

ELEMENTI POZITIVNE PSIHOLOGIJE PRI TIMSKEM DELU IN V IZOBRAŽEVANJU ZA TIMSKO DELO

Positive Psychology in Teamwork in Education

IZVLEČEK

Temeljna načela pozitivne psihologije poudarjajo pomen prijetnih/pozitivnih čustev, vrlin in pozitivno naravnane delovnega okolja za posameznikov osebnostni in profesionalni razvoj ter njegovo doživljanje osebnega in delovnega zadovoljstva. Prispevek vključuje analizo nekaterih načel in strokovnih spoznanj s področja pozitivne psihologije, ki jih (prihodnji) pedagoški delavci prepoznajo pri svojem timskem delu, upoštevamo pa jih tudi v izobraževanju in usposabljanju za timsko delo. Tim je pomemben socialni prostor učenja in razvijanja spretnosti timskega dela, predvsem pa prostor pozitivnega potrjevanja in oblikovanja poklicne vloge pedagoških delavcev. V prispevku predstavljam tudi model PERMA in znotraj njega s strani prihodnjih pedagoških delavcev prepoznane znake profesionalnega razvoja.

Ključne besede: pedagoški delavci, timsko delo, pozitivna psihologija, profesionalni razvoj, refleksija

ABSTRACT

The fundamental tenets of positive psychology strongly emphasise the value of positive emotions, character strengths and a positive work environment for an individual's personal and professional development and their experience of personal and work satisfaction. The paper analyses some positive psychology concepts and findings that (future) educators may identify in teamwork and are part of their education and teamwork training. Not only is the team an important social setting for learning and developing collaborative skills, but it is primarily a space for educators to feel validated and develop their professional identities. This paper also presents the PERMA model and the indicators of professional development identified by future educators.

Keywords: educators, teamwork, positive psychology, professional development, reflection

UVOD

Sodobni čas z vsakodnevnimi delovnimi in osebnimi izzivi nenehno preizkuša našo strokovnost, osebnostno čvrstost in naše potrpljenje – in prav vse navedeno je značilno tudi za zaposlene v vzgoji in izobraževanju. Ne glede na osebno naravnost posameznikov, ki izhajajo iz naše osebnostne strukture in se kaže kot navzven izraženi optimizem ali pesimizem, pa se je treba na področju izobraževanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju nujno zavedati, da je pri tem potreben sistematičen in strokovno poglobljen pristop. Temeljna načela pozitivne psihologije poudarjajo pomen prijetnih (pozitivnih) čustev in vrlin za posameznikov osebnostni in profesionalni razvoj ter doživljanje osebnega in delovnega zadovoljstva, ki se odražata v sreči in psihološkem blagostanju.

Poučevanje je izjemno zahtevno ter kompleksno pedagoško ravnanje, ki temelji na udejanjanju pedagoških,

psiholoških in didaktičnih načel v smeri prepoznavanja ter zadovoljevanja (učnih in drugih) potreb tako učencev kot učiteljev. Navedeno mora vsekakor potekati ob zavedanju, da nas v tem procesu vodijo vzgojno-izobraževalni cilji (nameni) v smeri zagotavljanja napredka na različnih področjih posameznikovega razvoja. Le delovno **zadovoljen učitelj** lahko vodi **kakovosten pouk**, v katerem se oblikujejo **uspešni/zadovoljni učenci**, to pa spet povratno prispeva k *delovnemu zadovoljstvu učitelja*. Opisana krožna soodvisnost je v bistvu v vsakem delovnem okolju vedno znova velik izziv.

Seligman je leta 1999 prvi opredelil pojem **pozitivna psihologija** in identificiral tri temelja področja »njene uporabe«: a) področje proučevanja in spodbujanja prijetnih oz. pozitivnih čustev, b) področje ozaveščanja in razvijanja pozitivnih osebnostnih lastnosti oz. vrlin in c) področje razvijanja pozitivnih institucij, ki po avtorjevem mnenju zagotavljajo, da ljudje lahko »zacvetijo« (angl. *to flourish*)

oz. se razvijajo in osebnostno ter profesionalno realizirajo (Seligman, 2011). Vloga pozitivne psihologije je z znanstvenega in kliničnega vidika torej prepoznana predvsem na področju preučevanja sreče in psihičnega blagostanja/dobrobiti ter vrlin posameznika, pa tudi oblikovanja pozitivnih odnosov, socialnih sistemov ter institucij (Carr, 2011). Vse omenjeno je nujno treba ozaveščati tudi v slovenskem pedagoškem prostoru, zlasti pri izobraževanju učiteljev. Zavedanje o pomembnosti sistematičnega razvijanja na navedenih področjih lahko pomembno prispeva h kakovosti pedagoškega dela, k napredku v znanju in razvoju otrok in k delovnemu zadovoljstvu pedagoških delavcev (Gradišek in Polak, 2021).

Kot visokošolska učiteljica, ki se že več desetletij strokovno, pedagoško in znanstvenoraziskovalno ukvarjam s področjem timskega dela v vzgoji in izobraževanju, gledam na timsko delo s treh zornih kotov:

- a) kot na **učno vsebino** izobraževanja in usposabljanja (kaj je timsko delo, katere pedagoške, psihološke in didaktične procese ter načela vključuje, kakšno je psihološko ozadje vseh teh procesov in pojavov, kako so med seboj povezani, na kaj vplivajo ipd.),
- b) kot na specifičen **pristop** pedagoškega dela (ki vključuje timsko načrtovanje, timsko izpeljavo pouka/timsko poučevanje in timsko evalvacijo), in
- c) kot na **učno situacijo**, v kateri poteka se (prihodnji) pedagoški delavci intenzivno deklarativno, proceduralno, strateško, refleksivno in metakognitivno učijo.

