

Refleksija in spodbujanje profesionalnega razvoja učiteljev

Justina Erčulj

Vodja programa Vodenje za učenje

justina.erculj@solazaravnatelje.si

Polona Kenda, Nevenka Matelič Nunčič, Ernest Nemeč,
Helena Pačnik, Nada Pignar in Metka Rupnik

Ravnateljice in ravnatelji v programu

Vodenje za učenje

Izboljševanje prakse vodenja v projektu *Vodenje za učenje*

V letu 2008 smo začeli drugič izvajati program *Vodenje za učenje*, v katerega je bilo tokrat vključenih enaindvajset ravnateljic in ravnateljev. V skupini, ki predstavlja svoje izkušnje v tem članku, je sodelovalo sedem ravnateljic in ravnateljev. Naša strokovna srečanja so potekala vse leto, od januarja 2008 do februarja 2009, januarja 2009 pa smo izvajali tudi delavnice v okviru *Nadaljevalnega programa Šole za ravnatelje*.

Najtežji del programa je določitev skupne teme, s katero se v svojih šolah ukvarjajo vsi ravnatelji v skupini. Tema mora izhajati iz koncepta vodenja za učenje, biti mora dovolj izzivalna, da lahko med udeleženci ohranjamo motivacijo, obenem pa toliko konkretna, da se v približno pol leta (toliko nam ostane časa, potem ko začnemo uresničevati akcijski načrt) lahko pokažejo rezultati v šoli.

Prve strokovne razprave v skupini so pokazale, da ravnatelji v okviru vodenja za učenje pripisujejo velik pomen krepitvi profesionalne podobe učitelja oziroma spodbujanju učiteljevega profesionalizma. Ob številnih pobudah, kako bi se področja lotili dovolj konkretno, a hkrati ne preveč površinsko, smo se odločili za spodbujanje reflektivne prakse pri učiteljih, in sicer v strokovnih aktivih. Ravnatelji so vodili proces s svojim zgledom in spodbujanjem strokovnih razprav, kar Southworth (v Koren 2007) navaja kot dva od treh najpomembnejših načinov posrednega vplivanja na delo v učilnicah.

Članek je zasnovan predvsem kot predstavitev primera dobre prakse na dveh ravneh, na ravni projekta in na ravni dela v šolah. Tako je razdeljen tudi vsebinsko. Kratkemu teoretičnemu uvodu,

v katerem predstavljamo pomen refleksije v procesu profesionalnega razvoja in zakonodajni okvir za delovanje aktivov, sledijo opis poteka projekta in dva konkretna primera prakse ter smernice za uvajanje takega načina dela v šole.

Ob koncu članka se v povzetku evalvacije na eni od šol vračamo na raven projekta. Ker smo svoje delo predstavili tudi na *Nadaljevalnem programu Šole za ravnatelje*, bomo prispevek sklenili z mnenji udeležencev o možnostih in priložnostih, ki jih vidijo za spodbujanje refleksije pri strokovnih delavcih v svojih zavodih.

Avtorjev članka nas je sedem, vsak je napisal določen del, nastala je neke vrste sestavljanka, ki je kot vodja projekta (J. Erčulj, op. ur.) nisem niti želela niti mogla slogovno in vsebinsko povsem poenotiti. Zato se včasih kaka informacija morda ponovi, tudi rdeča nit ni povsod »enako debela«. Naš osnovni namen je bil vendarle predstaviti zanos, s katerim smo delali v projektu, in pokazati še na eno od možnosti, ki jih imajo ravnatelji za to, da bodo njihovi učitelji in vzgojitelji postali še bolj strokovno samozavestni.

Refleksija kot priložnost za strokovni razvoj

Številni avtorji (npr. Marentič Požarnik 2000; Mayes 2001; Rogers 2002; Korthagen 2005) nam sporočajo, da je refleksija v procesu profesionalnega razvoja izjemno pomembna, saj spodbuja kritično razmišljanje o poučevanju, kar je nujen pogoj za izboljševanje prakse. Najpogosteje jo razumemo kot proces samoevalvacije oziroma samoocenjevanja, ki ga moramo vgraditi v svoje delo, če ga želimo interpretirati in posledično izboljšati (Husu, Partikainen in Toom 2008). Če namreč skrbno razmišljamo o tem, kaj se dogaja v dani situaciji, lažje vidimo in opredelimo možnosti, ki so nam na voljo. Dewey (v Požarnik 2008) jo opredeli kot »kompleksen, rigorozen, intelektualen in emocionalen podvig«, za katerega potrebujemo dovolj časa, če ga hočemo dobro opraviti.

Proces refleksije torej daje učitelju možnost zavestne izbire tega, kako naj ravna v razredu, in zato pomeni pomemben korak v profesionalnem razvoju. Ob tem Požarnikova (2008) poudarja tudi to, da so raziskave zlasti nizozemskih raziskovalcev pokazale, da na konkretno odločanje v kompleksnih položajih v razredu skoraj nikoli ne vplivajo vnaprej nakopičena znanja, ampak predvsem »implicitna«, pogosto neizražena osebna pojmovanja in prepričanja, ki pa jih je treba ozavestiti in osmisliti. V tem pa je tudi največja moč sistematične refleksije.

