

UTJECAJ REFLEKSIVNE PRAKSE NA KVALITETU ODGOJNO-OBRAZOVNIH USLUGA



Svibanj 2023.



PROJEKTNI KONZORCIJ:



AUTORI:

Ovaj izvještaj izradili su Julia Vida, Flora Bacso (Partners Hungary Foundation), Iva Sviben, Marina Matešić, Janja Sušić (Pučko otvoreno učilište Korak po korak), Nima Sharmahd, Brecht Peleman (Centre for Innovation in the Early Years - VBJK), Ine Hostyn i Annekatrien Depoorter (Artevelde University of Applied Sciences), Mateja Mlinar i Petra Bozovicar (Educational Research Institute - ERI).

Posebno zahvaljujemo ravnateljima i praktičarima koji su sudjelovali u pilotiranju refleksivnih metoda u REC projektu i čiji je entuzijastični angažman rezultirao vrijednim ishodom i učenjem za sve uključene. Također zahvaljujemo djeci i obiteljima koji su nadahnuli i potaknuli naše refleksivne procese.

Upute za citiranje:

REC projektni konzorcij (2023.) Utjecaj refleksivne prakse na kvalitetu odgojno obrazovnih usluga, Budimpešta, Ghent, Ljubljana, Zagreb: REC Projekt.

© REC projekt, svibanj 2023.



IZDAVAČI:

- Partners Hungary Foundation, Mađarska
- Pučko otvoreno učilište Korak po korak, Hrvatska
- Centre for Innovation in the Early Years - VBJK, Belgija
- Artevelde University of Applied Sciences, Belgija
- Educational Research Institute - ERI, Slovenija.

Izvještaj je razvijen unutar projekta Refleksija, odgoj i obrazovanje (REC) financiranog iz programa Erasmus + Europske unije. Sadržaj publikacije isključiva je odgovornost autora i ni na koji se način ne može smatrati da odražava stajališta Europske unije ili Europske izvršne agencije za obrazovanje i kulturu (EACEA).



Erasmus+

Sadržaj

4 REC PREGLED - O IZVJEŠĆU

O REC partnerima

6 REC PROJEKT: POZADINA I MOTIVACIJA

Vremenski okvir

Lokalni kontekst

- Belgija
- Hrvatska
- Slovenija
- Mađarska

15 METODOLOGIJA

- Pitanja
- Prikupljanje podataka
- Resultati

20 IZAZOVI

22 ODRŽIVOST

25 PREPORUKE ZA PROMICANJE METODA REFLEKSIVNE PRAKSE TEMELJENE NA ISKUSTVU REC PROJEKTA NAMIJENJENE DONOSITELJIMA JAVNIH POLITIKA I ODGOJNO OBRAZOVNOM VODSTVU

26 IZVORI

27 PRILOZI

1. Završni upitnici
2. Odgovori sudionika na završnom upitniku
3. Odabrane MSC priče



REC PREGLED - O IZVJEŠĆU

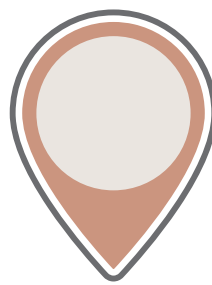


Ovaj izvještaj ima za cilj prenijeti naša zapažanja o tome što se događa kada se metode grupne refleksije uvode u profesionalnu praksu odgajatelja i učitelja koji rade s djecom od 0 do 10 godina. Projekt REC - Refleksija, odgoj i obrazovanje (Reflection, Education, Care - Strengthening collaborative and reflective teaching practice - Increasing Quality Services in ECEC) provodio se od rujna 2020. do kolovoza 2023. g. u 10 institucija odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj, Belgiji, Mađarskoj i Sloveniji.

Osim što predstavlja utjecaj suradničke refleksije na profesionalni razvoj praktičara koji rade s djecom kao i na kvalitetu samih institucija odgoja i obrazovanja, ovaj izvještaj donosi i preporuke za obrazovne politike i to u pogledu:

- uvjeta potrebnih za započinjanje suradničkih refleksivnih praksi u odgojno obrazovnim institucijama kako bi se osnažila kvaliteta odgoja i obrazovanja
- važnosti osiguravanja vremena izvan nastave i rada s djecom za profesionalni razvoj
- elemenata potrebnih za stvaranje suradničke refleksije smislenom, kontinuiranom i održivom.

Partnerski konzorcij REC-a sastavljen je od institucija s iskustvom u pružanju podrške praktičarima u njihovom profesionalnom razvoju i to putem edukacija, mentoriranja i facilitacije grupne refleksije. Cilj partnerstva bio je osigurati praktičarima različite mogućnosti profesionalne refleksije. Stoga je umjesto obavezne ili nametnute, refleksija kao skup metoda profesionalnog usavršavanja ponuđena kao prilika za podršku i rast.



O REC partnerima

Partners Hungary Foundation (Mađarska) organizacija je civilnog društva koja od 1995. g. radi na promicanju uključivog društva, podržavajući suradnju i dijalog kako među pojedincima tako i unutar Zajednica. Naši principi rada su zajedničko odlučivanje i postizanje dogovora koje donose uspješna, trajna i održiva rješenja. Naša težišta su uključivanje Roma, rješavanje sukoba i obrazovanje. Razvijamo i provodimo edukacije u području odgoja i obrazovanja fokusirajući se na uključivost i dijalog i primjenjujući između ostalog i metodologiju Korak po korak.

VBJK, Centre for Innovations in the Early Years (Belgija), nevladina je organizacija civilnog društva i istraživačka ustanova ustanovljena 1986. g. VBJK službeni je partner Opgroeien-a, odnosno flamanske vladine organizacije zadužene za pružanje usluga za djecu i njihove roditelje te usko surađuje s Odsjekom za socijalni rad i socijalnu pedagogiju Sveučilišta u Ghentu. VBJK kroz razne teme radi na unaprjeđenju kvalitete i uključivosti usluga u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju kombinirajući istraživanja, javne politike i praksu.

Artevelde University of Applied Sciences (Belgija) za svojih trenutačno 15.000 studenata provodi raznolike i brojne studijske programe, od poslovne ekonomije, komunikacija, medija i dizajna, do obrazovanja, društvenih znanosti, zdravstva i skrbi. Artevelde je progresivni centar stručnosti u obrazovanju, istraživanju i razvoju u kojem je internacionalizacija međute-matska poveznica. S godinama je kroz programe odgoja i obrazovanja stvoren centar izvrsnosti koji kroz razne projekte podržava profesionalizaciju praktičara koji rade s djecom od 0 do 12 g.

Pučko otvoreno učilište Korak po korak Hrvatska (Open Academy Step by step Croatia) je nevladina organizacija čija je misija promicanje, zagovaranje i podrška inovativnim, inkluzivnim i kvalitetnim praksama u odgoju i obrazovanju s ciljem osiguravanja dobrobiti, razvoja i učenja djece i mladih, posebice ranjivih skupina. Kako bi postigli svoju misiju, razvijamo suradnje s vrtićima, osnovnim školama i drugim partnerima stvarajući mrežu stručnjaka i podrške. U posljednjih 10 godina usmjereni smo na pružanje podrške profesionalcima u odgoju i obrazovanju kako bi pronašli svoj put ka inovativnoj praksi kroz različite metode grupne refleksije.

ERI - Educational Research Institute (Slovenija) pruža profesionalnu podršku profesionalcima u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju kako bi postali refleksivni praktičari. ERI radi i na osvještavanju odgojno-obrazovnog vodstva za razvoj sustavne podrške praktičarima u svojim institucijama. Unutar organizacije ERI-ja djeluje Centar za kvalitetu u odgoju i obrazovanju Korak po korak koji podržava Step by step međunarodnu mrežu usmjerenu na profesionalni razvoj i unaprjeđenje kvalitete predškolskih i osnovnoškolskih praktičara i ustanova kroz profesionalne zajednice učenja.

REC PROJEKT: POZADINA I MOTIVACIJA



Iako je refleksija ključna kompetencija odgajatelja i učitelja, njena praktična primjena tijekom radnog vremena praktičara najčešće je sporadična, neformalna ili pak obavezna formalnost u postupcima napredovanja, odnosno rijetko se pojavljuje kao strukturiran, suradnički i personalizirani proces (Marcos i sur., 2008.). Osim u određenim slučajevima, vrlo je teško predvidjeti koje bi to bile zajedničke teme za refleksiju praktičara različitih pozadina i iskustava iako rade s istom skupinom djece i obitelji u nekoj zajednici. No refleksija s motivirajućim, suradničkim i kreativnim metodama podržava svakodnevni rad svakog praktičara na svoj način i pozitivno mijenja njihovu praksu (Ghaye, 2011.). Strukturirana grupna refleksija na praksu (Schön, 1983.) koja započinje u svakodnevnim životnim situacijama (Dewey, 1933., Schön, 1987.) i koristi se kao strategija kontinuiranog profesionalnog razvoja (Taggart-Wilson, 2005.) može imati brojne pozitivne rezultate, između ostalog, pružiti praktičarima emocionalnu i profesionalnu podršku i povećati njihov osjećaj pripadnosti i samopouzdanja (Baxter i sur., 2021.).

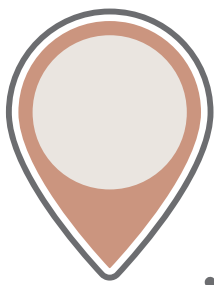
Stoga su partneri na ovom projektu putem različitih metoda prikupljanja podataka bilježili ishode grupne refleksije kao metode unaprjeđenja kvalitete koristeći se upitnicima, razgovorima u fokus grupama i metodom najznačajnije promjene (engl. most significant change).

Vremenski okvir

REC projekt provodio se od rujna 2020. do kolovoza 2023. g. unutar programa Erasmus+ Strateška partnerstva. Tijekom tog razdoblja svih 5 partnera radilo je u području odgoja i obrazovanja podržavajući praktičare u njihovom profesionalnom razvoju.

GODINA 1.

Tijekom prve godine projekta imali smo za cilj stvoriti kvalitetne partnerske odnose, stupiti u kontakt s odabranim odgojno obrazovnim ustanovama i osigurati zajedničko razumijevanje refleksivnih metoda svih uključenih partnera. Svi projektni partneri već su imali iskustvo rada s WANDA metodom i profesionalnim zajednicama učenja, međutim metode video coachinga i opažanja praćenog refleksijom za neke partnere bile su poznate, dok za druge nisu. Pandemija Covid-19 pred nas je stavila izazove poput nemogućnosti održavanja partnerskih sastanaka uživo. Stoga se većina sastanaka odvijala online. Kako bismo izbjegli dodatni stres koji proizlazi iz nesigurnosti i neizvjesnosti, pobrinuli smo se osigurati vrijeme za međusobno povezivanje pomoću ledolomaca. Tu naviku smo nastavili njegovati i s praktičarima u odgojno-obrazovnim institucijama tijekom REC projekta. Sastanci s projektnim partnerima pružali su priliku za međusobno povezivanje na osobnoj razini,



planiranje projektnih aktivnosti i prilagodbu planiranih refleksivnih metoda kontekstu različitih zemalja. U svakoj zemlji osnovana je skupina stručnjaka (engl. Soundboard group) koji su kao vanjski stručnjaci iz područja odgoja i obrazovanja pridonijeli razvoju projekta i pružili povratne informacije o našim projektnim promišljanjima i planiranju.

GODINA 2.

Nakon ostvarenog zajedničkog razumijevanja metoda i projektnih ciljeva, druga projektna godina bila je usmjerena na uhodavanje refleksivnih praksi u ukupno 10 odgojno obrazovnih institucija. Provodili smo sljedeće aktivnosti:

- razgovore u fokusnim grupama s vodstvom odgojno-obrazovnih institucija koje su sudjelovale u projektu
- uvođenje refleksivnih metoda u odgojno-obrazovne institucije uz osiguravanje sigurnog okruženja za učenje
- dogovaranje refleksivne "putanje" koja bi najbolje odgovarala potrebama odgojno-obrazovne ustanove
- kontinuirano održavanje sastanaka Zajednice učenja jednom mjesečno uz korištenje odabranih refleksivnih metoda. U većini slučajeva voditelji zajednica bili su članovi partnerskih organizacija ili edukatori iz mreže suradnika osposobljeni za facilitiranje Zajednica učenja.

Tijekom druge godine svi projektni partneri su imali priliku naučiti više o kvalitativnoj evaluaciji s nazivom *Metoda najznačajnije promjene (MSC, engl. Most significant change)*. Ova metoda bazira se na prikupljanju

informacija koje predstavljaju pozitivne i negativne promjene nastale tijekom procesa refleksivnog rada. Informacije su prikupljene intervjuima djelatnika odgojno-obrazovnih ustanova na osnovu kojih su napisane "priče" s ciljem analize postignutih rezultata i planiranja daljnjih koraka.

GODINA 3.

Treća projektna godina bila je posvećena jačanju refleksivnih vještina odgojno- obrazovnih djelatnika i osiguravanju održivosti postignutih promjena. REC projekt u ovoj je godini obuhvatio 11 odgojno obrazovnih ustanova. Mjesečni refleksivni sastanci nastavili su se kontinuirano održavati, a uloženi su dodatni naponi kako bi svaka refleksivna zajednica mogla samostalno nastaviti s radom kada projekt završi. Partneri svih zemalja u projektu složili su se da održivost projektnih rezultata treba definirati na razini zemlje i pojedine institucije. To je podrazumijevalo različite aktivnosti za različite odgojno obrazovne ustanove:

u Sloveniji i Mađarskoj, gdje voditelji zajednica mogu volonterski nastaviti s radom, zajednice su dogovorile daljnje, kontinuirane, mjesečne sastanke

- u drugim odgojno obrazovnim ustanovama djelatnici će na internim sastancima nastaviti koristiti segmente refleksivnih metoda (npr. zauzimanje tuđe perspektive) i aktivnosti za "ledolomce" koje omogućuju povezivanje, smanjivanje stresa i opuštanje.

U svim odgojno-obrazovnim ustanovama provedeni su MSC intervjui i završne fokus skupine s dodatnim upitnicima za voditelje ustanova.

LOKALNI KONTEKST



BELGIJA

Sustav ranog, predškolskog i osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja u Flandriji, Belgija (FL)

Belgija je savezna i višejezična država sastavljena od flamanske, valonske i regije Grada Brisela, odnosno od triju jezičnih zajednica (flamanske, francuske i njemačke) i četiri jezična područja (nizozemsko, francusko, njemačko i francusko-nizozemsko). Svaka regija ima svoj sustav odgoja i obrazovanja, a REC projekt implementirao se u Flamanskoj regiji i zajednici.

Odgoj i obrazovanje za djecu od 0 do 10 god. podijeljen je sektorski, odnosno različita upravna tijela nadležna su za djecu do 3. god. (sektor skrbi za djecu unutar flamanskog ministarstva socijalne skrbi, obitelji i jednakih mogućnosti) i djecu od 2 i pol do 6 god. (predškolski sektor unutar ministarstva obrazovanja). Od rujna 2020. obavezno obrazovanje započinje od 5. god. djetetovog života (jednu godinu prije nego ranije) uključujući tako posljednju godinu predškolskog sustava. Ovaj se rascjep nadležnosti između skrbi i obrazovanja posebno vidi u razinama kvalifikacija praktičara. Profesionalci koji brinu za djecu do 3. god. trebaju imati samo srednjoškolsku strukovnu kvalifikaciju u području skrbi za djecu (razinu 4 Europskog kvalifikacijskog okvira), dok odgajatelji djece predškolske dobi trebaju imati barem prvostupničku kvalifikaciju u predškolskom odgoju i obrazovanju (razinu 6). Ovaj rascjep stvara i hijerarhijsku simboličku podjelu između praktičara koji se bave "njegom" i onih koji se bave "odgojem i obrazovanjem". Nadalje, kao i u mnogim drugim zemljama članicama EU-a,

predškolski su odgojno-obrazovni centri zapošljavali profesionalce koji brinu za djecu do 3. god. kao pomoćne djelatnike u predškolskim skupinama starije djece (2,5 -6 god.) gdje su većinom obavljali zadatke njege za djecu (hranjenje, spavanje, briga tijekom vanjske igre ili izlazaka) ili pazili na djecu izvan vremena odgojno-obrazovnog rada (produženi boravak, odnosno engl. *out of school care*). Iako s namjerom da pomognu odgajatelju, ova je politika rezultirala još većim rascjepom između uloga skrbi i obrazovanja, umjesto da je primijenila holistički pristup u kojem se skrb, odgoj i obrazovanje isprepliću (Van Laere, Peeters, Vandebroek, 2012.; Peeters, Sharma, Budginaité, 2016.). Posljednjih je godina vidljiv napor javnih politika da se uhvate u koštac s ovim rascjepom. 2021. godine je flamanski ministar socijalne skrbi pokrenuo trogodišnji pilot projekt s konkretnim promjenama u ova dva sustava integrirajući pedagoške projekte i unaprjeđujući prijelaz. No unatoč tome, strukturiran i koherentan pristup skrbi te ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju još uvijek je izazov za flamansku zajednicu u Belgiji. Razlike u radnim uvjetima u ovim sektorima, razlike u kvalifikacijama, nedostatak sati za profesionalni razvoj i drugo, otežavaju strukturiranu suradnju i zajedničku viziju kvalitetne prakse.

