

Silvija Jelen, Vrtec Mavrica Brežice

SUPERVIZIJA KOT PODPORA PRI RAZVOJU TIMA

UVOD

V vzgojno-izobraževalnih ustanovah se s timskim delom srečujemo na mnogih nivojih, vendar pa pojem timskega dela velikokrat neustrezno enačimo s skupinskim delom. Tim mora, da bi se izoblikoval, dozorel in kakovostno deloval, ne glede na model, po katerem obravnavamo njegov razvoj, skozi nekaj razvojnih stadijev, prehodi med njimi pa so lahko bolj ali manj zahtevni, za nekatere time lahko celo »neprehodni«. Eden od načinov za lažje prehajanje med razvojnimi stadiji tima je prav gotovo supervizija, saj posameznemu članu tima omogoča učni proces, mu pomaga pri iskanju njegovih lastnih rešitev problemov pri njegovem delu, hkrati pa mu odpira nov vidik iskanja poklicne identitete. Izsledki nekaterih analiz evalvacijskih poročil strokovnih delavcev (Žorga, 1997, v Kobolt, Žorga, 2000: 94), ki so bili nekaj let vključeni v supervizijski proces, kažejo na to, da izkusi posameznik z novim zavedanjem nekatere globlje uvide v načine lastnega mišljenja, odločanja in delovanja, bolje prepozna svoja čustva in tako lažje izraža svoje misli, kar pa gotovo vpliva tudi na boljšo komunikacijo. Na kratko lahko povzamemo, da supervizija pravzaprav razvija boljše samozavedanje strokovnega delavca, kar mu omogoča bolj svobodno, disciplinirano in zavestno delovanje (Kadushin, 1985, v Kobolt, Žorga, 2000: 96), to pa pripomore k boljši interakciji med člani tima in tudi k lažjemu prehajanju med stopnjami njegovega razvoja. Različni avtorji (Praper, 2001; Lipičnik, 1997; Ivanko in Stare, 2007) se v glavnem strinjajo, da moramo skupine ločiti od timov. Ivanko in Stare (2007: 38) podata zelo slikovito prispodobo skupine in tima; skupina ljudi, ki se pogovarja pred igriščem, še ni delovna skupina. To postane šele takrat, ko si posamezniki razdelijo delo pri pripravi terena za igranje. Če pa bi sestavili moštvo in začeli igrati, pa že lahko govorimo, da predstavljajo tim. A. Polak pripisuje procesu oblikovanja in razvoja tima, ki se začne s prvim srečanjem tima in se z vsakim nadaljnjim le še izpopolnjuje, ključni pomen. Omenja več različnih modelov oblikovanja in razvijanja tima, ki imajo skupno predpostavko, da je v oblikovanju in razvijanju tima možno prepoznati več obdobij, ki jih različni avtorji različno poimenujejo: npr. stopnje, stadiji, faze, ravni, koraki idr. (Polak, 2007: 69). Avtorica se sklicuje na Tuckmana (Polak, 2007: 70), ki pravi, da morajo vsi timi nujno skozi štiri stopnje razvoja, da bi dosegli stopnjo zrelosti in bi bili kot tim uspešni, in povzame osnovne značilnosti stadijev Tuckmanovega modela, ki ga bomo v tem prispevku obravnavali v povezavi s supervizijskimi vsebinami.

RAZVOJ TIMA OB SUPERVIZIJSKI PODPORI

Še pred nekaj desetletji je veljalo dognanje, da se razvijamo le v obdobju otroštva in najstništva, danes pa vemo, da razvoj poteka vse življenjsko obdobje in ga razumemo kot vrsto sprememb v psihični organizaciji posameznika (Žorga, 2000: 80, v Kobolt in Žorga, 2000). Ob tem velja poudariti, da je profesionalni razvoj neločljivo povezan z osebnim razvojem, za oba pa je bistven samorazvoj – sposobnost posameznika, da se spreminja in postaja strokovno samostojen kljub oviram, ki se pojavljajo na tej poti (Mitina, 1997, v Žorga, 2000: 95). Ob zavedanju, da se učimo vedno in povsod iz različnih situacij, odnosov, napak in tako od ljudi kot tudi z ljudmi, s katerimi delamo, živimo ali pa jih samo srečamo na življenjski poti, se potrdijo rezultati raziskave avtorjev Singh in Shifflette (Kobolt in Žorga, 2000: 120). Ti dokazujejo, da je za profesionalen razvoj potreben prožen pristop, v katerem imajo strokovni delavci priložnost učiti se z vlaganjem lastnega truda, zlasti če je pri tem omogočeno sodelovanje s kolegi pri skupnem reševanju problemov in refleksiji lastne prakse. Eden takih pristopov je tudi supervizija.

T. Rupnik Vec (2005) opredeljuje supervizijo kot metodo poklicne refleksije, ki predstavlja priložnost za profesionalno rast in razvoj vsem strokovnim delavcem (tudi) na področju vzgoje in izobraževanja (Rupnik Vec, 2005: 75). Termin supervizija je večpomenski. V vsakdanjem govoru pomeni nadziranje (izvorni pomen je nadzor; super = nad, videre = zreti), po navadi v povezavi z močjo nadrejenega in bolj strokovnega nad delom podrejenega, manj izkušenega delavca z nižjo odgovornostjo. Lahko pa besedo »nadzirati« razumemo tudi v smislu pogleda (zrenja) in tako dobi termin supervizija nov pomen: pogled z razdalje na svoje delo, kar nam omogoča drugačno zaznavanje in razumevanje dogodkov (Kobolt in Žorga, 2000: 15–16). A. Kobolt in S. Žorga (2000) supervizijo opredelita kot posameznikovo refleksijo o tem, kar poklicno vidi, misli in čuti in dela z namenom, da se zave lastnih miselnih in vedenjskih strategij, pridobi nove vidike, da vidi svoj delovni prostor obogaten z drugačnimi alternativami in da se zmore zavestno odločati za spremembe pri svojem delu. Supervizijo bi lahko tudi opisno opredelili kot »pogled od zunaj«, »poklicna refleksija« ali »proces razmišljanja o tem, kako opravljamo poklic, ki je vezan na delo z ljudmi« (Kobolt in Žorga, 2000: 16–17).

