

Dr. Alenka Polak, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani

## TIMSKO DELO V SLOVENSKI PEDAGOŠKI PRAKSI: REALNOST ALI UTVARA?

### UVOD

Timsko delo v pedagoški praksi opredeljujemo kot tisto dogajanje v skupini ali razredu učencev, ko se dva učitelja ali več učiteljev z vzgojno-izobraževalnimi nameni (cilji) hkrati usmerjata ali usmerjajo na iste učence v okviru posamezne pedagoške dejavnosti, učnega predmeta ali kombinacije predmetov, znotraj ali zunaj učilnice (Polak, 2007: 10). Poteka lahko v eni ali več etapah, in sicer kot timsko načrtovanje pouka, timsko poučevanje in kot timska evalvacija. Pri timskem poučevanju oz. timskem izvajanju timsko načrtovanega pouka je stik učiteljev z učenci hkraten in neposreden, pri timskem načrtovanju in timski evalvaciji pa se lahko nanje usmerjajo le posredno (v mislih, v diskusiji). Tim učiteljev se oblikuje in razvija na temelju pozitivne soodvisnosti in z namenom oblikovanja in doseganja skupnih ciljev, ki jih vsak posamezni učitelj pri učencih ne bi mogel dosegati. Skupni cilji so pri timskem delu v šoli vzgojno-izobraževalne narave in prispevajo h kakovostnejšemu učenju učencev.

*Timsko načrtovanje* vzgojno-izobraževalnega dela je ključna in po navadi izhodiščna etapa timskega dela, saj je prav od sistematičnosti in vsebinske ter procesne poglobljenosti timskega načrtovanja odvisno, kako bosta pozneje potekala timsko izvajanje aktivnosti z otroki in timska evalvacija. S temeljitim timskim načrtovanjem se je mogoče izogniti oviram in problemom ter neuspehom vzgojno-izobraževalnega dela. Timsko načrtovanje običajno poteka kot srečanje pedagoških delavcev – članov tima – z namenom, da v ustvarjalnem procesu oblikujejo snovno, metodično/didaktično, materialno in psihološko pripravo na timsko izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela. V didaktičnem smislu se timsko načrtovanje v svojem bistvu ne razlikuje od individualnega načrtovanja, saj pri njem upoštevamo ista strokovna spoznanja s področja pedagogike, splošne didaktike, pedagoške psihologije, specialnih didaktik/metodik in drugih pedagoško naravnanih disciplin. V procesu timskega načrtovanja je zelo pomembno, da so člani tima lahko sproščeni, strokovno fleksibilni, ustvarjalni, sam proces dela pa manj strukturiran (Chivers, 1995; Arcaro, 1995; Buckley, 2000; Polak, 2007; Polak, 2008), saj lahko preveč tog način dela in pomanjkanje občutkov pripadnosti v timu zavirajo aktivnost in ustvarjalnost članov tima. Večja sproščenost v odnosih, osebnostna odprtost in ustvarjalno vzdušje naj bi v timu spodbujali inovativnost in učinkovitost timskega načrtovanja ter posledično tudi timskega izvajanja pouka in timske evalvacije. Timsko načrtovanje naj bi po Buckleyju (2000) vključevalo predvsem

opredelitev najpomembnejših timsko postavljenih ciljev (kognitivnih, socialno-čustvenih in vedenjskih) in pričakovanih učinkov timskega izvajanja vzgojno-izobraževalnega dela (npr. katere vrednote, spretnosti in občutke želimo neposredno ali posredno oblikovati ali jih izzvati). Smiselno je, da timska priprava kot rezultat timskega načrtovanja vključuje tudi analizo različnih dejavnikov, ki vplivajo na izbiro didaktičnega pristopa (npr. čas izvajanja, potrebna oprema, pripomočki, velikost skupine/razreda) in osebno-stnih dejavnikov (npr. upoštevanje močnih področij članov tima, njihovih interesov in želja, sposobnosti, starosti, spola, spretnosti in izkušenj). Pri timskem načrtovanju učitelji izhajajo tudi iz evalvacije že opravljenega timskega dela in glede na izkušnje oblikujejo strategije pedagoškega dela z učenci. Pisna timska priprava kot oblika akcijskega načrta oz. metodične/didaktične priprave po navadi vsebuje opis načrtovanih pedagoških aktivnosti in glede na identifikacijo močnih področij članov tima razdeljene vloge ter zadolžitve. Avtor (prav tam) priporoča, da načrtovanje timskega dela vključuje tudi načrtovanje evalvacije timskega dela (doseganje ciljev in doživljanje procesov timskega dela) ter nadgrajevanje procesov v timu (npr. načini spodbujanja še večje ustvarjalnosti, sodelovanja, pozitivne kritičnosti, vzajemne odgovornosti in samozaupanja članov tima) ter načine posredovanja povratnih informacij o delu tima vodstvu šole in kolegom. V procesu timskega načrtovanja je pomembno tudi spodbujanje komunikacije med člani tima z namenom zagotavljanja vsebinske jasnosti, osebno-stno odprtost in sproščene odnose. Upoštevanje navedenih usmeritev seveda še ne zagotavlja uspešnega timskega načrtovanja, pomembno pa lahko zmanjša verjetnost napak in posledično neuspeha timskega dela. Pomemben dejavnik timskega načrtovanja je tudi čas. Čim bolj kompleksna je organizacija dela in čim več je v timsko delo vključenih pedagoških delavcev, tem več časa je potrebnega za diskusijo in pripravo, pri čemer je interdisciplinarno timsko načrtovanje navadno časovno obsežnejše od timskega načrtovanja pedagoških delavcev iste smeri izobrazbe. Smiselno je čas za timsko načrtovanje vnaprej rezervirati (npr. tedensko v urniku) in zagotoviti tudi dovolj možnosti za različna nepredvidena (dnevna, tedenska) srečanja in pogovore.

*Timsko izvajanje* vzgojno-izobraževalnega dela (timsko poučevanje) je po mnenju številnih pedagoških delavcev najzahtevnejša oblika timskega dela. Medsebojno delitev dela v timu in organizacijo neposrednega pedagoškega dela z učenci je mogoče didaktično izpeljati zelo raznoliko: npr. kot medsebojno prepletanje in dopolnjevanje v načinih motiviranja otrok, izmenjavo aktivnega dialoga z

njimi, hkratno vodenje različnih aktivnosti, prepletanje razlage in demonstracije določenih aktivnosti ali spretnosti, prepletanje razlage in spremljanja samostojnega dela otrok, prepletanje razlage in sprotno odpravljanje težav pri učenju in razvijanju različnih spretnosti, aktivno vodenje določenih aktivnosti in asistiranje, prepletanje vodenega pogovora in postavljanja vprašanj, hkratno vodenje lutkovnih, glasbenih, likovnih in športnih dejavnosti ipd. Idej za izpeljavo timskega izvajanja/poučevanja je lahko nešteto, po navadi so odvisne od didaktične in pedagoške iznajdljivosti pedagoških delavcev, ki tim sestavljajo.