REC potrebe

Organiziranje kontinuiranog profesionalnog razvoja (engl. CPD - *continuous professional development*) koje iziskuje vrijeme i uključenost čitavog kolektiva (različitih profila i profesionalnih statusa) ostaje iza-

zov i potreba obaju sektora. Temeljem analize potreba u REC projektu flamanski tim prepoznao je potrebu profesionalaca (kako praktičara tako i vodstva) za konkretnijim prilikama za zajedničku refleksiju o svojoj praksi. Praktičari navode kako suradnička refleksija ima, ne samo potencijal da koherentno unaprijedi podršku dječjem razvoju i rastu, već i da stvori partnerstvo s obitelji, odnosno da omogući refleksiju o konkretnim situacijama, ponudi čitavom timu priliku da postavlja pitanja, dogovara zajedničko razumijevanje pojmova (primjerice, što je kvaliteta) i dolazi do zajednički promišljenih rješenja. Uzimajući u obzir izazove u današnjem društvu (poput velikih razlika), profesionalci su ovaj cilj smjestili visoko na ljestvici važnosti.

Izbori institucija i dobne skupine

Uzimajući u obzir navedene izazove, flamanski su partneri (VBJK i Artevelde University of Applied Sciences) odlučili zadržati fokus na refleksiji koja naglasak stavlja na suradnju onih koji skrbe o djeci i odgojno obrazovnih praktičara, stvarajući tako određeni holistički pristup (engl. *educare*) kako to promiče i Europski okvir kvalitete za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (European Quality Framework for ECEC, 2019.) Vijeća EU.

Flamanski je tim stoga oformio refleksivne skupine u dvije lokalne samouprave sastavljene od obje vrste praktičara koji rade u istoj predškolskoj instituciji: u Gradu Ghentu u i Zeebruggeu.

- Ghent je odabran jer predstavlja posebnost u Flandriji. Iako s puno izazova, u posljednjih je nekoliko godina Grad Ghent ulagao u grupnu refleksiju i jačanje suradnje između ovih sektora. Prva izabrana institucija je nažalost izašla iz projekta nakon nekoliko mjeseci, najviše zbog izmjena velikog broja zaposlenika i promjena u vodstvu koje je prethodno bilo snažno angažirano. REC projekt nastavio se u drugoj instituciji ("De Muze", kombinirani predškolski i *out of school* centar). Ova je institucija odabrana zbog velikog interesa praktičara za suradnju dvaju sektora kroz refleksiju. Do početka projekta, osoblje nije imalo strukturirane prilike za grupnu raspravu o viziji i praksi, iako su radili u istoj instituciji s istom

djecom i obiteljima. Koordinatorica *out of school care* centra je bila svjesna ovog izazova i bila je spremna voditi tim predškole i centra prema rješavanju ovog nedostatka. Sudionici refleksivne skupine odabrani su temeljem osobne motivacije da budu dio procesa. Skupina se sastojala od 3 odgajatelja, 3 praktičara iz *out of school care* (njezgovatelja) i 2 koordinatorice, od kojih svaka zadužena za jedan od ovih sektora. U ovoj se skupini koristila WANDA metoda grupne refleksije, a kako bi se osigurala održivost, koordinatori su potaknuti da preuzmu uloge facilitatora u jednom dijelu susreta. Danas, zbog pozitivnih iskustava sudionika, ovaj tim i institucija rade na konkretnim planovima kako održati proces refleksije uključujući sve svoje kolege iz oba sektora.

- Zeebrugge je skromno selo na belgijskoj obali unutar upravnog teritorija Brugesu. Tri institucije koje su sudjelovale u projektu bile su: "Zocjes" (*out-of-school care* centar), "Moesje" (*out-of-school care* centar) i "Roezemoes" (predškolski odgojno-obrazovni centar). Iako su smješteni u neposrednoj blizini i rade s istim obiteljima i djecom, prije provedbe projekta nisu imali kontakt. Oba centra suočena su s kompleksnim obiteljskim situacijama. Tijekom zajedničkih sastanaka osjećaj povezanosti stvorio se kroz pitanje: Kako zajednički stvoriti dobre uvjete za dobrobit i razvoj sve djece i obitelji u Zeebruggeu? Kao i u Ghentu, koordinatori i profesionalci zajednički su sudjelovali na sastancima. Iako je bilo nekoliko izmjena sudionika u sastavu skupine, na svakom je sastanku, u pravilu, bilo 3 koordinatora i 5 praktičara iz oba sektora. Provodile su se metode *videocoachinga*, opažanja i OASE (metoda refleksije kojom se analiziraju konkretni slučajevi kroz različite korake). Svaki susret započinjao je kratkom refleksivnom vježbom, ledolomcem (engl. *icebreaker*). Na jednom od susreta, sredinom provedbe projekta, vodstvo institucija pozvano je da se pridruži i čuje iskustva skupine kako bi potaknulo dodatno promišljanje o budućim načinima osiguranja strukture i održivosti ovakve suradnje među institucijama.

HRVATSKA

Nacionalni kontekst

Hrvatski odgojno-obrazovni sustav sastoji se od ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, osnovnog, srednjeg i visokog obrazovanja. To je uglavnom centralizirani sustav kojim na svim razinama upravlja Ministarstvo znanosti i obrazovanja i nacionalne agencije. Međutim postoje mnoge decentralizirane funkcije koje obavljaju osnivači ustanova predškolskog obrazovanja, osnovnih i srednjih škola, najčešće lokalne i regionalne jedinice samouprave.

Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Sustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (RPOO) decentraliziran je sustav kojeg osnivanju, financiraju i njime upravljaju tijela jedinice lokalne i regionalne samouprave. Dječji vrtić mogu osnovati tijela Republike Hrvatske, jedinice lokalne i područne (regionalne) samouprave, vjerske zajednice te druge pravne i fizičke osobe. RPOO polazna je razina obrazovnog sustava podijeljena u tri obrazovna ciklusa:

1. od trenutka kada dijete navrší šest mjeseci do navršene prve godine života djeteta
2. od trenutka kada dijete navrší prvu godinu života do navršene tri godine života
3. od trenutka kada dijete navrší tri godine do početka osnovne škole.

RPOO nije obavezan, osim programa predškole u trajanju od 250 sati namijenjenog za svu djecu prije početka osnovne škole. Program traje jednu pedagošku godinu i besplatan je. Svi dječji vrtići moraju imati odobrenje nadležnog ministarstva za provedbu programa predškole a provode ga ili kroz redoviti vrtićki program ili kroz zasebne programe za djecu koja ne pohađaju vrtić. Za djecu koja ne pohađaju vrtić ili vrtića nema u njihovoj blizini, program su dužne organizirati osnovne škole.

Dječji vrtići optimalne veličine imaju 17-20 odgojnih skupina standardnih programa ili ukupno 340-400 djece. Dječji vrtići koji okupljaju više lokalnih jedini-

ca imaju i po 30 odgojnih skupina ili 600 djece. Dječji vrtić ima najmanje jednu odgojnu skupinu s najviše 25 djece. Prema Zakonu o predškolskom odgoju i skrbi, minimalna razina kvalifikacije potrebna za rad odgojitelja za bilo koju dobnu skupinu, je prvostupnička razina (Međunarodna standardna klasifikacija obrazovanja razina 6). U hrvatskim vrtićima nema asistenata, za skupinu djece zadužen je jedan odgojitelj. Broj odgojitelja u odgojno-obrazovnoj skupini utvrđuje se prema dnevnom trajanju programa. Jednogodišnje uvođenje (pripravništvo) obavezno je za svo osoblje. Broj djelatnika dječjeg vrtića utvrđuje se prema broju odgojnih skupina, trajanju i vrsti programa te uvjetima rada.


Osnovnoškolski odgoj i obrazovanje

Osnovnoškolsko obrazovanje (razredna i predmetna nastava) u Hrvatskoj (ISCED 1 i 2) jedinstveni je sustav obaveznog obrazovanja u trajanju od osam godina. Počinje u dobi od 6 do 7 godina, a završava u dobi od 14 do 15 godina. Iznimka su učenici s teškoćama u razvoju kojima obrazovanje može trajati do navršene 21. godine života. Osnovnoškolsko obrazovanje pruža se kao javno i privatno. Programi koje provode osnovne škole mogu biti redoviti i posebni. Posebni programi odnose se na programe za djecu s teškoćama, alternativni kurikulumi (Waldorf pedagogija, Montessori metoda i dr.), programi na jeziku i pismu nacionalnih manjina, kao i umjetničko obrazovanje.

Svi učitelji moraju imati tercijarnu razinu kvalifikacija, odnosno razinu 7 (master razina) EQF-a. Svi učitelji također trebaju proći jednogodišnje pripravništvo (radno iskustvo pod nadzorom) i položiti državni ispit (stručna sprema). Učitelji imaju pravo i obvezu stalnog stručnog usavršavanja, što osigurava država, a provode obrazovne ustanove i druga ovlaštena tijela.

Srednjoškolski odgoj i obrazovanje

Srednjoškolskim obrazovanjem svakome se pod jednakim uvjetima i prema njegovim sposobnostima,



nakon završetka osnovnog školovanja, omogućava stjecanje kompetencija za uključivanje na tržište rada i nastavak obrazovanja na visokim učilištima. Srednje škole, ovisno o vrsti obrazovnog programa su: gimnazije, strukovne škole i umjetničke škole.

REC procjena potreba

Procjena potreba provedena u veljači 2020. prije početka REC projekta i obuhvatila je 169 odgojitelja i učitelja od kojih 16,4 % radi s djecom od 0-3 godine, 32,7 % s djecom od 3-6 godina i 57 % s djecom od 6 - 10.

Kada su pitani o trenutnim područjima izazova u svom profesionalnom razvoju, 41,1 % ispitanika navelo je raspodjelu zadataka/opterećenje, 39,9 % suradnju s roditeljima, 33,7 % druge uvjete rada, 32,5 % rad s djecom, 24,5 % suradnju s kolegama, dok je 20,3 % ispitanika kao izazov navelo suradnju sa stručnjacima iz drugih institucija. Iz navedenog je vidljivo da postoji više područja izazova koja se javljaju istovremeno, a koja koče profesionalni razvoj i koja treba uzeti u obzir kako bi se osigurala kvaliteta nastavne prakse i spriječilo sagorijevanje.

Kada je riječ o suradnji s kolegama, izazovi su proizašli iz razlika u motivaciji, stavovima, iskustvu, otvorenosti prema promjenama i suradnji te generacijskih razlika. Također, učitelji navode manjak članova stručne službe u svojim ustanovama ili neadekvatnu podršku i jednosmjernu komunikaciju. Kako bismo potaknuli praktičare na razvoj suradnje od samog početka, jedan od ciljeva inicijalnog sastanka Zajednice učenja (engl. PLC - *Professional learning community*) odnosi se na zajedničko stvaranje uvjeta za sigurno i izazovno okruženje za učenje. Osim toga, za sve sljedeće sastanke, voditelji Zajednice učenja kreiraju aktivnosti koje omogućuju praktičarima da se bolje upoznaju i razumiju međusobne vrijednosti i stavove, kako bi prepoznali i razvili zajedničku viziju i sustav vrijednosti. Suradnja sa stručnjacima iz drugih ustanova vrlo je rijetka, spora, nedostatna ili nikakva i služi kao neadekvatna kompenzacija ustanovama

koje nemaju dovoljno zaposlenih stručnjaka. U anketi iz veljače 2020. učitelji osnovnih škola izjavili su da je većina prilika koje imaju za refleksiju o svom poslu samo neformalna (79,2%). Također, trenutni trendovi u Zajednicama učenja pokazuju da je sve manje mogućnosti za profesionalizaciju nastave, uvid u kvalitetu prakse i za rad na dobrobiti praktičara. Nadalje, program eksperimentalne kurikularne reforme 'Škola za život' u školskoj godini 2019./2020. provodi se u svim školama što predstavlja povećane zahtjeve prema učiteljima. Odgovori učitelja razredne nastave koji su sudjelovali u provedenoj anketi upućuju na negativne stavove prema reformi (ostavljanje učitelja nesprenim, nedostatak informacija ili uključivanje previše informacija koje nisu prezentirane na vrijeme, gomila administrativnog posla i besmisleni obrazovni sadržaji).

Izabrane škole u REC projektu

Hrvatski tim radio je s 2 osnovne škole: OŠ Frana Galovića i OŠ Gustava Krkleca (Zagreb), ukupno 130 učitelja. Obje škole imaju iskustvo rada s djecom migrantima i drugim manjinama, što predstavlja izazov u svakodnevnom radu, od vođenja razreda do suradnje s roditeljima, dopunskih aktivnosti i dr. Sve to zahtijeva dodatno stručno usavršavanje učitelja.

Osnovna škola Gustava Krkleca prva je u Hrvatskoj koja je odjednom primila veliku skupinu djece izbjeglica. Naime, u siječnju 2017. godine 28 djece-izbjeglica iz Prihvatilišta za tražitelje azila, Hotel Porin, krenulo je u Osnovnu školu Gustava Krkleca. Riječ je o tražiteljima azila koji su bili raspoređeni od 1. do 8. razreda.

REC projekt donosi dodatnu vrijednost osnovnim školama nudeći informacije o postojećim visokokvalitetnim praksama, stvarajući uvjete za sudjelovanje u visokokvalitetnim aktivnostima kontinuiranog profesionalnog razvoja, ali i nadograđujući postojeće prakse nudeći smjernice za učinkovitiju postojeću refleksivnu praksu.

SLOVENIJA

Nacionalni kontekst

U Sloveniji, vodeći nacionalni partner Educational Research Institute/Pedagoški institut radio je s dva dječja vrtića iz različitih regija. S dječjim vrtićem pri Osnovnoj školi Polhov Gradec koji se nalazi u središnjem dijelu Slovenije i s vrtićem Beltinci na sjeveroistoku države. U oba dječja vrtića, u projekt je bio uključen cjelokupni tim stručnjaka – ukupno oko 70 odgajatelja i asistenata odgajatelja, savjetnika i vodstva vrtića.

Rani odgoj, obrazovanje i skrb o djeci (predškolski odgoj) u Sloveniji je dio odgojno-obrazovnog sustava i nije obavezan. Dječji vrtići su samostalne organizacijske jedinice za svu djecu od jedne do šest godina starosti i/ili do polaska u osnovnu školu. Rad s djecom ustrojava se u homogenim ili heterogenim skupinama jednogodišnjaka, djece prve (1-3 godine) ili druge dobne skupine (3-6 godina). Osnovnoškolski odgoj i obrazovanje u Sloveniji je obavezno za svu djecu od 6 godina starosti.

Skupine djece vode po dva odgojno-obrazovna praktičara - odgajatelj (s diplomom prvostupnika predškolskog odgoja i obrazovanja) i asistent/pomoćnik odgajatelja (sa završenom višom stručnom spremom odgovarajućeg smjera). Odgajatelji i njihovi asistenti/pomoćni odgajatelji planiraju i organiziraju/provide odgojno-obrazovne aktivnosti u cilju razvijanja različitih vještina i sposobnosti kod djece. Svakodnevno, određeno vrijeme odvajaju za planiranje daljnjih aktivnosti ili evaluaciju i refleksiju već provedenih aktivnosti. Predškolski odgojno-obrazovni praktičari dužni su profesionalno se usavršavati/razvijati i sudjelovati u edukacijama kako bi održavali kvalitetu svoje prakse.

