

UNIVERZA V LJUBLJANI  
EKONOMSKA FAKULTETA

MAGISTRSKO DELO

**VLOGA IN POMEN NEFORMALNIH TIMOV PRI PRENOSU  
ZNANJA V UČEČI SE SKUPNOSTI NA PRIMERU VZGOJNO  
IZOBRAŽEVALNEGA ZAVODA OŠ VIDE PREGARC**

Ljubljana, maj 2021

PETRA RIHTARŠIČ

## IZJAVA O AVTORSTVU

Podpisana Petra Rihtaršič, študentka Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, avtorica predloženega dela z naslovom Vloga in pomen neformalnih timov pri prenosu znanja v učeči se skupnosti na primeru vzgojno izobraževalnega zavoda OŠ Vide Pregarc, pripravljenega v sodelovanju s svetovalcem red. prof. dr. Vladom Dimovskim

### IZJAVLJAM

1. da sem predloženo delo pripravila samostojno;
2. da je tiskana oblika predloženega dela istovetna njegovi elektronski obliki;
3. da je besedilo predloženega dela jezikovno korektno in tehnično pripravljeno v skladu z Navodili za izdelavo zaključnih nalog Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, kar pomeni, da sem poskrbela, da so dela in mnenja drugih avtorjev oziroma avtoric, ki jih uporabljam oziroma navajam v besedilu, citirana oziroma povzeta v skladu z Navodili za izdelavo zaključnih nalog Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani;
4. da se zavedam, da je plagiatstvo – predstavljanje tujih del (v pisni ali grafični obliki) kot mojih lastnih – kaznivo po Kazenskem zakoniku Republike Slovenije;
5. da se zavedam posledic, ki bi jih na osnovi predloženega dela dokazano plagiatstvo lahko predstavljalo za moj status na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani v skladu z relevantnim pravilnikom;
6. da sem pridobila vsa potrebna dovoljenja za uporabo podatkov in avtorskih del v predloženem delu in jih v njem jasno označila;
7. da sem pri pripravi predloženega dela ravnala v skladu z etičnimi načeli in, kjer je to potrebno, za raziskavo pridobila soglasje etične komisije;
8. da soglašam, da se elektronska oblika predloženega dela uporabi za preverjanje podobnosti vsebine z drugimi deli s programsko opremo za preverjanje podobnosti vsebine, ki je povezana s študijskim informacijskim sistemom članice;
9. da na Univerzo v Ljubljani neodplačno, neizključno, prostorsko in časovno neomejeno prenašam pravico shranitve predloženega dela v elektronski obliki, pravico reproduciranja ter pravico dajanja predloženega dela na voljo javnosti na svetovnem spletu preko Repozitorija Univerze v Ljubljani;
10. da hkrati z objavo predloženega dela dovoljujem objavo svojih osebnih podatkov, ki so navedeni v njem in v tej izjavi.

V Ljubljani, dne \_\_\_\_\_

Podpis študentke: \_\_\_\_\_

# KAZALO

<b>UVOD .....</b>	<b>1</b>
<b>1 UČEČA SE SKUPNOST .....</b>	<b>3</b>
<b>2 ZNANJE.....</b>	<b>6</b>
<b>2.1 Delitev znanja.....</b>	<b>6</b>
<b>2.2 Prenos znanja .....</b>	<b>8</b>
2.2.1 Načini prenosa znanja.....	11
2.2.2 Dejavniki pri prenosu znanja.....	13
2.2.3 Ovire pri prenosu znanja.....	15
<b>3 TIMI .....</b>	<b>16</b>
<b>3.1 Opredelitev timov .....</b>	<b>16</b>
<b>3.2 Prednosti timskega dela.....</b>	<b>17</b>
<b>3.3 Uspešnost timov.....</b>	<b>18</b>
<b>3.4 Vrste timov .....</b>	<b>18</b>
<b>3.5 Timi v VIZ .....</b>	<b>21</b>
3.5.1 Formalni timi .....	24
3.5.2 Neformalni timi .....	27
<b>4 EMPIRIČNA RAZISKAVA .....</b>	<b>31</b>
<b>4.1 Predstavitev VIZ .....</b>	<b>31</b>
<b>4.2 Zasnova raziskovanja in metodologija .....</b>	<b>33</b>
4.2.1 Namen in cilji raziskave .....	34
4.2.2 Temeljna teza in raziskovalna vprašanja .....	34
<b>4.3 Metoda raziskovanja .....</b>	<b>35</b>
4.3.1 Oblikovanje in izvedba anketnega vprašalnika .....	36
4.3.2 Oblikovanje in izvedba intervjujev.....	36
4.3.3 Omejitve raziskave .....	37
<b>4.4 Analiza podatkov kvantitativne raziskave .....</b>	<b>37</b>
<b>4.5 Vsebinska analiza intervjujev.....</b>	<b>54</b>
<b>4.6 Zaključne ugotovitve in priporočila .....</b>	<b>59</b>
4.6.1 Preverjanje temeljne teze in raziskovalnih vprašanj .....	59
4.6.2 Predlogi in priporočila vodstvu VIZ.....	61

<b>SKLEP</b> .....	<b>62</b>
<b>LITERATURA IN VIRI</b> .....	<b>63</b>
<b>PRILOGE</b> .....	<b>71</b>

## **KAZALO TABEL**

Tabela 1: Oblike eksplicitnega in tacitnega znanja .....	7
Tabela 2: Ovire in strategije za premagovanje ovir .....	15
Tabela 3: Skupina v primerjavi s timom .....	16
Tabela 4: Prednosti in pomanjkljivosti timskega dela .....	17
Tabela 5: Značilnosti samousmerjajočih timov .....	20
Tabela 6: Značilnosti timov v VIZ .....	22
Tabela 7: Značilni elementi samovodenega tima v VIZ .....	23
Tabela 8: Značilni elementi formalnih timov v VIZ .....	27
Tabela 9: Načrt raziskave .....	33
Tabela 10: Raziskovalna vprašanja .....	35
Tabela 11: Vrednotenje sodelovanja pri prenosu/izmenjavi znanja.....	41
Tabela 12: Vrednotenje sodelovanja v neformalnih timih .....	50
Tabela 13: Vrednotenje sodelovanja pri prenosu/izmenjavi znanja.....	51
Tabela 14: Ocene vrednotenja sodelovanja v neformalnih timih in formalnih timih .....	53

## **KAZALO SLIK**

Slika 1: Ključni elementi učeče se skupnosti .....	5
Slika 2: Spirala znanja.....	9
Slika 3: Distribuirani model prenosa znanja .....	10
Slika 4: Proces ustvarjanja in prenosa znanja .....	11
Slika 5: Vrste timov.....	20
Slika 6: Nastanek neformalnega tima.....	28
Slika 7: Vijačnica akcijskega raziskovanja .....	29
Slika 8: Cikel akcijskega raziskovanja .....	30
Slika 9: Neformalni tim znotraj formalnega tima .....	30
Slika 10: Organizacijska shema OŠ Vide Pregarc Ljubljana .....	32
Slika 11: Struktura anketirancev glede na spol .....	38
Slika 12: Struktura anketirancev glede na starostne skupine .....	38
Slika 13: Struktura anketirancev glede na delovno dobo .....	39
Slika 14: Struktura anketirancev glede na delovno dobo na OŠ Vide Pregarc .....	39
Slika 15: Struktura anketirancev po strokovnem nazivu.....	40
Slika 16: Članstvo v strokovnih aktivih .....	40

Slika 17: Načini komunikacije članov formalnih timov pri prenosu znanja .....	42
Slika 18: Slabosti v delovanju formalnih timov .....	43
Slika 19: Izobraževanje izven VIZ .....	44
Slika 20: Pogostost izobraževanja izven VIZ.....	44
Slika 21: Prenos znanja (pridobljenega izven VIZ) na sodelavce .....	45
Slika 22: Način prenosa znanja .....	45
Slika 23: Deljenje znanja, ustvarjenega znotraj VIZ.....	46
Slika 24: Prenos znanja, ustvarjenega v VIZ.....	46
Slika 25: Vključenost v neformalne time .....	47
Slika 26: Razlogi za nesodelovanje v neformalnih timih .....	47
Slika 27: Članstvo v neformalnih timih.....	48
Slika 28: Povezave neformalnih timov.....	48
Slika 29: Motivi za vključitev v neformalni tim.....	49
Slika 30: Načini komunikacije s formalnimi timi .....	54

## KAZALO PRILOG

Priloga 1: Intervju s strokovno delavko formalnega tima (intervjuvanka A).....	1
Priloga 2: Intervju s strokovno delavko neformalnega tima (intervjuvanka B) .....	4
Priloga 3: Intervju z ravnateljico VIZ.....	8
Priloga 4: Anketni vprašalnik za strokovne pedagoške delavce OŠ Vide Pregarc .....	11

## SEZNAM KRATIC

angl. – angleško

**BIO** – predmet: biologija

**DKE** – predmet: domovinska in državljanska kultura in etika

**FIZ** – predmet: fizika

**GEO** – predmet: geografija

**GOS** – predmet: gospodinjstvo

**GUM** – predmet: glasbena umetnost

**IKT** – informacijsko-komunikacijska tehnologija

**IP NEM** – izbirni predmet: nemščina

**ISP** – individualna in skupinska pomoč

**KEM** – predmet: kemija

lat. - latinsko

**LDN** – letni delovni načrt

**LUM** – predmet: likovna umetnost

**MAT** – predmet: matematika

**NAR** – predmet: naravoslovje

**NIP TJA** – neobvezni izbirni predmet: tuji jezik angleščina  
**OPB** – oddelki podaljšane bivanja  
**OŠ** – osnovna šola  
**OUZ** - oddelčni učiteljski zbor  
**RAČ** – predmet: računalništvo  
**SA** – strokovni aktiv  
**SECI model** – socializacija, eksternalizacija, kombinacija in internacionalizacija (angl. socialization, externalization, combination, internalization)  
**ŠSS** – šolska svetovalna služba  
**TIT** – predmet: tehnika in tehnologija  
**TJA** – predmet: tuji jezik angleščina  
**VIZ** – vzgojno-izobraževalni zavod  
**ZGO** – predmet: zgodovina  
**ZOFVI** – Zakon o financiranju vzgoje in izobraževanja  
**ZOUPP** – Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami

## UVOD

V zadnjih letih je v strokovni literaturi in raziskavah zelo poudarjen pomen koncepta učečih se organizacij in skupnega učenja zaposlenih, kakor tudi timskega dela. Tudi na področju vzgoje in izobraževanja je vse bolj prepoznaven pomen učeče se organizacije (Dimovski & Colnar, 2018; Škodnik, 2017) ter prednosti timskega dela kot elementarne oblike razvijanja sodelovanja, ki prispeva k večji kakovosti dela (Polak, 2007; Resman, 2005; Širec in drugi, 2011). Učeče se organizacije, ki stremijo k neprestanemu učenju, reševanju problemov in izboljševanju rezultatov, se vpeljujejo tudi v vzgojno-izobraževalne zavode (v nadaljevanju VIZ). Koncept VIZ kot učeče se organizacije naj bi v prvi vrsti izboljšal kakovost procesa učenja in poučevanja. V slovenski šolski prostor se pogosteje uvaja koncept učečih se skupnosti Hozjan (2018), ki so sestavljene iz sodelovalnih timov, v ospredju je skupna vizija, skupno učenje in ustvarjanje znanja ter kakovosten način razvijanja in prenašanja znanja (DuFour & Eaker, 1998; Hord, 2008). Znanje postaja pomembna konkurenčna prednost organizacije, zato ne sme biti prepuščeno samemu sebi (Mihalič, 2009), organizacija naj bi zaposlene podpirala pri uporabi novega znanja in spodbujala njegov prenos med zaposlenimi (Tavčar, 2005).

Pri vzpostavitvi učeče se organizacije je eden izmed ključnih elementov izgradnja podpornih okolij. Med aktivnostmi za izgradnjo podpornih okolij Dimovski, Penger, Škerlavaj in Žnidaršič (2005) izpostavljajo vlogo timske strukture in povezav med udeleženci v procesu. Time opredeljujejo kot temeljne enote učeče se organizacije, ki jih sestavljajo zaposleni z različnimi sposobnostmi, znanji in veščinami. Prednosti poudarjenega sodelovanja in timskega dela v okolju VIZ Dimovski in Colnar (2018) vidita v oblikovanju majhnih timov učiteljev, ki poučujejo na podobnih ali različnih predmetnih področjih in poudarjata vpletenost vseh zaposlenih v eksperimentiranje in izboljševanje rezultatov dela.

V strokovni literaturi lahko zasledimo različne delitve timov. Avtorji Daft, Kendrick in Vershinina (2010); Dimovski, Penger in Žnidaršič (2003) time razvrščajo v: formalne time, samsmerjajoče, virtualne in globalne time. Neformalni timi se oblikujejo za spontane kreativne projekte, za specifične kratkoročne naloge in za reševanje enkratnih problemov (Možina, 2002). Time, ki se oblikujejo v VIZ-ih, Polak (2007) razvršča v tri glavne skupine: delovne time, k nalogi ali problemu usmerjene time in vodstveni tim.

Raziskave na področju vzgoje in izobraževanja so usmerjene predvsem v delovanje formalnih timov, npr. strokovnih aktivov (Ažman & Zavašnik Arčnik, 2017; Širec, Blagotinšek & Pikel, 2012; Pohlin Schwarzbartl, 2005; Pikel & Koželj, 2015; Purgaj, 2006); v timsko poučevanje v prvem razredu osnovne šole (v nadaljevanju OŠ) (Razdevšek Pučko & Gaber, 1994; Nolimal, 2005) ter v timsko delo z učenci s posebnimi potrebami (Tanacek, 2017).

O delovanju neformalnih timov, ki med strokovnimi delavci nastajajo spontano in so pri svojem delu usmerjeni k skupni viziji VIZ ter o njihovem vplivu na prenos znanja, zasledimo redke raziskave (Oder & Mravlje, 2017; Pahor, 2017; Sentočnik, 2018).

**Namen** magistrskega dela je s pomočjo domače in tuje znanstvene literature ter opravljene raziskave proučiti značilnosti neformalnih timov, raziskati njihovo delovanje in povezovanje na OŠ Vide Pregarc Ljubljana. Znanje, ki sem ga pridobila s proučevanjem znanstvenih vsebin o prenosu znanja v učeči se skupnosti, sem uporabila za oblikovanje priporočil vodstvu šole. Magistrsko delo je prispevek na področju raziskav o vlogi in delovanju neformalnih timov v VIZ in izhodišče za nadaljnje raziskave o vlogi in pomenu neformalnih timov v učečih se skupnostih.

**Osnovni cilj** magistrskega dela je proučiti ter ugotoviti vlogo in pomen neformalnih timov in povezanost s prenosom znanja na primeru OŠ Vide Pregarc.

Pri tem so **pomožni cilji** magistrskega dela naslednji:

- s pomočjo tuje in domače znanstvene literature proučiti vlogo neformalnih timov pri prenosu znanja v VIZ,
- prikazati pozitivni vpliv neformalnih timov na prenos znanja med zaposlenimi,
- izvedba raziskave na OŠ Vide Pregarc in analiza delovanja neformalnih timov v izbranem VIZ,
- na podlagi ugotovitev raziskave vodstvu OŠ Vide Pregarc predstaviti svoje predloge in ugotovitve,
- izdelati priporočila, določiti smernice za sodelovanje med različnimi vrstami timov.

Raziskovalna vprašanja, ki sem jih preverjala v empiričnem delu, so:

- Katere vrste timov delujejo na OŠ Vide Pregarc?
- Na podlagi česa so se oblikovali neformalni timi?
- Kaj je področje njihovega delovanja?
- Kako neformalni timi vplivajo na prenos znanja?

Na osnovi lastnih zaključkov in teoretičnih podlag sem prikazala, kakšen pomen imajo neformalni timi na celotno učečo se skupnost in kakšen je njihov vpliv na prenos znanja med zaposlenimi, ki se odraža tudi na učnem procesu.

Magistrsko delo je sestavljeno iz dveh delov, teoretičnega in empiričnega dela. V prvem delu sem predstavila konstrukt učeče se skupnosti in timov, ki v njej delujejo, ter prenos znanja. Na podlagi analize domače in tuje literature ter že opravljenih raziskav na tem področju sem z deskriptivno metodo opisovala, analizirala in z metodo komparacije ter sinteze povezovala značilnosti učeče se skupnosti v okolju VIZ, konstrukta neformalni tim in prenosa znanja po učeči se skupnosti. V prvem poglavju so predstavljene značilnosti in ključni elementi učeče se skupnosti v okolju VIZ. Drugo in tretje poglavje v teoretičnem delu sta namenjeni



proučevanju glavnih konstruktov. Drugo poglavje proučuje koncept znanja in prenos znanja po učeči se skupnosti. Koncept v tretjem poglavju povezujem z delovanjem timov, podrobneje pa so obravnavani formalni in neformalni timi, ki delujejo v VIZ.

Teoretične opredelitve iz prvega dela predstavljajo osnovo za drugi del – empirični del. Na začetku četrtega poglavja je najprej predstavljen izbrani VIZ, sledi predstavitev načrta in metodologije raziskovanja. Za pridobivanje primarnih podatkov sem uporabila multimetodološki raziskovalni pristop, ki temelji na kvantitativni in kvalitativni raziskovalni metodi. Kombiniranje dveh različnih metod omogoča pridobitev odgovorov na bolj kompleksna vprašanja, lažje razumevanje ter objektivnost pridobljenih primarnih podatkov. Poleg anketnega vprašalnika za strokovne delavce in polstrukturiranih globinskih intervjujev z ravnateljico, strokovno delavko, članico neformalnega tima in z vodjo strokovnega aktiva sem primarne podatke pridobila tudi iz dokumentacije Letnega delovnega načrta (v nadaljevanju LDN) izbranega VIZ. Poglavje se nadaljuje z analizo in interpretacijo rezultatov raziskave. Sledijo odgovori na raziskovalna vprašanja, zadnji del poglavja pa predstavljajo priporočila za vodstvo izbranega VIZ.

## **1 UČEČA SE SKUPNOST**

Organizacije se morajo v sodobnem času hitro odzivati na spremembe v poslovnem okolju, ki so nepredvidljive in vse bolj kompleksne, če želijo preživeti. Učiti se morajo hitreje in bolje kot konkurenti (Dimovski, Penger, Škerlavaj & Žnidaršič, 2005). Učeče se organizacije so tiste, »v katerih ljudje nenehno razvijajo svoje zmožnosti, da bi ustvarili rezultate, ki si jih resnično želijo«. Med petimi elementi učeče se organizacije so: vizija organizacije, miselni modeli, sistemski način razmišljanja, timsko učenje in odličnost osebja (Senge, 1990). Učeča se šola je organizacija, za katero je značilna: osebna odličnost oz. jasna osebna vizija zaposlenih; skupna vizija; ozavešeni mentalni modeli oz. stališča in percepcije, ki uravnavajo dejavnost posameznika; timsko učenje in sistemsko mišljenje oz. razumevanje in vpogled v medsebojno soodvisnost vseh elementov sistema (Senge, 2011).

Tudi VIZ ne morejo ostati neodzivni na nenehne spremembe, ki se dogajajo v okolju. Vse več raziskovalcev, pedagoških delavcev in snovalcev politik zagovarja tezo, da bi se morali VIZ prilagoditi in postati učeče se organizacije (Janežič, Dimovski & Hodošek, 2018). Dimovski in Colnar (2018) ugotavljata, da bi se zaradi posebnosti, ki jih imajo VIZ v primerjavi z gospodarskimi organizacijami, moral tip učeče se organizacije razlikovati od klasičnega, saj je primernost učeče se organizacije odvisna od perspektive in konteksta, v katerem posamezna organizacija deluje.

V izobraževalnem okolju se pogosteje uveljavlja koncept učeče se skupnosti, ki se vsebinsko tesno povezuje s konceptom učeče se organizacije. Učeča se skupnost je opredeljena kot »organizacija, ki spodbuja učenje in v kateri delovno okolje posamezniku omogoča, da se

uči in razvija, to pa koristi njemu samemu, njegovim sodelavcem in pozitivno vpliva na celotno organizacijo» (Hozjan, 2018, str. 37).

V strokovni literaturi veliko avtorjev (Hord, 2008; Kools & Stone, 2016; Kruse, Seashore Louis & Bryk, 1994; Sergiovanni, 2005) opredeljuje značilnosti učeče se skupnosti. Tako Hord (2008) učečo se skupnost označuje kot »kraj, kjer učitelji skupaj raziskujejo, kako izboljšati svojo prakso na področjih, ki so za njih pomembna, in nato uresničijo, kar so se naučili«, ter navaja naslednje značilne elemente:

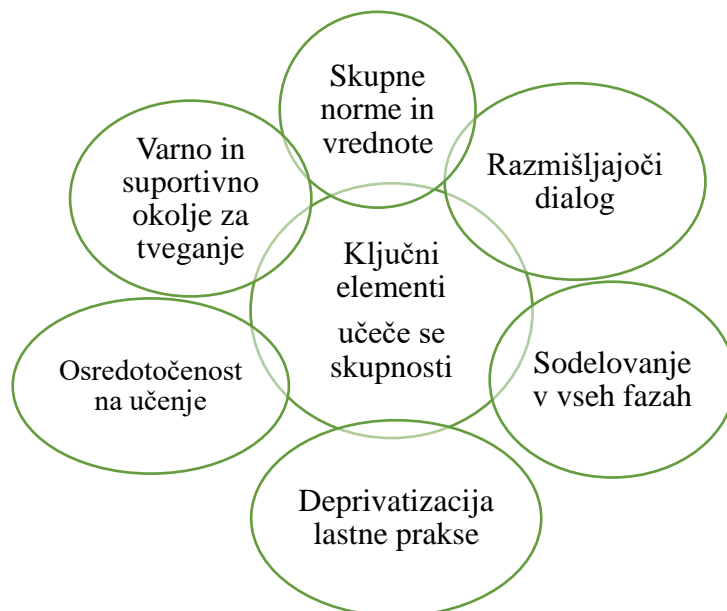
- Podporno in deljeno upravljanje, kar pomeni, da vsi sodelujoči v sodelovanju iščejo nove rešitve, ki bi pripomogle k boljšim dosežkom in večjemu uspehu.
- Skupne vrednote in vizijo, ki jim pri svojem vsakodnevem delu sledijo vsi zaposleni in je podlaga za izbiro načinov reševanja težav.
- Skupno učenje in uporaba znanja, s čimer nastane podlaga za izmenjavo informacij, oblikovanje novih idej in prilagajanje spremembam, kar pripomore k večji uspešnosti vzgojno-izobraževalnega zavoda.
- Podpirajoče pogoje, med katerimi so strukturni, ki določajo časovne možnosti in organizacijo dela za sodelovanje med zaposlenimi; fizični, ki določajo prostorske možnosti za srečanje in pogovor ter tako zmanjšujejo izoliranost zaposlenih, ter človeške zmožnosti, ki so najpomembnejše, ker pogojujejo sposobnost sprejemanja povratnih informacij ter spreminjanje in izboljševanje lastnega dela.
- Skupno prakso, ki spodbuja k temu, da začutijo željo po skupnem in individualnem izboljševanju dela ter da se med sodelujočimi vzpostavi vzajemno spoštovanje in zaupanje. Razvijanje skupne prakse omogoča boljšo kakovost dela.

Kruse, Seashore Louis in Bryk (v Rutar Ilc & Založnik, 2017) kot ključne elemente učeče se skupnosti opredeljujeta:

- Refleksivni dialog članov skupine o svoji trenutni situaciji, dilemah in izzivih, s katerimi se soočajo.
- Skupne norme in vrednote članov skupine, ki predstavljajo podlago za njihovo delovanje in se lahko nanašajo na spodbujanje učenja, določanje prioritet glede časa in prostora v šoli, ustrezno vlogo staršev, učiteljev in drugih delavcev šole.
- Deprivatizacijo lastne prakse z delitvijo svojih izkušenj »v javnosti«, ko učitelji delijo, opazujejo in se pogovarjajo o svojih metodah, pristopih ter filozofiji poučevanja; pri tem se lahko podpirajo z veščinami kolegalnega mentoriranja.
- Osredinjanje na učenje ne samo učencev ali dijakov, temveč tudi osredinjanje na lastno učenje in učenje skupine znotraj učeče se skupnosti.
- Sodelovanje: močna učeča se skupnost spodbuja učitelje k skupnemu delu in ustvarjanju lastnih gradiv in dejavnosti, ki bodo prispevale k profesionalnemu razvoju učiteljev.
- Varno in podporno okolje za tveganje: učeča se skupnost je hkrati dragoceno in nenadomestljivo okolje, v katerem se lahko njeni člani podpirajo pri preizkušanju novosti in sprememb.

Ključni elementi učeče se skupnosti so predstavljeni na sliki 1.

*Slika 1: Ključni elementi učeče se skupnosti*



*Prirejeno po Rutar Ilc & Založnik (2017).*

Kools in Stolle (2016) ugotavljata, da je v šoli, ki je učeča se skupnost, prisotnih osem dimenzij: skupna vizija, ki je povezana z učenjem vseh učencev; partnerji, ki prispevajo k šolski viziji; stalne možnosti učenja, skupinsko učenje in sodelovanje; kultura poizvedbe, inovacij in raziskovanja; sistemi za zbiranje in izmenjavo znanja in učenja; učenje z zunanjim okoljem in iz tega okolja ter modeliranje.

V učeči se skupnosti dobiva poseben pomen »sodelovalno učenje«, ki temelji na deljenju informacij med zaposlenimi, skupnemu reševanju težav in izboljševanju možnosti za učenje (Bumpers Huffman & Kiefer Hipp, 2003). Temeljni namen učeče se skupnosti Sergiovanni (2005) vidi v krepitvi učinkov učenja ter učenju iz uspehov in napak, pri čemer ima ključno vlogo nenehno učenje in širjenje informacij predvsem na področjih, kjer so potrebe največje. Učeče se skupnosti bi morale biti zmožne ustvarjati, pridobivati in prenašati znanje med zaposlenimi in s pomočjo sodobnega znanja spreminjati svoje vedenje, zato je pomembno vprašanje, kako vzpostaviti kakovosten način razvijanja in širjenja znanja (DuFour & Eaker, 1998).

V kulturi učeče se organizacije je učenje naravni proces, v katerem sodelujejo vsi zaposleni, ne glede ali jih k temu spodbujajo in ne glede na to ali njihove rezultate ocenjujejo. Povečano znanje in izboljšane veščine povečajo posameznikove sposobnosti za prilagoditev okolju in spreminjanje okolja, dvigajo njegovo samospoštovanje in samozavest (Dimovski, Penger &

Peterlin, 2009). Rezultat medsebojnega učenja je oblikovanje in ustvarjanje znanja v medsebojnih razpravah, izmenjavi idej in praks. Preko skupnih refleksij o procesih učenja se izkušnje spreminjajo v znanje (Erčulj, 2006). Dimovski in Colnar (2018) kot eno izmed skupnih značilnosti pristopa učeče se organizacije modela Future-O in učeče se skupnosti navajata pomen posameznika, ki postane v učeči se skupnosti gradnik skupine oz. v modelu Future-O član opolnomočene mreže, ter skupno iskanje novega znanja.

## **2 ZNANJE**

V strokovni literaturi najdemo veliko opredelitev znanja. Med temi je tudi definicija Davenporta in Prusaka (1998, str. 5), ki znanje definirata kot »spremenljivo mešanico kreativnih izkušenj, vrednot, miselno povezanih informacij in strokovnih spoznanj, ki omogoča okvir za vrednotenje in vključitev novih izkušenj in informacij. V organizacijah je pogosto vključeno, ne samo v dokumentacijo in arhive, temveč tudi v vsakodnevna organizacijska opravila, procese, prakso in standarde – norme.« Znanje in z njim povezan intelektualni kapital predstavlja enega izmed najpomembnejših virov konkurenčne prednosti sodobnih podjetij in gonilno silo poslovnega uspeha (Dimovski, Penger, Škerlavaj & Žnidaršič, 2005; Možina, 2002; Možina, 2006; Senge, 1990; Theriou, Maditinos & Theriou, 2011).

### **2.1 Delitev znanja**

Poznamo več vrst znanja. V strokovni literaturi je najpogosteje uporabljena delitev znanja na tiho (angl. tacit knowledge) in eksplicitno oziroma kodirano znanje (angl. explicit knowledge) (Černelič, 2006; Dimovski, Penger, Škerlavaj & Žnidaršič, 2005; Nonaka & Takeuchi, 1995; Sitar, 2006).

Tiho ali tacitno znanje je osebno znanje, ki je zakoreninjeno v posameznikovih izkušnjah, idealih in normah ter ga je težko izraziti. Deli se na tehnično dimenzijo oz. aplikativno znanje (angl. know-how), na kognitivno dimenzijo oziroma sliko resničnosti in vizijo prihodnosti, ki zajema sheme in miselne modele ter prepričanja (Nonaka & Takeuchi, 1995). Tacitno znanje je nasledek učenja pri delu in izkušenj, ki so odvisne od posebnosti vsakega posameznika, zato jih je težko zapisati, uzakoniti in posredovati drugim (Dimovski, Penger, Škerlavaj & Žnidaršič, 2005). Znanje je skrito v posamezniku, zato mu pravimo tudi skrito znanje, prenaša pa se le neposredno med zaposlenimi (Biloslavo & Kljajić-Derčić, 2016).

Eksplicitno znanje je izraženo v številkah, besedah, podatkih. Večkrat je shranjeno v obliki znanstvenih formul, kodificiranih procedur in univerzalnih principov. Eksplicitno znanje je pogosto formalizirano in sistematično ter lahko dostopno in prenosljivo (Nonaka & Takeuchi, 1995). To so določena, »uzakonjena« in zapisana znanja, ki se jih lahko naučimo in prenašamo drugim (Dimovski, Penger, Škerlavaj & Žnidaršič, 2005). Zaradi preprostega

dosega je eksplicitno znanje bolj razširjeno in ne predstavlja velike konkurenčne prednosti (Lam, 2000). Oblike eksplicitnega in tacitnega znanja so prikazane v tabeli 1.

*Tabela 1: Oblike eksplicitnega in tacitnega znanja*

<b>EKSPPLICITNO ZNANJE</b>	<b>TACITNO ZNANJE</b>
Tabele	Izkušnje
Diagrami	Sposobnosti
Specifikacije izdelkov	Intuicija
Znanstvene formule	Razumevanje
Računalniški programi	Prepoznavanje
Podatkovne baze	Zaznavanje
Zapisane dobre prakse	Občutki
Standardi organizacije	Čustva
Cilji organizacije	

*Vir: Sitar (2006).*

Obe vrsti znanja se medsebojno dopolnjujeta in nikoli ne obstajata posamično.

Znanje lahko razumemo kot izključno osebno oz. individualno znanje ali kot skupinsko, kjer gre za formalno in neformalno povezovanje s pomočjo različnih oblik komunikacije ter kot organizacijsko znanje med strukturami in procesi organizacije (Možina, 2002).

Znanje ne sme biti prepuščeno samemu sebi, sicer ostane neizkoriščeno in brez vrednosti (Mihalič, 2009). Organizacija naj bi zaposlene podpirala pri uporabi novega znanja, a hkrati tudi spodbujala tiste, ki imajo določena znanja, da jih prenašajo med ostale zaposlene (Tavčar, 2005).

Senge, Zannes in Pace (2002) so razvili pet stopenj v procesu upravljanja znanja:

- zajemanje znanja, ki je razumljeno kot zabeleženi koraki, ki so vključeni v reševanje problema;
- skladiščenje znanja je razumljeno kot hranitev zajetih informacij v bazah podatkov, skladiščih, aplikacijah ali kakšnemu drugemu produkcijskemu sistemu;
- procesiranje znanja, ki vključuje razvrščanje, filtriranje, organiziranje, analiziranje, primerjanje in iskanje znanja;
- prenos znanja, ki zajema distribucijo skozi informacijske sisteme ali skozi osebno interakcijo, sočasno ali zaporedno;
- uporaba znanja, ki pomeni reševanje problemov z namenom doseganja ciljev organizacije.

Bollinger in Smith (2001) trdita, da je cilj procesa upravljanja znanja osredotočenost na prenos znanja in informacij v korist organizacije.

V magistrskem delu podrobneje obravnavam prenos znanja.

## 2.2 Prenos znanja

Med vsemi stopnjami upravljanja znanja je po mnenju avtorjev (Al-Alawi, Al-Marzooqi & Fraidoon, 2007; Heisig, 2016; Henttonen, Kianto & Ritala, 2016; Blakenship & Ruona, 2009; Sveiby, 2007) najpomembnejši proces prenosa znanja. Prenos znanja je eden izmed členov cikla managementa znanja. Znanje, ki smo ga ustvarili oz. zajeli, širimo, nato pa ga s pravilno konceptualizacijo tudi uporabimo (Dalkir, 2005). Prenášanje znanja v učeči se organizaciji ni izoliran proces, temveč je vpet v management znanja in celotni management podjetja (Dimovski, Penger, Škerlavaj & Žnidaršič, 2005).

Pod pojmom prenos znanja Možina (v Možina in drugi, 2006) pojmuje prenos znanja od tistih, ki to znanje imajo, in od tam, kjer to znanja nastaja, do tistih, ki znanje potrebujejo, in tja, kjer je to znanje potrebno. Prenos znanja si lahko predstavljamo kot tokove posameznih delcev znanja v mreži zaposlenih sodelavcev. Prenos znanja je proces, pri katerem se implicitno ali eksplicitno znanje, ki ga imajo posamezniki, skupine, organizacije, posreduje drugim posameznikom, skupinam ali organizacijam (Becerra-Fernandez, Gonzales & Sabherwal, 2005). Prenos znanja in izmenjava znanja se včasih uporabljata kot sinonima (Paulin & Sunerson, 2012).

