

VODNIK ZA PARTICIPATIVNO AKCIJSKO RAZISKOVANJE (PAR) ZA DOBROBIT V ŠOLSLEM OKOLJU

Priročnik za implementacijo participativnega akcijskega raziskovanja (PAR)
v vsakdanje življenje izobraževalnih ustanov, zlasti iz vrtcev, OŠ in SŠ.

Vsebina

Uvod	3
O projektu.....	3
Opredelevitev dobrobiti.....	4
O participativnem akcijskem raziskovanju (PAR)	5
Mednarodne izkušnje z implementacijo PAR.....	6
Avstrija.....	6
Litva	7
Slovenija	7
Italija.....	8
Portugalska.....	8
Norveška.....	9
Splošna vprašanja in priporočila.....	10
Zaključki	12
Literatura	14

Avtorji:

Avstrija — *Beate Schrank*, Karl Landsteiner University of Health Sciences; *Sylvia Dörfler*, Karl Landsteiner University of Health Sciences; *Hannes Karrer*, Karl Landsteiner University of Health Sciences.

Italija — *Veronica Ornaghi*, Department of Human Sciences for Education, University of Milano-Bicocca, Milan; *Elisabetta Conte*, Department of Human Sciences for Education, University of Milano-Bicocca, Milan; *Valeria Cavioni*, Department of Social Sciences, University of Foggia, Foggia.

Portugalska — *Ana Barqueira*, Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC, Lisboa); *Patricia Pacheco*, ISEC Lisboa; *José Reis-Jorge*, ISEC Lisboa; *Marco Ferreira*, ISEC Lisboa; *Isabel Baltazar*, ISEC Lisboa.

Litva — *Daiva Šukytė*, Social and Emotional Learning Institute of Lithuania; *Irena Raudienė*, Ministry of Education, Science and Sports; *Loreta Žadeikaitė*, Ministry of Education, Science and Sports; *Aušra Rutkienė*, Vytautas Magnus university; *Vilma Žydzūnaitė*, Vytautas Magnus university.

Norveška — *Maria Therese Jensen*, National Reading Centre, University of Stavanger; *Trond Rekstad*, School Development Manager, Jærskulen, Rogaland.

Slovenija — *Matej Košir*, Inštitut za raziskave in razvoj “Utrip” (UTRIP); *Sanela Talić*, UTRIP; *Ana Bogdan Zupančič*, UTRIP; *Lea Avguštin*, UTRIP.



Uvod

Priročnik je kombinacija teoretičnega ozadja, mednarodnih izkušenj in priporočil za implementacijo participativnega akcijskega raziskovanja (PAR) v vsakdanje življenje izobraževalnih ustanov, zlasti iz vrtcev, osnovnih in srednjih šol. Vsebuje informacije o projektu, opredelitev poklicne blaginje učiteljev kot pomembnega napovednika zadovoljstva pri delu in vztrajnosti pri delu. Nadalje je podana razlaga PAR kot sodobne oblike participativnega raziskovanja, ki razume moč strokovnega znanja, pri čemer so učitelji videni kot najboljši strokovnjaki za svoje poklicno življenje, na koncu pa še nekaj vprašanj mednarodne implementacije in predlogov, kako predstavljena je tovrstna raziskava kot oblika strokovnega izpopolnjevanja.

Menimo, da PAR ni le nekakšna raziskava, ampak tudi način preoblikovanja šolske klime v bolj demokratično, participativno in odgovorno skupnost, torej je na nek način tudi neke vrste državljanska znanost, ki postane pomemben del družbene vede.

Upamo, da bo ta priročnik navdihnil vodstva šol, učitelje in druge deležnike v izobraževalni praksi, da preizkusijo nov način preoblikovanja in razvoja šolske skupnosti v zdravo skupnost.

O projektu

Projekt »Teaching To Be – podpora profesionalni rasti in dobrobiti učiteljev na področju socialnega in čustvenega učenja« je namenjen podpori izboljšanja kariere šolskih učiteljev z raziskovanjem inovativnih praks strokovnega razvoja za spodbujanje in izboljšanje poklicnega dobrega počutja učiteljev. Po eksperimentu, izvedenem v prejšnjem projektu Erasmus+ KA3 »Learning To Be«, ki se je osredotočal na razvoj in ocenjevanje socialnih in čustvenih veščin učencev, je postalo očitno, da je prispevek učiteljev ključen za uspeh socialnih, čustvenih in kognitivnih veščin učencev. razvoj. Pomanjkanje učiteljev je na splošno resna skrb za projektne države, vlade čutijo potrebo po obravnavanju politik, ki se nanašajo na pripravo, zaposlovanje in zadrževanje visokokakovostnih učiteljev, ter iskati nove rešitve, ki temeljijo na dokazih, za izboljšanje poklicne blaginje učiteljev.

Glavno raziskovalno vprašanje projekta je bilo "kako in v kolikšni meri je mogoče podpreti poklicno blaginjo učiteljev s praksami izobraževanja učiteljev?" Zato je projekt »Teaching To Be« usmeril svojo pozornost na razvoj in spodbujanje novih organizacijskih učnih praks za učitelje, ki lahko pomagajo povečati njihov občutek poklicne blaginje in prispevajo k boljši šolski politiki.

Projekt je bil konzorcij 13 partnerjev pod vodstvom ministrstev za izobraževanje iz Litve, Latvije, Portugalske in Slovenije, v sodelovanju z več univerzami in ekipami strokovnjakov za izobraževanje učiteljev in duševno dobro počutje iz 8 držav: Litve, Latvije, Slovenije, Portugalske, Italije, Španije, Avstrije in Norveške.

Za spodbujanje poklicne blaginje učiteljev in spodbujanje praks, ki jo podpirajo, projekt razvija in preučuje nabor inovativnih ukrepov za poklicni razvoj:

- Spletni tečaj o poklicnem dobrem počutju učiteljev, ki pomaga razviti praktične spretnosti učiteljev za ohranjanje njihovega dobrega počutja s samoreguliranim učenjem;
- Vodnik za šole po participativni akcijski raziskavi (PAR), ki naj bi pomagal šolskim skupnostim pri sodelovanju pri šolskih vprašanjih, izboljšanju poklicne blaginje in razvoju novih poklicnih veščin za učitelje in vodje šol.

