

Naslov članka/Article:

Refleksija učenca in učitelja Student and Teacher Reflection

Avtor/Author:

Mihaela Kerin

DOI:

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Razredni pouk št. 1/2020, letnik 22

ISSN 1408-7820

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2020

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/razredni-pouk/>



 **Mihaela Kerin,**
Zavod RS za šolstvo

Refleksija učenca in učitelja

IZVLEČEK: V prispevku želimo osvetliti refleksijo učitelja in učenca v pedagoški praksi. Refleksija v vsakdanji praksi je pogosto nenačrtovana in usmerjena v reševanje problemov. Izsledki raziskav o učenju in razumevanju učenja izpostavljajo, da je učenje učinkovito takrat, ko je samoregulativno. Refleksija je del samoregulativnega učenja, ki vključuje procese presojanja samega sebe ter reakcije na lastno učenje. Refleksija pri pouku naj ne bo hitro in površno izvedena dejavnost za učenca, temveč premišljena in načrtovana dejavnost v okviru sprotne priprave na pouk. V nadaljevanju se želimo osredotočiti predvsem na vlogo in pomen refleksije v procesu učenja in poučevanja, izpostavili bomo nekatere dejavnike, ki vplivajo na kakovost izpeljane refleksije.

Prikazali bomo orodja in opisali načine izvedbe refleksije na študijskem srečanju učiteljev razrednega pouka v avgustu 2019.

Ključne besede: refleksija učenca in učitelja, samoregulacija učenja, orodja za refleksijo, refleksija na študijskem srečanju

Student and Teacher Reflection

Abstract: The purpose of the article is to highlight teacher and student reflection in pedagogical practice. In everyday practice, reflection is often unplanned and focused on solving problems. Research results on learning and understanding of learning point to the fact that learning is effective when it is self-regulated. Reflection is a part of self-regulated learning which includes the processes of self-evaluation and reacting to one's own learning. Reflection in class should not be something students accomplish quickly and sloppily, it should be a thought-out and planned activity as part of regular preparation for class. The article further focuses primarily on the role and importance of reflection in the learning and teaching process, with a few factors influencing the quality of the performed reflection.

We will introduce the tools and describe the ways of performing reflection at the teacher meeting for teachers teaching classes 1-5 in August 2019.

Keywords: student and teacher reflection, self-regulated learning, reflection tools, reflection at the teacher education meeting

Uvod

Najrazličnejši odzivi učencev pri pouku vedno znova silijo učitelje k razmisleku o tem, kako se na nastale situacije najučinkoviteje odzvati. V učiteljevih razmislekih na nek način poteka refleksija, v kateri največkrat išče rešitve na nastale situacije in odzive posameznih učencev ali celotne skupine. Refleksija je največkrat nenačrtovana in

usmerjena v reševanje problemov oz. iskanje poti ali pa tudi ne. Refleksija je lahko zelo intenzivna predvsem takrat, ko smo v posamezen odziv učenca še posebej čustveno vpleteni. Čeprav nam je morda področje refleksije samoumevno, je smiselno, da osvetlimo prakso učitelja razrednega pouka in prakso razvijanja refleksivnega mišljenja učencev.

Zakaj o refleksiji ponovno razmisliti?

K razmišljanju o refleksiji nas lahko posredno ali neposredno usmerjajo številne raziskave o učenju ter številni dokumenti, ki predstavljajo izhodišče sodobnega vzgojno-izobraževalnega procesa. Izsledki raziskav o učenju in današnje razumevanje učenja izpostavljajo, da je učenje učinkovito takrat, ko je samoregulativno. Samoregulacija učenja pomeni način učenja, pri katerem si posameznik sam postavlja cilje, spremlja in regulira njihovo doseganje ter ob upoštevanju lastnih značilnosti in značilnosti okolja kontrolira lastni učni proces. Bakračević Vukman (2000) navaja, da je samoregulacija del metakognicije, njene metakognitivne kontrole, ki lahko poteka med posameznim kognitivnim dogajanjem strateško, načrtovano in refleksivno ali nasprotno. Z razvijanjem metakognitivnih sposobnosti učencev omogočamo, da učenci razumejo in usmerjajo lastne kognitivne procese. Med dokumenti bi izpostavili učne načrte posameznih predmetov, ki predstavljajo izhodišče za načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela. V splošnih in operativnih ciljih so posredno ali neposredno opredeljeni cilji, s katerimi pri pouku razvijamo kompetenco učenje učenja, in z njo tudi metakognitivne sposobnosti učencev oz. procese presojanja učnih nalog kot odzive na lastno učenje (samorefleksijo).