Osnovna predpostavka, na kateri temelji moje visokošolsko pedagoško delo na tem področju, je, da je učenje **o timskem delu, ob timskem delu in v timu** učinkovitejše, če poteka na temelju načel pozitivne psihologije, tj., če timsko delo spremljajo prijetna/pozitivna čustva, ozaveščanje in razvijanje pozitivnih osebnostnih lastnosti oz. vrlin ter dobra organizacijska/institucionalna (sodelovalna) klima.

V nadaljevanju prispevka se bom podrobneje posvetila prepoznavanju pomembnosti nekaterih elementov pozitivne psihologije v timu kot ožjem delovnem okolju in v širšem delovnem okolju, ki ga predstavljajo npr. vrtec/šola/fakulteta kot institucije. Pri tem se bom usmerjala bolj na vidik delovnega kot pa učnega okolja, kar pomeni, da bom v ospredje postavila učenje pedagoških delavcev in ne učenja učencev.

POZITIVNA PSIHOLOGIJA IN ŠOLA KOT SPODBUDNO DELOVNO OKOLJE

Sarah Lewis, angleška psihologinja, specializirana za področje dela in vodenja, v svoji knjigi *Positive Psychology at work* (2011) izpostavlja 10 temeljnih načel za aplikacijo pozitivne psihologije na področje dela.

V nadaljevanju prispevka bom nekatera od navedenih načel analizirala z uporabo tudi drugih virov, izpostavila pa bom tim kot pomemben socialni dejavnik ožjega delovnega okolja, v katerem se (prihodnji) pedagoški delavci intenzivno osebnostno in strokovno »oblikujejo«.

10 splošnih načel za oblikovanje pozitivnega delovnega okolja v določeni delovni instituciji (Lewis, 2011):

- 1) oblikovanje delovnega okolja, v katerem se zaposleni dobro počutijo;
- 2) upoštevanje vrlin vseh sodelujočih v delovnem okolju;
- 3) razvijanje pozitivnih stališč;
- 4) spodbujanje pozitivnega izstopajočega vedenja;
- 5) izgrajevanje socialnega kapitala;
- 6) skupno iskanje smisla in oblikovanje ciljev;
- 7) prisotnost pristnega (avtentičnega) vodenja;
- 8) vzpostavljanje pogojev za vnašanje sprememb;
- 9) okolje bogato z nagrajevanjem in pohvalami;
- 10) medsebojno cenjenje in spoštovanje.

Tim kot socialni prostor, v katerem se člani dobro počutijo

Tim pedagoških delavcev v vrtcu ali šoli, ki občasno ali vsakodnevno deluje, predstavlja posebno socialno skupino, ki deluje po načelih sodelovalnega učenja. Vsak tim je vrsta socialne skupine, vsaka socialna skupina pa še ni tim, saj se mora z udejanjanjem načel sodelovalnega učenja iz socialne (delovne) skupine v tim šele razviti. Pogoji za slednje je oblikovanje in doseganje skupnih ciljev (vezanih na dobrobit otrok in članov tima), zavedanje posameznih članov tima o njihovi individualni odgovornosti, vzpostavljanje pozitivne soodvisnosti (npr. ciljev, nagrad, virov, vlog, nalog idr.), razvijanje sodelovalnih spretnosti (komunikacijskih, specializiranih v zvezi s konkretnimi nalogami idr.), konsenz glede prevzemanja vlog in dogovor o delitvi nalog ter analiza dogajanja in doživljanja v timu (npr. poteka, prednosti, težav, doživljanja idr.).

Kot sem uvodoma poudarila, pri svojem raziskovanju timskega dela izhajam iz predpostavke, da je tim izjemno bogato učno okolje, pri čemer je timsko delo:

- a) vsebina učenja (učimo se o timskem delu; njegova načela, posebnosti psiholoških procesov in pojavov, ki jih vključuje),
- b) pristop (proces) učenja (npr. učimo se, kako timsko delo v vseh treh etapah izvajati, kako reševati probleme pri timskem delu) in
- c) pomembna učna situacija.

Tim bo spodbudna učna situacija predvsem takrat, ko bo vsem članom zagotavljal fizično in čustveno varno ter predvidljivo okolje, v katerem bodo zadovoljene njihove potrebe po sprejetosti, potrditvi in priznanju ter spoštovanju (Maslow, 1982; Bečaj, 1995; Bell, 1997; Polak, 2007). Maslow (1982) krovno potrebo, katere zadovoljitev nakazuje najvišjo stopnjo delovnega zadovoljstva, poimenuje potreba po samoaktualizaciji oz. samouresničitvi. To je potreba najvišjega reda, ki človeka usmerja, da uresniči ali postane vse tisto, za kar obstajajo možnosti. Na področju timskega dela jo prepoznamo kot doživljanje osebne izpolnjenosti ob doseganju skupnih ciljev in učinkovitem delovanju tima. Ena od članic tima učiteljic in vzgojiteljic predšolskih otrok je navedeno doživljanje timskega poučevanja v prvem razredu OŠ v svoji pisni refleksiji zelo izpovedno opisala takole:



»Bila je to ena od najinih mnogih prijaznih ur, ko sva si mogli delo razdeliti po najinih sposobnostih in interesih in sva se ob koncu dneva veselo in zadovoljno nasmihali druga drugi ter v sebi čutili zadovoljstvo in mir.«

(članica pedagoškega tima v 1. r.)

