti dela in ponavljanju določenih vedenjskih vzorcev (npr. obupavanju posameznikov, kako se nečesa ne da izvesti ali spremeniti), prevelika različnost med člani tima pa običajno poveča verjetnost nestrinjanja ali konfliktov med njimi. Omenjene dejavnike obravnavamo kot strukturne spremenljivke dinamike v timu (Thomas, 1992, prim. Polak, 2001). Najbolj primerno je, če so si člani v timu zmerno različni (npr. v osebnostnih lastnostih, temperamentu, stilih mišljenja, stilih ravnanja, znanju, stopnji izobrazbe idr.), saj tako med njimi ne prihaja do večjih razhajanj v pogledih na poučevanje in na učence, s svojo različnostjo pa še vedno zmorejo ustvariti pestro timsko dinamiko in fleksibilno timsko delovati.

Medosebna interakcija zagotavlja bogat izvor učenja ob timskem delu predvsem z verbalno in neverbalno komunikacijo, katere razvejanost narašča z večanjem števila članov v timu. Verbalna in neverbalna komunikacija sta osnovni orodji sporazumevanja v timu: z njuno pomočjo si člani tima 1) izmenjujejo informacije, 2) se socialno negujejo in 3) ustvarjajo socialno resničnost (prim. Vec, 2005). Na izmenjavi informacij temelji medsebojna dobra obveščenost članov tima, ki se v primeru odtegotovanja in skrivanja informacij odraža v manjšanju nezaupanja in odsotnosti občutkov pripadnosti timu. Socialno negovanje se v timu izraža kot vzvod vzpostavljanja in vzdrževanja pristnih odnosov in se kaže predvsem v različnih oblikah konstruktivne komunikacije, najbolj izrazito v obliki izražanja pohval in empatičnega

razumevanja. Dajanje pohval, pozitivnih potrditev, pozitivnih povratnih informacij glede odnosov v timu kot izrazni načini socialnega negovanja so nujno potrebni, da bi se v timu lahko vzpostavili sproščeni odnosi, zaupanje in medsebojno sprejemanje ter spoštovanje. Ob odsotnosti vsega tega se tim ne razvija na odnosni ravni in sčasoma lahko njegovi člani izgubljajo motivacijo za timsko delo. V timu pa se lahko uresničuje tudi tretji namen komunikacije, tj. soustvarjanje socialne resničnosti (prav tam), pri čemer člani tima prek svoje komunikacije vplivajo na socialno percepcijo preostalih (npr. »Danes bomo na timskem delu spet zgubljali čas« ali pa »Spet to timsko načrtovanje«). Omenjeni vpliv je lahko del subjektivnih teorij posameznikov o timskem delu, skritega kurikula, ki je prisoten med pedagoškimi delavci na določeni šoli, in klime na šoli.

## UČENJE TIMSKEGA DELA KOT PRIDOBIVANJE DEKLARATIVNEGA ZNANJA O TIMSKEM DELU

Timsko delo kot pedagoški pristop vključuje številne psihološke, pedagoške in didaktične procese. Če hočemo udeležati njegovo 'poslanstvo' na pedagoškem področju, je treba učitelje najprej seznanjati z različnimi strokovnimi opredelitvami (definicijami) tima, timskega dogajanja in procesov, ki jih timsko delo vključuje. Številni avtorji so oblikovali različne strokovne opredelitve timskega dela, večina avtorjev, ki se ukvarja s timskim delom na področju vzgoje in izobraževanja, na njihovi osnovi pa timsko poučevanje opredeljuje kot »hkratno usmerjanje dveh ali več učiteljev z vzgojno-izobraževalnimi nameni (cilji) na iste učence v okviru posamezne pedagoške dejavnosti, učnega predmeta ali kombinacije predmetov, znotraj ali zunaj učilnice« (Polak, 2007: 10). Če se naj pedagoški delavci oblikujejo v kompetentne in motivirane člane tima, je zelo pomembno, da analizirajo svoja osebna pojmovanja timskega dela in jih kritično primerjajo s strokovnimi opredelitvami. V tem procesu si lahko priznajo bodisi napačna, bodisi različna od drugih članov tima, bodisi preozka osebna pojmovanja – vse troje pa se lahko kasneje v praksi lahko odraža v nesporazumih s preostalimi člani tima. Analiza osebnih pojmovanj o timskem delu in kritična primerjava le-teh s strokovnimi opredelitvami iz literature spodbuja primerjavo kognitivne dimenzije timskega dela in z vključevanjem kognitivnega konflikta, ki ga pri posamezniku spodbujamo z različnimi vprašanji, primerjalnimi nalogami in diskusijskimi vprašanji.