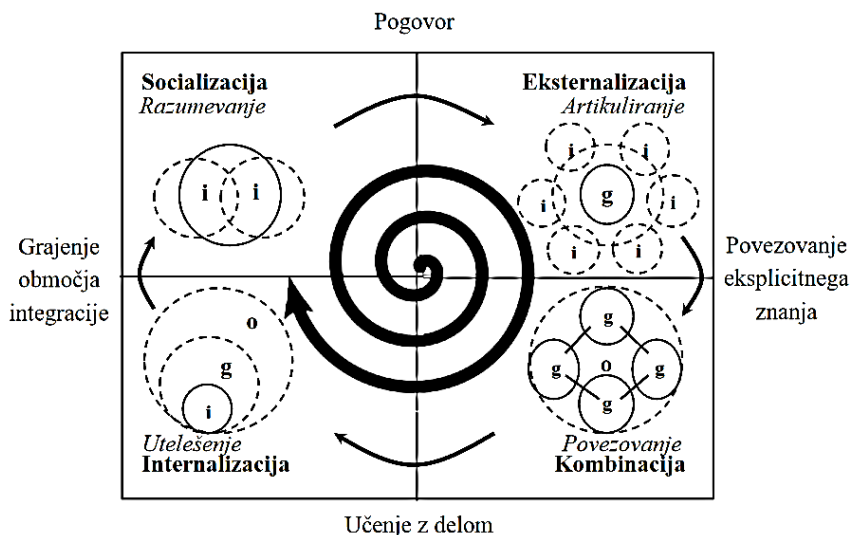
V literaturi je najpogosteje naveden model prenosa znanja t.i. SECI model (angl. Socialization, Externalization, Combination, Internalization) avtorjev Nonaka in Takeuchija (1995), ki pravi, da se znanje med tihim in eksplicitnim znanjem prenaša s štirimi oblikami tokov:

- Od tihega k tihemu: izmenjava praktičnih znanj, ki se odvija med posamezniki v obliki miselnih modelov, izkušenj, prepričanj ali prenosa tehničnih znanj.
- Od tihega k eksplicitnemu: ta tok omogoča, da se pridobljeno znanje porazdeli po organizaciji – eksternalizacija znanja. Pri tej obliki pretvorbe znanja se običajno zapiše neko ravnanje, postopek oziroma koncept.
- Od eksplicitnega k eksplicitnemu: gre za povezovanje različnih delov in vidikov eksplicitnega znanja. To imenujemo kombiniranje znanja, na tak način se zaloga obstoječega znanja povečuje.
- Od eksplicitnega k tihemu: uporaba eksplicitnega znanja za širjenje in oblikovanje novega tihega znanja. Ta tok predstavlja internalizacijo znanja in je povezan s konceptom učenja ob hkratnem izvajanju (angl. learning by doing) in eksperimentiranju.

Če je eksplicitno znanje v podjetju dobro prikazano z raznimi navodili in diagrami, potem zaposleni laže uporabijo in posrkajo tisto, kar so drugi že doživeli in to zapisali. Tako postanejo osnova za vnovično nastajanje tihega znanja in s tem tudi začetka nove spirale znanja (Nonaka & Takeuchi, 1995).

Vse štiri tokove ustvarjanja novega znanja sta avtorja povezala v spiralo znanja, ki se začne na individualni ravni in se z vključevanjem delovnih skupin in oddelkov širi na celotno organizacijo. V spirali znanja sta najtežja koraka faza eksternalizacije in internalizacije, ki vključujeta spremembe v vrsti znanja oz. njegovo pretvorbo. Spirala znanja je prikazana na sliki 2.

Slika 2: Spirala znanja



Legenda: i – posameznik; g – skupina; o – organizacija.

Vir: Nonaka & Takeuchi (1995).

Znanje se pri prehajanju z enega posameznika na drugega podvaja, saj ga potem, ko ga je posameznik osvojil, le-tega še vedno ohranja pri sebi tudi posameznik, ki je znanje posredoval (Sveiby, 2001). Ob prenašanju znanja njegova vrednost raste in privede do novega znanja in inovacij (Cabrera & Cabrera, 2002; Heisig, 2016).

Načine pretvorbe znanja (socializacijo, eksternalizacijo, kombinacijo, internalizacijo) lahko prikažemo v povezavi s procesom ustvarjanja znanja za podjetje, ki obsega pet faz: medsebojno delitev implicitnega znanja, oblikovanje konceptov, preverjanje in utemeljevanje konceptov, grajenje arhetipa in širjenje znanja po vseh ravneh podjetja (Gomezelj Omerzel, Biloslavo & Trnavčević, 2010).

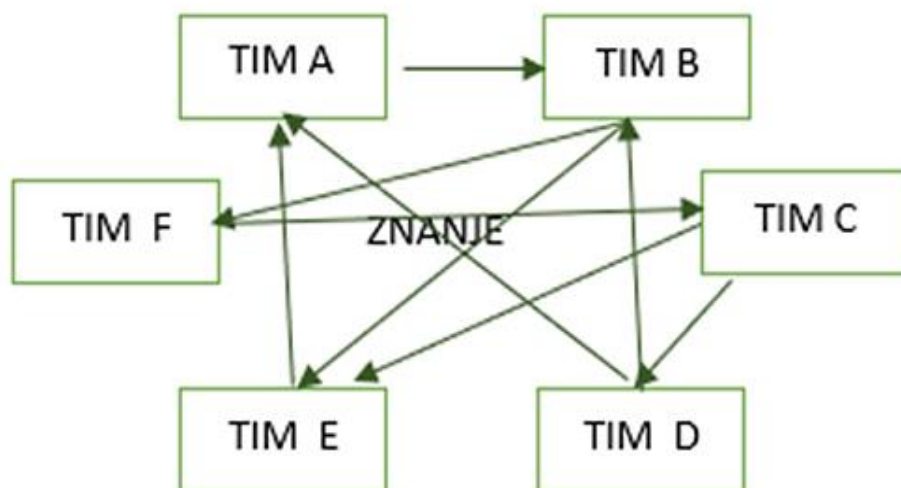
Prenos znanja so Liyanage, Elhag, Ballal in Li (2009) razdelili na tri stopnje:

- identifikacija ustreznega znanja,
- pridobivanje znanja, pri čemer morata imeti tako nosilec kot prejemnik željo in sposobnost, da se znanje prenese,
- pretvorba znanja, da postane uporabno za prejemnika, kar lahko privede do novega znanja.

Prenos znanja v organizaciji vključuje prenos oziroma delitev znanja na individualni ravni in na višjih organizacijskih ravneh med posameznikom k skupinam, znotraj skupin, med skupinami in od skupin do organizacije (Argote & Ingram, 2000; Alavi & Leidner, 2001).

Dixon (2000) pri prenosu znanja ločuje ekspertni in distribuirani model prenosa znanja. V ekspertnem modelu se znanje prenaša samo v eni smeri, in sicer od strokovnega tima oziroma od majhne skupine izvedencev do več sprejemnih timov (ali od menedžerja do podrejenih), medtem ko se v distribuiranem modelu znanje prenaša od različnih timov ali zaposlenih k drugim timom oziroma zaposlenim. Sistemi za prenos znanja po distribuiranem modelu pospešujejo izmenjavo znanja med vsemi zaposlenimi. Distribuirani model prenosa znanja je predstavljen na sliki 3.

*Slika 3: Distribuirani model prenosa znanja*

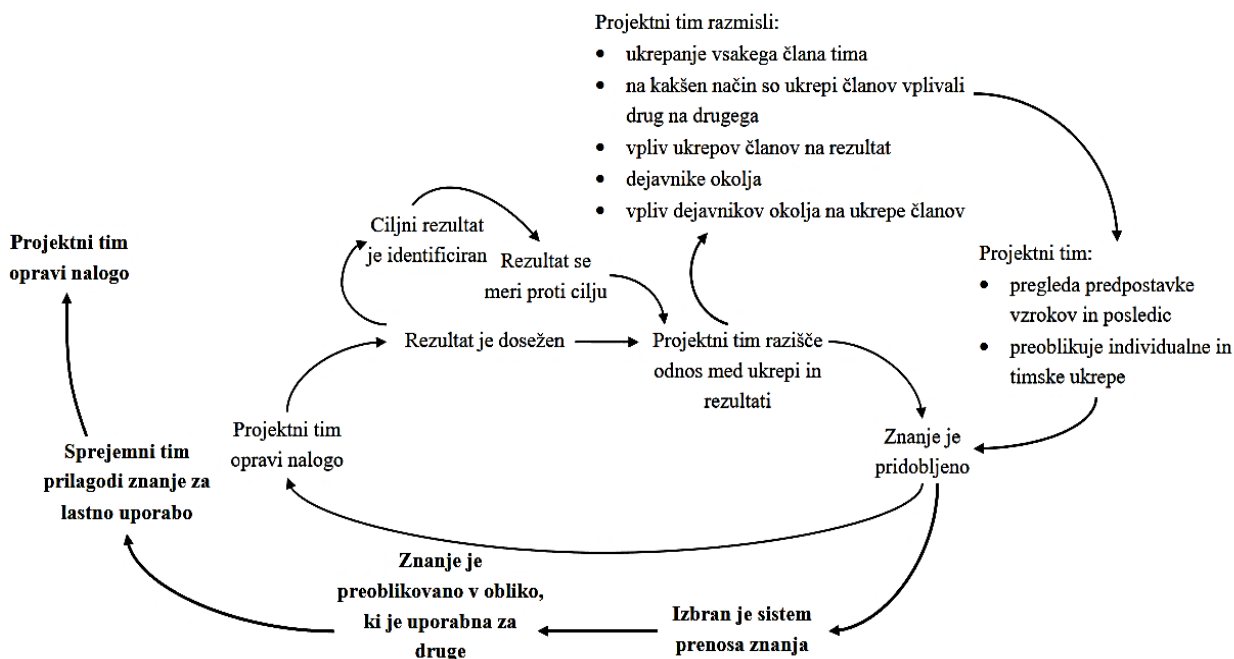


*Vir: Černelič (2006).*

Prenos znanja predstavlja enega od korakov procesa učenja v podjetjih (Sitar, 2012) in se začne z ustvarjanjem znanja (Dixon, 2000). Slika 4 prikazuje proces ustvarjanja znanja preko korakov, ki naj bi jih člani različnih timov uporabili pri pretvorbi izkušenj v skupno znanje. Tim najprej izvaja določeno nalogo, lahko projektno ali katero drugo nalogo. Rezultati dela so lahko uspešni ali pa tudi ne, zato to še ne zadostuje za ustvarjanje skupnega znanja. V tretjem koraku zato člani tima skupaj raziščejo in analizirajo preko refleksije vzročno - posledična razmerja med akcijami in rezultati. Diskusija omogoča pretvorbo izkušenj v znanje. Korakom ustvarjanja znanja sledijo koraki za prenos znanja na posameznike ali druge time, pri tem gre za iskanje ustrezne metode glede na naravo naloge in vrsto znanja za preoblikovanje naučenega v uporabno obliko za druge in prilagoditev znanja za uporabo v določenem kontekstu (Dixon, 2000).



Slika 4: Proces ustvarjanja in prenosa znanja



Vir: Dixon (2000).

### 2.2.1 Načini prenosa znanja

Pri prenosu znanja obstajajo razlike med prenosom eksplicitnega in tacitnega znanja.

Uspešni mehanizmi za management eksplicitnega znanja so predvsem skladičenje in izkopavanje podatkov, ki omogočata združevanje podatkov v velike baze podatkov z lahkim dostopom ter lažje iskanje smisla podatkov. S kodiranjem znanja se zaposlenim omogoča dostop do virov znanja znotraj podjetja, uporablja se videokonference, domače strani zaposlenih in drugo tehnologijo. Uporabljajo se tudi elektronske knjižnice z bazo specifičnih podatkov, ki jih uporabniki lahko pregledajo in ponovno uporabijo (Dimovski, Penger, Škerlavaj & Žnidaršič, 2005). Prenos eksplicitnega znanja ni problematičen in ga omogoča predvsem sodobna tehnologija (Černelič, 2006). Nonaka in Takeuchi (1995) za prenos eksplicitnega znanja navajata več možnosti: preko elektronskega komuniciranja, oglasnih tabel ali preko neposrednega komuniciranja. Pri uporabi zbirk znanja lahko posameznikom pomagajo tudi zemljevidi znanja, na katerih je označeno, katera oseba v organizaciji ima določeno strokovno znanje in ga je tudi pripravljena deliti. Zemljevide znanja je potrebno neprestano posodablјati (Davenport & Prusak, 1998).

Implicitno oz. tiho znanje je težje prenosljivo. Njegov najučinkovitejši način prenosa je neposreden stik oz. socializacija, preko katere poteka podrobno razumevanje individualnih izkušenj (Dimovski, Penger & Peterlin, 2009).

Osnovni mehanizem za izmenjavo implicitnega (tihega) znanja je dialog, v katerem si zaposleni izmenjujejo poglede na problem in predlagajo rešitve, ustvarjene z zamislivi sodelujočih (Dimovski, Penger, Škerlavaj & Žnidaršič, 2005). Dalkir (2005) omenja tudi tehniko intervjuja, ki se velikokrat uporablja pred odhodom zaposlenega iz organizacije in omogoča pretvorbo v eksplicitno znanje. Organizacije lahko vzpostavijo forum na intranetu, preko katerega ljudje sodelujejo v dialogu o posebnih problemih, znanje nato lahko shranijo tudi v dokumentih ali v bazah podatkov. Prenos implicitnega znanja lahko poteka tudi preko razpravljanja o preteklih dogodkih in pripovedovanju zgodb med zaposlenimi, pri čemer udeleženci z izmenjevanjem razumevanja in ekspertiz v zgodbah pridobivajo novo znanje in podlago za odločitve (Dimovski, Penger, Škerlavaj & Žnidaršič, 2005). Pavlič Škerjanc (2018) omenja diskusije v stalnih ali za ta namen (lat. ad hoc) oblikovanih diskusijskih skupinah učiteljev, v katerih potekajo strukturirani in vodeni pogovori o aktualnih temah. Vključujejo obvezna plenarna poročanja in oblikovanje končnih sklepov, ki naj usmerjajo nadaljnje delo.

V organizacijah lahko prenos implicitnega znanja poteka tudi preko skupnosti praks ali interesnih skupin, ki se med zaposlenimi oblikujejo spontano glede na različna področja, ki posameznike zanimajo. Pri tem izmenjujejo stališča in se želijo naučiti tudi nečesa novega. Te skupine niso formalne, projektne skupine, ampak neformalne skupine, ki jih združuje podoben interes ali izziv (Ardichvili, Page & Wentling, 2003). Organizacije jih zato ne morejo upravljati, lahko pa jih spodbujajo in podpirajo pri učenju in prenosu znanja (Dimovski, Penger, Škerlavaj & Žnidaršič, 2005). Člani v interesnih skupinah so medsebojno močno povezani, zato se med njimi krepi zaupanje, s tem pa večja izmenjava novih idej in znanja (Harvey, 2012).

Hord (2009) v učečih se skupnostih omenja delitev učiteljskih praks kot dimenzijo, ki poleg individualnega napredka posameznika pripomore in prispeva tudi k napredku organizacije. Dobra praksa je način poslovanja, opravljanje postopkov, metod in strategij, ki prinašajo boljše rezultate. Razvija se skozi daljše obdobje do točke, kjer se obravnava kot zgled in bi jih lahko sprejeli tudi drugi. Za ugotavljanje najboljših praks se pogosto uporablja proces preizkušanja novih idej (Gamache, 2008).

Pri prenosu implicitnega znanja je učinkovit način tudi mentorstvo, ki omogoča intenzivnejši in daljši stik med nosilcem znanja in prejemnikom. Med njima se vzpostavi zaupanje in neformalen odnos, zato je obojestranska delitev in izmenjava znanja učinkovitejša (Harvey, 2012). Strokovno znanje mentorja se prenese na osebo, ki ga opazuje (Dalkir, 2005).

Ena od oblik prenosa znanja v šolah so hospitacije, pri katerih gre za »opazovanje izkušenega učitelja pri poučevanju« (Marentič-Požarnik, 1987). Hospitacije so oblika spremljanja pouka z analizo, sintezo ter vrednotenjem, z namenom izboljševanja pedagoške prakse. Opazovanje, pri katerem učitelja opazuje drug učitelj, so »kolegialne hospitacije«, pri tem učitelj dobi zelo prožne informacije in čustveno podporo. Največ se učitelji naučijo drug od drugega in od kolegov tudi lažje sprejemajo kritične pripombe (Tomić, 2002). Pri

kolegialnih hospitacijah učitelji pričakujejo izmenjavo izkušenj, pomoč pri strokovnih dilemah in medpredmetnem povezovanju, skupno načrtovanje in analizo (Pajer Šemrl, 2005).

Po Možina (v Možina in drugi, 2006) prenos znanja lahko poteka namerno ali nenamerno. Namerna izmenjava znanja se v organizacijah dogaja v organiziranih delavnicah, na konferencah, preko individualnih pisnih komunikacij (pisma, poročila, oglasne deske) ali ob izmenjavi osebja. Nenamerno izmenjevanje znanja pogosto predstavlja nenačrtovano delovanje med ljudmi, npr. preko anekdot in mitov, neformalnih omrežij. Fisher (v Pirc 2000) razlikuje med dvema načinoma prenosa znanja: »potisni prenos« (angl. push transfer), ko zaposleni ali skupina da informacijo drugemu zaposlenemu ali skupini, in »vlečni prenos« (angl. pull transfer), ki nastane, kadar posameznik ali skupina sami poiščejo in pridobijo določeno potrebno znanje.

### 2.2.2 Dejavniki pri prenosu znanja

Na učinkovit prenos znanja med vsemi dejavniki najbolj vplivajo: organizacijska kultura, struktura organizacije in tehnološka podpora.

Organizacijska kultura, ki podpira prenos znanja omogoča organizaciji, da doseže uspešno in učinkovito upravljanje znanja (Awad & Ghaziri, 2004; Cabrera & Cabrera, 2002; Hislop, 2005). Oblikuje norme, naklonjene prenosu znanja, ki se ohranjajo preko procesov socializacije novih članov, preko ritualov reševanja konfliktov ter ohranjanja skupne identitete (Cabrera & Cabrera, 2002). Poudarjati mora zaupanje in odprtost ter omogočati razvoj socialne interakcije (Dimovski, Penger, Škerlavaj & Žnidaršič, 2005).

Obstajajo tri pomembne dimenzije organizacijske kulture, ki vplivajo na prenos znanja: zaupanje, učna kultura in sodelovanje. V okolju, kjer obstaja zaupanje med člani organizacije, so posamezniki bolj pripravljeni prenašati in deliti svoje znanje (Al-Alawi, Al-Marzooqi & Fraidoon, 2007). Zaupanje med sodelavci in med zaposlenimi ter vodstvom podjetja krepi prenos znanja (Meško Štok, 2009), posamezniki so namreč v večji meri pripravljeni deliti svoje znanje s sodelavci - prejemniki znanja, ki jim zaupajo (Ding, Choi, & Aoyama, 2018). Zaposleni morajo obenem verjeti, da prenos znanja povečuje njihovo lastno vrednost, jih pri tem krepi in ne ogroža (Možina, 2006). Učitelji, ki se med sodelavci počutijo varne, so pripravljeni dati in sprejeti povratno informacijo o njihovem delu (Hord, 2009).

Zaupanje med zaposlenimi vodi v večje sodelovanje. V strokovni literaturi s področja vzgoje in izobraževanja je velikokrat poudarjen pomen sodelovalne kulture. Ta se kaže v pripravljenosti delitve učnih gradiv, pripomočkov in izkušenj ter primerov dobrih praks (Bečaj, 2010; Likon, 2012) in v timskem načinu dela. Hord (2009) v učečih se skupnostih omenja delitev učiteljskih praks kot dimenzijo, ki poleg individualnega napredka posameznika pripomore in prispeva tudi k napredku organizacije. Močno sodelovanje, ki je

značilno za učeče se skupnosti, je sistematični proces, v katerem učitelji skupaj analizirajo in izboljšujejo svojo prakso v razredu. Učitelji delajo v timih in se vključujejo v tekoči cikel vprašanj, ki spodbujajo timsko učenje. Ta proces pa vodi k višjim rezultatom in učnemu uspehu (DuFour, DuFour & Eaker, 2008). Sodelovalna kultura pomeni, da se vsi zaposleni v šolah vključujejo v proces iskanja novega znanja in ta pridobljena spoznanja uporabijo pri pouku ter pri tem učinkovito sledijo tudi potrebam učencev (Hord, 2009). Možina (2006) poudarja, da je za dobro izmenjavo znanja v organizacijah potrebno ustvariti vrsto sodelovalnih procesov, saj je način prenašanja znanja odvisen od vrste znanja. Sodelovalna kultura strokovne pedagoške delavce spodbuja k večjemu tveganju pri uvajanju pedagoških inovacij, k medsebojni izmenjavi uspešnih strategij učenja in poučevanja (Polak, 2007).

Učna kultura vzpodbuja zaposlene k nenehnemu učenju in iskanju novega znanja. Zaposleni imajo pozitiven odnos do znanja, so pripravljeni na prosto raziskovanje in si upajo eksperimentirati (Davenport, De Long & Beers, 1998; Dimovski, Penger, Škerlavaj & Žnidaršič, 2005; Senge, 1990). Pri tem ima pomembno vlogo odprta komunikacija, ki v veliki meri poteka kot osebna (angl. face to face) komunikacija in je dobro podprta tudi s sodobno tehnologijo. Interakcije med posamezniki ali skupinami morajo biti močne in pogoste (Černelič, 2006; Mesner-Andolšek & Andolšek, 2011). Potrebno je dvosmerno komuniciranje, kar pomeni vzpostavljanje in vodenje dialoga v horizontalni in vertikalni smeri.

Spreminjanje hierarhične organizacijske strukture, ki ovira pretok informacij in znanja v bolj »ploščate«, omogoča večji prenos znanja. Tega se zavedajo tudi sodobni managerji, ki nosijo odgovornost za proces prenosa znanja in nanj tudi vplivajo s svojim stilom vodenja. V organizaciji morajo prepoznati in omogočiti primerno mrežo za prenos znanja, da bo znanje dostopno čim večjemu številu zaposlenih. Proces prenosa znanja skušajo vzpodbuditi z uvedbo obveznih poročil s seminarjev, rednimi sestanki, uvedbo notranjih knjižnic ter izvajajo mobilnost zaposlenih, da le-ti spoznavajo različna področja dela. Pomembo pri prenosu tihega znanja je tudi primerno nagrajevanje in krepitev odprte komunikacije (Černelič, 2006).

Informacijska tehnologija omogoča komuniciranje znotraj organizacije in zunaj nje, obdelavo podatkov in informacij ter shranjevanje znanja, zaradi česar predstavlja nepogrešljiv del prenosa znanja (Černelič, 2006). Dalkir (2005) pri orodjih za prenos znanja najprej izpostavlja elektronsko pošto, gesla za dokumente, telefon, elektronske novice ipd. Uporabnike je potrebno za uporabo naprednih tehnoloških orodij primerno usposobiti in jim tako olajšati prenos lastnega znanja ter iskanje novega znanja (Cabrera & Cabrera, 2002).

Nonaka in Takeuchi (1995) opozarjata, da je prenos znanja zelo odvisen tudi od skupnega znanja v podjetju, kamor spadajo na primer splošna znanja o podjetju in pomen jezika kot osnove komunikacije.

### 2.2.3 Ovire pri prenosu znanja

Pri prenašanju znanja lahko naletimo na številne ovire, ki večinoma izhajajo iz prej omenjenih dejavnikov prenosa znanja. Ovire lahko nastopijo tako na ravni posameznika kot na ravni organizacije.

Davenport in Prusak (1998) sta kot ovire za prenos znanja definirala pomanjkanje zaupanja, pomanjkanje časa in prostora, krajo zaslug in nagrad, lastništvo nad znanjem ter strah pred neuspehom. Kot največjo oviro pri prenosu znanja pa označujeta zaupanje. Da so zaposleni pripravljeni deliti znanje, morajo začutiti povezanost z okolico in prijateljski odnos s sodelavci. V nasprotnem primeru bodo svoje znanje skrivali ali ga delili, ko bodo imeli koristi. Ovire in strategije reševanja so prikazane v tabeli 2.

*Tabela 2: Ovire in strategije za premagovanje ovir*

<b>OVIRE</b>	<b>STRATEGIJA</b>
Pomanjkanje zaupanja.	Izgradnja okolja, v katerem si bodo zaposleni zaupali.
Razlike v kulturnih, jezikovnih in vedenjskih značilnostih zaposlenih.	Organiziranje skupnih razprav, izobraževanj, več skupinskega dela in menjave delovnih mest.
Premalo druženja zaposlenih.	Spodbujanje druženja zaposlenih tako, da se določita čas in prostor, kjer se znanje lahko prenaša, npr. sejne sobe ali prostori za druženje.
Lastništvo nad znanjem.	Spodbujanje prepričanja, da znanje ni pravica zgolj določenih skupin in spodbujanje zavedanja, da je ideja pomembnejša od idealnega vira.
Premalo želje po novem znanju.	Motiviranje zaposlenih za izobraževanje, zagotavljanje časa za učenje.
Kaznovanje napak.	Toleriranje in sprejemanje ustvarjalnih napak, zaposleni ne sme biti kaznovan, če česa ne ve.

*Vir: Gomezelj Omerzel, Biloslavo & Ternavčevič (2010).*

Ovire na ravni posameznika so predvsem v tem, da pojmujejo znanje kot moč, v dovzetnosti za znanje, v osebnostnem tipu in stališčih. Izvirajo iz vedenja in aktivnosti posameznika ter njihovega dojemanja sebe in drugih v podjetju. Pomembna ovira je v pomanjkanju časa in dejstvo, da prenos znanja ni prioriteta zaposlenih. Za prenašanje znanja, zlasti implicitnega, je odločilna notranja motivacija (Leistner, 2010; Sitar, 2012; Sveiby, 2007). Velikokrat gre za pomanjkanje zavedanja o lastnem znanju, slabe komunikacijske veščine in pomanjkanje socialnega omrežja (Sitar & Mihelič, 2014).

Večina avtorjev v strokovni literaturi (Al-Alawi, Al-Marzooqi & Fraidoon, 2007; Cabrera & Cabrera, 2002; Hislop, 2005; Sveiby, 2007; Riege, 2005; Lam, 2000) deli ovire na organizacijsko raven in na raven posameznika (Mesner-Andolšek & Andolšek, 2011). Na ravni organizacije so med najpogostejšimi ovirami pri prenosu znanja organizacijska kultura in klima, velikost in struktura organizacije, družbene vezi in zaupanje, komunikacijska

tehnologija, sistem nagrajevanja in pomanjkanje podpore. Goh (v Sitar & Mihelič, 2014) trdi, da na prenos znanja z vidika norm negativno vpliva tekmovalnost med delovnimi timi, kar lahko privede do pojava zadrževanja znanja znotraj timov. Če organizacija med vrednotami ne izpostavlja dialoga med oddelki in v oddelkih samih, to negativno vpliva na delitev znanja (Michailova & Minbaeva, 2012). Riege (2005) opozarja še na neprimerno delovno okolje in ureditev delovnih površin, pomanjkanje tehnične podpore, slabo vzdrževanje, povezanost IT-sistemov, neujemanje med potrebami posameznikov in dovoljenim dostopom ter pomanjkanje usposabljanja za njihovo uporabo.

### 3 TIMI

V strokovni literaturi je poudarjeno ločevanje med timi in skupinami. Kot poudarjajo avtorji (Daft, Kendrick & Vershinina, 2010; Lipičnik, 1998; Maddux, 1992), je vsak tim skupina, ni pa vsaka skupina tim. Skupine in timi se med seboj razlikujejo, glavne razlike so prikazane v tabeli 3.

*Tabela 3: Skupina v primerjavi s timom*

SKUPINA	TIM
Ima imenovanega strogega vodjo.	Vodstvena vloga rotira med člani.
Odgovornost za opravljeno nalogo je individualna.	Odgovornost za opravljeno nalogo je na vseh članih tima.
Osredotoča se na cilje skupine in organizacije.	Osredotoča se na specifične cilje tima.
Naloga se opravljajo individualno.	Naloga se izvajajo kolektivno znotraj tima.
Posredno meri učinkovitost z vplivom na poslovanje.	Učinkovitost meri neposredno z ocenjevanjem kolektivnega dela.
Sestanki so namenjeni razdelitvi nalog.	Sestanki spodbujajo odprto razpravo in reševanje problemov.
Vodja delegira naloge.	Člani si delo porazdelijo.

*Vir: Daft, Kendrick & Vershinina (2010).*

Pri skupinskem delu sodeluje več ljudi, rešitev naloge pa ni odvisna od posebnih vezi med posameznimi člani, delo ne zahteva vzpostavitve posebnih socialnih stikov, kar je značilno za timsko delo. Čeprav ne moremo znikati socialnih stikov med posameznimi člani, le-ti za izpolnitev naloge niso pomembni (Lipičnik, 1998).

#### 3.1 Opredelitev timov

Možina (v Možina in drugi, 2002) pojmuje time kot »gradbene kamne organizacije« in kot »skupino ljudi, ki uspešno deluje ter skupaj rešuje naloge; pri čemer uspešno pomeni

kvalitetno opravljeno delo v predvidenem času in s smotrno rabo razpoložljivih virov«. Tim nastopa kot organizacijska tvorba in ga sestavljajo naslednji elementi: k cilju usmerjene naloge; vodja tima, ki usmerja delo; člani tima, ki delujejo; komuniciranje ali proces medsebojne izmenjave informacij, znanja, izkušenj (Rozman, Kovač & Koletnik, 1993). »Tim je enota dveh ali več ljudi, ki delujejo v interakciji in svoje delo koordinirajo, da bi dosegli določen cilj« (Dimovski, Penger & Žnidaršič, 2003, str. 252).

V učečih se organizacijah so osnovne enote timi, ki se usmerjajo sami, sestavljeni so iz zaposlenih z različnimi sposobnostmi, ki se ukvarjajo neposredno s strankami in sproti uvajajo spremembe in izboljšave. Člani tima so pristojni za sprejemanje odločitev o novih načinih opravljanja del (Dimovski, Penger, Škerlavaj & Žnidaršič, 2005).

### 3.2 Prednosti timskega dela

Najbolj zaželen pojem pri timskem delu je doseganje sinergičnih učinkov oziroma sinergije (Možina, 2002). Sinergija opredeljuje neko medsebojno sodelovanje oziroma dopolnjevanje dveh ali več zaposlenih oziroma članov tima in je temelj oz. gradnik timskega dela, saj le-to temelji na konstantnem sodelovanju, komuniciranju, dopolnjevanju in interakciji njegovih članov (Marič, Lambić & Vukovič, 2020). Prednosti in pomanjkljivosti timskega dela so prikazane v tabeli 4.

*Tabela 4: Prednosti in pomanjkljivosti timskega dela*

PREDNOSTI	IZZIVI IN POMANJKLJIVOSTI
Motivacija in občutek pripadnosti.	Organizacijska struktura v več nivojih, ki ne podpira učinkovitega managementa timov.
Sinergija in kohezija.	Neusklajenost ciljev organizacije s cilji tima.
Večja kreativnost in inovativnost.	Pomanjkanje podpore vodstva pri timskem delu.
Zadovoljstvo.	Visoka stopnja birokracije.
Medsebojni prenos in nadgrajevanje znanja, izkušenj in drugih kompetenc.	Pomanjkanje informacij o vlogah, nalogah in odgovornostih članov tima.
Medsebojno dopolnjevanje.	Netransparentnost delovanja članov znotraj tima.
Boljši izkoristek kadrovskega in finančnega kapitala.	Uporaba timskega dela zgolj za nekatere projekte.
Sprotno reševanje nastalih problemov in konfliktov.	
Aktivno vključevanje vseh zaposlenih.	
Lažje in hitrejše prilagajanje spremembam.	

*Vir: Marič, Lambić & Vukovič (2020).*

V raziskavah na področju timskega dela v VIZ (Kumar, 2018; Polak, 2011; Resman, 2005) so ugotovljene številne prednosti. Tako na ravni strokovnih delavcev predvsem v različnih možnostih sistematičnega načrtovanja in izvajanja pestrih oblik in metod dela. Možnost delitve nalog glede na njihove lastne interese posledično vodi v razbremenitev učitelja in delitev odgovornosti, intenzivira njihovo medsebojno komunikacijo in razvija zaupanje ter sodelovanje. Predvsem pa omogoča izmenjavo izkušenj, idej ter nudi več priložnosti za sodelovalno učenje. Timsko delo zmanjšuje verjetnost strokovnih napak, spodbuja osebno in strokovno rast pedagoških delavcev, dviga delovno motivacijo in samozaupanje ter omogoča učenje na podlagi povratnih informacij kolegov.

Timski pristop na ravni organizacije omogoča lažjo izpeljavo vsebinsko zahtevnejših projektov in prispeva k večji povezanosti zaposlenih na šoli. Izboljšuje medsebojno komunikacijo in učinkovitejšo izmenjavo informacij ter pripravljenost vnašanja novosti v pedagoško prakso. Ker imajo člani tima dober vpogled v timsko načrtovane aktivnosti, so običajno manjši tudi problemi z nadomeščanjem odsotnih učiteljev (Polak, 2011). Timsko reševanje problemov nudi boljše možnosti za obvladovanje in popravljanje ugotovljenih napak (Resman, 2005).

### **3.3 Uspešnost timov**

Timi imajo skupne značilnosti, vendar se med seboj razlikujejo glede uspešnosti. Brajša (1995) glede na uspešnost time deli na tri skupine:

- neuspešne ali subsumativne time, v katerih posamezniki skupaj delajo slabše, kot če bi delo opravili posamično, delo v timu jih omejuje in onemogoča izrabo potencialov, dosežki tima so slabši od vsote znanj posameznikov in so za organizacijo nepotrebni;
- povprečne ali sumativne, v katerih člani ne razvijajo timske ustvarjalnosti in kot tim ne delajo nič boljše kot posamično, timski dosežki so enaki vsoti znanj posameznikov znotraj tima;
- uspešne ali supersumativne time, v katerih dosežki, presegajo vsoto znanja, sposobnosti in strokovnosti posameznih članov, tak tim je ustvarjalen, člani se med seboj vzpodbujajo in razvijajo, v timu pride do novih, drugačnih in boljših rešitev.

Možina (v Možina in drugi, 2002) pogoj za uspešen tim vidi v vključevanju talentov in raznolikosti, saj lahko na podlagi le-tega dosežemo odličnost. V vseh organizacijah je cilj, da bi imeli čim več uspešnih oziroma supersumativnih timov, ki ji ne predstavljajo izgube časa, temveč inovativnost in ustvarjalnost (Brajša, 1995).