Dobro počutje v timu je torej pomemben izvor delovne motivacije za timsko delo, zato je v procesu izobraževanja in usposabljanja za timsko delo nujno vzpostavljati pogoje za sproščeno komunikacijo, vzajemno medsebojno zaupanje ter psihološko enakovrednost različnih strokovnih profilov kot članov tima, kljub njihovi različnosti glede na vrsto, smer ali stopnjo izobrazbe in pedagoško izkušnost. Če naj bo timsko delo učinkovito, mora biti tim psihološko varen prostor ustvarjalnega samouresničevanja vseh njegovih članov ter posledično pomemben izvor delovnega zadovoljstva. Učinkovito timsko delo je tudi pomemben dejavnik vzpostavljanja sodelovalne kulture v delovnem okolju (prim. Polak, 2015).

Prepoznavanje in upoštevanje vrlin vseh članov tima

Člani tima so kot odrasle izobražene osebe že osebno stno izoblikovani posamezniki, ki pa so ob predpostavki osebnostne prožnosti in vseživljenjskega učenja še vedno dojemljivi za spreminjanje in razvoj. Željeno je, da s prepoznavanjem in prevzemanjem specifičnih vlog v timu (Polak, 2007; Polak, 2012) ter z dogovorjeno delitvijo nalog v timu na temelju pozitivne soodvisnosti in v smeri zastavljenih skupnih ciljev znotraj tima oblikujejo spoštljive, zaupne in sproščene odnose. Prevzemanje specifičnih vlog v timu naj pri članih tima temelji na iskrenem in samokritičnem prepoznavanju močnih in šibkih področij posameznikove osebnosti, na razvitih spretnostih in zmožnostih. Delitev nalog temelji na prepoznavanju in spoštovanju močnih področij ter specifičnih kompetenc posameznika (pedagoškega delavca, pa tudi učenca/dijaka/študenta), zelo pomembne pa so tudi njegove vrline, ki jih Seligman (2004 po Gradišek, 2021, str. 13) opredeljuje kot »pozitivne vidike posameznikove osebnosti oz. kot pozitivne lastnosti z visoko moralno vrednostjo«. Poznavanje in (samo)identifikacija vrlin članov tima je pomembna iz več razlogov:

- 1) da posameznik skozi samoidentifikacijo (npr. ob reševanju vprašalnika vrlin) razvija svojo samorefleksivnost, samokritičnost, samoanalizo oz. znotrajosebnostno (intrapersonalno) inteligentnost;
- 2) da razmišlja o »uporabi vrlin« posameznih članov v smeri učinkovitega pedagoškega dela ter
- 3) možnosti in načinih sistematičnega razvijanja teh vrlin pri učencih (Gradišek, 2021).

Na podlagi intenzivnega (zaveznega in nezaveznega) medosebnega zaznavanja, samorazkrivanja, izmenjave izkušenj in povratnih informacij ter drugih oblik socialne (verbalne in neverbalne) interakcije se med člani tima oblikuje in utrjuje spoštovanje, na njegovi osnovi pa občutki pozitivne soodvisnosti, ki je temeljni psihološki pogoj za učinkovito timsko delo. Proces prepoznavanja vrlin pri sa-

mem sebi in pri drugih je zelo pomemben del medosebnega zaznavanja, na temelju katerega se oblikuje medsebojno zaupanje in spoštovanje. Na podlagi povratnih informacij, kako nas v timu spoštujejo preostali člani, poteka proces samospoštovanja, katerega rezultat je pozitivna samopodoba posameznega člana tima in z njo povezana samozavest na osebnotnem in strokovnem področju.

Razvijanje pozitivnih stališč do timskega dela

Pozitivna stališča do timskega dela so pomemben dejavnik timske naravnosti posameznikov in predstavljajo izvor motivacije za konkretno timsko delo (Polak, 2003). Stališča so kot psihosocialni pojav in vrsta kognicije človeka sestavljena iz treh komponent, ki so v medsebojni interakciji:

- a) **kognitivno komponento** predstavlja določeno znanje o področju stališča, v primeru stališč do timskega dela je to poznavanje različnih procesov in pojavov, prisotnih pri tiskem delu, ter didaktičnih in psiholoških zakonitosti ter posebnosti timskega dela;
- b) **čustveno-motivacijska komponenta** vpliva na to, ali bomo do področja stališča, npr. do timskega dela, imeli osebne pozitivne ali negativne občutke. Pozitivna stališča nakazujejo na posameznikovo naklonjenost področju konkretnega stališča in bodo z veliko verjetnostjo vodila v vedenje, ki ga stališče nakazuje (npr. veselje ob tiskem delu, notranja motiviranost za timsko delo), negativna stališča pa bodo posameznika odmikala od osebne aktivnosti na področju stališča. Navedeno se po navadi kaže kot neubeseden (zakrit) odpor do timskega dela, to pa se pogosteje izraža v izogibanju srečanjem tima in izgovorih o pomanjkanju časa.
- c) **vedenjska komponenta** se odraža v konkretnem vedenju posameznika in je pogojena s prejšnjima dvema komponentama; več kot ima posameznik znanja o tiskem delu oz. bolj kot pozna procese, ki jih timsko delo vključuje, ter večja kot je njegova osebna motivacija za timsko delo, pogosteje bo timsko delo izvajal in obratno. Manj bo imel znanja (kognitivna komponenta), v večji meri bo v zvezi s tiskim delom občutil strah in odpor (čustveno-motivacijska komponenta), manjša bo njegova pripravljenost za timsko delo s sodelavci in z večjo verjetnostjo bo timsko delo odklanjal oz. se mu izogibal.