Tudi v tujih virih je supervizija opredeljena kot osnovni način evalvacije in usmerjanja strokovnega dela ter kot metoda, ki zagotavlja strokovnim delavcem primerno

podporo tako pri samem strokovnem delu kot tudi pri profesionalnem razvoju (CWD Council, 2012), kar je zelo pomembno tudi pri timskem delu. S. Poljak (2003: 73) meni, da supervizija z ozaveščanjem svojega dela povečuje zaupanje v delo posameznika, strokovno stabilnost in zmanjšuje strahove zaradi nekompetentnosti. Z integracijo izkušenj postaja strokovnjak vedno bolj samostojen v reflektiranju le-teh in iskanju najboljših strokovnih rešitev. A. Kobolt in S. Žorga (2000: 121) menita, da se lahko v njej strokovni delavci prek refleksije lastnih delovnih izkušenj v varnem okolju skupine kolegov in supervizorja učijo novih vzorcev profesionalnega ravnanja, kar pa gotovo olajša tudi prehode med razvojnimi stopnjami tima, zato bomo v tem delu pojasnili, kakšno vlogo ima lahko supervizija pri razvoju tima. A. Pak (2012) izpostavi supervizijo kot vrsto profesionalnega, interpersonalnega odnosa, lahko jo vidimo tudi kot usposabljanje, vendar na način izkustvenega učenja. V njem se srečujeta dva strokovnjaka – supervizor in superviziranec. Superviziranec oz. supervizant je strokovni delavec z delovnim problemom in potrebo po pomoči supervizorja, ki se v supervizijskem procesu ob podpori supervizorja uči s pomočjo svojih delovnih izkušenj in drugih supervizantov ter razvija osebno in strokovno kompetentnost. Supervizor je prav tako strokovnjak, ob tem pa je usposobljen tudi v supervizijskih veščinah, specializiran je za vodenje, komentiranje in usmerjanje razprave. Copeland (2006: 2) meni, da je supervizor pogosto zunanji sodelavec in s podjetjem nima stikov, razen posredno prek superviziranja. Pri superviziji gre za skupno razmišljanje in sodelovanje pri skupnem iskanju rešitev in ne le za inštrukcije in navodila.

A. Kobolt in A. Žižak (2010) povzameta, da lahko člani in članice različnih delovnih skupin in timov poiščejo različne oblike pomoči ali podpore, kadar začutijo, da v njihovih odnosih in načinih dela ni vse tako, kot so načrtovali, želeli ali se dogovorili. Do takšne situacije lahko pride, ko je tim na kritičnih razvojnih točkah med različnimi stadiji svojega razvoja in jih ne zmore preseči sam. Eden izmed modelov skupinskega reševanja zapletov ali samo procesa negovanja skupinskih odnosov in skrbi za kakovost skupinskega dela je tudi supervizija delovnih skupin in/ali timov (Kobolt in Žižak, 2010: 151).

CILJI IN FUNKCIJE SUPERVIZIJE Z VIDIKA TIMSKEGA DELA

Cilji supervizije so mnogostranski, zajamemo pa jih lahko v izrazih, kot so: refleksija opravljanja poklica, širjenje in poglobljanje poklicne kompetence, izboljševanje kakovosti poklicnega delovanja (Kobolt in Žorga, 2000: 149):

1) Poklicno učenje

Poteka skozi supervizantovo refleksijo ravnanja v konkretnih poklicnih situacijah. Supervizant raziskuje raznovrstne možnosti, se opredeli do svojega ravnanja in se odloča za spremembe oz. o tem, »kaj, in če sploh, se bo

novega v zvezi z opravljanjem svojega dela na-učil, od-učil«. Če izhajamo iz mnenja M. Košir o »najboljših« timih, ki jih tvorijo zadovoljni ljudje – ljudje, ki razmeroma dobro poznajo in razumejo sebe in zato zmorejo razumeti druge (Košir, 2001: 113), potem ne moremo mimo prvega koraka, ki ga ponazarja ravno prvi cilj supervizije.

2) Konstrukcija nove resničnosti

Supervizant se v supervizijskem procesu ukvarja s svojo percepcijo in percepcijo drugih, sooča se torej z drugačnimi možnimi videnji situacije, z drugačnimi zornimi koti in se ob tem ne ukvarja le s komunikacijo, temveč v tem procesu razvija metakognicijo in metakomunikacijo. V razvojnem procesu tima je ta moment lahko ključnega pomena, saj se z ozaveščanjem možnosti različnega doje-manja poklicne realnosti izognemo pretiranemu čustvenemu, subjektivnemu reševanju konfliktnih situacij, ki lahko nastanejo na prehodnih kritičnih točkah med razvojnimi stadiji tima.