### **3.4 Vrste timov**

Znotraj organizacij lahko obstajajo timi, ki se razlikujejo glede na velikost, naloge, ki jih opravljajo, ter avtonomijo, ki jo imajo znotraj organizacije. Kot najlažji način njihovega



razvrščanja (Dimovski, Penger & Žnidaršič, 2003) izpostavljajo delitev na time, ki so nastali kot del organizacijske formalne strukture, in tiste, ki so bili oblikovani za večanje participacije zaposlenih. Formalni timi so torej oblikovani kot del formalne organizacijske strukture (Dimovski, Penger & Žnidaršič, 2003; Daft, Kendrick & Vershinina, 2010). Možina (v Možina in drugi, 2002) dodaja, da so nastali z uradnim aktom in imajo vnaprej določenega vodjo skupine, cilje, delovne naloge in pogoje za obstoj, so torej premišljeno organizirani za določene naloge in specifične cilje. Delijo se na tri vrste, najbolj pogosti vrsti sta vertikalni in horizontalni timi, ki predstavljajo navpične in vodoravne strukturne odnose (Daft, Kendrick & Vershinina, 2010; Dimovski, Penger & Žnidaršič, 2003).

Vertikalni tim je sestavljen iz managerja in njegovih podrejenih v formalnem kontrolnem razponu, imenovan je tudi kot funkcionalni ali komandni tim, ki ima lahko tudi tri ali štiri hierarhične ravni znotraj funkcijskega oddelka (Dimovski, Penger & Žnidaršič, 2003). Ustanovljen je z namenom, da doseže specifičen cilj prek aktivnosti in interakcij med člani (Daft, Kendrick & Vershinina, 2010).

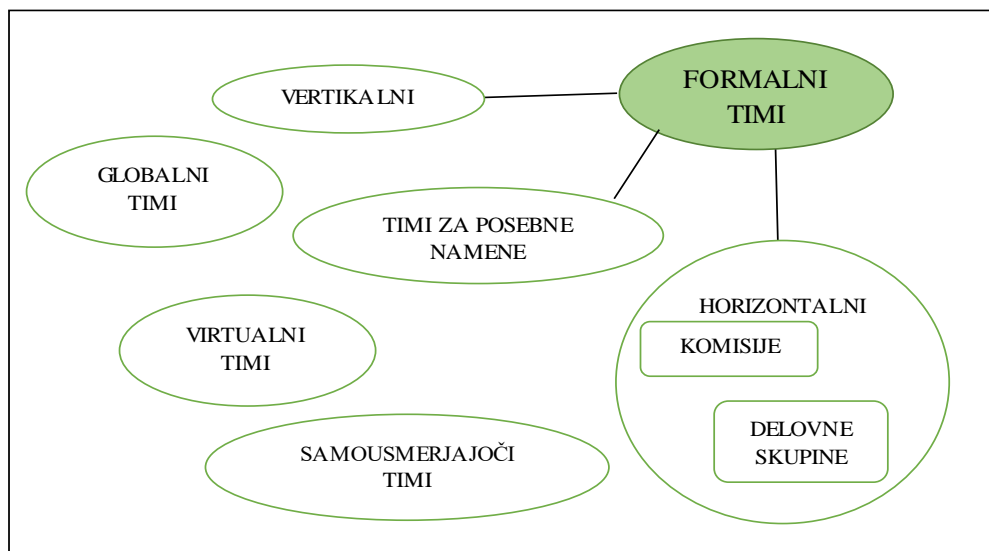
Horizontalni tim sestavljajo zaposleni na približno podobni hierarhični ravni iz različnih oddelkov, vendar z različnimi ekspertizami. Dodeljena mu je točno določena naloga in ga je mogoče po opravljenem delu razpustiti. Najbolj pogosti vrsti horizontalnih timov so delovne skupine in komisije. Delovna skupina je sestavljena iz zaposlenih na različnih oddelkih in oblikovana z namenom, da se ukvarja z določeno dejavnostjo, dokler naloga ni izvršena. Včasih imenovan tudi medfunkcijski tim se uporablja npr. za izdelavo novega proizvoda ali učnega načrta na univerzi. (Dimovski, Penger & Žnidaršič, 2003). Daft, Kendrick in Vershinina (2010) tak tim imenujejo navzkrižno delujoči tim, člani so iz različnih področij in se ukvarjajo s specifično nalogo, dokler le-ta ni opravljena. Komisija je oblikovana za izvedbo nalog, ki se pojavljajo redno in je zato dolgoročnejske narave ter lahko postane stalni del organizacijske strukture. Največkrat je članstvo v komisiji določeno s položajem osebe in ne z osebno ekspertizo. Daft, Kendrick in Vershinina (2010) tak tim imenujejo komitee (angl. committee).

Kot tretja vrsta formalnih timov so timi za posebne namene, oblikovani izven formalne organizacijske strukture, za izvedbo projektov posebnega pomena, ki zahtevajo visoko stopnjo kreativnosti in dovolj svobode ter sredstev, da nalogo čim hitreje zaključijo (Daft, Kendrick & Vershinina, 2010; Dimovski, Penger & Žnidaršič, 2003).

Poleg skupine formalnih timov avtorji Daft, Kendrick in Vershinina (2010); Dimovski, Penger in Žnidaršič (2003) opredeljujejo še druge vrste timov. V tej skupini so timi, ki so namenjeni za reševanje problemov in so običajno sestavljeni iz petih do dvanajstih zaposlenih na istem oddelku. Srečevali so se prostovoljno, da bi predebatirali načine za dvig kvalitete, učinkovitost in izboljšanje delovnega okolja in so nato predloge predložili managementu v odobritev. Najbolj znani so krožki kakovosti, v katerih se člani osredotočijo na načine za izboljšavo kvalitete v proizvodnem procesu (Dimovski, Penger & Žnidaršič, 2003). Oblikovanje teh timov je običajno prvi korak, ki ga izvede organizacija, da bi

izboljšala in povečala vključenost zaposlenih v organizaciji (Daft, Kendrick & Vershinina, 2010). Slika 5 prikazuje zgoraj opisane vrste timov.

Slika 5: Vrste timov



Vir: Dimovski, Penger & Žnidaršič (2003).

Timi za reševanje problemov se lahko razvijejo v samousmerjajoče se time, ki predstavljajo pomembno spremembo v organizaciji dela zaposlenih. Običajno so sestavljeni iz petih do dvajsetih delavcev z več spretnostmi in funkcijami za izvršitev neke pomembne naloge ter imajo dostop do potrebnih resursov, kot so informacije, oprema, stroji. Glavni namen je, da timi sami prevzemajo odgovornost za svoje delo, imajo moč odločanja glede izbire članov in nadzirajo svojo uspešnost (Dimovski, Penger & Žnidaršič, 2003). Daft, Kendrick in Vershinina (2010) te time imenujejo samousmerjajoči (angl. self directed), in pravijo, da zaposlenim dajejo občutek o pomembnosti njihovega dela in da se ti timi močno identificirajo s podjetjem. Samousmerjajoči se timi »nimajo vodij«, člani delajo skupaj in se sproti dogovarjajo, kaj in kako je potrebno opraviti, koliko izdelati ali postoriti (Možina, 2002). Med timi imajo največjo stopnjo avtonomije in odgovornosti glede sprejemanja odločitev (Tata, 2000). Značilnosti samousmerjajočih timov so prikazane v tabeli 5.

Tabela 5: Značilnosti samousmerjajočih timov

ZNAČILNOSTI SAMOUSMERJAJOČIH TIMOV
Vsak član ima več spretnosti in funkcij za izvršitev neke pomembne naloge.
Tim ima dostop do potrebnih resursov, kot so informacije, oprema, stroji, da se zastavljena naloga čim bolje izvrši.
Samostojno nadzira svojo uspešnost in prevzema odgovornost.
Ima moč odločanja glede izbire novih članov.

Vir: Dimovski, Penger & Žnidaršič (2003).

Zaradi razvoja novih tehnologij, sprememb v pričakovanju zaposlenih in globalizacije so nastali še virtualni timi, oblikovani znotraj podjetja, ki ima enote raztresene na več krajih sveta, uporablja računalniško in telekomunikacijsko tehnologijo. Globalni virtualni timi so geografsko razpršeni, omogočajo hitro usklajevanje članov glede kompleksnih nalog, ki delajo na geografsko oddaljenih lokacijah in ustvarjajo priložnosti za usklajevanje kompleksnih nalog po razpršenih omrežjih (Dimovski, Penger, Škerlavaj & Žnidaršič, 2005).

Možina (v Možina in drugi, 2002) deli skupine ali time na: formalne, ki imajo vnaprej določeno vodjo tima, cilje, delovne naloge in pogoje za obstoj (delovne skupine, oddelki, projektni timi), in neformalne time, ki se oblikujejo za spontane kreativne projekte, za specifične kratkoročne naloge, za enkratne probleme in jih združujejo implicitni cilji. V formalni skupini ima vsak posameznik določeno mesto oziroma položaj in delovno nalogo, organizirane so premišljeno in določene z organizacijsko shemo za nedoločeno dobo ali za krajše delo.

### **3.5 Timi v VIZ**

V VIZ-ih se oblikujejo timi z določenim namenom, vlogo in delovnimi nalogami. Razlikujejo se glede na število članov, naloge, ki jih opravljajo, ter avtonomijo, ki jo imajo znotraj organizacije.

Time, ki se oblikujejo v VIZ, Polak (2007) razvršča v tri glavne skupine: delovne time, k nalogi ali problemu usmerjene time in vodstveni tim.

Delovni timi so vezani na naravne delovne enote, v katerih vsakodnevno delo temelji na timskem pristopu. Vanje so vključeni npr. isti člani oddelkov ali delovnih področij, ki pogosto delajo skupaj, a med seboj neodvisno in samostojno. Povezujeta jih samo delovni proces in prispevek h končnemu izdelku ali učinku, nimajo pa skupne vizije ali ciljev in so le redkokdaj nagrajeni za skupne dosežke (npr. učitelji razrednega pouka in učitelji v podaljšanem bivanju, učitelji različnih oddelkov istega razreda - razredni aktivni, ki jih družijo povezovanje istega razreda, poučevanje v istih prostorih ali v istih okoliščinah, predmetni aktivni učiteljev v 2. in 3. triadi osnovne šole). Tim je oblikovan predvsem iz organizacijskih razlogov, na vsebinski ravni in na področju socialne interakcije pa to največkrat niso pravi timi (Polak, 2007).

Polak (2007) time, usmerjene k nalogi ali problemu, opredeljuje kot začasno organizirane, delujejo pa samo do opravljene specifične naloge ali rešenega problema (npr. učiteljica razrednega pouka in učiteljica v podaljšanem bivanju, tim dveh ali več učiteljic razrednega pouka, tim za izvedbo športnega dneva, naravoslovnega dneva, kulturnega dneva).

Vodstveni tim sestavljajo strokovnjaki na vodstvenih položajih. Cilji članov vodstvenih timov so tesno povezani s cilji celotne delovne organizacije in z njeno vizijo (Polak, 2007). Značilnosti timov so prikazane v tabeli 6.

*Tabela 6: Značilnosti timov v VIZ*

<b>DELOVNI TIMI</b>	<b>TIMI USMERJENI K NALOGAM ALI PROBLEMU</b>	<b>VODSTVENI TIM</b>
Oblikovan je iz organizacijskih razlogov.	Oblikovan je začasno, do opravljene naloge/rešitve problema.	Oblikovan je iz članov, strokovnjakov na vodstvenih položajih.
Člani pogosto le delajo skupaj, med seboj neodvisno.	Člani so med seboj pozitivno soodvisni.	
Člani nimajo skupne vizije ali ciljev.	Člane tima povezuje skupni cilj (naloga/problem).	Cilji tima so povezani s cilji celotne delovne organizacije in njeno vizijo.
Člane tima povezuje samo delovni proces in prispevek h končnemu izdelku ali učinku.	Timi usmerjeni k nalogam ali problemu opravljajo specifične naloge.	

*Vir: Polak (2007).*

Kot ugotavlja Polak (2007) so v strokovni literaturi s področja timskega dela v VIZ poleg navedenih najpogostejših timov omenjene še druge vrste timov, katerih delitve so oblikovane glede na način vodenja, in sicer na: avtoritativni, koordinirani ali mešani ter samovodeni timi.

V avtoritativnem timu vodstvo določa naloge in način dela, članstvo v timu pa temelji na razporeditvi moči. V takšnih timih učiteljev klasična vloga vodje lahko negativno vpliva na izražanje avtonomije in poklicne suverenosti članov tima. Koordinirani ali mešani timi so kombinacija avtoritativnih in samovodenih vrst tima. Člane koordiniranega tima določi vodstvo po posvetovanju in z upoštevanjem njihovih želja ter strokovnih interesov. Z dovoljenjem vodstva tim določa samo nekatere naloge in način dela. Člani takšnih timov želijo ohranjati svoje položaje in funkcije, so močno usmerjeni k zastavljenim nalogam, v njih je zaznati pedagoški entuziazem ter težnjo k izboljševanju lastnega timskega dela. Med načrtno določeno in spontano osebno odgovornostjo ter splošnimi pričakovanji in dogovorjenim aktivnim prispevkom posameznika vlada ravnotežje (Polak, 2007).

Samovodeni timi so avtonomni ter med učitelji spontano in prostovoljno oblikovani. Člani imajo enakovredno vlogo, odločitve sprejemajo s soglasjem vseh ali z glasovanjem. Iz administrativnih razlogov je lahko v takem timu potreben vodja, ki ga najlažje določimo po

krožnem načelu (vsak član tima določen čas) ali glede na strokovnost posameznega člana tima. Njegove naloge so bolj organizacijske in povezovalne narave, deluje kot koordinator ali oseba za stike in njegov položaj v timu pa v primerjavi z drugimi člani tima v ničemer ne izstopa (Polak, 2007). Elementi samovodenega tima v VIZ so predstavljeni v tabeli 7.

*Tabela 7: Značilni elementi samovodenega tima v VIZ*

<b>Elementi samovodenega tima v VIZ</b>
Tim je med učitelji spontano in prostovoljno oblikovan.
Tim je pri svojem delu avtonomen, samostojno odloča o nalogah in načinu dela.
Člani imajo enakovredno vlogo, odločitve sprejemajo s soglasjem vseh članov.
Vodja tima je določen zgolj iz administrativnih razlogov, njegova naloga je povezovalne narave, koordinira delo.
Člani tima se zanesejo drug na drugega in so naravnani k uspehu.
Članom nudi možnost pobude pri pedagoškem delu.

*Vir: Polak (2007).*

Zgolj samovodeni timi lahko svojim članom dajejo občutek samostojnosti in možnost lastne pobude pri pedagoškem delu, kar je nujno potrebno za uspešno delo z učenci. Timi so v bistvu vrsta socialnih skupin, skupine pa so lahko zaprte ali odprte. V zaprtem timu se članstvo v krajšem obdobju ne spreminja. Prednost take skupine je, da so skupinski procesi v različnih stadijih razvoja skupine jasneje izraženi. V odprtih skupinah pa je treba novim članom nenehno predstavljati pravila, norme in dogovore ter vedno znova vzpostavljati medsebojno povezanost članov tima (Polak, 2007).

Velikost timov je manj pomemben dejavnik kot njegova sestava, oboje pa je neposredno odvisno od naloge, ki jo želi tim opraviti. Timi so najpogosteje sestavljeni iz dveh do štirih članov, na razredni stopnji so najpogostejši timi z dvema članoma, na predmetni stopnji pa je zaradi interdisciplinarnosti nalog ter drugih timsko vodenih aktivnosti v tim pogosto vključenih več učiteljev (Polak, 2007).

Z vidika vsebine, ki jo učitelji poučujejo pri timskem delu, srečamo v strokovni literaturi tudi delitev na enodisciplinarnе in interdisciplinarnе time ter delitev na multidisciplinarnе, interdisciplinarnе in transdisciplinarnе time (Buckley, 2000; Polak, 2007). Pri interdisciplinarnem in multidisciplinarnem timskem delu si člani porazdelijo vloge glede na svoje strokovno področje, skupaj načrtujejo, si po potrebi izmenjujejo vloge ter se vzajemno popolnoma podpirajo.

V šoli je specifična delovna naloga izvedba pouka pri posameznih strokovno-teoretičnih in praktičnih predmetih posameznega strokovnega področja, lahko pa tudi posamezni projekti. Zasnova timskega dela temelji na zagotavljanju strokovnega in pedagoškega sodelovanja med vsemi izvajalci specifične delovne naloge (učitelji) v nekem oddelku (letniku, programu). V procesu izvajanja funkcije organiziranja pedagoškega procesa je še posebej

pomembno oblikovanje skupin izvajalcev-učiteljev. Cilj oblikovanja timov je razporediti prave ljudi na prava mesta, da bi preko doseganja vmesnih (oz. operativnih ciljev) izobraževalno-vzgojnega procesa ob koncu šolanja dosegli cilj (Ferjan, 2005).

### 3.5.1 Formalni timi

V magistrskem delu so kot formalni timi opredeljeni timi, ki so del formalne organizacijske strukture in so zakonsko predpisani in timi, ki so formalno imenovani na ravni VIZ ter kot taki tudi vpisani v LDN z določenim članstvom, nalogami in s predvidenimi rezultati.

Formalni timi, ki so nastali z uradnim (formalnim) aktom Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (v nadaljevanju ZOFVI), Ur. l. RS, št. 16/2007 in Zakon o osnovni šoli (v nadaljevanju ZOS), Ur. l. RS, št. 81/2006, 102/2007 in so del formalne organizacijske strukture so: strokovni aktivni (v nadaljevanju SA), oddelčni učiteljski zbori (v nadaljevanju OUZ), učiteljski zbor, tim učiteljice in vzgojiteljice v 1. razredu OŠ in tim za delo z učenci s posebnimi potrebami.

Sestava strokovnih aktivov je opredeljena v 64. členu ZOFVI, in sicer ga sestavljajo »učitelji istega predmetnega področja oz. predmetnih področij«. OUZ sestavljajo strokovni delavci, ki opravljajo vzgojno-izobraževalno delo v posameznem oddelku. Vodja oddelčnega učiteljskega zbora je zakonsko določen, to je razrednik (ZOFVI, 60. člen). Glede izvajanja vzgojno-izobraževalnega dela 38. člen ZOS predpisuje, da v prvem razredu poučujeta skupaj učitelj/-ica razrednega pouka in vzgojitelj/-ica predšolskih otrok, izjemoma pa lahko tudi dva/-e učitelja/ici razrednega pouka. Pri pouku vzgojnih predmetov lahko z učiteljem razrednega pouka sodeluje tudi učitelj predmetnega pouka, zato v VIZ delujejo tudi timi učitelj/-ice in vzgojitelj/-ice v 1. razredu OŠ.

V VIZ, ki jih obiskujejo otroci s posebnimi potrebami, ravnatelj imenuje strokovno skupino, ki jo sestavljajo strokovni delavci vrtca, šole ali zavoda in drugi strokovni delavci, ki bodo sodelovali pri izvajanju vzgojno-izobraževalnega programa. Time za delo z učenci s posebnimi potrebami največkrat sestavljajo učitelji in specialni pedagogi, lahko pa tudi drugi delavci, (npr. zdravstveni delavci, psihologi, socialni pedagogi, socialni delavci, logopedi), ki imajo potrebno specializirano znanje za delo v določenih vzgojno učnih situacijah (Polak, 2007).

Med formalne time v VIZ lahko uvrstimo tudi vodstvene time, ki jih omenja strokovna literatura s področja šolstva (Erčulj in drugi, 2016; Polak, 2007; Sentočnik, 2011).

Raziskave timov na področju vzgoje in izobraževanja so usmerjene predvsem v delovanje posameznih timov, ki so del formalne organizacijske strukture in zakonsko predpisani, kot npr. delovanje strokovnih aktivov (Ažman & Zavašnik Arčnik, 2017; Blagotinšek & Pikel, 2012; Pikel & Koželj, 2015; Pohlin Schwarzbartl, 2005; Purgaj, 2006), timsko poučevanje v prvem razredu OŠ (Razdevšek Pučko & Gaber, 1994; Nolim, 2005), tim za delo z učenci

s posebnimi potrebami (Tanacek, 2017). Likon (2012) predstavlja delovanje učiteljskega zbora, oddelčnega učiteljskega zbora in strokovnih aktivov na področju aktivnosti za izboljšanje procesa učenja in poučevanja, pri čemer je poudarjen pomen identifikacije problemov strokovnih razprav ter iskanja rešitev tudi v smeri načrtovanja samoevalvacije sodelovanja v strokovnih aktivih.

Za formalne time, ki so zakonsko predpisani so v ZOFVI natančno opredeljene tudi naloge delovanja. Tako so za SA v 64. členu ZOFVI predpisane naloge »učitelji naj bi na srečanjih aktiva obravnavali problematiko predmeta oz. predmetnega področja, usklajevali merila za ocenjevanje, predlagali različne izboljšave vzgojno–izobraževalnega dela učiteljskemu zboru, obravnavali različne pripombe staršev in učencev ter opravljali različne strokovne naloge, ki so bile določene z LDN«. Vodjo strokovnega aktiva imenuje ravnatelj, zapisnike sej strokovnih aktivov se hrani najmanj pet let (Pravilnik o dokumentaciji v osnovni šoli, Ur. l. RS, št. 61/2012 in 51/2013).

Za OUZ pa ZOFVI določa, da »obrnava vzgojno–izobraževalno problematiko v oddelku, oblikuje program za delo z nadarjenimi učenci, vajenci oziroma dijaki in s tistimi, ki težje napredujejo, odloča o vzgojnih ukrepih ter opravlja druge naloge v skladu z zakonom«. Določa pa tudi vodjo oddelčnega učiteljskega zbora - to je razrednik.

Čeprav so v ZOFVI natančno predpisane naloge delovanja strokovnih aktivov, pa Pikl in Koželj (2015) ugotavljata, da »naloge, pristojnosti ter operativna organizacija strokovnih aktivov tudi danes niso natančno opredeljene«, to potrjuje tudi Purgaj (2006, str. 35), ki pravi, da jih šola »oblikuje v skladu s specifičnimi pogoji življenja in dela in jih določi z letnim delovnim načrtom šole.« Tudi Ažman in Zavašnik Arčnik (2017) v raziskavi potrjujeta, da je praksa v VIZ glede oblikovanja strokovnih aktivov, imenovanja vodij in trajanja mandata različna. Vodje so pogosto imenovani »rutinsko ali mehanicistično«, brez temeljitega premisleka o kandidatovi usposobljenosti za vodenje. Imajo različno vlogo in opravljajo različno število nalog, ki se v VIZ razlikujejo odvisno od vrste, velikosti, kulture, zgodovine in stila vodenja zavoda, zato izkazujejo potrebo po razjasnitvi svoje vloge in nalog. Vodje aktivov v tradicionalni vlogi opravljajo rutinske administrativne in sprotne naloge, ki so posredovane »od zgoraj navzdol« in se pri svojem delu osredotočajo zlasti na predmetno področje.

Avtorji (Pohlin Schwarzbartl, 2005; Pikl & Koželj, 2015; Purgaj, 2006) ugotavljajo, da v strokovnih aktivih učitelji usklajujejo kriterije ocenjevanja znanja, načrtujejo dneve dejavnosti, oblikujejo delovni načrt, obravnavajo učno vzgojno problematiko, izmenjujejo gradiva in predloge za izboljšanje pouka. Pikl in Koželj (2015) opozarjata, da primanjkuje skupnih evalvacij in nakazujeta potrebo po medpredmetnih aktivih, ki bi omogočali sodelovanje po vertikali. Medpredmetno povezovanje pa ima, kot ugotavljajo Širec, Blagotinšek in Pikl (2012), Pavlič Škerjanc (2016), pomembno vlogo pri uresničevanju kakovostnejšega učenja in znanja učencev.

Kot ugotavljajo Širec, Blagotinšek in Pikel (2012), imajo strokovnih aktivni v praksi različne značaje, delijo jih na: medlo delujoče »polžje« aktivne, »birokratske«, ki se sicer redno sestajajo, vendar brez ustrezne vsebine in sklepov, ter na »anarhične time«, ki so spontano sklicani, zelo dejavni, a brez uporabnih sklepov. Zelo koristni in dejavni so t.i. »dizelski« aktivni, ki pa jih je pogosto zelo težko sklicati. Prizadevati pa bi se morali v večji meri za t.i. »ustvarjalno koristne time«, ki se zavedajo svojega poslanstva, se sestajajo rutinsko in spontano ter si dejansko prizadevajo za boljšo kakovost dela v VIZ.

Na nekatere slabosti delovanja strokovnih aktivov opozarja tudi Žohar (2015), ki navaja, da so premalo jasni v načrtovanju in postavljenih ciljeh, brez ustrezno narejenih akcijskih načrtov, dogovorjenega izvajanja in evalvacije delovanja. Neustrezna so načrtovanja srečanj in največkrat primanjkuje »zavesti, da skupaj iščejo ideje, o njih razpravljajo in si tako prizadevajo za večjo kakovost pri delu«.

V formalnih timih gre za obliko sodelovanja, ki jo številni avtorji (Fullan & Hargreaves, 2000; Pohlin Schwarzbartl, 2005; Polak, 2007) označujejo kot »načrtovano sodelovanje« med učitelji. Sodelovanje pedagoških delavcev je vnaprej določeno bodisi z zakonom, s strani resornega ministrstva ali s strani ravnatelja. Formalni sestanki ter jasni opisi del in nalog so oblike, ki ne le spodbujajo, ampak zapovedujejo učiteljem, naj delajo skupaj in izboljšujejo svoje delo, kar lahko prerase v vsiljeno sodelovanje (Fullan & Hargreaves, 2000).

Tim za delo z učenci s posebnimi potrebami ima natančno določene naloge, izdelati mora individualiziran program dela za vsakega učenca s posebnimi potrebami. Strokovna skupina mora med šolskim letom prilagajati individualizirani program glede na napredek in razvoj otroka s posebnimi potrebami in ob koncu šolskega leta preveriti ustreznost ter izdelati individualizirani program za naslednje šolsko leto. Individualiziran program je potrebno najmanj v vsakem vzgojno-izobraževalnem obdobju evalvirati in ga po potrebi spremeniti (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (v nadaljevanju ZUOPP), Ur. l. RS št.58/2011, 40/2012). Odločba določa vse pogoje za obstoj skupine in njeno trajanje. Običajno je sestavljena iz 5 do 8 članov, vloga vsakega posameznika pa je jasno določena. Po Hrabar (v Tanacek, 2017) ima vsaka skupina formalnega vodjo, ki organizira srečanja skupine, usklajuje in ureja delo ter vodi vso potrebno dokumentacijo, vključno z osebno mapo otroka s posebnimi potrebami.

Na podlagi pregleda raziskav, ki naslavlajo pomen in delovanje formalnih timov, lahko ugotovimo: da so člani timov imenovani formalno (bodisi glede na delo, ki ga opravljajo - SA, OUZ ali na podlagi dogovora z ravnateljem); da so njihove naloge določene z zakonodajo ali dogovori in jih ne določajo sami; da je sodelovanje bolj deljeno in načrtovano ter da je odgovornost za uspeh in uresničitev nalog na strani vodje. Značilni skupni elementi formalnih timov so prikazani v tabeli 8.



Tabela 8: Značilni elementi formalnih timov v VIZ

Značilnosti formalnih timov v VIZ
Člani so imenovani formalno glede na delo, ki ga opravljajo, ali na podlagi dogovora z ravnateljem.
Članstvo ni prostovoljno.
Vodjo imenuje ravnatelj.
Nalog ne določajo sami, temveč so določene z zakonodajo ali v dogovoru z ravnateljem in zapisane v LDN.
O delu poročajo ravnatelju.
Sodelovanje je zapovedano in načrtovano.
Odgovornost za uspeh in uresničitev nalog je na strani vodje.

*Vir: lastno delo.*

Z LDN v VIZ se določajo in opredeljujejo timi učiteljev, ki so oblikovani za izvedbo specifičnih nalog, npr. za izvedbo športnega dneva, naravoslovnega dneva, kulturnega dneva, za izvajanje različnih projektov na šoli (Polak, 2007; Rutar Ilc & Založnik, 2017). Polak (2007) jih uvršča med time, usmerjene k nalogam, organizirani so z namenom opraviti določeno specifično nalogo in delujejo začasno samo, dokler ne opravijo določene naloge in dosežejo cilja. Člane takih timov imenuje ravnatelj glede na njihovo področje dela, osebno ekspertizo, tim ima skupni vnaprej določen cilj z LDN, v timu je zaznati pozitivno soodvisnost članov.

V VIZ, ki so sestavljeni iz več enot, se na podlagi ZOFVI oblikuje kolegij za koordinacijo vzgojno-izobraževalnega dela, vodenja in poslovanja, sestavljajo ga direktor in ravnatelji, ki vodijo organizacijske enote. Vodstveni tim na področju šolstva (Polak, 2007) imenuje »pedagoški tim«, običajno ga sestavljajo ravnatelj, pomočnik ravnatelja ali pedagoški vodja in šolski svetovalci, lahko pa ob specifičnih nalogah vključuje tudi druge člane. Vodstveni tim sestavljajo člani, ki so formalni vodje (pomočniki ravnatelja, vodje strokovnih aktivov), lahko pa tudi vodje projektov in posebnih nalog (Erčulj in drugi, 2016). Ravnatelj je obvezni član vodstvenega tima in imenuje ostale člane, prav od njega kot vodje je močno odvisno, ali bo delovanje tima uspešno, saj s svojo formalno močjo in avtoriteto timu bodisi pomaga do uveljavitve v kolektivu ali pa mu to prepreči (Sentočnik, 2018).

### 3.5.2 Neformalni timi

V magistrskem delu so kot neformalni timi opredeljeni timi, ki niso formalno določeni z zakonodajo in jih ni imenoval ravnatelj. Med strokovnimi delavci se oblikujejo spontano, na lastno pobudo in si sami določajo naloge glede na skupna izhodišča v LDN ali glede lastne želje in izzive o izboljšanju procesa učenja in poučevanja.

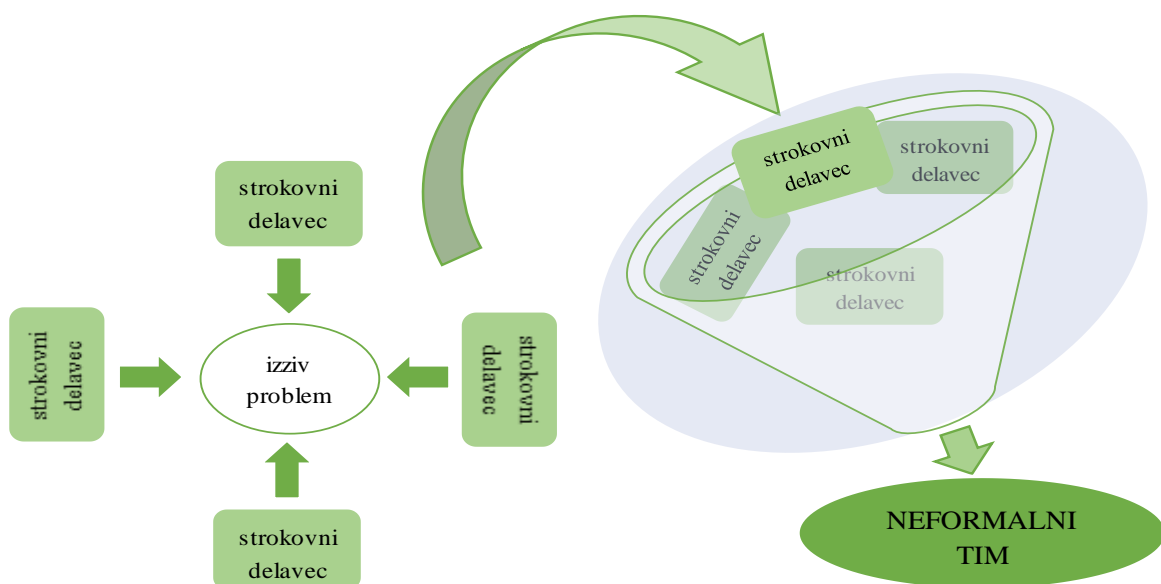
V neformalnih skupinah, timih posamezniki skušajo uveljaviti svoje interese, katerih na formalen način ne dosežejo, nastanejo na podlagi neformalnih medsebojnih stikov (Možina 2002). Znotraj organizacijskega sistema se ljudje povezujejo v skupine na osnovi skupnih interesov in idej, kar pomeni iskanje alternativnih načinov za doseg osebni ciljev. Vsak posameznik ima namreč osebne cilje, ki so lahko v skladu s cilji organizacije, kjer je zaposlen (Ferjan, 2005). Namen povezovanja v skupine je želja po učenju skupnega opravljanja nalog, s čimer si obogatimo znanje z idejami drugih članov skupine ter s tem postanemo uspešnejši pri delu (Adizes, Možina, Milivojević, Svetlik & Trepin, 1996). Posamezniki so najbolj iznajdljivi in inovativni, ko se počutijo motivirane zaradi svojih interesov, notranjega zadovoljstva in samih delovnih izzivov, ne pa zaradi zunanjega pritiska ali spodbud (Ankli & Palliam, 2012).

Kot ugotavlja Polak (2007) so možnosti za povezovanje pedagoških delavcev v time »prepuščene njihovi fleksibilnosti in iznajdljivosti«. Tako nastajajo timi, ki jih med šolskim letom oblikujejo učitelji sami in se vanje vključujejo prostovoljno ter na tak način tudi iščejo in izkoriščajo priložnosti za skupno sodelovanje, reševanje problemov ter skupno učenje.

Time, v katere se člani vključujejo prostovoljno (Pavlič Škerjanc, 2016), imenuje »naravni timi«, ti so v svojem delovanju bolj uspešni, ker delovanje v takem timu ni vsiljeno ali obvezno. Timi, v katerih je članstvo obvezno, so »umetni timi« in so zato kot taki manj uspešni oz. ne morejo biti uspešni.

Slika 6 prikazuje, kako nastane neformalni tim. Strokovni delavci se zaradi nekega problema ali izziva povežejo in oblikujejo neformalni tim.