Tim kot prostor pozitivnega potrjevanja

Modelno učenje (učenje z zgledom, tudi učenje z opazovanjem in posnemanjem) je pomemben dejavnik učenja v timu, saj je tim zelo »bogata« učna situacija. Pri tiskem delu med člani tima nenehno potekajo vzajemno pogojeni in soodvisni psihosocialni procesi, kot so npr. medosebno zaznavanje, medosebne primerjave in socialne interakcije. Zadovoljevanje potrebe po potrjevanju (Maslow, 1992) je v timu pomemben izvor motivacije. Člani tima se v timu potrjujejo z udejanjanjem svojih močnih področij, vrlin, različnih spretnosti in strokovnih kompetenc, saj tako najbolj prispevajo k skupnim ciljem in dobremu vzdušju v timu. Zelo pomembno je, da program spodbujanja in razvijanja timskega dela vključuje vaje za razvijanje asertivnosti, oblikovanja Jaz sporočil in izražanja primernih pohval, bodisi samega sebe oz. svojih lastnih vrlin kot tudi pohval in drugih pozitivnih povratnih informacij o delu preostalih članov tima. V okviru timske evalvacije načrtno

spodbujamo pisanje osebnih refleksij, vsebinsko usmerjenih tudi k prepoznavanju lastnih formalnih in neformalnih vlog ter sociometričnega položaja v timu. S prakticiranjem dajanja in sprejemanja povratnih informacij o doživljanju timskega dela (prihodnji) pedagoški delavci intenzivno razvijajo svoje komunikacijske spretnosti in širijo nabor svojih generičnih ter odnosnih kompetenc. Na tej podlagi oblikujejo pozitivno poklicno samopodobo, ki je pomemben dejavnik njihove avtonomije in avtoritete v odnosu do učencev.

Tim kot pomemben izvor socialnega kapitala pedagoškega prostora

Socialni kapital je po Hargreavesu in Fullanu (2012) poleg človeškega kapitala in kapitala odločanja pomemben del profesionalnega kapitala v konkretnem šolskem okolju. Profesionalni kapital omenjena avtorja vidita kot temeljni dejavnik učinkovitega poučevanja, v najzahtevnejših izobraževalnih okoliščinah pa celo najpomembnejši dejavnik. Človeški kapital temelji na vrednosti znanja in spretnosti, ki jih pedagoški delavci lahko sistematično pridobijo in razvijejo, in se kaže v posameznikovem poznavanju vsebine poučevanja, pristopov, metod in oblik poučevanja, učencev in načinov njihovega učenja, razumevanja kulturnih razlik med učenci in njihovih družinskih okoliščin. Kaže se tudi v poznavanju primerov in pristopov dobre in inovativne prakse, v zmožnostih empatičnega življenja in čustvenega obvladovanja v interakcijah z različnimi skupinami otrok in odraslih – tako v šoli kot zunaj nje. Človeški kapital vključuje tudi pedagoško predanost in moralno zavezanost, pomagati vsem učencem ter spodbujati njihov napredek (Hargreaves in Fullan, 2012). Avtorja menita, da je človeški kapital neke vrste posameznikov talent. Socialni kapital kot del profesionalnega kapitala pa po njunem mnenju temelji na odnosih med ljudmi. »Skupine, v katerih si ljudje zaupajo in so tudi sami vredni zaupanja, so zmožne dosegati veliko več v primerjavi s tistimi skupinami, v katerih si ljudje ne zaupajo. Skupine, ki imajo cilje oblikovane z medsebojnim zaupanjem, se naučijo več in delajo bolje.« (Hargreaves in Fullan, 2012, str. 90) Socialni kapital se torej nanaša na to, kako obseg in kakovost interakcij in socialnih odnosov med ljudmi vplivata na njihov dostop do znanja in informacij. Socialni kapital pa omogoča tudi razvijanje posameznikove rezilientnosti oz. osebnostne odpornosti – posameznik postane bolj rezilienten, ko ve, da v njegovi socialni mreži obstajajo ljudje, ki mu lahko svetujejo in pomagajo. Hargreaves in Fullan (2012) ob tem dodajata, da človeški in socialni kapital ne zadostujeta, da bi se profesionalizem na pedagoškem področju razvijal; potreben je še t. i. kapital odločanja, ki se pri učiteljih kaže v njihovi strokovni avtonomiji. Učitelj ne more nenehno gledati v priročnik, biti neodločen pri ocenjevanju učencev, ne imeti mnenja o učenčevem vedenju itn. Kapital odločanja pri učiteljih se kaže v presojanju in oblikovanju sodb, in sicer na temelju lastnih vpogledov ali pa izkušenj kolegov v različnih situacijah. Ista avtorja med smernicami za učiteljev profesionalni razvoj s ciljem povečati njegov profesionalni kapital poudarjata

“

Ko delujem v skladu svojimi osebnimi vrlinami, se počutim zares živa. Takrat sem to zares jaz in imam moč živeti za druge.
Študentka 1. letnika socialne pedagogike

”

predvsem pomembnost izgrajevanja človeškega kapitala skozi socialni kapital. Slednje na področju timskega dela vidim kot razvijanje osebnosti, spretnosti in kompetenc posameznika v situacijah sodelovanja z drugimi, pa tudi krepitev kapitala odločanja, npr. predstavljanje lastnih idej, asertivno uveljavljanje in argumentiranje svojega lastnega mnenja v timu, izražanje (ne)strinjanja s predlogi drugih članov v timu. Človeški kapital članov tima se torej kaže v (samo)identifikaciji močnih področjih članov tima, v njihovih neformalnih vlogah in kompetencah, pa tudi v njihovih osebnostnih lastnostih (vrlinah) in temperamentu. Socialni kapital je predvsem odraz odnosov med člani tima, kot tudi odnosov članov tima z drugimi v delovnem okolju. Odnosi so namreč odraz medsebojne komunikacije in pomoči, medsebojnega zaupanja in spoštovanja pravil vedenja v timu in širšem delovnem okolju.