Projekt raziskuje, kako in v kolikšni meri prakse vplivajo na kazalnike dobrega počutja učiteljev in dejavnike na ravni šole. Eksperimentalna raziskava z mešanimi metodami, ki združuje

kvaziekperimentalno intervencijsko študijo (QE) in kvalitativno participativno akcijsko raziskavo (PAR) v šolah, je bila izvedena v 8 državah.

Zasnova projekta je bila načrtovana v treh letih od februarja 2021 do februarja 2024. Projektne akcije so vključevale šolske učitelje, vodstva šol in druge člane šolske skupnosti.

Rezultati projekta bodo pripomogli k spodbujanju politik za poklicno blaginjo učiteljev na delovnem mestu, razvoju izobraževalnih praks in poklicnih poti učiteljev ter k izboljšanju kakovosti poučevanja in učenja v šolah ter podpirali sistemsko poučevanje in učenje ključnih kompetence.

Opredelitev dobrobiti

Prizadevanje za zadovoljstvo z življenjem, skrb za telesno, duševno in socialno zdravje ter sprejemanje trajnostnega življenjskega sloga je definicija dobrega počutja, kot je navedeno v evropskem okviru LifeComp (2020). S sprejetjem sistemskega razumevanja, ki upošteva interakcijo več dejavnikov, lahko dobro počutje označimo kot izhajajoče iz dinamične integracije in odnosov med fizičnimi, kognitivnimi, čustvenimi, socialnimi, eksistencialnimi in okoljskimi dejavniki.

Literatura prikazuje zaskrbljujočo sliko o vplivu stresa, povezanega z delom, na dobro počutje šolskega osebja. Zato koncept dobrega počutja postaja velik koncept v raziskavah. Na splošno se je preučevanje subjektivnega dobrega počutja povečalo z gibanjem pozitivne psihologije, kjer je bil splošen poudarek na prednostih ljudi in kako zgraditi dobro kakovost življenja (Seligman, 2002).

Subjektivno dobro počutje je koncept, ki se najbolj približa splošnemu izrazu »Sreča« (Diener, Lucas in Oishi, 2018) in je sestavljen iz treh komponent: Zadovoljstva z življenjem, pozitivnega afekta in negativnega afekta. Zadovoljstvo z življenjem se pogosto imenuje kognitivna komponenta subjektivnega blagostanja in ga lahko definiramo kot: »eksplicitne in zavestne ocene ljudi o svojem življenju, ki pogosto temeljijo na dejavnikih, ki se posamezniku zdijo pomembni (Diener et al., 2018, str. 3). Obstajajo dokazi, ki kažejo, da posamezniki z visoko stopnjo dobrega počutja živijo dlje (Veenhoven, 2008), imajo boljše fizično zdravje (Barak, 2006), so bolj ustvarjalni (Baas, De Dreu in Nijstad, 2008) ter uspešnejši in učinkoviti pri delu (Achor, 2011). Subjektivno dobro počutje je torej pomembna determinanta ne le fizičnega in psihološkega zdravja posameznika, temveč tudi njegove osebne rasti in delovne uspešnosti (Rahm & Heise, 2019).

Študije o učiteljih so pokazale, da visoka raven subjektivnega dobrega počutja deluje kot zaščitni dejavnik pred izgorelostjo in depresijo (Lyubomirsky & Lepper, 1999). Poleg tega je bilo ugotovljeno, da visoka stopnja subjektivnega dobrega počutja pozitivno vpliva na rezultate učencev.

Drugi vidik dobrega počutja se pogosto imenuje poklicno dobro počutje. Poklicno dobro počutje ni en sam, teoretični koncept, ampak je lahko sestavljeno iz več vidikov, povezanih zlasti z delovnim okoljem. V tem projektu smo se osredotočili na naslednje konstrukte, povezane s poklicno blaginjo: Zavzetost na delovnem mestu. Lahko ga opredelimo kot »stanje duha, za katerega so značilni živahnost, predanost in zavzetost (Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Roma & Bakker, 2002). Obstajajo trdni dokazi, da je zavzetost na delovnem mestu povezana z dobrim počutjem in uspešnostjo zaposlenih (Halbesleben, 2010). Zadovoljstvo pri delu. Lahko ga definiramo kot stopnjo pozitivnega vpliva na delo ali njegove komponente (Adams & Bond 2000). Organizacijska podpora. V raziskavah je dobro ugotovljeno, da je socialna podpora sodelavcev in vodstva pomembna determinanta dobrega počutja zaposlenih. Ugotovljeno je bilo na primer, da socialna podpora izboljša našo sposobnost obvladovanja in deluje tudi kot blažilnik pred negativnimi in stresnimi dogodki na delovnem mestu (Baumeister & Leary, 1995). Samoučinkovitost učitelja. Ko se uporablja za učitelje, se lahko definira kot: »Prepričanja posameznega učitelja o njegovi sposobnosti načrtovanja, organiziranja in izvajanja dejavnosti, potrebnih za doseganje danih izobraževalnih ciljev (Skaalvik & Skaalvik, 2007, str. 612). Ugotovljeno je bilo, da je učiteljeva samoučinkovitost povezana z uspešnostjo učencev (Henson, Kogan in Vacha-Haase, 2001; Tschannen-Moran, Hoy in Hoy, 1998) in učiteljevim dobrim počutjem (glej Zee in Koomen, 2016). Ustvarjanje

dela. Opredeljujemo ga lahko kot samoiniciativno spreminjanje vedenja, v katerega se zaposleni vključijo z namenom uskladiti svoja delovna mesta z lastnimi preferencami, motivi in strastmi (Wrzesniewski & Dutton, 2001). Poudariti je treba, da oblikovanje delovnega mesta ne vključuje popolnega preoblikovanja delovnega mesta, temveč spremembo določenega vidika delovnega mesta znotraj meja določene delovne naloge (Berg & Dutton, 2008).