3) Izgradnja sistemskega pogleda na svet

Supervizant skozi analizo konkretne izkušnje izgrajuje pojmovanje sveta kot sistema elementov, ki so medsebojno povezani, prepleteni in vzajemno vplivajoči. V sistemih in podsistemih, v katerih deluje, analizira odnose, izgrajuje razumevanje lastne vloge v njih, raziskuje in spoznava raznosmernost vplivov ter kompleksno, nelinearno in multiplo vzročnost posameznih dogodkov. Na osnovi predpostavke, da sta razumevanje in analiza svoje vloge v nekem odnosu ključnega pomena za začetek kakršnega koli spreminjanja in s tem izboljševanja odnosov, je tudi ta cilj supervizije za razvoj tima nepogrešljiv.

4) Učenje krožnega razumevanja

Supervizant se uči razumevati, da med pojavi ni samo linearne povezanosti, ampak gre za krožno soodvisnost v polju medčloveških odnosov, v kateri ni mogoče dogodkov razumeti le vzročno-posledično. Vedenje enega partnerja ne moremo videti le kot posledico vedenja drugega, pač pa oba hkrati in vzajemno vplivata drug na drugega. Člani tima lahko z ozaveščanjem teh dejstev oz. z doseganjem tega cilja supervizije hitreje in bolj kakovostno presežejo kritične, konfliktno točke v razvoju tima, saj odpira tovrstno razumevanje drugačne in širše poglede tako na vzrok kot na morebitne rešitve konflikta.

5) Kreativno reševanje poklicnih vprašanj

V superviziji supervizant raziskuje tako utrjeno in poznano kot polje zunaj tega. Išče različne možnosti za vnašanje novosti v delo in razmišlja o tem, kakšne so pričakovane ovire, odpori. »Kreativno delovati, pomeni postavljati nove hipoteze o poklicni resničnosti in o tem, kako bi jo bilo mogoče prestrukturirati« (Kobolt in Žorga, 2000: 152), kar v timskem delu vidim kot doseganje spoznanja, kako dragoceno je ustvarjalno mišljenje slehernega člana tima. Da bi dosegli takšno stopnjo ustvarjalnosti in možnost

nevihte idej v timu, pa je treba najprej vzpostaviti pozitivno delovno klimo in občutek varnosti med člani tima (Kobolt in Žorga, 2000: 149–152; Rupnik Vec, 2004).

Različni strokovnjaki različno pojmujejo in tudi izvajajo supervizijo, mnogi (Kadushin, 1985; Proctor in Inskip, 1988; Hawkins in Shohet, 1992; v Kobolt in Žorga, 2000) pa se strinjajo, da ima supervizija naslednje tri splošne funkcije:

Edukativna oz. formativna funkcija supervizije

A. Kobolt in S. Žorga (2000: 154) razlagata, da supervizant v procesu supervizije razvija spretnosti, sposobnosti in razumevanje dogodkov, procesov in odnosov prek preučevanja njegovega dela s klienti. Supervizor mu pri tem pomaga in ga usmerja v: boljše razumevanje klienta, ozaveščanje lastnih odzivov v odnosu do klienta, razumevanje dinamike v odnosu s klientom, refleksijo intervencij ter raziskovanje drugih možnih poti ravnanja (prav tam).

V superviziji na področju timskega dela spodbuja supervizor – v kontekstu edukativne funkcije supervizije – supervizanta k boljšemu razumevanju razmišljanja, doživljanja in ravnanja posameznih članov tima; k boljšemu razumevanju sebe, svojega razmišljanja, doživljanja in čustvovanja ob konkretnih dogodkih; k vpogledu v interakcije in medosebno dinamiko v timu, ozaveščanju lastnih odzivov v odnosu do preostalih članov tima; k spoznavanju lastnih šibkih in močnih področij oz. veščin in sposobnosti, ki jih zahteva poklicna vloga; k vpogledu v dinamiko v vseh teh odnosih; k razmisleku o ravnanju v teh odnosih ter posegih v povezavi s tem; raziskovanje drugih, novih možnosti (Rupnik Vec, 2004).

Podporna oz. restorativna funkcija supervizije

Pri podporni funkciji supervizije gre za prepoznavanje in ozaveščanje čustev, ki se pojavijo ob delu s klientom. Tako se naučimo vzpostavljati distanco, analizirati in evalvirati svoje delovanje in se tako zaščitimo pred »izgorevanjem« (sindromom izgorelosti) (Kobolt in Žorga, 2000: 156).

Podporna funkcija supervizije je pomembna sestavina supervizijskih srečanj tako članov tima, ki delujejo z namenom vpeljevati spremembe ali inovacije v sistemu, v katerem delujejo, kot tudi timov, ki se oblikujejo le z namenom, da dosežejo neki cilj, da opravijo neko nalogo. Supervizija lahko strokovnemu delavcu predstavlja element socialne mreže, ki mu nudi podporo ob soočanju s konflikti in problemi pri delu. Nudi mu prostor za izgradnjo razumevanja vpliva izgorelosti na njegove interakcije z vpletenimi, ozaveščanje tovrstnih vplivov, ki se jih do tega trenutka ni zavedal (Rupnik Vec, 2004).

Vodstvena oz. normativna funkcija supervizije

Supervizija v vodstveni oz. normativni funkciji predstavlja nadzor kakovosti dela z ljudmi. V ospredju je nadziranje usmerjanje, vrednotenje dela strokovnih delavcev v okviru določene organizacije. Supervizor, še posebej če je delavcu tudi nadrejen, pogosto prevzema del odgovornosti

tudi za to, kako supervizirani dela s svojimi klienti, predvsem v smislu strokovno ustrezno opravljanega dela.