Če želimo opredeliti vlogo ravnatelja pri spodbujanju refleksije pri strokovnih delavcih, moramo poznati njene ključne značil-

nosti. Rogers (v Husu, Partikainen in Toom 2008) govori o štirih ključnih dejavnikih t. i. uspešne refleksije:

- Refleksija je proces ustvarjanja smisla, ki vodi učitelja od ene izkušnje k novi z globljim razumevanjem odnosov in povezav med izkušnjami in zamislimi.
- Gre za sistematičen in discipliniran način razmišljanja, ki zajema naslednje stopnje: interpretacijo izkušnje, opredelitev problema in vprašanj, ki se porajajo iz izkušnje, ustvarjanje morebitnih razlag za nastali problem, razvijanje in preizkušanje le-teh ter iskanje novih rešitev oziroma odločitev, da ne bomo ničesar spremenili.
- Refleksija se mora dogajati v sodelovanju z drugimi. To je bistveno, saj šele v razpravi z drugimi lahko odkrijemo prednosti in slabosti svojega razmišljanja.
- Zavedati se moramo svojih čustev in stališč, kar je bistvena sestavina refleksije. To pa ni dovolj, zavedati se moramo tudi stališč sogovornikov in jih znati ovrednotiti.

Poudariti velja še tri ravni refleksije (Marentič Požarnik 2008):

- raven akcije (Kaj se je v resnici dogajalo?);
- raven razlogov za akcijo (Kako to, da se je dogajalo? Kako si lahko razlagamo dogajanje?);
- raven etične utemeljitve akcije (Ali je prav, da se je to dogajalo? Kaj lahko naredim, da bi bilo stanje boljše?).

V projektu smo si prizadevali, da bi zajeli vse tri ravni. Čeprav tega nismo posebej ovrednotili, pa si upamo trditi, da smo vsaj na ravni projekta, se pravi pri delu z ravnatelji, številne razprave usmerjali prav v tretjo raven.

Lahko torej povzamemo, da v procesu refleksije osmislimo svoje izkušnje, se iz njih nekaj naučimo in tako ustvarjamo novo znanje o nekem pojavu ali problemu. Kakovost refleksije se namreč kaže ravno v tem, koliko nam je uspelo spodbuditi zavedanje oziroma ali smo spremenili ustaljene poglede (Robertson in Murrihy 2006). To pa se ne zgodi samo po sebi, ampak so potrebni določeni pogoji, kar nakazuje pomen ravnateljeve vloge.

Temeljno izhodišče za spodbujanje refleksije kot ključnega dejavnika pri oblikovanju učiteljeve profesionalne identitete (Forde in dr. 2006) je *ravnateljevo razumevanje učiteljeve vloge*. Presечи je treba tradicionalni pogled na učitelja kot strokovnjaka za predmetno področje in prenašalca znanja. Ena temeljnih odlik profesionalcev je namreč sposobnost spremljanja uspešnosti svojega dela

in spreminjanja prakse, kadar je to potrebno (Hargreaves 2005; Erčulj 2005; Hopkins 2007).

Ravnatelj mora sam *verjeti v možnosti, ki jih ponuja refleksija* za učiteljev strokovni razvoj, in *z zgledom* predstaviti izboljševanje svoje lastne prakse. Več o tem pišemo na koncu članka, kjer predstavljamo povzetke delavnic.

Strokovnim delavcem *mora omogočiti sodelovanje*, ga spodbujati in podpirati. Včasih naivno pričakujemo, da se bo sodelovanje zgodilo kar samo od sebe, ali si predstavljamo, da vsako skupno delo že pomeni tudi sodelovanje. Vendar pa morajo obstajati za to določeni pogoji, med katerimi naj naštejemo le nekatere: jasni cilji sodelovanja, jasna struktura, primerni viri (tu mislimo predvsem na »načrtovan« čas za sodelovanje) ter zaupanje, ki je v bistvu najpomembnejši prvi pogoj za »pravo sodelovanje«, kot ga imenujeta Fullan in Hargreaves (2000). To priložnost so ravnatelji v projektni skupini začutili v aktivih in tako obogatili njihovo delo.

Odlična priložnost za spodbujanje refleksije je *sistematično spremljanje učiteljevega dela*, kar se je pokazalo tudi v projektni skupini. Hospitacije, letni pogovori, skupno načrtovanje profesionalnega razvoja morajo vključevati tudi refleksijo. Strokovnim delavcem refleksija namreč omogoča, da opredelijo, kaj delajo dobro in kaj morajo izboljšati. Profesionalci (in to strokovni delavci v šolah so) morajo znati zavestno razmišljati o svojem delu in iskati odgovore na to, zakaj delajo na določen način, saj le tako lahko spreminjajo svojo prakso. »Če je profesionalno delo spreminjanje, razvoj in zavestno delo, je umetnost refleksije prvi pogoj zanj.« (Forde in dr. 2006)

Nekaj praktičnih smernic za uvajanje refleksije, ki izhajajo iz izkušenj ravnateljev, udeležencev v projektu, smo zapisali v nadaljevanju članka.

Potek projekta v Šoli za ravnatelje in na šolah

V projekt smo se vključili, da bi na naših šolah povezali učitelje zaradi skupnega namena in jih spodbujali k sodelovanju, k pogovorom o učenju in s tem izboljšali učenje in poučevanje ter učinkovitost svoje šole.