*Slika 6: Nastanek neformalnega tima*

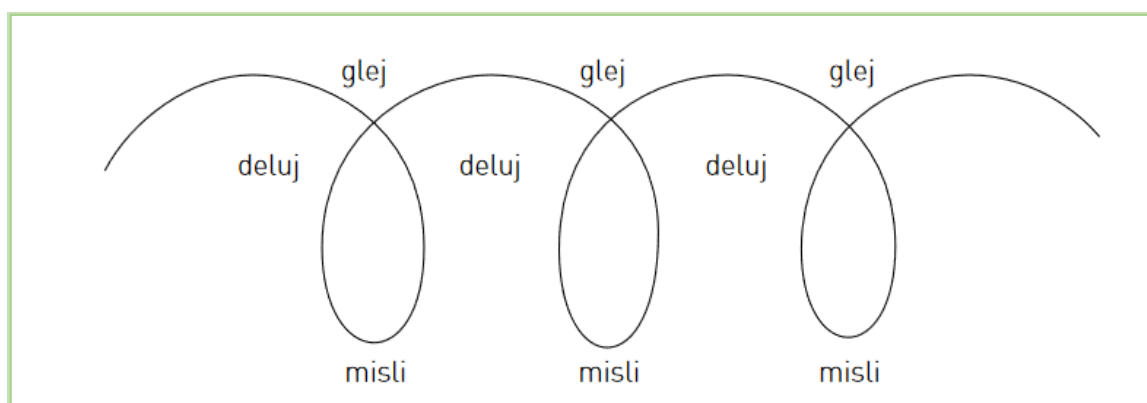


*Vir: lastno delo.*

Kot primer dobre prakse povezovanja učiteljev v time Sentočnik (2018) izpostavlja oblikovanje akcijsko-raziskovalnih timov. Tim vzpostavljajo učitelji istega ali različnih strokovnih predmetov, ki na osnovi analize svojega dela in ob soočanju s povratnimi informacijami učencev ter njihovih staršev zaznajo in opredelijo probleme, s katerimi se srečujejo pri poučevanju. Združil jih je enak »didaktični problem«, ki ga želijo raziskati in razrešiti. Vogrinc, Valenčič Zuljan in Krek (2007) akcijsko raziskovanje na področju izobraževanja opredeljujejo kot obliko raziskovanja, ki ga izvajajo učitelji z namenom, da spoznajo, preučijo, evalvirajo svoje delo in vanj vnesejo spremembe, ki naj bi izboljšale vzgojno-izobraževalno prakso. Akcijsko raziskovanje lastne prakse pomembno prispeva k uvajanju inovacij v pouk (Ermeling, 2010).

Slika 7 prikazuje vijačnico akcijskega raziskovanja. Učitelji se kot akcijski raziskovalci v kontekstu svoje šole ali razreda usmerjajo v raziskovanje problemov in izzivov učenja in poučevanja ter lastnega dela in na refleksijo po postopku »glej, misli, deluj«. O lastnih opažanjih najprej razmišljajo, da razjasnijo naravo raziskovalnega problema in nato opredelijo, kateri sodelavci bodo vpleteni v iskanje rešitev (Stringer, 2008).

*Slika 7: Vijačnica akcijskega raziskovanja*

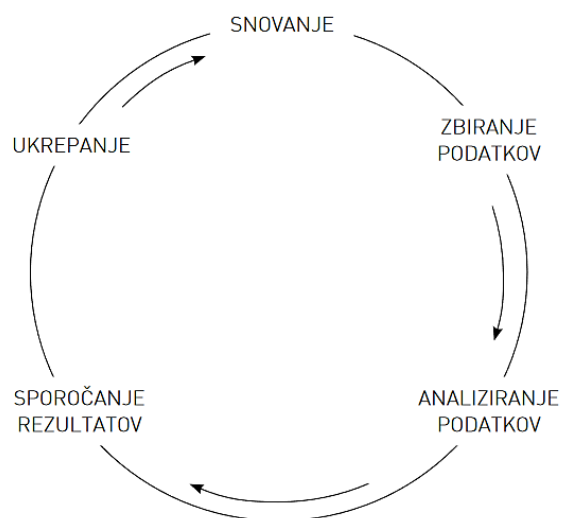


*Vir: Stinger (2008).*

Zastavljena vprašanja prediskutirajo z drugimi člani in v praksi preizkusijo, kaj deluje in kaj ne, ter vnesejo spremembe v svoj način delovanja in poučevanja in v nov krog raziskovanja. (Lesničar & Peeters, 2017). Svojo prakso v tem procesu na podlagi zbranih podatkov izboljšujejo in postajajo t.i. »reflektivni praktiki«. Tim se prilagaja hitro spreminjajočim se razmeram v praksi.

Slika 8 predstavlja cikel akcijskega raziskovanja, ki po Stinger (2008) vključuje naslednje procese; zbiranje podatkov, analiziranje podatkov, sporočanje rezultatov, ukrepanje in snovanje.

Slika 8: Cikel akcijskega raziskovanja

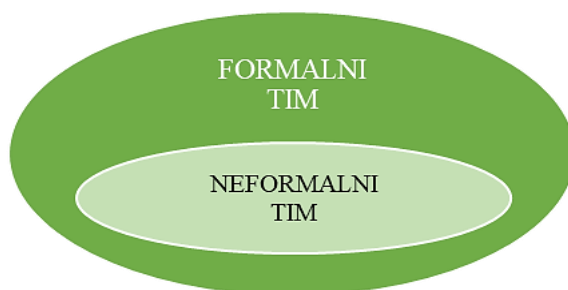


Vir: Stinger (2008).

Učenje učiteljev v manjših skupinah, oblikovanih na šoli, je ena izmed možnosti za intenziviranje profesionalnega razvoja. Člani različnih skupin, ki imajo različne namene, se med letom redno srečujejo in ob tem razpravljajo o svojem delu, izmenjujejo izkušnje in poglede, rešujejo aktualne probleme, se vzajemno spodbujajo in podpirajo v procesu profesionalne refleksije (Zorman, 2006).

»V središču delovanja akcijsko raziskovalnih timov je skupno učenje, temelječe na raziskovanju lastne prakse, kar je značilnost učečih se skupnosti« (Sentočnik, 2018, str. 55). Po Sentočnik (2018) se poleg obstoječih strokovnih aktivov na šolah na novo oblikujejo akcijsko raziskovalni timi učiteljev različnih predmetov. Posamezni učitelj je tako lahko član več timov, neformalni timi pa lahko nastajajo znotraj formalnih timov, kot prikazuje slika 9.

Slika 9: Neformalni tim znotraj formalnega tima



Vir: lastno delo.

Prihaja lahko do raznovrstnih sodelovalnih oblik akcijskega raziskovanja, ko določen vidik šolske stvarnosti raziskuje skupina učiteljev ali učitelj oz. skupina učiteljev v sodelovanju z zunanjimi strokovnjaki (Rupnik Vec, 2007).

Oder in Mravlje (2017) ugotavljata, da so v akcijsko raziskovalnih timih pogostejše razprave o izkušnjah s spreminjanjem lastne prakse, večja je izmenjava didaktičnih gradiv in idej, prav tako pa se krepi medsebojna podpora in zaupanje. Delovanje je usmerjeno k opazovanju napredka učencev in sonačrtovanju učnih ciljev z analizo dosežkov, ki odpira nova raziskovalna vprašanja. Intenzivno izmenjevanje izkušenj in učenje drug od drugega vnaša v šolo novo kvaliteto, ki se kaže v spremenjeni klimi in kulturi šole (Rupnik Vec, 2007).

Osnovni pogoji dobrega timskega dela na področju vzgoje in izobraževanja so skupni cilji, ki so skladni z vzgojno-izobraževalnimi cilji v učnih načrtih in s potrebami otrok. Pozitivna soodvisnost pomeni, da so člani tima pri doseganju skupnih ciljev vzajemno odvisni glede na pozitivne značilnosti vsakega posameznika, npr. njegove aktivnosti, znanja, spretnosti, ustvarjalnosti idr. (Černetič, 2007).

Za uspešno opravljanje poklica ali česar koli je potrebna motivacija, ki je prostovoljna pripravljenost posameznika za napor, za doseg določenega cilja ob zadovoljitvi individualnih potreb. Organizacija ne more doseči ciljev, če so potrebe posameznikov znotraj organizacije nezadovoljene (Ferjan, 2005). Vedno je pomembno, da pobuda za spremembo izvira iz občutka nezadovoljstva z obstoječim, lahko gre za inspiracijo ter željo po odkrivanju in ustvarjanju novega, željo po profesionalnem razvoju, ali pa preprosto za reakcijo na kritičen dogodek ali krizo in ne za ukazano ali vsiljeno vpeljevanje sprememb. Spremembe, ki so predpisane »od zunaj«, učitelji doživljajo kot izvajalci zamisli drugih (vlad, zunanjih strokovnjakov, svetovalcev ali izobraževalcev ter ravnateljev) in kot prisilo ter imajo do njih odpor (Rupnik Vec in drugi, 2019). Parovel (2006) ugotavlja, da so med učitelji najmočnejši motivatorji: samostojnost in odgovornost pri delu, zanimivost in pestrost dela, ustvarjalnost pri delu, dobre delovne razmere in primerni medsebojni odnosi.

V akcijsko raziskovalnem timu je skupna in vodilna želja delati skupaj v spodbudni skupini, v pozitivnem ozračju in delati, kar ima praktično vrednost za vzgojno-izobraževalno delo. Odločitev je prostovoljna, z njo pa člani sprejemajo tudi odgovornost, da se bo vsak potrudil za pozitivne odnose do dela in do drugega (Pahor, 2017).

## **4 EMPIRIČNA RAZISKAVA**

### **4.1 Predstavitev VIZ**

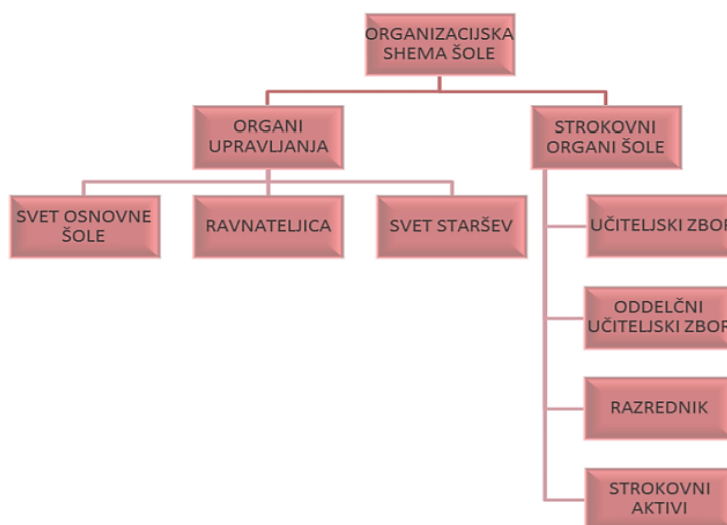
Osnovna šola Vide Pregarc se nahaja na Bazoviški ulici 1 v Ljubljani. Z Odlokom o ustanovitvi javnega vzgojno-izobraževalnega zavoda Osnovne šole Vide Pregarc, z dne 31. marec 2008, ki je bil objavljen v Uradnem listu Republike Slovenije, št. 38/2008, 18. aprila 2008, jo je za namen izvajanja vzgojne, izobraževalne, raziskovalne in razvojne dejavnosti ustanovila Mestna občina Ljubljana (OŠ Vide Pregarc Ljubljana, 2020).

Vizija šole in z njo povezana načela ter temeljna ideja razvijanja vrednostnega sistema v šoli je sodelovanje v različnih oblikah in na različne načine. Poslanstvo Osnovne šole Vide Pregarc se glasi: »Skupaj po poti učenja do uspešnega življenja.« Temelji na sodelovanju, spoštovanju, udeleževanju, zavzetosti in uresničevanju ciljev vseživljenjskega učenja, trajnostnega razvoja, Bele knjige in splošnih ciljev izobraževanja ter konvencije o otrokovih pravicah in deklaracije o človekovih pravicah. Pri uresničevanju poslanstva stremijo k prosocialnemu učenju, dvosmerni komunikaciji in odprtim odnosom (OŠ Vide Pregarc Ljubljana, 2020).

Najvišji organ je Svet šole s pristojnostmi, ki so opredeljene v 48. členu ZOFVI in 1. členu Zakona o spremembah in dopolnitvah ZOFVI (Ur. l. RS, št. 58/2009), sestavljen iz petih predstavnikov zaposlenih, treh predstavnikov staršev in treh predstavnikov ustanovitelja. OŠ Vide Pregarc vodi ravnateljica mag. Katja Arzenšek Konjajeva, ki je pedagoški vodja in poslovodni organ. Svet staršev pa je posvetovalni organ, ki ga sestavljajo po en predstavnik staršev oddelka.

Na OŠ Vide Pregarc je zaposlenih 66 delavcev, od tega je 52 strokovnih delavcev. Šolo je v šolskem letu 2019/2020 obiskovalo 475 učencev (OŠ Vide Pregarc Ljubljana, 2020).

*Slika 10: Organizacijska shema OŠ Vide Pregarc Ljubljana*



*Vir: OŠ Vide Pregarc Ljubljana (brez datuma).*

Na šoli deluje 12 SA: aktiv 1. triletja; oddelki podaljšanega bivanja; aktiv 4. razreda; aktiv 5. razreda; aktiv slovenščine; aktiv matematike, fizike in računalništva; aktiv naravoslovja, kemije, biologije in gospodinjstva; aktiv športa; aktiv glasbene in likovne umetnosti; aktiv zgodovine, geografije ter državlanske kulture in etike; aktiv tuji jeziki (angleščina in nemščina); aktiv šolske svetovalne službe in 19 OUZ, ki so oblikovani za vsak oddelek. Izvajajo tudi projekte Ekošola, Zdrava šola, Kulturna šola, Medgeneracijsko branje, Pasavček, Policist Leon svetuje, Rastem s knjigo, Varno s soncem, Shema šolskega sadja,

Naravoslovno matematična pismenost, Tehnologija in interaktivnost, Podjetnost v izobraževanju, Kakovost slovenskih učbenikov.

## 4.2 Zasnova raziskovanja in metodologija

Magistrsko delo je sestavljeno iz dveh delov, teoretičnega in empiričnega dela. V prvem delu naloge sem predstavila konstrukt učeče se skupnosti in timov, ki v njej delujejo, ter prenos znanja. Na podlagi analize domače in tuje literature ter že opravljenih raziskav na tem področju sem oblikovala teoretično opredelitev neformalnih timov, ki delujejo znotraj VIZ, in prenosa znanja po učeči se skupnosti. Teoretične opredelitve iz prvega dela predstavljajo osnovo za drugi del naloge – empirični del, ki temelji na multimetodološki raziskavi, opravljeni na Osnovni šoli Vide Pregarc Ljubljana, s katero sem pridobila primarne podatke.

Z raziskavo sem želela potrditi prisotnost neformalnih timov in preučiti njihovo vlogo pri prenosu znanja po učeči se skupnosti. Za pridobivanje primarnih podatkov sem se odločila za multimetodološki pristop raziskovanja, ki omogoča kombiniranje kvalitativne in kvantitativne metode zbiranja primarnih podatkov. S kvantitativno raziskavo sem želela potrditi obstoj neformalnih timov in ugotoviti, kako se znanje znotraj učeče se skupnosti prenaša, ter hkrati opredeliti medsebojno povezavo med tema dvema konstruktoma. Orodje, ki sem ga uporabila, je bil anketni vprašalnik za strokovne delavce, zaposlene na izbranem VIZ. S kvalitativno raziskavo sem želela poglobiti vpogled v delovanje neformalnih timov in proces prenosa znanja po učeči se skupnosti. Podatke sem pridobila z izvedbo polstrukturiranih globinskih intervjujev z ravnateljico šole in dvema strokovnima delavkama.

Načrt raziskave je predstavljen v tabeli 9. Prvi korak je bil opredelitev problematike magistrskega dela. S proučevanjem in analizo domače in tuje znanstvene literature ter raziskav, opravljenih na tem področju, sem dobila teoretično podlago za oblikovanje temeljne teze in raziskovalnih vprašanj. Sledila je izbira VIZ in ustreznega metodološkega pristopa raziskovanja. Odločila sem se za multimetodološki pristop in se poslužila kvantitativne metode anketiranja in kvalitativne metode intervjuvanja ter pregleda dokumentacije izbranega VIZ. Po izvedbi anketiranja in intervjujev je sledila analiza in interpretacija zbranih podatkov, ki je bila podlaga za oblikovanje odgovorov na raziskovalna vprašanja in priporočil vodstvu VIZ.

*Tabela 9: Načrt raziskave*

1. OSNOVA RAZISKOVALNEGA DELA	
1.a opredelitev problematike magistrskega dela, oblikovanje temeljne teze in raziskovalnih vprašanj	1.b izbira VIZ

se nadaljuje

Tabela 9: Načrt raziskave (nad.)

2. ZBIRANJE RAZISKOVALNEGA GRADIVA	
2.a pregled domače in tuje strokovne literature	2.b sinteza zbranih gradiv
3. OBLIKOVANJE VPRAŠANJ ZA ANKETNI VPRAŠALNIK IN INTERVJUJE	
3.a izvedba anketiranja z anketnim vprašalnikom za pedagoške strokovne delavce	3.b izvedba polstrukturiranih intervjujev
4. ANALIZA IN INTERPRETACIJA REZULTATOV	
5. OBLIKOVANJE ODGOVOROV NA RAZISKOVALNA VPRAŠANJA	
6. PRIPOROČILA VODSTVU	

Vir: lastno delo.

#### 4.2.1 Namen in cilji raziskave

Namen multimetodološke raziskave je pridobiti primarne podatke, preučiti medsebojno povezavo med prenosom znanja po učeči se skupnosti in neformalnimi timi, ki v njej delujejo.

Cilj raziskovalnega dela magistrskega dela je s pridobljenimi primarnimi podatki ugotoviti: obstoj konstrukta neformalnih timov, vzroke za oblikovanje neformalnih timov, področje njihovega delovanja in njihovo vlogo pri prenosu znanja po učeči se skupnosti, ki se odraža tudi na učnem procesu.

Z ustrezno analizo in interpretacijo rezultatov raziskave bom odgovorila na zastavljena raziskovalna vprašanja in podala predloge za nadaljnje raziskave.

#### 4.2.2 Temeljna teza in raziskovalna vprašanja

Na osnovi postavljenih ciljev je temeljna teza mojega magistrskega dela, da neformalno povezovanje v neformalne time zagotavlja večji prenos znanja po učeči se skupnosti in posledično bolj kvaliteten učni proces ter je bolj učinkovito kot povezovanje učiteljev v formalni obliki.

Po oblikovanju temeljne teze je sledilo oblikovanje raziskovalnih vprašanj, predstavljenih v tabeli 10, ki so vodilo raziskave. Odgovori na raziskovalna vprašanja bodo potrdili oz. ovrgli zgoraj predstavljeno temeljno tezo.



Tabela 10: Raziskovalna vprašanja

<b>1. raziskovalno vprašanje</b>	Katere vrste timov delujejo v OŠ Vide Pregarc?
<b>2. raziskovalno vprašanje</b>	Na podlagi česa so se oblikovali neformalni timi?
<b>3. raziskovalno vprašanje</b>	Kaj je področje njihovega delovanja?
<b>4. raziskovalno vprašanje</b>	Kako neformalni timi vplivajo na prenos znanja?

*Vir: lastno delo.*

V naslednjih poglavjih bom predstavila metode in orodja raziskovalnega dela, ki sem jih uporabila za pridobivanje primarnih podatkov. Pridobljeni primarni podatki in njihova interpretacija bodo podlaga za oblikovanje odgovorov na raziskovalna vprašanja in oblikovanja priporočil vodstvu.

### **4.3 Metoda raziskovanja**

Magistrsko delo je sestavljeno iz dveh delov, teoretičnega in empiričnega. V prvem delu sem z deskriptivno metodo opisovala, analizirala in z metodo komparacije ter sinteze povezovala značilnosti učee se skupnosti v okolju VIZ, konstrukta neformalni tim in prenosa znanja znotraj organizacije.

V raziskovalnem delu sem za pridobivanje primarnih podatkov uporabila multimetodološki raziskovalni pristop, ki temelji na kvantitativni in kvalitativni raziskovalni metodi. Kombiniranje dveh različnih metod omogoča pridobitev odgovorov na bolj kompleksna vprašanja, lažje razumevanje in objektivnost pridobljenih primarnih podatkov. Poleg anketnega vprašalnika in polstrukturiranega globinskega intervjuja sem primarne podatke pridobila tudi iz dokumentacije izbranega VIZ – LDN.

S pomočjo kvantitativne metode – merskim instrumentom anketnega vprašalnika sem želela proučiti, koliko zaposlenih je vključenih v neformalne time, kako delujejo in kakšen je prenos znanja v neformalnih timih v primerjavi s formalnimi timi. Zanimali so me tudi vzroki za nastanek neformalnih timov, kakšne so prednosti in slabosti vključenosti v omenjene time in kako vplivajo na prenos znanja znotraj VIZ, zato sem se poslužila tudi kvalitativne raziskovalne metode in opravila polstrukturiran globinski intervju z dvema strokovnima delavkama in ravnateljico o delovanju timov in pomenu neformalnega povezovanja med strokovnimi delavci za izboljševanje kakovosti učnega procesa, s katerimi sem pridobila bolj obsežna spoznanja o raziskovalnem problemu in poglede na obravnavano problematiko. Z intervjujem vodje VIZ sem pridobila informacije o delovanju timov, njihovem povezovanju in pomenu neformalnega povezovanja med strokovnimi delavci za izboljševanje učnega procesa. Stališča strokovnih delavcev o delovanju neformalnih timov in poteku prenosa znanja med njimi pa sta v svojih odgovorih predstavili dve strokovni delavki.

#### 4.3.1 Oblikovanje in izvedba anketnega vprašalnika

Vprašalnik sem oblikovala na podlagi teoretičnega dela raziskave, sestavljen je bil iz triindvajsetih vprašanj, od tega sedem vprašanj odprtega tipa in šestnajst vprašanj zaprtega tipa. Pri oblikovanju vprašanj in možnih odgovorov na vprašanja zaprtega tipa sem izhajala iz teoretičnega okvirja ter izvedene Mednarodne raziskave poučevanja in učenja (OECD, 2018).

Vprašalnik je sestavljen iz štirih sklopov. Prvi sklop anketnega vprašalnika so sestavljala socio-demografska vprašanja zaprtega tipa, s katerimi sem pridobila podatke o spolu, starosti, delovni dobi, strokovnemu nazivu anketirancev ter vključenosti v formalne time. Drugi sklop vprašalnika se nanaša na delovanje formalnih timov v izbranem VIZ, sklop ima tri vprašanja. Anketiranci so s pomočjo petstopenjske Likertove lestvice ovrednotili sodelovanje v formalnih timih, na podlagi predhodno ponujenih odgovorov opredelili medsebojno komunikacijo v formalnih timih in pri vprašanju odprtega tipa navedli slabosti, ki jih opažajo pri delovanju formalnih timov. V tretjem sklopu vprašalnika me je zanimalo, kako se ustvarja in prenaša znanje znotraj izbranega VIZ in tudi znotraj timov, ki v njem delujejo. V sklopu je bilo šest vprašanj. Četrty sklop anketnega vprašalnika je namenjen raziskovanju neformalnih timov. Anketiranci, ki so odgovorili, da niso člani neformalnih timov, so ta sklop vprašanj zaključili z odprtim vprašanjem, v katerem so pojasnili svoje razloge. Vsi anketiranci, ki so v prvem vprašanju potrdili članstvo v neformalnih timih, so sklop nadaljevali z dvema vprašanjema odprtega tipa, enim vprašanjem zaprtega tipa in dvema vprašanjema zaprtega tipa, pri katerih so vrednotili trditve o delovanju neformalnih timov po Likertovi petstopenjski lestvici. Tako sem pridobila tudi podatke za primerjavo stanja s formalnimi timi.

Po dogovoru z ravnateljico izbranega VIZ sem se odločila za spletni anketni vprašalnik. Tako je bila zagotovljena popolna anonimnost odgovorov. Anketni vprašalnik sem 3. marca 2020 objavila na spletnem mestu [www.1ka.si](http://www.1ka.si) in hiperpovezavo skupaj z vabilom k izpolnjevanju ankete po elektronski pošti poslala ravnateljici, ki ga je nato posredovala vsem zaposlenim strokovnim delavcem. Anketni vprašalnik je na hiperpovezavi bil dostopen do 1. junija 2020.

#### 4.3.2 Oblikovanje in izvedba intervjujev

V kvalitativnem delu raziskave sem za metodo zbiranja primarnih podatkov izbrala pol-strukturiran globinski intervju. Pri oblikovanju vprašanj sem izhajala iz teoretičnega dela naloge. Intervjuvanke so bile: ravnateljica izbranega VIZ ter strokovni delavki - članica formalnega tima in članica neformalnega tima.

Vprašanja za ravnateljico so bila drugačna kot za strokovni delavki, saj so me zanimali različni vidiki, tako vodstva kot zaposlenih. Intervju z ravnateljico je bil sestavljen iz enajstih vprašanj, strukturirani intervju s strokovnima delavkama pa iz osmih vprašanj. Vprašanja

strukturiranega dela so bila za obe strokovni delavki enaka, saj sem si tako zagotovila veljavnost in relevantnost odgovorov za interpretacijo rezultatov. Najprej sem 24. januarja 2020 opravila 45-minutni intervju z ravnateljico, 7. februarja 2020 sem opravila intervju s strokovno delavko, ki deluje v neformalnem timu, in je trajal 30 minut, intervju s strokovno delavko, ki ni članica neformalnega tima, sem opravila 4. maja 2020 preko telefonskega pogovora in je trajal 35 minut. Pred začetkom intervjuja sem pridobila soglasja za sodelovanje v raziskavi in intervjuvanke seznanila z namenom raziskave. Dva intervjuja sta bila izvedena na OŠ Vide Pregarc in s soglasjem intervjuvank tudi zvočno posneta. Intervju, opravljen 4. maja 2020, je bil zaradi epidemije izveden preko telefonskega pogovora.

#### 4.3.3 Omejitve raziskave

Omejitve raziskave so vsebinske narave, saj se problematika magistrskega dela nanaša na manj raziskano področje delovanja neformalnih timov v VIZ. Sekundarne vire sem skrbno izbirala, saj naloga proučuje konstrukte v zelo ozkem okvirju VIZ, ki imajo specifične karakteristike učečih se skupnosti. Kot omejitev bi omenila tudi dejstvo, da je raziskava omejena na en sam VIZ - OŠ Vide Pregarc Ljubljana, osnovnošolske programe v Sloveniji pa je v šolskem letu 2019/20 izvajalo 773 osnovnih šol in njihovih podružnic, zato ugotovitev ne moremo posploševati. Posledica je zelo majhna baza primarnih podatkov.

Omejitev raziskave vidim pri kvantitativnem delu raziskave, saj anketni vprašalnik dopušča možnost nerazumevanja vprašanj in/ali odgovorov s strani anketirancev. Pri anketnem vprašalniku se pojavi tudi omejitev zaradi možne subjektivnosti anketirancev. Zaradi majhnega števila zaposlenih obstaja dvom v anonimnost odgovorov, to omejitev sem poskušala preseči z uvodnim zagotovitvijo, da je vprašalnik anonimen, in z načinom izvajanja ankete (preko spletne platforme [www.1ka.si](http://www.1ka.si)), ki anketirancu omogoča, da anketo izpolni kjerkoli in kadarkoli, poleg tega pa ne uporablja lastnoročne pisave.

Omejitev raziskave v kvalitativnem delu je majhno število opravljenih intervjujev, večje število intervjujev bi omogočilo še bolj poglobljen vpogled v obravnavani koncept z različnih zornih kotov in zagotovilo obsežnejšo analizo.

Omejitve raziskave sem skušala preseči z metodo triangulacije, različnih raziskovalnih pristopov in tehnik zbiranja podatkov. Tako sem povečala zanesljivost pridobljenih podatkov.

#### 4.4 Analiza podatkov kvantitativne raziskave

V izbranem VIZ je zaposlenih 52 strokovnih pedagoški delavcev, ki jim je bil anketni vprašalnik namenjen. Skupno je anketni vprašalnik zaključilo 38 anketirancev, kar predstavlja 73 odstotkov vseh zaposlenih strokovnih delavcev. Po končani raziskavi sem

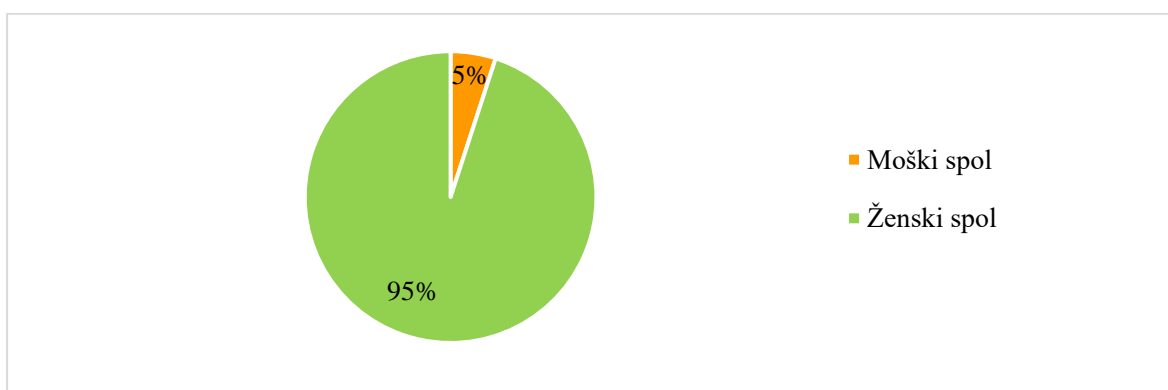
pridobila podatke izpolnjenih anketnih vprašalnikov, ki sem jih prikazala grafično in opisno analizirala.

Interpretacije rezultatov anketnega vprašalnika bom podala v nadaljevanju.

### **SKLOP 1: Socio-demografski podatki o zaposlenih v izbranem VIZ**

Prvi sklop vprašalnika je bil namenjen pridobivanju socio-demografskih podatkov o anketiranih. Slika 11 prikazuje strukturo anketirancev glede na spol. Od vseh anketiranih je 95 odstotkov žensk in 5 odstotkov moških, kar je za okolje VIZ dokaj običajna struktura zaposlenih in potrjuje dejstvo, da v VIZ med zaposlenimi prevladujejo ženske.

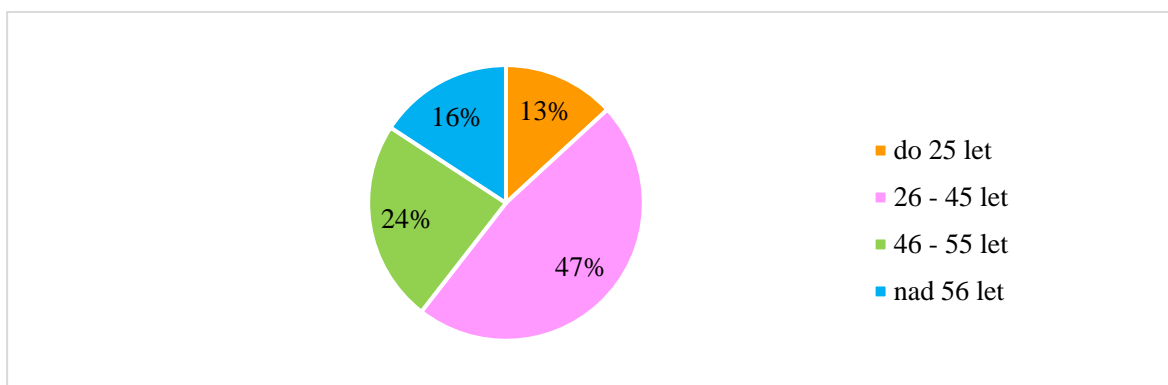
*Slika 11: Struktura anketirancev glede na spol*



*Vir: lastno delo.*

Slika 12 prikazuje strukturo anketirancev glede na starostne skupine. Rezultati so pokazali, da je najbolj zastopana starostna skupina od 25 do 45 let, ta predstavlja kar 47 odstotkov. Sledi ji starostna skupina od 46 do 55 let s 24 odstotki. Najmanj je anketirancev v prvi starostni skupini (13 odstotkov) in skoraj enako jih je v najstarejši starostni skupini nad 56 let (16 odstotkov).

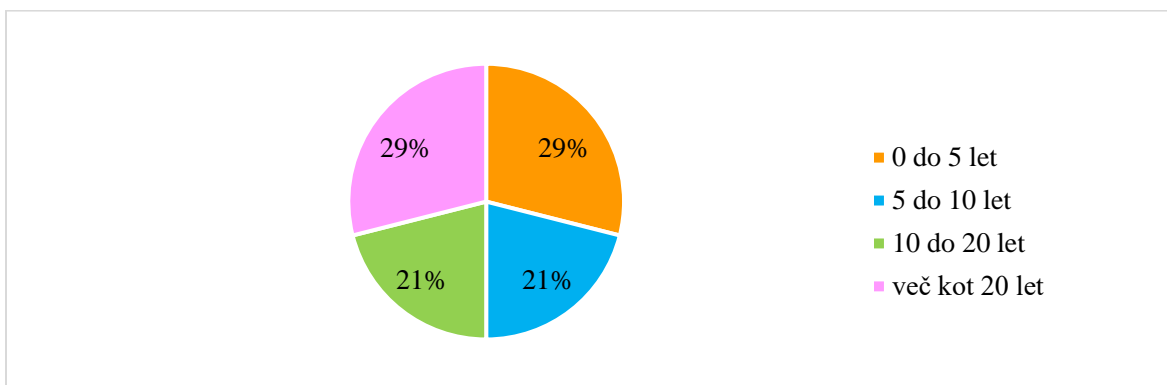
*Slika 12: Struktura anketirancev glede na starostne skupine*



*Vir: lastno delo.*

Slika 13 prikazuje strukturo anketirancev glede na delovno dobo. Rezultati pričajo, da je razmerje med zaposlenimi z najnižjo delovno dobo in zaposlenimi z najvišjo delovno dobo sorazmerno. Strokovnih delavcev, ki imajo največ pet let delovne dobe, je 29 odstotkov, ravno toliko je delavcev, ki imajo več kot dvajset let delovne dobe. Delež tistih, ki kot strokovni pedagoški delavci delajo že deset let, je 22 odstotkov, toliko je tudi tistih zaposlenih, katerih delovna doba šteje med deset in dvajset let (22 odstotkov). Glede na starostno strukturo je to pričakovan rezultat.