*Timska evalvacija* kot tretja etapa timskega dela pedagoških delavcev vključuje timsko evalvacijo (analizo) pedagoškega dela in reflektiranje dogajanja v timu pedagoških delavcev. Timska evalvacija vzgojno-izobraževalnega dela po navadi obsega pregled doseženih vzgojno-izobraževalnih ciljev (v kolikšni meri smo jih dosegli, kako, ali smo jih sproti spreminjali in prilagajali posebnostim otrok, zakaj jih (morda) nismo dosegli itd.), analizo metodičnih/didaktičnih pristopov, ki smo jih izvajali; analizo uspešnih ali manj uspešnih načinov motiviranja otrok, analizo skupinske interakcije ob tiskem izvajanju, predvidevanje dodatnega individualiziranega dela s posameznim otrokom idr. V evalvaciji vzgojno-izobraževalnega dela lahko poleg članov učiteljskega tima sodelujejo tudi učenci, starši, administrativno osebje idr. Učenci so neposredni udeleženci timskega izvajanja aktivnosti, zato je njihov "pogled" pomembna povratna informacija o izvedenem pouku. Pri evalvaciji lahko uporabimo različne metode in tehnike evalviranja: npr. pogovor, diskusijo, anketne vprašalnike, anonimne nestrukturirane zapise in mnenja. Administrativno osebje lahko timsko delo evalvira z vidika materialnih stroškov, ki so bili potrebni za njegovo izpeljavo, uporabe različnih tehničnih sredstev, časovne, prostorske in kadrovske organiziranosti pouka, porabljenih finančnih sredstev idr.

Evalvacija dogajanja v timu pa je usmerjena k analizi odnosov, komunikacije, medosebnega zaznavanja in strategij reševanja problemov v timu, poteka pa lahko npr. v obliki pisnih refleksivnih in dnevniških zapisov, pogovora, usmerjene ali proste diskusije idr. Ključni proces, na katerem temelji evalvacija timskega dela, je refleksija (Aranda, Aranda in Conlon, 1998; Buckley, 2000), ki pogosto poteka neformalno, spontano in neusmerjeno. Timsko delo je članom tima vir različnih izkušenj in občutij ter posamezniku daje priložnost za zadovoljevanje različnih psihosocialnih potreb, aspiracij, potrditev in (samo)spoštovanja. Člani tima si nenehno ustvarjajo vtise o dogajanju v timu, analizirajo odnose, pogosto imajo potrebo, da o izkušnjah pri tiskem delu pripovedujejo tudi drugim, ki niso člani tima, npr. drugim kolegom, prijateljem in partnerjem. Velika je potreba po izpovedi se pri članih tima pojavi takrat, ko je

tim v konfliktni situaciji in je s konkretnim problemom povezano zadovoljevanje potreb članov tima ter njihove vrednote. Evalvacija dogajanja v timu, pri kateri pride do izmenjave povratnih informacij o delovanju tima, mnenj in osebnih doživetij, je nujna, saj brez nje tim ne more napredovati v smeri večje medsebojne povezanosti, zaupanja, pozitivne soodvisnosti in učinkovitosti. Le spontana in naključna evalvacija timskega dela ni dovolj, zato naj bi jo timi izvajali zavestno, načrtno in ciljno naravnano.

### **Nekatere raziskovalne ugotovitve o tiskem delu v slovenski pedagoški praksi**

Številne tuje in domače raziskave (npr. Buckley, 2000; Atkinson in Kinder, 2000; Polak, 1997, 2000, 2003, 2004, 2008; Šarlah, 2002; Žorga in sod. 2002; Ciglič, 2005; Grapulin Bavčar 2011 idr.) so nakazale in/ali potrdile prednosti, ki jih ima timsko delo učiteljev in drugih strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju za učence, delavce in/ali šolo kot institucijo. Številne prednosti izhajajo iz ugotovitev in pričevanj učiteljev, ki timsko delo izvajajo v pedagoški praksi, in so zagotovo podvržene subjektivnosti posameznikov, ki jih do ugotovitev vodijo zlasti lastne pozitivne in negativne izkušnje s tiskim delom. Žal pa je premalo sistematično načrtovanih in izpeljanih empiričnih raziskav, ki bi prednosti timskega dela metodološko korektno preverjale v praksi.

V nadaljevanju prispevka bom skušala predstaviti najpomembnejše ugotovitve nekaterih slovenskih empiričnih raziskav na temo timskega dela v pedagoški praksi od devetdesetih let prejšnjega stoletja, pri katerih sem sodelovala bodisi kot odgovorna nosilka, članica raziskovalnega tima, samostojna raziskovalka ali mentorica. Vsekakor se je treba zavedati, da so bile omenjene raziskave odraz »takratnega stanja« na področju timskega dela, ki se je v slovenski pedagoški praksi od začetka devetdesetih let nenehno razvijalo in napredovalo.

Projekt *Drugače v drugačno šolo*<sup>1</sup> je bil zasnovan s ciljem vpeljati v oddelke prvega razreda absolventko razrednega pouka kot učiteljico asistentko in tako preverjati model timskega dela v prvem razredu z vidika prednosti, ki bi jih ta imel za učence, učitelje in starše. Ugotovitve projekta so bile zelo spodbudne in so pozneje vplivale na organizacijsko zasnovo prvega razreda devetletne osnovne šole in timskega dela učiteljice in vzgojiteljice oz. dveh učiteljev. V okviru omenjenega projekta so sodelujoče učiteljice mentorice in učiteljice asistentke nanizale naslednje prednosti timskega dela v praksi (Cveta Razdevšek Pučko, 1994: 106–112):

- timsko načrtovanje pouka je prispevalo k več idejam, k večji možnosti uresničitve idej, k skupnemu izdelovanju didaktičnega gradiva, ki je tudi kakovostnejše in ga je več,

<sup>1</sup> Projekt je bil zasnovan v šolskem letu 1990/91, potekal v letih 1991–1994, nosilca projekta: dr. Slavko Gaber in dr. Cveta Razdevšek Pučko, nosilna institucija: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, financer: Ministrstvo za šolstvo in šport.