Po začetnem viharju razmišljanj in razprav o vodenju, prebiranju strokovne literature in po izmenjavah primerov dobre prakse smo sčasoma izluščili temo. Spoznali smo, da je za profesionalen razvoj učitelja potrebna dobra samoevalvacija, kot najprimernejša oblika dela pa se nam je pokazalo delo v strokovnih aktivih. Tako

se je izoblikovala tema *Refleksija v strokovnih aktivih – priložnost za profesionalni razvoj*.

Delo v delavnicah je potekalo po naslednjih korakih:

- Prek pogovorov o vodenju smo *opredelili temo*.
- Pripravili smo *operativni načrt* za našo skupino.
- Naredili smo *vsak svoj operativni načrt* in pri tem upoštevali specifiko šole.
- Usmerjali smo delo učiteljskega zbora in strokovnih aktivov ter spremljali njihovo delo s pomočjo samoevalvacije in *zapisanih refleksij*.
- V skupini smo se *pogovarjali o vodenju za učenje*, izmenjali smo *primere dobre prakse*.
- Projekt smo *predstavili* na nadaljevalnem programu Šole za ravnatelje januarja 2009.
- Ob koncu projekta smo naredili še *evalvacijo učinkov projekta*.

Na šolah je projekt potekal po naslednjih korakih:

1. Aprila 2008 smo izvedli delavnice za učiteljske zборе in anketo, v kateri smo učiteljem zastavili naslednja vprašanja:
 - Kaj želimo, da učenci znajo, ko zapustijo našo šolo?
 - Kaj že delamo?
 - Kaj bi še lahko storili?
2. Maja smo pripravili akcijski načrt šole.
3. Junija in avgusta so bile izvedene delavnice za učiteljske zборе, v nadaljevanju je potekalo delo po strokovnih aktivih:
 - predstavitev projekta,
 - pregled akcijskega načrta,
 - predstavitev povzetka ankete,
 - načrtovanje prednostnih nalog za šolsko leto 2008/2009 z vključitvijo odgovorov na vprašanje Kaj smo pripravljene narediti letos, da bomo bližje cilju? Izbrali smo merljive naloge, ki so dale rezultate že po dveh mesecih.
4. Oktobra smo učiteljskemu zboru na konferenci predstavili teoretična izhodišča samoevalvacije in refleksije ter podali navodila za pisanje refleksij.
5. Novembra je bila izvedena delavnica z vodji aktivov, ki so zatem izpeljali delo po strokovnih aktivih:

- zapisali so refleksije o enem pomembnem pozitivnem dogodku v razredu;
 - predstavili so svoj zapis refleksije;
 - izvedli so samoevalvacijo načrtovanih dejavnosti po aktivih.
6. Januarja in februarja 2009 je potekala evalvacija učinkov projekta po aktivih:
- vodje aktivov so pripravili povzetek za strokovni aktiv,
 - ravnatelj in ravnateljice pa za šolo.
7. V skupini smo pripravili protokol za zapis refleksije in predstavili svoje izkušnje ter projekt.

Zakaj smo se odločili za delo v aktivu?

Zakonsko podlago za sestavo strokovnih aktivov določa 64. člen Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja. Strokovne aktive v vrtcu sestavljajo vzgojitelji in pomočniki vzgojiteljev, strokovne aktive v šoli pa učitelji oziroma predavatelji istega predmeta oziroma predmetnih področij.

Strokovni aktiv v vrtcu obravnava vzgojno delo, dajejo vzgojiteljskemu zboru predloge za izboljšanje vzgojnega dela, obravnava pripombe staršev ter opravljajo druge strokovne naloge, določene v letnem načrtu.

Strokovni aktiv šole obravnava problematiko predmeta oziroma predmetnega področja, usklajuje merila za ocenjevanje, daje učiteljskemu zboru predloge za izboljšanje vzgojno-izobraževalnega dela, obravnava pripombe staršev in učencev ter opravlja druge strokovne naloge, določene z letnim delovnim načrtom. Najpogostejše druge strokovne naloge so izbira učbenikov za šolsko leto, predlog prilagoditev za učence s posebnimi potrebami (nadarjeni), predstavitev modelov dobre prakse, načrtovanje dnevov dejavnosti, medpredmetno vertikalno in horizontalno povezovanje, razvojna naravnost predmetnega področja, uvajanje in izdelava novih učnih pripomočkov ...

V skladu s Pravilnikom o preverjanju in ocenjevanju znanja strokovni delavci v sklopu aktivov obravnava merila za pisno in ustno ocenjevanje znanja ter na koncu vsakega ocenjevalnega obdobja analizirajo uspeh pri posameznih predmetih za vsak oddelek in učno skupino v šolskem letu in ob koncu šolskega leta izdelajo smernice za novo šolsko leto.

V skladu s 4. členom Pravilnika o dokumentaciji v osnovni šoli je treba o delu aktiva voditi dokumentacijo. Dokumentacija akti-

vov zajema podatke o članih aktiva, imenovanju vodje aktiva, kriterije za ocenjevanje po predmetih in razredih, seznam izbranih učbenikov za tekoče šolsko leto in zapisnike o sestankih. Dokumentacija se hrani v uradnih prostorih šole, ki jih določi ravnatelj.

V skladu s Pravilnikom o preverjanju in ocenjevanju znanja z nacionalnimi preizkusi znanja so dosežki pri nacionalnem preverjanju znanja povratna informacija, ki naj bi prispevala k boljši kakovosti poučevanja in znanja, prav tako pa so to smernice za nadgradnjo strokovnega dela. Podatki in analize o dosežkih nacionalnega preverjanja znanja se ne smejo uporabljati za razvrščanje šol.