Osnovnoškolski odgoj i obrazovanje u Republici Sloveniji je besplatno, ali obvezno za učenike od 6 do 15 godina. Devetogodišnje školovanje podijeljeno je u tri trogodišnja ciklusa. U prvom trogodišnjem odgojno-obrazovnom ciklusu djecu od 6-9 godina

poučavaju učitelji razredne nastave. Preporuča se da kroz sve tri godine nastavu vodi ista osoba. U osnovnim školama rade učitelji razredne nastave (magistri). Ovisno o broju djece, u razrednu nastavu 1. razreda uz učitelja je djelomično uključen i dodatni odgojno-obrazovni stručni djelatnik (prv. predškolski odgoj/ mag. učitelj razredne nastave). Dodatni odgojno-obrazovni stručni djelatnik uveden je u prvom razredu kao jedan od načina olakšavanja prijelaza/tranzicije djece iz vrtića u školu. Roditelji upisuju djecu u prvi razred osnovne škole ako će u kalendarskoj godini u kojoj polaze u školu dijete navršiti 6 godina - obično, djeca pohađaju školu u školskom području prema mjestu stanovanja. Osnovnoškolski odgoj i obrazovanje provode javne i privatne osnovne škole, ustanove za odgoj i obrazovanje djece s posebnim potrebama i ustanove za obrazovanje odraslih.

Izbor institucija i potreba

Educational Research Institute/Pedagoški institut (Centar za kvalitetu u odgoju i obrazovanju Korak po korak, koji djeluje u okviru ERI-a/Pedagoškog instituta) koordinira Mrežom za unaprjeđenje kvalitete Korak po korak kroz koju pružaju podršku odgajateljima i učiteljima u njihovu profesionalnom razvoju i održavanju kvalitete u radu. Poziv za uključivanje u projektni konzorcij u svojstvu partnera upućen je članovima Mreže. Dva člana odazvala su se pozivu i iskazali motivaciju za sudjelovanjem. Oba suradnička vrtića dugogodišnji su članovi Mreže koji su iskazali/izrazili želju u svojim ustanovama/institucijama podići refleksivnu praksu na višu razinu. Članstvo u Mreži također osigurava da će vrtići, čak i nakon završetka projekta, dobiti vanjsku stručnu podršku u implementaciji/provedbi inovacija u svoju praksu.

REC potrebe

Procjenom potreba provedenom 2020. godine, iz 121 pristiglog odgovora postalo je očito da ono što su dva izabrana vrtića partnerstvom u ovom projektu

htjela postići jest naučiti više o novim metodama refleksivne prakse koje bi mogli inkorporirati u redoviti proces profesionalnog razvoja unutar svojih institucija. 39% odgajatelja i učitelja koji su sudjelovali u procjeni radilo je s djecom od 0-3 godine, 36% s djecom od 3-6 godina i 19% s djecom od 6-10 godina. 46% je izjavilo da su određene refleksivne metode već implementirali u svoj rad te ih povremeno prakticiraju, ali ne i sustavno te da nisu prilagođene potrebama njihove institucije. U prijavi su također iskazali želju unaprijediti vještine opažanja, koje bi im pomogle u boljem planiranju i provedbi aktivnosti učenja

usmjerenih na pojedince, ali i na cijelu skupinu djece. Zaintrigirala ih je i međunarodna komponenta projekta, čija dodana vrijednost leži u mogućnosti upoznavanja s dobrim refleksivnim praksama dječjih vrtića drugih zemalja. Tijekom školskih godina 2021.-22. i 2022.-23. praktičari Dječjeg vrtića Polhov Gradec implementirali su WANDA metodu, opažanje praćeno refleksijom i videocoaching, dok su u Beltincima testirali Wanda metodu i videocoaching. U oba vrtića facilitatori su bili educirani odgajatelji, što je doprinijelo osiguravanju održivosti rezultata projekta.

MAĐARSKA

Sustav ranog, predškolskog i osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja

U Mađarskoj je državna skrb o djeci besplatna, a jaslice primaju djecu između 20 tjedana i tri godine starosti. Rodiljne potpore u Mađarskoj relativno su dugotrajne (do treće godine djetetova života), što znači da mnoga djeca ne kreću u jaslice prije navršene druge godine. Odgoj i obrazovanje u vrtiću obvezno je za svu djecu stariju od 3 godine (ili od 4 godine uz službeno izuzeće na zahtjev roditelja), a sva djeca između 6 i 16 godina obavezna su pohađati školu. Glavna ustanova/institucija osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja jest osmogodišnja (opća) škola, koja obuhvaća četverogodišnju nižu osnovnu i četverogodišnju višu osnovnu ili nižu sekundarnu razinu. U Mađarskoj, posljednjih nekoliko godina, nedostaje više od 5000 praktičara u cjelokupnom odgojno-obrazovnom sustavu – a broj se povećava. Mnogi odgojno-obrazovni praktičari napuštaju profesiju a broj studenata koji odabiru odgojno-obrazovna zanimanja naglo opada. Niske plaće, ograničena profesionalna autonomija,

sve veći obim posla te mala ili nikakva profesionalno-emocionalna podrška ne čine odgojno-obrazovnu profesiju privlačnom za mlade ljude. Prosječna dob praktičara je 46 godina i uočava se tendencija povećanja prosječne dobi. Tijekom 2010. – 2019. godine, razdoblja promatranog s dobnog stajališta, udio praktičara mlađih od 30 godina smanjio se s 8 na 7 posto, udio praktičara u dobi od 50 do 59 godina porastao je s 30 na 35 posto, a udio praktičara iznad 60 godina porastao je s 2 na 10 posto. Međutim, prema analizi istraživanja najdrastičnija promjena uočava se u udjelu praktičara u dobi od 30 do 39 godina: “koji se smanjio u iznimno velikoj mjeri, za 10 postotnih bodova, s 26 na 16 posto”. Odgojno obrazovnim praktičarima često se dodjeljuju dodatna zaduženja bez pružanja odgovarajuće profesionalne podrške, primjerice povećan broj djece, djeca s poteškoćama u učenju ili ponašanju, djeca depriviranog socioekonomskog statusa bez osiguravanja dodatnog odgojno-obrazovnog kadra (asistent/pomoćnik u nastavi, pripravnik, defektolog, itd.).

REC potrebe

Prema procjeni potreba provedenoj prije početka projekta, od (ukupno) 75 intervjuiranih odgojno-obrazovnih praktičara njih 70% izrazilo je potrebu za više grupnih ili individualnih prilika za refleksiju. Također, barem jednako toliko praktičara odabralo bi redovitu refleksivnu praksu kao mogućnost daljnje edukacije. To znači da poznavanje tematike samo po sebi nije dovoljno, već je također potrebno osigurati mogućnosti stručnog usavršavanja kako bi se stvorio kompetentni praktičar koji može podržati dječji rast na koherentniji način, koji je sposoban stvoriti snažnije partnerstvo s obiteljima i poboljšati suradnju unutar institucije.

Samo je manji broj praktičara imao redovite formalne mogućnosti reflektiranja na vlastiti rad u REC zemljama: 40% u Belgiji, 26% u Sloveniji, 25% u Hrvatskoj i 0% u Mađarskoj, razgovarati o pravednijoj raspodjeli radnog opterećenja, razmjenjivati potrebne informacije o obiteljima s kojima rade, surađivati i tražiti rješenja za izazove povezane s raznolikim skupinama djece s kojima se praktičari svakodnevno susreću. Više od 40% ispitanika procjene radi na razini stresa višoj od 7 na ljestvici od 0-10. Spomenuti izazovi su: raznolike skupine sa sve više djece s posebnim potrebama i izazovima, poteškoće u komunikaciji i suradnji s obiteljima i kolegama, nedostatak kadra i neproporcionalan omjer odraslih i djece.

Izbor institucija

Dječji vrtići odabrani su za REC program jer posjeduju veću institucionalnu autonomiju u pogledu upravljanja vremenom i profesionalnih aktivnosti u odnosu na škole. Zbog ranije navedenog manjka odgojno-obrazovnih praktičara i resursa u sustavu ranog, predškolskog i osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja, glavni kriterij za izbor institucija bio je spremnost na suradnju. Programi su predstavljani u 6 vrtića kako bi se vidjelo koja 2 vrtića vide program kao inspirativnu priliku za profesionalni razvoj i osnaživanje zajednice. Na osnovu našeg dotadašnjeg iskustva, visoka motivacija institucije neophodna je za smislenu suradnju. Od dječjih vrtića kojima je prezentiran REC, radili smo s:

- Dječji vrtić Balaton, općinski vrtić koji radi s 12 odgajatelja, 4 asistenta odgajatelja, 7 tehničkih suradnika, koji su također uključeni u rad s djecom, radeći s 5 skupina od ukupno 92 djece u dobi od 3 do 6 godina.
- Pitypang Óvoda, općinski vrtić u kojem je zaposleno 10 odgajatelja, 8 asistenta odgajatelja, 10 tehničkih suradnika koji su također uključeni u rad s djecom, radeći sa ukupno 127 djece u dobi od 3 do 6 godina.
- Habakukk Alapítványi Óvoda pridružio se programu u lipnju 2022. budući da se oslobodio dio projektnog proračuna radi neodržavanja jedne edukacije 2021. godine uslijed pandemije. Dječji vrtić Habakukk saznao je za REC od strane školskog socijalnog radnika te su izrazili želju za uključivanjem u projekt, koja je s veseljem i prihvaćena. Habakukk je privatni dječji vrtić koji radi s 10 odgajatelja, 3 asistenta odgajatelja, 3 tehnička suradnika koji su također uključeni u rad s djecom, radeći s 5 skupina od ukupno 80 djece u dobi od 3 do 6 godina.

Kada je program započeo u dječjim vrtićima, praktičari su izrazili želju za dobivanjem profesionalne i emocionalne podrške, ali i svoju zabrinutost: hoće li refleksivne sesije biti dovoljno sigurne i podržavajuće? U Mađarskoj je opažanje prakse obično povezano s ispitom u okviru edukacije odgajatelja i tijekom profesionalnog razvoja (u Mađarskoj postoje 4 različite razine praktičara unutar odgajateljske profesije: pripravnik, odgajatelj prve razine, odgajatelj druge razine i glavni odgajatelj). Unutar tradicionalnog procesa profesionalnoga razvoja, davanje i primanje povratnih informacija rijetko je usmjereno na jake strane, već na traženje onoga što treba unaprijediti te su se tada praktičari osjećali izloženima nego podržanima. To je bio jedan od ciljeva REC-a, promjena koju smo htjeli donijeti.



METODOLOGIJA

Pitanja

Istraživački proces za potrebe stvaranja studije utjecaja započeli smo postavljajući sljedeća pitanja:

1. Koliko su praktičari i njihove ustanove bili reflektivni na početku projekta i što se promijenilo tijekom projekta? Refleksija u REC-u uključuje iskorak i osvrt na ulogu učitelja/odgajatelja, refleksiju na svakodnevnu praksu, traženje povratnih informacija (od kolega ili mentora) i unapređenje prakse. Praktičari aktivno razmatraju svoju i tuđu praksu i promišljaju o njenim vrijednostima i kontekstu. Takav pristup omogućuje praktičarima da uče iz vlastitog ili tuđeg iskustva, dijele ga te pokreću promjene kada i gdje su one potrebne.
2. Kako su promjene u reflektivnim praksama poboljšale kvalitetu u ustanovama odgoja i obrazovanja? Koncept kvalitete definirat će praktičari, ali u središtu bi trebala biti usmjerenost na potrebe djece.
3. Kakav je bio utjecaj projekta na odnose praktičara i roditelja te na odnose praktičara međusobno? U ovom dijelu zanimala nas je i razina osviještenosti međuljudskih odnosa, praktičara s djecom, drugim učiteljima, ravnateljima, roditeljima i drugim stručnjacima. Također nas je zanimalo kako su osobna i grupna refleksija utjecale na koheziju školskog osoblja i atmosferu u ustanovi.

4. Koliko mislimo da su promjene održive – dobro integrirane u pedagošku praksu na razini pojedinca/grupe/institucije?

Prikupljanje podataka

Kako bi odgovorili na postavljena pitanja, koristili smo i kvalitativne i kvantitativne istraživačke metode.

S ciljem stjecanja općeg dojma o iskustvu praktičara u REC projektu, proveli smo fokus grupe na početku i na kraju projekta u kojima su sudjelovali svi praktičari iz odabranih škola i vrtića, na kojima se raspravljalo o gore navedenim pitanjima. Spoznaje dobivene tijekom fokus grupa nadopunili smo i upitnikom koji je bio primijenjen na kraju projekta. Upitnik je bio namijenjen praktičarima i ravnateljima te koordinatori- ma s ciljem procjenjivanja promjena na individualnoj razini i na razini ustanove (upitnike potražite u prilo- gu). Upitnik je ispunilo 79 praktičara i 11 ravnatelja/ koordinatora.

Također smo nastojali prikupiti „istaknuta iskustava“, odnosno zabilježiti iskustva utjecaja sudjelovanja u reflektivnim metodama. U tu svrhu smo proveli i tzv. intervju o najznačajnijoj promjeni (engl. *MSC-most significant change*).

Tehnika najznačajnije promjene (MSC) oblik je participativnog praćenja i evaluacije. Ova je metoda participativna jer su mnogi sudionici projekta uključeni u odlučivanje o vrstama promjena koje će se zabilježiti u analizu podataka. Također, ova je metoda i oblik praćenja jer se odvija više puta tijekom ciklusa programa i pruža informacije koje pomažu u upravljanju programom. Dodatno, ona doprinosi evaluaciji jer pruža podatke o učinku i ishodima koji se mogu koristiti kao pomoć u procjeni uspješnosti programa u cjelini.

Primjena ove metode uključuje prikupljanje priča o značajnim promjenama koje su nastale tijekom sudjelovanja praktičara u primjeni refleksivnih metoda te sistemski odabir najznačajnijih priča o promjenama od strane stručnjaka koji su dio panela. Navedeni stručnjaci uključeni su u analizu učinka projekta od njegovog samog početka. Nakon što se prikupe priče o promjenama, stručnjaci zajedno čitaju priče 'na glas' i vode redovite, detaljne rasprave o vrijednostima zabilježenih promjena. Kada se tehnika uspješno implementira, cijeli timovi počinju usmjeravati svoju pozornost na učinak programa (RJ Davies i J Dart, 2004.).

Završili smo dva ciklusa odabira MSC priča, jedan u sredini trajanja projekta i jedan na kraju, u svakoj zemlji. Svaka je zemlja zatim sazvala odbor za odabir jedne ili dvije priče koje po njima uključuju najznačajniju promjenu (odabrane priče finalnog kruga pronađite u prilogu).

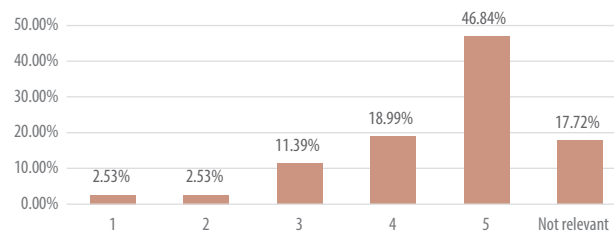
Rezultati

Kako bi rezultati bili što jasnije koncipirani, predstaviti ćemo ih prema važnosti i učestalosti ponavljanja.

Pozitivan utjecaj

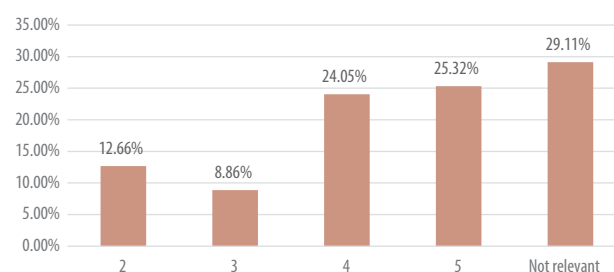
Većina sudionika je procijenila da su sve tri refleksivne metode koje su koristili tijekom projekta bile korisne za njihov profesionalni razvoj. Najbolje procjene je dobila WANDA metoda, koja je ujedno bila i jedna od najčešće korištenih: 46,86% sudionika dalo je ovoj metodi maksimalnu ocjenu (5), a 18,99% dalo je gotovo maksimalni rezultat (4) na skali od 1 do 5.