Timsko oblikovanje ciljev pedagoškega dela kot skupno »iskanje smisla«

Naslednje od načel za vnašanje načel pozitivne psihologije v delovno okolje, ki jih izpostavlja Lewis (2011), je tudi načelo skupnega »iskanja smisla«. V kontekstu timskega dela lahko navedeno prevedemo v nujnost timskega oblikovanja ciljev, tako vzgojno-izobraževalnih, ki so naravnani v poučevanje in učenje učencev, kot tudi ciljev delovanja konkretnega tima. Brez jasnih, konkretnih, dosegljivih, časovno definiranih, procesno naravnanih ciljev, z oblikovanimi kriteriji za njihovo uspešno doseganje, lahko postane timsko delo stihijsko, nestrukturirano, samo sebi namen. V ciljni naravnosti timskega dela lahko prepoznamo prej omenjeni kapital odločanja (Hargreaves in Fullan, 2012), ki se pri timskem delu kaže zlasti v značilnostih procesa timskega oblikovanja vzgojno-izobraževalnih ciljev, ciljev konkretnega timsko izvedenega projekta/ure/pouka in ciljev konkretnega tima, v načinu sprejemanja odločitev, zmožnostih oblikovanja konsenza, v načinih soočanja in reševanja problemov, vezanih na cilje ali pa delovanje tima. Vsi naštet

procesni so pomembni kazalniki učinkovitega timskega dela in nanje moramo biti pozorni v vseh treh etapah timskega dela; pri timskem načrtovanju pedagoškega dela, pri timskem izvajanju pouka (timskem poučevanju učencev) in pri timski evalvaciji. Odsotnost ciljne in procesne naravnosti je zelo hitro prepoznaven znak timske neučinkovitosti, ki v bistvu zanika smiselnost delovanja v timu. Pozitivna naravnost v tem procesu je vzajemno povezana s pozitivno soodvisnostjo, ki se vzpostavlja med člani tima: bolj so člani tima pozitivno soodvisni, hitreje in z manj problemi oblikujejo cilje timskega dela, z uspešnim oblikovanjem, doseganjem in evalviranjem (doseženih) ciljev pa se ob doživljanju uspešnosti timskega dela večja/jača pozitivna soodvisnost med člani tima.

Preostale pomembne usmeritve, kako spoznanja s področja pozitivne psihologije (Lewis, 2011) aplicirati v prakso, ki jih izpostavljam že desetletja, prepoznavam in uporabljam kot pomembne elemente spodbujanja in razvijanja timskega dela oz. univerzitetnega ter nadaljnega izobraževanja in usposabljanja za timsko delo na pedagoškem področju.

V nadaljevanju bom aktualnost nekaterih usmeritev prej omenjene avtorice osvetlila z navedbo citatov iz portfoliev, s katerimi (prihodnji) učitelji formativno spremljajo svoj osebnostni in profesionalni razvoj na področju timskega dela. Možnost, da smo pri svojem timskem delu lahko v odnosu do drugih članov **pristni (avtentični)** po Maslowu (1982), pomembno prispeva k zadovoljevanju naše potrebe po sprejetosti, to pa je pomemben izvor motivacije posameznega člana tima za timsko delo. Omenjeno zelo nazorno orisujeta citata iz portfoliev dveh študentk, od katerih prvi citat izpostavlja pomembnost samoanalize vrlin, drugi pa pomembnost iskrene samokritičnosti, na kateri temelji pristno vedenje:



»Menim, da sem takrat, ko delujem v skladu s svojimi vrlinami, jaz resnično jaz in da sem najbolj avtentična verzija sebe.«

(študentka 1. letnika logopedije in surdopedagogike)

»Zdaj ko sem si priznala svoje napake in se naučila, koliko z njihovim zakrivanjem v bistvu delam sama sebi škodo, namesto da bi se manj obremenjena vključila v timsko delo, menim da bom v prihodnje svoja pričakovanja zagotovo bolje izražala, saj bom samo tako bolj sproščeno funkcionirala v timu.«

(študentka 3. letnika predšolske vzgoje)

Pomembna usmeritev S. Lewis (2011) je tudi naravnost, da je naše delovno okolje bogato z nagrajevanjem, pa tudi da nas v našem delovnem okolju sodelavci **cenijo in spoštujejo**. Besedno in nebesedno izražene pohvale, izrazi cenjenja in spoštovanja so v timu pomembne povratne informacije, na temelju katerih doživljamo spoštovanje (sporočeno s strani drugih članov tima) ter na njegovi podlagi oblikujemo samospoštovanje sebe kot posameznika in člana tima. Prihodnje pedagoške delavce sistematično učimo izreki pozitivne povratne informacije, pohvale, konstruktivne kritike, ki vsebujejo argumente in predloge, predvsem pa ozaveščamo, da je to hkrati »delovna dolžnost« in »pravica« članov tima v okviru timske evalvacije. Navedeno se zrcali v refleksivnem zapisu študentke podiplomskega študija specialne in rehabilitacijske pedagogike:



»Danes živimo v svetu, v katerem večina ljudi težko pohvali samega sebe in druge. S to aktivnostjo sem sama prišla do točke, da pohvala, ki jo podam sami sebi, ni tako napačna in bi lahko to počela bolj pogosto. S tem reflektiramo tudi svoje pozitivne lastnosti in nekoliko omilimo samokritičnost. Všeč mi je bilo, ko je izvajalka vaj izpostavila vprašanje, kako smo se počutili ob poslušanju pohval in samopohval drugih ter kako smo bili zanje veseli oziroma se veselili z njimi ob njihovih

lastnih dosežkih. To je bila zame velika šola, da se še bolj zavedam pomena pohval v timu, pozorna pa sem tudi na spodbujanje pozitivne klime s pohvalami v svojem domačem timu – v družini.«

Predstavljena načela pozitivne psihologije so torej zelo pomembni elementi procesa spodbujanja in razvijanja timskega dela, z obravnavo različnih vsebin s področja timskega dela (npr. področje osebnih pojmovanj o timskem delu, zaupanja, komunikacije, spretnosti, stališč, strategij reševanja problemov in konfliktov idr.) jih s pomočjo različnih metod in oblik dela (prim. Polak, 2006) načrtno in sistematično vključujemo v dodiplomskem in podiplomskem ter nadaljnjem izobraževanju (prihodnjih) pedagoških delavcev (prim. Polak, 2012, 2014). Pri tem se zanašamo na prenosljivost v pedagoško prakso, saj velja zmožnost timskega dela za generično (temeljno) in prenosljivo kompetenco.

TIMSKO DELO PEDAGOŠKIH DELAVCEV Z VIDIKA MODELA PERMA V POZITIVNI PSIHLOGIJI

Seligman (2011) je na področju preučevanja psihičnega blagostanja/dobrobiti oblikoval poseben model in ga imenoval model PERMA. V omenjenem modelu izpostavlja pet temeljnih elementov, ki naj bi jih pozitivna psihologija kot disciplina psihologije pri posameznikih in/ali v delovnem okolju preučevala, spodbujala in razvijala. Model je dovolj splošen, da ga lahko neposredno prenesemo na pedagoško področje, v nadaljevanju pa ga bom aplicirala na področje timskega dela.

Model PERMA je poimenovan po začetnicah angleških izrazov (Seligman, 2011):

- P** – prijetna/pozitivna čustva (angl. *positive emotions*),
- E** – zavzetost (angl. *engagement*),
- R** – odnosi (angl. *relationships*),
- M** – smisel (angl. *meaning*) in
- A** – dosežki (angl. *achievement*).

Nekateri slovenski avtorji raje kot o pozitivnih čustvih govorijo o prijetnih čustvih (Lešnik Musek, 2021), na tem mestu pa bomo uporabljali vzporedno oba izraza. Na temelju navedenega modela so se v zadnjem desetletju oblikovali vsebinski poudarki in posebni programi, ki so navedene elemente sistematično razvijali v okviru t. i. pozitivne vzgoje in izobraževanja (angl. *positive education*) učencev, dijakov in študentov, pa tudi odraslih oseb (Kern in sod., 2015). Predstavljeni model PERMA Lešnik Musek (2021, str. 77) ovrednoti kot »primeren okvir za načrtovanje premika od storilnostnega izobraževanja k vrtcu in šoli, ki celovito skrbita za blagostanje otrok in odraslih [pri čemer poudari, da] ne na račun slabših učnih rezultatov, pač pa ravno nasprotno«. Isti avtor tudi poudarja, da vsebine omenjenega modela v vrtcih in šolah že »živijo«, da pa se je treba vprašati (Lešnik Musek, 2021, str. 97), »ali jih je dovolj, ali so dovolj trdno vsajane v naše vsakdanje dejavnosti, ali imamo dovolj avtonomije in svobode, da te

vsebine vsak dan vključujemo v svoje delo in življenje v vrtcu in šoli».

V nadaljevanju prispevka bom model PERMA predstavila v kontekstu timskega dela in ga podkrepila s citati iz refleksivnih zapisov v portfoliilih študentov, ki so obiskovali izbirni predmet timsko delo v vzgoji in izobraževanju na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani (Preglednica 1).

Na temelju navedb iz Preglednice 1 lahko povzamemo, da prijetna/pozitivna čustva, ki jih doživljamo pri tiskem delu, prispevajo k večji notranji motivaciji za timsko delo, občutki zavzetosti pa prek aktivnega prispevka k doseganju skupnih ciljev prispevajo k doživljanju lastne produktivnosti in koristnosti. Pozitivni odnosi, ki se izražajo kot medsebojna povezanost (kohezivnost) članov tima, se utrjujejo na medsebojnem zaupanju, občutkih pripadnosti timu in pozitivni soodvisnosti za doseganje skupnih ciljev. K večji učinkovitosti timskega dela prispeva tudi zavedanje smiselnosti timskega dela – to pa se v praksi predvsem

utrjuje ob prepoznavanju prednosti, ki jih ima timsko delo za otroke/učence/dijake/študente in pedagoške delavce. Prepoznane prednosti so številne in se po navadi kažejo v obliki doseženih vzgojno-izobraževalnih in tiskih ciljev, v procesu izobraževanja (prihodnjih) pedagoških delavcev za timsko delo pa kot prepoznani napredek v osebnostnem in profesionalnem razvoju.