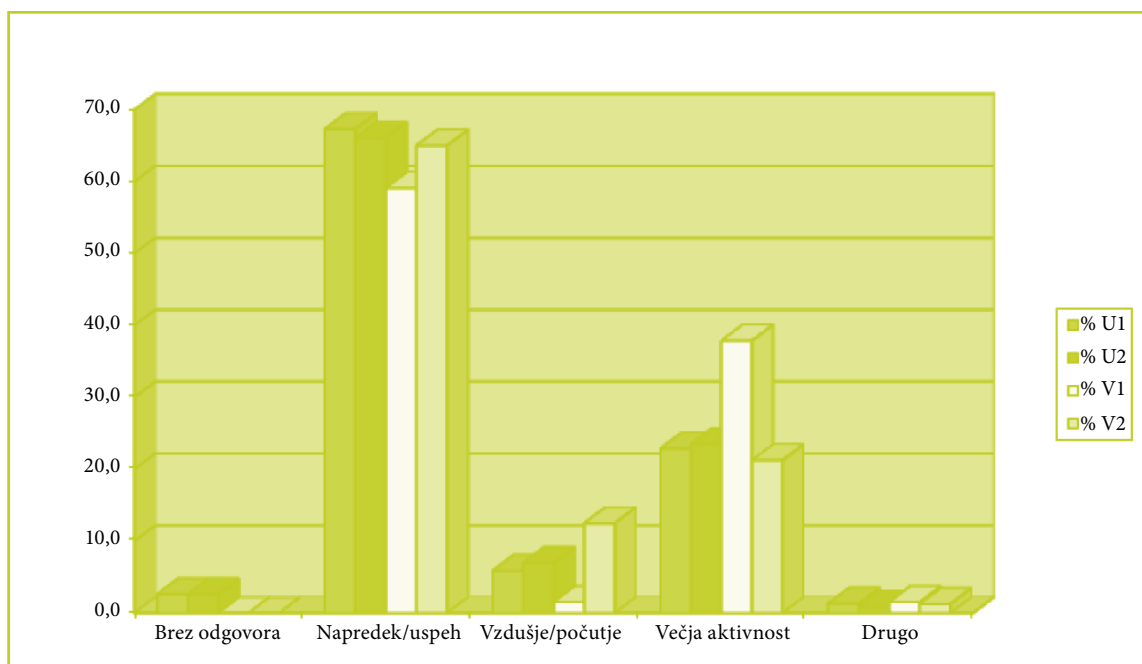
- pri timskem delu ima učitelj več časa za učence, pri pouku jih lahko bolj spozna in jim laže pomaga,
- zaradi delitve dela pri poučevanju je lažja organizacija dela v razredu in tudi zunaj njega (v naravi, ob obiskih različnih predstav, muzejev itd.),
- poučevanje temelji na dopolnjevanju in izkoriščanju močnih področij vsakega od učiteljev,
- lažje je reševanje problemskih situacij, do katerih pride v razredu,
- kakovostnejša je skupna analiza dela, saj dva učitelja učence vidita lahko povsem drugače,
- prisotno je medsebojno učenje in strokovno napredovanje, saj v timu učitelji izmenjujejo različna mnenja in znanje,
- administrativno delo se porazdeli.

Med sklepnimi ugotovitvami projekta so sodelavci projekta izpostavili, da timsko delo učiteljice asistentke in učiteljice mentorice v prvem razredu pomembno prispeva k zagotavljanju prilagojenega vstopa otrok v šolo in omogoča individualno pomoč takoj, ko jo otrok potrebuje. Ugotovili so tudi, da lahko omenjene cilje dosegamo tudi v primeru, ko so učiteljice asistentke drugih pedagoških usmeritev, vendar je smotrno vključevati predvsem asistente razrednega pouka in vzgojiteljice predšolskih otrok, v posebnih primerih pa asistente socialne pedagogice in specialne defektologe (zdaj specialne in rehabilitacijske pedagogice). Vključitev »dodatne osebe« ne nudi le večjih možnosti individualizacije in ugodnejši poklicni razvoj mladim učiteljem in vzgojiteljem, temveč tudi mnoge možnosti za kakovostno delo v razredu. Timsko delo omogoča izvedbo

različnih oblik, ki jih en sam učitelj le s težavo izpelje ali pa jih izpelje na nižji kakovostni ravni, kot npr. projektno delo, pouk na več težavnostnih ravneh, učenje z opazovanjem v naravi, eksperimentalno in laboratorijsko delo ipd. (prav tam: 175–177). Projekt »Drugače v drugačno šolo« je prvi empirično potrdil prednosti timskega dela v neposredni pedagoški praksi in prispeval k bolj poglobljenemu proučevanju timskega dela v slovenskih šolah (prim. Polak, 1997).

**Evalvacijska študija** »Pedagoški delavci, njihovo strokovno izpopolnjevanje, motivacija in stališča do posameznih strokovnih rešitev *kurikularne prenove*<sup>2</sup> je v enem od raziskovalnih sklopov preučevala timsko delo v prvem razredu devetletne osnovne šole. V ospredju raziskave so bili preučevanje motivacije in stališč pedagoških delavcev do timskega dela, načini in pogostost njegovega izvajanja, vplivi izkušenj na spreminjanje pogledov na timsko delo, prednosti timskega dela za učence, pedagoške delavce in šolo, pogostost izvajanja posameznih etap timskega dela in analiza zaznavanja močnih in šibkih področjih pri učiteljicah in vzgojiteljicah (Žorga in sod., 2002). V raziskavi je sodelovalo 225 pedagoških delavk v prvem razredu devetletne OŠ (139 učiteljic in 86 vzgojiteljic). Najpomembnejše ugotovitve in sklepe omenjene raziskave predstavljam v naslednjih točkah (prav tam: 292–294):

- pedagoški delavci, ki so v času raziskave timsko poučevali v prvem razredu devetletne OŠ, so poudarili pomembnosti sistematičnega izobraževanja in usposabljanja za timsko delo in so menili, da mora slednje obsegati tako strokovno teoretično kot praktično znanje;



Graf 1: Zaznane prednosti timskega dela za učence (Žorga in sod., 2002)

<sup>2</sup> Evalvacijska študija je potekala v letih 2000–2002, odgovorna nosilka evalvacijske študije dr. Sonja Žorga, nosilka podprojekta Timsko delo dr. Alenka Polak, nosilna institucija: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, financer: Ministrstvo za šolstvo in šport.

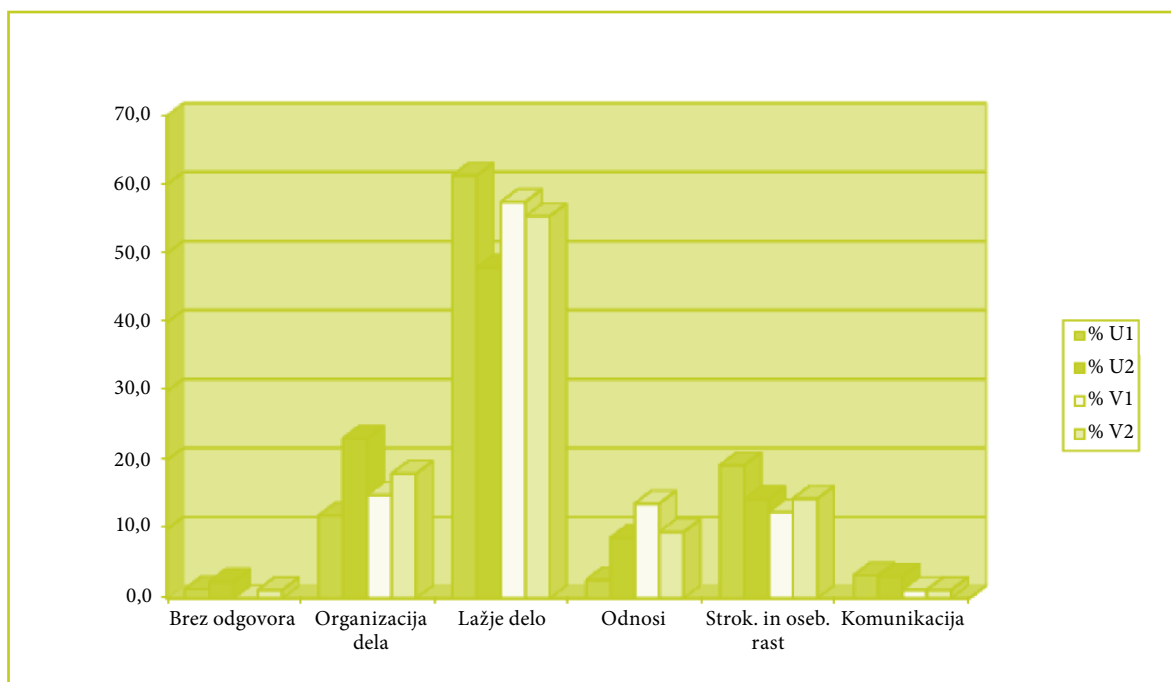
- učiteljicam in vzgojiteljicam prvih dveh generacij OŠ, ki so poskusno izvajale prvi razred devetletne OŠ, so bile najpomembnejši vir znanja o timskem delu njihove lastne izkušnje s timskim delom, v pomoč so jim bili tudi delo študijskih skupin ter seminarji Zavoda RS za šolstvo in obvezni moduli, ki sta jih izvajali obe slovenski pedagoški fakulteti;
- učiteljice in vzgojiteljice prvih dveh generacij OŠ, ki so že izvajale prenovljeni prvi razred, so med vplivi na kakovost njihovega timskega dela izpostavile predvsem lastna spoznanja in neposredne izkušnje s timskim delom v prvem razredu, željo po lastni osebnostni in strokovni rasti in izkušnje ter podporo kolegic. V najmanjši meri je po njihovem mnenju na timsko delo vplivala šolska svetovalna služba;
- raziskava je pokazala, da so bili pedagoški delavci v prvem razredu devetletne osnovne šole timskemu delu zelo naklonjeni, njihova naklonjenost pa se po letu dni poučevanja še povečala;
- anketirane učiteljice in vzgojiteljice so se svojih močnih področij in področij druga druge jasno zavedale, spoštovale in z njimi kompenzirale lastna šibka strokovna področja;
- izvajanje etap timskega dela je bilo v prvih dveh letih uvajanja devetletne osnovne šole sistematično in redno. Spremljali so jih v glavnem problemu organizacijske narave, povezani z medsebojnim časovnim usklajevanjem.