V praksi 64. člen Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja določa, da strokovne aktivne sestavljajo učitelji istega predmeta oziroma predmetnega področja. Manjše šole z do osemnajstimi oddelki imajo nemalo težav pri oblikovanju strokovnih aktivov za vsa predmetna področja, zato se ravnatelj lahko odloči, da bo posamezna predmetna področja združil. Združitev je odvisna od strokovnih delavcev šole in je od šole do šole različna, pomembno pa je, da so aktivni kompetentni za opravljanje strokovnih nalog, ki smo jih omenili. Vsekakor ni primerno oblikovanje aktivov po stopnjah izobraževanja.

Če v delo strokovnih aktivov, ki naj bi bili gibalo napredka na šoli, uvedemo refleksijo, s tem osmislimo njihovo poslanstvo, hkrati pa vplivamo na oblikovanje profesionalne samozavesti posameznih strokovnih delavcev.

Uvajanje refleksije v delo šole – primera dobre prakse

V nadaljevanju predstavljamo dva primera dobre prakse pri uvajanju projekta na šoli.

Primer z Osnovne šole Puconci

Tudi na oš *Puconci* se zavedamo, da tradicionalne oblike poučevanja že dolgo časa niso več učinkovite. Zato si prizadevamo k ureničevanju učiteljskih kompetenc (Razdevšek Pučko 2003), ki presegajo tradicionalno razmišljanje o vlogi učitelja kot prenašalca znanja.

Na začetku šolskega leta smo vedeli, da si ne smemo zastavljati preveč in preširokih ter preobsežnih ciljev, saj jih ne bi mogli realizirati, zato smo v anketi, ki je bila namenjena učiteljem, najprej postavili tudi vprašanje »Kaj želimo, da učenci znajo, ko zapustijo našo šolo?«

Najbolj izstopajoča odgovora sta zajela podatek, naj bi se naši učenci znali učiti in znanje uporabiti pri nadaljnjem šolanju in v življenju nasploh ter da bi bili socialno in čustveno zreli, kar bi se kazalo v strpnosti in solidarnosti do drugih.

Na osnovi jasnih predstav učiteljev so strokovni aktivni v projektu *Vodenje za učenje* pripravili operativni načrt dela, ki je osnova za to, da bi dosegli skupni cilj. V okviru načrta smo prek vodij aktivov strokovnim delavcem predstavili pojem refleksije. Sledilo je pisanje refleksij, najprej o pozitivnem dogodku iz vsakdanje prakse. Upoštevati je bilo treba pravila za pisanje refleksije. Poglobljeno razmišljanje je rodilo nova spoznanja o izobraževalnem in vzgojnem področju, spoznanja, ki jih lahko koristno uporabimo v pedagoški praksi. Tako ob dosledni uporabi refleksije nastaja mreža izboljšav, ki jih z majhnimi koraki vnašamo v pedagoško prakso.

Ugotovili smo, da moramo za to, da bi uresničevali odgovor na temeljno vprašanje (Kaj želimo, da učenci znajo, ko zapustijo našo šolo?) veliko delati za izboljšanje motivacije učencev – ustvariti moramo boljše delovne in učne razmere. Tako smo že vpeljali več izboljšav: uporabo interaktivnih tabel pri pouku, navajanje učencev na uporabo e-gradiv, popestritev uvodnega dela učne ure ...). Zavedamo se, da moramo za to, da bi dosegli cilje, graditi tudi boljšo klimo na šoli. Uvedli smo več dobrih rešitev za boljšo komunikacijo: uvajanje neformalnih srečanj s starši, bolj sprotno reševanje konfliktnih situacij, sprejemanje drugačnosti, uvajanje tutorstva ...

Na šoli je veliko učencev, ki doma nimajo vzpodbudnega učnega okolja. Odločili smo se, da bomo še v tem šolskem letu na hodnikih uredili več koticov za druženje učencev v prostem času; tam bodo imeli tudi prost dostop do interneta in didaktičnih iger.

S sodelovanjem v projektu *Vodenje za učenje* smo si pridobili pomembne izkušnje za izboljšanje pedagoške prakse. Ugotovili smo, da je uporaba refleksije močno osmislila delovanje aktivov. Rojevajo se novi pogledi, nove zamisli, ki jih lahko koristno uporabimo pri našem temeljnem poslanstvu, zapisanem v viziji oš Puconci: »Spoštujem sebe in druge, zato se z veseljem in odgovornostjo do dela učim za življenje.«

Primer z Osnovne šole 8 talcev Logatec

Med jesenskimi počitnicami smo imeli izobraževanje za kolektiv. Tema izobraževanja je bila *vzgoja v osnovni šoli*. Vsebino smo iz-

brali zato, da bi pripravili vzgojni načrt šole, da bi okrepili strokovno znanje in poskrbeli za optimalen, uporaben in uresničljiv vzgojni načrt. Izobraževanje je bilo zahtevno, na visoki strokovni ravni, in po prvem dnevu sem bila glede zastavljenih ciljev zelo negotova. Tudi po drugem dnevu so bili moji občutki podobni, čeprav sem na seminarju uživala, saj je bil predavatelj neposreden in brezkompromisen; med drugim je opozarjal na pomembnost avtoritete učitelja in na poslanstvo našega dela.