Uvidi v izhodišča vzgojno-izobraževalnega procesa, ki kažejo na posredno in neposredno vključenost refleksije, omogočajo učiteljem premislek o osebnostnem in profesionalnem razvoju; o znanju, spretnostih in odnosu do refleksije ter posledično njeno učinkovito vključevanje in uporabo v učnem procesu.

Kaj je refleksija?

Številne opredelitve pojma refleksije kažejo na raziskanost področja v preteklosti. Sam pojem pomeni preiščanje, razglabljanje. Z refleksijo posameznik ozavešča doživljanje, občutke, razmišljanje, ravnanje, in to mu omogoča, da pri soočanju z naslednjo izkušnjo in izzivom izhaja iz pridobljenih informacij oz. spretnosti. Bistvo po Deweyju je v sistematičnem in poglobljenem proučevanju ideje, izkušnje, problema z radovednostjo, odgovornostjo in odprto naravnostjo (Marentič Požarnik idr., 2019, str. 89).

Kako se odraža refleksija učenca?

Refleksija je del samoregulativnega učenja, ki vključuje procese presojanja samega sebe ter reakcije na lastno učenje. Za učence, ki obvladujejo samoregulacijo, je značilno, da čas, ki ga namenjajo učenju, znajo učinkovito organizirati, postavijo si višje neposredne cilje kot drugi; postavljene cilje pogosteje in natančneje nadzorujejo; niso hitro zadovoljni s svojim standardom, kar se odraža v večji učinkovitosti in vztrajanju kljub oviram (de Corte, 2013, str. 51). Tomec idr. (2006) navajajo povzemanje Paris in Paris o tem, da postanejo učenci s starostjo, izkušnjami, priložnostjo in željo bolj samoregulajoči. Pečjak in Gradišar (2012, str. 29) navajata štiri vrste samorefleksivnih procesov, ki so del Zimmermanovega modela samoregulacijskega učenja:

- samovrednotenje (vrednotenje dosežka glede na standarde ali cilje),
- atribucije (pripisovanje dosežka notranjim ali zunanjim dejavnikom),
- čustvene reakcije na lastno učenje in
- prilagajanje (spreminjanje pristopa k učenju in iskanje optimalnih strategij učenja).

Če želimo, da bi učenci razvili veščine samoreguliranja oz. samoregulacijo učenja, morajo biti aktivni udeleženci v učnem procesu, v katerem svoje znanje oblikujejo na osnovi posredne in neposredne učne izkušnje (Tomec idr., 2006). Po Perryjevi se bo samoregulacija pri učenju verjetno bolj razvila, kadar bodo učitelji učni proces učencev usmerjali in ne vodili (Tomec idr., 2006), zato je treba narediti premik od prevladujočega vodenega učenja, v katerem je pouk usmerjen k učitelju (učitelj vse vodi), k izkustvenemu in dejavnemu učenju (De Corte, 2013, str. 48).

Kako spodbujati refleksijo pri učencih?

Refleksija pri pouku naj ne bo dejavnost za učence, ki jo učitelj izvede na hitro in površinsko, temveč naj bo preiščljiva in načrtovana dejavnost v okviru sprotne priprave na pouk. Vprašanja kot npr. Kaj želimo doseči z refleksijo učencev? Kdaj jo bomo izvedli? Koliko časa ji bomo namenili? Na kakšen način? Katero orodje bomo uporabili? Kaj zmorejo učenci v zvezi s tem?, usmerjajo k smiselnemu vključevanju refleksije v učni proces. Refleksivno mišljenje pri učencih je treba razvijati postopoma.

V pedagoški praksi je zaslediti uporabo samorefleksije, samoocenjevanja in samovrednotenja pri pouku.

Samorefleksija je razmišljanje učenca o tem, kaj in kako je naredil učno delo, kaj je poskušal narediti in kako se je ob tem počutil. Učenec je osredotočen na premislek, v katerem se odražajo vsebina, postopek, odnos in čustva. Pri **samoocenjevanju** učenec samostojno ocenjuje

Preglednica 1: Primer spodbujanja reflektivnega mišljenja z nedokončanimi povedmi (interno gradivo s študijskega srečanja, avgust 2019).