V omenjeni evalvacijski študiji so sodelujoče učiteljice in vzgojiteljice pri svojem delu zaznavale naslednje prednosti

timskega dela (graf 1: U1, V1 = učiteljice in vzgojiteljice 1. generacije poskusnih šol devetletne OŠ v letu 1999/2000, U2, V2 = učiteljice in vzgojiteljice 2. generacije poskusnih šol devetletne OŠ v letu 2000/2001).

Zaznan napredek/uspeh učencev so sodelujoči v raziskavi utemeljevali z naslednjimi navedbami: več možnosti za hitrejšo pomoč posameznim učencem, lažja diferenciacija in individualizacija pouka, bolj so upoštevani interesi otrok, učenci dobijo več informacij, bogatejša so vsebine poučevanja, hitrejša je napredovanje v znanju, učenci lažje dosegajo zastavljene cilje, hitreje dobijo povratne informacije ipd. Večjo aktivnost učencev pa so zagotavljali z delom v manjših skupinah, z delom v kotičkih, z bolj dinamičnim poukom, s hkratnim potekanjem več različnih dejavnosti ipd. Raziskava je potrdila številne prednosti timskega dela v prvem razredu devetletne osnovne šole tudi za pedagoške delavce (graf 2: U1, V1 = učiteljice in vzgojiteljice 1. generacije poskusnih šol devetletne OŠ v letu 1999/2000, U2, V2 = učiteljice in vzgojiteljice 2. generacije poskusnih šol devetletne OŠ v letu 2000/2001).

V sklopu kategorije »lažje delo« so pedagoški delavci omenjali delitev dela in nalog, kakovostnejšo medsebojno pomoč, lažje in učinkovitejše načrtovanje, razbremenitev, medsebojno dopolnjevanje, lažje izvajanje dela v razredu, lažje preverjanje in ocenjevanje znanja učencev, delitev priprave učnih pripomočkov, lažje dogovarjanje ipd. Raziskava je torej potrdila številne prednosti timskega dela v prvem razredu devetletne osnovne šole tako za učence kot za pedagoške delavce in eksplicitno nakazala na potrebo po večjem obsegu sistematičnega izobraževanja in usposabljanja za timsko delo v pedagoški praksi.



Graf 2: Zaznane prednosti timskega dela za pedagoške delavce (Žorga in sod., 2002)



**V okviru raziskave A. Polak (2003),<sup>3</sup>** ki je 91 učiteljev k timskemu delu spodbujala v okviru sistematično vodene in avtorsko zasnovane programa usposabljanja *Timsko delo v šoli – razvojni pristop* (Polak, 2001) in njihovo timsko delo spremljala in evalvirala v časovnem razponu enega leta in pol, se je pokazalo, da ima timsko delo pomemben vpliv tudi na strokovni in osebnostni razvoj pedagoških delavcev, ki ga izvajajo. Največ v raziskavi sodelujočih učiteljev je zaznalo pozitiven prispevek usposabljanja za timsko delo na njihovo samozavest, na sprejemanje in upoštevanje drugih ljudi in na samorefleksijo, izražena pa so bila tudi mnenja, da je program prispeval k lažjemu izražanju lastnega mnenja ter k boljšemu zaznavanju in analizi problemov v timu. Po mnenju nekaterih udeležencev pa naj bi program prispeval tudi k bolj pozitivnemu odnosu do timskega dela, k boljšim komunikacijskim spretnostim, k večji sproščenosti in notranjemu zadovoljstvu idr. Za program, katerega eden glavnih namenov je bil spodbujanje osebnostne rasti, je to vsekakor spodbudno. Udeleženci omenjene raziskave so zaznali občuten vpliv programa usposabljanja učiteljev za timsko delo tudi na nekatere vidike njihove osebnostne in strokovne rasti, tako naj bi program najbolj vplival na občutljivost za lastno doživljanje, na odprtost za ideje in predloge drugih ter na občutljivost za doživljanje drugih (Polak, 2003). Omenjena raziskava je potrdila tudi pozitiven vpliv izvajanje timskega dela na spretnosti timskega dela, na stališča do timskega dela, na zaupanje v timu in na zaznavanje delovnega okolja sodelujočih pedagoških delavcev (prav tam).

**Evalvacija prenove v prvem triletju devetletne osnovne šole<sup>4</sup>** je bila kot evalvacijska študija širše zasnovana in usmerjena predvsem k proučevanju vplivov didaktičnih, metodičnih in organizacijskih sprememb na tri najpomembnejše elemente, ki sooblikujejo pedagoško delo v prvem triletju devetletne OŠ. Ti so bili **pouk** (spremenjene oblike in metode dela, ciljna naravnost in različne izpeljave), **učenci in starši** (njihovo doživljanje, zaznavanje učnih aktivnosti in odnosov) ter **pedagoški delavci** kot nosilci sprememb (njihovo zaznavanje in doživljanje sprememb). Raziskava je bila zastavljena z namenom, da bi njeni rezultati prispevali k bolj poglobljenemu poznavanju vplivov prenove na načrtovanje in izvajanje pouka, na doživljanje učencev in na osebna pojmovanja in doživljanje pedagoških delavcev. V raziskavo je bilo vključenih 1209 pedagoških delavcev, ki so tedaj delali v prvem triletju osnovne šole. Eden od ciljev evalvacijske študije je bil preveriti, kako pedagoški delavci v prvem triletju osnovne šole sprejemajo in izvajajo timsko delo učiteljice in vzgojiteljice v prvem razredu devetletne osnovne šole. Najpomembnejše ugotovitve omenjene študije, ki so vezane na timsko delo v prvem triletju, so bile, da se polovica pedagoških delavcev pri načrtovanju in izvajanju pouka pogosto ali vedno posvetuje

