

Vloga razvojnega elektronskega listovnika v profesionalnem učenju in razvoju učitelja

Tanja Rupnik Vec

Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Sašo Stanojev

Šolski center Kranj

Temeljni namen prispevka je pokazati vlogo razvojnega elektronskega listovnika učitelja v procesih učenja in strokovnega razvoja. Razvojni e-listovnik je elektronsko okolje, ki predpostavlja nekatere dejavnosti, ki spodbujajo načrtovanje, spremljanje in vrednotenje lastne strokovne poti oz. okolje, v katerem učitelj sistematično vodi in usmerja svoj strokovni razvoj. V prispevku v prvem delu pokažemo in utemeljimo smiselnost posameznih dejavnosti, ki jih vidimo kot osrednjo spodbudo procesom profesionalnega učenja in razvoja učitelja: refleksija o lastni filozofiji poučevanja, analiza močnih in šibkih področij, oblikovanje lastne razvojne vizije in s tem oblikovanje kratkoročnih in dolgoročnih osebnih razvojnih ciljev, razreševanje lastne aktualne profesionalne dileme ob podpori kolegov ter razmislek o tem, kako razvojni e-listovnik uporabiti pri svojem poučevanju. V drugem delu predstavimo rezultate raziskave, ki smo jo izvajali z udeleženci seminarja: njihov odnos do samorefleksije in kritičnega prijateljevanja, evalvacijo dejavnosti, ki jih pojmuje kot ključni element razvojnega elektronskega listovnika ter evalvacijo seminarja sploh.

Ključne besede: samouravnavanje, strokovni razvoj, elektronski listovnik učitelja, Mahara

Uvod

Poklicno področje je eno osrednjih področij posameznikovega učenja, razvoja in osebnostne rasti. Spreminjajoče se razmere v družbi, hiter tehnološki razvoj ter napredek na vseh področjih znanosti postavljajo strokovnega delavca pred nenehne izzive. Učitelji so primorani posodabljati svoj pouk na več ravneh: na vsebinski, v smeri seznanjanja učencev in dijakov z novimi izsledki znanosti, na didaktični, v smeri večproblemskega učenja, sodelovalnega dela, samorefleksivnih dejavnosti in vključevanja novih tehnologij in, na odnosni ravni, v smeri nenehnega vzpo-

stavljanja ravnotežja med lastnimi potrebami in pričakovanji ter potrebami in pričakovanji različnih skupin dijakov v vse bolj raznoliki večkulturni skupnosti. V tem procesu se učitelji nenehno spreminjamo in osebno ter poklicno rastemo.

Strokovni razvoj učitelja

Strokovni razvoj učitelja obsega tako pridobivanje znanj kot trening najraznovrstnejših veščin, pa tudi vrednot, potrebnih za strokovno, profesionalno opravljanje poklica. Ta razvoj je lahko naključen ali pa strogo sistematičen in načrten, usmerjen k jasno ubesedenim, merljivim ciljem. Spodbujajo ga raznovrstni pristopi, npr. različne oblike supervizije (Kobolt in Žorga 1999), kovčing (Van Kessel 2010), na študijah primerov temelječe učenje (case-based learning; Holen 2000; Basile, Olson in Nathenson-Meija 2003). Skupno tem in podobnim pristopom je, da posameznik raziskuje prepričanja, ki so v temelju njegovih ravnanj, vezanih na konkretne dogodke ali izkušnje v odnosu z drugimi, ta prepričanja preverja ter raziskuje nove možnosti razmišljanja in s tem čustvovanja in ravnanja v podobnih situacijah v prihodnosti. Anagažira se torej v procesu kritične refleksije lastnega razmišljanja, doživljanja in ravnanja. Izhajajoč iz ugotovljenih šibkosti pa načrtuje raznovrstne, kratkoročne in dolgoročne cilje strokovnega razvoja. V novejšem času mu eno takšnih spodbud omogoča tudi elektronsko okolje, ki že s svojo zasnovano nudi raznolike možnosti. Nekatere aplikacije tudi s svojo notranjo strukturo in prednastavljenimi polji vabijo v določene razmisleke. Tako npr. odprtodni sistem Mahara, ki je namensko razvit za potrebe vodenja elektronskega listovnika, vsebuje funkcionalnosti, ki uporabnika spodbujajo k procesom samorefleksije, načrtovanja in vrednotenja lastnega strokovnega razvoja.

Samorefleksija izkušnje kot osrednji element strokovnega razvoja

Sistematična, vodena samorefleksija izkušnje predstavlja osrednji impulz posamezniku v smeri spreminjanja lastnih miselnih, čustvenih in vedenjskih strategij. Opredeljujejo jo različni avtorji, npr. Brookfield (1995, 8), ki meni, da je kritična samorefleksija »proces, ki omogoča razkrivanje predpostavk«. Njena osrednja značilnost je poskus videti stvari iz različnih perspektiv. Odvija se v nenehnem notranjem ali realnem dialogu z različnimi vpletenimi: z učenci (npr. razmišljanje o tem, kaj učenci doživljajo ob