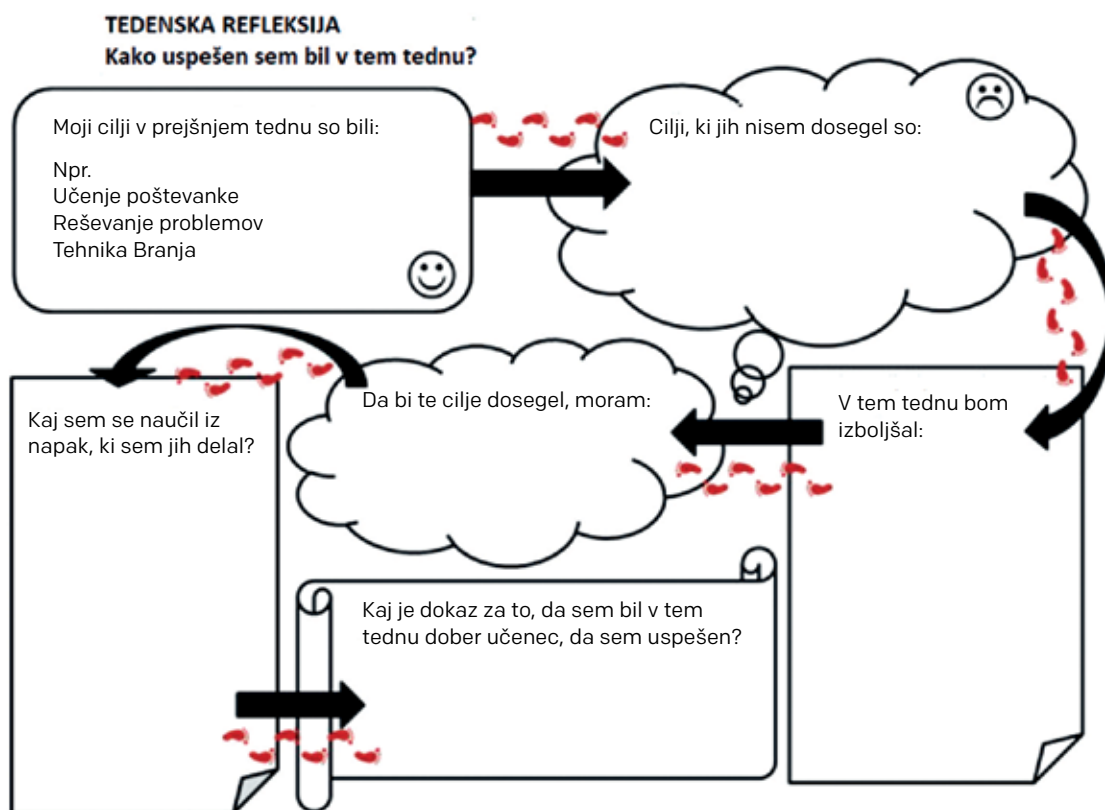
PRIMER 1	PRIMER 2
<ul style="list-style-type: none"> → Najbolj sem užival v dejavnosti ... → Najbolj zanimivo v prebranem besedilu je ... → Med izvajanjem naloge sem se izkazal v ... → Rad bi izboljšal ..., to bom storil tako ... → Zdaj znam narediti ..., česar pred tem branjem nisem znal. → Težave sem imel z ... Rešil sem jih tako, da sem ... → Pri ponovni izvedbi bi spremenil ... → Kot nov cilj za prihodnje si postavljam ... 	<ul style="list-style-type: none"> → Nekaj novih znanj, ki sem se jih naučil pri tem sklopu ... → Res sem užival pri učenju o ... → Pomoč bi potreboval pri ... → Svoje učenje bi rad nadaljeval o ... → Moji cilji za nadaljnje učenje so ... → Znanje, ki sem ga pridobil, bom uporabil pri ...

lastne dosežke glede na poznane kriterije ter na podlagi samoocene popravi oz. odpravlja napake. Učenec je osredotočen na premislek, v katerem se odražata vsebina in postopek. **Samovrednotenje** je vrednotenje učenca o lastni uspešnosti glede na cilje in kriterije, identifikacija močnih in šibkih točk ter razmišljanje o načrtovanju aktivnosti, ki bodo izboljšale rezultate. Skupne komponente pojmov se prepletajo, pri vseh se v premisleku učenca odražajo vsebina in postopek.