s kolegi na šoli, 46,5 % pa le včasih. Le slaba 2 % pedagoških delavcev pri načrtovanju nikoli ne sodeluje s kolegi. Pedagoški delavci najpogosteje načrtujejo pouk v okviru razrednega aktiva (74,1 % letno pripravo, 68,7 % tematsko pripravo, tedensko pa jih tako načrtuje 69,9 %), pri čemer večinoma ne sodelujejo z drugimi učitelji, strokovnjaki ali starši. Pedagoški delavci v prvem razredu prvega triletja OŠ pogosteje kakor drugi tematsko in tedensko načrtujejo ter oblikujejo priprave na posamezne učne ure skupaj s svojimi sodelavci iz aktiva. Timsko načrtovanje je kar 42 % pedagoških delavcev izpostavilo kot pomembno pridobitev devetletne osnovne šole v primerjavi z osemletno šolo, le 3 % od njih pa so menili, da gre pri timskem delu preveč časa za usklajevanje med člani tima.

V okviru omenjene evalvacijske študije so pedagoški delavci izrazili tudi svoje mnenje o timskem delu v prvem razredu osnovne šole (tabela 1).

*Tabela 1: Mnenje pedagoških delavcev o timskem delu v prvem razredu devetletne OŠ (Polak in sod., 2007)*

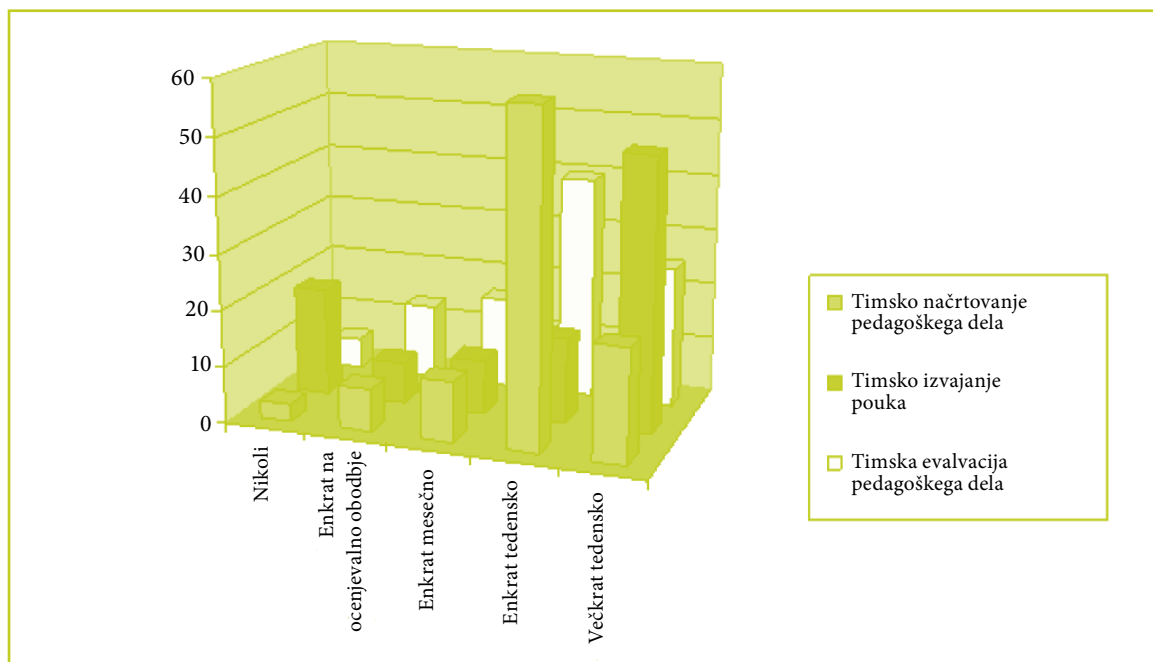
| Trditve                                                     | M    | SD   |
|-------------------------------------------------------------|------|------|
| Uspešno timsko delo temelji na medsebojnem spoštovanju.     | 4,89 | 0,36 |
| Uspešno timsko delo temelji na medsebojnem prilagajanju.    | 4,85 | 0,44 |
| Timsko delo učiteljice in vzgojiteljice se mi zdi potrebno. | 4,63 | 0,92 |
| Za timsko delo sem motivirana.                              | 4,61 | 0,77 |
| Timsko delo v 1. razredu ima več prednosti kot slabosti.    | 4,51 | 0,86 |
| Prisotnost vzgojiteljice naj bo zagotovljena ves čas pouka. | 4,51 | 1,00 |
| Ob timskem delu se osebnostno razvijam.                     | 4,15 | 1,03 |
| Za timsko delo sem se predhodno dovolj usposabljala.        | 3,91 | 1,11 |
| Timsko delo je priložnost za poklicne potrditve.            | 3,87 | 1,08 |
| Pri timskem delu se srečujem z resnimi težavami.            | 1,87 | 1,22 |

*Legenda: M – aritmetična sredina odgovorov učiteljev/vzgojiteljev (odgovarjali so na lestvici od 1 (nikakor se ne strinjam) do 5 (popolnoma se strinjam), SD – standardna deviacija*

Anketirani pedagoški delavci so se najbolj strinjali s trditvami, ki izražajo pozitiven odnos do timskega dela. Močno so se strinjali o pomembnosti medsebojnega spoštovanja in prilagajanja za uspešno timsko delo, izražali so visoko motivacijo za timsko delo in prepričanje, da je to potrebno, da so za timsko delo motivirani ter da ima timsko

<sup>3</sup> Polak, A. 2003. Program usposabljanja učiteljev za timsko delo: doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta UL, Oddelek za psihologijo.

<sup>4</sup> Evalvacijska študija je potekala v letih 2005–2006, odgovorna nosilka: dr. Cveta Razdevšek Pučko, nosilka izvedbe: dr. Alenka Polak, nosilna institucija: Pedagoški inštitut Univerze v Ljubljani, financer: Ministrstvo za šolstvo in šport.



Graf 3: Pogostost izvajanja posameznih etap timskega dela v prvem triletju OŠ (vir: Polak in sod., 2007)

delo več prednosti kot slabosti (vse navedene trditve so imele povprečne ocene strinjanja več kot 4,50), najmanj pa so se strinjali s trditvijo, da se pri tiskem delu srečujejo z resnimi težavami. Udeleženci raziskave so torej večinoma izražali pozitivno naravnost do timskega dela, kljub temu pa so menili, da za mnenje in izkušnje drugih kolegov večina povpraša le včasih (46,5 %) ali pogosto (44,4 %), 46,7 % pedagoških delavcev pa je poročalo, da z drugimi učitelji na njihovo osebno povabilo pri pouku sodelujejo enkrat na ocenjevalno obdobje.

Pomemben kazalnik odnosa do timskega dela v prvem triletju je tudi pogostost njegovega izvajanja. Največ anketiranih pedagoških delavcev je vse tri etape timskega dela (timsko načrtovanje, timsko poučevanje in timsko evalvacijo) izvajalo enkrat ali večkrat tedensko (slika 3).