učiteljevih intervencijah in kakšne so možne posledice na procese njihovega učenja), s kolegi (npr. razmišljanja in raziskovanja tega, kako v situacijah, ki se dogajajo v šoli, razmišljajo in doživljajo ter se odzivajo kolegi, omogoča primerjavo lastnih odzivov ter učenje novih ravnanj), teoretična literatura (prebiranje znanstvenih konceptov in raziskav s področja izobraževanja, ponuja učitelju kriterije za samoevalvacijo lastne prakse in s tem izhodišče za načrtovanje potrebnih sprememb). Larriveejeva (2000, 300) poudarja, da je odziv strokovnega delavca v situaciji odvisen od »filtrirnega sistema«, skozi katerega prehaja informacija. Ta filter predstavljajo posameznikova prepričanja (pravilna ali – pogosteje, zaradi prehitrih posplošitev in drugih kognitivnih napak – napačna), čustva in razpoloženja, predpostavke in pričakovanja ter pretekle izkušnje. Prav zato je nenehno prevpraševanje sebe ter karakteristik, ki »filtrirajo« in omejujejo, izkrivljajo naš pogled, prvi pogoj za smiselno delovanje v strokovnih situacijah ter tudi za profesionalno učenje, napredek, razvoj. Vlogo filtrov, le z drugačno dikcijo, omenja tudi Argyris (1976; 1995); poimenuje jih akcijske teorije. Sestavljajo jih različne vodilne spremenljivke (naša prepričanja), ki determinirajo tako doživljanje kot ravnanje v strokovni situaciji. Tancigova (1994, 95) pa kritično samorefleksijo opredeljuje kot »aktiven in sistematičen proces eksploracije in odkrivanja, ki se ga je potrebno naučiti«. Z naše perspektive je najpomembnejša značilnost kritične refleksije usmerjenost v raziskovanje lastnega razmišljanja, doživljanja in ravnanja v raznovrstnih strokovnih situacijah z namenom, da učeči se identificira šibkosti in najde bolj funkcionalne alternative, kar mu omogoča učinkovitejše delovanje, kakovostnejše sporazumevanje in bolj funkcionalno vzpostavljanje profesionalnih odnosov v prihodnosti (Rupnik Vec, 2006). Training samorefleksije pripomore k sposobnosti jasnejšega in bolj natančnega zaznavanja in razumevanja lastnih psihičnih stanj ter k hitrejšemu uvidevanju raznolikih, novih, bolj funkcionalnih možnosti razmišljanja, doživljanja in ravnanja v kompleksnih, strokovno zahtevnih (in drugih, nepoklicnih) situacijah.

Posameznik na poti strokovnega učenja in razvoja prehodi več stopenj (Watkins v Pečjak in Košir 2002, 152). Na prvi stopnji sploh ni nujno, da se učitelj (oz. drug strokovni delavec) zaveda določenega vidika lastne nekompetentnosti, giblje se v območju ti. nezavedne nekompetentnosti (nezavedanje iracionalnosti določenih predpostavk ali neposedovanja notranjih virov moči). Trenutek, ko nekompetentnost ozavešča, je trenutek stiske, negotovosti, od-

porov, ki so rezultat soočenja z lastno pomanjkljivostjo. Ta trenutek je tudi prehod v fazo zavestne nekompetentnosti, ki ji – ob raziskovanju novih možnosti, učenju in vztrajnem treningu – sledi prehod v fazo zavestne kompetentnosti. Ta faza je naporna, saj terja pozornost in vložek energije ter nenehno vračanje s starih na nove poti. Na najvišjem nivoju pa oseba novo znanje ponotranji, s tem pa postane avtomatizirano in oživljeno v ravnanju, ne da bi si strokovni delavec moral za to prizadevati. Kritična samorefleksija predstavlja na poti prehajanja skozi omenjene ravni ključni element uspeha. Obenem predstavlja kritična refleksija mentalnih modelov učitelja eno ključnih dimenzij učenja v organizacijah (Senge 1993).

Razvojni elektronski listovnik kot medij, ki usmerja samorefleksijo

Razvojni elektronski listovnik opredeljujemo v tem prispevku kot okolje, ki spodbuja sistematično samorefleksijo razmišljanja, doživljanja in ravnanja v poklicnih situacijah z namenom, da bi posameznik utrdil svoja močna področja, presegel šibkosti ter deloval in se razvijal v smeri jasno opredeljenih kratkoročnih razvojnih ciljev ter lastne razvojne vizije. V tem procesu nastaja zbirka (elektronskih) zapisov, gradiv in drugih tipov dokazil, ki dokumentirajo posameznikov strokovni razvoj (Rupnik Vec 2011; prim. Briceland in Hamilton 2010; Fiedler, Mullen in Finnegan 2009; McColgan in Blackwood 2009). Poudarek, v katerem se naše pojmovanje razlikuje od drugih, je predvsem v tem, da razvojni elektronski listovnik razumemo hkrati kot okolje oz. medij, v katerem se dogaja proces preišljene refleksije o sebi in svojih ravnanjih v smeri opredeljene razvojne vizije in kratkoročnih ciljev, kot tudi kot okolje, v katerem posameznik jasno beleži in dokumentira svojo razvojno pot ter dosežke in uspehe na tej poti.