DOŽIVLJANJE ZANOSA PRI TIMSKEM DELU

Preučevanje sreče je v pozitivni psihologiji povezano s preučevanjem osebnega zadovoljstva, slednje pa se navezuje na našo polno vpletenost z vsako izkušnjo našega življenja, kar imenujemo tudi zanos. Csikszentmihalyi je v svoji knjigi *Zanos* (1990, slovenska izdaja UMco, 2019), ki v svetu velja za klasiko psihološke literature, z več vidikov opredelil izkušnjo zanos, npr. iz telesnega (telo v zanosu),

► PREGLEDNICA 1: Razlaga modela PERMA v kontekstu timskega dela in citati iz portfoliev študentov (preglednico zasnovala A. Polak)

Element PERMA modela	Prepoznani elementi modela PERMA pri tiskem delu	Citati iz portfoliev študentov, ki orišejo njihovo doživljanje pri tiskem delu
PRIJETNA/POZITIVNA ČUSTVA	• hvaležnost • sreča • osebno zadovoljstvo • radost, veselje • ponos	• »V timu sem se počutila entuziastično in veselo.« • »Čutila sem zanos, veselje in samospoštovanje.« • »Počutila sem se ponosno in zadovoljno.« • »Doživljala sem veselje ob smešnih, prijetnih trenutkih.« • »Občutila sem zaupanje do kolegov.«
ZAVZETOST	• motiviranost za timsko delo • občutki pripadnosti timu • občutki vključenosti v timsko delo • občutki, da gre čas prehitro	• »Počutila sem se zavzeto za delo.« • »Bila sem zelo zainteresirana za timsko delo.« • »Velik zanos sem občutila zlasti pri samostojnem izvajanju.« • »Počutila sem se zavzeto in sem se pogosto oglašala.«
ODNOSI	• zaupanje • pozitivna pričakovanja • konstruktivna komunikacija • aktivno poslušanje • sprejemanje in dajanje podpore • skrb za druge člane tima • medsebojna pozitivna soodvisnost	• »Vedno sem čutila, da lahko odkrito delim svoje mnenje.« • »Zaradi sproščenega vzdušja sem se počutila varno, nikoli me ni bilo strah, da česa ne bi znala ali vedela.« • »Doživljala sem sprejemanje in pozitivne povratne informacije.« • »Bolj sem se odprla, rada sodelovala in izmenjevala ideje.« • »Sem sodelovala, delila svoje mnenje, se čutila sprejeto.«
SMISEL	• individualno zaznavanje smiselnosti timskega dela • pozitivna stališča o tiskem delu • prepoznavanje prednosti timskega dela	• »Dobila sem nekaj drugačnih pogledov na timsko delo.« • »Novo znanje mi je pomagalo k večji samozavesti.« • »Dobila sem kar nekaj potrditev, da delam v pravi smeri.« • »Novo znanje mi pomaga pri osebnem in profesionalnem razvoju.« • »Timski pristop je postal nujen.« • »Velik pomen vidim predvsem v osmišljanju preteklih izkušenj s tiskim delom.«
DOSEŽKI	• (samo)zaznavanje kompetentnosti • uspešno doseganje skupnih ciljev • učinkovito opravljanje individualnih nalog v timu • občutek učinkovitosti tima	• »Ob izvajanju vseh etap timskega dela sem čutila zadovoljstvo, saj mi je izvajanje predstavljalo ravno pravi izziv.« • »Izboljšala sem pisanje refleksij.« • »Pričela sem se dojemati kot bolj kompetentno.« • »Naučila sem se veliko o sebi.« • »Razvila sem visoko stopnjo samokritičnosti.« • »Izpeljano timsko delo vidim kot moj pomemben dosežek.« • »Znam se pohvaliti.« »Znam se zahvaliti.« • »Naučila sem biti bolj odprta znotraj tima.« • »Spoznala sem, kako delujem v timu.« • »Lažje izražam svoje mnenje kot prej.« • »Samostojno sem izvedla timsko delo v vseh etapah in vse kritično reflektirala.«

miselnega (zanos misli), delovnega vidika (zanos pri delu), pri tem pa je izpostavil nekatere pogoje za pojav zanos. Zanosne aktivnosti se v vsakdanjem življenju večinoma navezujejo na individualne aktivnosti, kot so igranje inštrumenta, plezanje, ples, igranje šaha idr. Za omenjene aktivnosti avtor meni, da izrazito spodbujajo pojav zanos, saj so po njegovem mnenju že zasnovane tako, da omogočajo lažje doseganje optimalnega izkustva. Vsekakor doživljanje zanosu ni dano vsem; osebe, ki se ne morejo zbrati, ker se brez zmožnosti razlikovanja posvečajo vsem dražljajem, ki nanje delujejo, v danem trenutku ne zmorejo čutiti zadovoljstva. Po avtorjevem mnenju torej motnje pozornosti pri posamezniku ne motijo le njegovega učenja, ampak onemogočajo tudi možnost doživljanja zanosu: »Kadar človek ne more nadzorovati svoje psihične energije, se ne more niti učiti niti občutiti pravega zadovoljstva.« (Csikszentmihalyi, 2019, str. 135) Ovira doživljanju zanosu je tudi pretirano samozavedanje; »oseba, ki jo nenehno skrbi, kako jo bodo videli drugi, ki se boji ustvariti napačen vtis ali narediti kaj neprimerne, je vseskozi obsojena na pomanjkanje zadovoljstva« (prav tam). Učinkovito timsko delo je pogosto spremljano s prepoznanimi občutki zanosu. Raziskave kažejo, da so ljudje v stanju zanosu, bodisi v prostem času ali pa na delovnem mestu, to izkušnjo ocenili veliko bolj pozitivno kot stanje, ko niso bili v zanosu – izrekli so se za srečnejše, bolj vesele, močnejše in aktivnejše, njihova koncentracija je bila boljša, počutili so se bolj ustvarjalne in zadovoljne, vendar pa Csikszentmihalyi (2019, str. 238) poudarja, da ljudje na delovnem mestu ne zmorejo ves čas prenašati visokih ravni izzivov in potrebujejo okrevanje v domačem okolju.