WANDA: U kojoj mjeri Vam je ova metoda bila od pomoći u procesu grupne refleksije?



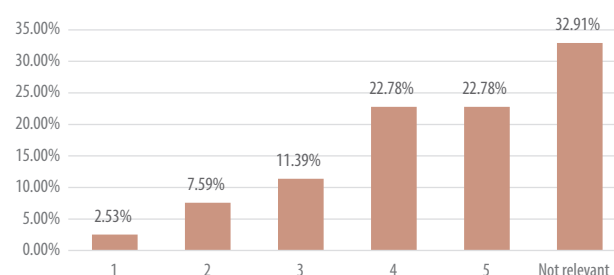
Druga najpopularnija metoda jest bila metoda Videocoaching-a:

VIDEOCOACHING: U kojoj mjeri Vam je Videocoaching metoda bila od koristi u procesu grupne refleksije?



Ipak, ni metoda opažanja prakse nije puno zaostala:

OPAŽANJE PRAKSE: U kojoj mjeri Vam je metoda opažanja prakse bila od pomoći u procesu grupne refleksije?



Generalno, rezultati našeg kvantitativnog istraživanja su bili pozitivni s obzirom da je većina sudionika procijenjivala sve tvrdnje s 3 (uglavnom da) ili 4 (uglavnom ne) na skali odgovora od 1 do 4 (detaljne odgovore sudionika možete pogledati u grafovima u prilogu).

Širi uvid u odgovore sudionika dobili smo kvantitativnim istraživanjem, uz pomoć MSC intervjua i fokus grupa.

Iz prikupljenih podataka proizašle su pozitivni utjecaji:

Vrijeme

Za većinu stručnjaka projekt je omogućio dodatno vrijeme za upoznavanje i zbližavanje te raspravu o slučajevima što smatraju vrlo pozitivnim iskustvom:

"Od velike pomoći mi je bilo to što smo stvarno odvojili vrijeme da sjednemo zajedno jer to nije tako lako u običnom radnom danu. Nekad se vidimo u prolazu tijekom dolaska djece, nekad su tu i roditelji i tada se ne može razgovarati o nekoj konkretnoj situaciji. Ipak, sada smo stvarno uzeli vremena da iznesemo problematične situacije na stol i popričamo o njima." (MSC priča Zeebrugge)

"Oni drugi' su postali ljudi koje sada poznajem. Mnogo toga se promijenilo kada smo upoznali jedni druge" (fokus grupa u Zeebrugge)

"Prije nismo imali strukturirano vrijeme za zajedničku refleksiju u školi i izvan škole. Radimo s istom djecom i obiteljima pa je važno da zajedno reflektiramo. Sada kada imamo strukturirano vrijeme, vidimo da se odnos i komunikacija između nas promijenio, nježniji smo jedni prema drugima." (fokus grupa u Ghentu)

Promjena perspektive i razumijevanje potreba drugih

Neupitno postignuće projekta je to što je većina praktičara istaknula da su kroz projekt naučili mijenjati perspektive, odnosno naučili su uzeti u obzir tuđu perspektivu i razmišljati o situaciji s druge točke gledišta. To im je pomoglo da razumiju potrebe kolega, djece ili roditelja i tako postanu učinkovitiji u rješavanju problema.

"Prije projekta drugačije bih se pozabavila slučajem. Vidjela bih samo svoje gledište. Ovaj nam je projekt omogućio da sagledamo stvar s gledišta drugoga, morali smo razmotriti zašto bi roditelj učinio stvari drugačije. Dakle, kad smo sjeli razgovarati s roditeljima, uspjeli smo dobro formulirati svoj stav, a mogli smo saslušati i njihov." (MSC priča iz Mađarske)

„Praktičari u sve tri ustanove složili su se da mogu lakše promijeniti perspektivu kada se suoče s izazovnom situacijom: nekoliko njih je reklo da su zahvaljujući WANDA susretima lakše zauzeli poziciju roditelja čak i ako su osjećali da je njihovo stajalište različito od stajališta roditelja. Također, osjećaju višu razinu empatije i razumijevanja prema roditeljima i djeci, što rezultira smanjenjem napetosti. Troje sudionika izjavilo je da si zahvaljujući Videocoaching metodi postavljaju pitanje: „Koja je potreba djeteta? Što žele reći svojim postupcima?“ Sudionici su izvijestili o povećanom osjećaju profesionalne samosvijesti i o tome kako češće mogu napraviti 'korak unatrag' kako bi mogli mirnije reagirati u izazovnim situacijama." (odlomak iz izvješća fokus grupe iz Mađarske)

"Najzanimljiviji dio je bila faza zauzimanja perspektiva u WANDA metodi. Gledanje slučaja iz različitih perspektiva bilo je novo otkriće, novi način gledanja na djecu i obitelji. To je definitivno nešto što ćemo ponijeti sa sobom." (fokus grupa u Ghentu)

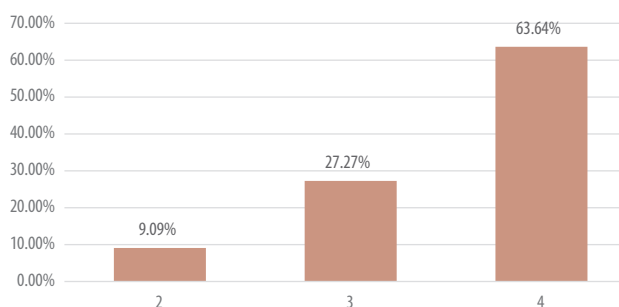
"Sada smo svjesniji da je važno uzeti u obzir različite perspektive ljudi uključenih u određenu situaciju." (fokus grupa u Sloveniji)

„Budući da su postali svjesniji potreba svakog djeteta, učitelji su rekli da promišljaju kako najbolje odgovoriti na te potrebe i, kao rezultat toga, djelovati na način koji je najbolji za daljnji razvoj djeteta. (fokus grupa u Hrvatskoj)

Komunikacija, suradnja, razmjena informacija, nove ideje

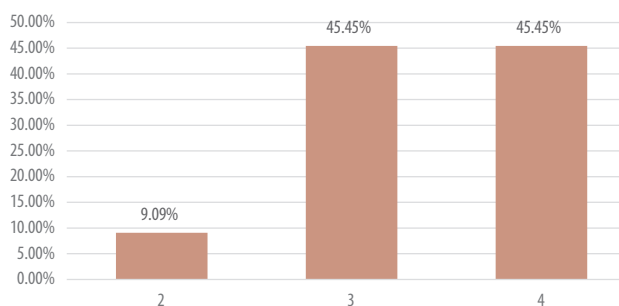
Projekt je definitivno imao pozitivan utjecaj u području komunikacije i suradnje. Više od 60% ravnatelja izjavilo je da je spremnost na suradnju u njihovoj organizaciji veća. (Skala: 1-4).

Spremnost na suranju je veća u cijeloj ustanovi



90% njih također je procijenilo pozitivan utjecaj sudjelovanja u projektu na timski rad:

Poboljšanje timskog rada u našoj ustanovi



Vrijeme i refleksivne metode mogu dovesti do bolje komunikacije i suradnje između članova osoblja:

„Okupljajući školsko i izvanškolsko osoblje za stolom i vodeći ih u ovom procesu refleksije, imam dojam da su članovi osoblja postali nježniji jedni prema drugima, što znači da sada pri komunikaciji više uzimaju u obzir jedni druge, slušaju jedan drugog. Prije je bilo lakše držati se samo vlastitog gledišta. Sada, također zahvaljujući korištenju 'WANDA naočala', postoji više otvorenosti.“ (Gent, MSC priča)

„Vidimo da se promijenila naša međusobna komunikacija. Bolje se poznajemo kao školski i izvanškolski tim, bolje znamo što je posao drugih. Dakle, imamo više znanja i poštovanja jedni prema drugima. Takva komunikacija je vrlo važna, ona je temelj toga da svoju praksu promatramo na koherentniji način s više poštovanja.“ (fokus grupa u Ghentu)

„Novi sam član osoblja i proces refleksije puno mi je pomogao da se integriram u ovu zajednicu, nikada prije nisam iskusio tako otvorenu komunikaciju na prijašnjim radnim mjestima.“ (fokus grupa u Mađarskoj)

Komunikacija i razmjena informacija može dovesti do bolje suradnje i rješavanja problema, ne samo članova osoblja, već i s roditeljima i vanjskim partnerima:

„I zapravo, kao učitelji, nismo znali kako je to u izvanškolskoj skrbi. Sjedeći s kolegicama upoznala sam kako rade. Mislila sam da su djeca tamo i samo se igraju, ali oni stvarno rade aktivnosti s djecom, nisam to znala. Također sam čula i puno o tome kakva su djeca u vrtiću. Zato što se kao učitelj ponekad pitam 'kakvo bi to dijete bilo kod kuće ili u vrtiću?' 'ponašaju li se djeca drugačije s različitim ljudima?' Želim procijeniti djetetovu sposobnost da dobro reagira u različitim situacijama. Roditelji obično kažu 'kod kuće je sve u redu', ali kad bih razgovarala s voditeljima vrtića o određenoj djeci ili situacijama, potvrdilo bi se da se i oni suočavaju s istim izazovima. To me kao učitelja zaista uvjerilo: nisam ja kriv, ne radim loše posao.“ (MSC priča Zeebrugge)

„Također lakše pristupamo kolegama iz drugog tima (školskog i izvanškolskog) u razgovoru o konkretnim slučajevima, dok smo prije to radili u samo svom timu.“ (fokus grupa u Ghentu)

„Neki odgajatelji su pokušali razgovarati s roditeljima o različitim stajalištima u konkretnoj situaciji kako bi vidjeli potpuniju sliku, baš kao u WANDA metodi, i roditelji su bili otvoreni za ovu ideju. Drugi odgajatelji pokušali su koristiti pitanja za probijanje leda, pitanja za check-in, koja su korištena tijekom roditeljskih sastanaka kako bi roditelje više uključili u razgovor. Dvije odgajateljice su na početku godine postavile pitanje roditeljima nove djece: „Kako se osjećate u vezi toga što je vaše dijete krenulo u vrtić?“ Koristili su Dixit kartice za razgovor o osjećajima i mislima, a odgajatelji su vidjeli kako su roditelji osjetili olakšanje i zahvalnost što su mogli podijeliti svoje osjećaje. Na taj je način uspostavljena prijateljska i otvorena atmosfera za komunikaciju, što je bilo puno lakše u usporedbi s grupama prethodnih godina.“ (fokus grupa u Mađarskoj)

Praktičari su također smatrali korisnim razmjenu ideja, dobivanje inspiracije od drugih i naučili su cijeniti povratne informacije:

“Profesionalci koji su bili uključeni u refleksivne metode vide pozitivan učinak na svoju praksu i navode da cijene ideje i rješenja za izazove i mogućnost rasprave o njima sa svojim kolegama.” (fokus grupa u Sloveniji)

“Povratne informacije naših kolega također su nam vrlo važne, to je ovdje dobro funkcioniralo.” (fokus grupa u Mađarskoj)

Osjećaj da nisi sam

Još jedna važna korist za praktičare bila je ta da su zbog mogućnosti dijeljenja iskustava s drugima osjećali da više nisu ‘sami’ u suočavanju sa svojim problemima. Ovo smatramo posebno vrijednim rezultatom nakon izolacije koju su praktičari doživjeli tijekom pandemije COVID-a.

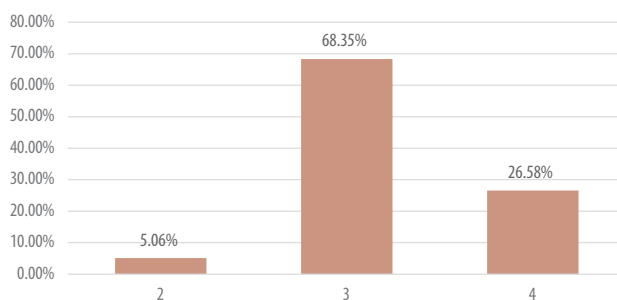
„I reflektirajući zajedno, sada znamo da to nije samo naš problem, da se i druge škole i vrtići susreću s istim problemima.” (fokus grupa Zeebrugge)

„Praktičari su također izvijestili da je ohrabrujuće vidjeti slične probleme u različitim učionicama, to im je smanjilo doživljaj izolacije u vlastitim učionicama.” (fokus grupa iz Mađarske)

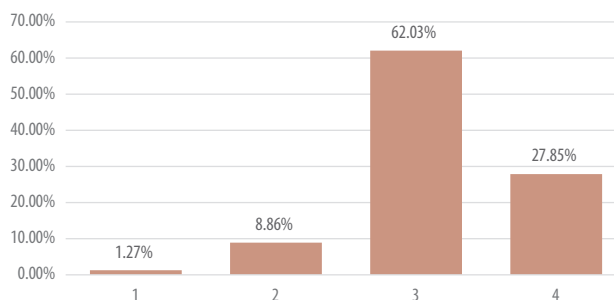
Samosvijest

Pozitivan utjecaj na samosvijest praktičara već je vidljiv iz kvantitativnih rezultata, gdje je 95% posto ispitanika uočilo promjenu. (Skala procjene: 1-4).

Više razmišljam o sebi osobno (osobno razmišljanje)



Više razmišljam o svojoj ulozi stručnjaka za rani odgoj i obrazovanje (profesionalno razmišljanje)



Ovaj aspekt je više puta naveden u rezultatima fokus grupe i MSC priča:

“Odgajatelji su izvijestili o poboljšanju kvalitete rada među odgajateljima i povećanju njihove samosvijesti” (fokus grupa iz Slovenije)

“Sve u svemu, sudionici su izvijestili o povećanom osjećaju profesionalne samosvijesti i o tome kako se češće mogu ‘odmaknuti’ kako bi smirenije reagirali u izazovnim situacijama” (fokus grupa u Mađarskoj)

“Videocoaching mi je pomogao da vidim do koje razine se trebam uključiti, što djeci znači moja podrška, gdje su granice i gdje je točka u kojoj moram ‘pustiti’ situaciju, odnosno što više nije moj posao.” (MSC priča iz Mađarske)

Jedna od učiteljica je rekla: *„Bilo mi je teško u učionici kada su djeca radila probleme, tijekom nastave nikada nisam bila opuštena. Tako sam, tijekom videocoachinga, shvatila da sam uvijek napeta tijekom nastave.” (Fokus grupa iz Hrvatske)*



IZAZOVI

Vrijeme

Dok je dodatno vrijeme za refleksiju bilo korisno za praktičare, nedostatak vremena također je bio jedan od glavnih izazova za provedbu refleksivnih praksi i stoga će također biti presudan čimbenik održivosti.

“Nije lako pronaći osobu koja bi vas zamijenila u razredu kako biste vi mogli sudjelovati u refleksivnim sastancima.”

„Da bi ovaj proces bio održiv potrebni su određeni uvjeti. Na primjer, vrijeme je vrlo važno. Sada smo imali vremena, ali što ćemo sljedeće godine.” (fokus grupa u Ghentu)

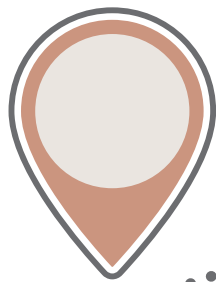
“Refleksivni sastanci zahtijevaju vrijeme, faze WANDA sastanka su vremenski ograničene: odabir slučaja, formuliranje dobrih pitanja za učenje i tako dalje. Činjenica je da neki sudionici nisu mogli redovito dolaziti na sastanke jer jedan sastanak traje dva sata, ponekad i više, a važno je da grupa bude stalna i kontinuirana.” (fokus grupa u Hrvatskoj)

Fluktuacija praktičara

Promjene u sastavu osoblja također mogu uzrokovati poteškoće u primjeni refleksivnih metoda.