Funkcije tako pojmovanega razvojnega elektronskega listovnika so sledeče:

1. vodenje in usmerjanje lastnega učenja oz. načrtno in sistematično uravnavanje lastnega strokovnega razvoja preko a) jasno in natančno oblikovanje razvojnih ciljev ter b) načrtovanja strategije za njeno uresničevanje,
2. načrtno in sistematično preišljevanje o temeljnih predpostavkah, ki nas usmerjajo pri našem delu,
3. sistematična samorefleksija o izkušnjah, ki posameznika po-

- stavljajo pred strokovni izziv, z namenom, da bi našel nove poti razmišljanja, doživljanja in ravnanja v teh situacijah,
4. spremljanje in uravnavanje lastnega napredka v smeri zastavljenih razvojnih ciljev,
 5. razvoj samorefleksivnosti, metakognitivnega mišljenja ter samoregulativnosti,
 6. zbiranje in dokumentiranje poti strokovnega razvoja skozi najraznovrstnejše zapise, gradiva, izdelke, potrdila itd.

Z namenom, da se v slovenskem šolskem prostoru uveljavi razvojni elektronski listovnik kot možnost sistematičnega načrtovanja, spremljanja in uravnavanja lastnega strokovnega razvoja ter dokumentiranja lastne razvojne poti smo v okviru projekta e-šolstvo oblikovali seminar Elektronski listovnik (portfolio) učitelja (Rupnik Vec in Stanojev 2011). Obsega vrsto dejavnosti, v katerih učitelj sistematično reflektira predpostavke, ki ga usmerjajo pri njegovem delu, razmišlja o svojih močnih in šibkih področjih, oblikuje dolgoročno vizijo strokovnega razvoja ter oblikuje kratkoročne poklicne cilje. Kot elektronsko okolje, v katerem se seminar dogaja oz. v katerem učitelj oblikuje nastavke svojega listovnika, smo izbrali odprtokodno spletno aplikacijo Mahara. Le-ta s svojimi vgrajenimi funkcionalnostmi omogoča gradnjo elektronskega listovnika v vseh zgoraj nakazanih elementih, poleg tega pa uporabniki lahko ustvarijo svoje interesne skupine, med katere si delijo skupne dokumente in kritično prijeteljujejo.

Seminar sestavljajo štirje sklopi dejavnosti. V prvem sklopu, poimenovanem Jaz v profesionalni vlogi, se strokovni delavec (učitelj, vzgojitelj) spozna z elektronskim okoljem, izdelava krajšo predstavitev ter izpolni nekatere prednastavljene rubrike, npr. moji interesi, zgodovina izobraževanja, zgodovina zaposlovanja, Euro-pass. V drugi dejavnosti prvega sklopa s soudeleženci raziskuje vprašanja, ki se dotikajo njegove temeljne filozofije strokovnega delovanja (npr. zakaj poučujem, v čem se moje poučevanje odlikuje, kako vzpostavljam odnose z učenci itd.). V tretji dejavnosti pa na temelju vprašalnika o kompetencah razišče svoja močna področja in področja potencialnih izzivov ter napiše refleksijo o ugotovitvah.

Druga skupina dejavnosti, naslovljena Moj strokovni razvoj, obsega načrtovanje lastnega strokovnega razvoja ter izkušnjo vrstniškega učenja. Tako strokovni delavec najprej oblikuje vizijo strokovnega razvoja, v drugi dejavnosti si zastavi kratkoročne cilje, strategijo ter kazalnike njihove uresničitve, v tretji dejavnosti pa,

v interakciji s kolegi, razrešuje lastno aktualno profesionalno dilemo oz. izziv.

Zadnji dve dejavnosti predpostavljata umestitev izbranih dokazil o strokovnem razvoju ter načrtovanje uporabe razvojnega e-listovnika pri svojem delu (npr. pri poučevanju, za vodenje in usmerjanje lastne kariere, v sklopu razredništva, dela z nadarjenimi ali posebnimi skupinami učencev itd.).

Metodologija raziskave

Namen raziskave

Namen raziskave je dvojen:

1. ugotoviti, ali niz dejavnosti, usmerjenih v samorefleksijo in sodelovanje učiteljev, predvidenih s seminarjem Razvojni e-listovnik učitelja, prispeva k uvidu v vrednost kritične samorefleksije ter k uvidu vrednost kritičnega prijateljevanja in sodelovanja s kolegi, v procesih učenja v poklicu in strokovne rasti udeležencev;
2. ugotoviti, kako udeleženci vrednotijo različne vidike seminarja Razvojni e-listovnik učitelja.

S tem v zvezi smo si zastavili naslednja vprašanja:

1. Kako se skozi izkušnjo z nalogami, predvidenimi v procesu izgradnje razvojnega listovnika, spreminja odnos udeležencev seminarja do *kritične refleksije* različnih vidikov profesionalne vloge?
2. Kako se skozi izkušnjo z nalogami izgradnje razvojnega elektronskega listovnika spreminja odnos udeležencev do kritičnega prijateljevanja?
3. Ali udeleženci seminarja vrednotijo dejavnosti, predvidene v procesu oblikovanja razvojnega elektronskega listovnika, kot ustrezen način spodbude njihovi profesionalni rasti?
4. Kakšen je splošen odnos udeležencev do seminarja Elektronski listovnik učitelja?
5. Kako udeleženci seminarja doživljajo tehnični vidik izgradnje elektronskega listovnika?

Hipoteze

HIPOTEZA 1 *Odnos sodelujočih strokovnih delavcev do kritične refleksije različnih vidikov profesionalne vloge bo postal preko*

izkušnje v dejavnostih, predvidenih v procesu oblikovanja razvojnega elektronskega listovnika, bolj pozitiven.