S sistematičnim uvajanjem pisnih refleksij oz. portfolia kot načina spremljanja lastnega profesionalnega razvoja (prim. Polak, 2017) smo na področju timskega dela že pred več kot dvema desetletjema skušali spodbujati tudi ozaveščanje zanosu kot izraza osebnega zadovoljstva pri timskem delu. Prisotnost zanosu so člani tima pogosto opisovali kot zmanjšanje občutka za čas, namenjen tim-

skemu delu, kot preplavitev pozitivnih občutkov, ki so spremljali ustvarjalno početje v timu, kot občutke sreče ob doživljanju timskega dela kot učinkovitega in izpolnjujočega. Udeleženci različnih programov izobraževanja in usposabljanja za timsko delo pogosto poročajo, da so na začetek seminarja/delavnice prišli utrujeni, da pa je sčasoma timska interakcija v njih ustvarila posebno delovno energijo in občutke izpolnjenosti.

SKLEP

Vsi, ki delamo na pedagoškem področju, se lahko strinjamo, da je opravljanje pedagoškega dela psihofizično zelo zahtevno početje in da so izvori stresa pri tem številni. Skladni smo tudi v prepričanju, da je del našega poslanstva poleg izobraževalne in vzgojne funkcije tudi zagotavljanje psihičnega blagostanja/dobrobiti učencev. Nikakor pa ne smemo pozabiti, da »šola zraste in pade z učiteljem« – kakovost vzgojno-izobraževalnega procesa in iz njega izhajajočih učnih dosežkov je pogojena s poslanstvom in zanosom pedagoških delavcev! Slednje nam »učiteljem učiteljev« narekuje zavedanje, da je treba poskrbeti tudi za psihično blagostanje/dobrobit učiteljev. Številne izpovedi in refleksivni zapisi, kot osebni in timski odzivi na izkušnje s timskim delom, mi vsako leto znova potrjujejo, da sta timsko delo pedagoških delavcev kot pedagoški pristop in tim kot prostor učenja ter pedagoškega samouresničevanja lahko tista optimalna učna situacija, ki članom tima zagotavlja psihološko varnost, opolnomočenje in podporo, doživljanje prijetnih/pozitivnih čustev, udejanjanje osebnih vrtilin in pedagoškega zanosu, strokovno preverjanje in potrjevanje ter veselje ob doseganju skupnih ciljev, bodisi na ravni tima, na ravni razreda ali posameznih učencev. Učinkovito timsko delo, torej tisto, ki temelji na načelih pozitivne psihologije, pripomore tudi k zmanjševanju stresa in je pomemben varovalni dejavnik duševnega zdravlja. Sodelovalno naravnost posameznikov in delovnega okolja ter vrednote pozitivne psihologije moramo torej v prihodnje spodbujati in razvijati še v večji meri kot doslej.

VIRI IN LITERATURA

Bečaj, J. (1995). Skupinsko-dinamične zakonitosti vodenja. V: M. Velikonja (ur.), *Menadžment v vzgoji in izobraževanju* (str. 11–64). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Bell, L. (1997). Staff teams and their management. V: M. Crawford (ur.), L. Kydd (ur.), C. Riches (ur.), *Leadership and teams in educational management* (str. 119–129). Open University press.

Carr, A. (2011). *Positive Psychology. The science of happiness and human strengths*. Routledge, Taylor and Francis Group.

Gradišek, P. (2021). Samorazvijanje vrtilin – pot do sebe in do dobrih odnosov z učenci. *Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela*, 52(1/2), 12–17.

Gradišek, P., Polak, A. (2021). *Vrtiline učiteljev kot izhodišče za profesionalni razvoj: predavanje (interaktivni posnetek) v okviru projekta PRO-Varno in vzpodbudno učno okolje*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. <https://skupnost.sio.si/enrol/index.php?id=9349>

Hargreaves, A., Fullan, M. (2012). *Professional Capital*. Routledge, Taylor and Francis Group.

Kern, M. L., Waters, L. E., Adler, A., White, M. A. (2015). A multidimensional approach to measuring well-being in students: Application of the PERMA framework. *The Journal of Positive Psychology*, 10(3), 262–271. <http://dx.doi.org/10.1080/17439760.2014.936962>

Lewis, S. (2011). *Positive Psychology at work*. Wiley-Blackwell.

Maslow, A. H. (1982). *Motivacija i ličnost*. Nolit.

Musek Lešnik, K. (2021). *Pozitivna psihologija za vrtce, šole in starše*. Mladinska knjiga.

Polak, A. (2006). Različne metode in oblike dela kot spodbujevalci aktivnega učenja v usposabljanju učiteljev za timsko delo. V: S. Tancig in T. Devjak (ur.), *Prispevki k posodobitvi pedagoških študijskih programov* (str. 30–44). Evropski socialni sklad, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Polak, A. (2007). *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju*. Modrijan.

Polak, A. (2012). *Razvijanje in reflektiranje timskega dela v vrtcu*. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Polak, A. (2014). Timsko delo v podiplomskem 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*. http://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Posvet/Posvet-PeF_strokovna-monografija.pdf

Polak, A. (2015). Timsko delo kot dejavnik oblikovanja sodelovalne šolske kulture. V: T. Tašanoska (ur.), *Zbornik konference KEKS*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 109–117. ISBN 978-961-03-0325-1. <http://www.zrss.si/pdf/Zbornik-prispevkov-keks2015.pdf>

Polak, A. (2017). *Pisne refleksije kot formativno orodje za samo-oblikovanje poklicne vloge (prihodnjih) pedagoških delavcev in profesionalni razvoj*. *Vzgoja in izobraževanje*, 48(5/6), 17–26.

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish*. Free Press.