O participativnem akcijskem raziskovanju (PAR)

Metodološki okvir PAR je cikel, ki ga sestavljajo študija izvedljivosti, ocena učinkovitosti in proces spreminjanja, implementacija (implementacija, nadzor in spremljanje) in razvoj (teorija, modeliranje in razvoj baze dokazov). Obstajajo priložnosti za zbiranje bogatih podatkov, ki se nanašajo na QE, vendar brez lastnosti in procesov PAR lahko izgubite te priložnosti za uporabo učenja iz vsakega koraka cikla in vplivanje na spremembe. PAR je običajno opisan kot ciklični raziskovalni proces, v katerem udeleženci načrtujejo, delujejo, razmišljajo o rezultatih svojih dejanj in spreminjajo načrt za naslednji cikel, ki se ponavlja, dokler ne dosežejo svojega cilja. Raziskovanje in ukrepanje potekata skupaj, pri čemer raziskava informira in informira vsak cikel ukrepanja. PAR vključuje udeležence pri definiranju problema ter oblikovanju in testiranju možnih rešitev, npr. intervencije, izobraževalne izboljšave, poskusne metode. To je več kot sooblikovanje in bi lahko zagotovilo koristen prispevek za izgradnjo močne zasnove QE, ki ima za posledico uspešno izvajanje intervencije in vrnitev rezultatov raziskav vključeni skupnosti. PAR torej vključuje ciklični pristop s ponavljajočimi se cikli postopnega izboljševanja, podobno kot "načrtuj-naredi-študij-ukrepaj". PAR povezuje raziskovalca in udeležence raziskave v skupnem prizadevanju za reševanje vprašanj v določenem sistemu – šolah. Gre za sodelovalno, ciklično, reflektivno raziskovalno zasnovo, ki se osredotoča na reševanje problemov, izboljšanje delovnih praks in na razumevanje učinka intervencije kot dela raziskovalnega procesa. Izrecno poziva k osmišljanju vpliva sprememb in izboljšanju ukrepov, ki temeljijo na tem vplivu. Ključni elementi PAR so ustvarjanje novega znanja, spremembe, izobraževanje, ustvarjanje ali izpopolnjevanje teorije, vzpostavljanje odnosov. Temelji na skupnem oblikovanju in vrednotenju.

Integracija oblikovanja PAR in QE ima za posledico nov pristop, ki ne odraža samo kompleksne narave šol, ampak tudi potrebo po pridobitvi posplošljivega znanja o procesu izvajanja. Ker je predlagana spletna izobraževalna intervencija (OWC) kompleksna in čeprav je QE zgrajen tako, da se prilagaja kompleksnosti.

V projektu »Teaching To Be« so PAR akcije v šolah predstavljale osnovo naše eksperimentalne intervencije v šolah:

1. Prvi koraki so bili 1. prizadevanje za vključitev učiteljev v akcije PAR v njihovih šolskih skupnostih in 2. njihovo prepričevanje za sorazvoj vsebin spletnega tečaja dobrega počutja skupaj s projektno skupino. To so ključni ukrepi v prvi fazi, saj morajo za tovrstno delovanje vsi udeleženci videti smisel vključevanja v sorazvoj sprememb. Če so prvi koraki uspešni, potem v drugi fazi raziskave – testiranju spremembe – ne bi smelo biti težav.
2. Ko smo prišli do šol in učiteljev, smo jih lahko vključili v aktivno učenje na v celoti objavljenem spletnem tečaju dobrega počutja. Evalvacija te intervencije je zahtevala popolnejši, bogatejši in zato debelejši opis intervencije in njenih učinkov. Pridobivanje in uporaba dokazov sta bila del raziskovalnega procesa, vgrajena od prvega koraka načrtovanja, in povratne informacije učiteljem na vsaki stopnji raziskave. Predlagali smo PAR kot okvir za obravnavo omejitev QE pri ocenjevanju spletne izobraževalne intervencije (OWC) v zvezi s poklicnim dobrim počutjem učitelja. V zasnovo raziskave so bili vključeni reflektivnost, dokumentiranje opažanj in pridobljenih izkušenj ter prispevki udeležencev. Srečanja iz prvega cikla so se nadaljevala do zaključka študije. Dnevnik refleksije so bili vključeni v projekt, čeprav so v PAR standardna praksa.

Z raziskavo projekta je bilo mogoče videti, kako se pet značilnosti PAR uporablja pri načrtovanju in izvajanju QE ter razširjanju rezultatov.

1. Ustvarjanje komunikativnega prostora za doseg sooblikovanja.
Ustvarjanje komunikacijskega prostora znotraj mednarodne projektne ekipe je potekalo skozi projekt na različne načine, v skladu s cilji. Izvedenih je bilo več srečanj za nadaljnji razvoj odnosov s projektno skupino in učitelji, ki želijo sodelovati. Komunikacijski prostor je nastal ob dokončnem oblikovanju skupin raziskovalcev in učiteljev. Ta proces je izkoristil demokracijo in sodelovanje, značilno za PAR. Ta srečanja so priložnost za posodobitev razmisleka o napredku in problemih, reševanje problemov, odločitve o prilagoditvi zasnove raziskave in/ali posredovanje povratnih informacij udeležencem raziskave iz razmislekov ter določanje naslednjih korakov za napredovanje raziskave. V tem času so bili izobraževalni procesi dokumentirani in modificirani za namen izvajanja spletne intervencije.
2. Različni načini spoznavanja, številne perspektive.
Raziskovalno skupino so sestavljali člani, ki so izhajali iz različnih raziskovalnih vidikov (pozitivistični, interpretativni, kritični). Včasih je prišlo do konfliktov zaradi nesorazmernosti teh različnih perspektiv. Imeli smo debate o zbiranju kontekstualnih podatkov in vrednosti zbiranja kvalitativnih podatkov. Stresorje zaradi kompleksnosti in zapletenosti raziskave ter razhajanja v mnenjih so reševali s fokusom preusmeritve raziskovalcev in učiteljev k skupnemu namenu raziskovalnega projekta.
3. Demokracija in sodelovanje sta pomenila, da je v PAR skupini cenjen prispevek vsakega raziskovalca.
4. Nenehne ponavljajoče se izboljšave.
Uporabili smo cikle PAR, da smo zagotovili ustrezno izvedbo QE. Raziskovalci in udeleženci so se učili iz vsakega cikla in podcikla celotnega projekta. Izpopolnjevanje komponent poklicnega dobrega počutja učiteljev, izboljšanje delovanja v šoli, izboljšave, ki so napredovale od ene implementacije do druge, vse je ustvarilo stalno učenje, ki je bilo uporabljeno za informiranje na vsaki stopnji raziskave. Izpopolnjevanje protokola QE in povezanih procesov je potekalo v podciklih.
5. Nastanek.
Prístup cikličnega stalnega izboljševanja je raziskovalcem in udeležencem omogočil, da so zgodaj odkrili posledice in obravnavali morebitne neželene dogodke. QE je osredotočen izključno na spletno posredovanje OWC, zato nismo imeli dovolj prostora za prepoznavanje težav in njihovo ustrezno obravnavo.