HIPOTEZA 2 *Odnos sodelujočih strokovnih delavcev do kritičnega prijateljstva kot smiselnega načina sodelovanja s kolegi bo postal preko izkušnje v dejavnostih, predvidenih v procesu oblikovanja razvojnega elektronskega listovnika, bolj pozitiven.*

HIPOTEZA 3 *Udeleženci bodo vrednotili dejavnosti, predvidene v procesu oblikovanja razvojnega e-listovnika kot spodbudne za njihov profesionalni razvoj.*

HIPOTEZA 4 *Odnos udeležencev do seminarja Elektronski listovnik strokovnega delavca bo pozitiven.*

HIPOTEZA 5 *Seminar Elektronski listovnik strokovnega delavca bo za udeležence seminarja tehnično obvladljiv.*

Vzorec

V raziskavi je sodelovalo 249 učiteljev osnovnih in srednjih šol, ki so se v šolskih letih 2011/12 ter 2012/13 udeležili seminarja Elektronski listovnik učitelja.

Instrumentarij

Za namene raziskave smo oblikovali vprašalnik, sestavljen iz dveh delov. Prvi del vprašalnika, s katerim smo preverjali prvi dve hipotezi raziskave, smo uporabili pred in po izvedbi seminarja, drugi del pa zgolj ob zaključku seminarja.

Vsebinsko je bil vprašalnik sestavljen iz treh podlestvic ter postavk, ki smo jih opazovali samostojno. Podlestvica odnos do kritične samorefleksije je vsebovala osem postavk, podlestvica odnos do kritičnega prijateljstva je vsebovala devet postavk, podlestvica odnos do razvojnega e-listovnika pa pet postavk. Poleg teh podlestvic smo v celoten niz umestili še nekaj postavk, ki so se nanašale na različne vidike doživljanja seminarja kot celote, tako z vsebinskega kot s tehničnega vidika.

Potek raziskave

Učitelji so rešili vprašalnik dvakrat: pred samim začetkom seminarja in po njem. Vprašalnik so rešili na samem seminarju, na prvem srečanju, ki je potekalo v živo ter po koncu seminarja, ko so bili za reševanje naprošeni po elektronski pošti.

PREGLEDNICA 1 Rezultati *t*-testa na podlestvici odnos do kritične refleksije

Postavka	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Pred seminarjem	249	32,65	4,20	0,24	404	0,44
Po seminarju	157	32,76	4,51			

Rezultati

HIPOTEZA 1 Odnos sodelujočih strokovnih delavcev do kritične refleksije različnih vidikov profesionalne vloge bo postal preko izkušnje v dejavnostih, predvidenih v procesu oblikovanja razvojnega elektronskega listovnika, bolj pozitiven. Podlestvico, ki se je nanašala na to hipotezo, je sestavljalo osem postavk, npr. *rad rešujem različne samoevalvacijske vprašalnike in se spoznavam ali refleksija o tem, kako razmišljam, doživljam in ravnam v razredu, je za mojo strokovno rast zelo pomembna*. V splošnem so udeleženci izkazali na podlestvici kritična samorefleksija pozitiven odnos do te dejavnosti, saj povprečni rezultat ($x = 32,65$) močno presega rezultat, ki bi nakazoval stanje indiferentnosti (min = 8 točk, max = 40 točk, nevtralen odnos = 24 točk). Obenem pa na tej podlestvici razlika v povprečnih dosežkih udeležencev na pred-testu ($x = 32,65$, $SD = 4,20$) in post-testu ($x = 32,76$, $SD = 4,51$) ni bila statistično pomembna ($t = 0,24$, $p > 0,05$; preglednica 1). Iz tega sklepamo, da se odnos do kritične refleksije udeležениh učiteljev tekom trajanja seminarja kljub intenzivnem delu na nalogah, ki so usmerjale v samorefleksijo, ni bistveno spremenil, kar ob dejstvu, da je izhodiščno pozitiven, ni tako pomembno.

HIPOTEZA 2 Odnos sodelujočih strokovnih delavcev do kritičnega prijateljevanja kot smiselnega načina sodelovanja s kolegi bo postal preko izkušnje v dejavnostih, predvidenih v procesu oblikovanja razvojnega elektronskega listovnika, bolj pozitiven. Podlestvica kritično prijateljevanje je vsebovala devet postavk, npr. *rad prisluhnem sodelavcem, kadar analizirajo svoje izkušnje, z namenom, da jim kritično prijateljujem ali če o svoji izkušnji razpravljam s kolegi, se učim in strokovno rastem*. Povprečni dosežek na pred-testu ($x = 36,60$, $SD = 4,72$) statistično ni bil pomembno različnejši od rezultata na post-testu ($x = 36,66$, $SD = 4,24$, $t = 0,13$, $p > 0,05$). Naloge na seminarju, ki so omogočale in spodbujale kritično prijateljevanje, torej niso spodbudile udeležencev v smeri večje naklonjenosti kritičnemu prijateljevanju kot dejavnosti, ki spodbuja sistematično refleksijo ter strokovni razvoj. Kljub vsemu pa lahko zaključimo, da so udeleženci izkazali pozitiven odnos do kritičnega prijateljevanja na tej podlestvici, saj povprečni dosežek močno presega rezultat, ki bi nakazoval indiferentnost (min = 9