Na področju timskega dela pa deklarativno znanje poleg v strokovnih opredelitvah timskega dela prepoznamo tudi v predstavljanju in analiziranju psiholoških vidikov timskega dela oz. v pojasnjevanju motivacije za timsko delo, zaupanja in samorazkrivanja, kohezivnosti, vedenja ter interpersonalnih in nezavednih procesov v timu. Za učinkovito timsko delo je pomembno poznati tudi osnovne razsežnosti timskega dela, npr. vrste, različne strukture in velikosti tima, vloge, ki jih prevzemajo člani tima, spoznanja s področja komunikacije, pravila v timu, stadije v procesu

oblikovanja tima, značilnosti učinkovitih in neučinkovitih timov, značilnosti posameznih etap timskega dela (prim. Polak, 2007). Timsko delo je zanimivo za preučevanje tako z vidika psihologije osebnosti, razvojne in pedagoške psihologije kot tudi socialne psihologije, psihologije dela, pa tudi didaktike. Nova strokovna spoznanja in nove empirične ugotovitve kot rezultat nenehnega raziskovanja na tem področju delajo učenje 'živo' oz. postavljajo pedagoške delavce pred izzive vseživljenjskega učenja.

### UČENJE OB TIMSKEM DELU KOT USVAJANJE PROCEDURALNEGA IN STRATEŠKEGA ZNANJA O TIMSKEM DELU

Zgolj poznavanje načel, zakonitosti in psihološko-pedagoških vidikov timskega dela pa za uspešno izvajanje vseh treh etap timskega dela nikakor ni dovolj. Deklarativno znanje, ki ni preverjeno v neposredni pedagoški praksi, posamezniku ne more omogočati, da bi razvijal svoje spretnosti timskega dela ter prek tega dobival neposredne izkušnje s timskim delom.

Da bi pedagoški delavci razvili primerne spretnosti timskega dela in znali timsko delovati, jih moramo na ta pristop navajati že zelo zgodaj v njihovem profesionalnem razvoju, tj. že med študijem, ko so dovolj dovzetni za strokovno utemeljena pojmovanja timskega dela in za razvoj lastnih spretnosti timskega dela (prim. Polak, 2014). Tako jim je treba znotraj dodiplomskega, podiplomskega ali nadaljnega izobraževanja in usposabljanja zagotavljati primerne priložnosti za izkušnjsko učenje, ob katerem razvijajo svoje spretnosti timskega dela, komunikacijske spretnosti, spretnosti reševanja problemov v timu, spretnosti oblikovanja kompromisov idr. (Polak, 2001, 2012).

Proceduralno znanje na področju timskega dela vključuje zlasti suvereno izvajanje vseh treh etap timskega dela: od timskega načrtovanja, timskega izvajanja/poučevanja in timske evalvacije. Zgolj poznavanje načel timskega načrtovanja, pestrih didaktičnih možnosti, ki jih nudi timsko izvajanje, in načinov timske evalvacije še ne zagotavlja zadostnih kompetenc; posameznik je lahko dober poznavalec timskega dela, šele večji obseg neposrednih timskih izkušenj pa ga dela kompetentnega člana tima. Timsko delo se zaradi pester dinamike v timu in nenehne spremenljivosti v odvisnosti od različnih spremenljivk, ki vplivajo na dogajanje v timu (strukturne spremenljivke, spremenljivke naloge, kontekstualne spremenljivke, prim. Polak, 2001), nenehno spreminja, zato pa je potrebno tudi strateško znanje o timskem delu. Slednje je zlasti pomembno na področju komunikacije in reševanja problemov v timu, saj posameznika usmerja v smeri kako kaj, na kakšen način, ob kakšni priložnosti, s katerimi strategijami in spretnostmi bodisi se odzvati, komunicirati, izvesti, razrešiti ipd. Uporaba različnih komunikacijskih spretnosti, strategij reševanja problemov in konfliktov v timu, strategij uravnavanja timskega dogajanja, strategij obvladovanja neugodnih osebnostnih lastnosti članov tima

idr. so poglobljena strateška znanja, ki lahko konstruktivno prispevajo k razvoju tima. Menim, da je oblikovanje in razvijanje omenjenih kompetenc gotovo ena pomembnejših nalog v dodiplomskem, podiplomskem in nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju pedagoških delavcev.