“U Moesju je tijekom projekta često dolazilo do kadrovskih promjena. Zbog toga nije bilo kontinuiteta u sastancima. Ono što smo primijetili jest da je uvijek postojao entuzijizam onih koji su sudjelovali, ali bilo je mnogo različitih sudionika”. (fokus grupa u Zeebrugge)

“U hrvatskim školama došlo je do kadrovskih promjena, zbog čega je Zajednica učenja malo promijenila svoj sastav. Zbog toga je jedna škola odlučila koristiti istu metodu još jednu godinu (WANDA). Željeli su da i “novi” članovi isprobaju metodu”. (Organizatori iz Hrvatske)



Teškoće u stvaranju povjerljive atmosfere

U nekim je slučajevima praktičarima u početku bilo teško govoriti o svojim slabostima ili podijeliti slučajeve s kojima se "bore".

"Najveća dilema s kojom su se susretali u jednoj ustanovi je bila to što članovi WANDA-e na sastanke nisu dolazili s vlastitim slučajevima. Voditelji su promišljali je li razlog tome nezainteresiranost praktičara jer proces zahtijeva određeni napor i znanje ili je praktičare sputavalo nerazumijevanje toga što je zapravo samorefleksija. Voditelji su izjavili da su pokušali različite metode kako bi ih ohrabрили, ali misle da su nisu bili uspješni. Pitali su se što bi mogao biti razlog nepripremljenosti i nezainteresiranosti za dijeljenje vlastitih slučajeva, ali zapravo nisu došli do zaključka. U drugoj grupi za refleksiju imali su određenih poteškoća s praćenjem strukture sastanka, gdje je grupa analizirala izazov koji je iznio jedan od članova. Mišljenje jedne od voditeljica je da njezini kolege radije dijele svoje dobre prakse ili neke zanimljive ideje umjesto da ističu nešto u čemu nisu dobri ili imaju problema." (fokus grupa iz Slovenije)

"Jedan od izazova koji su učitelji iz Hrvatske istaknuli je to što su školski psiholog, pedagog i logoped dio njihovih refleksivnih sastanaka. Na primjer, jedna od učiteljica spomenula je da joj je bilo teško otvoriti se i podijeliti svoj slučaj tijekom WANDA sastanaka pred stručnom službom jer se bojala njihove osude, da npr. nije poduzela sve mjere dok se suočavala sa slučajem." (fokus grupa iz Hrvatske)

"Bilo je izazovno pronaći pravo pitanje "Želim naučiti kako da..." jer su u početku neki sudionici pokazali otpor i rekli "Mislim da ne moram ništa naučiti; mislim da se on/ona mora promijeniti" ali takve su situacije postajale rjeđe kako je proces napredovao. Strah od snimanja također je nestao u nekoliko tjedana" (facilitatori iz Hrvatske)

ODRŽIVOST



Održivost promjena

Neki od sudionika tvrde da će promjene koje su postigli u svojoj praksi biti dugoročne.

Raspravljajući o održivosti promjena, učiteljice u OŠ Fran Galović smatraju da je njihova praksa dugoročno promjenjena. Jedna od učiteljica je izjavila: *“nikada se više ne bismo mogle vratiti na staro.”* (fokus grupa iz Hrvatske)

“Osjećaj podrške, puno pozitivnog iskustva u grupi, nove perspektive – to nam nitko ne može oduzeti. Također, u nama ostaje osjećaj da ne mislimo da je naš neuspjeh ako se suočimo s izazovnom situacijom, radije ćemo se zapitati: možemo li bolje upoznati situaciju prije nego što je pokušamo riješiti” (fokus grupa iz Mađarske)

Održivost refleksivnih metoda

Svi praktičari koji su sudjelovali u fokus grupama u Mađarskoj su naveli da planiraju dugoročno zadržati metodu suradničkog opažanja s kolegama. WANDA metoda također ima potencijala ostati aktualna. Praktičari iz Mađarske su naveli kako su stvorili naviku prakticiranja „mini-WANDE“ kada naiđu na izazovne situacije. Sve tri ustanove u Mađarskoj koje su sudje-

lovale na projektu će educirati svoje praktičare da postanu WANDA facilitatori do kraja 2023. godine. Praktičari iz Mađarske su također istaknuli mogućnost održavanja Videocoaching metode. Praktičari iz Zeebrugge u Belgiji bi voljeli održati refleksivne sastanke jer ih održavaju profesionalno aktivnima, a kao jedan od načina realizacije su naveli „konzultacije uz kavu“. Praktičari iz Genta su došli na ideju stvaranja dviju refleksivnih grupa koje bi se redovito sastajale, a svaka bi uključivala sudionike koji su bili dio projekta, kao i praktičare koji još nisu upoznati s metodama. Dvije grupe bi potom također razmjenjivale svoja iskustva. Hrvatski praktičari su spomenuli potrebu uključivanja više praktičara u primjenu refleksivnih metoda kako bi se unaprijedila kvaliteta rada u ustanovi. U Sloveniji je interno osoblje (parovi odgojiteljica, savjetnici, vodstvo) vodilo sve grupe za refleksiju na obje lokacije s ciljem osiguravanja održivosti ovih grupa i nakon završetka projekta. U jednoj od predškolskih ustanova uključit će više odgajatelja na edukaciju za WANDA facilitatore kako bi mogli formirati i voditi više refleksivnih grupa prema WANDA metodi.



PREPORUKE ZA PROMICANJE METODA REFLEKSIVNE PRAKSE TEMELJENE NA ISKUSTVU REC PROJEKTA NAMIJENJENE DONOSITELJIMA JAVNIH POLITIKA I ODGOJNO OBRAZOVNOM VODSTVU



Naše preporuke temelje se na iskustvu odgojno obrazovnih praktičara i facilitatora metoda refleksivne prakse u 10 institucija ranog, predškolskog, školskog i izvaninstitucionalnog odgoja i obrazovanja koje su bile dio REC programa u Belgiji, Hrvatskoj, Mađarskoj i Sloveniji. Preporuke se temelje i na rezultatima studije utjecaja, odnosno na glavnim zaključcima upitnika, fokus grupa i intervjua sa sudionicima grupa za refleksiju prikupljenih putem metode 'najznačajnije promjene' (engl. *most significant change*). Prikupljena saznanja o najznačajnijim promjenama, zajedno s izvješćima sa sastanaka stručnih timova (skupina stručnjaka povezanih s obrazovanjem koji su svojim idejama i povratnim informacijama podržavali aktivnosti projekta) dali su dodatni uvid u potrebne uvjete za jačanje grupne refleksije i kvalitetne prakse u odgoju i obrazovanju. Prikupljeni podaci uspoređeni su u različitim europskim zemljama u potrazi za temama koje se ponavljaju. Kao takvi, rezultati REC projekta doveli su nas do 8 dobro utemeljenih preporuka za politike na razini EU-a.



1. Prepoznajte i promičite suradničku odgojno-obrazovnu refleksiju kao pokretač kvalitetnog obrazovanja.

Praktičari koji imaju priliku surađivati s drugima u analizi vlastite prakse postaju kompetentniji, ali i posvećeniji svom poslu. Redovita grupna refleksija jača profesionalnu samosvijest, osjećaj vrijednosti i pripadnosti te pomaže u smanjenju stresa. Refleksivno grupno promišljanje pridonosi profesionalizaciji prakse praktičara, budući da će praktičari sebe početi intenzivnije doživljavati kao profesionalce koji mogu utjecati na svim razinama, od učionice do zajednice i društva te konačno na razini donošenja odluka u obrazovanju.

2. Osigurajte strukturu za redovitu, suradničku i profesionalnu odgojno-obrazovnu refleksiju.

Redovita, strukturirana pedagoška refleksija s motivirajućim, suradničkim i kreativnim metodama olakšava svakodnevni rad praktičara te pozitivno transformira njihovu odgojno obrazovnu praksu. Strukturirani i redoviti grupni refleksivni sastanci imaju brojne pozitivne rezultate, između ostalog pružaju emocionalnu i profesionalnu podršku, povećavaju osjećaj pripadnosti i poštovanja stručnjaka u vrtićima i školama. Razmjena iskustava, dobivanje podrške i razvoj zajedništva pomaže u izgradnji otpornosti, osjećaju veće podrške i izgradnji samopouzdanja.

3. Promičite inkluzivnu i podržavajuću institucionalnu kulturu.

Za poticajno ozračje refleksije potrebno je promicati institucionalnu kulturu u kojoj:

- su poštivanje različitosti i usmjerenost na dijete zajedničke vrijednosti;
- se praktičari potiču na otvorene rasprave o tome kako raditi na izgradnji zajedničkih normi i razumijevanja pojma kvalitetne pedagoške prakse i poučavanja;
- se poboljšanje kvalitete više ne smatra isključivom odgovornošću vodstva institucije ili jednog učitelja, već kolektivnom odgovornošću.

Podržavajuća institucionalna kultura također je neophodna kako bi se prevladalo općeprihvaćeno uvjerenje da bi "dobar odgovajatelj/učitelj" uvijek i odmah trebao znati "točne" odgovore i rješenja na sve izazove. Ona suprotno tome može pomoći da izazove percipiramo s odmakom, pauzom i refleksijom na prošle i promišljanjem novih načina rješavanja određenih problema ili djelovanja te da to činimo, ako je potrebno, u podržavajućoj skupini sustručnjaka.

4. Uključite vodstvo.

Važno je imati redovitu komunikaciju s vodstvom (ravnateljima, zamjenicima ravnatelja, osobama odgovornima za kvalitetu) kako bi važnost suradničke refleksije bila vidljiva. Omogućavanjem redovitih prilika vodstvu da dobiju informacije o procesu refleksije – koji može varirati od zasebnih sastanaka do uključivanja vodstva u refleksivne susrete uz pristanak praktičara povećava se predanost vodstva stvaranju podržavajuće i inkluzivne institucionalne kulture.

5. Redovito posvetite izvan-nastavne sate i 'sate bez djece' profesionalnoj refleksiji koja će se provoditi u sigurnom i inspirativnom okruženju za učenje.

Praktičarima su potrebni adekvatni radni uvjeti kako bi mogli bolje podržati djecu i učenike i kako bi refleksivne metode bile korisne. Među tim uvjetima od iznimne je važnosti da institucije odgoja i obrazovanja jamče praktičarima redovite i plaćene sate (bez djece) izvan nastave tijekom kojih mogu reflektirati na vlastitu praksu.

6. Učinite pedagošku refleksiju održivom.

Od samog početka refleksivnog procesa trebalo bi promišljati o održivosti – kako na osobnoj tako i institucionalnoj razini. Prilikom organiziranja refleksivnog putovanja u instituciji omogućite sudionicima profesionalnih zajednica učenja i refleksivnih skupina održivost, osiguravajući im uvjete da se sami organiziraju. Kada institucije ulažu u kreiranje refleksivnih procesa kroz participativne metode, to rezultira angažiranim stručnjacima koji preuzimaju odgovornost za svoj profesionalni razvoj na kolektivnoj i individualnoj razini.

7. Osigurajte vidljivost i slavite uspjehe.

Svrha refleksivnih grupa i profesionalnih zajednica učenja je imati širi utjecaj na svoje članove i na ustanovu u cjelini. Kako bi se utjecalo na kvalitetu rada svih praktičara u vrtićima i školama, potiče se predstavljanje rada profesionalnih zajednica učenja u zbornicama i na sastancima s drugim praktičarima. Predstavljanje uspjeha ima svrhu privući pozornost na postupke poboljšana prakse, ali i potaknuti druge praktičare da se pridruže ili promisle o vlastitim praksama, čak i ako nisu članovi zajednica učenja.

8. Osigurajte praćenje procesa učenja unutar zajednice.

Facilitator(i) procesa grupne refleksije treba osigurati da članovi zajednice imaju priliku dati povratnu informaciju o procesu i facilitaciji nakon svakog susreta. Dobra je ideja barem dva puta godišnje osigurati da praktičari daju povratne informacije o cijelom procesu učenja i profesionalnog razvoja. Povratne informacije mogu se organizirati na različite načine, od davanja pisanih povratnih informacija, grupnog razgovora s priloženim bilješkama do prikupljanja i analize priča koje opisuju iskustva sudionika. Povratne informacije treba koristiti za poboljšanje procesa grupne refleksije i profesionalnog razvoja praktičara. Praćenje, kao i bilo koji drugi sadržaj koji se dijeli među sudionicima, nikada se ne bi trebao dijeliti s vanjskim pojedincima, poput vodstva ustanove ili u postupcima supervizije, bez pristanka svih.

IZVORI

- Council of the European Union. (2019). *Council Recommendation of 22 May 2019 on High- Quality Early Childhood Education and Care Systems*. Retrieved from: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&from=EN)
- Davies, R., Dart, J. (2004) The 'Most Significant Change' (MSC) Technique A Guide to Its Use.
- Peeters, J.; Sharmahd, J.; Budginaité I., 'Professionalisation of Childcare Assistants in Early Childhood Education and Care (ECEC): Pathways towards Qualification', *NESET II report*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016. doi: 10.2766/898530
- Van Laere, K., Peeters, J., Vandenbroeck, M., (2012). 'The Education and Care Divide: the role of the early childhood workforce in 15 European countries', *European Journal of Education*, 47, 4, 527-541.
- Juan José Mena Marcos, Emilio Sánchez & Harm Tillema, (2008) 'Teachers reflecting on their work: articulating what is said about what is done
- Ghaye, Tony, (2010) 'Teaching and learning through reflective practice: A practical guide for positive action, second edition'
- Schön, Donald A. (1983) *The Reflective Practitioner*, Ashgate Publishing
- Taggart, G. L., & Wilson, A. P. (2005). *Promoting reflective thinking in teachers*. Thousand Oak, CA: Corwin Press.
- Lindy P. Baxter, Anne E. Southall & Fiona Gardner (2021) *Trialling critical reflection in education: the benefits for school leaders and teachers*, *Reflective Practice*, 22:4, 501-514, DOI: 10.1080/14623943.2021.1927694

PRILOZI

1. ZAVRŠNI UPITNICI

Koristili smo sljedeće upitnike za završno istraživanje.

Individualni upitnik:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdPOxenyEROKDyPng3MIfWGgBA3QP9DD6qxcSugSNlo0Ckf_Q/viewform

Upitnik za ustanove:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScEOd-cZDVLoBmXxCtnRIBHdTqicPhCHfUxgYaH6j3lrJfBSQ/viewform>

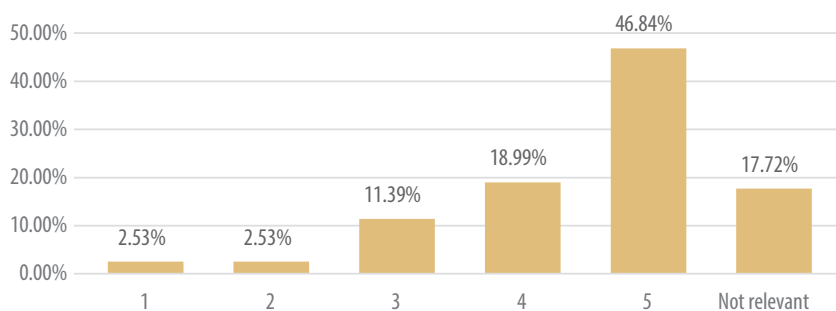
Upitnici su originalno napravljeni na engleskom jeziku pa su zatim prevedeni na nacionalne jezike. Odgovori svih sudionika su za potrebe analize podataka, bili prevedeni na engleski jezik.

2. ODGOVORI SUDIONIKA NA ZAVRŠNOM UPITNIKU

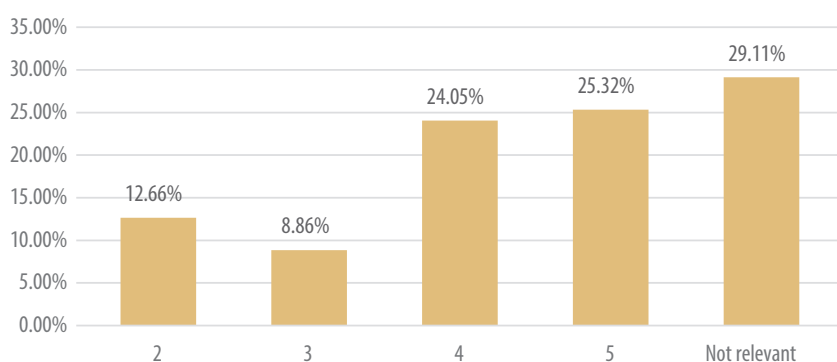
U nastavku možete vidjeti odgovore sudionika u završnom upitniku. Individualni upitnik je ispunilo 79 sudionika.