Naslednji teden sem učitelje na informativnem sestanku prosila, naj napišejo refleksijo o izobraževanju (od njih sem želela predvsem predloge za vzgojni načrt na podlagi seminarja). Rok za oddajo refleksije je bil štirinajst dni; izkazalo se je, da je bil predolg. Teden dni bi bil ravno prav, saj so bile refleksije, oddane po roku, praviloma skope.

Po prebranih refleksijah sem pripravila povzetek vseh idej, ki jih bomo uporabili pri izdelavi vzgojnega načrta šole. Zaradi takega načina dela je imel vsakdo možnost prispevati k ustvarjanju vzgojnega načrta šole. Prepričana sem, da o avtoriteti učitelja ne bi nikoli tako razmišljali, kot so v refleksijah zapisali učitelji. Nekaj primerov:

- »V svojo avtoriteto in v tisto, kar ta avtoriteta poseblja, moraš verjeti in verjeti, da bodo v to avtoriteto verjeli tudi otroci.«
- »Avtoriteta, ki je zgrajena le na hierarhični avtoriteti, ni dosti vredna in razpade, ko njenega namena (ki je lahko pogojen tudi s strahom) ni več.«
- »Učitelj naj predpostavlja, da nima avtoritete; računati mora s tem, da si jo mora še izgraditi.«
- »Pomembno je doseči cilj: avtoriteto učitelja in šole. Torej mora biti vzgojni načrt šole usmerjen v to.«

Z razmišljanjem in prispevki strokovnih delavcev nam bo lažje narediti dober in uporaben vzgojni načrt.

Drugi primer dobre prakse je pisanje refleksije po sestanku strokovnega aktiva učiteljic, ki izvajajo dodatno strokovno pomoč. Namen sestanka je bil, da bi se strokovne delavke vključevale v razprave na pedagoških konferencah, saj pri individualni pomoči spoznavajo težave učencev, ki jih učitelji predvsem v številčno močnih oddelkih spregledajo, pa tudi teže upoštevajo vse specifične potrebe posameznika. Pogovor nikakor ni stekel, zato sem skušala sestanek »rešiti« tako, da sem navzočim učiteljicam naro-

čila, naj v tednu dni oddajo refleksijo o njem in tako prispevajo svoje mnenje k obravnavani problematiki.

Iz napisanih refleksij sem spoznala, da so kolegice še nekaj časa po sestanku mislile, da je bil njegov namen kritika njihovega dela. Poleg tega pa so v svojih refleksijah navedle tudi zamisli (predloge) o tem, kako bi se vključevale na pedagoških konferencah in kako bodo svojo pomoč razširile tudi na starše. Predlogi so se nanašali na delo v tem šolskem letu, hkrati pa je vsaka na svoj način razmišljala tudi o predlogih za letni delovni načrt v naslednjem šolskem letu. Nastalo je več, kot sem pričakovala, in vem, da sem tokrat namen sestanka »rešila« izključno z refleksijo.

Prepričana sem, da bom pisanje refleksije še velikokrat izkoristila kot pot do bolj kakovostnega dela.

Kaj smo v projektu *Vodenje za učenje* pridobili ravnateljji?

V uvodu članka smo predstavili povzetke evalvacije projekta, v tem delu pa dodajamo še štiri izjave sodelujočih ravnateljic, ki so jih zapisale nekaj tednov po projektu. Lahko bi dejali, da gre za »refleksijo v praksi«.

Zelo na kratko in brez premisleka lahko odgovorim: veliko. V projekt sem se vključila, ker sem zelo potrebovala spodbudo za pedagoško vodenje, pa tudi védenje, da to zmorem. V preteklih štirih, petih letih sem se skoraj povsem posvečala prenovi in dograditvi šole, ob vseh nalogah je za tisto pravo pedagoško vodenje zmanjkovalo časa – ali pa je bil to morda samo izgovor, ker sem bila nekako prepričana, da za to nisem usposobljena. Zato sem potrebovala nov izziv – in našla sem ga v projektu *Vodenje za učenje*, ki me je takoj pritegnil.

Dobila sem zamisel za boljše povezovanje z aktivoma na šoli. Marsikdaj nisem vedela, ali se aktivni sestajajo ali ne. Zdaj sem jim dala nove zadolžitve, ki ne presegajo njihovih obveznosti. Učitelji so se privadili pogledati nazaj na svoje delo in na podlagi tega načrtovati za naprej. Spodbudno je, da morajo »pometati pred svojim pragom« in ne pred sosedovim. Za nekatere je bilo to težko, a je steklo. Ker znajo učitelji reflektirati, so lažje stekli tudi letni razvojni pogovori. Nanje so prišli pripravljene in tako je bilo tudi moje delo lažje. Enako se je zgodilo pri pogovorih po hospitacijah. Nenazadnje sem kot ravnateljica veliko pridobila tudi na zasebnem področju.