PREGLEDNICA 2 Rezultati *t*-testa na podlestvici odnos do kritičnega prijateljevanja

Postavka	<i>n</i>	M	SD	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Pred seminarjem	249	36,60	4,72	0,13	403	0,90
Po seminarju	156	36,66	4,24			

točk, max = 45 točk; nevtralna vrednost = 27 točk). Pod drobnogled smo vzeli tudi rezultate na posameznih postavkah te podlestvice. Izkazalo se je, da ocene pred seminarjem na sedmih podlestvicah statistično pomembno ne odstopajo od ocen udeležencev ob koncu seminarja, na eni izmed postavk pa je ta razlika statistično pomembna, in sicer *koristno se mi zdi, če refleksijo delamo v skupini s kolegi, ki jim zaupam*. Na tej postavki so udeleženci pred seminarjem v povprečju podali višjo oceno ($x = 4,24$, $SD = 0,78$) kot po seminarju ($x = 3,99$, $SD = 0,85$), iz česar sklepamo, da seminarska izkušnja na tej dimenziji ni bila povsem pozitivna.

HIPOTEZA 3 Udeleženci bodo vrednotili dejavnosti, predvidene v procesu oblikovanja razvojnega e-listovnika, kot spodbudne za njihov profesionalni razvoj. To podlestvico je sestavljalo pet postavk, npr. elektronski listovnik mi lahko pomaga pri spremljanju strokovnega napredka. Postavke so bile sestavni del merskega instrumenta v drugem merjenju. Povprečni dosežek udeležencev na tej podlestvici je bil ob koncu seminarja $X = 19,56$ ($SD = 3,01$) točk, kar je, primerjalno z nevtralnim kriterijem (15 točk), statistično pomembno višji rezultat ($t = 18,99$, $p < 0,001$). To hipotezo torej lahko sprejmemo in sklenemo, da predstavljajo dejavnosti, ki so sestavni del razvojnega elektronskega listovnika, doživljene s strani udeležencev, pozitivna spodbuda njihovem strokovnemu razvoju.

HIPOTEZA 4 Odnos udeležencev do seminarja Elektronski listovnik strokovnega delavca bo pozitiven. To hipotezo smo preverjali z devetimi, vsebinsko precej različnimi postavkami, zato smo jih obravnavali posamično (preglednica 3). Iz preglednice je razvidno, da so ocene udeležencev na posameznih postavkah približujejo oceni 4 na 5-stopenjski lestvici, kar pomeni visoko strinjanje s posamezno trditvijo. Seminar je z vseh preverjenih vidikov visoko ocenjen, najvišje povprečje pa je doseženo na dveh lestvicah: *seminar v pravišnji meri spodbuja k razmišljanju o sebi* ($x = 4,24$, $SD = 0,78$) ter *seminar omogoča, da se udeleženci učimo drug od drugega* ($x = 4,21$, $SD = 0,80$). Sklepamo torej, da so bili udeleženci s seminarjem zadovoljni.

PREGLEDNICA 5 Prikaz rezultatov po postavkah, ki se nanašajo na odnos udeležencev do različnih vsebinskih vidikov seminarja Razvojni elektronski listovnik učitelja

Postavka	\bar{x}	SD
Seminar mi je bil všeč.	3,88	0,85
Naloge so vsebinsko smiselno oblikovane.	3,89	0,93
Rešene naloge so dober nastavek za uporabo listovnika v prihodnosti.	3,90	0,84
Seminar v pravšnji meri spodbuja k razmišljanju o sebi.	4,24	0,78
Na seminarju sem prišel do določenih vpogledov v svoje načine razmišljanja, doživljanja in ravnanja.	3,86	1,02
Po seminarju je moja motivacija za sistematično načrtovanje, spremljanje in vrednotenje lastnega napredka večja.	3,68	0,88
Seminar omogoča, da se udeleženci učimo drug od drugega.	4,21	0,80
Seminar bom priporočil sodelavcem.	3,72	1,03
Zanima me nadaljnje izobraževanje na temo listovnika.	3,42	1,17

PREGLEDNICA 4 Rezultati na postavkah, ki se nanašajo na organizacijsko-tehnične vidike seminarja Razvojni elektronski listovnik učitelja

Postavka	\bar{x}	SD
Seminar je tehnično zahteven.	3,15	1,24
Seminar je tehnično preobsežen.	3,70	1,23
Delo na daljavo mi ustreza.	4,15	0,88
Navodila za tehnično izvedbo seminarja so v redu.	4,06	0,94
Videovodiči so pri izvedbi seminarja potrebni.	3,94	1,18
Odzivnost predavateljev na forumih je bila ustrezna.	4,48	0,79
Prostor in organizacija sta bili ustrezni.	4,54	0,74
Spletno orodje (Mahara) bom uporabljal tudi v prihodnosti.	3,72	0,93

HIPOTEZA 5 Seminar Elektronski listovnik strokovnega delavca bo za udeležence seminarja tehnično obvladljiv. V ta sklop smo umestili osem postavk, ki se nanašajo na različne organizacijsko-tehnične vidike seminarja (preglednica 5). Iz rezultatov je razvidno, da v povprečju seminar dejansko ni tehnično zahteven ($\bar{x} = 3,15$), je pa razpršenost odgovorov pri tej postavki precej visoka ($SD = 1,24$), iz česar sklepamo, da je delu udeležencev ta vidik predstavljal problem. Je pa seminar tehnično obsežen (spoznavanje velikega števila funkcij aplikacije Mahara, v kateri se odvija seminar), saj se povprečni rezultat približuje oceni 4 ($\bar{x} = 3,70$), obenem z veliko razpršenostjo odgovorov ($SD = 1,23$).