Skala odgovora 1 - 5:

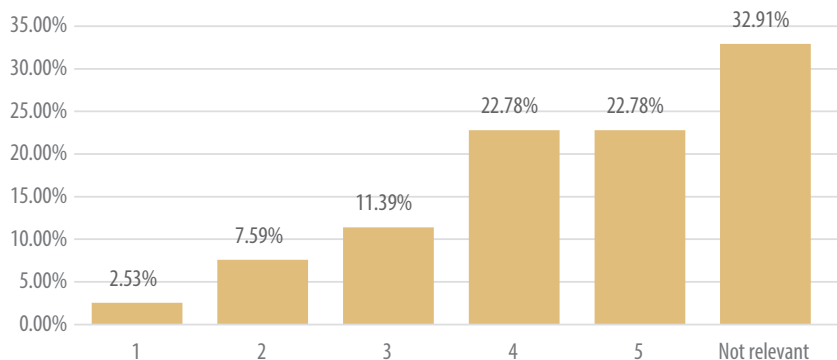
1.1 WANDA:
Ukojoj mjeri Vam je ova metoda bila od pomoći u procesu grupne refleksije?



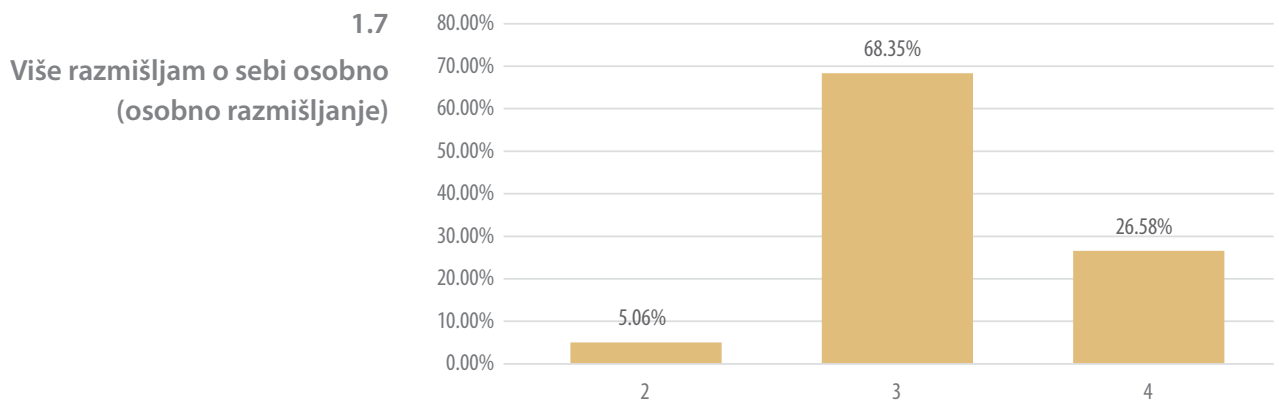
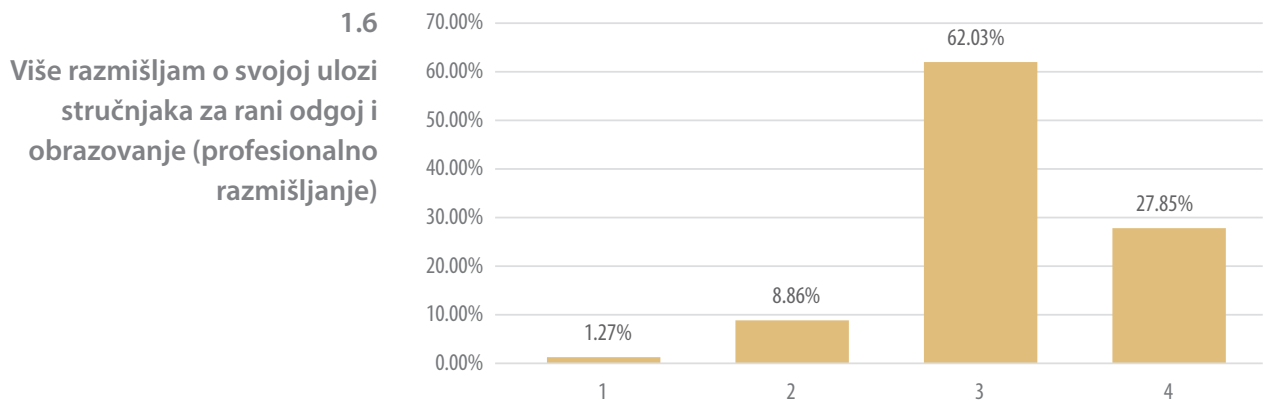
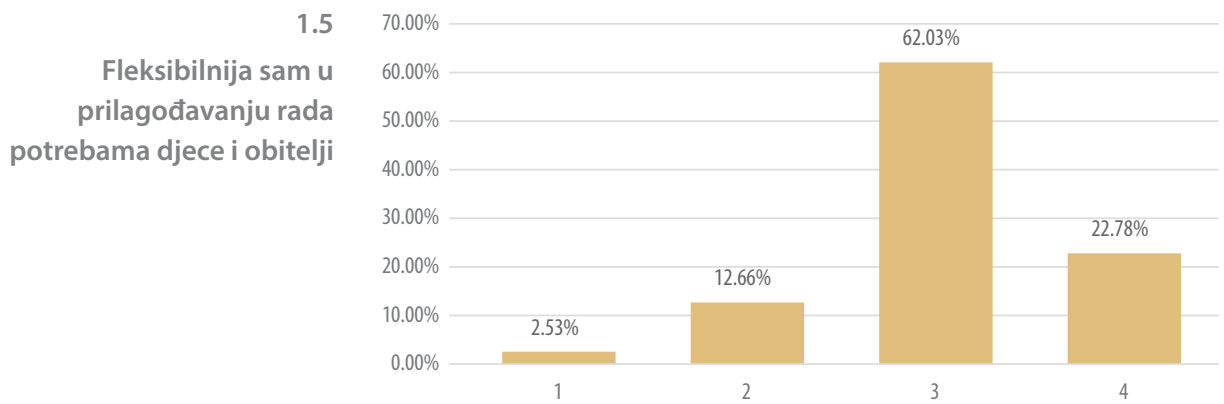
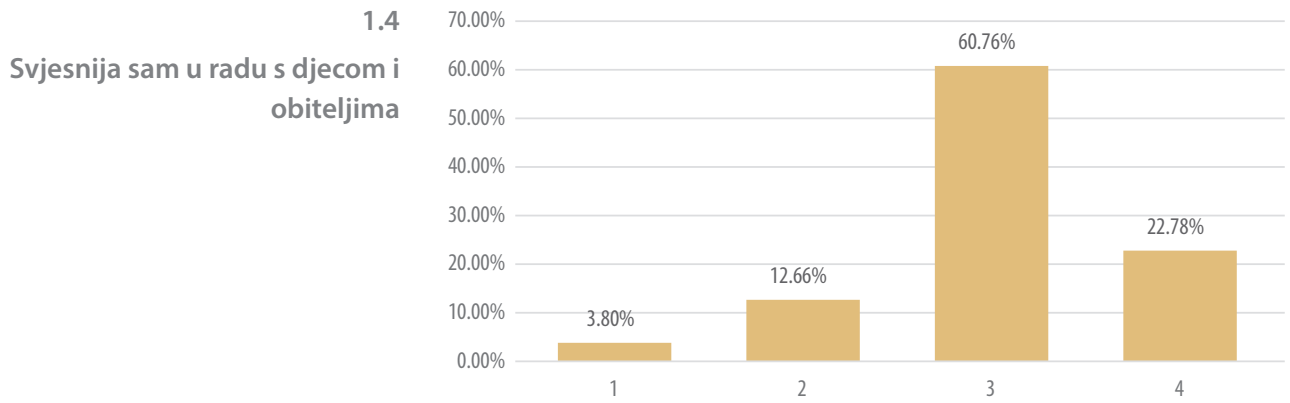
1.2 VIDEOCOACHING:
U kojoj mjeri Vam je Videocoaching metoda bila od koristi u procesu grupne refleksije?



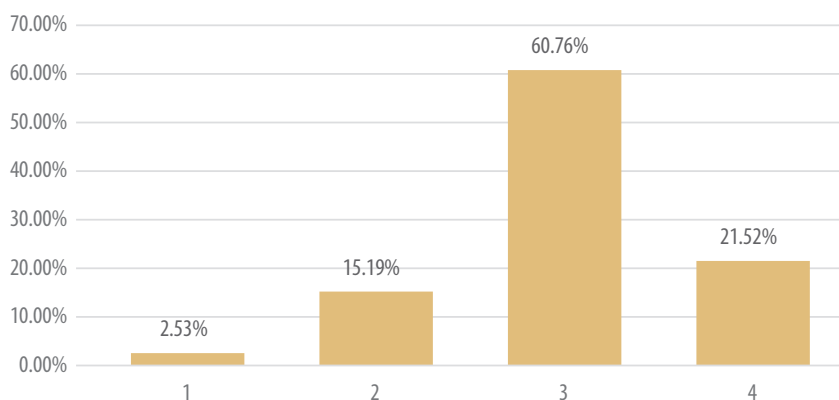
1.3 OPAŽANJE PRAKSE:
U kojoj mjeri Vam je metoda opažanja prakse bila od pomoći u procesu grupne refleksije?



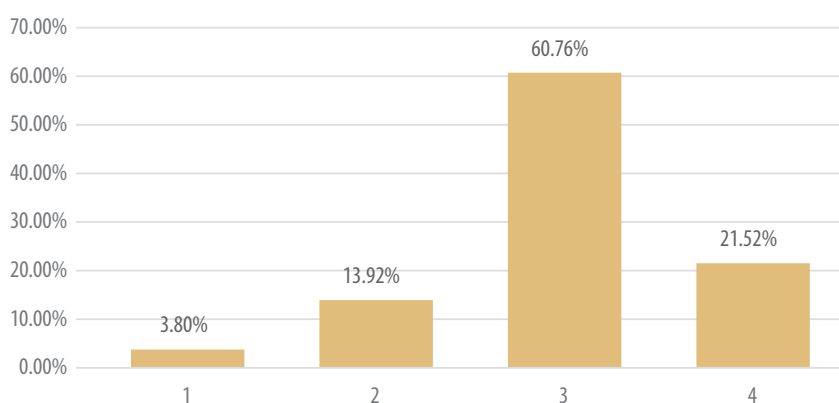
Skala odgovora od 1 - 4:



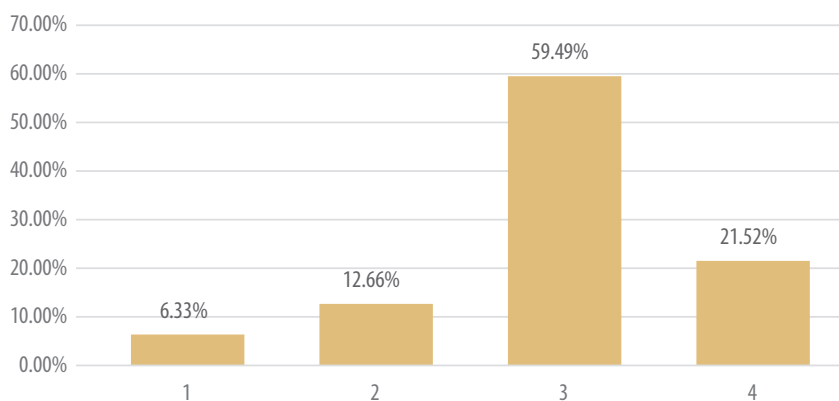
1.8
**Osjećam sigurnost u vlastiti
pedagoški pristup djeci**



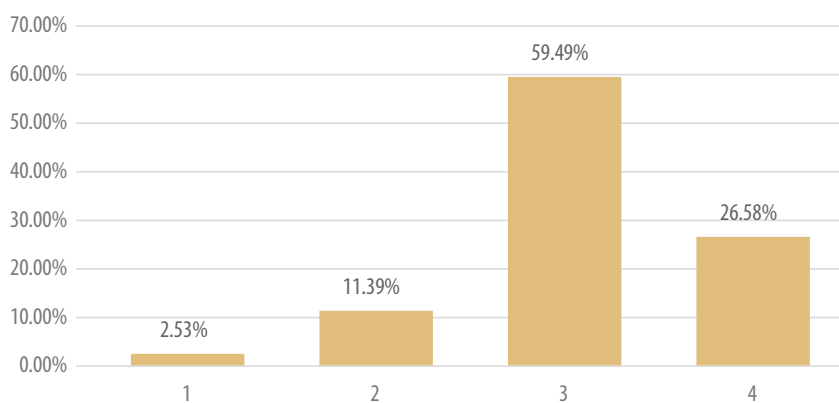
1.9
**Osjećam se sigurnije u
komunikaciji s roditeljima**



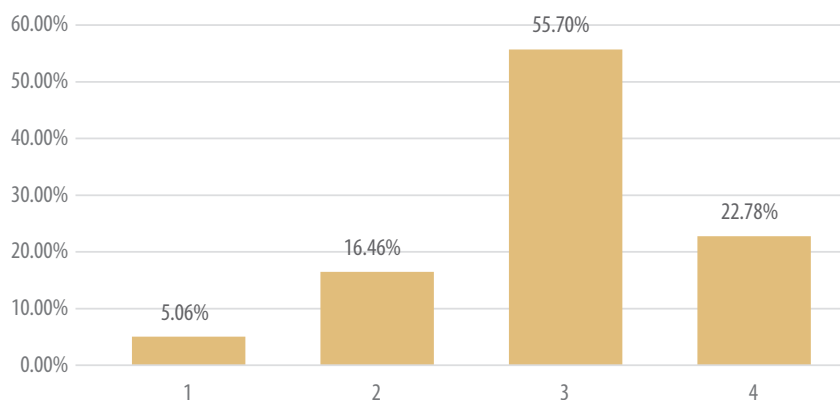
1.10
**Osjećam se sigurnije u
suradnji s roditeljima**



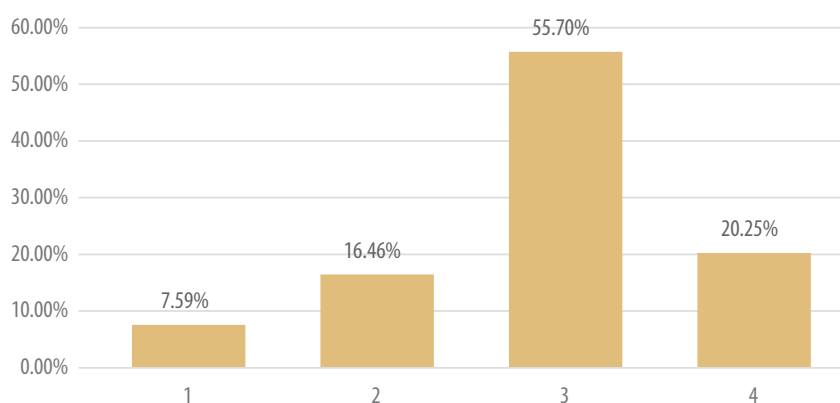
1.11
**Osjećam se sigurnije u
komunikaciji s kolegama**