Ti trije elementi supervizije so del istega procesa, od vsakokratnega konteksta, v katerem se supervizija odvija, pa je odvisno, kateri od elementov je bolj v ospredju (Kobolt in Žorga, 2000: 157).

TIMSKA SUPERVIZIJA

Supervizija tima je posebna oblika skupinske supervizije, zato si bomo najprej razjasnili pojem **skupinska supervizija**.

A. Kobolt in S. Žorga skupinsko supervizijo opredelita (po Raguse, 1991, v Kobolt in Žorga, 2000: 226) »kot proces poklicne refleksije, pri katerem poleg usmerjevalca (supervizorja) supervizijskega procesa sodeluje več oseb, ki se izmenjujejo v vlogi superviziranega«, pri čemer so tako posameznik kot člani skupine osredotočeni na delovni kontekst in ne na skupinsko dogajanje. Z drugimi besedami: posameznik vnese v skupino svoj »problem«, primer, skupina pa nato išče ustvarjalno rešitev tega poklicnega vprašanja.

Prednosti skupinske supervizije so različne, sama pa bi izpostavila, da je prednost gotovo v tem, da se v skupinski dinamiki učnega procesa člani skupine lahko učijo drug od drugega, osvetlijo še kakšen nov pomen in pogled na problem. Kot posledico skupinskega delovanja pa A. Kobolt in S. Žorga (Kobolt in Žorga, 2000: 227) omenjata tudi pomembnost vzporednih procesov, ki se ustvarijo v skupini mnogo hitreje kot pri individualni superviziji, saj se na posameznikovo gradivo ne odzove le supervizor, pač pa tudi drugi člani skupine, ki vidijo problem z različnih zornih kotov. Ko avtorici (prav tam) opredelujeta pomanjkljivosti skupinske supervizije, razlagata o zmanjšani priložnosti posameznega člana skupine, da izpostavi in analizira svoj poklicni problem, navajata tudi možnost tekmovalnega vedenja med člani skupine ter o možnosti, da člani ob tem izgubijo občutek varnosti v skupini in teže razpravljajo o vsebinah, ki se dotikajo globljih plasti profesionalne realnosti ali identitete (strahov, bojazni).

Vse našteje pomanjkljivosti so skoraj identične problemom, ki nastopijo v različnih razvojnih stadijih, ko se skupina razvija v tim (Praper, 2001: 29; Tuckman, v Polak, 2007: 70; Aranda, Aranda in Conlon, v Polak, 2007: 75). Iz tega lahko razumemo, da je med skupinsko in timsko supervizijo razlika predvsem v dimenzijah, ki razločujejo time od delovnih skupin.

Tako kot se tim razvije iz skupine, tako se timska supervizija razvije iz skupinske.

OPIS KONKRETNE IZKUŠNJE Z UPORABO SUPERVIZIJE PRI RAZVOJU VODSTVENEGA TIMA

V strokovni literaturi o timske delu najdemo modele razvoja tima, ki se pogosto navezujejo na iste avtorje kot modeli razvoja timske supervizije v strokovni literaturi o

superviziji. Eden takšnih primerov je razvoj tima v štirih stadijih po Tuckmanu (Polak, 2007: 70), ki smo ga že omenili, avtorici A. Kobolt in A. Žižak (2010: 177) pa ga priredita in vsebinsko dopolnita za razvoj supervizijskega tima. Sledeč tem dopolnitvam sem preoblikovala razpredelnico razvojnih stadijev po Tuckmanu.

Razpredelnica 1: Supervizijski cikel v supervizijski skupini po Tuckmanovem modelu (oblikovala S. Jelen po A. Polak, 2007: 70; A. Kobolt in A. Žižak, 2010: 177)

STOPNJE V RAZVOJU TIMA	OSNOVNE ZNAČILNOSTI DOGAJANJA
OBLIKOVANJE (angl. forming) * OBLIKOVANJE SKUPINE	• oblikovanje skupine ljudi v tim • odkrivanje temeljnih odnosov z drugimi • medsebojno spoznavanje članov • učenje, kako delati skupaj in kako ravnati drug z drugim * SUPERVIZIJSKE VSEBINE: - identifikacija pričakovani članov - oblikovanje natančnih dogovorov
NASPROTOVANJE (angl. storming) * STOPNJA KONFLIKTOV	• pojav podskupin in s tem povezanih problemov • naporna in konfliktna soočenja in pogajanja glede razlik znotraj tima * SUPERVIZIJSKE VSEBINE: - jasna in odprta komunikacija - oblikovanje vprašanj, pomembnih za člana in skupino
SPREJEMANJE PRAVIL (angl. norming) * STOPNJA NORMIRANJA IN VZPOSTAVLJANJA SKUPINSKIH PRAVIL	• sprejemanje in utrjevanje vlog v timu • utrjevanje pravil o primernem vedenju in delu v timu • razvijanje sodelovalnega duha • zavedanje dogajanja in doživljanja v timu • prosto izmenjevanje informacij * SUPERVIZIJSKE VSEBINE: - upoštevanje dogovorjenih pravil - iskanje ravnotežja med pravili in spreminjajočimi se potrebami članov
IZVAJANJE (angl. performing) * STOPNJA DELOVANJA/ AKTIVNOSTI SKUPINE	• odpravljanje konfliktov • usmerjanje energije v nalogo • tim je visoko učinkovit: opravlja kakovostno delo, sprejema dobre odločitve • med člani tima je pozitivna soodvisnost * SUPERVIZIJSKE VSEBINE: - vmesna evalvacija (preverimo, ali skupina realizira zastavljene cilje, ali je treba spremeniti kako pravilo itd.)