Razprava

Namen raziskave je bil preveriti nekaj hipotez. Prve tri se nanašajo splošno na odnos udeležencev raziskave do nekaterih proce-

sov, ključnih za profesionalni razvoj: kritične samorefleksije, kritičnega prijateljevanja ter dejavnosti, predvidenih v procesu izdelave razvojnega elektronskega listovnika, dve hipotezi pa se nanašata na odnos udeležencev do seminarja Elektronski listovnik učitelja. Predvideli smo, da se bo tekom seminarja odnos udeležencev do obeh procesov, ki sta v temelju profesionalnega razvoja, namreč kritične samorefleksije ter kritičnega prijateljevanja ter učnja drug od drugega, spremenil, da bo postal bolj pozitiven. Prav tako smo predvideli, da bodo udeleženci procese razvojnega e-listovnika vrednotili kot spodbudo lastnemu profesionalnemu razvoju, seminar Razvojni e-listovnik pa bodo ocenili kot pozitivno, tehnično ne preveč zahtevno izkušnjo.

Prvi dve hipotezi, nanašajoči se na spreminjanje odnosa do kritične samorefleksije in kritičnega prijateljevanja preko izjemno intenzivne izkušnje z obema procesoma, nista potrjeni. Čeprav je seminar izjemno močna in časovno zgoščena samorefleksivna izkušnja, v polovici dejavnosti pa predpostavlja kritično prijateljevanje ter učenje udeležencev drug od drugega, se odnos udeležencev raziskave do teh procesov ni spremenil. Tri tedne je torej prekratko obdobje za vidnejšo spremembo, ne glede na intenzivnost le-te. Odprto ostaja vprašanje, ali bi se sprememba zgodila v daljšem časovnem obdobju. Bi daljše sistematično delo na sebi ter vzajemna podpora in skupna refleksija prinesla spremembo v smeri, da bi ti procesi postali posameznikova potreba, zaznani kot ključni element njegove profesionalne poti? Ob tem vprašanju se velja pomuditi še ob postavki znotraj lestvice kritično prijateljevanje, na kateri smo zaznali statistično pomembno razliko v ocenah udeležencev pred seminarjem in po njem, vendar v obratni, neželeni smeri. To je bila postavka: koristno se mi zdi, če refleksijo delam v skupini s kolegi, ki jim zaupam. Dejavnosti, ki so jih izkusili in kasneje vrednotili udeleženci, so predpostavljale različne načine sodelovanja, od oblikovanja kritične povratne informacije do vzajemnega podpiranja pri analizi, ovrednotenju in iskanju rešitev za aktualno profesionalno dilemo. Odpirata se vprašanji, ali je elektronsko okolje z omejitvami kljub vsemu manj primerno za razpravljanja o zelo občutljivih vprašanjih, v katere je posameznik močno čustveno vpleten oz. kakšne pogoje je potrebno vzpostaviti, da bi relevantne razprave, nanašajoče se na ključne izzive posameznikovega profesionalnega življenja, (npr. na vprašanja, kot so: Kako ravnati v določenih situacijah? Kako se odzvati? Katera prepričanja so razumna? Katere predpostavke so prave?) lahko bogatile posameznika tudi v razpravah preko elektronskih medijev?

Hipotezo o tem, da predstavlja razvojni e-listovnik z vsemi predvidenimi dejavnostmi, kot so refleksija o temeljni filozofiji poučevanja, analiza močnih in šibkih področij, načrtovanje vizije strokovnega razvoja, načrtovanje kratkoročnih razvojnih ciljev, spremljanje in dokumentiranje napredka ter sistematična analiza profesionalnih izzivov ob podpori sodelavcev pozitivno spodbudo učiteljevemu strokovnemu razvoju, pa smo v raziskavi potrdili. Razvojni e-listovnik torej lahko obravnavamo kot spodbudo, ki učitelja požene na njegovi strokovni poti naprej. Predstavlja dober argument za razmislek o morebitni sistemski rešitvi v tej smeri, bodisi na ravni posamezne šole, kjer je pobuda za vpeljavo takšnih aktivnost v rokah ravnateljev ali morebiti na širši sistemski ravni.