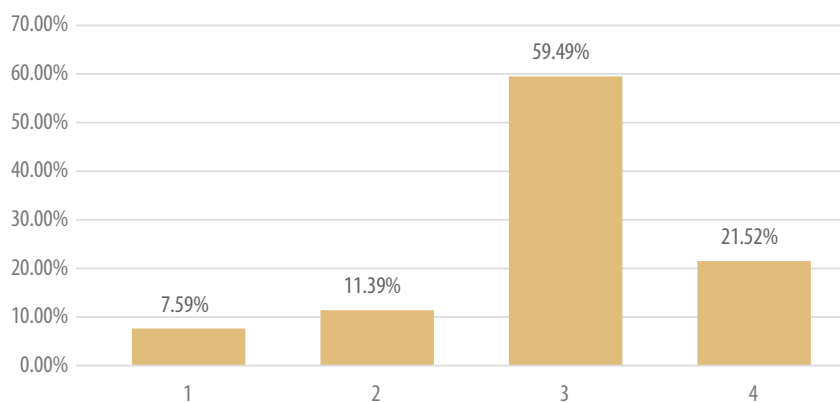
1.12
**Osjećam se sigurnije u
suradnji s kolegama**



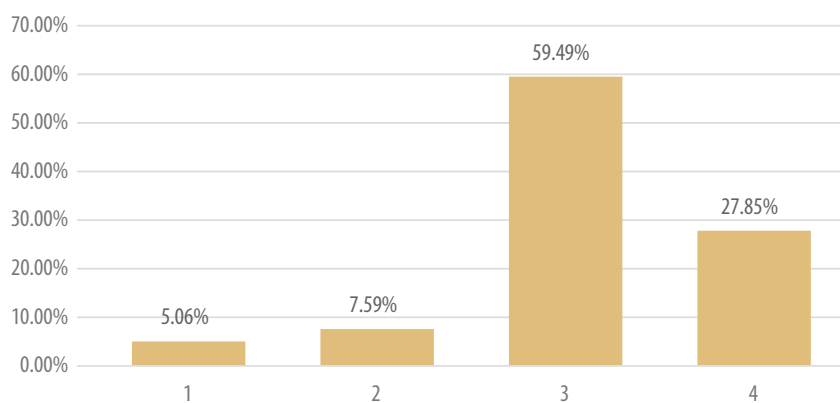
1.13
**Osjećam se sigurnije u
komunikaciji s vanjskim
partnerima**

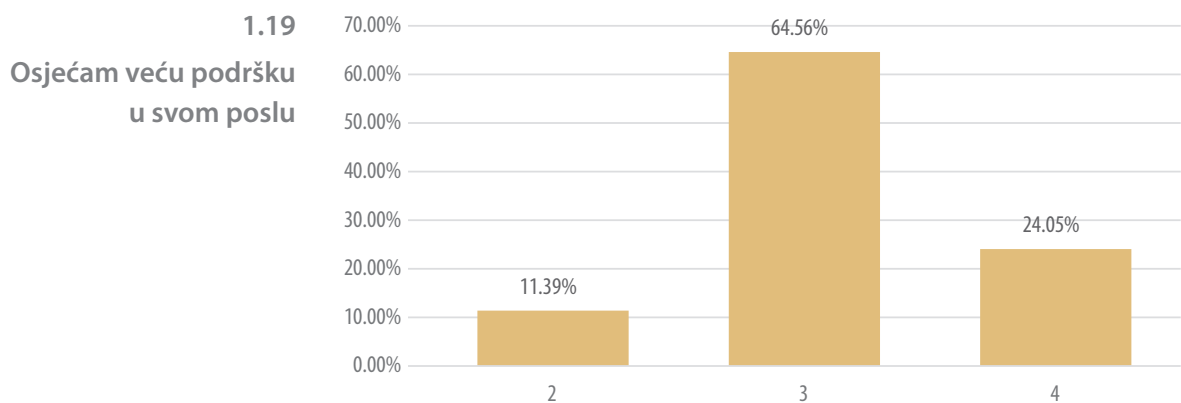
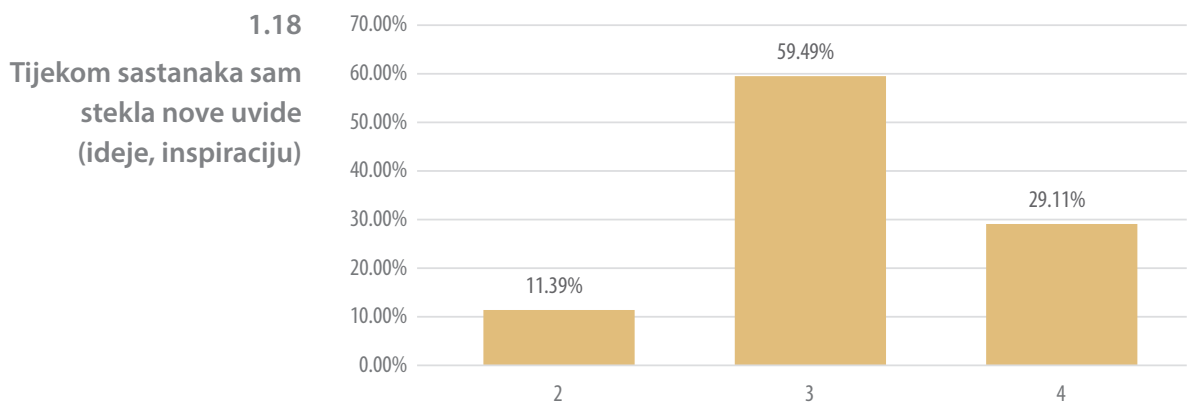
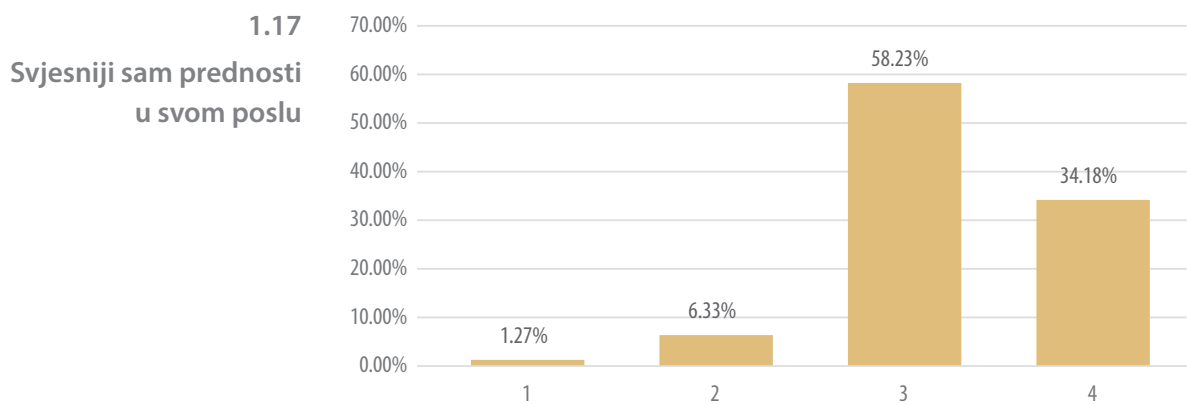
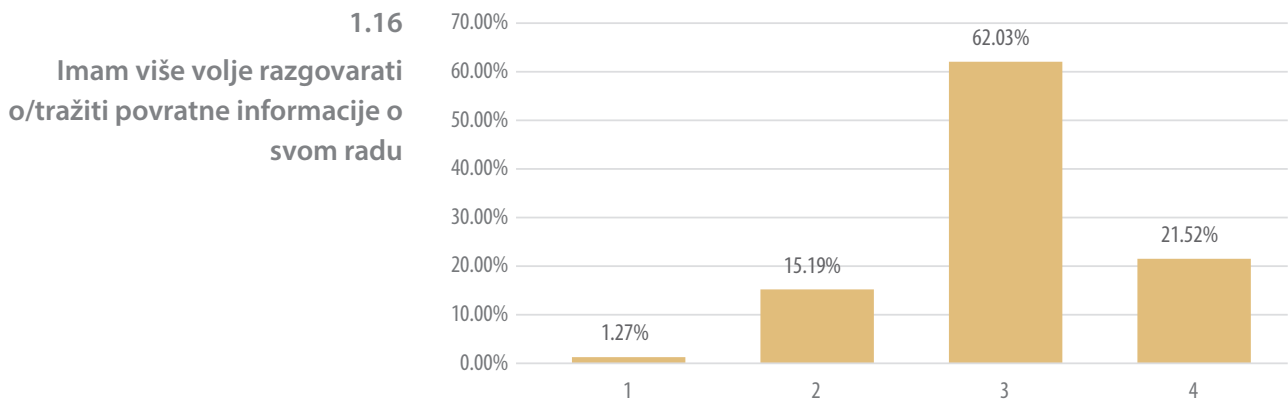


1.14
**Osjećam se sigurnije u
suradnji s vanjskim partnerima**

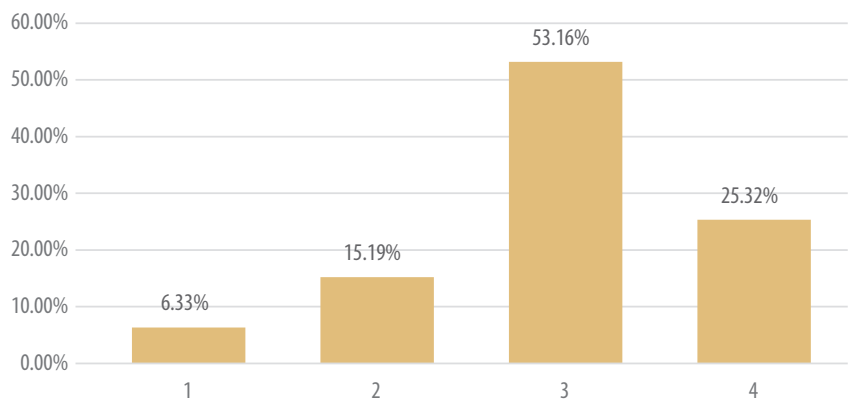


1.15
**Sposobniji sam nositi se s
teškim/izazovnim situacijama u
svom poslu**

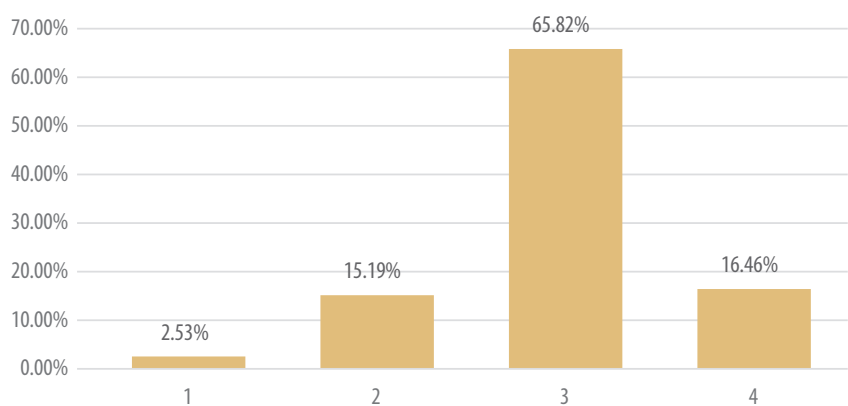




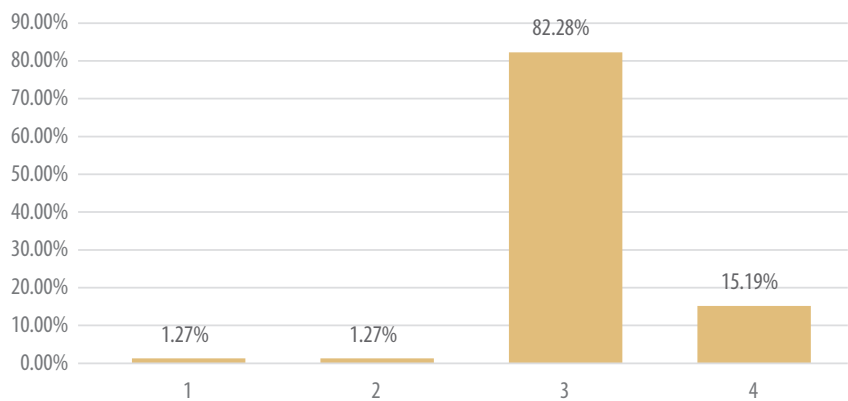
1.20
**Vidim više perspektiva
kada je situacija izazovna**



1.21
**Kultura refleksije u našoj
ustanovi je poboljšana**

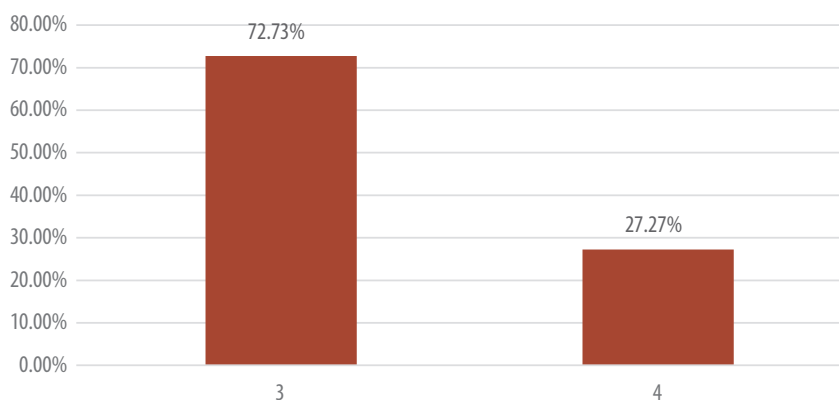


1.22
**Više smo svjesni snaga
naše ustanove**

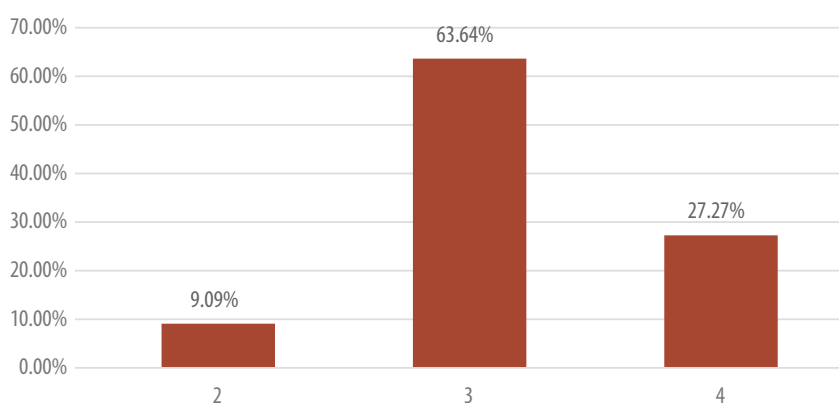


Naš upitnik za ustanove je ispunilo 11 sudionika (Skala odgovora od 1 do 4).