* Stopnjam razvoja skupine prilagojene supervizijske vsebine.

Iz sheme v razpredelnici 1 lahko ugotovimo, da je razvojni proces supervizijskega tima zelo podoben razvojnemu procesu, kjer se iz delovne skupine razvije tim. Supervizijske vsebine lahko razumemo tudi kot možne načine za izboljšave, ki jih lahko vpeljujemo pri prehodih med razvojnimi fazami.

V praksi sem razvojne stadije po Tuckmanu spremljala ob razvoju vodstvenega tima, ki smo ga oblikovali v vrtcu, v katerem sem zaposlena, pred tremi leti. Tudi naš tim se je soočal s kritičnimi točkami pri prehodih med posameznimi fazami razvoja. Kot primer supervizijskega pristopa k prehodu med dvema razvojnima fazama tima bom predstavila vodstveni tim v fazi nasprotovanja, ko so se v timu pojavile medosebne ovire, ki so izhajale iz različnosti posameznih članov tima. Kot posledica medosebnih ovir so se poglobile tudi komunikacijske ovire.

V tem času sem sama obiskovala supervizijska srečanja, v okviru izbirnih vsebin na podiplomskem študiju pedagoške vzgoje na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. V procesu skupinske supervizije in dinamike, ki je ob tem potekala, sem spoznavala različne možnosti in poti k reševanju problemov, ki se pojavljajo v profesionalnem življenju posameznika. Uvidela sem, da bomo medsebojna trenja v timu razčistili le tako, da bomo najprej ugotovili, kako člani tima sploh vidimo delovanje vodstvenega tima in kako želimo to delo nadaljevati – izvesti je bilo treba vmesno evalvacijo.

S pomočjo vprašalnika (izvirnik Maas in Ritschl, 1997, prevedla in delno priredila A. Kobolt, v Kobolt, 2010: 184–186) smo člani vodstvenega tima med seboj primerjali, kako ocenjujemo delovanje tima na naslednjih področjih:

- okolje,
- vedenje,
- sposobnosti,
- vrednote,
- identiteta in
- smisel dela v timu.

Z evalvacijo smo želeli člane vodstvenega tima spodbuditi k razmišljanju o dosedanjih izkušnjah s timskim vodenjem in kritičnemu opisu le-teh z namenom nadaljnjega razčlenjevanja in nadgrajevanja timskega dela (Polak, 2001: 12).

Pri ocenjevanju prvega področja – **OKOLJE** – smo člani tima v razpravi izpostavljali vprašanje pomena vodstvenega tima v smislu umestitve v širši socialni kontekst v odnosu do sodelavcev. Razpravljali smo o nekaterih elementih timskega dela (velikost tima), v ospredju pa so bile tudi spremenljivke naloge, ki so skupaj s kontekstualnimi spremenljivkami narekemale tedanjo dinamiko v timu. Ugotavljali smo, da so bile metode dela v vodstvenem timu odvisne od narave in težavnosti posamezne naloge. Pri ocenjevanju drugega področja – **VEDENJE** – smo ugotovili, da nismo posebej določili pravil delovanja tima. Kljub izraženim strukturnim spremenljivkam (različnost članov tima), na temelju katerih so verjetno imeli člani tima različne potrebe po oblikovanju pravil, smo sklenili,

da je oblikovanje pravil v vodstvenem timu potrebno. Pri ocenjevanju *tretjega področja* – *SPOSOBNOSTI* – so člani tima izpostavili pomen delitve vlog in izrazili zmedenost, ker v dotedanjem delu tima vlog nismo določili. Sklepamo lahko torej, da so člani vodstvenega tima intuitivno začutili potrebo po vpeljavi enega ključnih elementov timskega dela (delitev vlog), s katerim bi na osnovi posameznikove samoanalize njegovih močnih in šibkih področij opredelili zadolžitve posameznega člana tima tako na ravni nalog kot na ravni podpornih dejavnosti (Polak, 2001: 29–30).

Pri ocenjevanju *četrtga področja* – *VREDNOTE* – so prišli v ospredje bolj osebna videnja in občutki (v trditvah, pri katerih smo odgovarjali z NE, si nismo bili enotni), tako so nekateri, na podlagi osebnih izkušenj izpostavili:

- da ne poznamo vrednot in prepričanj drug drugega,
- da znamo slediti vodji, ne pa tudi voditi,
- da se znamo predstaviti drugim, se pa do zdaj nismo predstavljali,
- da znamo ohranjati svojo avtonomijo znotraj tima, med seboj pa še nismo zelo povezani,
- da smo si različni in že na trditev v vprašalniku lahko gledamo vsak s svojega vidika in razumevanja, zato so tudi odgovori različni.

Člani tima so na tej točki evalvacije ozavestili spoznanje, da je dinamika timskega vodenja zaradi različnosti posameznih članov v dojemanju, razumevanju in pogledu na svet bogatejša, kot bi bila pri individualnem vodenju (Polak, 2001: 21).

Ugotovitve glede petega področja – *IDENTITETA* – smo strnili takole:

- največ polemike je izzvala trditev, da vsi člani ne čutimo, da nas povezuje »mi« občutek (izkazalo se je različno dojetje tega pojma – »mi«),
- ugotovili smo, da delovnih nalog v timu nismo razdelili,
- iz prejšnje postavke smo izpeljali, da člani v skupini ne poznamo dobro svoje vloge v vodstvenem timu,
- izkazalo se je tudi, da se še ne čutimo popolnoma povezani (ugotovili smo, da je intenzivnost povezanosti odvisna od stopnje razvoja tima, torej je za vse potreben neki proces).