### UČENJE OB TIMSKEM DELU KOT IZKUŠENJSKO IN REFLEKSIVNO UČENJE O SEBI IN DRUGIH

Konkretna izkušnja s timskim delom je za posameznika po navadi najboljšo izhodišče za presojanje o prednostih in problemih timskega dela. Lastne izkušnje nam omogočajo preverjanje teoretičnih spoznanj (deklarativno znanje), preizkušanje lastnih spretnosti (proceduralno znanje) in selektivno izbiro različnih strategij (strateško znanje), vse to pa vpliva na proces odločanja posameznika za nove izkušnje. Negativne izkušnje običajno oblikujejo negativna pričakovanja glede prihodnih izkušenj in zmanjšujejo osebno pripravljenost za timsko delo, pozitivne izkušnje pa motivirajo za nove poskuse timskega dela. Učinki, ki jih imajo konkretne izkušnje s timskim delom, se oblikujejo v procesu individualne refleksije in timske evalvacije. S prvo posameznik umesti svojo izkušnjo v 'nabor' svojih izkušenj in jo primerja z drugimi lastnimi in tujimi izkušnjami, timska evalvacija pa izkušnjo umesti v neke vrste 'timsko zgodovino' in 'kolektivni spomin' vseh članov tima. Konkretna izkušnja, ki ji v t. i. Kolbovem krogu (Marentič Požarnik, 2000) sledijo reflektirajoče opazovanje, abstraktna konceptualizacija in novo preizkušanje, je običajno izhodiščna stopnja t. i. refleksivnega učenja pedagoškega delavca – razmišljujočega praktika. Za refleksivno učenje, ki ga pogosto poimenujemo kar reflektiranje oz. refleksija je zelo uporaben *čebulni model ravni refleksije* po Korthagenu (2009), ki ga lahko apliciramo tudi na področju učenja ob timskem delu. Poimenovanje omenjenega modela temelji na predstavi o šestih ravneh refleksije z analogijo s plastmi pri čebuli, ki si sledijo v koncentričnih krogih okoli sredice oz. jedra. Po čebulnem modelu se profesionalna refleksija od ravni do ravni postopoma pogloblja. Tako naj bi pedagoški delavci o timskem delu na prvi ravni razmišljali o okolju, ki jih obdaja, npr. o tem, kdo so člani tima, v katerem sodelujejo (npr. kakšni so, kako se vedejo, kakšne imajo potrebe, kaj je zanje značilno, katere naloge določeni člani tima opravljajo ipd.). Na drugi ravni čebulnega modela kritično reflektirajo svoje lastno vedenje in pedagoško ravnanje v konkretni timski situaciji (npr. kako sem ravnal, zakaj sem ravnal tako, kot sem, kako bi lahko še drugače ravnal ...). Na tretji ravni je v ospredju analiziranje lastnih kompetenc (npr. kaj znam, koliko zmorem, v čem sem dober, v čem se moram še izpopolniti, katero znanje spretnosti mi manjkajo ipd.). Na četrty ravni člani tima začnejo razmišljati o svojih pojmovanjih timskega dela, o stališčih do njega, o predsodkih, ki jih na tem področju lahko imajo. Na peti ravni refleksije po čebulnem modelu pedagoški delavci razmišljajo o tem,

kako si predstavljamo svojo profesionalno in osebno identiteto znotraj tima, v katerem delujejo. Na najbolj poglobljeni, šesti ravni reflektiranja pa presojava svoj položaj bistveno širše od timskega dela, tj. v profesionalnem svetu oz. svoje osebno poslanstvo. Ta, reflektivno najbolj poglobljena raven se navezuje na osebne navdihe, ideale in moralne namene pedagoškega dela in predstavlja človekove jedrne kvalitete. Poslanstvo otroke vzgajati, da razvijajo svojo samozavest, se tako povezuje z jedrnimi kvalitetami, kot so občutljivost, empatija, spoštovanje in upoštevanje, brez katerih se, kot menijo avtorji, prava profesionalnost pedagoških delavcev sploh ne more oblikovati.