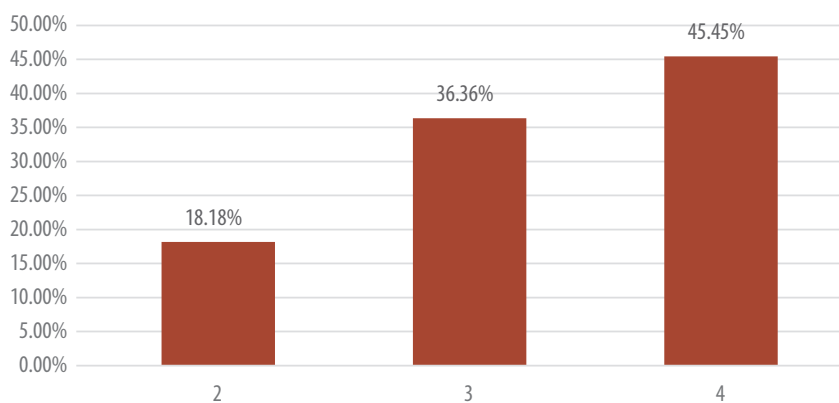
2.1
Poboljšala se naša kvaliteta rada s djecom



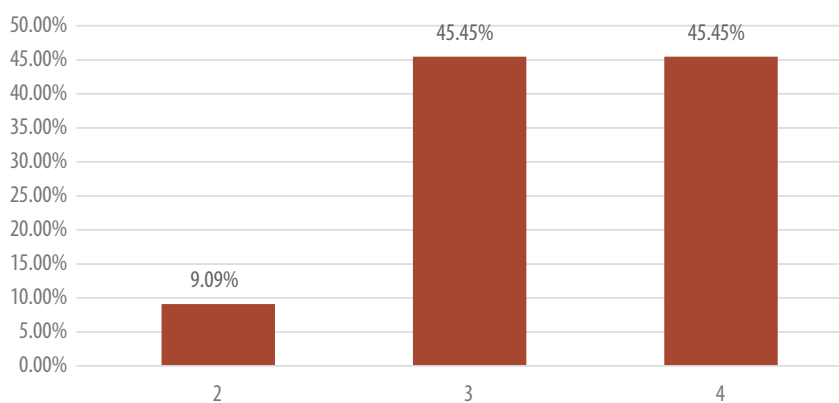
2.2
Dobili smo podršku za kvalitetniji rad s obiteljima

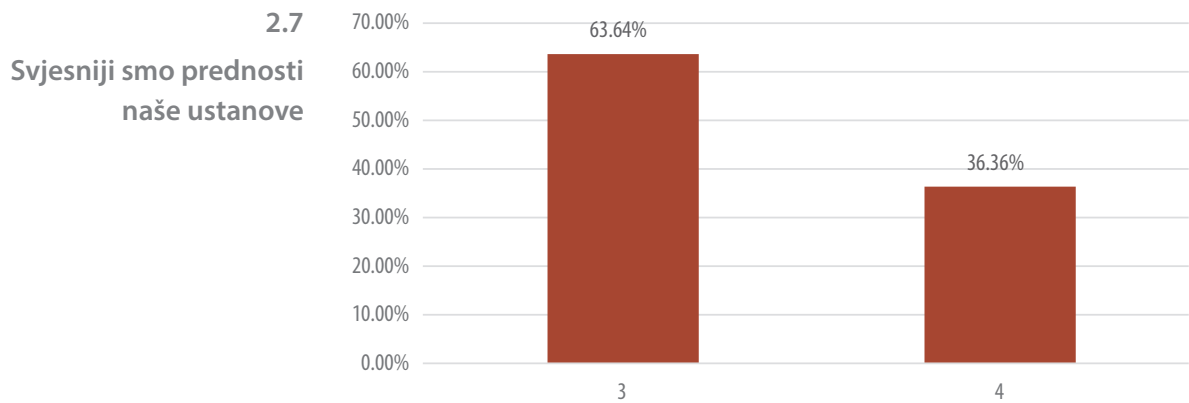
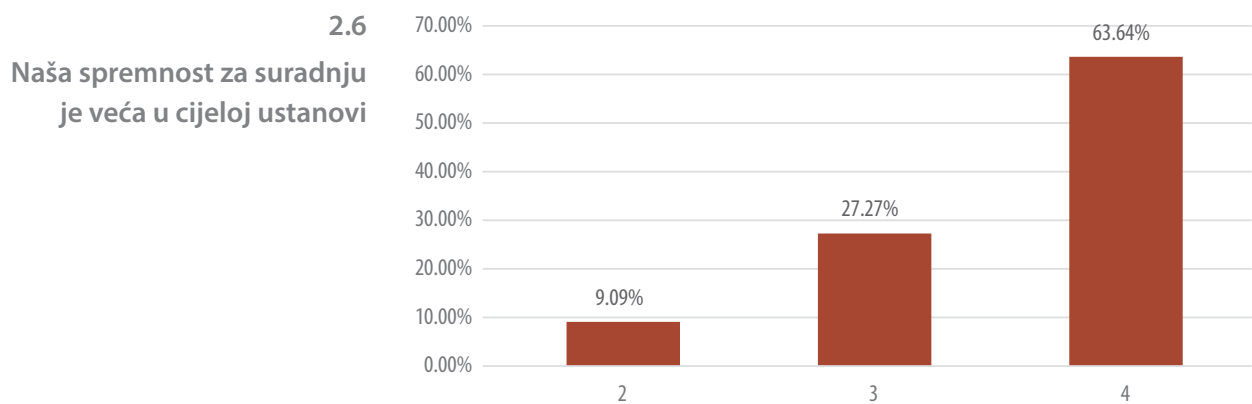
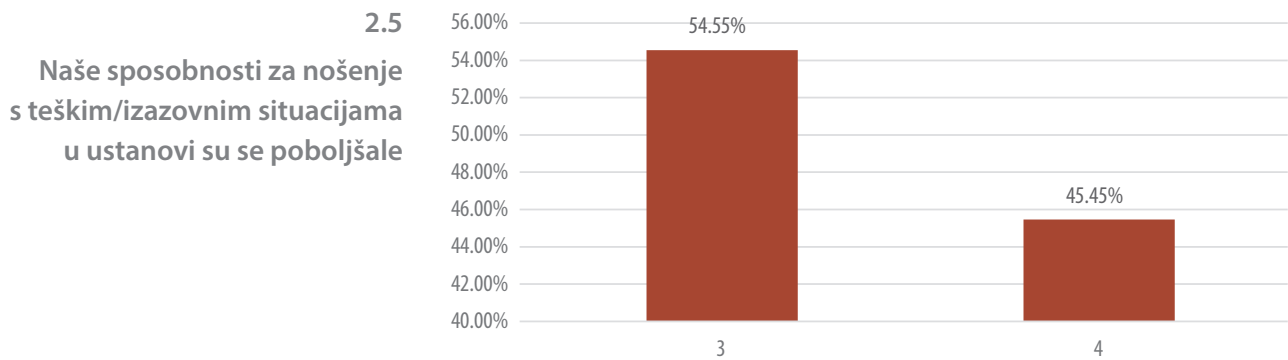


2.3
Poboljšala se kultura refleksije u našoj ustanovi



2.4.
Poboljšan je timski rad u našoj ustanovi





3. ODABRANE MSC PRIČE

Slovenia

1. Watch me and learn about me

This is a story about a kindergarten teacher who works in one of the kindergartens near Ljubljana. She just finished her formal education and is very eager to learn about new methods which can support her professional development. After joining the professional learning community (PLC) she has become more aware of how can you see a situation from another angle, how you can approach a challenge in a constructive way and consider experiences and opinions of your colleagues. This community gives you the feeling of not being alone.

The teacher sees a special advantage in writing the action plan. This action gives her additional push to start observing her children more regularly, to take notes and react to what she detects. She works with a group of the youngest children. There is also a boy who had quite a short attention span at the beginning of the school year. None of the toys did not attract him in that way he would play with it for a while or just explore it a bit. Time passed and the teacher did not see any progress with this boy. But when she started following his play more regularly and in a structured way, she reacted to what she had seen. She planned activities based on his interests, she got involved in his play and tried to get him involved more and more and also got to know him better. After that she reflected what she had done, how he reacted, what worked and what did not.

Now, after some months passed by, she notices that the boy is more persistent with his play, he is more interested in toys and explores them. He also expresses the need for interacting with her, is more eager to communicate with his peers which has consequently led to his speech development.

This way of following the boy does not only help her with her relationship with him, but bring useful information which she can share with his parents. They have noticed the same difficulties as the teacher did and wanted to help their son in gaining his attention. They can now discuss the child's progress together.

The teacher sees many positive effects in such structured way of following her work, observing her children in the group, taking notes and reflecting them. She sees advantages of such practice in her work as well as with the children.

2. Reflection brings changes

Irma is employed in a kindergarten in the vicinity of Ljubljana. She has 30 years of working experiences during which she realized that life, children and herself has changed significantly. After becoming part of the professional learning community (PLC), she began to think more about herself and her way of working. She noticed that her work became too much of a routine for her, but her involvement in the PLC pushed her to start thinking deeper about the learning process, the children and herself. She is aware that she does not feel alright at the moment, she notices that she does not handle her work anymore as she used to.

In this school year, she is working with a group of children aged 1 to 5. Some of them need additional help, which they do not always receive as their special needs are not officially recognized. This means that Irma and her colleague have full responsibility of these children despite the fact that they do not have special education to work with certain disabilities. They only receive assistance for one girl once a week, but there are at least two other children who would need additional help from a professional.

Irma feels that with her pedagogical ways, with which she was successful in the past, do not have the

same impact as they used to. She has the urge to for further learning with the aim of helping the children, of strengthening herself, gaining back the confidence, knowledge and skills she knows she has gained during her career.

She has no difficulties in sharing her doubts within her reflective group of colleagues. She is aware that together they can discuss on how to approach children to become more involved, responsive and motivated for cooperation. Within the PLC, the kindergarten teachers think together how not to overlook the children who do not call or need special attention. She wants to see the whole group of children.

Irma would like to feel again the true mission of her being a kindergarten teacher. She would like to overcome the constant feeling of being tired and would like to gain new knowledge and bring it to her practice. She thinks that this could help her be sovereign again, feel pleasure with her work and being capable of give the right response to her children in the group. She is aware of the fact that if she feels good in the classroom, the children will feel the same as well.

Belgium

1. A whole child's day together in pictures

I have been the teacher with the toddlers and first kindergarten at our school for 6 years. I didn't think about it very often in the past, but by sitting together with the colleagues from the daycare, I now see better that a child's day lasts a long time and we at school only have a little bit of fun. I now realize that the preschoolers arrive at my place but have already experienced things in daycare sometimes, and vice versa also in the evening in daycare, things still happen after they leave my classroom.

And actually, as teachers, we did not know what it was like in out-of-school care. By sitting down with the colleagues from the shelter, I really got to know how they work. I thought the kids are just there and playing but they really do activities with kids, I didn't know that. And I've also heard a lot about what children are like in daycare. Because as a teacher I so-

metimes wonder 'what would this child be like at home or in daycare?' 'are the children different with other people?'. I want to assess a child's ability to respond well in different situations. Usually parents say 'everything is fine at home' but if I could now talk to the supervisors of the daycare about certain children or situations, it gave confirmation that they are facing the same challenges. That really reassured me as a teacher: it's not my fault, I'm not doing a bad job.

It helped me a lot that we really took the time to sit together, because that's not so easy on an ordinary day. We sometimes see each other pass by at the pick-up, but then sometimes there are also parents and then you cannot talk about a specific situation. But now we've really taken the time to put problem situations on the table and chat about them. I found those cases of certain children really interesting to discuss and everyone to hear their opinion about them. Also by showing the videos, others can see what it is like, because you can describe a situation, but that is not the same as what you see on video. And if that colleague from daycare says 'ah, we have that too, I'll deal with that in a minute' 'it works for us if we do that with that child', then you can also try that out in your class and try to think about that. I handled some things differently and that improved the situation. You hear ideas from other people and that means that you don't always have to think in the same pattern. And in this way it is also possible to hear how they deal with certain children or situations in daycare, and so we can respond better to each other. If the children come to me from daycare or they go from the classroom to daycare, the line is a bit the same. Otherwise, children don't know 'it's like this in daycare or it's like this in the classroom'. It is important that the line is extended a bit.

In that way, I really feel like we've been watching a toddler's day together, from start to finish, and that gave a lot of inspiration and recognition!

2. Small steps towards 'softness'

By bringing together school and out of school staff around a table, and by guiding them in this reflection process, I have the impression that the staff mem-

bers became 'softer' towards each other, meaning that their communication takes now more each other into account, they listen to each other. Before, it was easier to stick to one's own point of view. Now, also thanks to the use of the different 'Wanda glasses', there is more openness. I see it during the Wanda sessions. But I also see changes in their practice. For example, when they have to discuss a specific child, the teachers of the preschool now look if a professional of the out of school can be present too. They are more aware that they are working with the same families and children, and that their reciprocal meanings can enrich their practices and be helpful for everybody. The same also in the relationship towards us, as directors: I see that the communication between me and the staff is now also 'softer', we take each other more into account and we are aware that we are into this path together, we are all learning. I have to say that guiding this process as director has not been easy. I underestimated the engagement and time that such a process requires. So I felt the weight of my responsibility. But now, seeing the result, even if we are talking about small steps because the process was short, I am happy I've done it.

Croatia

1. Zoom into the community

Danijela Gracin is a primary school teacher who participated in the PLC during two pedagogical years: the first year she participated in the WANDA method, and the second year in the video coaching method. As a result of the analysis of recordings of her practice (as part of the video coaching method), she believes she became more considerate of her students' needs in class and started to pay more attention to the behaviors of each student.

The experience of participating in the Videocoaching method helped her notice that one student was constantly trying to get her attention and was asking for the teacher's confirmation for every task and action. She shared this observation with the boy's mother, who confirmed the boy's similar behavior at home. Danijela and the mother concluded that they should

work together to empower the boy, encourage his independence, and reduce his fear of making mistakes.

In addition to the Videocoaching method helping her to notice the student mentioned, it also prompted her to change her approach toward the boy. She states that now she does not encourage his behavior but tries to encourage him to find the answer by himself, thus reducing his insecurity and fear of making mistakes.

Danijela sees the experience of participating in PLC as extremely useful. The whole experience helped her broaden her perception and take into account the perceptions of students and parents. As well as that, after participating in WANDA and Videocoaching, she began to think more about how to approach parents and how to point them to the behavior and needs of students at school. Also, she began to think more about the behaviors and actions of all the students in the class.

2. The togetherness is wonderful

Gordana Vuglec is a classroom teacher who participated in the meetings of the PLC based on the principle of the WANDA method during two pedagogical years.

She noticed the biggest change in her work when she started observing situations from the perspective of others. As she states, "When I used to come across a challenging situation, I would always look at it from my point of view. Then that situation frustrated and angered me, I didn't see a solution. However, when I started looking at the bigger picture and saw it from the perspective of some other people who are in that situation together with you, then you had the opportunity to understand that you are not the only one who has to solve it and that not all the burden and responsibility is on you".

Teacher Gordana also points out that the WANDA meetings have led to a deepening of relationships and the development of a sense of understanding and support among the meeting participants. The experience of reflective practice enabled them to

more freely express the difficulties they encounter: "I can more easily say that I have a problem, I don't know how to deal with it, I don't know every time if I did the right thing, and I know that I won't be condemned".

Although she has successfully cooperated with the support staff of the school (psychologist, speech therapist, and pedagogist) many times, she believes that WANDA meetings would be more successful if the members of the meetings were only teachers. In that case, she believes, teachers would be more relaxed and freer to present cases without thinking about how the support staff of the school would understand them. On the other hand, she believes that the WANDA meetings helped all the participants get closer. She points out that there was also a connection between the teachers and members of the support staff because the teachers realized that the support staff also faces various difficulties in their work. "We realized that even the support staff, despite their professional knowledge, has problems that are difficult for them to deal with and that are as difficult for them to solve as they are for us".

She believes that the experience of participating in WANDA meetings helped her in her professional as well as personal development, and this was primarily contributed by the experience of togetherness: "We all kind of swim in our classes when the doors close—you are alone, and WANDA meetings caused that we no longer feel alone".

Hungary

1. Trustful Relationship

Talking to a new parent is easier thanks to the REC programme. Now that the programme is over, when I found myself in challenging situations, I immediately think about what might the child or parent be thinking, feeling, when I imagine myself walking in their shoes, it helps me to communicate better with them. In the past, I just told the new parent the necessary information about the kindergarten: how the days go, what parents need to bring in, etc. Today, I prefer to start our conversation with questions to get to know them better first. Only after that I will tell you about the kindergarten in such a way that I have already assessed his personality a little. I can respond better to what he needs, as I can calm him down. The most important thing is that I am better able to build trust with him and the child. I also approach the child slowly to get to know them better. If he is communicative, then I talk to him, if he is more shy, then to the parent first. In many cases, it used to be difficult to accept the parents' choices concerning their child in a challenging situation. Today I can accept their decisions, points of view better. We will have parent meetings soon. I think with the help of REC, I will also understand parents better during these meetings, why they decide one way or another in certain situations, and I will be able to give advice taking their points of view into consideration. This is important to me because I have always found it difficult to communicate with parents. It's easier with children. So I have improved in this and I can keep improving.



Partners Hungary Foundation, Hungary

<https://partnershungary.hu/en/>
irodavezeto@partnershungary.hu



Open Academy Step by Step, Croatia

<https://korakpokorak.hr/>
korakpokorak@korakpokorak.hr



Centre for Innovation in the Early Years (VBJK), Belgium

<https://vbjk.be/en>
info@vbjk.be



Artevelde University of Applied Sciences, Belgium

<https://www.arteveldehogeschool.be/en>
ine.hostyn@arteveldehs.be

PEDAGOŠKI INŠTITUT



Educational Research Institute (ERI)

<https://www.pei.si/>
korakzakovom@pei.si