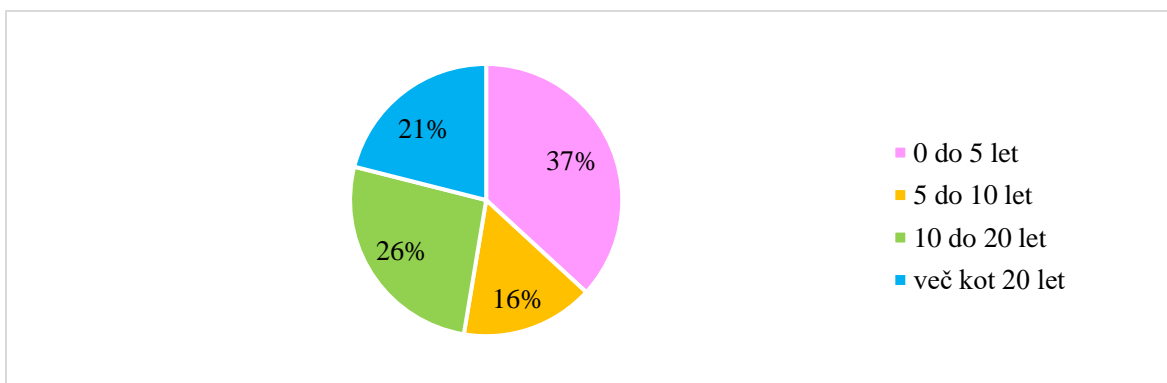
*Slika 13: Struktura anketirancev glede na delovno dobo*



*Vir: lastno delo.*

Zanimalo me je koliko časa zaposleni že delujejo v kolektivu. Slika 14 prikazuje strukturo anketirancev glede na delovno dobo na OŠ Vide Pregarc. Največ anketirancev je na OŠ Vide Pregarc zaposlenih do pet let (37 odstotkov). Tisti, ki so zaposleni največ deset let, je predstavlja 16 odstotkov, v naslednjo kategorijo deset do dvajset let delovne dobe na VIZ spada 26 odstotkov anketiranih. Več kot dvajset let pa na OŠ Vide Pregarc dela le 21 odstotkov zaposlenih. Kot vidimo, je med anketiranci največji delež tistih, ki niso zaposleni več kot pet let.

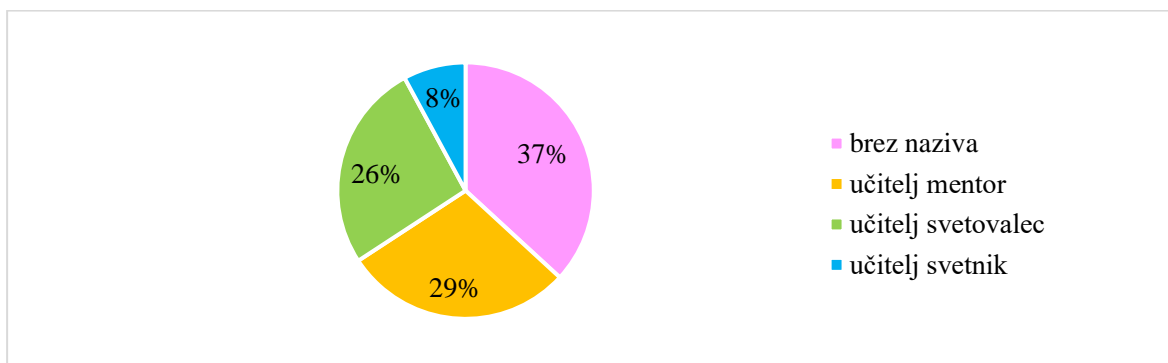
*Slika 14: Struktura anketirancev glede na delovno dobo na OŠ Vide Pregarc*



*Vir: lastno delo.*

Slika 15 prikazuje strukturo zaposlenih po strokovnem nazivu. Od vseh anketiranih je največ učiteljev brez naziva (37 odstotkov), kar je pričakovani rezultat glede na podatke, pridobljene iz predhodnih vprašanj, saj je 37 odstotkov strokovnih delavcev z delovno dobo do pet let. Strokovni naziv, ki ga učitelji pridobijo, pomeni tudi, da so učitelji dosegli določeno stopnjo profesionalnega razvoja. Učitelji z dodatnim izobraževanjem pridobivajo tudi točke za pridobitev in napredovanje v strokovne nazive, kar v tem primeru lahko vpliva na večje udeleževanje izobraževanj.

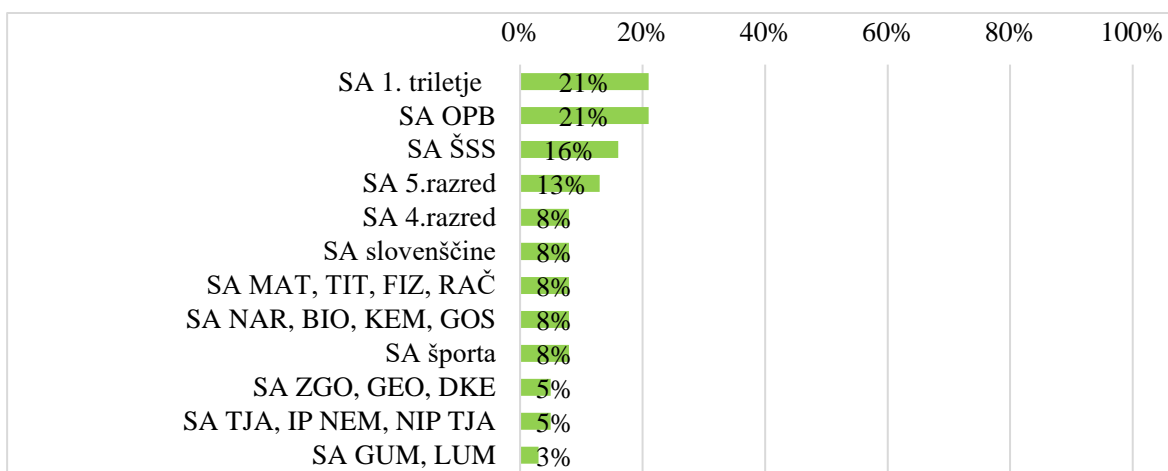
Slika 15: Struktura anketirancev po strokovnem nazivu



Vir: lastno delo.

Kot je razvidno iz slike 16 je največ anketiranih je članov dveh SA, in sicer: SA 1. triletja in SA OPB, iz vsakega po 17 odstotkov anketiranih. V SA MAT, TIT, FIZ, RAČ so trije anketiranci (8 odstotkov), v enakem številu so zastopani tudi SA slovenščine, športa, NAR, BIO, KEM, GOS in SA 4. razreda. Iz SA ŠSS je šest anketiranih (16 odstotkov), sledi SA petega razreda s petimi anketiranimi, kar predstavlja 13 odstotkov. Po dva anketiranca sta iz SA ZGO, GEO, DKE in ravno tako iz SA tujih jezikov (5 odstotkov). Samo en anketirani (3 odstotki) pa je iz SA GUM, LUM. Nekateri anketiranci so člani več SA.

Slika 16: Članstvo v strokovnih aktivih



Vir: lastno delo.

## SKLOP 2: Formalni timi

Anketiranci so ocenjevali, v kolikšni meri se strinjajo z navedenimi trditvami. Stopnjo strinjanja so podali z oceno od 1 (sploh se ne strinjam) do 5 (popolnoma se strinjam). Povprečne ocene anketirancev so prikazane v tabeli 11.

Tabela 11: Vrednotenje sodelovanja pri prenosu/izmenjavi znanja

Trditev	1 – Sploh se ne strinjam	2 – Ne strinjam se	3 – Nimam mnenja	4 – Strinjam se	5 – Popolnoma se strinjam	Povprečna ocena
Svoje znanje rad delim s člani tima.	0%	3%	5%	34%	58%	4,47
Pridobljeno znanje in primere dobre prakse prenesem v učni proces.	0%	3%	7%	45%	45%	4,32
Oblikujemo skupna merila in standarde za ocenjevanje učencev.	0%	5%	10%	40%	45%	4,24
Izmenjujemo si učna gradiva in pripomočke.	5%	0%	10%	42,5%	42,5%	4,16
Sodelovanje pripomore k poglobljanju in prenosu znanja.	13%	0%	0%	42%	45%	4,05
Člani se podpiramo v eksperimentiranju in uvajanju novosti v pouk.	3%	7%	5%	53%	32%	4,02
Člani tima svoje znanje delimo z drugimi timi.	10%	7%	10%	50%	21%	3,63
Novo znanje in dobro prakso zapišemo in je na voljo vsem sodelavcem.	10%	18%	21%	24%	26%	3,37
V timu redno izvajamo medsebojne hospitacije in evalvacijo.	8%	18%	34%	16%	24%	3,29

Vir: lastno delo.

V največji meri so se anketiranci strinjali s trditvijo, da svoje znanje radi delijo s člani formalnega tima, z najvišjo oceno je trditev ocenilo kar 58 odstotkov anketiranih. Med trditvami z najvišjimi povprečnimi ocenami so naslednje trditve, ki trdijo, da znanje, pridobljeno v formalnih timih, prenašajo v učni proces, da s sodelovanjem oblikujejo skupna merila, da si znotraj formalnih timov izmenjujejo učne pripomočke in gradiva. S trditvijo, da sodelovanje pripomore k poglobljanju in prenosu znanja, se popolnoma strinja 45 odstotkov anketiranih, 42 odstotkov anketiranih se s trditvijo strinja, skupno 87 odstotkov

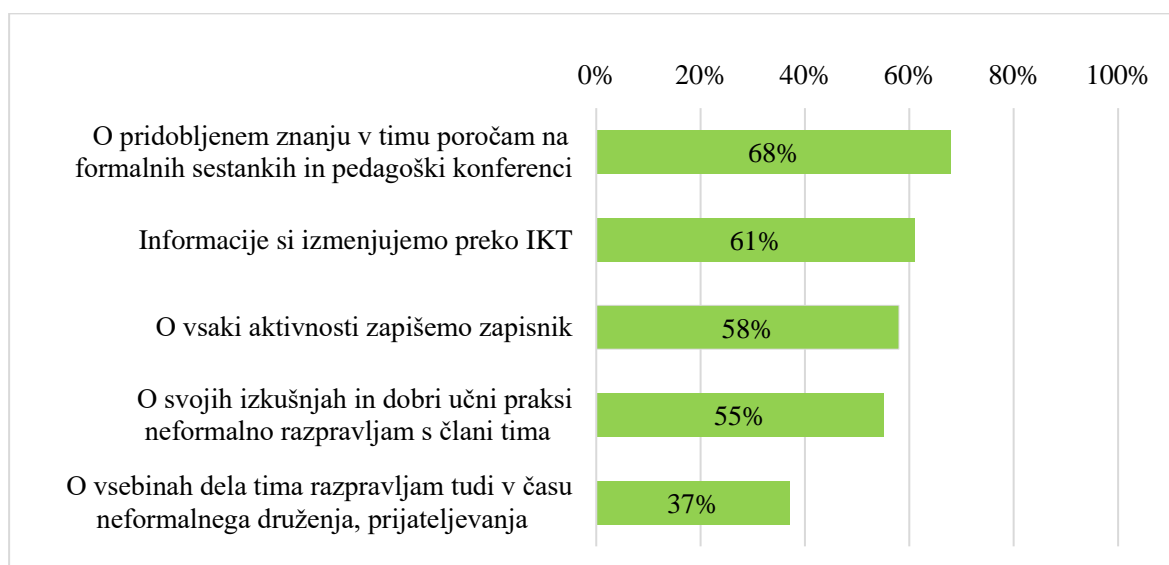
anketiranih v sodelovanju vidi pozitiven učinek na prenos znanja. S trditvijo, da se člani formalnih timov med seboj podpirajo pri eksperimentiranju in uvajanju novosti v pouk, se popolnoma strinja ali strinja 85 odstotkov anketiranih.

Trditve, ki so dobile najnižje povprečne ocene, se nanašajo na prenos znanja po VIZ. O trditvi, ki pravi, da v timu redno izvajajo medsebojne hospitacije, kar 34 odstotkov anketiranih nima mnenja. Povprečna ocena 3,37 za trditev novo znanje in dobro prakso zapišemo in je na voljo vsem sodelavcev, priča o tem, da formalni timi zelo različno delujejo. Potrditev dobimo tudi pri trditvi, da člani formalnega tima svoje znanje delijo z drugimi timi, ki ima povprečno oceno 3,63, kljub temu da se z njo strinja 50 odstotkov anketiranih.

Rezultate vrednotenja teh trditev bom v nadaljevanju primerjala z vrednostmi, ki so jih na enake trditve podali člani neformalnih timov v četrtem sklopu vprašalnika. Z interpretacijo in analizo obeh vprašanj bom skušala potrditi tezo, da so neformalni timi okolje, v katerem je prenos znanja bolj tekoč kot v formalnih timih, in da se znanje, ustvarjeno znotraj neformalnih timov, prenaša tudi na ostale zaposlene v VIZ.

Slika 17 predstavlja načine komunikacije članov formalnih timov pri prenosu znanja. Pri tem vprašanju je bilo možno izbrati več odgovorov. Na OŠ Vide Pregarc se znanje v formalnih timih najpogosteje prenaša na formalnih sestankih in pedagoških konferencah (68 odstotkov), drugi najpogostejši način (komunikacije) prenosa znanja je preko IKT (61 odstotkov). Več kot polovica (58 odstotkov) anketirancev je potrdila, da v formalnih timih o vsaki aktivnosti zapišejo zapisnik, torej je novo znanje dokumentirano in je na voljo vsakemu članu tima. Zelo pogosta oblika prenosa znanja po VIZ je neformalna razprava med člani tima, kjer delijo svoje izkušnje in dobre učne prakse (55 odstotkov), 37 odstotkov anketirancev pa o vsebinah dela tima razpravlja tudi v času neformalnega druženja.

*Slika 17: Načini komunikacije članov formalnih timov pri prenosu znanja*



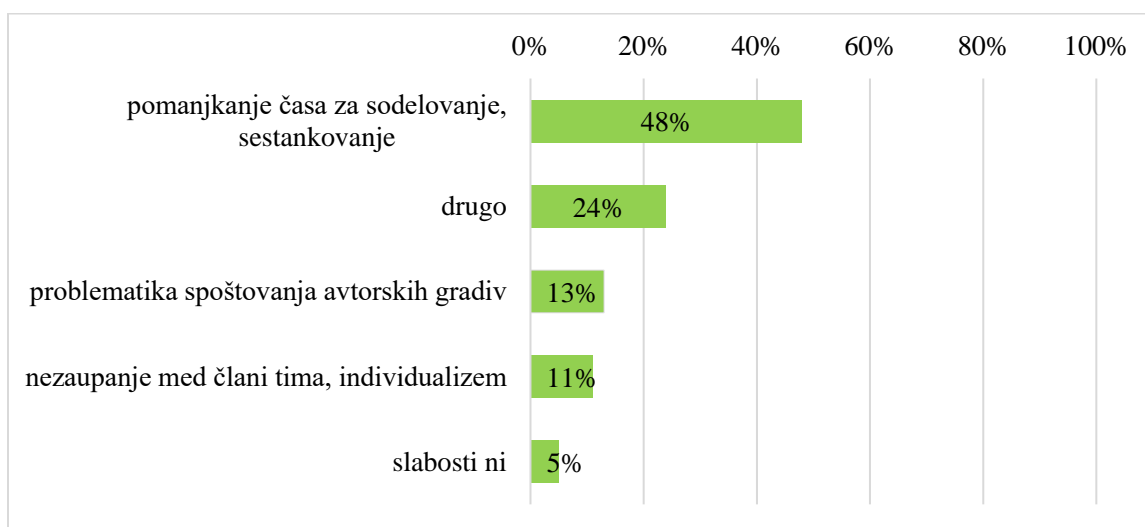
*Vir: lastno delo.*



Vprašanje glede slabosti v delovanju timov je bilo odprtega tipa, saj sem na tak način dobila bolj poglobljen pogled v problematiko, ki se je dotika. Za lažjo analizo sem odgovore združila v skupine. Najpogostejši odgovori so se nanašali na pomanjkanje časa za sodelovanje in sestankovanje, kar 48 odstotkov anketiranih je navedlo to slabost. V manjši meri (11 odstotkov) kot slabost anketiranci označujejo nezaupanje med člani tima in individualizem. Anketirani izpostavljajo problematiko spoštovanja avtorstva gradiv (13 odstotkov), previsoka pričakovanja ostalih članov tima, da bodo delili gradiva. Kot slabosti anketirani navajajo še: nepripravljenost na sestanke, sestanki brez primernih zaključkov, nerazumljiva delegacija nalog, neusklajenost urnikov članov tima, različna prepričanja in pogledi, preveč formalnosti, pomanjkanje časa za sprotne nujne sestanke, prevelik poudarek na učnem uspehu učencev, nedovzetnost ostalih članov za pobude in ideje ter nespoštovanje dogovorov. Dva anketiranca (5 odstotkov) sta navedla, da slabosti v delovanju formalnih timov ni.

Rezultati prikazani na sliki 18, pričajo o temu, da so sestanki tudi brez skupnih zaključkov, kar pomeni, da delovanje tima ni učinkovito. Omenjajo različna pričakovanja med člani tima, kar kaže na razhajanja mnenj, ki jih ne zmorejo uskladiti. V delovanju tima vidijo preveč formalnosti, to pomeni, da si želijo bolj neformalnega delovanja tima, med nalogami tima pa prevelik poudarek na obravnavanju učnega uspeha učencev, kar pomeni, da si želijo več drugačnih vsebinskih ciljev formalnega tima ter celo navajajo, da so z delovanjem tima nezadovoljni, ker člani niso dovzetni za pobude in ideje, to kaže, da so posamezniki kot člani manj naklonjeni uvajanju novosti. Previsoka pričakovanja ostalih članov tima, da bodo delili gradiva, kaže na manjšo stopnjo pripravljenosti delitve učnih gradiv, torej na manjšo stopnjo zaupanja in manjšo pripravljenost delitve znanja ter na pojav posameznikov, ki se v timu samo okoriščajo, niso pa pripravljeni veliko prispevati k skupnim ciljem.

*Slika 18: Slabosti v delovanju formalnih timov*

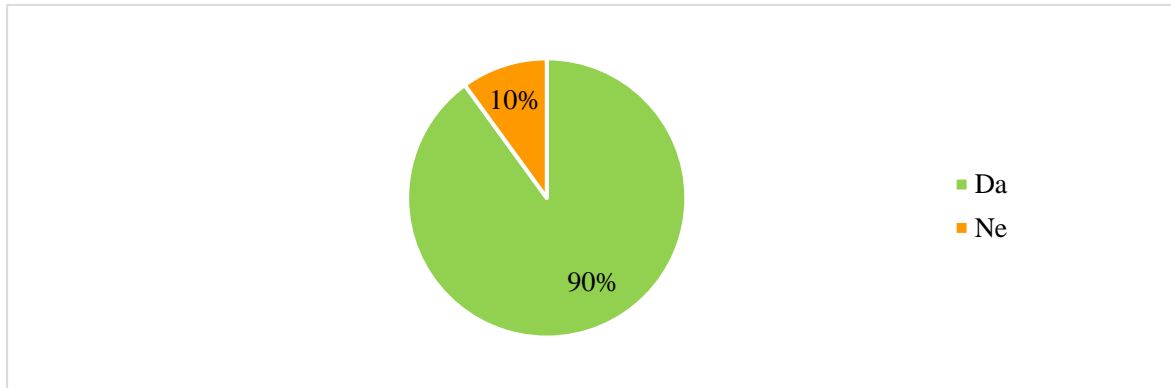


*Vir: lastno delo.*

### SKLOP 3: Prenos znanja

Večina anketirancev nova znanja pridobiva tudi izven VIZ, kot je razvidno iz slike 19 se jih kar 90 odstotkov izobražuje izven VIZ.

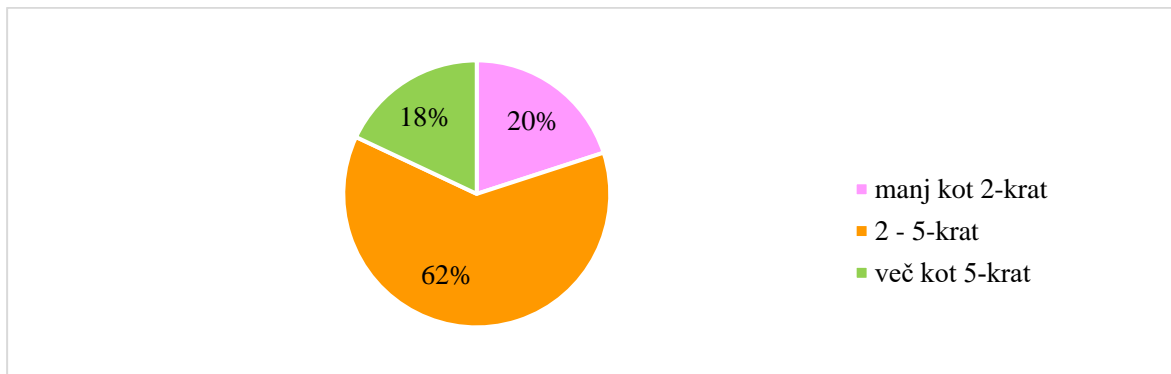
Slika 19: Izobraževanje izven VIZ



Vir: lastno delo.

Med anketiranci, ki se izobražujejo izven VIZ, se jih največ (62 odstotkov) izobraževanj udeležuje 2 do 5-krat letno. Le 18 odstotkov anketiranih se dodatno izobražuje več kot 5-krat letno. Manj kot 2-krat letno pa se izobražuje 20 odstotkov anketirancev. Rezultati so prikazani na sliki 20.

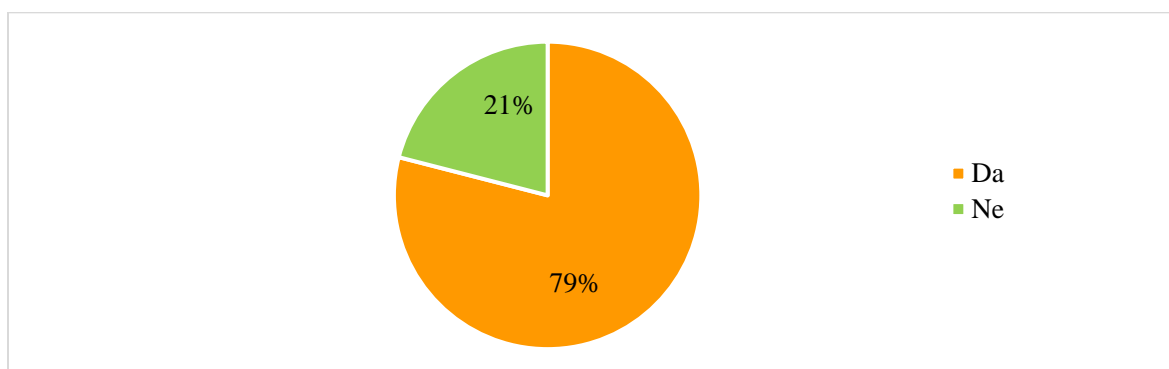
Slika 20: Pogostost izobraževanja izven VIZ



Vir: lastno delo.

Slika 21 prikazuje, da znanja pridobljena na izobraževanjih izven VIZ, s sodelavci deli le 79 odstotkov anketirancev. Podatek priča o tem, da prenos znanja (pridobljenega izven VIZ) po izbranem VIZ poteka med večino anketiranimi strokovnimi delavci.

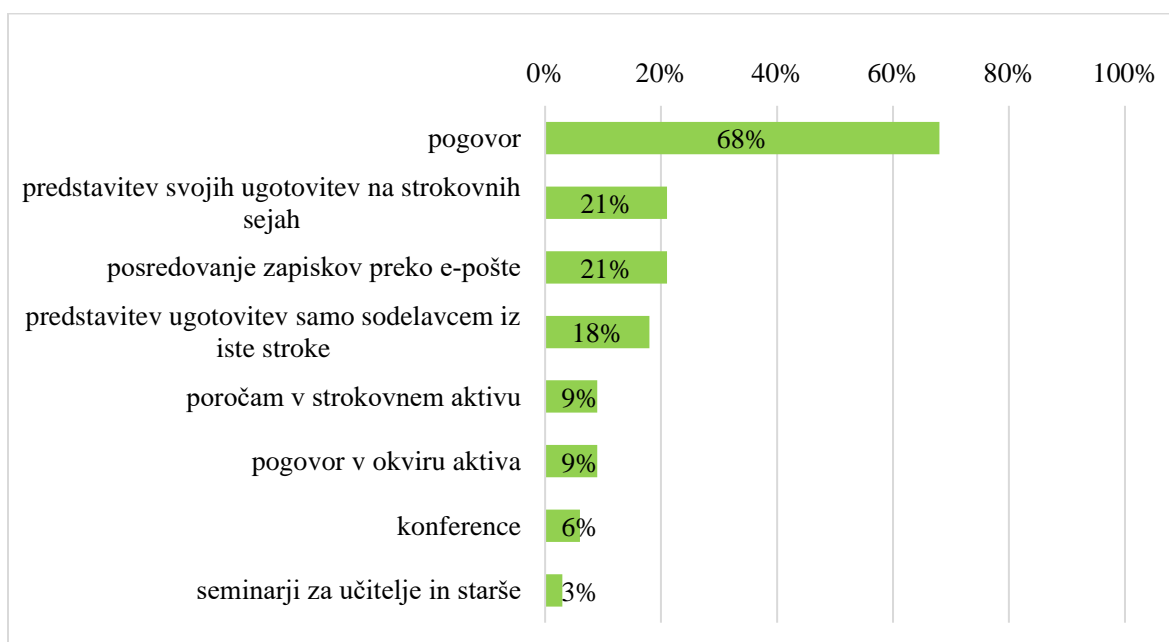
Slika 21: Prenos znanja (pridobljenega izven VIZ) na sodelavce



Vir: lastno delo.

Pri tem vprašanju je bilo mogoče izbrati več možnih odgovorov. Slika 22 prikazuje, da je najpogostejši način prenosa in deljenja znanja, pridobljenega izven VIZ, pogovor z vsemi sodelavci (68 odstotkov anketiranih), ki pomeni neformalno obliko komunikacije in osebni stik. Druga najpogostejša načina v enakem deležu (21 odstotkov) sta predstavitev na strokovnih sejah VIZ, ki predstavljajo formalni način komuniciranja in posredovanje zapiskov izobraževanj preko e- pošte, kar je v sodobnem času hiter in pogost način prenosa informacij. Anketiranci, ki svoje ugotovitve delijo samo s sodelavci iz iste stroke, predstavljajo 18 odstotkov. Zelo malo anketiranih (9 odstotkov) pridobljeno znanje deli preko formalnega poročanja v strokovnem aktivu in na ocenjevalnih konferencah (6 odstotkov), ki so določene ob koncu ocenjevalnih obdobj. Najmanj jih pa svoje znanje deli na seminarjih za učitelje in starše, in sicer le 3 odstotki.

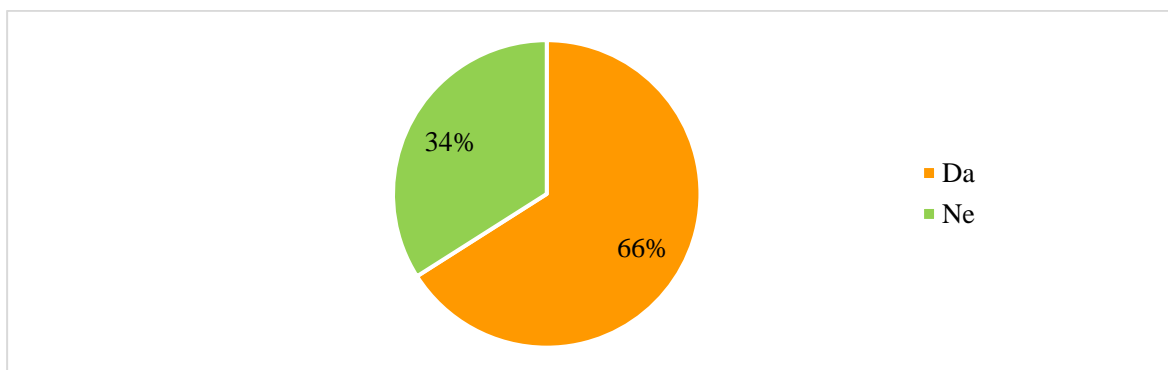
Slika 22: Način prenosa znanja



Vir: lastno delo.

Iz slike 23 je razvidno, da znanje, ustvarjeno znotraj VIZ, s sodelavci deli 66 odstotkov anketiranih, kar pomeni, da se znanje, ustvarjeno znotraj VIZ, prenaša v manjši meri kot znanje, pridobljeno izven VIZ.

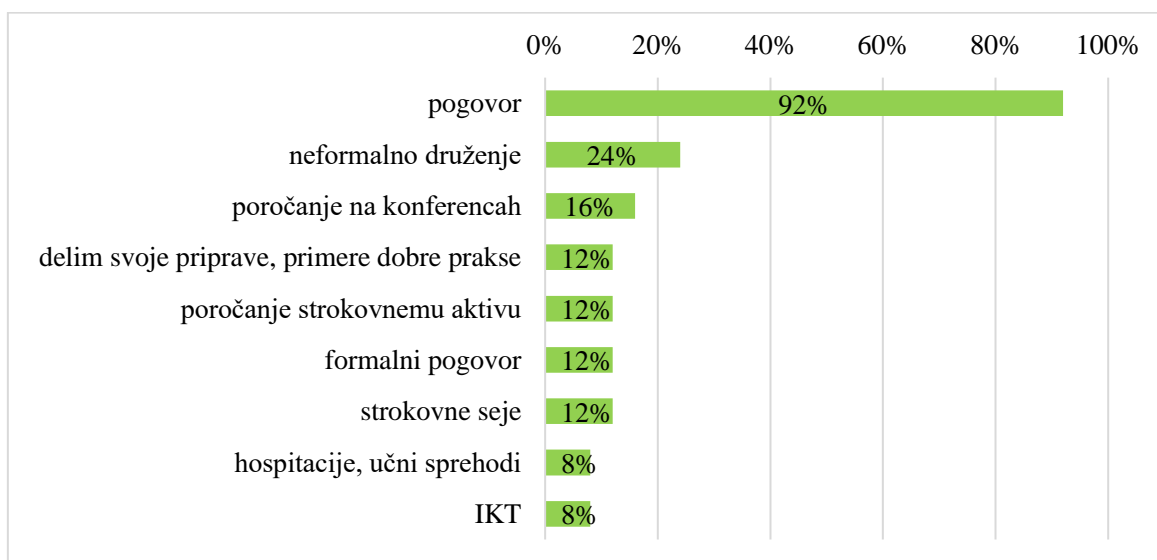
Slika 23: Deljenje znanja, ustvarjenega znotraj VIZ



Vir: lastno delo.

Slika 24 predstavlja načine prenosa znanja, ustvarjenega v VIZ. Pri tem vprašanju je bilo mogoče izbrati več možnih odgovorov. Prenos znanja najpogosteje poteka preko pogovora (92 odstotkov), drugi najpogostejši način je v sklopu neformalnega druženja (24 odstotkov). Le 16 odstotkov anketiranih znanje deli s poročanjem na konferencah, 12 odstotkov anketiranih ustvarjeno znanje predstavi na strokovnih sejah, enak odstotek anketiranih deli svoje priprave, ideje in primere dobre prakse. Prenos znanja preko formalnega pogovora je potrdilo le 12 odstotkov anketiranih. Prenos znanja redko poteka na učnih sprehodih, hospitacijah (8 odstotkov) in preko e-pošte (8 odstotkov). Prenos znanja, ustvarjenega izven VIZ, v večji meri poteka preko neformalnih pogovorov, kot prenos »notranjega« znanja.

Slika 24: Prenos znanja, ustvarjenega v VIZ

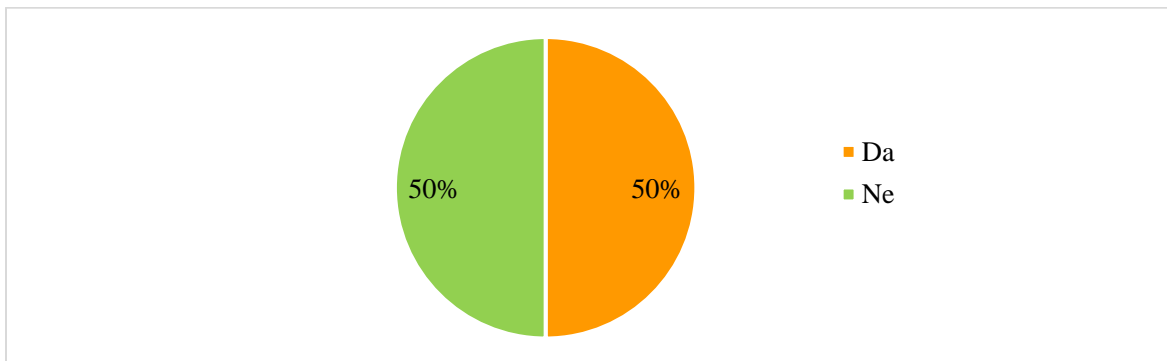


Vir: lastno delo.

#### SKLOP 4: Neformalni timi

Med anketiranci je 50 odstotkov vključenih v neformalni tim, kot je razvidno iz slike 25.