Mednarodne izkušnje z implementacijo PAR

V naslednjem razdelku so na kratko opisane mednarodne izkušnje o izvajanju PAR. Projekt je bil sodelovanje in sodelovanje osmih različnih držav, vsaka s svojim specifičnim ozadjem in ekipami strokovnjakov za izobraževanje učiteljev in duševno dobro počutje. Za način opisa se je odločila vsaka država, zato se lahko opisi razlikujejo. Vendar glavna nit ostaja enaka.

Avstrija

Šole za sodelovanje v projektu T2B so bile v glavnem navezane preko osebnega stika avstrijskega partnerja za sodelovanje, Visoke šole za učitelje Spodnje Avstrije, pri čemer so bile v aktivnosti PAR projekta vključene predvsem pridružene šole za sodelovanje. To je bilo ključnega pomena, saj so se morale šole soočiti s posledicami pandemije COVID-19, kar je v tistem času povzročilo visoke poklicne in osebne obremenitve. Nekatere šole so izrazile zanimanje za ukrepe PAR, vendar so navedle trenutno delovno obremenitev na svojih šolah kot oviro za prevzem dodatnih projektov. Osebna predstavitev prihajajočih akcij PAR na šolah je pozitivno vplivala na ambiciozne udeležence in raven informiranosti. Predvsem so učitelji pokazali veliko zanimanje za izboljšanje svoje poklicne blaginje, pri čemer so pozornost preusmerili na dobro počutje učiteljev poleg dobrega počutja učencev, ki je bilo tradicionalno v središču pozornosti.

Skupno je v akcijah PAR sodelovalo 67 učiteljev iz petih šol, pri čemer je bilo 82,08 % udeleženk žensk. Zaradi strogih pandemičnih ukrepov v šolah so srečanja z učitelji za razvoj vsebin »Online Wellbeing Course« (OWC) z izvedbo fokusnih skupin potekala predvsem preko spleta. Proti koncu razvojne faze šol se je povečala prednost in izvedba osebnih srečanj. Načrtovanje spletnih in osebnih šolskih sestankov za razvoj OWC se je izkazalo za nekoliko zahtevno zaradi fiksnih šolskih urnikov in zasebnih obveznosti, kar je v nekaterih primerih pustilo omejeno prilagodljivost za šolske sestanke. Na splošno so se učitelji zelo dobro prilagodili izvajanju akcij PAR v različnih okoljih. Ideja, da bi aktivno prispevali k razvoju OWC za svoj poklic in se z intenzivnimi interakcijami in sodelovanjem s sodelavci naučili nekaj novega, je bila zelo pozitivno sprejeta. Srečanja s šolami so bila raznolika, vsako sejo so moderirali različni člani ekipe. Udeleženci so dobro sprejeli uporabo različnih spletnih orodij, kot sta Mentimeter ali Padlets, tudi zaradi povečane anonimnosti. Udeleženci so poročali, da je prostor in čas za interakcijo s kolegi zunaj šolske rutine pomembna obogatitev, ki prispeva k ozaveščenosti in krepitvi šolske skupnosti. Udeležba ravnateljev na nekaterih šolskih sestankih bi potencialno lahko vplivala na odprtost udeležencev. Nekoliko daljši premori med dejanji PAR so morda vplivali na skladnost in motivacijo. Vzpostavitev stika prek e-pošte se je izkazala za precej zahtevno, medtem ko sta bila osebni stik ali stik preko telefona prednostna za ohranjanje stika in zagotavljanje stalne udeležbe v vseh akcijah PAR. Med neodvisnim testiranjem OWC je bilo nekaj prošenj za pomoč pri negotovostih, večinoma v zvezi s tehničnimi težavami. Nekateri udeleženci pa so ugotovili, da je sodelovanje precej zamudno in delovno intenzivno. Kljub temu so pozitivni vidiki vključevali učenje novih vsebin v spletnem okolju, priložnosti za razmislek in krepitev zavesti ter izmenjavo s kolegi med zaključkom OWC.

Litva

V Litvi je študija PAR potekala v dveh šolah v Vilni, v Ukmergė, eni v Telšiaiju in ena v okrožju Klaipėda. Na vsaki šoli so potekala tri srečanja, ki se jih je skupaj udeležilo 78 učiteljev. V projektu naj bi sodelovalo 15 učiteljev iz vsake šole, skupaj torej 75 učiteljev.

Učitelji so bili zelo aktivno vključeni v razprave in aktivno sodelovali pri razvoju spletnega tečaja. Ponujene so bile teme in ideje za vsebino tečaja, zato je bilo pomembno in koristno slišati spoznanja in predloge bodočih udeležencev tečaja.

Ugotovitve kvaziekperimenta kažejo, da se je pri spremembah stopnja izgorelosti pomembno zmanjšala v skupini A ($p=0,042$). Pozitivna sprememba je tudi v sposobnosti motiviranja študentov (podlestvica samoučinkovitosti). Spremembe v skupini A ($p=0,007$) in B ($p=0,002$) so statistično značilne.