Oblike in orodja za razvijanje reflektivnega mišljenja pri učencih so številna in raznolika.

Učitelj se lahko z odgovorom na vprašanje, zakaj in čemu ravno taka refleksija, izogne naključnemu izbiranju. Pri mlajših učencih lahko izbira med orodji, kot so semafor, vrednostna črta, barvna lestvica, kolo uspeha, kontrolni sezname, dnevnik učenja/odzivov, iztočnice, dnevnik za razmišljanje in postavljanje ciljev, vprašalniki, popisi, prispevki v mapi dosežkov, reflektivno pismo ...

Primer spodbujanja reflektivnega mišljenja učencev ob zaključku učnega tedna, ob zaključku obravnavanega učnega sklopa (Slika 1).



Slika 1: Spodbujanje refleksije ob zaključku učnega sklopa (interno gradivo s študijskega srečanja, avgust 2019, prirejeno po <https://www.pinterest.it/pin/2251868547285146/>).

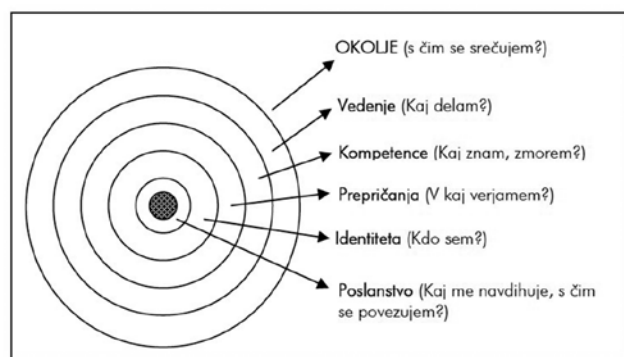
Kako se odraža refleksija učitelja?

Refleksija o osebnostnem in profesionalnem razvoju učitelja se nanaša na konkretno izkušnjo, ki vključuje širši miselni, idejni, čustveni, motivacijski, osebnostni in telesni vpogled (Marentič Požarnik idr., 2019). Ta vpogled učitelju omogoča učenje in nadaljnje raziskovanje, ki je nujno za »kritično dojetje sebe kot kompetentnega izvajalca pedagoškega dela, saj je to osnovni predpogoj profesionalnega razvoja vsakega pedagoškega delavca in samoevalvacije vzgojno-izobraževalne inštitucije« (Polak, 2010).

Kako lahko učitelj reflektira svoje delo?

Refleksija lahko posega na različna področja pedagoškega dela. Pristopi in modeli, ki jih učitelj uporabi pri refleksiji, so različni. V izogib poenostavljanju in napačnemu razumevanju tega kompleksnega procesa je treba ozavestiti, da strogo sledenje stopnjam in priporočenim vprašanjem, mehanično odgovarjanje na vnaprej določena vprašanja, ne zagotavlja poglobljene in kritične refleksije. Na kakovost refleksije vplivajo tudi čas, ki ga namenimo refleksiji, tempo izvajanja, osebne lastnosti posameznika, ko so povezane z vlogo v procesu refleksije, motivacijo, s soočanjem z obremenitvami in uravnavanjem čustev, odprto naravnostjo, metakognicijo (Marentič Požarnik idr., 2019).

Čebulni model refleksije (jedrna refleksija) je pogosto uporabljen model refleksije v pedagoški praksi. Prikazuje razmišljanje poglobljanje refleksije učitelja o pedagoški praksi preko šest ravni, od prve ravni, okolja, v kateri razmišlja o svojem delovnem okolju, do najgloblje ravni, identitete, v kateri presoja svoj položaj v profesionalnem svetu oziroma svojem poslanstvu (prirejeno po Korthagev, 2009, v Polak, 2010, str. 438).