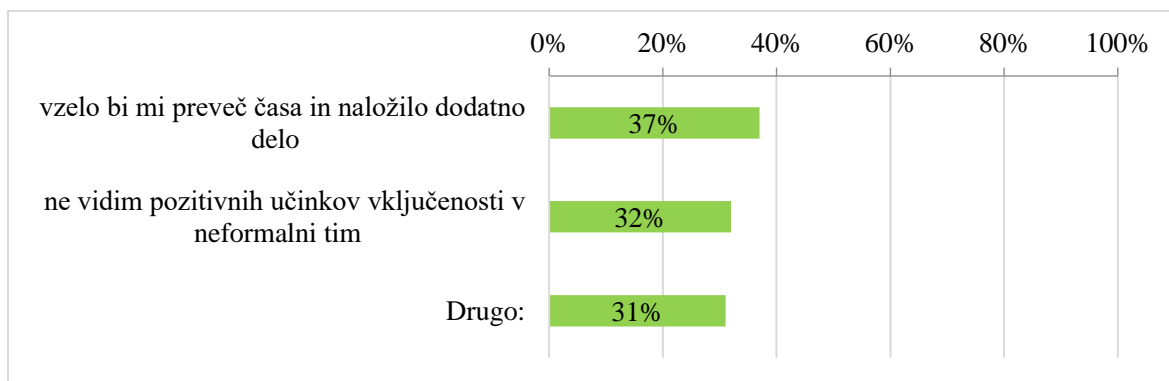
Slika 25: Vključenost v neformalne time



Vir: lastno delo.

Slika 26 prikazuje razloge za nesodelovanje v neformalnih timih. Anketiranci, ki niso člani neformalnega tima, so kot najpogostejši razlog, da niso vključeni v neformalni tim, navedli pomanjkanje časa in dodatno delo (37 odstotkov). Drugi najpogostejši razlog je v tem, da ne prepoznajo pozitivnih učinkov vključenosti v neformalni tim. Kot druge razloge anketiranci navajajo še: fokus na druge oblike sodelovanja, da v neformalni tim niso bili povabljeni, da se ne želijo nikamor vključiti in da je zanje vključenost v več strokovnih aktivov že dovolj.

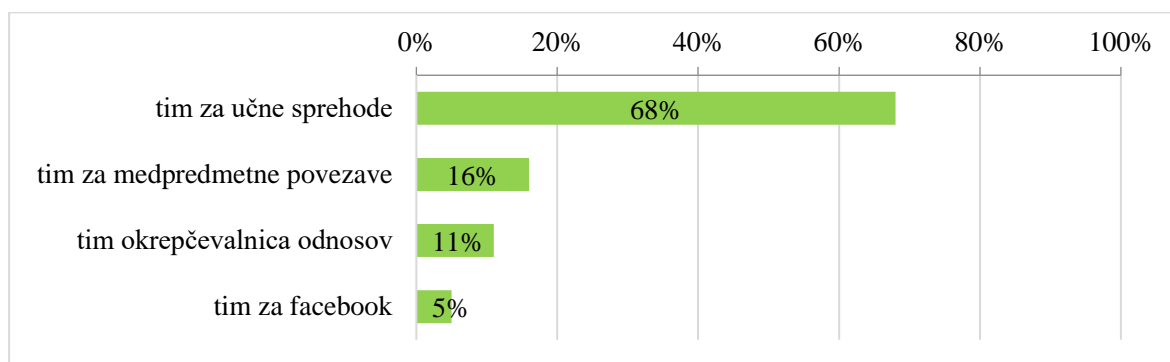
Slika 26: Razlogi za nesodelovanje v neformalnih timih



Vir: lastno delo.

Slika 27 prikazuje neformalne time, ki delujejo na OŠ Vide Pregarc. Med anketiranci je največ vključenih v tim za učne sprehode (68 odstotkov), sledi tim za medpredmetne povezave (16 odstotkov), nekoliko manj je vključenih v tim okrepčevalnice odnosov (11 odstotkov), najmanj anketiranih pa je vključenih v tim za Facebook.

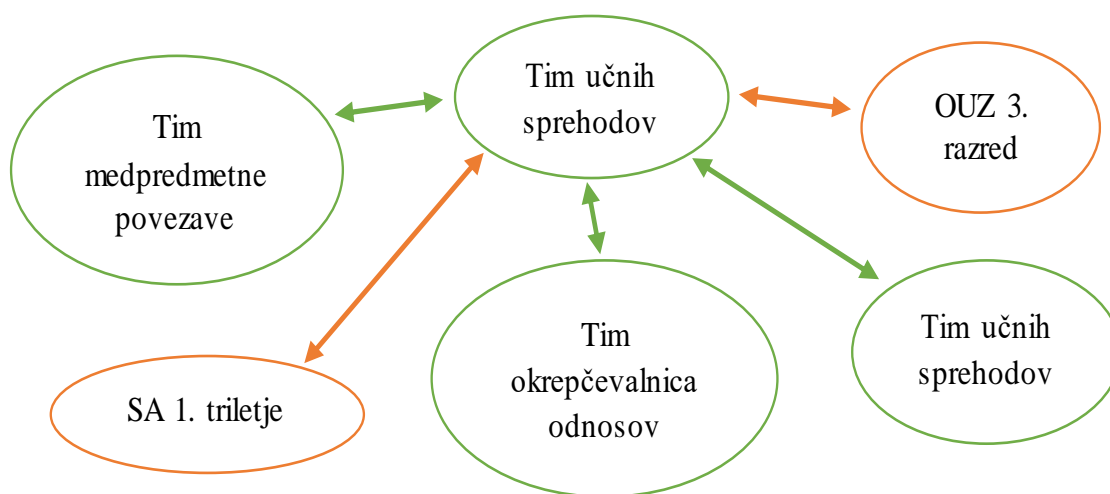
Slika 27: Članstvo v neformalnih timih



Vir: lastno delo.

Anketiranci so v odgovoru navajali, da se medsebojno povezujejo neformalni timi, in sicer tim za učne sprehode s timom za učne sprehode, tim za učne sprehode s timom okrepčevalnica odnosov in s timom medpredmetne povezave, neformalni tim za učne sprehode pa se povezuje tudi s formalnimi timi, in sicer tim učnih sprehodov s strokovnim aktivom prvega triletja, tim učnih sprehodov z OUZ 3. razred. Povezave so prikazane na sliki 28.

Slika 28: Povezave neformalnih timov

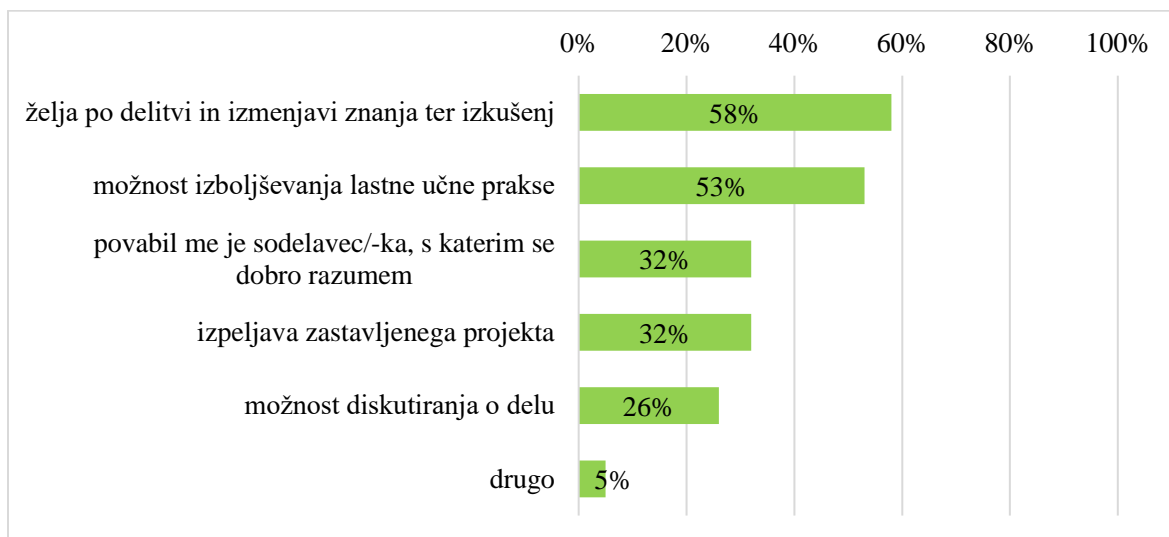


Vir: lastno delo.

Slika 29 prikazuje motive za vključitev v neformalni tim. Anketiranci so lahko pri vprašanju izbrali več možnih odgovorov. Najpogostejši motiv za vključitev v neformalni tim je želja po delitvi in izmenjavi znanj ter izkušenj (58 odstotkov), drugi najpogostejši razlog pa je možnost izboljševanja lastne učne prakse (53 odstotkov). V neformalni tim se je 32 odstotkov anketirancev vključilo na pobudo, povabilo sodelavca/-ke, s katerim se dobro razume. Pogost razlog za vključitev v neformalni tim je tudi izpeljava zastavljenega projekta

(32 odstotkov) ter možnost diskutiranja o delu (26 odstotkov). Le en anketiranec (5 odstotkov) je kot razlog navedel pridobitev točk za napredovanje.

Slika 29: Motivi za vključitev v neformalni tim



Vir: lastno delo.

Anketiranci so ocenjevali, v kolikšni meri se strinjajo z navedenimi trditvami, pri čemer sem uporabila petstopenjsko Likertovo mersko lestvico; stopnjo strinjanja so podali z oceno od 1 (sploh se ne strinjam) do 5 (popolnoma se strinjam).

V največji meri (ocena 4,58) so se anketiranci strinjali s trditvijo, da delo v neformalnem timu omogoča profesionalni razvoj in možnosti nadaljnjega učenja, z najvišjo oceno je trditev ocenilo 63 odstotkov anketiranih. Enak odstotek anketiranih se popolnoma strinja s trditvijo, da timsko delo vpliva na izboljšanje učnega procesa in poučevanja, povprečna ocena trditve je 4,53. Med trditvami z najvišjimi povprečnimi ocenami sta trditvi; »Pri delu v timu sledimo ciljem in viziji VIZ.« in »Člani tima morebitne konflikte učinkovito rešujemo takoj.« s povprečno oceno 4,47. Glede odnosov v timu se je popolnoma strinjalo 58 odstotkov anketirancev, da morebitne konflikte učinkovito rešujejo takoj in da so člani enakopravni, jih je popolnoma potrdilo 47 odstotkov.

S trditvijo, da člani tima stalno spodbujamo uvajanje inovativnih pristopov v poučevanje, se popolnoma strinja in strinja 90 odstotkov anketiranih, 10 odstotkov pa nima mnenja. Med trditvami z nižjo povprečno oceno je tudi trditev, ki pravi, da člani neformalnih timov rezultate timskega dela sproti evalvirajo, s trditvijo se popolnoma ne strinja 5 odstotkov, enak odstotek o trditvi nima mnenja.

Vrednotenje sodelovanja v neformalnih timih in povprečne ocene so predstavljene v tabeli 12.

Tabela 12: Vrednotenje sodelovanja v neformalnih timih

Trditev	1 – Sploh se ne strinjam	2 – Ne strinjam se	3 – Nimam mnenja	4 – Strinjam se	5 – Popolnoma se strinjam	Povprečna ocena
Delo v timu mi omogoča profesionalni razvoj in možnosti nadaljnjega učenja.	0%	0%	5%	32%	63%	4,58
Timsko delo vpliva na izboljšanje učnega procesa in poučevanja.	0%	0%	10%	27%	63%	4,53
Pri delu v timu sledimo ciljem in viziji VIZ.	0%	0%	10%	32%	58%	4,47
Člani tima morebitne konflikte učinkovito rešujemo takoj.	0%	0%	10%	32%	58%	4,47
Člani tima stalno spodbujamo uvajanje inovativnih pristopov v poučevanje.	0%	0%	10%	47%	43%	4,31
Rezultate timskega dela proti evalviramo.	5%	0%	5%	47%	43%	4,21
Člani tima smo enakopravni, nimamo strogega vodje.	5%	5%	10%	33%	47%	4,10

Vir: lastno delo.

Anketiranci so tudi pri naslednjem vprašanju ocenjevali, v kolikšni meri se strinjajo z navedenimi trditvami glede sodelovanja in prenosa znanja, pri čemer sem uporabila petstopenjsko Likertovo mersko lestvico; stopnjo strinjanja so podali z oceno od 1 (sploh se ne strinjam) do 5 (popolnoma se strinjam).



Anketiranci so se v največji meri strinjali s trditvijo, da svoje znanje radi delijo s člani neformalnega tima, s trditvijo so se strinjali vsi anketiranci in ima najvišjo povprečno oceno (4,79). Vsi anketiranci so se strinjali tudi s trditvijo, da pridobljeno znanje in primere dobre prakse prenesejo v učni proces.

S trditvijo, da sodelovanje pripomore k poglobljanju in prenosu znanja, se je strinjalo in popolnoma strinjalo 95 odstotkov anketirancev, le en anketirani se s trditvijo ni strinjal. Trditev, da se člani podpirajo v eksperimentiranju in uvajanju novosti v učni proces, je dosegla povprečno oceno 4,42, le pet odstotkov anketiranih glede trditve nima mnenja, 95 odstotkov pa se jih s trditvijo strinja. Vsi anketiranci si izmenjujejo učna gradiva in pripomočke znotraj neformalnega tima, povprečna ocena trditve (4,26). S trditvijo, da znanje, pridobljeno znotraj neformalnega tima, delijo tudi z drugimi timi (bodisi formalnimi ali neformalnimi), se strinja in popolnoma strinja 74 odstotkov. S trditvijo, da oblikujejo skupna merila in standarde za ocenjevanje učencev, se strinja 42 odstotkov anketiranih. Člani neformalnih timov se v manjši meri strinjajo s trditvijo, da v timu redno izvajajo medsebojne hospitacije in evalvacijo, s trditvijo se strinja 74 odstotkov anketiranih. Najnižjo povprečno oceno pa je prejela trditev, da novo znanje in dobro prakso zapišejo in je na voljo vsem sodelavcem (3,63), s katero se strinja 53 odstotkov anketiranih.

Vrednotenje sodelovanja pri prenosu znanja in povprečne ocene so predstavljene v tabeli 13.

*Tabela 13: Vrednotenje sodelovanja pri prenosu/izmenjavi znanja*

<b>Trditev</b>	<b>1 – Sploh se ne strinjam</b>	<b>2 – Ne strinjam se</b>	<b>3 – Nimam mnenja</b>	<b>4 – Strinjam se</b>	<b>5 – Popolnoma se strinjam</b>	<b>Povprečna ocena</b>
Svoje znanje rad delim s člani tima.	0%	0%	0%	21%	79%	4,79
Pridobljeno znanje in primere dobre prakse prenesem v učni proces.	0%	0%	0%	42%	58%	4,58
Sodelovanje pripomore k poglobljanju in prenosu znanja.	0%	5%	0%	26%	69%	4,58
Izmenjujemo si učna gradiva in pripomočke.	0%	0%	0%	47%	53%	4,53

se nadaljuje

Tabela 13: Vrednotenje sodelovanja pri prenosu/izmenjavi znanja (nad.)

Člani se podpiramo v eksperimentiranju in uvajanju novosti v pouk.	0%	0%	5%	53%	42%	4,42
Člani tima svoje znanje delimo z drugimi timi.	0%	0%	0%	74%	26%	4,26
Oblikujemo skupna merila in standarde za ocenjevanje učencev.	5%	5%	21%	27%	42%	3,95
V timu redno izvajamo medsebojne hospitacije in evalvacijo.	5%	0%	21%	47%	27%	3,89
Novo znanje in dobro prakso zapišemo in je na voljo vsem sodelavcem.	5%	10%	32%	21%	32%	3,63

Vir: lastno delo.

Na področju izmenjave in prenosa znanja so opazne razlike s formalnimi timi. Člani neformalnih timov so v primerjavi s člani formalnih timov višje ocenili vse trditve, razen trditve, ki trdi, da člani timov oblikujejo skupna merila in standarde za ocenjevanje učencev.

V neformalnih timih svoje znanje člani v večji meri medsebojno delijo, več je izmenjave učnih pripomočkov in gradiv, bolj se podpirajo v eksperimentiranju in uvajanju novosti v pouk in bolj so prepričani, da sodelovanje pripomore k poglobljanju in prenosu znanja ter svoje znanje bolj delijo z drugimi timi.

V formalnih timih, ki imajo natančno določene naloge, so tudi njihove aktivnosti in način delovanja usmerjeni na te specifične naloge, torej oblikovanju skupnih meril za ocenjevanje, manj se poslužujejo medsebojnih hospitacij in evalvacij, kar pomeni, da poteka manj refleksije na prakso učenja. Nasprotno pa rezultati pričajo, da je v neformalnih timih stopnja zaupanja med člani višja, saj bolj redno opravljajo hospitacije in evalvacije, to pomeni, da so bolj odprti in pripravljeni na evalvacijo in znanje, ustvarjeno znotraj tima, v večji meri delijo z ostalimi timi v VIZ. V formalnih timih v večji meri oblikujejo skupna merila in standarde za ocenjevanje znanja, novo znanje in dobro prakso v manjši meri zapišejo kot v neformalnih timih, manj izvajajo medsebojne hospitacije in evalvacijo. Pomembna ugotovitev raziskave je, da člani neformalnih timov novo znanje in dobre prakse pogosteje

zapišejo in ga »formalizirajo«, kar pomeni, da je na voljo za ostale člane, tudi nove člane, ki se timu npr. pridružijo kasneje.

Povprečne ocene vrednotenja sodelovanja v neformalnih timih in formalnih timih so predstavljene v tabeli 14.

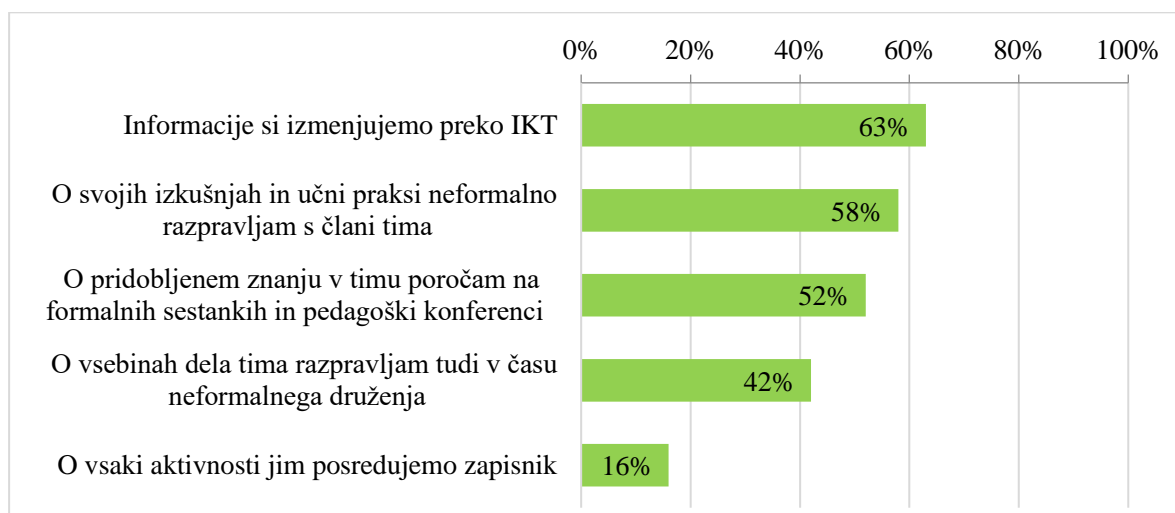
*Tabela 14: Ocene vrednotenja sodelovanja v neformalnih timih in formalnih timih*

Trditev	Povprečna ocena	
	neformalni timi	formalni timi
Svoje znanje rad delim s člani tima.	4,79	4,47
Pridobljeno znanje in primere dobre prakse prenesem v učni proces.	4,58	4,32
Sodelovanje pripomore k poglobljanju in prenosu znanja.	4,58	4,05
Izmenjujemo si učna gradiva in pripomočke.	4,53	4,16
Člani se podpiramo v eksperimentiranju in uvajanju novosti v pouk.	4,42	4,02
Člani tima svoje znanje delimo z drugimi timi.	4,26	3,63
Oblikujemo skupna merila in standarde za ocenjevanje učencev.	3,95	4,24
V timu redno izvajamo medsebojne hospitacije in evalvacijo.	3,89	3,29
Novo znanje in dobro prakso zapišemo in je na voljo vsem sodelavcem.	3,63	3,37

*Vir: lastno delo.*

Zadnje vprašanje je bilo namenjeno pridobivanju podatkov in vpogledu v komunikacijo med neformalnimi timi in formalnimi timi, saj je tudi ta ključnega pomena za prenos znanja po celotnem VIZ. Možnih je bilo več odgovorov. Kot je razvidno iz slike 30 je najpogostejši način komunikacije med formalnimi in neformalnimi timi in njihovimi člani preko IKT (63 odstotkov), sledi neformalno razpravljanje o izkušnjah in učni praksi s člani formalnih timov (58 odstotkov). Kar 52 odstotkov anketiranih o pridobljenem znanju znotraj neformalnih timov poroča na formalnih sestankih in na pedagoški konferenci. V času neformalnega druženja o vsebinah dela neformalnega tima razpravlja 42 odstotkov anketiranih, zgolj 16 odstotkov anketiranih pa potrjuje, da tim formalnim timom posreduje zapisnik o vsaki aktivnosti.

Slika 30: Načini komunikacije s formalnimi timi



Vir: lastno delo.

#### 4.5 Vsebinska analiza intervjujev

Polstrukturiran intervju sem izvedla z dvema strokovnima delavkama in ravnateljico. Zaradi zagotavljanja anonimnosti vodjo strokovnega aktiva označujem kot intervjuvanko A, članico neformalnega tima kot intervjuvanko B. Tako sem pridobila podatke o organizacijski kulturi, delovanju timov in o prenosu znanja ter pomenu neformalnih timov in podatke za primerjavo nekaterih odgovorov.

Na sklop vprašanj o delovnem okolju, organizacijski klimi in kulturi v VIZ, ki ima pomemben vpliv na prenos znanja, je intervjuvanka A odgovorila, da se v delovnem okolju dobro počuti in kot pravi: »...klima je super.« Pri tem ji veliko pomeni, da je delo naravnano na vsakega posameznika. Tudi intervjuvanka B meni, da je »delovno okolje zelo vzpodbudno, sodelovalno«. Učitelji medsebojno sodelujejo in so povezani.

Obe intervjuvanki sta pri tem poudarili vlogo ravnateljice. Tako intervjuvanka A njen način vodenja označuje kot »dober način vodenja« in je zadovoljna tudi z njenim načinom komunikacije. Intervjuvanka B je že dlje časa zaposlena na OŠ Vide Pregarc in je povedala, da je »prav zdajšnja ravnateljica zelo dobro vzpostavila delovno sodelovalno kulturo« in da spodbuja timsko delo. Pojasnila je tudi, da ravnateljica spodbuja »mreženje, sodelovanje med vsemi delavci in timi«.

Ravnateljica je potrdila mnenji intervjuvank in je v intervjuju na vprašanje o organizacijski kulturi povedala, da »je sodelovalna, predvsem ko gre za učence in cilje šole« in jo označuje kot dobro. Kot pravi, je vzpostavila sodelovanje tako med zaposlenimi kot z učenci in njihovimi starši. Poudarja pa, da organizacijska klima ob njenem prihodu ni bila dobra, »opazne so bile delitve med delavci«. Sama se je zelo »aktivno trudila izboljšati odnose«,

nudila je podporo učiteljem, staršem in učencem in je prepričana, da ima ravnatelj pomembno vlogo pri graditvi klime.

Iz odgovorov intervjuvank ugotavljam, da je na VIZ vzpostavljena t.i. »sodelovalna kultura«, ki je tudi po mnenju avtorjev (Resman, 2005; Polak, 2007; Fullan & Hargreaves, 2000) osnovni pogoj za vzpostavitev učinkovitega timskega delovanja.

Na vprašanja o timih, ki delujejo na OŠ Vide Pregarc in njihovem delu, je ravnateljica povedala, da delujejo formalni timi, določeni v LDN. Njihove naloge so določene, uspešnost njihovega delovanja pa redno in načrtno spremlja, in sicer pravi: »...na mesečni ravni, oddajajo mi poročila.« Komunikacija tako poteka po formalnem komunikacijskem kanalu v obliki formalnega poročila. Zadovoljstvo zaposlenih s timskim delom in učinkovitost spremlja tudi preko pogovora in letno opravi razgovore v okviru formalnega spremljanja timov, tako je komunikacija osebna. Timsko delo strokovnih delavcev ocenjuje kot pomembno obliko dela, saj kot pravi: » ... omogoča takojšnje povratne informacije od ostalih članov tima, refleksije, predvsem pa se v timu nikoli ne počutiš sam.« Meni, da se preko timskega dela na šoli lažje uresničuje cilje šole, več je sodelovanja in zaposleni so med seboj bolj povezani. Za učinkovito timsko delo na šoli so po njenem mnenju »zaslužni vsi, tako vodstvo kot člani tima«.

Naslednji sklop vprašanj je bil namenjen konstrukt delovanja neformalnih timov. Ravnateljica je povedala, da je timsko delo na šoli prisotno tudi izven formalnih timov in da poleg formalnih timov, določenih v LDN, delujejo tudi neformalni timi, med katerimi je po njenem mnenju kot najbolj aktivne navedla time za učne sprehode, v katerih strokovni delavci izvajajo opazovanje pouka, medsebojne hospitacije in nato refleksijo znotraj tima. Med neformalnimi timi je tim za izvedbo delavnic za nadarjene učence, v katerem so strokovni delavci iz različnih strokovnih področij. Ko so na šoli izvedli tematsko delavnico okrepčevalnice odnosov, so delavci dobili strokovno izhodišče, potem pa so se nekateri povezali v neformalni tim in to preizkušali v praksi. Prav tako je navedla neformalno povezovanje v tim za izvedbo ekskurzij, pri čemer gre za medpredmetno povezovanje in kot pravi, je zato »ekskurzija za učence bolj poučna«. Povedala je, da deluje tudi neformalni tim »za urejanje socialnih omrežij - Facebook, ki omogoča interakcijo s starši in učenci in sledi tudi ciljem učnih načrtov.« Sicer pa neformalno povezovanje opaža tudi pri organizaciji raznih dogodkov, npr. pri organizaciji in izvedbi športnih dni, ko se v tim vključijo tudi »učitelji, ki jim ni bila formalno določena zadolžitev«, in pri izvedbi kulturnih prireditev.

Intervjuvanka B je v intervjuju navedla, da je »vsaj polovica« strokovnih delavcev vključena v neformalne time. Potrdila je obstoj neformalnih timov »učni sprehod« in tima Facebook, saj je aktivna članica v teh timih.

Odgovori intervjuvank so potrdili delovanje neformalnih timov učni sprehodi in medpredmetni tim ter tim okrepčevalnice odnosov, ki jih navajajo anketiranci, izvedela pa sem še za druge neformalne time, ki jih navaja intervjuvanka B, in sicer tim knjižničark in

tim mentorstva. Tudi intervjuvanka A je poudarila, da je veliko neformalnega sodelovanja med zaposlenimi, kot pravi: »Veliko si pomagamo.« Ko naleti na strokovnem področju na problem, se za nasvet in pomoč obrne na sodelavke, ki imajo po njenem mnenju več izkušenj in strokovnega znanja. Vendar pa tega sodelovanja ne vidi kot delovanje v obliki neformalnega tima.

O motivih, na podlagi katerih so se oblikovali in nastali neformalni timi, je ravnateljica mnenja, da se strokovni delavci v neformalne time povezujejo predvsem zaradi želje po strokovnem in kariernem razvoju. Intervjuvanka B pa je povedala, da neformalni tim nastane spontano, » z namenom soustvarjanja znanja« in kot pravi, se oblikuje, ko »se pojavi neka problematika, izziv«. V neformalni tim učni sprehodi so se povezali zaradi želje po medsebojnem spremljanju neke problematike znotraj pouka, izboljševanju poučevanja in rezultatov, uspehov učencev. V neformalni tim Facebook so se člani povezali zaradi večjega sodelovanja med učitelji, starši in učenci za doseganje skupnih ciljev. Mnenji potrjujeta najpogostejša odgovora, ki so ju navedli anketiranci, da so se v neformalni tim vključili zaradi želje po delitvi in izmenjavi znanj ter izkušenj in možnosti izboljševanja lastne učne prakse.

V sklopu vprašanj, ki so se nanašala na prenos znanja, sem intervjuvanke povprašala, kako poteka prenos znanja v VIZ, med timi in tudi o značilnostih komunikacije.

Intervjuvanka B je povedala, da strokovni delavci znanje pridobivajo na izobraževanjih, raznih seminarjih izven VIZ in tudi na organiziranih seminarjih za celoten kolektiv na šoli. Enako meni tudi intervjuvanka A, ki pravi: »Večina kolektiva se udeležuje dodatnih izobraževanj izven zavoda.« Ugotovitve intervjujev potrjujejo odgovore vprašalnika, da se strokovni delavci v veliki meri izobražujejo izven VIZ.

Na vprašanja o komunikaciji je ravnateljica povedala, da spremlja delo formalnih timov preko mesečnih poročil, komunikacija tako poteka po formalnem komunikacijskem kanalu v obliki formalnega poročila. Enkrat na leto opravi tudi razgovore v okviru formalnega spremljanja, tako je komunikacija bolj osebna. Glede prenosa znanja, pa je povedala, da o svojem delu timi poročajo na strokovnih sejah, kar se ji zdi pomembno, saj so tako o delu in rezultatih seznanjeni vsi strokovni delavci, ne glede na to, v katerem formalnem timu delujejo. Ravnateljica kot najpogostejšo komunikacijo med člani timov navaja predvsem komunikacijo preko elektronske pošte in v »ustni obliki«, preko pogovorov. Posebnih razlik med komunikacijo v formalnih in neformalnih timih ne opaža.

Intervjuvanka A je komunikacijo med sodelavci označila za zelo pomembno in poudarila, da je »potrebno znati poslušati drug drugega«. Pravi, da komunikacija poteka preko pogovorov in preko elektronske pošte, ki pa jo označuje kot »preveč plastično«. Sama najraje komunicira kot pravi »preko žive besede«. Pomembni se ji zdijo predvsem neformalni pogovori v sproščenem vzdušju tudi izven šolskih prostorov, v katerih, kot pravi: »Se veliko razreši, izmenjujemo si izkušnje.« Na vprašanje o prenosu znanja v formalnih timih je

povedala, da si člani v formalnih timih izmenjujejo gradiva, skupaj oblikujejo načrt dela, znanje se deli, kot navaja: »Na pedagoških konferencah, sestankih strokovnih aktivov.« Formalne oblike sodelovanja označuje kot zelo pozitivne, ker se takrat vsi sestanejo in zelo dobro se ji zdi prav to, da so sestanki vnaprej napovedani ter se napiše zapisnik, da si lahko tudi kasneje prebere izsledke.

Prenos znanja v formalnih timih je intervjuvanka B opisala kot izmenjavo letnih učnih priprav, informacij o učencih in njihovem uspehu in razne dokumentacije. Opaža pa razlike med formalnimi timi, predvsem strokovnimi aktivimi, saj so nekateri, kot pravi »bolj zaprti«. Odgovor potrjuje rezultat ankete, kjer so anketiranci navedli, da člani niso najbolj pripravljeni deliti znanja med seboj in opozarjajo na nezaupanje, ker se nekateri hočejo samo okoristiti in niso pripravljeni svojega znanja deliti, potrjuje tudi odgovor, da so v manjši meri pripravljeni deliti svoje znanje s člani tima. Prav tako odgovori intervjuvank potrjujejo odgovore anketirancev, da v formalnih timih v večji meri oblikujejo skupna merila in standarde za ocenjevanje učencev. Posebnih razlik v načinu komunikacije med formalnimi timi in neformalnimi timi ravnateljica ne opaža, to je potrdila tudi intervjuvanka B.

Glede področja delovanja in prenosa znanja neformalnih timov sem dobila podrobne podatke iz zastavljenih vprašanj intervjuvanki B, ki je članica neformalnih timov.

O področju njihovega delovanja je intervjuvanka B povedala, da neformalni timi delujejo na področju soustvarjanja znanja, usmerjeni so v reševanje izzivov, kako bi lahko nekaj naredili bolje v vsakdanji praksi, saj kot pravi: »...šola je prostor, kjer se veliko dogaja, spreminjajo se prakse in znanje na področju stroke.« V neformalnem timu učni sprehodi medsebojno spremljajo neko problematiko znotraj pouka, nove metode poučevanja, usmerjeni so v izboljševanje poučevanja, k uvajanju novosti ter izmenjavi primerov dobre prakse. Pri tem je njihov cilj povezan z vizijo VIZ. V timu je stalno prisotna refleksija na opravljeno delo. V neformalnem timu Facebook, pa so se člani povezali zaradi večjega sodelovanja med učitelji, starši in učenci, s tem nekatere vsebine pouka npr. varno rabo interneta konkretno preizkusijo in vnašajo drugačne načine dela tudi v pouk in se skupaj učijo ter ustvarjajo vsebine. V neformalnem timu knjižničark je delo usmerjeno v skupno načrtovanje, izvajanje učnih ur o knjižnično informacijskem znanju in v evalvacijo opravljenega dela. V timu mentorstvo, kot pravi, »gre za prenos znanja in izmenjavo izkušenj«, pri tem pa bolj poudarja način dela v obliki kolegialnega svetovanja mlajšim sodelavcem, ki so npr. šele začetniki.

Zgodi pa se tudi, da nek neformalni tim preneha delovati, ker se ugotovi, da taka oblika tima ni potrebna, ker se taka vsebina že izvaja ali ko se nek problem že razreši in nimajo več skupnega cilja. Potem, kot pravi, »tim ugasne, iščemo nove izzive in nove sodelavce«.

Glede prenosa znanja neformalni tim označuje kot »okolje, ki že vrsto let omogoča stalno učenje in ga tudi vzpodbuja«, tak način ji omogoča »napredovanje na profesionalnem in osebnostnem področju«. Glede prenosa znanja pa meni, da poteka intenzivno, ker med člani vlada pozitivno vzdušje in zaupanje, člani so odprti za refleksijo in evalvacijo, pripravljeni

so sprejemati tudi mnenja in nasvete drugih ter se tako tudi vzpodbujajo pri delu. Prenašajo tudi znanje, ki so ga pridobili na seminarjih, ali pa kot pravi, če kdo zasledi novosti v literaturi, je ta pretok in delitev mnenj zelo dobrodošel, saj potem o tem diskutirajo. Povedala je, da je prenos znanja veliko bolj kakovosten v taki neformalni obliki sodelovanja. V neformalnem timu učnih sprehodov se pogovorijo takoj, tako dobijo hitro povratno informacijo in sprotno refleksijo na opravljeno delo.