Zanimivo je, da je kar 19,3 % v raziskavi sodelujočih učiteljev navedlo, da timsko nikoli ne izvajajo pouka. Domnevamo lahko, da to niso bili pedagoški delavci v prvem razredu, saj je zanje timsko izvajanje pouka zakonsko predpisano. Hkrati pa jih je 48,3 % navedlo, da timsko izvajajo pouk celo večkrat tedensko. Glede izvajanja različnih oblik timskega poučevanja je 62,4 % pedagoških delavcev navedlo, da se timsko poučevanje izvaja le v prvem razredu, 2,7 % učiteljic je navedlo, da se timsko poučevanje izvaja v prvem in drugem razredu, in 31,9 % učiteljic, da se timsko poučevanje izvaja v vseh treh razredih prvega triletja. Poleg učiteljice razrednega pouka občasno ali redno v prvem triletju devetletne OŠ v 82,9 % primerov poučuje še vzgojiteljica, 7,9 % jih je navedlo, da poučuje še druga učiteljica razrednega pouka, in 9,2 % jih navaja, da poučuje še nekdo drug. V omenjeni raziskavi so tudi starši izrazili pretežno pozitiven odnos do timskega poučevanja, saj jih več kot

polovica navaja, da jim je bilo všeč, kadar sta otroke poučevali dve učiteljici hkrati.

Raziskovalne ugotovitve v slovenskem pedagoškem prostoru torej kažejo, da timsko delo pedagoških delavcev nikakor ni UTVARA ampak REALNOST in da neposredna praksa potrjuje njegove številne prednosti, ki jih ima v primerjavi z individualnim poučevanjem. V nadaljevanju pa bom skušala o njem razmišljati z očmi osebe, ki se pri svojem delu srečuje tudi z različnimi odpori do timskega dela.

### USMERITVE IN NAMIGI: KAJ LAHKO SPREMENIMO PRI SEBI IN PRI DRUGIH

Timsko delo ima bogate psihosocialne razsežnosti, stališča do njega pa se oblikujejo na znotrajosebnostni (intrapersonalni) ravni, tj. v skladu s posameznikovimi osebnimi občutki in doživetji. Strokovna spoznanja o tiskem delu sicer lahko prispevajo k večji pripravljenosti in usposobljenosti za izvajanje timskega dela, na njegovo kakovost pa vplivajo predvsem procesi, ki jih timsko delo izzove pri članih tima. Timsko delo v šoli izzove zelo pestre intrapersonalne in interpersonalne psihološke procese, zato je na tem področju učenje na temelju lastnih izkušenj nenadomestljivo. Neposredne izkušnje pa niso dovolj za strokovno korektno in učinkovito timsko delo. Slednje morajo biti podprte s strokovnoteoretičnimi in znanstvenoraziskovalnimi spoznanji o procesih, ki jih timsko delo vključuje, saj slednje pri pedagoških delavcih spodbujajo kritično mišljenje in iskanje novih možnosti aplikacije teh spoznanj v lastno pedagoško prakso. Strokovna spoznanja o tiskem delu, ki jih posamezniki pridobijo ob različnih

priložnostih usposabljanja, pa še ne zagotavljajo učinkovitega timskega dela. Bolj pomembni od njih so odnosi v konkretnih izkušnjah timskega dela, zato mora začetne konkretne izkušnje s timskim delom nujno spremljati refleksija na različnih ravneh: na osebni ravni, na ravni tima in na plenarni ravni. Slednja omogoči izmenjavo izkušenj in posplošitev ugotovitev med člani tima. Psihološko gledano poteka večina procesov, pomembnih za kakovost timskega dela, prav na ravni posameznika. Ugotavljam, da smo slovenski pedagoški delavci premalo večji kritične in profesionalne refleksije lastnega pedagoškega dela, kar posledično prispeva k temu, da je timska refleksija dogajanja v timu pod močnim vplivom bojazni, da se bomo svojim sodelavcem osebno zamerili, zaradi tega pa je pogosto presplošna, nestrokovna in premalo poglobljena.

Od posameznikovega zaznavanja dinamike v timu, drugih članov v timu, problemov, uspehov, spodrselajev, konfliktov ipd. je odvisno, ali bo svoje timsko delo zaznaval kot kakovostno in učinkovito. Usposabljanje za fleksibilno in uspešno timsko delo na pedagoškem področju mora zato temeljiti na takih vsebinah in procesih, ki bodo udeležencem zagotavljali doživljanje in reflektiranje procesov timskega dela ter razvijanje osnovnih spretnosti timskega dela že na usposabljanju samem. Tako se poveča verjetnost, da bodo udeleženci usposabljanja strokovna spoznanja o timskem delu prenašali v pedagoško prakso, jih nadgrajevali in aktivno preverjali z lastnimi izkušnjami timskega dela. Timsko delo temelji na razvitih spretnostih timskega dela, kar pomeni, da je treba pedagoškim delavcem že v času dodiplomskega izobraževanja zagotavljati čim več možnosti, da ob timskem delu razvijajo svoje spretnosti timskega dela. Ob izvajanju timskega dela posameznik preverja svojo osebno naravnost, svoja osebna pojmovanja o timskem delu, pričakovanja, strahove in svoja stališča do njega. Pedagoške delavce je treba motivirati za timsko delo predvsem prek reflektiranih osebnih izkušenj, ki oza-vestijo zadovoljevanje potreb v timu, in prednosti, ki jih ima timsko delo za učence, učitelje in šoli kot instituciji.

Pri motiviranju pedagoških delavcev za timsko delo je pomembna tudi vloga delovnega okolja in vodstva. V delovnem okolju so pomembni dejavniki spodbujanja timskega dela zavedanje pozitivne soodvisnosti, prisotnost medsebojnega zaupanja in spoštovanja, prisotnost elementov sodelovalne kulture (Nias, Southworth in Yeomans, 1994) ipd. Raziskovalci pedagoške prakse skladno ugotavljajo, da je vodstvo vzgojno-izobraževalne institucije (npr. vrtca, osnovne šole, srednje šole ipd.) pomemben nosilec sprememb in razvoja in razvijanja kompetenc učiteljev (prim. Sentočnik s sod., 2006; Erčulj in sod., 2010; Polak, 2011 idr.). Vodstvo lahko spodbuja ali celo otežuje prenos novih strokovnih spoznanj in spretnosti v neposredno pedagoško prakso (Devjak in Polak, 2007) in je tako pomemben dejavnik spodbujanja in razvijanja timskega dela učiteljev in drugih strokovnih delavcev na šoli. Zagotavljanje optimalnih organizacijskih pogojev za timsko načrtovanje in evalvacijo je tudi (predvsem!) naloga vodstva šole. Vodstvo

mora spoštovati avtonomijo timov, prepoznavati in nagrajevati njihovo učinkovitost in biti vključeno v reševanje problemov, ki spremljajo timsko delo. Naloga vodstva je med drugim tudi iskati interne (šolske) rezerve v urniku in možnosti rednih terminov timskega načrtovanja, timskega poučevanja in timske evalvacije.