Sodelovanje v projektu je izpolnilo vsa moja pričakovanja. Če-

tudi po prvih srečanjih še nisem videla jasne smeri in končnega cilja, sem domov prihajala zadovoljna, vedno bolj prepričana vase – in tako ni bilo težko izpeljati prve konkretnejše naloge. Kolegi sprva niso vedeli, da gre za naloge iz projekta, ker sem jih povezala z aktualno problematiko v zbornici, refleksijo pa sem najprej napisala sama in jo tudi predstavila. Prvič se niso odzvali vsi, pa tudi njihove refleksije še niso bile tiste prave presoje lastne prakse; za to sem zagotovo kriva sama, ker sem jim dala premalo natančna navodila. Zdaj se v zbornici ukvarjamo z domačimi nalogami – in tudi to problematiko sem uvedla z refleksijami o praksi dajanja domačih nalog. Tokrat so refleksijo napisali popolnoma vsi, in priznati moram, da ni bilo več čutiti nenaklonjenosti. Refleksije so bile zelo različne, nekatere bolj strokovne, druge bolj osebne, vse pa dokazujejo, da so kolegi in kolegice o domačih nalogah res razmišljali – in že to je veliko vredno. V pisni obliki so bili daleč bolj »zgovorni« kot potem, ko so morali spregovoriti. Zame pa je to potrditev, da sem na pravi poti in da po dolgih letih ravnateljstva še vedno zmorem razmišljati in delati drugače ter k temu spodbuditi tudi kolege. In ko smo pred dnevi na prvem srečanju šol, vključenih v projekt *Sofinanciranje profesionalnega usposabljanja strokovnih delavcev*, izvedeli, da bodo vmesne dejavnosti v glavnem refleksije, so se kolegi iz moje skupine kar nasmehnili. Verjamem, da to pomeni svež veter v naši zbornici.

V projekt *Vodenje za učenje* sem se vključila tudi zato, ker izgovor, da za pedagoško vodenje strokovnih delavcev vedno zmanjkuje časa, ni najbolj na mestu. Razmišljala sem, da bi mi morda pomagal nov način, vzpodbuda h kvaliteti, sprememba. Vključenost v projekt je popolnoma upravičila moja pričakovanja, saj sem sproti preverjala rezultate, ki jih prinaša pisanje refleksije. Začela sem pri sebi in po opravljeni pedagoški konferenci napisala refleksijo o njej, potem sem napisano refleksijo primerjala z mnenjem strokovnih delavk na koordinaciji (razvojni tim) – in tako je steklo. Učitelji ne pišejo radi, ko pa sem, potem ko sem prebrala refleksije o različnih dejavnostih, pohvalila zamisli, je steklo tudi pri njih. Povedati moram, da so bile refleksije izredno različne, vsebinsko in strokovno, a to moram kot ravnateljica razumeti in sprejeti. Pisanje refleksij odpira nove poglede, rodijo se nove ideje in refleksija je dober instrument za razvoj kakovostnega pedagoškega dela.

Evalvacija na šoli

Učinke projekta so ravnatelji spremljali tudi na šolah. Predstavljamo enega od povzetkov evalvacije, ki mu je ravnateljica dodala svoj pogled.

Učitelji kar malo obstanejo, ko ravnateljico po desetih letih »ravnateljvanja«¹ zaslišijo govoriti o pedagoških izboljšavah pri pouku in ne o stiskah s financami, o organizaciji dejavnosti in drugih birokratskih zadevah. Tako je bilo na naši šoli, ko smo začeli uvajati projekt pisanja refleksij. Najprej vprašanje, ali je to za vse obvezno. Seveda. Saj to tako ali tako delamo. Pa še zapišite. Delo je steklo.

Septembra in oktobra je bil poudarek na pisanju refleksij o lepih dogodkih, kasneje o razrednih urah. Učitelji so se odzvali različno. Delali so v dveh aktivih, ker smo majhna šola. Razrednemu aktivu je delo steklo bolje, predmetnemu je bilo treba priskočiti na pomoč. Prostovoljci so mi pošiljali svoje refleksije. Bile so čudovito napisane. Nisem pričakovala, da ljudje v sebi skrivajo tako bogastvo. V pomoč pri pisanju so jim bili moje predavanja o refleksiji in oporne točke, ki sem jih dobila od koordinatorice v projektu *Vodenje za učenje*.

Aktiva sta ugotovila, da je njuno delo postalo osmišljeno, da se učitelji več srečujejo in da lažje opravijo tudi druga dela. Več je timskega dela in skupnega načrtovanja. Pisanje refleksij smo podkrepili z medpredmetnim povezovanjem, ker smo začeli vpeljevati fleksibilen predmetnik. Učitelji ugotavljajo, da je njihovo delo dobilo novo vrednost, saj so začeli sistematično spremljati svoje delo tudi na drugih področjih in ne samo pri vodenju razrednih ur.

Od učiteljev zahtevam, da mi oddajo napisano refleksijo po izpeljavi pouka z medpredmetno povezavo. Tako lahko spremljam delo in počutje učiteljev ob skupnih prizadevanjih za bolj kakovosten pouk. Učiteljeva refleksija po hospitacijah je postala pravilo. Pravilo je postala tudi moja refleksija po opravljenem pogovoru z učiteljem. Ker učitelji obvladajo refleksijo, je lažje stekel letni razvojni pogovor, več pa razmišljajo tudi o izboljšavah svojega dela. Ocenjevanje mesečne redne delovne uspešnosti na naši šoli poteka s pomočjo pisanja in oddajanja refleksij.

Učitelji ugotavljajo, da je pisanje refleksij za njihov profesionalni razvoj zelo pozitivno. Pohvalili so to, da jih pri delu podpiram. Sama se zavedam, da tega ne bi zmogla, če se ne bi vklju-

čila v projekt *Vodenje za učenje*; koordinatorica projekta nas je naučila, da moramo novosti v kolektiv vnašati z zelo majhnimi koraki in brez nestrpnosti do tistih, ki so po našem mnenju nekoliko krenili v napačno smer.