Slovenija

Šole za sodelovanje v projektu T2Be smo nagovarjali predvsem prek osebnega kontakta slovenskega partnerja Inštituta »Utrip«. V projektu »Teaching To Be« (T2B) je sodelovalo 23 šol: sedem šol je sodelovalo v Participativni akcijski raziskavi (PAR) in eksperimentiranju (skupina A), v šolskem letu 2021/2022 oziroma 2022/2023.

Z motiviranjem šol in učiteljev za sodelovanje nismo imeli težav, saj so imeli z Utripom že veliko dobrih izkušenj iz preteklih projektov. Čeprav so bili takrat pod stresom zaradi poklicnih in osebnih delovnih obremenitev ter travmatizirani zaradi pandemije COVID -19, so videli možnosti, da prispevajo k projektu. Po osebni predstavitvi prihajajočih akcij participativne akcijske raziskave (PAR) na šolah je bil opazen opazen pozitiven učinek v smislu motiviranja udeležencev. Posebej presenetljivo je bilo veliko zanimanje učiteljev za izboljšanje njihovega poklicnega počutja. To je zaznamovalo omembe vreden premik v fokusu, preusmeritev pozornosti s tradicionalnega poudarka zgolj na dobro počutje učencev na bolj celovito obravnavo blaginje učiteljev in učencev.

Bilo je nekaj težav pri načrtovanju, ker smo morali sklicati tako spletne kot osebne šolske sestanke, vendar so bili učitelji na splošno navdušeni in motivirani, a so aktivno prispevali k razvoju OWC za poklicni razvoj, vključevali so se v intenzivne interakcije in sodelovali s kolegi. Udeleženci so izrazili,

da sta namenjen čas in prostor za interakcije izven šolske rutine znatno obogatila njihove izkušnje, spodbujala ozaveščenost in krepila šolsko skupnost.

Ugotovitve, pridobljene v slovenskem vzorcu, so bile spodbudne in so pokazale učinkovitost spletnega tečaja dobrega počutja. Zlasti smo ugotovili:

- statistično značilno povečanje samoučinkovitosti učiteljev, predvsem pri podlestvicah motivacija učencev in vzdrževanje discipline, v skupinah A in B;
- statistično značilno zmanjšanje časovnega pritiska v skupini A in B po obisku OWC;
- statistično značilno zmanjšanje izgorelosti (vprašanje o vrednosti dela), predvsem v skupini A, ki jo sestavljajo učitelji, ki so se prvo leto udeležili PAR in se udeležili OWC v drugem letu projekta.

Italija

V Italiji je v prvi fazi projekta in posebej v PAR sodelovalo 77 učiteljev. Delali so v 5 javnih šolah v dveh regijah v severni Italiji, in sicer v Lombardiji (N = 47; 3 šole) in Piemontu (N = 30; 2 šoli). Poučevali so v vrtcu, osnovni šoli, srednji šoli ali srednji šoli. Udeleženci so bili stari med 25 in 65 let (povprečna starost = 49 let) in so bile večinoma ženske. V povprečju so imeli 19,7 let pedagoških izkušenj (razpon = 0-41 let), večina pa je bila v šoli zaposlena s polnim delovnim časom.

PAR je bil v pomoč tako raziskovalcem kot učiteljem. Pravzaprav je po eni strani italijanski ekipi pomagal razumeti občutke in dožemanja učiteljev v zvezi z njihovo poklicno blaginjo. Znanstvena literatura ponuja sliko stanja v evropskih in italijanskih šolah, vendar bo na terenu zagotovo prepoznala kazalnike stresa in dobrega počutja, ki jih italijanski učitelji trenutno najpogosteje občutijo. Po drugi strani pa so učitelji z veseljem delili svoje izkušnje s kolegi in jim je bilo všeč, da so zanje skrbeli raziskovalci, ki so vodili srečanja. Pravzaprav so izrecno povedali, da teh priložnosti za izmenjavo v šoli primanjkuje, tudi če jih potrebujejo. Poleg tega jim je dalo občutek, da so aktivni v procesu, in jih motiviralo k sodelovanju.

Najbolj zanimivo v procesu PAR je bilo to, da so učitelji različnih šol in razredov pripovedovali podobne zgodbe, kar kaže na to, da se stresorji, izzivi in potrebe prekrivajo in pripadajo celotnemu učiteljskemu poklicu.

Učitelji so se PAR udeležili prostovoljno. Potencialna pristranskost je v tem, da so bili udeleženci tisti, ki so bolj občutljivi na temo dobrega počutja (npr. ponavadi poskušajo po najboljših močeh spremeniti sebe ali kakšne zahtevne situacije). Tako je lahko sodelovanje vseh učiteljev v šoli bolj koristno.

Ko so se skupinskih srečanj udeležili šolski koordinatorji in podravnatelji, so imeli drugi učitelji včasih težave pri svobodnem izražanju svojih misli. To se je dogajalo predvsem pri učiteljih začetnikih, ki so se bali, da bi jih kolegi obsojali ali podcenjevali.

Nekateri učitelji so radi govorili in jih je bilo treba ustaviti, da so lahko govorili celo kolegi. To je bilo potrebno za mnenje vsakega učitelja, vendar bi se lahko razumelo kot nevljudno.