### NAMESTO SKLEPA – POGLED V PRIHODNOST: PEDAGOŠKI OPTIMIZEM ALI PESIMIZEM?

Osebno sem kot pedagoški entuziast na področju timskega dela vsekakor optimist, seveda z elementi strokovnega realizma. Kaj to v praksi pomeni? Timsko delo je pomemben pristop pedagoškega dela na celi vertikalni pedagoške prakse, tj. od vrtca so univerze, zato ga je treba na vseh ravneh spodbujati, strokovno popularizirati in sistematično razvijati. K temu vsekakor pomembno prispevajo tudi seminarji nadaljnega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev, objavljane strokovne literature s tega področja (tudi pričujoče tematske številke revije *Vzgoja in izobraževanje*) ter drugi načini spodbujanja profesionalnega razvoja pedagoških delavcev, čeprav je njihov učinek na spreminjanje pedagoške prakse verjetno omejen. Spreminjanje pedagoške prakse je pogosto pod vplivom najrazličnejših dejavnikov, ki preprečujejo, da bi se na novo pridobljeno strokovno znanje »prelilo« v spremenjeno pedagoško ravnanje. Strokovni delavci v praksi za to krivijo predvsem dejavnike zunaj sebe, npr. preslabo podporo vodstva (Polak, 2005).

*Kaj zaznavam v slovenski pedagoški praksi na področju timskega dela kot pozitivno in kaj je treba še izboljšati?*

**Stališče, da je timsko delo nujni pristop v pedagoški praksi, je že splošno sprejeto strokovno stališče**, ki pa pri mnogih posameznih učiteljih ni ponotranjeno oz. podkrepljeno z osebno izkušnjo timskega dela. Iz teorije stališč je znano, da imajo stališča kognitivno, čustveno-motivacijsko in vedenjsko sestavino. Kognitivno sestavino tvori znanje o timskem delu, njegovih psiholoških razsežnostih in procesih. Poznavanje timskega dela naj bi bila pomembna kompetenca sodobnega učitelja, saj omogoča razvijanje preostalih dveh sestavin. Čustveno-motivacijska sestavina prispeva k osebni angažiranosti in lastni aktivnosti na tem področju. **Če je posameznik** do timskega dela pozitivno naravnat, za njegovo izvajanje motiviran in ga pozitivno doživlja, ga bo tudi v neposredni pedagoški praksi pogostejše izvajal – kar predstavlja vedenjsko sestavino stališč na tem področju. Imeti deklarirana pozitivna stališča, pa vsekakor ni dovolj, saj moramo imeti predvsem motivacijo, da ta stališča udejanjamo na vedenjski ravni v neposredni pedagoški praksi. Slovenski pedagoški delavci imajo večinoma pozitivna stališča do timskega dela, vendar pa jih je treba preverjati in nadgrajevati z neposrednimi izkušnjami s timskim delom – le tako se bodo ponotranjila in preverila »v« pedagoškem vedenju.

**Pozitivne konkretne izkušnje s timskim delom** so pomemben motivator za nove poskuse timskega dela

v prihodnosti. Skozi osebno izkušnjo s timskim delom vsak posameznik sam preveri „teorijo“ in na njeni podlagi ustvarja svojo „prakso“. Vključevanje hospitacij dobrega timskega dela v razredu povečuje kritičnost do njega in opogumlja neizkušene k lastnim poskusom. Tudi **pozitivne povratne informacije učencev** so pomemben vir motivacije pedagoških delavcev za timsko delo. Žal so v praksi najpogostejše pridobljene v neformalnih pogovorih z učenci in z zbiranjem njihovih vtisov o uri. Smiselno bi bilo vnašanje bolj sistematičnih oblik evalvacije timskega poučevanja strani učencev in staršev (prim. Ciglič, 2005), ki bi prispevale k bolj empirično podkrepljenim ugotovitvam o prednostih in slabostih timskega dela v praksi.

**Poznavanje in zavedanje prednosti timskega dela za učence in pedagoške delavce** je pomemben vidik kognitivne komponente stališč, saj prispeva k večji motivaciji za izvajanje timskega dela. Kot del strokovne javnosti se vsekakor strinjam, da je strokovno zelo pomembno javno izpostavljati in objavljati empirično preverjene prednosti timskega dela, kot izvajalka seminarjev za spodbujanje timskega dela pa zagovarjam stališče, da je bolj kot to pomembno posamezniku zagotoviti potrebne izkušnje s timskim delom, na temelju katerih bo sam osebno izpeljal lastna spoznanja o prednostih timskega dela za učence, pedagoške delavce in šolo kot institucijo. Do sprememb v osebnih pojmovanjih timskega dela in v zaznavanju njegovih prednosti z večjo verjetnostjo pride, ko timsko delo posameznik izkušnjsko (»metoda lastne kože«) doživi in reflektira.

**Izobraževanje za timsko delo pedagoških delavcev** je pomemben podporni dejavnik spodbujanja in razvijanja timskega dela na pedagoškem področju. **Če smo v preteklosti ugotavljali, da učiteljev za timsko delo v okviru dodiplomskega izobraževanja nismo sistematično izobraževali in usposabljali, lahko z veseljem ugotavljam,**

da smo na tem področju zelo napredovali. V letih 1999–2006 smo učitelje in vzgojitelje prvega in drugega triletna za timsko delo usposabljali v okviru Modula 2 in poleg tega izvajali **še številne seminarje nadaljnega izobraževanja in usposabljanja** na to temo. V sedanjem času pa je tema timskega dela vsaj na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani (za drugo pedagoške fakultete žal tega podatka nimam) vključena v predmete s področja pedagoške psihologije, timski pristop redno vključujemo v izvajanje seminarjev in vaj v okviru različnih študijskih predmetov, vaja *Timsko delo z zunanjim strokovnjakom* je samostojna projektna vaja v okviru študija socialne pedagogike, specialne in rehabilitacijske pedagogike na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani, prihodnje učitelje razrednega pouka in vzgojitelje predšolskih otrok smo več kot desetletje povezovali z vajo *Timsko delo v prvem razredu OŠ*, bodoče profesorje matematike in naravoslovnih študijskih vezav pa smo na timsko delo v praksi pripravljali s samostojno vajo *Medpredmetno timsko načrtovanje*. V bolonjskem študijskem programu smo oblikovali izbirni predmet *timsko delo v vzgoji in izobraževanju*, področje timskega dela pa je tudi del predavanj v okviru podiplomskega študija, tako bolonjskega magistrskega (tema v več predmetih magistrskega študija predšolske vzgoje, izbirni strokovni predmet *timsko delo in supervizija*) kot tudi doktorskega študija na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. Vključevanje timskega dela kot teme in kot pristopa raziskovalnega, seminarskega in samostojnega dela študentov – prihodnjih pedagoških delavcev je torej prava pot za razvijanje te kompetence kot nujne kompetence sodobnih pedagogov.

**Timsko delo je torej v slovenski pedagoški praksi REALNOST, to pa naj vsakega izmed nas profesionalno zavezuje k še bolj pogostemu izvajanju in večanju njegove učinkovitosti.**

## LITERATURA

- Aranda, E. K., Aranda, L. in Conlon, K. (1998). Teams: structure, process, culture and politics. Uppre Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Arcaro, J. S. (1995). Teams in education: Creating an integrated approach. Delray Beach, Florida: St. Lucie Press.
- Atkinson, M. in Kinder, K. (2000). Starting to join: an evaluation of multi-agency support team activity in schools. Paper presented at the British Educational research Association Conference, Cardiff University, UK.
- Buckley, S. J. (2000). Team teaching – what, why and how? Thousand Oaks, London: Sage Publications.
- Chivers, J. (1995). Team building with teachers. London, Philadelphia: Kogan Page.
- Ciglič, U. (2005). Pogled staršev na timsko delo učiteljice in vzgojiteljice v 1. razredu devetletne osnovne šole: diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Cveta Razdevšek Pučko (ur.) (1994). Drugače v drugačno šolo. Teoretična izhodišča, izkušnje in evalvacija projekta. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Devjak, T., Polak, A. (2007). Nadaljnje izobraževanje in usposabljanje delavcev v vzgoji in izobraževanju. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.