Pri šestem področju – *SMISEL DELA V TIMU* – smo želeli člani vodstvenega tima oblikovati vizijo, ki bo predstavljala pomen in cilj našega dela. Ugotovili smo, da je delo vodstvenega tima pravzaprav usmerjeno k uresničevanju vizije vrtca, in smo se zato odločili, da bo vizija vrtca hkrati tudi vizija vodstvenega tima. Glede na rezultate samoevalvacijskega vprašalnika in sklepe, do katerih smo prišli na podlagi strokovne razprave, sem predlagala, da bolj podrobno teoretično preučimo in izvedemo aktivnosti za razvoj vodstvenega tima, ki bodo vključevale področja, na katerih smo člani vodstvenega tima zaznali primanjkljaj.

Rezultati polletne evalvacije so torej pokazali primanjkljaje v navzočnosti ključnih elementov timskega dela

v vodstvenem timu: vloge v timu niso bile razdeljene, tim ni oblikoval svojega »internega pravilnika timskega dela« (Polak, 2001: 27), oblike in metode timskega dela pa so bile enolične ne glede na naravo naloge, s katero se je ukvarjal vodstveni tim. S pomočjo supervizijskega vprašalnika za evalvacijo dela v timu smo tako spoznali, kako smo se v timu v razvojni fazi nasprotovanja počutili posamezniki in kakšne spremembe je potreboval naš tim na določeni točki razvoja, ko dinamika in komunikacija v njem nista bili najbolj spodbudni, da bi se lahko naprej razvijal in delal še bolj učinkovito.

Za boljše delovanje tima je bilo tako v tej fazi nujno oblikovati in v vodstveni tim vpeljati manjkajoče dejavnike, ki predstavljajo pogoj za timsko delo. Da bi spodbudila razvoj vodstvenega tima, sem na podlagi rezultatov polletne evalvacije izdelala (po A. Polak, 2001) obrazec, v katerem sem:

- opredelila možnost delitve vlog v timu,
- podala nekaj izhodišč za analizo osebne pripravljenosti članov tima za timsko delo,
- pozvala člane vodstvenega tima k podajanju predlogov za oblikovanje pravil v timu in
- spodbudila člane vodstvenega tima k razmišljanju o različnih oblikah timskega dela.

Člani so ob vpeljevanju dejavnikov za razvoj tima ob obrazcu, ki jih je usmerjal v razmišljanje o svojih močnih in šibkih področjih v zvezi z vlogami v vodstvenem timu, o pravilih timskega dela, ki bi jih želeli oblikovati v timu, ter o lastni pripravljenosti za timsko delo opravili poglobljeno refleksijo o svojih bojznih in pričakovanih v zvezi s timskim vodenjem. Ob tem si je vsak posamezni član vodstvenega tima razjasnil, kaj se od njega pri tiskem delu pričakuje in ne nazadnje tudi to, kaj lahko pričakuje od sebe on sam. V razpravi se je izkazalo, da so člani tima ob tiskem vodenju dodatno ozavestili potrebo po nenehnem osebnostnem in profesionalnem razvoju, ozavestili pa so tudi dejstvo, da je timsko delo bolj učinkovito, če v timu prevladuje pozitivno vzdušje (Polak, 2001: 14).

Tudi pri končni evalvaciji delovanja in razvoja tima, s katero smo želeli ovrednotiti dogajanje in doživljanje v vodstvenem timu (Polak, 2001: 37), smo si pomagali s supervizijskimi vsebinami. Evalvacijo smo izvedli s pomočjo vprašalnika, prirejenega po vprašalniku Intervizija in supervizija-evalvacija (Simona Tancig, PeF, 2011).

Izbrali smo evalvacijski vprašalnik, ki je naravnost refleksivno, saj smo menili, da potrebuje tim za svoj nadaljnji razvoj boljšo medsebojno povezanost članov tima. Člani vodstvenega tima so individualno razmišljali ob vprašalniku in svojo refleksijo dogajanja v timu zapisali v obliki odgovorov na naslednja vprašanja.

UČENJE IN SPOZNAVANJE O SAMEM SEBI IN DRUGIH ČLANIH TIMA

1. Kaj sem se naučil/-a v procesu timskega dela? Kaj sem pridobil/-a osebno, poklicno?

2. Kako so uresničena pričakovanja in cilji – osebni in tima?
3. Kaj me ovira pri timskem delu?

PRISPEVEK TIMA IN POSAMEZNIH ČLANOV V NJEM

1. Kakšno vlogo je imel tim pri mojem napredovanju?
2. Kaj sem se naučil/-a o drugih? (* Ker so odgovori označevali osebnostne lastnosti posameznih članov, jih zaradi varovanja osebnih podatkov nisem vključila v analizo.)
3. Kakšen je bil moj prispevek v tej skupini?

SKUPINSKA DINAMIKA IN PRAVILA V TIMU

1. Kakšno je moje doživljanje tima in posameznih članov v njem?
2. Ali tim omogoča učenje in koliko?
3. Kakšna pravila so se oblikovala v timu in kaj lahko spremenimo?

POSTAVLJANJE NOVIH CILJEV IN NAČRTOVANJE NJIHOVEGA DOSEGANJA

1. Kaj naj storim, da se bo moj učni proces nadaljeval?
2. Kakšne so moje potrebe, cilji, pričakovanja v prihodnje?
3. Kaj me ovira pri doseganju postavljenih ciljev?