Največja ovira pri uvajanju v pisanje refleksij je bilo to, da v preteklosti nisem zmogla večjega poudarka nameniti vodenju za učenje, zato je bilo delo aktivov prepuščeno njim samim. Zdaj jih skušam počasi obuditi.

Pisanje refleksij je postalo naš vsakdan. V letošnjem šolskem letu je bil narejen velik napredek. V začetku šolskega leta smo komaj razumeli pomen tega pojma, danes so napisane refleksije zamenjale vsa poročila. Prepričana sem, da si uvajanja pisnih refleksij ne bi upala začeti, če v kolektivu ne bi bilo tako pozitivne klime, kakršno nam jo je uspelo ustvariti v preteklosti.

Vprašanja za refleksijo so pri nas zapisana kar na oglasni deski v zbornici.

Razmišljanja ravnateljev o refleksiji – povzetek z delavnic na Nadaljevalnem programu Šole za ravnatelje januarja 2009

Delavnic se je udeležilo približno sto dvajset ravnateljev. Po predstavitvi poteka projekta, izkušenj in dosežkov ravnateljev, ki so sodelovali v njem, ter po osebni izkušnji s pisanjem refleksije so udeleženci delavnice v skupinah po pet do osem odgovarjali na tri vprašanja:

1. Kako ste doživljali pisanje refleksije?
2. Kje vidite prednosti refleksije?
3. Ali boste pisanje refleksije preizkusili v svojem kolektivu?

Veliko udeležencev je *na prvo vprašanje* odgovorilo, da se jim je pisanje refleksije zdelo zanimivo, kar lahko kaže na to, da doslej (razen ravnateljic vrtca v eni skupini) s tem niso imeli prav veliko izkušenj. Največ jih je zapisalo, da gre za poglobljen pogled vase in premislek o svojem delu in ravnanju. Usmerja jih v globlje in »sistematično« (verjetno so mislili usmerjeno) razmišljanje. Skoraj v vseh skupinah so poročali o občutkih nelagodja ali celo stresa ob pisanju refleksije. Eden od vzrokov je zagotovo ta, da je bila to za večino nova izkušnja, situacija je bila »umetna«, po našem prepričanju pa je zelo pomembno tudi to, da so bili v skupinah ravnatelji, ki so se med seboj poznali različno dobro in jim v tako kratkem času ni uspelo vzpostaviti ozračja zaupanja. Kar nekaj

zapisov govori o tem, da je refleksija pomembna in potrebna, kar nas vodi k naslednjemu sklopu odgovorov.

Pri *drugem vprašanju* smo sicer dobili paleto odgovorov, vendar so si med seboj zelo podobni in jih zlahka strnemo v nekaj najpomembnejših dejavnikov: razmišljanje o svojem delu, močnejše zavedanje odgovornosti, ozaveščanje močnih in šibkih področij, tudi ozaveščanje čustev, prehod od nezavednega k zavednemu, osebna rast in razvoj, iskanje izboljšav, novih strategij in usmerjenost k reševanju problemov. Ravnatelji so poudarili tudi pomen refleksije v skupini, ki prinaša še izmenjavo izkušenj, možnosti za razvijanje boljših profesionalnih odnosov med strokovnimi delavci, dobro komunikacijo in zaupanje.

Kljub številnim prednostim, ki so jih ravnatelji nanizali v odgovorih na prejšnje vprašanje, pa so bili pri *tretjem vprašanju* bolj previdni. V nekaterih skupinah so ugotavljali, da refleksijo že izvajajo, vendar ne tako sistematično in/ali pod drugim imenom. Številni odgovori pa so se začeli z: »Bomo, ampak ...«. Največkrat so poudarili postopnost, začeli bodo/bi v manjših skupinah. Kot pri uvajanju številnih novosti tudi tu vidijo časovno oviro, saj, kot so zapisali v eni skupini, »je na šoli premalo pedagoškega miru, da bi jo [refleksijo] izvedli kakovostno«. Lahko bi dejali, da se torej refleksije ne moremo lotiti množično, v vsaki šoli in v kakršnihkoli razmerah.

Smernice za uvajanje refleksivne prakse v šoli

Refleksija strokovnim delavcem torej omogoča razmišljanje, poglobljeno razpravljanje in soočanje ciljev in ovir pri njihovem uveljavljanju. Tudi naša praksa ob uvajanju refleksije je potrdila, da še kako drži trditev ddr. Barice Marentič Požarnik, da je refleksija zmožnost razmišljanja o izkušnjah in učenju iz njih in da kot taka predstavlja osrednji člen v profesionalnem razvoju.

Za uvedbo in uporabo refleksije v učiteljskem kolektivu se vsekakor odločimo šele takrat, ko bomo do nje tudi sami *pozitivno naravnani* – ko bomo torej prepričani, da lahko z njeno pomočjo izboljšamo tudi svoje delo. Svoje vedenje in prepričanje *postopno* prenašamo v zbornico, sodelavce na refleksijo *pripravljamo* in pri tem upoštevamo naslednja načela:

- pozitivna naravnost;
- prostovoljnost (refleksijo uporabijo samo tisti, ki to želijo);
- prve refleksije naj bodo odziv na pozitiven dogodek;
- predstavimo svoje refleksije;

- delo naj poteka v manjših skupinah, v katerih se lahko vzpostavi dialog, za kar so aktivni ravno pravnšnja oblika;
- v skupini morata vladati zaupanje in prepričanje, da pisanje refleksij ne bo imelo negativnih posledic;
- k razmišljanju o lastni pedagoški praksi v obliki refleksije sodelavce spodbujamo in pri tem vztrajamo.