Portugalska

Portugalska ekipa je izvedla tri kroge intervjujev s fokusnimi skupinami s skupno 57 učitelji iz petih šol. Intervjuji s fokusnimi skupinami so bili izvedeni na spletu preko ZOOM-a in vsak krog je trajal 60-90 minut. Intervjuji s fokusnimi skupinami so bili z dovoljenjem udeležencev posneti in nato dobesedno prepisani za namene analize. Podatki so bili analizirani po šeststopenjski metodi tematske analize, ki sta jo opisala Braun in Clarke (2006). Zbiranje in analiza podatkov sta potekala postopoma, ko je zbiranje podatkov potekalo. Na podlagi rezultatov intervjujev v fokusnih skupinah podajamo naslednja priporočila, s katerimi želimo prispevati in zagotoviti izboljšanje poklicne blaginje učiteljev:

- 1) Poglobiti in okrepiti vsebino začetnega usposabljanja učiteljev, ki spodbuja introspekcija, samorefleksija in razvoj socialnih in čustvenih veščin, za razvoj osebnega dobrega počutja in kot bodoči strokovnjaki;
- 2) Spodbujati stalno usposabljanje učiteljev o temah, povezanih z dobrim počutjem, kot tudi izvajanje intervencijskih programov, povezanih z učitelji; duševno zdravje;
- 3) Za spodbujanje vključiti preventivne projekte/pobude za dobro počutje v šole sodelovanje med različnimi deležniki v izobraževalni skupnosti (učitelji, študenti, družine, osebje itd.).
- 4) Vključiti vodstvo (npr. ravnatelje šol, vodje šolskih oddelkov). strategije in dejavnosti, ki spodbujajo pozitivno šolsko klimo.
- 5) Ustvariti pogoje za zmanjšanje birokratske obremenitve učiteljev.
- 6) Zagotoviti učiteljem čas in prostor za vključitev v zadevno sodelovalno delo s svojim strokovnim delom.
- 7) Razviti pobude za dobro počutje, ki vključujejo tako učitelje kot učence.
- 8) Med političnimi odločevalci spodbujati večje spoštovanje poučevanja stroka, ki ceni učitelje kot nosilce sprememb in družbenega razvoja.

Norveška

Na Norveškem smo izvedli tri kroge intervjujev s fokusnimi skupinami. Namen je bil opravičiti intervjuje s tremi učitelji na petih šolah, vendar je ena izmed šol po prvem krogu intervjujev odstopila. Vsi sodelujoči anketiranci so bili učitelji v osnovnih šolah (stari od 6 do 16 let) z odobrenim učiteljskim izobraževanjem na Norveškem.

Skozi intervjuje so učitelji delili izkušnje iz prve roke o svojem delovnem položaju, počutju in zadovoljstvu pri delu.

Z vidika norveške ekipe je bilo zanimivo slišati o tem, kako so se učitelji spopadali z izzivi pri svojem delu. Povezano je bilo z načrtovanjem in poučevanjem časa, vedenjem študentov, sodelovanjem s kolegi, vodstvom ali lastnim vodstvom razreda. Vnaprej smo imeli nekaj predpostavk na podlagi raziskav in teorije. Razmišljanja iz intervjujev so nam dala vpogled in razumevanje različnih delovnih metod in miselnosti učiteljev ob izzivih, s katerimi se srečujejo pri svojem delu.

V tej participativni akcijski raziskavi smo opazili nekaj skupnih značilnosti, ki so se pojavile v intervjujih z različnimi šolami. Več anketirancev je izpostavilo vlogo vodstva šole pri izgradnji varnega in pozitivnega delovnega okolja ter strokovne delovne skupnosti. Učitelji so opozorili tudi na zahtevnejše starše in večjo časovno stisko kot prej, veliko večje so zahteve glede dokumentacije, glede zakonskih predpisov.

Splošna vprašanja in priporočila

Izkušnje v vseh partnerskih državah so bile precej podobne, obstajalo je nekaj nacionalnih posebnosti, povezanih s kulturnimi in političnimi razlikami, kljub vsemu pa lahko izpostavimo nekaj splošnih vprašanj in predlogov za izvajanje PAR.

Glavna vprašanja so bila:

- Pomanjkanje časa, obremenjenost,
- Delno sodelovanje – samo nekateri učitelji in ne celotna šola,
- Pomanjkanje podpore ravnateljev,
- Hierarhični odnosi znotraj članov skupine vplivajo na občutek zaupanja in varnosti,
- Preveč navdušeno sodelovanje (s pomanjkanjem empatije) nekaterih članov skupine je bilo včasih ovira za vključevanje drugih,
- Tehnične težave in pomanjkanje digitalne pismenosti,
- Fluktuacija zaposlenih.

Za reševanje teh težav priporočamo (da):

- 1) Spodbujajte introspekcijo, samorefleksijo in razvoj socialno-čustvenih veščin.
 - 2) Spodbujati usposabljanje učiteljev o vprašanih poklicne blaginje.
 - 3) Uvesti intervencijske programe, povezane z duševnim zdravjem učiteljev.
 - 4) Spodbujati projekte/pobude za preprečevanje dobrega počutja, ki vključujejo različne deležnike izobraževalne skupnosti.
 - 5)) Pobuda in aktivno vodenje uprave šole.
- Vodje šol se lahko strinjajo, da sodelujejo v nekaterih skupinskih razpravah z učitelji, ki jih vodi praktik. Na ta način bi se bolj zavedali čustev in izkušenj učiteljev ter skupaj odkrili, kako se spopasti s težavami.
- 6) Ustvariti pogoje za zmanjšanje birokratske obremenitve učiteljev.
 - 7) Zagotovite učiteljem priložnosti za sodelovanje v njihovi praksi v razredu.
 - 8) Zbirajte pritožbe, pa tudi rešitve. Šole, ki izvajajo PAR, bi morale zbirati pritožbe učiteljev, pa tudi ideje, kako rešiti težave.

Pritožbe med PAR (npr. o nekaterih izzivih, s katerimi se soočajo učitelji) so pogoste in omogočajo sproščanje negativnih čustev. Občutek učiteljev, da jih skupina posluša in razume, je temeljnega pomena. Obstaja pa tveganje, da se po srečanjih počutijo »kot prej«, ker v skupini ne najdejo rešitev.

- 9) Vključite šolske psihologe. PAR lahko izvajajo šolski psihologi, ki delajo na šoli.

Šolski psiholog bi lahko učiteljem posvetil poseben čas in jih vključil v skupinske pogovore o njihovem poklicnem počutju. Delitev izkušenj z učitelji lahko šolskemu psihologu pove, kateri materiali, dejavnosti in navodila so potrebni za spodbujanje poklicne blaginje v šoli.