- Erčulj, J., Likon, B. (2007). Ravnateljeva vloga pri razvijanju učiteljevih kompetenc. V: Vodenje v vzgoji in izobraževanju, 5, (1): 67–74.
- Grapulin Bavčar, T. (2011). Timsko delo učiteljev pri naravoslovnih predmetih: diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Nias, J., Southworth, G. in Yeomans, R. (1994). »The culture of collaboration.« V: Teaching and learning in the primary school, uredila A. Pollard, in J. Bourne, 258–271. London, New York: Routledge and The Open University Press.
- Polak, A. (2001). Aktivnosti za spodbujanje in razvijanje timskega dela: priročnik za timsko delo v šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Polak, A. (2005). Spreminjanje pedagoške prakse in prenos novega znanja v prakso: zavezanost udeležencev ali programa nadaljnjega izobraževanja pedagoških delavcev. V: Devjak, T. (ur.), Partnerstvo fakultete in vzgojno-izobraževalnih zavodov: izobraževanje – praksa – raziskovanje. Ljubljana: Pedagoška Fakulteta Univerze v Ljubljani in Evropski socialni sklad, 267–288.
- Polak, A. (1997). Timsko delo na razredni stopnji osnovne šole : psihološke razsežnosti in izkušnje iz prakse. Psihološka obzorja, 6 (1-2), 159–167.
- Polak, A. (2000). Medpredmetno timsko načrtovanje pouka : usposabljanje prihodnjih predmetnih učiteljev za timsko delo. V: Vzgoja in izobraževanje, 31 (4), 45–51.
- Polak, A. (2003). Program usposabljanja učiteljev za timsko delo : doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta UL, Oddelek za psihologijo.
- Polak, A. (2004). Timsko delo kot del poklicne vloge sodobnega učitelja. V: Vzgoja in izobraževanje, 35 (3), 46–50.
- Polak, A. (2007). Timsko delo v vzgoji in izobraževanju. 1. izd. Ljubljana: Modrijan.
- Polak, A. (2008). Pedagoški delavci v prvem triletju osnovne šole. V: A. Polak (ur), Učitelji, učenci in starši o prvem triletju osnovne šole, 40–62. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Polak, A. (2011). Vloga vodstva šole pri spodbujanju timskega dela učiteljev. V: Vodenje v vzgoji in izobraževanju, 2/2011, 37–56.
- Sentočnik in sod. (2006). Vpeljevanje sprememb v šole – konceptualni vidiki. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Šarlah, K. (2002). Prednosti in težave pri tiskem delu učiteljice in vzgojiteljice v prvem razredu devetletne osnovne šole: diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Žorga, S. in sod. (2002). Evalvacijska študija »Pedagoški delavci, njihovo strokovno izpolnjevanje, motivacija in stališča do posameznih rešitev kurikularne prenove«. Raziskovalno poročilo. Ljubljana: pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, 246–294.

## POVZETEK

Timsko delo v pedagoški praksi vključuje timsko načrtovanje pouka, timsko poučevanje in timsko evalvacijo. Timsko načrtovanje po navadi poteka kot srečanje članov tima z namenom, da v ustvarjalnem procesu oblikujejo snovno, metodično/didaktično, materialno in psihološko pripravo na timsko izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela. Medsebojno delitev dela pri tiskem poučevanju je mogoče didaktično izpeljati na zelo raznolike načine, po mnenju številnih pedagoških delavcev pa je najzahtevnejša etapa timskega dela. Timska evalvacija kot tretja etapa timskega dela pedagoških delavcev vključuje timsko evalvacijo (analizo) pedagoškega dela in reflektiranje dogajanja v timu pedagoških delavcev. Številne tuje in domače raziskave so nakazale in/ali potrdile prednosti, ki jih ima timsko delo učiteljev in drugih strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju za učence, delavce in/ali šolo kot institucijo. V prispevku avtorica predstavlja najpomembnejše ugotovitve nekaterih slovenskih empiričnih raziskav na temo timskega dela v pedagoški praksi od devetdesetih let prejšnjega stoletja: projekt *Drugače v drugačno šolo* (1991–1994), evalvacijsko študijo »Pedagoški delavci, njihovo strokovno izpolnjevanje, motivacija in stališča do posameznih rešitev kurikularne

prenove (2000–2002), evalvacijsko študijo *Evalvacija prenove v prvem triletnem devetletnem osnovnem šoli* (2005–2006) in raziskavo Polak (2003). Timsko delo ima bogate psihosocialne razsežnosti, stališča do njega pa se oblikujejo na znotrajosebni ravni, tj. v skladu s posameznikovimi osebnimi občutki in doživetji. Strokovna spoznanja o timskem delu prispevajo k večji pripravljenosti in usposobljenosti za izvajanje timskega dela, pomembni pa so tudi procesi, ki jih timsko delo izzove pri članih tima. Pedagoške delavce je treba motivirati za timsko delo predvsem prek reflektiranja osebnih izkušenj in ozaveščanja prednosti, ki jih ima timsko delo za učence in pedagoške delavce. Pri motiviranju pedagoških delavcev za timsko delo je pomembna tudi vloga vodstva šole.

**Ključne besede:** timsko delo, timsko načrtovanje, timsko poučevanje, timska evalvacija, pedagoški delavci

#### ABSTRACT

Team work in teaching practice includes team planning, team teaching and team evaluation. Team planning is often performed as a meeting of team members with the purpose to create content, methodological, material and psychological preparation for team teaching. Distribution of work in team teaching can be implemented in very different ways. It is perceived as the most demanding stage of team work by numerous teachers. Team evaluation as the third stage of teachers' team work includes evaluation (analysis) of teaching and reflection on the processes in teams of teachers. Several research done by Slovenian and foreign experts point to or confirm that teachers' and other professionals' team work in education comprises benefits for pupils, teachers and/or schools as institutions. The author presents the most significant findings of some Slovenian empirical research about team work in educational practice since 1990-ies: *To different school in a different way* (1991-1994), evaluation study "Teachers, their professional training, motivation and attitudes to individual solutions of curricular reform" (2000–2002), evaluation study *Evaluation of reform in the first cycle of the nine-year compulsory education* (2005–2006) and the research Polak (2003). Team work implies rich psychosocial dimensions, while attitudes towards it are created at inner personal level, i.e. in accordance with individual feelings and experiences. Findings about team work contribute to higher readiness and abilities for team work. However, the processes evoked in team members by team work are also important. Teachers should be motivated for team work mainly through reflection of their personal experiences and through raising awareness about benefits of team work for pupils and teachers. School leaders play an important role in motivating teachers for team work.

**Key words:** team work, team planning, team teaching, team evaluation, teachers