Poslednji dve hipotezi sta se nanašali na splošno doživljanje seminarja Razvojni e-listovnik učitelja, na katerem udeleženci spoznajo koncept razvojnega elektronskega listovnika, izkusijo dejavnosti, ki so njegov temeljni del ter oblikujejo nastavke lastnega razvojnega listovnika, ki naj bi ga oblikovali ter dopolnjevali tekom vsega svojega profesionalnega obdobja. Razvojni e-listovnik je okolje, v katerem posameznik nenehno uravnava svoje učenje in s tem strokovni razvoj. Seminar je bil v splošnem pozitivno sprejet, tako vsebinsko kot tehnično. Udeleženci so potrdili, da jih spodbuja k razmišljanju o njihovem strokovnem ravnanju ter da so tekom seminarja dobili uvid v nekatere vidike svojega strokovnega delovanja. Ovrednotili so ga kot tehnično zmerno zahtevnega, obenem pa tehnično preobsežnega, kar terja razmislek o morebitni poenostavitvi e-okolja, v katerem se seminar odvija, ali o časovni prilagoditvi seminarske izkušnje, kar bi verjetno zmanjšalo občutke o preobsežnosti. Ostali vidiki, kot je delo na daljavo v e-okolju, odzivnost moderatorjev, opremljenost e-okolja z video-vodiči, so bili pozitivno ocenjeni, kar utemeljuje potrebnost tehnične podpore, vsaj v začetni fazi spoznavanja in navajanja na novo elektronsko okolje.

Sklep

V raziskavi smo raziskovali tako splošen odnos udeležencev do temeljnih procesov profesionalnega učenja in razvoja, kritične samorefleksije in kritičnega prijateljevanja, kot njihovo vrednotenje seminarja Razvojni elektronski listovnik učitelja, na katerem udeleženec doživi intenzivno izkušnjo obojega. Ugotovili smo, da je odnos udeležencev do samorefleksije kot tudi do kritičnega prijateljevanja pozitiven, da pa se s seminarsko izkušnjo kljub inten-

zivni vpletenosti v te procese v tako kratkem času ne spremeni. Dejavnosti, ki jih obravnavamo kot osrednji agens profesionalne rasti strokovnih delavcev in smo jih z udeleženci preizkušali na seminarju Razvojni elektronski listovnik, dejansko predstavljajo pozitivno spodbudo profesionalnemu učenju in razvoju učitelja (domnevno pa tudi drugih strokovnih delavcev). Seminarska izkušnja udeležencev je, tako vsebinsko kot tehnično (e-okolje), pozitivna.

Rezultate raziskave zato obravnavamo kot močno podporo v prid premisleku o morebitnem sistematičnem sistemskem uvajanju razvojnega elektronskega listovnika učitelja ob bok drugih sistemskih rešitev, ki zaposlene v VIZ spodbujajo in podpirajo v njihovem profesionalnem učenju in raziskovanju in s tem v razvoju in vsestranskem (tudi formalnem) napredovanju.

Logični naslednji korak bi (lahko) bil sistematično tovrstno izobraževanje ravnateljev. V okviru projekta e-Šolstvo so bili zanje oblikovani štirje izobraževalni moduli, usmerjeni v oblikovanje različnih e-kompetenc. Naloge, podobne nalogam, ki so jih reševali učitelji na seminarju Razvojni e-listovnik učitelja, so bile umeščene v tretji in četrti izobraževalni modul in dobro sprejete, vendar ta ocena ni rezultat sistematičnega spremljanja, pač pa vtis avtorjev, ki sva seminar za ravnatelje nekajkrat izvedla. Na teh izobraževanjih je v zaključni refleksiji seminarja kar nekaj ravnateljev videlo v razvojnem e-listovniku učitelja orodje, ki bi jim lahko bilo v pomoč pri pedagoškem vodenju šole, pri spodbujanju učiteljev k njihovi strokovni rasti ter pri letnih razgovorih z zaposlenimi. Učitelj, ki bi bil usmerjan v vodenje lastnega razvojnega e-listovnika, bi ta način razmišljanja in dela verjetno bolj suvereno prenesel tudi v svoje poučevanje, z namenom, da pri svojih učencih spodbuja sistematično skrb za lastno učenje, načrtovanje ciljev, raziskovanje poti za njihovo uresničevanje ter spremljanje lastnega napredka.

Literatura

- Argyris, C. 1976. »Leadership, Learning and Changing the Status Quo.« *Organisational Dynamics* 4 (3): 29–45.
- Argyris, C. 1995. »Action Science and organisational Learning.« *Journal of Managerial Psychology* 10 (6): 20–26.
- Basile, C., F. Olson, in N. Nathenson-Meija. 2003. »Problem-Based Learning: Reflective Coaching for Teacher Educators.« *Reflective Practice* 4 (3): 291–302.
- Briceland, L. L., in R. A. Hamilton. 2010. »Electronic Reflective Student Portfolios to Demonstrate Achievement of Ability-Based During