- 11) Vključitev PAR v že obstoječe sisteme na šoli, npr. v dnevni red pedagoških sestankov, metodičnih skupin.

- 12) Redno načrtovano sodelovanje v razpravah in razmišljanjih med delitvijo OWC kot del PAR (ne samo individualno delo)

13) Redno spremljanje počutja v šolah. Uporabite pristop celotne šole za uveljavljanje dobrega počutja s socialno-čustvenim učenjem z izvajanjem programov, ki temeljijo na dokazih, kot sta Učenje biti in Poučevanje biti.

14) Delajte v partnerstvu s starši in drugimi zainteresiranimi stranmi za spodbujanje dobrega počutja v šoli.

15) Vzpostavite večje skupine učiteljev PAR v šoli na začetku projekta.

Če je proces PAR razdeljen na več faz z vmesnimi odmori, se lahko skupine učiteljev spremenijo iz razložitljivih razlogov, npr. zamenjava službe, bolezen ipd. Zato je priporočljivo, da se v vsako skupino povabi več učiteljev, kot jih je potrebno za PAR.

16) Jasno se dogovorite z ravnateljki šol. Ob povabilu učiteljev k sodelovanju v projektu PAR so bili sklenjeni dogovori med skrbnikom projekta in ravnateljem šole.

Proces bi lahko potekal bolj gladko, če bi med udeleženci podpisali tripartitne pogodbe s strani vodje projekta, ravnatelja in učitelja. To bi pomagalo zagotoviti sodelovanje učiteljev.

17) Izvajanje PAR naj bo usklajeno z drugimi dejavnostmi v državi, da se zagotovi kakovosten vpogled v vse aktivnosti.

18) Načrtujte datum in čas za dejavnosti PAR, da zmanjšate delovno obremenitev in pomanjkanje časa.

Ne samo v težkih časih, kot sta kriza ali pandemija, koristno je čim prej načrtovati PAR dejavnosti novih projektov in jih predstaviti učiteljem, najbolje eno šolsko leto vnaprej. To jim daje čas, da sredstva dodelijo novim projektom, vključno z dejavnostmi PAR, in se na te dejavnosti učinkovito osredotočijo. Obdobja med aktivnostmi naj bodo kratka, le s kratkimi odmori med njimi. Posebno pozornost je treba nameniti lastnim šolskim dejavnostim in delovno intenzivnim fazam v šoli ter nameniti dovolj časa za PAR dejavnosti.

19) Vključite raznoliko in inovativno izvajanje dejavnosti PAR s personalizirano komponento.

Pestro in privlačno oblikovanje dejavnosti z uporabo različnih metod, kot so nova spletna orodja, lahko pozitivno vpliva na motivacijo učiteljev. Zlasti je bila zelo priporočljiva kombinacija digitalnih komponent in komponent iz oči v oči v dejavnostih PAR. Zato priporočamo, da izberete inovativne metode in v aktivnosti vključite interakcijo iz oči v oči.

20) Ohranjanje spletnega in osebnega stika s sodelujočimi učitelji.

Osebni stik je koristen pri ohranjanju komunikacije in izmenjavi informacij v daljšem časovnem obdobju ter zagotavljanju skladnosti sodelujočih učiteljev, čeprav interakcije niso vedno možne ob rednem stiku in ima tudi spletni stik svoje prednosti. Zato priporočamo uporabo obeh vrst komunikacije.

21) Poskrbeti za potrebe in varnost učiteljev.

Izbira zdrave hrane (med odmori) in oblikovanje krajev/prostorov kot varnih in »toplih« prostorov je ključnega pomena za njihov občutek pomembnosti in vrednosti – spoštovanje njihovega dobrega počutja.

22) Bodite pozorni na čas in dajte učiteljem dovolj prostora za pogovor, spraševanje in iskanje rešitev. To bi lahko bila priložnost za supervizijo in nekatere psihohigienske prakse.

Zaključki

Ko ocenjujemo učinkovitost izvajanja dokazov z uporabo spletne intervencije PAR, ugotavljamo, da je bilo izvajanje uspešno. Rezultati kažejo, da (po identifikaciji in evalvaciji) lahko potrdimo povezavo med intervencijo (razvoj spletnega tečaja in učenje skozi ta tečaj) in spremembo (profesionalno dobro počutje učiteljev).

Zaključimo lahko, da izvajanje participativnega akcijskega raziskovanja (PAR) v osnovnih in srednjih šolah vključuje vključevanje učencev, učiteljev in drugih deležnikov v sodelovalni proces za prepoznavanje in obravnavanje vprašanj, pomembnih za šolsko skupnost.

Na koncu predstavljamo nekaj konkretnih predlogov za izvajanje PAR v šolah:

1. Ustvarite podporno okolje:

- Ustvarite kulturo, ki ceni sodelovanje, odprto komunikacijo in skupno odločanje.
- Ustvarite podporno okolje, ki spodbuja študente, učitelje in administratorje, da aktivno sodelujejo v raziskovalnih dejavnostih.

2. Izberite ustrezne teme:

- Vključite učence in učitelje v prepoznavanje tem, ki so pomembne in pomembne za šolsko skupnost.
- Upoštevajte teme, kot so šolsko vzdušje, ustrahovanje, akademski uspeh, učinkovitost učnega načrta ali druge pomisleke, ki so jih opredelile zainteresirane strani.

3. Usposabljanje in krepitev zmogljivosti:

- Zagotavljanje usposabljanja za učitelje in učence o načelih in metodah PAR.
- Opremite udeležence z raziskovalnimi veščinami, vključno z zbiranjem podatkov, analizo in interpretacijo.

4. Sestavite raziskovalne skupine:

- Oblikujte sodelujoče raziskovalne skupine, ki jih sestavljajo učenci, učitelji, skrbniki in po možnosti starši ali člani skupnosti.
- Zagotovite raznolikost v skupinah, da vnesete različne perspektive v raziskovalni proces.

5. Pripravite akcijske načrte:

- Vodenje raziskovalnih skupin pri razvoju akcijskih načrtov na podlagi rezultatov njihovih raziskav.
- Spodbujajte ekipe, da oblikujejo oprijemljive, dosegljive cilje, ki lahko vodijo do pozitivnih sprememb v šolskem okolju.