## PRIMERI REFLEKSIVNIH ZAPISOV O UČENJU OB TIMSKEM DELU

V nadaljevanju navajam primere reflektivnih zapisov, ki potrjujejo, da se pedagoški delavci ob tiskem delu intenzivno učijo in da so zmožni metarefleksije; kritično namreč reflektirajo svoj proces refleksije in se ob tem osebno in strokovno razvijajo. Zapisi so citirani iz listovnikov rednih in izrednih študentov druge stopnje v okviru predmeta tisko delo in supervizija na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani; nastajali so kot pisne refleksije ob posameznih korakih v procesu sistematičnega spodbujanja timskega dela.

### **Primer reflektiranja analize pojmovanj o tiskem delu:**

»Pojmovanja o tiskem delu lahko spreminjam, vendar je ta proces dolgotrajen, postopen, hkrati pa se nikoli ne konča – spreminja se z vsako novo izkušnjo. Pričakujem, da se bodo v procesu izobraževanja moja pojmovanja o tiskem delu še spreminjala, večje spremembe pričakujem, ko bom začela delati v praksi z že uveljavljenimi učitelji in drugimi šolskimi delavci.«

### **Primer reflektiranja analize bojzani in pričakovanj na področju timskega dela:**

»Aktivno sem razmišljala o svojih strahovih in pričakovanjih v zvezi s tiskim delom; znam jih ubesediti in znala jih bom ubesediti. Spoznala sem, da nisem samo jaz tista, ki ima določene strahove – čisto vsak znotraj tima je našel kakšnega. Ob vaji sem pridobila na samozaupanju in samozavesti. Naravno je, da imamo določene strahove, saj s tiskim poučevanjem do zdaj še nisem bila aktivno soočena. Vem, da se lahko strahov znebiš le tako, da jih skušaš premagati, da si soočen s situacijo, da uporabiš vse svoje znanje in 'plavaš' – in to vsakič bolje.«

### **Primer reflektiranja analize lastnih močnih in šibkih področij pri tiskem delu:**

»Naredila sem analizo svojih močnih in šibkih področij pri tiskem delu. Občutek sem imela, da mi je vaja dala dober občutek, samozavest. Dobro je, da sem prilagodljiva, nisem konfliktna, trudim se, da v skupini, v katero sem vključena, prispevam kar največ. Sem delovna, obveznosti doživljam resno in odgovorno. Upoštevam vsakega posameznika, nisem obrekljiva, zamerljiva, obsojajoča ali posmehljiva. Z vidika šibkih področij pogosto ugotavljam, da ne izrazim svojega mnenja, in včasih so mi menja drugih celo bolj pomembna kot moje lastno.«

### **Primer reflektiranja reševanja problemov v timu:**

»V procesu reševanja problemov po modelu IDEAL sem se zavedla, kako hitro radi drugim svetujemo, predlagamo, kaj bi lahko naredili, jim predlagamo strategije, le redko pa se vprašamo, kaj bomo dosegli s tem, kakšne so posledice teh dejanj, idej. Anticipacija posledic in ravnanj se mi zdi zelo smiselna in jo je vsekakor dobro upoštevati.«

### **Primer reflektiranja osebnostnega in profesionalnega razvoja ob tiskem delu:**

»Vse strahove in razočaranja sem nezavedno prenašala na druge, s katerimi sem sodelovala, pri čemer pa nisem bila razumljena s strani vodstva. Začela sem se spraševati, ali so moja pričakovanja in potrebe mogoče previsoki oz. nerealni. V novem delovnem okolju sem s pomočjo nove sodelavke, s katero sem bila v timu, pridobila zaupanje vase, saj je prepoznala moja močna področja. Uvidela sem, da moja pričakovanja niso bila previsoka, le prezrta so bila; po mojem mnenju zaradi nesodelovanja oz. slabega skupnega načrtovanja, saj je to potekalo v nesproščenem, čustveno napetem vzdušju, kar je v timu zaviralo ustvarjalnost in delovni zagon.«

»V šestih mesecih sem ugotovila, da se s kolegico v timu z vsakim dnem bolj učiva druga od druge. Jaz sem postala bolj odločna, ona pa precej bolj mirna kot na začetku.«



### **Primeri reflektiranja osebne refleksije in evalvacije (metarefleksija) timskega dela:**

»V svojem timu opažam, da spontana evalvacija poteka konstantno; s sodelavko se namreč po vsaki končani dejavnosti pogovoriva, kaj je bilo dobro in na kaj morava prihodnjič še bolj paziti. Z odobravanjem ali nestrinjanjem ovrednotiva vzgojna ravnanja druga druge. Ob pisanju refleksije sem se zavedla predvsem tega, da bi s sodelavko morali bolj pogosto sistematično evalvirati, saj bi s tem brez dvoma pripomogli k še kakovostnejšemu tinskemu delu ter celotnemu vzgojno-izobraževalnemu procesu.«

»V timu sproti evalvirava pedagoško delo, za sprotno evalvacijo dogajanja in odnosov v timu pa ne najdeva dovolj časa, zato se velikokrat zgodi, da še popoldan, zunaj službenega časa, premišljam in obnavljam dogodke preteklega dne, prav tako sodelavka v timu. Ker se obe zavedava, da je ključnega pomena za dober odnos v timu odprta in spoštljiva komunikacija, se večkrat pokličeva in obnoviva dogodke. Poskuša prepoznati določen problem, ga ubesediti, se pohvaliti ali pa na primeren način povedati kritiko. Naučili sva se dajati kritiko (to je bilo zame še posebej težko, saj v vsakem človeku iščem pozitivne strani njegovega dejanja) ter pohvaliti dosežke in pozivne lastnosti para v timu.«

»Ko mi je bilo v prejšnjem kolektivu najbolj hudo in nise imela več zaupanja vase in v sodelavce, sem začela pisati dnevnik. Zapisovala sem svoja občutja, strahove, želje, potrebe, interese, veselja, svoje pozitivne lastnosti, dosežke, na katere sem bila ponosna. Ugotovila sem veliko stvari: da sem sposobna voditi skupino skupaj s članom tima, ki se trudi za dobrobit tima, da sem pozitivno naravnana, zanesljiva, odprta do novih idej, z občutki pripadnosti skupini, ki me sprejema in podpira, odkritosrčna, pa tudi hitro prizadeta zaradi nesprejetosti. S pisanjem refleksivnih zapisov o svojem tinskem delu sem še bolj poglobila samoevalvacijo, zavedam se svoje moči pri nadzoru svojih čustev, kakor tudi naučenega znanja prek literature in izkušenj, ki jih s pridom uporabljam pri reševanju konfliktov ter pri sprotne izgrajevanju kakovostnih odnosov v timu.«

## **SKLEP**

Timsko delo je pomembno kot socialni, kognitivni in čustveno-motivacijski kontekst, izvor in dejavnik učenja pedagoških delavcev. S pestrimi strukturnimi (kdo so člani tima, kakšna je (ne)hierarhija med njimi in koliko so si različni) in kontekstualnimi spremenljivkami (kakšno fizično okolje obkroža tim, kakšen je položaj tima v širšem socialnem kontekstu) ter spremenljivkami naloge (kakšna je narava naloge, kakšne so situacijske ovire v zvezi z nalogo in kakšna je težavnost naloge) zagotavlja bogato dinamiko dogajanja in odnosov med člani tima, določa stil vodenja in dela ter vpliva na povezanost med člani tima in na njihovo motiviranost za timsko delo.

Z vsakim novim članom tima, z vsako novo nalogo istega tima, z vsakim spremenjenim pogledom zunanjih članov na člane tima se timska dinamika spremeni. Za učinkovito timsko delo je pomembno, da so člani tima fleksibilni, odprti za nove izkušnje in ideje, da sproti reflektirajo in evalvirajo svoje timsko delo, tako v fazi timskega načrtovanja, timskega izvajanja oz. poučevanja in timske evalvacije, kot tudi dogajanje in doživljanje v timu. To pa je mogoče le ob intenzivnem učenju oz. ob integraciji deklarativnega, proceduralnega, strateškega znanja v procesu izkušnjskega in (meta)refleksivnega učenja.

## **VIRI**

- Beers, B. (2007). *Šole učenja. Praktični priročnik za učenje in ravnatelje*. Ljubljana: Šolski izpitni center, Ministrstvo za šolstvo in šport, Evropski socialni sklad.
- Delors, J. (1996). *Učenje – skriti zaklad*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Korthagen, F. (2009). *Praksa, teorija in osebnost v vseživljenjskem učenju*. *Vzgoja in izobraževanje*, XL, št. 4, str. 4–14.
- Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: Državna založba Slovenija.

- Polak, A. (2001). *Aktivnosti za spodbujanje in razvijanje timskega dela – priročnik za timsko delo v šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Polak, A. (2007). *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Modrijan.
- Polak, A. (2012). *Razvijanje in reflektiranje timskega dela v vrtcu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport, Evropski socialni sklad.
- Polak, A. (2014). Timsko delo v dodiplomskem in podiplomskem izobraževanju specialnih in rehabilitacijskih pedagogov kot spodbujevalec refleksije in profesionalnega razvoja. V: T. Devjak (ur.) *Partnerstvo Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani in vzgojno-izobraževalnih institucij*. Dostopno na: [http://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Posvet/Posvet-PeF\\_strokovna-monografija.pdf](http://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Posvet/Posvet-PeF_strokovna-monografija.pdf) (15. 11. 2014).
- Thomas, G. (1992). *Effective Classroom Teamwork*. London: Routledge.
- Woolfolk, A. (2002). *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Educy, d.o.o.
- Woolfolk, A., Hughes, M, Walkup, V. (2012). *Psychology in Education*. Pearson Education Limited.
- Vec, T. (2005). *Komunikacija – umevanje sporazuma*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

#### POVZETEK

Timski pristop v vzgoji in izobraževanju zagotavlja interdisciplinarno posredovanje in povezovanje znanja, izvajanje kompleksnejših učnih situacij in bogato medosebno učenje. Timsko delo in tim predstavljata pomembne izvore učenja pedagoških delavcev na vseh ravneh organiziranega vzgojno-izobraževalnega dela. Dogajanje v timu in odnosi med člani tima so lahko pomemben socialni kontekst za nova kognitivna, znotrajosebna (intrapersonalna) in medosebna (interpersonalna) spoznanja na osebnostnem, motivacijskem, čustvenem in socialnem področju učenja in pomembno sooblikujejo poklicno identiteto pedagoških delavcev. Ob timskem delu poteka deklarativno, proceduralno, strateško, izkušensko in (meta)refleksivno učenje, ki pomembno prispeva k osebnostnemu in profesionalnemu razvoju članov tima. V prispevku predstavljamo tudi različne psihološke procese, ki jih timsko delo pedagoških delavcev vključuje in so lahko pomembni izvori učenja. Učenje ob timskem delu je lahko spodbujeno bodisi v okviru različnih oblik izobraževanja in usposabljanja za timsko delo, od dodiplomskega, podiplomskega ali nadaljnega izobraževanja in usposabljanja, bodisi v okviru konkretnega timskega dela pedagoških delavcev v praksi.

#### ABSTRACT

Team approach in education can ensure interdisciplinary transfer and integration of knowledge, implementation of more complex learning situation and rich interpersonal learning. Team work and team itself can be viewed as significant sources of teachers' learning at all levels of organised educational work. Activities in team and relationships among team members can be meaningful social context for new cognitive, interpersonal, and intrapersonal cognition at personal, motivational, emotional and social domain of learning so they can significantly co-create teachers' professional identity. During team work declarative, procedural, strategic, experiential and (meta)reflective learning is being developed. It can make a significant contribution to team members' personal and professional development. In this paper we also present different psychological processes involved in teachers' team work. They can be meaningful sources of learning. Learning during team work can be stimulated either through various levels of education and training for team work (from undergraduate to postgraduate and in-service education and training) or within actual team work in practice.