Možnosti za uvajanje refleksije je več. Uporabimo jo lahko:

- kot sestavni del pogovora po hospitaciji;
- kot sestavni del rednega letnega pogovora;
- kot odziv na pomembnejše dogodke na šoli;
- ob uvedbi novih pripomočkov za ugotavljanje njihove uporabnosti;
- konec leta kot izhodišče za načrtovanje dela v novem šolskem letu;
- s pomočjo refleksije strokovni delavci ovrednotijo posamezne učne ure;
- kot metodo za spodbujanje profesionalnega razvoja.

V pogovorih s posameznimi strokovnimi delavci preverjamo, ali refleksijo vsi razumejo enako. Reflektivno razmišljanje ne sme ostati zgolj pri poročilu, ampak mora vsebovati osebno angažiranost in nakazati morebitne rešitve.

Sklepne misli

Pri enoletnem delu v projektu smo znova ugotovili, da je najpomembnejše poslanstvo ravnateljev pedagoško vodenje, zato je *Vodenje za učenje* lahko zelo uspešna spodbuda pri razvijanju kakovosti učenja. Refleksija pomeni tudi pomembno metodo za ravnateljev profesionalni razvoj. Proces vrednotenja lastnega dela nam odkrije marsikaj, kar bi lahko ostalo spregledano, saj v poplavi dela včasih izgubimo pravo smer. Refleksija pa nas lahko pripelje do temeljnih vprašanj o tem, zakaj opravljamo svoje poslanstvo. Številne dogodke, pa tudi strokovne delavce, zagledamo v drugačni luči, hkrati nam pokaže pot naprej.

Ugotovili smo tudi, kako pomembne so strokovne razprave v skupini ravnateljev iz povsem različnih okolij, saj smo poiskali številne konstruktivne rešitve. Ob toliko pozitivnih izkušnjah smo prepričani, da bo še kdo od ravnateljev poskusil bolj sistematično uvajati refleksijo v svoje delo in sodelavcem tudi tako pomagal pri njihovi profesionalni rasti. Predlagamo, da ne odlašate, kajti: »Če nove informacije ne uporabiš v 72 urah, ti pade motivacija, da bi

jo sploh kdaj uporabil. Zato: če ste res odločeni, da želite nekaj spremeniti, naredite to takoj!» (Grubiša 2001)

Literatura

- Erčulj, J. 2005. Učiteljev profesionalizem. V *V učence usmerjeno poučevanje*, ur. J. Erčulj, 13–25. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Forde, H., R. McMahon, S. T. McPhee in J. Patrick. 2006. Professional knowledge and identity in a contested discipline. *Oxford Review of Education* 35 (9): 445–467.
- Fullan, M., in A. Hargreaves. 2000. *Za kaj se je vredno boriti v vaši šoli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Grubiša, B. 2001. Motivacija. *Kako organizirati poslovanje in motivirati zaposlene*. Ljubljana: Marbona.
- Hargreaves, A. 2003. *Teaching in the knowledge society*. New York: Teachers College Press.
- Hopkins, D. 2007. *Vsaka šola odlična šola*. Ljubljana: Državni izpitni center.
- Husu, J., T. Auli in S. Patrikainen. 2008. Guided reflection as a means to demonstrate and develop student teachers' reflective competences. *Reflective Practice* 9 (1): 37–51.
- Koren, A. 2007. *Ravnateljstvo: vprašanja o vodenju šol brez enostavnih odgovorov*. Koper: Fakulteta za management; Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Korthagen, F. 2005. Practice, theory, and person in life-long professional learning. V *Teacher professional development in changing conditions*, ed. D. Beijaard, P. C. Meijer, G. Morine-Dersheimer in H. Tillema, 79–94. Dordrecht: Springer.
- Marentič Požanik, B. 2000. *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- . 2008. Vloga vodene refleksije v profesionalnem razvoju, posebej v akcijskem raziskovanju. Študijsko gradivo za delavnico v projektu Ravnatelj raziskuje svoje delo.
- Mayes, C. 2001. A transpersonal model for teacher reflectivity. *Journal of Curriculum Studies* 33 (4): 477–493.
- Pravilnik o dokumentaciji v osnovni šoli. *Uradni list Republike Slovenije*, št. 59/2008.
- Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja z nacionalnimi preizkusi znanja. *Uradni list Republike Slovenije*, št. 67/2005, 64/2006.
- Razdevšek Pučko, C. 2003. Kompetence učiteljev. [Http://www.pef.uni-lj.si/bologna/dokumenti/kompetence.pdf](http://www.pef.uni-lj.si/bologna/dokumenti/kompetence.pdf).
- Robertson, J., in L. Murrihy. 2006. *Developing the person in the professional*. Nottingham: NCSL.
- Rogers, C. 2002. Defining reflection: another look at John Dewey and reflective thinking. *Teachers College Record* 104 (4): 842–866.
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, *Uradni list Republike Slovenije*, št. 16/2007, 36/2008.