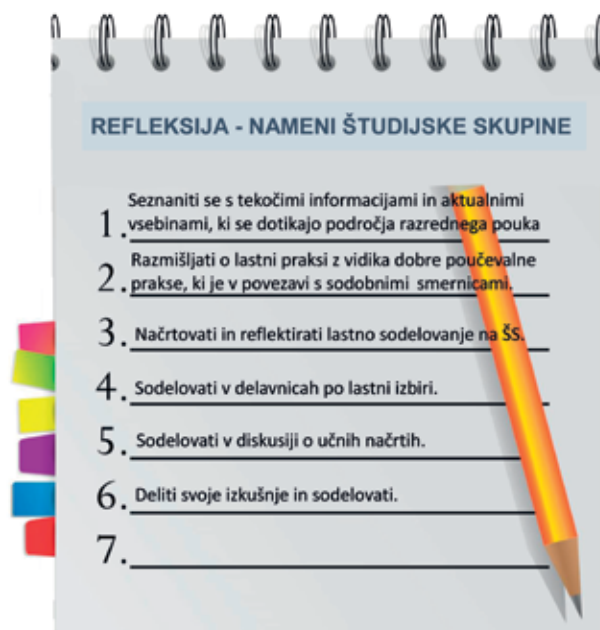


Slika 2: Čebulni model refleksije prirejen po Korthagev (Polak, 2010, str. 438).

Izvedba refleksije z učitelji na študijskem srečanju

V nadaljevanju želimo prikazati primere refleksije z učitelji razrednega pouka, ki so se udeležili študijske skupine za razredni pouk v avgustu 2019. Učitelji so bili ob zaključku srečanja spodbujeni k refleksiji o opravljenem skupnem in individualnem delu. Pri tem so bila uporabljena različna orodja in načini dela.

Refleksija ob namenih študijskega srečanja je potekala skupaj, s frontalnim vpogledom na opravljeno celotno delo, ki je potekalo v osmih pedagoških urah. Nameni študijske skupine so bili predstavljeni na začetku izvajanja, v uvodnem strokovnem delu. Skupen prelet z udeleženci (do 150 udeležencev) je omogočal le refleksijo predvsem na ravni poročanja, usmerjeno v ustno navajanje dejstev, v opisovanje dogajanja.



Slika 3: Refleksija ob namenih študijskega srečanja v šolskem letu 2019/2020 (interno gradivo).

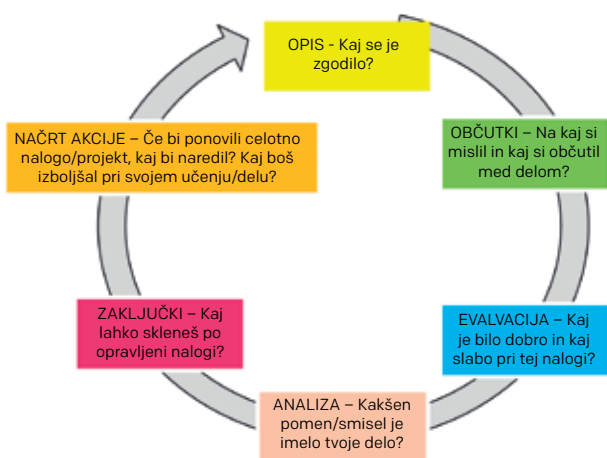
Samorefleksija učitelja ob podpori vprašanj je potekala kot individualni razmislek učitelja v Dnevniku sodelovanja učitelja na študijski skupini za razredni pouk 2019/2020. Učitelji so lahko premišljali o lastni aktivnosti in vključenosti v proces izobraževanja na dva načina: ali po taksonomiji refleksije prirejeni po P. Pappas ali po Gibsovem modelu refleksije.

Samorefleksija učitelja ob zaključku dela v izbrani delavnici je potekala kot individualni razmislek učitelja v Dnevniku sodelovanja učitelja na študijski skupini za razredni pouk 2019/2020.

Učitelji razrednega pouka se lahko v refleksiji usmerijo na različna področja svojega vzgojno-izobraževalnega

REFLEKSIJA	
Ustvarjanje: Kaj bo moj naslednji korak pri učenju/pri delu?	
Evalviranje: Kako uspešen/-a sem bil/-a?	
Analiza: Ali vidim kakšne vzorce napak pri svojem delu?	
Uporaba: Kje lahko naučeno ponovno uporabim?	
Razumevanje: Kaj je bilo najpomembnejše pri tem učenju/delu?	
Poznavanje: Kaj sem delal/-a?	

Slika 4: Taksonomija refleksije prirejeni po P. Pappas (Izsek iz dnevnika učitelja).