6. Izvedite akcijske načrte:

- Podpirati izvajanje akcijskih načrtov in spremljati napredek.
- Zagotoviti, da so sprejeti ukrepi trajnostni in prispevajo k dolgoročnim izboljšavam.

7. Redna refleksija in evalvacija:

- Načrtujte redne sestanke za razmislek, da bi razpravljali o napredku, izzivih in izkušnjah, pridobljenih med procesom PAR.
- Uporabite orodja za vrednotenje za oceno učinka raziskave in učinkovitosti izvedenih ukrepov.

8. Razširitev ugotovitev:

- Spodbujati razširjanje izsledkov raziskav v šolski skupnosti in zunaj nje.

- Razmislite o organizaciji predstavitev, delavnic ali dogodkov za širjenje informacij in doseganje širšega občinstva.

9. Vključite PAR v kurikulum:

- Vključite načela in metode PAR v kurikulum, da postane stalen in trajnosten del izobraževalne izkušnje.
- Raziščite priložnosti za študente, da se vključijo v PAR kot del njihovega tečaja.

10. Spodbujajte sodelovanje skupnosti:

- Razširite postopek PAR na starše, člane skupnosti in lokalne organizacije.
- Zgradite partnerstva, ki lahko podpirajo in ohranjajo pozitivne spremembe, ki jih je sprožil PAR.

11. Zagotovite vire in podporo:

- Zagotoviti človeške in materialne vire za podporo raziskovalnim dejavnostim in izvajanju akcijskih načrtov.
- Vzpostaviti sistem stalnega mentorstva in podpore vključenim v PAR.

Ne pozabite, da sta prožnost in prilagodljivost ključnega pomena za postopek PAR. Pomembno je vedeti, da se lahko dinamika in potrebe posameznih šolskih skupnosti razlikujejo, zato je treba izvajanje prilagoditi specifičnemu kontekstu šole.

Literatura

- Achor, S. (2011). *The happiness advantage: The seven principles that fuel success and performance at work*. Virgin Books.
- Adams, A. and Bond, S. (2000) Hospital Nurses' Job Satisfaction, Individual and Organizational Characteristics. *Journal of Advanced Nursing*, 32, 536-543.
- Anyon, Y., Bender, K., Kennedy, H. in Dechant, J. (2018). A Systematic Review of Youth Participatory Action Research (YPAR) in the United States: Methodologies, Youth Outcomes, and Future Directions. *Health Education & Behavior*, 45(6), 865–878. <https://doi.org/10.1177/1090198118769357>
- Brydon-Miller, M., Kral, M. in Ortiz Aragón, A. (2020). Participatory Action Research: International Perspectives and Practices. *International Review of Qualitative Research*, 13(2), 103–111. <https://doi.org/10.1177/1940844720933225>
- Baas, M., De Dreu, C. K. W., & Nijstad, B. A. (2008). A meta-analysis of 25 years of mood-creativity research: Hedonic tone, activation, or regulatory focus? *Psychological Bulletin*, 134(6), 779–806. <https://doi.org/10.1037/a0012815>
- Barak, Y. (2006). The Immune System and Happiness. *Autoimmunity Review*, 5, 523-527.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117 (3), 497–529.
- Berg, J., Dutton, J., Wrzesniewski, A. (2008). What is job crafting and why does it matter. *Michigan school of business*.
- Diener E, Lucas, R., Oishi, S. (2018). *Advances and Open Questions in the Science of Subjective Well-Being*. Collabra Psychology.
- Halbesleben, J. R. B. (2010). A meta-analysis of work engagement: Relationships with burnout, demands, resources, and consequences. In A. B. Bakker (Ed.) & M. P. Leiter, *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 102–117). Psychology Press.
- Harding S., Morris R., Gunnell D., Ford T., Hollingworth W., Tilling K., et al (2019). Is teachers' mental health and wellbeing associated with students' mental health and wellbeing?. *Journal of Affective Disorders*, 242, 180-187. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.08.080>
- Henson, R. K., Kogan, L. R., & Vacha-Haase, T. (2001). A reliability generalization study of the Teacher Efficacy Scale and related instruments. *Educational and Psychological Measurement*.
- Lyubomirsky, S., & Lepper, H. S. (1999). A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation. *Social Indicators Research*, 46(2), 137–155.
- Moeller, J., Ivcevic, Z., White, A.E., Menges, J.I. & Brackett, M.A. (2018). Highly engaged but burned out: Intra-individual profiles in the US workforce", *Career Development International*, 23(1), pp. 86-105. <https://doi.org/10.1108/CDI-12-2016-0215>.
- Rahm, T. Heise, E., (2019). *Autonomy support and well-being in teachers: differential mediations through basic psychological need satisfaction and frustration*. *Social psychology of Education*. Springer.
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V. and Cabrera Giraldez, M. (2020), *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*, EUR 30246 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg. 978-92-76-19417-0 (print), doi:10.2760/302967 (online), 10.2760/922681 (print), JRC120911. Open Access URL: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC120911/lcreport_290620-online.pdf

- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-romá, V., Bakker, A. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of happiness study*. Volume 3, 71–92.
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3–9). Oxford University Press.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 611–625.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., Hoy, W., K. (1998). Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research*, Vol. 68, No. 2, 202-248.
- Von der Embse, Nathaniel & Mankin, Ariel. (2020). Changes in teacher stress and wellbeing throughout the academic year. *Journal of Applied School Psychology*, No Pagination Specified. <https://doi.org/10.1080/15377903.2020.1804031>
- Veehoven, R. (2008). *Sociological theories of subjective wellbeing. The science of subjective wellbeing*. The Guilford press.
- Wrześniewski, A., Dutton, J., (2001). Crafting a job: revisioning employees as active crafters of their work. *Academy of Management Review*, Vol. 26, No. 2.
- Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A synthesis of 40 years of research. *Review of Educational Research*, 86 (4), 981–1015.