- Advanced Pharmacy Practice Exercise.« *American Journal of Pharmaceutical Education* 74 (5): 1–4.
- Brookfield, S. 1995. *Becoming a Critically Reflective Teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fiedler, R. L., L. Mullen in M. Finnegan. 2009. »Portfolios in Context: A Comparative Study in Two Preservice Teacher Education Programs.« *Journal of Research in Technology in Education* 42 (2): 99–122.
- McColgan, K., in B. Blackwood. 2009. »A Systematic Review Protocol on the Use of Teaching Portfolios for Educators in Further and Higher Education.« *Journal of Advanced Nursing* 65 (12): 2500–2507.
- Holen, A. 2000. »The PBL Group: Self-Reflection and Feedback for Improved Learning and Growth.« *Medical Teacher* 22 (5): 485–488.
- Kobolt, A., in S. Žorga. 1999. *Supervizija: proces razvoja in učenja v poklicu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Larrivee, B. 2000. »Transforming Teaching Practice: Becoming the Critically Reflective Teacher.« *Reflective Practice* 1 (3): 293–307.
- Pečjak, S., in K. Košir. 2002. *Poglavja iz pedagoške psihologije: izbrane teme*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Rupnik Vec, T. 2006. »Vloga šolskega razvojnega tima v procesih zagotavljanja kakovosti v šoli, uvajanja sprememb in profesionalne rasti posameznega učitelja.« V *Udejanjanje načel vseživljenjskega učenja v vrtcu, osnovni in srednji šoli s pomočjo razvojnega načrtovanja: gradivo za razvojno načrtovanje; program Phare 2003 – vseživljenjsko učenje*, ur. M. Zorman, 62–123. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Rupnik Vec, T. 2011. »(e)Portfolio (listovnik) učitelja – instrument za načrtovanje, spremljanje, vrednotenje in uravnavanje lastnega strokovnega razvoja.« *Iskanja* 29 (41–42): 50–63.
- Rupnik Vec, T., in S. Stanojev. 2011. »Elektronski listovnik učitelja, program seminarja v projektu e-Šolstvo (2010–2013).« <http://skupnost.sio.si/course/view.php?id=7395>
- Senge, P. M. 1993. *The Fifth Discipline: The Art and Practice of Learning Organisation*. London: Century.
- Tancig, S. 1994. »Reflection on Reflective Learning.« *School Field* 5 (1–2): 93–106.
- Van Kessel, L. 2010. »Koučing, področje dela poklicnih supervizorjev?« V *Supervizija in koučing*, ur. A. Kobolt, 7–58. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

- Dr. Tanja Rupnik Vec je pedagoška svetovalka na Zavodu Republike Slovenije za šolstvo.
tanja.vec@zrss.si

Sašo Stanojev, spec. manag., je učitelj na Šolskem centru Kranj.
saso.stanojev@gmail.com

Peter Earley **Learning-Centred Leadership: Making It Happen**

This paper draws upon recent research and literature to discuss what is known about successful leadership and learning-centred leadership in particular. Studies show the work of headteachers is demanding, relentless, complex and emotionally-demanding and learning-centred or pedagogic leadership may not always be given the priority it deserves. The examination of learning-centred leadership leads to a consideration of how headship can be conducted with a view to leading a learning-enriched school where the learning of both pupils and adults is given primacy. Finally, it is suggested that this form of leadership will be given greater importance globally over the next decade or so as schools strive to enhance pupil outcomes.

Keywords: leadership for learning, headteachers' work, learning-centred leadership

VODENJE 2|2013: 3–16

Philip A. Woods and
Glenys J. Woods **Deepening Distributed Leadership: A Democratic Perspective on Power, Purpose and the Concept of the Self**

DL is a model of leadership that has much relevance to leadership of educational institutions. Its meaning and potential need to be carefully and critically considered, however. The focus of this article is on how democratic leadership, based in the concept of holistic democracy, provides a framework to extend and deepen attempts to distribute leadership. Our experience in using and testing the framework indicates interest in moving towards leadership practices that are more holistic and participative and indicates the value of in-depth future research in diverse contexts that will test the model further and advance understanding of how creative engagement with the framework can enhance both leadership and learning.

Keywords: leadership development, spirituality, citizenship, holistic democracy, democratic leadership

VODENJE 2|2013: 17–39

Tanja Rupnik Vec
and Sašo Stanojev **Role of Developmental Electronic Portfolio in the Professional Learning and Development of Teachers**

The main purpose of this article is to demonstrate the role of a teacher's developmental electronic portfolio in the processes of learning and professional development. The developmental e-portfolio is an electronic environment that presupposes certain activities that promote planning, monitoring and evaluation of a one's own professional path or an environment where teacher systematically manages and

directs his or her professional development. The first part of the article explains and substantiates the reason behind individual activities that we see as the central incentive for processes of professional learning and teacher development: reflection on one's own teaching philosophy, analysis of strengths and weaknesses, shaping of a vision of personal development and defining of short and long term goals of personal development, resolution of current personal professional dilemmas with the support of colleagues and deliberation on how to apply the e-portfolio in one's own teaching. The second part presents results of the study conducted with seminar participants: their attitude to self-reflexion and critical friendship, evaluation of activities we consider to be the key elements of the development e-portfolio and general evaluation of the seminar.

Keywords: self-regulation, professional development, teacher electronic portfolio, Mahara

VODENJE 2|2013: 41–54

Erna Žgur

Dimensions of Learning in the Education of Students with Special Needs

The article presents key neuro-developmental and special pedagogical approaches that influence the education of students with special needs. The main deficiency of a student, which is treated as a deficiency in the field of learning various academical content, is often not limited to a single area. It tends to spread to neurological, sensory and motor areas. The structured aid in programmes carried out by pedagogical, therapeutic and other personnel, should be directed towards the development of all capabilities of the student, not merely those related to learning, to a degree that enables maximum independence in school work and wider social inclusion. When the deficiency of a student is more severe or extensive to such a degree that complete independence is not expected in the process of learning or in fact in the future, it is very important that such students receive all the aid they require as soon as possible. In order to successfully advance in schooling programmes, students with special needs require timely expert guidance at all levels of education and inclusion into guided special pedagogical treatment.

Keywords: education, special needs education, deficiency, sensory-motor processes, expert guidance

VODENJE 2|2013: 55–70