Slika 5: Gibsov model refleksije (Interno gradivo s študijskega srečanja, avgust 2019).

dela. Lahko razmišljajo o svojem delu v razredu (npr. o vodenju razreda, ustvarjanju spodbudnega učnega okolja, vključevanju učencev v učni proces), o prispevkih za širšo skupnost (npr. o soustvarjanju prireditev, sodelovanju v projektih), o sodelovanju s starši (npr. organizaciji in vodenju roditeljskih sestankov, govorilnih ur, delavnic), o lastnem strokovnem spopolnjevanju (aktivni vlogi v šolskih timih, na seminarjih, delavnicah, strokovnih diskusijah) itn. S tem ko presojujejo izbrana področja, učitelji ozaveščajo svoja močna področja delovanja in si razkrijejo področja, ki jih morajo okrepiti v profesionalnem razvoju.

Sklep

Refleksivna praksa poučevanja učiteljev in refleksivno učenje učencev kažeta na številne prednosti za oba, tako za učitelja kot učenca. Konkretni dokazi o tem lahko učitelji pridobijo tudi z načrtovanjem in izvajanjem pouka, ki vključuje elemente formativnega spremljanja. Ob zaključku naj poudarimo, da so učinki refleksije odvisni tudi od učnega okolja, v katerem

poteka refleksija, ter od povratne informacije, ki poteka v procesu refleksije. Zagotoviti je treba predvsem spodbudno, zaupljivo in varno učno okolje ter povratno informacijo, ki osvetljuje učno izkušnjo iz različnih zornih kotov, izpostavlja in povezuje s pomembnimi spoznanji ter omogoča poglobljeno refleksijo.

Viri in literatura

- Bakračević Vukman, K. (2000). *Točnost metakognitivnih ocen v različnih razvojnih obdobjih*. Pridobljeno 6. 1. 2020 s <http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-MDUA3GWF/6b6dd082-778f-4a27-b15d-4a4e617ac66b/PDF>.
- De Corte, E. (2013). Zgodovinski razvoj razumevanja učenja. V: H. Dumont in F. Benavides (ur.), *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse* (str. 37–64). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Marentič Požarnik, B., Šarič, M., Šteh, B. (2019). *Izkustveno učenje*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Marentič Požarnik, B. (2019). Kako spreminjati na bolje pouk, učence, sebe?. V: *Razredni pouk*, 2018 (3),19–23.
- Mršnik, S., Novak, L. (2015). Samorefleksivno mišljenje in formativno spremljanje pri reševanju matematičnih problemov. V: S. Kmetič idr. (ur.). *2. mednarodna konferenca o učenju in poučevanju matematike, KUPM 2014: zbornik prispevkov* (str. 117–132). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 6. 1. 2020 s <https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/zbornik-prispevkov-kupm2014/>.
- Pečjak, S., Gradišar, A. (2012). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Polak, A. (2010). Refleksija pedagoškega dela v vrtcu: razsežnosti in pomen za profesionalni razvoj. V T. Devjak idr. (ur.). V: *Pedagoški koncept Reggio Emilia in kurikulum za vrtece: podobnosti v različnosti* (str. 431–444). Pridobljeno 6. 1. 2020 s http://pefprints.pef.uni-lj.si/455/1/ReggioEmilia_Kurikulum_za_vrtce-1.pdf.
- Rupnik Vec, T. idr. (2018). *Spodbujanje razvoja kritičnega mišljenja s formativnim spremljanjem. Mednarodni projekt Assessment of Transversal Skills*. ATS 2020. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 6. 1. 2020 s <https://www.zrss.si/pdf/vescine-kriticnega-misljenja.pdf>.
- Študijsko srečanje za razredni pouk (avgust 2019). Interno gradivo svetovalk za razredni pouk [PowerPoint]. Pridobljeno 6. 1. 2020 s <https://skupnost.sio.si/mod/folder/view.php?id=317167>.
- Tomec, E., Pečjak, S., Peklaj, C. (2006). Kognitivni in metakognitivni procesi pri samoregulaciji učenja. V: *Psihološka obzorja*, 15 (1), str. 75–92. Pridobljeno 6. 1. 2020 s http://psiholoska-obzorja.si/arhiv_clanki/2006_1/tomec.pdf.
- William, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: H. Dumont in F. Benavides (ur.), *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse* (str. 123–146). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.