Intervjuvanka je povedala, da se člani neformalnih timov sestajajo po potrebi, lahko tudi večkrat na mesec, kot pravi največkrat kar »na hitrih jutranjih sestankih«. Veliko pa komunicirajo tudi po službeni elektronski pošti. Na sestankih pregledajo opravljeno delo in se dogovarjajo, načrtujejo nove naloge. Komunikacija je zelo odprta. Člani se redno dobivajo, »zagotovo na mesečni ravni, sicer pa odvisno od potrebe, včasih kakšen mesec tudi večkrat, dvakrat. Komunikacija poteka na hitrih jutranjih sestankih, po potrebi in tudi preko e-pošte.« Ne opaža velikih razlik v načinih komunikacije v primerjavi s formalnimi timi, le da se formalni timi ne sestajajo tako pogosto, več je vnaprej napovedanih sestankov in je bolj formalna, vedno se zapiše tudi zapisnik.

Člani neformalnih timov so iz različnih področij z različnimi znanji, so tudi člani formalnih timov in o svojem delu razpravljajo tudi v formalnih timih, večinoma v obliki pogovorov, prav tako tudi poročajo na pedagoških sejah. Po njenem mnenju je pomembno, da ravnateljica spodbuja pretok informacij in znanje postavlja kot vrednoto. Ker je članica več neformalnih timov, je povedala, da se neformalni timi tudi povezujejo, npr. timi učnih sprehodov, z njimi pa je povezan tudi tim za Facebook. Ta tim se povezuje z e-timom, ki je formalni tim. Neformalni timi učnih sprehodov so povezani s strokovnimi aktivni npr. z aktivom podaljšanega bivanja, aktivom prvega triletja. V odgovoru je intervjuvanka potrdila, da znanje delijo tudi z drugimi timi.

Intervjuvanka ugotavlja, da je zaradi sistemskih sprememb v zadnjem času vedno večja potreba po neformalnih timih, saj omogočajo več sodelovanja ter večji in hitrejši pretok izkušenj. Povedala je, da je na šoli v zadnjih letih trend naraščanja neformalnih timov, npr. povečalo se je število timov učnih sprehodov. Kot pravi so člani neformalnih timov z različnih strokovnih področij z različnimi znanji in z »mreženjem ustvarjamo nova znanja, ki jih potem prenesemo tudi v formalne time.«

Prednosti v delovanju neformalnih timov vidi v »neformalnosti«, ker ni potrebno vedno zapisati nekega zapisnika in v tem, da se vedno lahko pridružijo tudi novi zainteresirani člani. Delo poteka v bolj sproščenem vzdušju, srečanja pa niso vedno strogo formalno strokovna. V neformalnih timih je več samorefleksije na delo, to pa omogoča profesionalno rast in več preizkušanja, kako izboljšati delo. Meni, da se tako tudi lažje povezuje s sodelavci. Zaradi sistemskih sprememb je po njenem mnenju vedno večja potreba po neformalnih timih, ker omogočajo večje sodelovanje in lažjo izpeljavo sprememb, trend naraščanja števila neformalnih timov je na šoli prisoten v zadnjih letih. Možno slabost vidi v tem, da se v neformalne time povezujejo, kot pravi, samo »bolj samokritični delavci,



imamo več samorefleksije na svoje delo, željo po strokovni rasti, ostalih nekako ne pritegnemo«, ti imajo raje delovanje v formalnih timih. Nekoliko jo moti, da timi niso stalni ter da se včasih pojavlja tudi manj jasna delitev dela, odvisno od članov in tima.

Ravnateljica v delovanju neformalnih timov vidi prednost v tem, da strokovni delavci zaznavajo podporo ter da tako dobijo širši pogled na delovne naloge, ki jih imajo v okviru formalnih timov oz. na ravni šole. Pomembno se ji zdi tudi »medsebojno svetovanje in deljenje praktičnih izkušenj«, ter, kot pravi: »... učitelji konkretno in neposredno od kolegov izvedo nekaj novega.« Neformalni timi pozitivno vplivajo tudi na sodelovanje in medsebojne odnose, so aktivno vključeni v delo šole in pripomorejo k uresničevanju skupnih ciljev.

## **4.6 Zaključne ugotovitve in priporočila**

### **4.6.1 Preverjanje temeljne teze in raziskovalnih vprašanj**

Odgovori na raziskovalna vprašanja temeljijo na podlagi ugotovitev iz podrobne analize pridobljenih primarnih podatkov.

#### **Katere vrste timov delujejo v OŠ Vide Pregarc Ljubljana?**

Prvo raziskovalno vprašanje je namenjeno potrjevanju prisotnosti delovanja timov na izbranem VIZ. Na podlagi kvantitativno zbranih podatkov iz ankete za strokovne delavce in kvalitativnih polstrukturiranih globinskih intervjujev ter pregleda LDN sem prišla do ugotovitve, da na izbranem VIZ delujejo formalni in neformalni timi. Med formalnimi timi je 12 strokovnih aktivov: aktiv 1. triletja; OPB; aktiv 4.razreda; aktiv 5. razreda; aktiv slovenščine; aktiv matematike, fizike in računalništva; aktiv naravoslovja, kemije, biologije in gospodinjstva; aktiv športa; aktiv glasbene in likovne umetnosti; aktiv zgodovine, geografije ter državljske kulture in etike; aktiv tuji jeziki (angleščina in nemščina); aktiv šolske svetovalne službe in 19 OUZ, ki so oblikovani za vsak oddelek. Našteti formalni timi so oblikovani na podlagi zakonskih določil (ZOFVI), sestavljajo jih učitelji istega predmetnega področja oz. predmetnih področij, imenovani so z uradnim dokumentom LDN, ki ga potrdi Svet šole, prav tako so v tem dokumentu določeni tudi formalni timi za izvedbo projektov: integriteta, eko šola, kulturna šola, zdrava šola, šolska prehrana, e-tim in projektne skupine: naravoslovno matematična pismenost, podjetnost v izobraževanju, kakovost slovenskih učbenikov. Vsi formalni timi imajo določene stalne člane in vodjo, ki ga imenuje ravnateljica.

Z analizo rezultatov ankete in opravljenih intervjujev sem ugotovila, da se strokovni delavci tudi neformalno povezujejo in oblikujejo neformalne time. Rezultati ankete so potrdili, da je v neformalni tim vključenih 50 odstotkov anketiranih, podatek je potrdila tudi strokovna delavka v intervjuju. Neformalni timi, ki delujejo na izbranem VIZ, so: tim za učne sprehode,

tim medpredmetnih povezav, tim okrepčevalnica odnosov, tim mentorstva učiteljem začetnikom, tim Facebook in tim knjižničark.

### **Na podlagi česa so se oblikovali neformalni timi?**

Izvedena raziskava je pokazala, da so se neformalni timi oblikovali spontano, na podlagi interesa po delitvi in izmenjavi znanja ter izkušenj. Drugi najpogostejši motiv je izboljševanje učne prakse. Želja po izboljševanju lastne prakse pomeni, da strokovni delavci razmišljajo in iščejo načine, kako le-to izboljšati. Oblikovanje neformalnih timov je odvisno tudi od dobrih odnosov med sodelavci, saj je tretji najpogostejši motiv za vključitev v neformalni tim povabilo sodelavca/-ke, ki ima neko idejo, predlog. Neformalni timi nastanejo tudi zaradi izvedbe širšega projekta, zato se znotraj formalnega tima oblikuje neformalni tim, s svojo nalogo.

Izsledki intervjuja s strokovno delavko potrjujejo, da je namen združevanja v neformalne time želja po soustvarjanju znanja. Poleg tega so novi izzivi, tudi zaradi sistemskih sprememb in težav pomemben dejavnik, okoli katerega se strokovni delavci združujejo v neformalne time in si zastavijo skupni cilj, iskanje rešitve. Izzive jim predstavljajo novosti, ki se pojavljajo na področju pedagoške stroke, ali pa izboljševanje lastne prakse poučevanja. Med vzroki je tudi potreba po prenosu znanja na strokovne delavce, ki so šele na začetku svoje poklicne prakse.

### **Kaj je področje njihovega delovanja?**

Na podlagi rezultatov ankete ugotavljam, da je področje delovanja neformalnih timov usmerjeno v profesionalni razvoj posameznika in možnosti nadaljnega učenja. Neformalni timi delujejo na področju izboljševanja učnega procesa in poučevanja. Naloge, ki si jih določijo, so del skupne začrtane vizije VIZ, pri svojem delu sledijo skupnim ciljem na ravni VIZ, kar sledi konceptu učeče se skupnosti. V neformalnih timih eksperimentirajo in uvajajo novosti v pouk, kar vpliva na izboljševanje in večjo kakovost učnega procesa. Pomembno področje njihovega delovanja je tudi evalvacija opravljenega dela. Delovanje je usmerjeno tudi v krepitve medsebojnih odnosov, s čimer izboljšujejo delovno klimo, kar je pomembno za uspešen/učinkovit prenos znanja po VIZ. Strokovna delavka, članica neformalnih timov, je v intervjuju izpostavila, da so neformalni timi, v katere je vključena, usmerjeni v delitev znanj, izmenjavo mnenj in izkušenj. Za izboljševanje učne prakse delujejo na področju medsebojnih hospitacij in evalvacij.

### **Kako neformalni timi vplivajo na prenos znanja?**

Glede na opravljeno raziskavo ugotavljam, da neformalni timi pozitivno vplivajo na prenos znanja in imajo v tem procesu pomembno vlogo. Rezultati ankete so pokazali, da člani neformalnih timov v večji meri delijo svoje znanje, ustvarjena učna gradiva in pripomočke, kakor člani formalnih timov. Prenos pridobljenega znanja v učni proces bolje poteka v neformalnih timih, kjer je tudi izkazano večje prepričanje, da sodelovanje pripomore k

poglobljanju in prenosu znanj. Neformalni timi omogočajo bolj sproščeno komunikacijo in intenzivnejše sodelovanje, hitrejše reševanje problemov, predvsem pa je za prenos znanja po učeči se skupnosti pomembno, da so interdisciplinarni. Neformalni timi imajo bogato zakladnico znanja, saj se vanje vključujejo posamezniki iz različnih strokovnih področij z različnimi znanji, ki skupaj ustvarjajo nova interdisciplinarna znanja.

Opravljen raziskava je potrdila, da je med člani neformalnih timov visoka stopnja zaupanja, kar pomeni, da se lažje prenaša »tiho znanje«, ki bi sicer ostalo skrito in neizkoriščeno. Neformalni timi o svojem delu zapišejo zapisnike, tiho znanje tako pretvorijo v eksplicitno znanje, ki je na voljo tudi novim članom, ki se timu pridružijo kasneje. Najbolj intenzivno prenos znanja znotraj neformalnih timov poteka preko pogovorov in IKT (e-pošta). Člani se sestajajo večkrat kakor formalni timi, razlog za pogostejša srečanja je v tem, ker so le-ta po potrebi, neformalna in bolj sproščena, omogočajo bolj pristne odnose in odprto komunikacijo. Znanje, ustvarjeno znotraj tima, delijo tudi z drugimi timi, tako neformalnimi kot formalnimi timi. Proces prenosa poteka v obliki poročil na sestankih formalnih timov (tako strokovnih aktivov kot na sejah učiteljskega zbora), kar potrjuje pozitiven učinek neformalnih timov na prenos znanja, saj ustvarjenega znanja ne zadržujejo, temveč se prenaša po celotnem VIZ. S formalnimi timi največ izmenjave informacij poteka preko IKT (e-pošta) in pogovorov, tako sodelovanje pripomore k poglobljanju in prenosu znanja.

Neformalni timi predstavljajo vezni člen v povezovanju formalnih timov. Ustvarjajo mrežo znanja, ravno mreženje pa pomembno vpliva na prenos znanja, saj omogoča hiter pretok znanja med vsemi zaposlenimi, kar je značilno za učečo se organizacijo in učečo se skupnost.

Na podlagi analize primarnih podatkov in odgovorov na raziskovalna vprašanja lahko potrdim temeljno tezo magistrskega dela, da neformalno povezovanje zagotavlja večji prenos znanja po učeči se skupnosti in posledično bolj kvaliteten učni proces ter je bolj učinkovito kot povezovanje učiteljev v formalni obliki.

#### 4.6.2 Predlogi in priporočila vodstvu VIZ

Po pregledu sekundarnih virov o delovanju timov in prenosu znanja po učeči se skupnosti ter analiziranju primarnih podatkov, pridobljenih z raziskavo na VIZ OŠ Vide Pregarc Ljubljana, sem prišla do ugotovitve, da imajo neformalni timi pomembno vlogo pri prenosu znanja v učeči se skupnosti in vzpodbujanju sodelovanja ter timskega dela.

Ravnateljici svetujem, da še naprej vzpodbuja timsko delo in sodelovanje med strokovnimi delavci, nameni pa naj več pozornosti in vzpodbude strokovnim delavcem, ki delajo na področju tretje triade, saj je raziskava pokazala, da se manj povezujejo v neformalne time in tako ostaja tiho znanje posameznikov neizkoriščeno ter prenos znanja na tej ravni prekinjen. Potrebno bo poiskati motivacijske dejavnike, ki bodo pozitivno vplivali tudi na te strokovne delavce, da v takšnem povezovanju uvidijo smisel, namreč nekateri strokovni delavci izražajo nezainteresiranost, ker v tem ne vidijo pozitivnih učinkov in smisla ter so prepričani,

da bi jim to prineslo samo dodatno delo in obremenitev. To pomeni, da je potrebna previdnost, da strokovni delavci tega ne bi zaznali kot prisilo in vsiljeno obliko sodelovanja ter bi lahko tako prišlo do nasprotnega učinka od zaželenega.

Smiselno bi bilo tudi organizirati več izobraževanj, seminarjev v aktivni obliki, npr. delavnic znotraj VIZ, saj je raziskava pokazala, da se te oblike izvajajo v manjši meri. Vsebine bi pripravili neformalni timi, tako ne bi samo poročali o svojem delu na strokovnih sejah in na ravni formalnih timov, ampak bi lahko vsem sodelavcem tudi v praksi prikazali in jim omogočili akcijsko učenje ter pridobitev novih znanj, s čemer bi prišlo do večjega prenosa znanja po organizaciji. Vse vrste timov naj poskuša še bolj povezati, vzpodbuja naj mreženje med timi (formalnimi in neformalnimi). Sodelovanje bi prineslo pozitivne učinke v obliki ustvarjanja novih znanj in okrepi bi proces prenosa znanja po učeči se skupnosti.

## **SKLEP**

Veliko raziskav in literature se nanaša na koncept učeče se organizacije v zasebnem sektorju, manj je tistih, ki problematiko obravnavajo v javnih zavodih. Okolje je v današnjem času vedno bolj kompleksno in hitro spreminjajoče, zato se morajo organizacije za preživetje hitro prilagajati spremembam. Tudi v VIZ morajo biti odzivni na nenehne spremembe v okolju, zato se vedno bolj uveljavlja koncept učeče se skupnosti, ki temelji na timskem delu, spodbuja učenje in razvoj na ravni posameznika in celotne skupnosti. V učeči se skupnosti je velik poudarek na medsebojnih odnosih in skupnih vrednotah, zavzetosti za skupne cilje ter na skupnem učenju in ustvarjanju znanja. Vizija, usmerjena v skupno učenje, VIZ omogoča lažje spoprijemanje z izzivi iz okolja (zakonske reforme, poučevanje na daljavo v času izrednih razmer epidemije).

V magistrskem delu sem s pomočjo domače in tuje strokovne literature predstavila koncept učeče se skupnosti, prenos znanja, time ter formalne in neformalne time v VIZ. Koncepte sem poskušala predstaviti v sintezi in jih skozi celotno magistrsko delo povezovati. Izvedena je bila multimetodološka raziskava med zaposlenimi na izbranem VIZ. V zaključnem delu so bila oblikovana priporočila vodstvu VIZ, ki so bila pripravljena na podlagi pridobljenega teoretičnega znanja in izsledkov izvedene raziskave.

**Prvo poglavje** je namenjeno predstavitvi koncepta učeče se skupnosti v okolju VIZ. Uvodoma je predstavljen koncept učeče se organizacije, ki je vsebinsko tesno povezan s konceptom učeče se skupnosti, ki je v okolju VIZ bolj uveljavljen. V poglavju so predstavljene značilnosti in ključni elementi učeče se skupnosti. Na koncu poglavja je poudarjen pomen sodelovalnega učenja, s katerim se znanje tudi ustvarja in prenaša.

**Drugo poglavje** proučuje koncept znanja in prenosa znanja po učeči se skupnosti. Na začetku poglavja je opredelitev pojma znanje in različnih vrst znanja. Celostno je predstavljen koncept prenosa znanja, spirala znanja, oblike in načini prenosa znanja. Koncept je v nadaljevanju povezan z delovanjem timov in predstavljen v okolju VIZ. V

poglavju so opredeljeni tudi dejavniki prenosa znanja in ovire, ki se pojavljajo pri prenašanju znanja.

**Tretje poglavje** podrobno predstavi time. Začne se z opredelitvijo koncepta tim in predstavitvijo prednosti timskega dela ter značilnostmi uspešnih timov. Predstavljene so tudi različne vrste timov. Opredeljeni so timi, ki delujejo v VIZ, ter podrobneje obravnavani formalni in neformalni timi v VIZ.

**Četrto poglavje** celostno predstavlja pridobivanje in analizo primarnih podatkov, pridobljenih s pomočjo ankete in polstrukturiranih intervjujev, opravljenih z ravnateljico in dvema strokovnima delavkama. Proučevala sem time, podrobneje delovanje neformalnih timov, kako poteka prenos znanja znotraj tima ter prenos in delitev znanja med timi. Prvi del zajema predstavitev izbranega VIZ in načrta raziskave. Drugi del vsebuje analizo podatkov, zbranih s pomočjo anketnega vprašalnika in polstrukturiranih intervjujev, ki je vodila v oblikovanje odgovorov na raziskovalna vprašanja in zaključnih ugotovitev. Zadnji del poglavja predstavlja priporočila za vodstvo OŠ Vide Pregarc Ljubljana.

Z magistrskim delom sem pridobila poglobljeno teoretično znanje o učeči se skupnosti v okolju VIZ in delovanju timov. Izpolnila sem osnovni cilj in pomožne cilje, ki sem si jih zastavila. Z izvedeno raziskavo sem odgovorila na vsa raziskovalna vprašanja in potrdila temeljno tezo magistrskega dela, da: neformalno povezovanje zagotavlja večji prenos znanja po učeči se skupnosti in posledično bolj kvaliteten učni proces ter je bolj učinkovito kot povezovanje učiteljev v formalni obliki. Oblikovala sem tudi priporočila za vodstvo izbranega VIZ.

## LITERATURA IN VIRI

1. Adizes, I., Možina, S., Milivojević, Z., Svetlik, I. & Trepin, M. (1996). *Človeku prijazno in uspešno vodenje*. Ljubljana: Panta Rhei – Sineza.
2. Al-Alawi, A. I., Al-Marzooqi, N. Y. & Fraidoon, Y. M. (2007). Organizational culture and knowledge sharing: critical success factors. *Journal of Knowledge Management*, 11(2), 22–42.
3. Alavi, M. & Leidner, D. E. (2001). Review: knowledge management and knowledge management systems: conceptual foundations and research issues. *MIS Quarterly*, 25(1), 107–137.
4. Ankli, R. E. & Palliam, R. (2012). Enabling a motivated workforce: Exploring the sources of motivation. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, 26(2), 7–10.
5. Ardichvili, A., Page, V. & Wentling, T. (2003). Motivation and barriers to participation in virtual knowledge-sharing communities of practice. *Journal of Knowledge Management*, 7(1), 64–77.

6. Argote, L. & Ingram, P. (2000). Knowledge Transfer: A Basis for Competitive Advantage in Firms. *Organizational Behaviour and Human Decision Processes*, 82(1), str. 150–169.
7. Awad, E. M. & Ghaziri, H. M. (2004). *Knowledge Management*. New Jersey: Pearson Education.
8. Ažman, T., & Zavašnik Arčnik, M. (2017). Usposabljanje strokovnih delavcev za vodenje strokovnih aktivov. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 15, 25–44.
9. Becerra-Fernandez, I., Gonzales, A., & Sabherwal, R. (2005). *Knowledge management Challenges, Solutions and Technologies*. Upper Sadle River, NJ: Pearson Education.
10. Bečaj, J. (2010). *Šolska kultura in sodelovanje*. Pridobljeno 20. oktobra 2020 iz <https://www.slideserve.com/stacey/janez-be-aj-olska-kultura-in-sodelovanje>
11. Biloslavo, R. & Kljajić-Derović, M. (2016). *Dejavniki uspešnosti managementa znanja: primer trgovine v državi v razvoju*. Koper: Založba Univerze na Primorskem.
12. Blakenship, S. S. & Ruona, W. E. A. (2009). Exploring knowledge sharing in social structures: potential contributions to an overall knowledge management strategy. *Advances in Developing Human Resources*, 11(3), 290–306.
13. Bollinger, A. S. & Smith, R. D. (2001). Managing Organizational Knowledge as a Strategic Asset. *Journal of Knowledge Management*, 5(1), 8–18.
14. Brajša, P. (1995). *Sedem skrivnosti uspešne šole*. Maribor: Doba
15. Buckley, F. (2000). *Team teaching - what, why and how?* Thousand Oaks, London: Sage Publications.
16. Bumpers Huffman, J. & Kiefer Hipp, K. (2003). *Reculturing Schools as Professional Learning Communities*. Oxford: Scarecrow Education.
17. Cabrera, A., & Cabrera, E. F. (2002). Knowledge-sharing dilemmas. *Organization Studies*, 23(5), 687–710.
18. Černelič, M. (2006). Procesi pridobivanja, uporabe, prenosa in hranjenja znanja v podjetju. V M. Jaklič (ur.), *Menedžment znanja: znanje kot temelj razvoja na poti k učečemu se podjetju* (str. 71–93). Maribor: Založba Pivec.
19. Černetič, M. (2007). *Management in sociologija organizacij*. Kranj: Moderna organizacija.
20. Daft, R. L., Kendrick, M. & Vershinina, N. (2010). *Management*. Andover: South-Western: Cengage Learning.
21. Dalkir, K. (2005). *Knowledge management in theory and practice*. Oxford: Elsevier Butterworth – Heinemann.
22. Davenport, T., DeLong, D., & Beers, M. (1998). Successful Knowledge Management Projects. *Sloan Management Review*, 39(2), 43–57.
23. Davenport, T. & Prusak, L. (1998). *Working knowledge: how organisations manage what they know*. Boston: Harvard Business School Press.
24. Dimovski, V., & Colnar, S. (2018). Vzgojno - izobraževalni zavod kot učeča se organizacija. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 16(3), 7–30.
25. Dimovski, V., Penger, S., & Peterlin, J. (2009). *Avtentično vodenje v učeči se organizaciji*. Ljubljana: Planet GV.

26. Dimovski, V., Penger, S., & Žnidaršič, J. (2003). *Sodobni management*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
27. Dimovski, V., Penger, S., Škerlavaj, M., & Žnidaršič, J. (2005). *Učeca se organizacija: Ustvarite podjetje znanja*. Ljubljana: GV Založba.
28. Ding, W., Choi, E., & Aoyama, A. (2018). Relationships between interpersonal trust and knowledge sharing IN workplace: The Mediational role of Prosocial Motives. *International Business Research*, 11(8), 163–170.
29. Dixon, N. M. (2000). *Common Knowledge - How Companies Thrive by Sharing What They Know*. Boston, Massachusetts: Harvard Business school Press.
30. DuFour R. & Eaker, R. (1998). *Professional Learning Communities at Work: Best practices for Enhancing Student Achievement*. Bloomington: Solution Tree.
31. DuFour, R., DuFour, R. & Eaker, R. (2008). *Revisiting Professional Learning Communities at Work: New Insights for Improving Schools*. Bloomington: Solution Tree.
32. Erčulj, J. (2006). Šole kot učeče se skupnosti. V M. Jaklič, *Menedžment znanja na poti k učečemu se podjetju* (str. 245–256). Maribor: Založba Pivec
33. Erčulj, J., Goljat Prelogar, L., Forjanič, B., Žitnik, A., Čagran, S., Poličnik, V., Markič, P., Ažman, T., Zavašnik Arčnik, M., Lovšin, M., Avguštin, L. & Peček, P. (2016). *Vodenje in upravljanje inovativnih učnih okolij*. Pridobljeno 10. oktobra 2020 iz [http://vio.solazaravnatelj.si/wp-content/uploads/2018/02/SR\\_VIO\\_gradivo\\_p2.pdf](http://vio.solazaravnatelj.si/wp-content/uploads/2018/02/SR_VIO_gradivo_p2.pdf)
34. Ermeling, B. A. (2010). Tracing the effects of teacher inquiry on classroom practice. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 377–388.
35. Ferjan, M. (2005). *Management izobraževalnih procesov*. Kranj: Moderna organizacija.
36. Fullan, M., & Hargreaves, M. (2000). *Za kaj se je vredno boriti v vaši šoli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
37. Gamache, P. (2008). *Knowledge Management & Transfer Model (Techniques and Forms)*. Division of Personnel Department of Administrative Service, State of New Hampshire. Pridobljeno 5. maja 2020 iz [http://admin.state.nh.us/hr/documents/Workforce\\_Development/Knowledge%20Management%20&%20Transfer%20Model.doc](http://admin.state.nh.us/hr/documents/Workforce_Development/Knowledge%20Management%20&%20Transfer%20Model.doc)
38. Gomezelj Omerzel, D., Biloslavo, R. & Trnavčević, A. (2010). *Management znanja v visokošolskih zavodih*. Koper: Fakulteta za management.
39. Harvey, J. F. (2012). Managing organizational memory with intergenerational knowledge transfer. *Journal of Knowledge Management*, 16(3), 400–417.
40. Heisig, P. (2016). Knowledge management and business performance: Global experts' views on future research needs. *Journal of Knowledge Management*, 20(6), 1169–1198.
41. Henttonen, K., Kianto, A. & Ritala, P. (2016). Knowledge sharing and individual work performance: an empirical study of a public sector organisation. *Journal of Knowledge Management*, 20(4), 749–768.
42. Hislop, D. (2005). *Knowledge Management in organizations: A Critical Introduction*. Oxford: Oxford University Press.

43. Hord, S. M. (2008). Evolution of the Professional Learning Community: Revolutionary Concept Is Based on Intentional Collegial Learning. *Journal of Staff Development*, 29(3), 10–13.
44. Hord, S. M. (2009). Professional Learning Communities: Educators Work Together towards a Shared Purpose. *Journal of Staff Development*, 30(1), 40–43.
45. Hozjan, D. (2018). Učeča se skupnost: razumevanje koncepta in njegovih pasti. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 16(3), 31–46.
46. Janežič, M., Dimovski, V. & Hodošček, M. (2018). Modeling a Learning Organization Using a Molecular Network Framework. *Computers & Education*, 118, 56–69.
47. Kools, M. & Stoll, L. (2016). *What Makes a School a Learning Organisation?* Pridobljeno 10. oktobra 2020 iz <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/5jlwm62b3bvh-en.pdf?expires=1616154804&id=id&accname=guest&checksum=17C926B0A4FD6BE97D12483E5186CBA2>
48. Kruse, S., Seashore Louis, K. & Bryk, A. (1994). Building professional communities in schools. *Issues in Restructuring Schools*, 6, 159–163.
49. Kumar, K. (2018). *Analiza avtentičnega vodenja in timskega dela na primeru vzgojno izobraževalnega zavoda* (magistrsko delo). Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
50. Lam, A. (2000). Tacit Knowledge, Organizational learning and societal institutions: an integrated framework. *Organization Studies*, 21(3), 487–513.
51. Leistner, F. (2010). *Mastering Organizational Knowledge Flow: How to Make Knowledge Sharing Work*. New York: NY John Wiley & Sons.
52. Lesničar, B. & Peeters, W. (2017). Učitelj, raziskovalec lastne prakse. V B. Lesničar in drugi (ur.), *Učitelji, raziskovalci lastne prakse: poučevanje in učenje s pomočjo dokazov iz pedagoške prakse in znanstvenih raziskav* (str. 31–40). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
53. Likon, B. (2012). Na poti razvijanja kompetence učiti se učenja. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 10(3), 37–51.
54. Lipičnik, B. (1998). *Ravnanje z ljudmi pri delu*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.
55. Liyanage, C., Elhag, T., Ballal, T. & Li, Q. (2009). Knowledge communication and translation – a knowledge transfer model. *Journal of Knowledge Management*, 13(3), 118–131.
56. Maddux, R. B. (1992). *Oblikovanje teama: vaja v vodenju*. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.
57. Marentič-Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
58. Marič, M., Lambić, A. & Vukovič, G. (2020). *Oblikovanje, razvoj in vodenje timov*. Pridobljeno 5. decembra 2020 iz [https://www.researchgate.net/publication/343998157\\_Oblikovanje\\_razvoj\\_in\\_vodenje\\_timov](https://www.researchgate.net/publication/343998157_Oblikovanje_razvoj_in_vodenje_timov)
59. Mesner-Andolšek, D. & Andolšek, S. (2011). Prenos znanja skozi perspektivo teorije družbene menjave. *Organizacija: revija za management, informatiko in kadre*, 44(4), 140–152.



60. Meško Štok, Z. (2009). *Management znanja v sodobnih organizacijah*. Pridobljeno 10. novembra 2020 iz <http://www.fm-kp.si/zalozba/ISBN/978-961-266-044-4.pdf>
61. Michailova, S., & Minbaeva, D. (2012). Organizational Values and Knowledge Sharing in Multinational Corporations: The Danisco Case. *International Business Review*, 21(1), str. 59–70.
62. Mihalič, R. (2009). *Izmerimo in razvijmo intelektualni kapital organizacije*. Škofja Loka: Mihalič in partner.
63. Možina, S. (2002). Vodenje in vedenje v organizaciji. V S. Možina, R. Rozman, M. I. Tavčar, D. Pučko, B. Lipičnik, J. Gričar, M. Glas, J. Kralj, M. Tekavčič, V. Dimovski & B. Kovač (ur.), *Management - nova znanja za uspeh* (str. 472–603). Radovljica: Didakta.
64. Možina, S. (2006). Vloga managementa znanja v organizaciji. V M. Jaklič (ur.), *Menedžment znanja: znanje kot temelj razvoja na poti k učečemu se podjetju* (str. 127–151). Maribor: Založba Pivec.
65. Nolimal, F. (2004). *Analiza dejavnikov timskega dela v prvem razredu 9-letne osnovne šole* (doktorska disertacija). Ljubljana: Filozofska fakulteta.
66. Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company*. Oxford: Oxford university press.
67. Oder, B. & Mravlje, F. (2017). Učeča se skupnost : udejanjanje koncepta učeče se skupnosti - projekt Linpilcare. V B. Lesničar in drugi (ur.), *Učitelji, raziskovalci lastne prakse: poučevanje in učenje s pomočjo dokazov iz pedagoške prakse in znanstvenih raziskav* (str. 138–145). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
68. OECD. (2018). Mednarodna raziskava učenja in poučevanja (TALIS). Pridobljeno 2. junija 2020 iz <https://www.pei.si/wp-content/uploads/2019/11/TALIS2018-Slovenija-kakor-jo-vidi-OECD.pdf>
69. OŠ Vide Pregarc Ljubljana (brez datuma). Pridobljeno 1. junija 2020 iz <https://www.osvp.si/>
70. Pahor, M. (2017). Od raziskovanja lastne prakse do učeče se skupnosti: ko delovanje posameznika preraste v sodelovanje. V B. Lesničar in drugi (ur.), *Učitelji, raziskovalci lastne prakse: poučevanje in učenje s pomočjo dokazov iz pedagoške prakse in znanstvenih raziskav* (str. 131–137). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
71. Pajer Šemrl, M. (2005). Pogledi učiteljev na hospitacije. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 1(3), 75–81.
72. Parovel, I. (2006). *Motivacija učiteljev za delo in izobraževanje v osnovnih šolah v občinah Koper, Izola in Piran* (diplomsko delo). Maribor: Fakulteta za organizacijske vede.
73. Paulin, D. & Suneson, K. (2012). Knowledge Transfer, Knowledge Sharing and Knowledge Barriers – Three Blurry Terms in KM. *The Electronic Journal of Knowledge Management*, 10(1), 81–91.
74. Pavlič Škerjanc, K. (2012). Prezezi skozi sistem sodelovalnega in timskega poučevanja. *Vzgoja in izobraževanje*, 43(3), 30–38.
75. Pikl, M., & Koželj, M. (2015). Aktualna izhodišča za delovanje strokovnih aktivov v vzgojno-izobraževalnih zavodih. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 13(3), 55–68.

76. Pirc, A. S. (2000). *Organizational learning and knowledge management* (magistrsko delo). Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
77. Pohlin Schwarzbartl, N. (2005). Vodje in vodeni sodelavci strokovnega aktiva. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 3(3), str. 118–131.
78. Polak, A. (2007). *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Modrijan.
79. Polak, A. (2011). Vloga vodstva šole pri spodbujanju in razvijanju timskega dela učiteljev. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju* 9(2), 37–56.
80. Praper, P. (2001). Timsko delo in skupinski proces. V J. Mayer, J. Bečaj, A. N. Knežević, B. Kovač, L. Pisani, P. Praper, V. Rajkovič, A. Trstenjak & M. Velikonja (ur.), *Skrivnost ustvarjalnega tima* (str. 28–39). Ljubljana: Dedalus – Center za razvoj vodilnih osebnosti in skupin.
81. Purgaj, S. (2006). *Vloga strokovnih aktivov pri izboljšanju kakovosti šole* (magistrsko delo). Koper: Univerza na Primorskem.
82. Razdevšek Pučko, C. & Gaber, S. (1994). *Teoretična izhodišča, izkušnje in evalvacija projekta Drugače v drugačno šolo: učiteljica asistentka v prvem razredu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
83. Resman, M. (2005). Zakaj razvijanje timov in timske kulture na šoli? *Sodobna pedagogika*, 56(3), 80–96.
84. Riege, A. (2005). Three dozen knowledge sharing barriers managers must consider. *Journal of Knowledge Management*, 9(3), 76–96.
85. Rozman, R., Kovač, J. & Koletnik, F. (1993). *Management*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.
86. Rupnik Vec, T. (2007). Evalvacija učinkov akcijskega raziskovanja učiteljev v projektu Kako postati učeča se šola. *Socialna pedagogika*, 11(4), 407–428.
87. Rupnik Vec, T., Žarkovič Adlešič, B., Rutar Ilc, Z., Bizjak, C., Schollaert, R., Sentočnik, S., Rupar, B. & Pušnik, M. (2019). *Vpeljevanje sprememb v šole: priročnik za šolske razvojne tim*. Pridobljeno 5. oktobra 2020 iz <https://www.zrss.si/pdf/vpeljevanje-sprememb-v-sole.pdf>
88. Rutar Ilc, Z. & Založnik, P. (2017). Vodenje skupinskih procesov in sodelovanje v učeči se skupnosti. V B. Lesničar in drugi (ur.), *Učitelji, raziskovalci lastne prakse: poučevanje in učenje s pomočjo dokazov iz pedagoške prakse in znanstvenih raziskav* (str. 41–63). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
89. Senge, C.V. Zannes, E. & Pace, R.W. (2002). The contributions of knowledge management to workplace learning. *Journal of Workplace Learning*, 14(4), 138–147.
90. Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. London: Century Business.
91. Senge, P. (2011). *Schools that learn: A fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education*. New York: Doubleday.
92. Sentočnik, S. (2011). Izzivi vodenja šol 21. stoletja. *Vzgoja in izobraževanje*, 42(5), 2–9.
93. Sergiovanni, T. J. (2005). *Strengthening the Heartbeat: Leading and Learning Together in Schools*. San Francisco: Jossey-Bass.