Odgovori članov tima, ki smo jih strnili v preglednico, nam kažejo, da je tim razvil lastnosti, ki so značilne za uspešne time (razpredelnica 2).

Razpredelnica 2: Analiza navzočih značilnosti uspešnega tima v vodstvenem timu (oblikovala S. Jelen, po A. Polak, 2007: 82–86 in Lipičniku, 1997: 223)

ZNAČILNOSTI USPEŠNEGA TIMA	DA	NE
Oblikovani so z zavedanjem, da so s sodelovanjem uspešnejši.	X	
Člani se zavedajo pozitivne soodvisnosti in večje specializacije.	X	
Člani se z delovnimi nalogami osebno identificirajo.	X	
Člani so aktivno vključeni v oblikovanje nalog in ciljev, ki so jasni, pozitivno naravnani in operacionalizirani.	X	
Člani prispevajo izvirne ideje, predloge in znanje.	X	
Člani združijo moči, znanje in talente v zavezanosti skupnim ciljem.	X	
Člani spodbujajo drug drugega, odkrito izražajo mnenja, predloge, občutke, vprašanja in nesoglasja.	X	
V timu je močno izraženo zaupanje v sodelavce.	X	
V timu so razdeljene pristne in jasne vloge, izoblikovani so načini in postopki za spodbujanje učinkovitega dela.	X	

ZNAČILNOSTI USPEŠNEGA TIMA	DA	NE
V timu prevladuje odprta in sproščena komunikacija, vprašanja so dobrodošla.	X	
Člani si prizadevajo za medsebojno razumevanje, čustveno varnost in ustvarjalnost.	X	
Poznavanje vlog drugih v timu pogloblja zaupanje v njihov prispevek in motiviranost vseh članov tima.	X	
Spodbuja se uporaba in razvoj spretnosti in sposobnosti članov.	X	
Soočanje z drugačnim mnenjem še ne pomeni konflikta.	X	
Konflikt v timu je naraven pojav, izziv in priložnost za učenje,	X	
Člani sodelujejo pri timskih odločitvah z zavedanjem, da jih bo ob problemih usmerjal vodja.	X	
V timu je pomembno je doseganje ciljev, ne pa skladnost z mnenjem vodje.	X	

Iz rezultatov analize končne evalvacije smo ugotovili, da so člani vodstvenega tima skozi celoletno timsko delo in v procesu razvoja tima ozavešili prednosti timskega dela, kar vsekakor predstavlja motivacijo za nove izkušnje s timskim delom (Polak, 2001: 39). Iz vsega navedenega lahko sklepamo, da je razvil vodstveni tim preučevanega vrtca vse značilnosti uspešnega tima po (Polak, 2007: 82–86; Lipičnik, 1997: 223) in je visoko motiviran za nadaljnje delo in razvoj.

SKLEP

Pri timskem delu se velikokrat osredotočamo na spremljanje samih rezultatov timskega dela na poti k skupnemu cilju, medtem ko pozabljamo na spremljanje delovanja tima v smislu njegovega razvoja, dinamike in medsebojnih odnosov med člani. Zavedati se je treba, da bolj ko se tim približuje najvišji stopnji razvoja, bolj učinkovit postaja. Med stopnjami razvoja pa se tim srečuje s kritičnimi točkami, ki lahko resno ogrozijo ne samo kakovost delovanja tima, ampak tudi njegov obstoj. V opisanem primeru smo izpostavili, kje smo člani vodstvenega tima vrtca pri premagovanju težav na t. i. kritični točki med dvema razvojnima fazama uporabljali supervizijske vsebine, seveda le v obsegu poznavanja supervizije do določene stopnje. Gotovo bi prehodi potekali še manj moteno ob strokovnem vodenju usposobljenega supervizorja. Vse navedeno odpira torej možnosti za tako osebnostni kot profesionalni samorazvoj posameznega člana tima in s tem boljšo komunikacijo med člani tima ter lažje prehajanje tima skozi razvojne stopnje in s tem povezane konflikte.