94. Sitar, A. S. (2006). Oblike in razsežnosti znanja v organizaciji. V M. Jaklič (ur.), *Menedžment znanja: znanje kot temelj razvoja na poti k učečemu se podjetju* (str. 57–71). Maribor: Založba Pivec.
95. Sitar, A. S. (2012). *Vpliv organizacije na povezano učenje posameznikov v združbah* (doktorska disertacija). Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
96. Sitar, A. S. & Mihelič, K. K. (2014). Strategije odpravljanja ovir pri prenosu znanja med matičnim podjetjem in podružnicami v tujini. *Naše gospodarstvo*, 60(3), 3–12.
97. Stringer, E. (2008). *Akcijsko raziskovanje v izobraževanju*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
98. Sveiby, K. (2001). A knowledge-based theory of the firm to guide in strategy formulation. *Journal of Intellectual Capital*, 2(4), 344–358.
99. Sveiby, K. (2007). Disabling the context for knowledge work: The role of managers' behaviours. *Management Decision*, 45(10), 1636–1655.
100. Širec, A., Blagotinšek, Z. & Pikel, M. (2012). *Delo strokovnih aktivov, zasnovanih po vertikali, v vrtcih in osnovnih šolah. Gradivo za Nadaljevalni program Šole za ravnatelje v okviru programa Vseživljenjsko učenje - usposabljanje za vodenje šol in vrtcev*. Kranj: Šola za ravnatelje.
101. Širec, A., Arzenšek, K., Deutsch, S., Košpenda, V., Kumer, V., Laco, J., Lamut, N. & Lazar, J. (2011). Medpredmetno povezovanje kot strategija za kakovostno učenje učencev v osnovni šoli. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 9(1), 33–58.
102. Škodnik, A. M. (2017). *Učeca se organizacija in učiteljev profesionalni razvoj* (magistrsko delo). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
103. Tanacek, T. (2017). *Prepoznavanje prednosti timskega dela v osnovni šoli pri delu z učenci s posebnimi potrebami* (magistrsko delo). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
104. Tata, J. (2000). Autonomous work teams: an examination of cultural and structural constraints. *Work Study*, 49(5), 187–193.
105. Tavčar, M. (2005). *Skriti zakladi znanja: management ekspertnih organizacij*. Koper: Fakulteta za management.
106. Theriou, N., Maditinos, D., & Theriou, G. (2011). Knowledge management enabler factors and firm performance: an empirical research of the Greek medium and large firms. *European Research Studies Journal*, 14(2), str. 97–134.
107. Tomić, A. (2002). *Spremljanje pouka*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
108. Vogrinc, J., Valenčič Zuljan, M. & Krek, J. (2007). Akcijsko raziskovanje kot del procesov zagotavljanja kakovosti dela v vzgojno-izobraževalni instituciji. *Sodobna pedagogika*, 58(5), 48–67.
109. Zorman, M. (2006). *Udejanjanje načel vseživljenjskega učenja v vrtcu, osnovni in srednji šoli s pomočjo razvojnega načrtovanja: gradivo za razvojno načrtovanje: Program Phare 2003 - Vseživljenjsko učenje*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
110. Žohar, M. (2015). Strokovni aktivni - kako do večje strokovnosti in boljše kakovosti pri delu. *Didatka*, 25, str. 60–63.



## **PRILOGE**



## Priloga 1: Intervju s strokovno delavko formalnega tima (intervjuvanka A)

Vprašanje	Odgovor
Kolikšna je vaša delovna na delovnem mestu pedagoškega strokovnega delavca? Koliko let ste zaposleni na OŠ Vide Pregarc?	Moja delovna doba je dolga 25 let, od tega sem 5 let na tej šoli.
V katere formalne time ste vključeni, ste članica?	Sem vodja strokovnega aktiva oddelkov podaljšanega bivanja, strokovnega aktiva šolske svetovalne službe. Sem članica tudi projektne tima, za izvedbo projekta »Igraj se z menoj, korak naprej«, v katerega sem vključena že 4 leta.
Kako bi opisali vaše delovno okolje?	V delovnem okolju se dobro počutim, klima je super, delo je naravnano na vsakega posameznika. Ravnateljica ima zelo dober način vodenja, nikoli je nisem slišala nekaj ukazovati, opozarjati, vsi se zavedajo obveznosti in opravijo delo pravočasno, brez opozarjanja, smo složni in usklajeni.
Kakšen je načini komunikacije na šoli? Kateri načini komunikacije so najbolj pogosti?	Komunikacija je zelo pomembna, potrebno je znati poslušati drugega, sprejeti različna mnenja. Nekateri so kljub vsemu manj odprti, so bolj introvertirani, ampak vsak zainteresiran učitelj najde način, kako se približati tudi takim, zato da dobi informacijo o določenem učencu, za dobrobit otroka se veliko bolj povežemo. Sama najraje komuniciram preko žive besede, to veliko več pomeni. Sicer poteka komunikacija tudi po mailu, ampak to se mi zdi preveč »plastično«. Pogovori ob kavici in npr. večerji so vedno pozitivni, pogovarjamo se tudi o službenih stvareh, pa o stvareh, ki posameznika pestijo. V nekem neformalnem pogovoru se veliko razreši, izmenjujemo si izkušnje in to veliko pomeni. Pogovarjamo se tudi o učencih, ker ima učenec npr. vsako leto novo učiteljico in veliko pomeni, da diskutiramo o napredku, težavah, ki jih ima. Tako tudi iščemo najboljše rešitve za uspeh otroka.

<p>Kako poteka prenos znanja v vašem kolektivu? Kaj bi izpostavili kot pozitivno?</p>	<p>Preko neformalnih pogovorov si v kolektivu delimo izkušnje in primere dobre prakse, sama zelo rada priskočim na pomoč kolegicam. Ko naletim na problem se obrnem na kolegice, ki imajo več izkušenj oz. imajo veliko strokovnega znanja s področja, kjer se je problem pojavil. Vedno si pomagamo. Večina kolektiva se udeležuje tudi dodatnih izobraževanj izven zavoda, pridobljeno znanje pa se deli na pedagoških konferencah, sestankih strokovnih aktivov, včasih tudi preko e-pošte, veliko je neformalnih pogovorov.</p>
<p>Kaj bi izpostavili kot pozitivno pri formalnih oblikah sodelovanja? Ali in kako poteka delitev, prenos znanja?</p>	<p>Formalne oblike sodelovanja so nujno potrebne. Povezujejo nas glede na strokovno področje, če govorimo o strokovnih aktivih oz. glede na razred, v katerem poučujemo, in s tem nam omogočajo več možnosti za reševanje problemov. Tako pa tudi poglobljamo strokovno znanje. Sama sem pomen formalnih timov zaznala, občutila, ko sem menjala službo in sem prišla v novo delovno okolje. Veliko lažje je, saj si vključen v nek tim, ki deluje na tvojem področju dela in tako se hitreje vključiš v celoten kolektiv, spoznaš način dela v zavodu, kakšne so posebnosti. Pozitivno pri formalnih timih se mi zdi ravno to, da so določena pravila, ki zmanjšajo možnost konflikta. Točno se ve, kako in kaj delati. Določeni so tudi datumi strokovnih sej, kar je odlično, saj se potem res vsi sestanemo. Zapisniki nam omogočajo, da si lahko izsledke sej še v prihodnosti preberemo.</p>
<p>Ali ste morda članica katerega neformalnega tima?</p>	<p>Pravzaprav ne, ne morem reči, da sem članica nekega neformalnega tima, veliko pa kot učiteljica otrok s posebnimi potrebami sodelujem s sodelavkami, predvsem z razredničarkami, učiteljicami predmetov, ki otroku povzročajo težave, in s svetovalno delavko. Ravno pri učencih s posebnimi potrebami je sodelovanje izjemno pomembno, da otroku zagotovimo čimbolj kakovosten učni proces. Včasih se pogovorim tudi s sodelavkami, ki so otroka učile pretekla leta.</p>



<p>Kaj menite o prenosu znanja v neformalnih oblikah sodelovanja, v neformalnih timih? Ali poteka boljše? Zakaj mislite, da je tako?</p>	<p>Ne vem, glede na to, da nisem članica neformalnega tima, v neformalni obliki sodelujem samo preko pogovorov. Neformalni pogovori ponudijo bolj sproščen pristop k problemu, omogočajo iskanje inovativnih rešitev in delitev dobrih praks, izkušenj. Strokovne seje in konference prav tako omogočajo delitev izkušenj, dobrih praks, znanj, inovativnih rešitev, novih oblik dela, vendar neformalni pogovor omogoča bolj osebni pristop k človeku in je bolj poglobljen. Preko neformalnega povezovanja lahko učitelj pridobi več znanja, bolj praktično uporabnega znanja. Včasih nekdo potrebuje pomoč pri področju, ki ne bo obravnavano na konferenci ali strokovni seji in ravno takrat so neformalne oblike povezovanja zelo pomembne. Je pa dobro, če se vzpostavi trajno sodelovanje, npr. v obliki tima.</p>
--	--

## Priloga 2: Intervju s strokovno delavko neformalnega tima (intervjuvanka B)

Vprašanje	Odgovor
Kolikšna je vaša delovna na delovnem mestu pedagoškega strokovnega delavca? Koliko let ste zaposleni na OŠ Vide Pregarc?	Moja skupna delovna doba je 16 let, prav na tej šoli sem začela delati, tako da sem tukaj zaposlena že od začetka. Sem prof. razrednega pouka, poučujem angleščino in delam tudi v šolski knjižnici.
V katere formalne time ste vključeni, ste članica?	Vključena sem v strokovni aktiv prvo triletje, strokovni aktiv tuji jeziki, v oddelčne učiteljske zборе, v katerih poučujem, pedagoški učiteljski zbor in svet šole, sem članica komisije za inventuro.
Kako bi opisali vaše delovno okolje?	Delovno okolje je zelo vzpodbudno, sodelovalno. Učitelji smo povezani, medsebojno sodelujemo, aktivno smo vključeni v formalne time, vsaj približno polovica pa tudi v neformalne. V času moje delovne dobe, v šestnajstih letih, so šolo vodili štiri različni ravnatelji, prav zdajšnja ravnateljica pa je najbolje vzpostavila delovno sodelovalno kulturo in vzpodbuja timsko delo.
Kako poteka prenos znanja v vašem kolektivu? Kaj bi izpostavili kot pozitivno?	Znanje strokovni delavci pridobivamo na izobraževanjih, raznih seminarjih, ki se jih udeležujemo. Tudi na šoli imamo organizirane seminarje za celoten kolektiv. Prenos znanja v našem kolektivu poteka spontano in na različne načine, preko pogovorov, diskusije, tudi poročamo na strokovnih aktivih in učiteljskem zboru, ko se dobimo na sestankih. Med seboj delimo mnenja, nasvete, izmenjujemo si tudi gradiva. Pomembno je, da tudi ravnateljica spodbuja pretok informacij in znanje postavlja kot vrednoto. Razlikuje pa se od aktiva do aktiva, nekateri strokovni aktivisti so bolj zaprti in manj sodelujejo.
Na podlagi česa se je oblikoval neformalni tim? V katerem neformalnem timu delujete, ste članica? Kaj je področje delovanja? Kako medsebojno komunicirate, kateri načini so najbolj pogosti? Ali so razlike v komunikaciji s formalnimi timi?	Neformalni tim nastane spontano, oblikuje se z namenom soustvarjanja znanja, ko se pojavi neka problematika, izziv, kako bi lahko nekaj naredili bolje v vsakdanji praksi. Takrat je potreben »brainstorming«, potem se dogovorimo skupaj, kaj in kako bomo delali. Sem članica tima za učne sprehode, v katerem sodelujemo člani različnih formalnih timov, strokovnih aktivov. Spremljamo neko problematiko znotraj pouka, kar je povezano s cilji in vizijo šole, preizkušamo nove metode

	<p>poučevanja, usmerjeni smo v izboljševanje poučevanja, k uvajanju novosti ter izmenjavi primerov dobre prakse. Komunikacija poteka na hitrih jutranjih sestankih, po potrebi, veliko komuniciramo preko službene e-pošte, včasih vključimo še druge strokovne delavce, ki so zainteresirani. Dobivamo se odvisno od potreb, na mesečni ravni zagotovo, sicer pa odvisno od potrebe, včasih kakšen mesec tudi večkrat, dvakrat. V neformalni tim facebook za urejanje socialnega omrežja smo se povezali zaradi večjega sodelovanja med učitelji, starši in učenci, s tem nekatere vsebine pouka, npr. varno rabo interneta konkretno preizkušamo, tako vnašamo drugačne načine dela tudi v pouk in se skupaj učimo ter ustvarjamo vsebine. V timu mentorstva gre za prenos znanja in izmenjavo izkušenj, način dela je bolj v obliki kolegialnega svetovanja mlajšim sodelavcem, ki so npr. šele začetniki. Delujem tudi v neformalnem timu knjižničark, delo je usmerjeno v skupno načrtovanje, izvajanje učnih ur o knjižnično informacijskem znanju in v evalvacijo opravljenega dela.</p> <p>Mislím, da ni nekih razlik med načinom komunikacije v formalnih timih, sicer odvisno od posameznih formalnih timov. Večinoma komuniciramo enako, samo da je v formalnih timih več vnaprej napovedanih sestankov, na katerih je komunikacija kljub vsemu bolj formalna in se vedno potem zapiše zapisnik.</p>
<p>Ali menite, da prenos znanja med člani poteka boljše v neformalnih timih? Zakaj mislite, da je tako?</p>	<p>Prenos znanja poteka intenzivno, ker med člani vlada pozitivno vzdušje in zaupanje, smo bolj odprti za refleksijo in evalvacijo, pripravljani smo sprejemati tudi mnenja in nasvete drugih ter se tako tudi vzpodbujamo pri delu. Prenašamo tudi znanje, ki ga pridobimo na seminarjih, ali pa če kdo zasledi novosti v literaturi, je ta pretok in delitev mnenj zelo dobrodošel, saj potem o tem diskutiramo. Prenos znanja se mi zdi veliko bolj kakovosten v taki neformalni obliki sodelovanja. Veliko znanja pridobim v timu učnih sprehodov, pomembne se mi zdijo hospitacije, ker se pogovorimo takoj in tako</p>

	<p>dobimo hitro povratno informacijo ter sprotne refleksije na opravljeno delo. Prenos znanja poteka takoj, ko potrebuje kdo nasvet in ni potrebno sklicevati nekega sestanka, gre za bolj osebni odnos. Takoj ko se pojavi neka problematika, se lahko išče rešitve v praksi. Komunikacija je vedno zelo odprta. Neformalni tim je okolje, ki mi že vrsto let omogoča stalno učenje in ga tudi vzpodbuja, to pomeni napredovanje na profesionalnem in osebnostnem področju.</p> <p>Člani smo iz različnih področij, z različnimi znanji in smo iz različnih strokovnih aktivov. Člani neformalnega tima smo iz različnih področij z različnimi znanji in z našim mreženjem ustvarjamo nova znanja, ki jih potem prenesemo tudi v formalne time, preko pogovorov in poročil na pedagoških sejah. Neformalni timi se tudi povezujejo, timi učnih sprehodov, s strokovnim aktivom podaljšanega bivanja, prvega triletja, tim facebook s formalnim timom.</p>
<p>V čem vidite prednosti neformalnih timov? V čem morebitne slabosti?</p>	<p>Prednost vidim predvsem v neformalnosti, vzdušje ni tako formalno - uradno, je bolj sproščeno, ne pišemo vedno nekega uradnega zapisnika. Odnosi med nami so bolj pristni, med nami je pozitivno vzdušje, dobra klima, med seboj se vzpodbujamo, si povemo tudi kakšno konstruktivno kritiko. Komuniciramo zelo odprto in neformalno, zelo na hitro se dobimo skupaj in velikokrat tudi v neformalnem okolju, izven zbornice. Več je samorefleksije na delo, več preizkušanja, kako izboljšati delo. Srečanja niso vedno strogo strokovna.</p> <p>Prednost vidim tudi v tem, da mi tak način omogoča rast, napredovanje tako na profesionalnem kot osebnostnem področju, lažje se povezujem s sodelavci. Neformalni tim je okolje, ki mi že vrsto let omogoča stalno učenje in ga tudi vzpodbuja.</p> <p>Kot možno slabost vidim to, da se v neformalni tim povezujemo, vključujemo samo bolj samokritični delavci, imamo več samorefleksije na svoje delo, željo po strokovni rasti, ostalih nekako ne pritegnemo in to, da timi niso stalni, včasih se</p>

	<p>pojavlja tudi nejasna delitev nalog, dela, odvisno od članov in tima. V neformalnem okolju je potrebnega več prilagajanja, včasih se pojavlja tudi manj jasna delitev dela, odvisno od članov tima.</p>
<p>Kako je v času vaše delovne dobe potekal nastanek neformalnih timov? Kakšen trend nastajanja neformalnih timov opazate v času vaše delovne dobe? Ste bili priča, da je kakšen neformalni tim ugasnil, ste ga sami zapustili?</p>	<p>Zaradi sistemskih sprememb je v zadnjem času vedno več potrebe po neformalnih timih, saj omogočajo večje sodelovanje in lažjo izpeljavo sprememb ter izkušenj med sodelavci. Na šoli se pojavlja v zadnjih letih vse več neformalnih timov. Neformalni tim tudi preneha delovati, ker člani ugotovijo, da taka oblika tima ni potrebna, ker se neka vsebina že izvaja, ker se nek problem razreši in nimajo več skupnega cilja. Tim ugasne in potem iščemo nove izzive in sodelavce.</p>

### Priloga 3: Intervju z ravnateljico VIZ

Vprašanja	Odgovori
Koliko časa ste že ravnateljica na OŠ Vide Pregarc? Ste bili tudi pred nastopom funkcije zaposleni na šoli?	Ravnateljica na OŠ Vide Pregarc sem že 5 let, pred tem nisem bila zaposlena tukaj. Kot ravnateljica pa delam že 15 let.
Kako bi opisali organizacijsko klimo? Ali zaposleni radi medsebojno sodelujejo? Kaj po vašem mnenju vpliva nanjo? Kako bi opisali svojo vlogo pri vzpostavljanju sodelovalne kulture/klime?	Klimo bi opisala kot zelo dobro, menim, da v kolektivu vlada sodelovalno vzdušje, zelo sem zadovoljna, da je dobro sodelovanje tako med zaposlenimi kot med učitelji in učenci in dobro sodelujemo tudi z njihovimi starši. Tako tudi lažje uresničujemo skupne cilje šole. Dobro sodelovalno klimo pa je potrebno graditi. Ob mojem prihodu na šolo so bili odnosi med zaposlenimi slabi, opazne so bile delitve med delavci. Sama sem se aktivno trudila klimo izboljšati, nudila sem podporo učiteljem, staršem in se trudila vzpostaviti stik z učenci.
Kaj za Vas pomeni timsko delo na šoli?	Timsko delo je zelo pomembno, saj omogoča takojšnje povratne informacije od ostalih članov tima, refleksije, predvsem pa se v timu nikoli ne počutiš sam in imaš podporo. Z dobrim timskim delom lažje in bolj uspešno uresničujemo cilje šole in večjo povezanost, pripadnost šoli.
Kako spodbujate sodelovanje med učitelji v formalnih timih in njihovo povezovanje? Ali je po vašem mnenju za učinkovito timsko delo pomembna tudi Vaša vloga?	Zaposlene spodbujam k timskemu delu, posebno v strokovnih aktivih. Povabim jih k sodelovanju, posebno tiste delavce, pri katerih opažam potencial in pripravljenost za dodatno delo. Najbolj aktivni so zaposleni, ki so vključeni v formalne time za izvedbo projektov. Zaposleni se v time vključujejo predvsem zaradi strokovnega in kariernega razvoja. Zagotovo tudi ravnatelj pripomore k dobremu timskemu delu.
Ali spremljate zadovoljstvo zaposlenih s timskim delom? Kaj naredite ob nizkem zadovoljstvu posameznika z delom v timu (če do tega sploh pride)? Kaj pa ob drugih problemih, ki se pojavijo?	Njihovo delovanje spremljam, enkrat letno imamo razgovore v okviru formalnega spremljanja timov, veliko pa je tudi neformalnih pogovorov. Ob nezadovoljstvu se člani pogovorijo najprej v timu samem, če to ne zadostuje, se potem vključim še sama in poskušamo najti kompromis, ampak do tega pride res zelo redko.

<p>Na kakšen način in kako pogosto spremljate oz. ocenjujete delo formalnih timov?</p>	<p>Delo formalnih timov spremljam na mesečni ravni, oddajajo mi poročila. Na sejah se tudi pogovorimo, tako tudi ostali zaposleni sledijo dogajanju, tudi če niso vključeni v tim. Veliko je tudi neformalnih pogovor v zbornici. Formalni timi imajo svoje sestanke, vabilo in zapisnik dobim v vednost.</p>
<p>Kakšen je po vašem mnenju njihov vpliv na prenos znanja med strokovnimi delavci in na učni proces?</p>	<p>V formalnih timih učitelji skupno načrtujejo delo na letni ravni, izmenjujejo mnenja. Kot posebno pozitivno ocenjujem delo formalnih projektnih timov.</p>
<p>Ali je na vaši šoli prisotno timsko delo tudi v neformalnih oblikah, v neformalnih timih? Na katerih področjih se pojavlja? Ali bi lahko izpostavili kakšen projekt, ki je rezultat neformalnega povezovanja v time?</p>	<p>Neformalno povezovanje v time je prisotno pri organizaciji raznih dogodkov, npr. pri organizaciji in izvedbi športnih dni, ko se v tim vključijo tudi učitelji, ki jim ni bila formalno določena zadolžitev. Prav tako sodelujejo in se neformalno povezujejo učitelji za izvedbo ekskurzij, povežejo se učitelji z različnih strokovnih področij, gre za medpredmetno povezovanje. Prisotno je tudi med učitelji razrednega pouka, ki se povezujejo s svetovalno službo, jezikoslovci, matematiki.</p> <p>Kot primer dobre prakse pa lahko izpostavim, npr. na šoli smo izvedli tematsko konferenco okrepčevalnica odnosov, vsakič z neko novo temo, učitelji dobijo neko strokovno podlago, izhodišče, namenjena je izobraževanju, seznanimo se s stanjem, pogovorimo se tudi o poteku dela, konferenca pa nima nekih formalnih zaključkov, potem pa se nekateri učitelji povežejo in to preizkusijo v praksi.</p> <p>Neformalni tim je nastal tudi znotraj projektnih timov, tak primer je tim za učni sprehod, pri čemer gre za opazovanje pouka, hospitacije med strokovnimi delavci in refleksijo znotraj tima. Timi učnih sprehodov na ta način uresničujejo skupne cilje in vizijo šole.</p>
<p>V čem vidite prednosti delovanja neformalnih timov? Kakšen je po vašem mnenju njihov vpliv na prenos znanja med zaposlenimi in na učni proces? Bi lahko navedli kakšen primer?</p>	<p>Prednosti neformalnih timov vidim predvsem v zaznavanju podpore med učitelji, dobijo tudi širši pogled na delovne naloge, ki jih imajo v okviru formalnih timov oz. na ravni šole.</p> <p>Pomembno je medsebojno svetovanje, deljenje praktičnih izkušenj in znanj, ki se potem prenese v vsakdanje delo in prakso poučevanja, tako se</p>

	<p>izboljšuje poučevanje. Učitelji konkretno in neposredno od kolegov izvedo nekaj novega, koristnega za njihov profesionalni razvoj ali pa npr. skupaj izpeljejo kakšen manjši projekt, za katerega se odločijo med šolskim letom in ga nismo načrtovali v formalni obliki. Zelo pozitivno vplivajo na prenos znanja med zaposlenimi in ustvarjanje novega znanja, kar je pozitivno tudi za učence. Zanje se širi na vseh ravneh. Neformalni timi tudi krepijo medsebojne odnose in sodelovanje.</p>
<p>Ali Vam prisotnost neformalnih timov v VIZ prinaša dodano vrednost? Ali menite, da trend neformalnega povezovanja narašča?</p>	<p>Da, neformalni timi so aktivno vključeni v delo šole, pripomorejo k uresničevanju skupnih ciljev, vplivajo na pozitivne odnose, krepijo medsebojne odnose med zaposlenimi in izboljšujejo delovno klimo. Lahko bi rekla, da trend povezovanja v neformalne time narašča, predvsem med mlajšimi zaposlenimi.</p>
<p>Na kakšne načine komunicirajo in sodelujejo člani različnih timov med seboj? Ali je razlika med formalnimi in neformalnimi timi? Kateri načini komuniciranja so najbolj pogosti?</p>	<p>Člani večinoma komunicirajo predvsem preko e-mailov in seveda zelo pogosto v ustni obliki. Posebne razlike med formalnimi in neformalnimi timi ne opažam.</p>
<p>Ali prenašate svoje znanje in izkušnje na sodelavce? Če da, kako?</p>	<p>Da, vsekakor. Svoje znanje in izkušnje delim z zaposlenimi na sestankih učiteljskega zbora, poročam in dajem informacije s področja vzgojno izobraževalnega dela in preko pogovorov. Obveščam jih o novostih tudi preko e-maila in v obliki obvestil v zbornici.</p>



## **Priloga 4: Anketni vprašalnik za strokovne pedagoške delavce OŠ Vide Pregarc**

Spoštovani!

Sem Petra Rihtaršič, absolventka magistrskega študija na Ekonomski fakulteti v Ljubljani. Za mojo magistrsko delo pripravljam raziskavo o vlogi in pomenu neformalnih timov pri prenosu znanja v vzgojno-izobraževalnem zavodu. V veliko pomoč bi mi bilo, če bi si vzeli nekaj minut časa in izpolnili spodnji vprašalnik. Vse podatke, ki jih bom pridobila s to anketo, bom uporabila zgolj v raziskovalne namene, pri čemer bo zagotovljena popolna anonimnost anketirancev. Prosim Vas, da na vprašanja odgovarjate iskreno in kar se da natančno.

Zahvaljujem se Vam za sodelovanje in Vas lepo pozdravljam.

**V1 - Označite spol.**

- M
- Ž

**V2 - Označite Vašo starost.**

- do 25 let
- 25 - 45 let
- 46 - 55 let
- nad 56 let

**V3 - Označite število let delovne dobe, ki jih imate kot strokovni pedagoški delave.**

- 0 - 5 let
- 5 - 10 let
- 10 - 20 let
- 20 + let

**V4 - Označite število let delovne dobe na OŠ Vide Pregarc.**

- 0 - 5 let
- 5 - 10 let
- 10 - 20 let
- 20 + let

**V5 - Označite Vaš strokovni naziv.**

- brez naziva
- učitelj mentor
- učitelj svetovalec
- učitelj svetnik

**V6** – Označite, v katerem strokovnem aktivu (SA) delujete.

Možnih je več odgovorov

- SA 1. triletje
- SA 4.razred
- SA 5.razred
- SA OPB- podaljšano bivanje
- SA slovenščine
- SA MAT, TIT, FIZ, RAČ
- SA NAR, BIO, KEM, GOS
- SA GUM, LUM
- SA športa
- SA ZGO, GEO, DKE
- SA TJA, IP NEM, NIP TJA
- SA ŠSS (ŠSS, ISP, delo z nadarjenimi, priseljenci, Romi, DSP)
- Drugo:

**V7** – Prosim, ovrednotite, kako ocenjujete sodelovanje v **formalnih timih** na področju izmenjave/prenosa znanja.

	1 - Sploh se ne strinjam	2 – Ne strinjam se	3 - Nimam mnenja	4 – Strinjam se	5 – Popolnoma se strinjam
Svoje znanje rad delim s člani tima.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Izmenjujemo si učna gradiva in pripomočke.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oblikujemo skupna merila in standarde za ocenjevanje učencev.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
V timu redno izvajamo medsebojne hospitacije in evalvacijo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Člani se podpiramo v eksperimentiranju in uvajanju novosti v pouk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pridobljeno znanje in primere dobre prakse prenesem v učni proces.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

se nadaljuje

Novo znanje in dobro prakso zapišemo in je na voljo vsem sodelavcem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Člani tima svoje znanje delimo z drugimi timi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sodelovanje pripomore k poglobljanju in prenosu znanja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**V8 - Prosim, označite, kako člani medsebojno komunicirate.**

Možnih je več odgovorov

- O pridobljenem znanju v timu poročam na formalnih sestankih in pedagoški konferenci.
- Informacije si izmenjujemo preko IKT (elektronska pošta, intranet).
- O vsaki aktivnosti zapišemo zapisnik.
- O svojih izkušnjah in dobri učni praksi neformalno razpravljam s člani tima.
- O vsebinah dela tima razpravljam tudi v času neformalnega druženja, prijateljevanja.

**V9 - Navedite slabosti, ki jih opazate v delovanju formalnih timov.**

**V10 - Ali se dodatno izobražujete izven zavoda? (seminarji, konference, delavnice, ...)**

- Da
- Ne

*Če ste odgovorili z NE, preskočite na V15.*

**V11 - Kako pogosto v šolskem letu se dodatno izobražujete izven zavoda (seminarji, konference, delavnice, ...)?**

- manj kot 2-krat
- 2 - 5-krat
- več kot 5-krat

**V12 – Ali znanja, pridobljena na izobraževanjih, delite s sodelavci?**

- Da

Ne

**V13** – Če ste odgovorili z DA, prosim, zapišite kako.

**V14** - Ali znanje, ustvarjeno znotraj VIZ, delite s sodelavci?

Da

Ne

**V15** - Če ste odgovorili z DA, prosim, zapišite kako.

**V16** - Ali ste poleg zakonsko obveznih timov in timov, v katere ste vključeni na podlagi šolskih pravil, vključeni tudi v **vsaj en neformalni tim**?

Da

Ne

**V17** - Če ste odgovorili z DA, prosim, zapišite, v kateri neformalni tim ste vključeni?

**V18** - Če ste odgovorili z NE, prosim, označite zakaj ne?

Možnih je več odgovorov

vzelo bi mi preveč časa in naložilo dodatno delo

ne vidim pozitivnih učinkov vključenosti v neformalni tim

drugo:

Če ste odgovorili z NE, ste zaključili anketo. Hvala za sodelovanje.

**V19** - Prosim, zapišite morebitne medsebojne povezave teh timov (kateri tim s katerim).

**V20** – Kateri motiv Vas je vodil pri vključitvi v tim?

Možnih je več odgovorov

- povabil me je sodelavec/sodelavka, s katerim se dobro razumem
- želja po delitvi in izmenjavi znanja ter izkušenj
- izpeljava zastavljenega projekta
- možnost izboljševanja lastne učne prakse
- možnost diskutiranja o delu
- drugo:

**V21** - Spodnje trditve se nanašajo na Vaše **sodelovanje v neformalnem timu**. Ustrezno ovrednotite.

	1 - Sploh se ne strinjam	2 – Ne strinjam se	3 - Nimam mnenja	4 – Strinjam se	5 – Popolnoma se strinjam
Pri delu v timu sledimo ciljem in viziji VIZ.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Člani tima smo enakopravni, nimamo strogega vodje.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Člani tima morebitne konflikte učinkovito rešujemo takoj.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Člani tima stalno spodbujamo uvajanje inovativnih pristopov v poučevanje.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Delo v timu mi omogoča profesionalni razvoj in možnosti nadaljnega učenja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Timsko delo vpliva na izboljševanje učnega procesa in poučevanja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rezultate timskega dela sproti evalviramo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**V22** – Prosim, ovrednotite, kako ocenjujete sodelovanje v **neformalnih timih** na področju

**izmenjave/prenosa znanja.**

	1 - Sploh se ne strinjam	2 – Ne strinjam se	3 - Nimam mnenja	4 – Strinjam se	5 – Popolnoma se strinjam
Svoje znanje rad delim s člani tima.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Izmenjujemo si učna gradiva in pripomočke.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oblikujemo skupna merila in standarde za ocenjevanje napredka učencev.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
V timu redno izvajamo medsebojne hospitacije in evalvacijo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Člani se podpiramo v eksperimentiranju in uvajanju novosti v pouk.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pridobljeno znanje in primere dobre prakse prenesem v učni proces.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Novo znanje in dobro prakso zapišemo in je na voljo vsem sodelavcem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Člani tima svoje znanje delimo z drugimi timi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sodelovanje pripomore k poglobljanju in prenosu znanja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**V23 - Prosim, označite, kako komunicirate s člani formalnega tima.**

Možnih je več odgovorov

- O pridobljenem znanju v timu poročam na formalnih sestankih in pedagoški konferenci.
- O vsaki aktivnosti jim posredujemo zapisnik.
- O svojih izkušnjah in dobri učni praksi neformalno razpravljam s člani tima.
- Informacije si izmenjujemo preko IKT (elektronska pošta, intranet).
- O vsebinah dela tima razpravljam tudi v času neformalnega druženja, prijateljevanja.

*Hvala za sodelovanje.*