LITERATURA

- Copeland, S. (2006). Counselling supervision in organisations: are you ready to expand your horizons? Pridobljeno 17. 1. 2012 s http://www.bacpworkplace.org.uk/journal_pdf/acw_winter06_a.pdf.
- Ivanko, Š. in Stare, J. (2007). Organizacijsko vedenje. Ljubljana: Fakulteta za upravo.
- Kobolt, A. in Žizak, A. (2010). Prispevek supervizije k uspešnosti in vzdušju v delovnih skupinah in timih. V: Kobolt, A. (ur.). (2010). Supervizija in koučing. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Zavod RS za šolstvo.
- Kobolt, A. in Žorga, S. (2000). Cilji in funkcije supervizije. V: Kobolt, A. in Žorga, S. (2000). Supervizija - proces razvoja in učenja v poklicu. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kobolt, A. in Žorga, S. (2000). Delovne oblike supervizijskega procesa. V: Kobolt, A. in Žorga, S. (2000). Supervizija – proces razvoja in učenja v poklicu. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kobolt, A. in Žorga, S. (2000). Supervizija – beseda z več pomeni. V: Kobolt, A. in Žorga, S. (2000). Supervizija – proces razvoja in učenja v poklicu. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kobolt, A. in Žorga, S. (2000). Supervizija – proces razvoja in učenja v poklicu. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kobolt, A. (ur.). (2010). Supervizija in koučing. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Zavod RS za šolstvo.
- Košir, M. (2001). Odpirati in zapirati vrata. V: Mayer, J. (in sod.) (2001). Skrivnost ustvarjalnega tima. Ljubljana: Dedalus – Center za razvoj vodilnih osebnosti in skupin.
- Lipičnik, B. (1997). Človeški vrti in ravnanje z njimi. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
- Pak, A. (2012). Supervizija kot metoda usposabljanja in razvoja kadrov. Pridobljeno: 17. 1. 2012 s <http://www.brio.si/mediji17.pdf>.
- Polak, A. (2001). Aktivnosti za spodbujanje in razvijanje timskega dela. Priročnik za timsko delo v šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Polak, A. (2007). Timsko delo v vzgoji in izobraževanju. Ljubljana: Modrijan.
- Poljak, S. (2003). Oblikovanje profesionalne identitete v procesu supervizije. Socialna pedagogika 7 (1), 2003. Tematska številka: Supervizija, str. 71–82.
- Praper, P. (2001). Timsko delo in skupinski proces. V: Mayer, J. (in sod.) (2001). Skrivnost ustvarjalnega tima. Ljubljana: Dedalus – Center za razvoj vodilnih osebnosti in skupin.
- Rupnik Vec, T. (2004). Supervizija v vzgoji in izobraževanju – ozaveščanje in spreminjanje skritega kurikulumu. Sodobna pedagogika (55/121). Pridobljeno: 17. 1. 2012 s http://www.sodobnapedagogika.net/index.php?option=com_content&task=category§ionid=5&id=54&Itemid=80.
- Rupnik Vec, T. (2005). Supervizija v akciji – drobci dogajanja s supervizijskega srečanja. Socialna pedagogika 9 (1), 2005. Tematska številka: Supervizija, str. 75–94.
- Skills for Care and the Children's Workforce Development Council. Providing effective supervision. A workforce development tool, including a unit of competence and supporting guidance. Pridobljeno 17. 1. 2012 s http://www.cwdcouncil.org.uk/assets/0000/2832/Providing_Effective_Supervision_unit.pdf.

POVZETEK

Vsak tim gre pri svojem razvoju skozi različne stopnje, pri tem pa se člani tima spopadajo s kritičnimi točkami, ki nastopijo med dvema fazama. Kritične točke med razvojnimi fazami tima so lahko za člane tima zelo neprijetne, proces spreminjanja lahko zbudi negativne občutke in povzroči konflikte. Da bi te točke lažje premostili, nam je lahko v podporo supervizija kot metoda poklicne refleksije, ki predstavlja priložnost za profesionalno rast in razvoj. V procesu supervizije v bistvu razmišljamo o svojem poklicu, ozavestimo svoje profesionalno delovanje in vedenje, pri tem morda drugače

zaznamo in razumemo določene dogodke in se nato zavestno odločimo za spremembe (izboljšave) pri svojem delu. Tako poglobljeno reflektiranje lastne prakse posameznika lahko bistveno pripomore tudi k razvoju tima, v katerem posameznik deluje.

ABSTRACT

Every team develops through several phases. In this process team members confront critical points arising during two phases. Critical points among the development phases can be very annoying for team members; the process of changing can evoke negative feelings and cause conflicts. Supervision as a method of professional reflection can help us overcome these points. It is an opportunity for professional growth and development. During the process of supervision we reflect on our profession, make aware our professional actions and behaviour and may perceive and understand particular events in a different way. On this basis we can decide for changes (innovations) in our work consciously. Deep reflection on our own practice can significantly contribute to the development of a team in which an individual acts.

Šolsko svetovalno delo

Letnik 16 (2013), ISSN 1318-8267; cena posamezne dvojne številke v prosti prodaji je 16,69 EUR



Revija je svetovalnim delavcem in drugim pedagoškim strokovnjakom v podporo pri njihovem delu in je priložnost za predstavitev strokovnih izkušenj in spoznanj. Vključuje prispevke, ki se nanašajo na ključne vloge šolskega svetovalnega delavca, opredeljene v programskih smernicah; v grobem so razdeljeni na strokovnoteoretične in aktualno praktične, pokrivajo širok razpon tem (npr. vplivi socialno-ekonomskega in kulturnega položaja družine na šolo, ustvarjalnost, konceptualni vidiki dela šolske svetovalne službe, individualizacija in diferenciacija, delo z nadarjenimi učenci, vrstniška mediacija, pomen šole pri zmanjševanju vplivov revščine na otrokov psihosocialni razvoj, karierna orientacija itd.). Posebej opozarjamo na tematsko številko 1-2 letnika 15 (2012), ki je posvečena superviziji, procesu, ki omogoča izgradnjo boljše strokovne identitete in kompetenc, torej trajnejše spremembe strategij, s tem pa bolj kakovostnega soočanja z različnimi strokovnimi situacijami in zato bolj zadovoljujoče opravljanje dela. Supervizija je predstavljena z različnih zornih kotov: supervizija za učitelje – izkustveno učenje iz poklicnega dela, komunikacija v supervizijskem procesu, etika v superviziji, supervizija kot strategija za premagovanje škodljivega stresa in poklicnega izgo-

revanja, intervizija kot vrsta supervizije in metoda izkustvenega učenja, Tietzejev model svetovanja, pomen izbire časa in prostora za supervizijski proces, pa tudi zelo inovativen članek o uporabi šaha v supervizijskem procesu.

Informacije in naročila:

- po pošti: Zavod RS za šolstvo, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana
- po faksu: 01/3005199
- po elektronski pošti: zalozba@zrss.si
- na spletni strani: <http://www.zrss.si>



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo