

Refleksivna praksa – čimbenik utjecaja na profesionalni razvoj, mijenjanje odgojno-obrazovne prakse i kvalitetu nastave

UDK: 159.923.2:371.14(048.83)

Pregledni članak

Primljeno: 30.06.2015.



Sanja Bilač¹

Osnovna škola „Spinut“, Split
sanja.bilac@gmail.com

Sažetak

U ovom se radu daje prikaz i kritička evaluacija teorijskih modela refleksivne prakse te mogućnosti njihove praktične primjene. S obzirom na ključnu ulogu učitelja u razvijanju kvalitetnog obrazovanja, refleksivna se praksa konceptualizira kao čimbenik utjecaja na profesionalni razvoj učitelja, mijenjanje prakse i razvijanje kvalitete nastave.

Ključne riječi: refleksivna praksa, profesionalni razvoj učitelja, mijenjanje prakse, kvaliteta nastave

¹ Sanja Bilač je učiteljica, doktorandica na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu na modulu Rani odgoj i obvezno obrazovanje. Znanstveni interesi su joj u području upravljanja razredom i refleksivne prakse.

Uvod

Rezultati istraživanja (Early, Maxwell, Burchinal, Alva, Bender, Bryant i Zill, 2007.; EC, 2010.) ukazuju kako uloga učitelja predstavlja ključnu kariku u razvoju kvalitete odgoja i obrazovanja. Istodobno, pozitivne se promjene u odgojno-obrazovnoj praksi ne mogu pokrenuti reformama ukoliko učitelji nisu njihovi inicijatori. Stoga je za razvijanje kvalitete odgoja i obrazovanja jedan od ključnih prioriteta i interesa nacionalnih obrazovnih politika razvijanje učinkovitog profesionalnog razvoja učitelja.

Unatoč tome što se učenje i profesionalni razvoj učitelja pokazuju složenim procesom koji uključuje mnogobrojne elemente i čimbenike, središte procesa ostaje učitelj „kao subjekt i objekt učenja i razvoja“ (Avalos, 2011.). Navedeno je u skladu i s drugim relevantnim istraživanjima koja se bave područjem profesionalnog razvoja učitelja (Borko, 2004.; Garet, Porter, Desimone, Birman i Yoon, 2001.; Korthagen, Loughran i Russell, 2006.). Sukladno rezultatima istraživanja Avalos (2011.) ističe sve veći interes znanstvenika za procese profesionalnog učenja učitelja i njihov utjecaj na promjene, primjerice promjene u spoznaji, uvjerenjima, praksi, zadovoljstvu poslom. Istodobno, kompleksni društveni odnosi iziskuju nove uloge, znanja i kompetencije učitelja što podrazumijeva i preuzimanje odgovornosti za profesionalni razvoj (Vujičić, 2007.a). Larrivee (2000.) upozorava na kompleksnost suvremene učionice. Učionica, kao mikro okruženje za razvijanje društvenih odnosa, od učitelja iziskuje ne samo kvalitetno poučavanje već i razumijevanje potreba učenika; obiteljskog i društvenog konteksta. Suvremena učionica treba učitelja razvijene mentalne discipline koji preuzima odgovornost za suočavanje s dilemama; donosi odluke, rješava probleme; razvija samosvijest i filozofsko promišljanje kao odrednice etičkog i profesionalnog kodeksa ponašanja.

Pregledom publikacija (tijekom deset godina) o poučavanju i obrazovanju učitelja, Avalos (2011.) potvrđuje interes znanosti za procese profesionalnog učenja. Zaključuje kako je bit takvih nastojanja „razumijevanje kako učitelji uče i transformiraju svoje znanje u praksu“ (Avalos, 2011., 10), odnosno važnost razumijevanja procesa kojima se učitelji mijenjaju. Sintetizirajući istraživanja o profesionalnom učenju ukazuje se na refleksivnu praksu kao važno područje profesionalnoga učenja. Avalos (2011.) ukazuje kako se studije primarno fokusiraju na refleksiju kao „instrument za promjene“ (Avalos, 2011., 11) i zaključuje o čimbenicima koji doprinose učiteljskom razvoju: analiza potreba i problema; proces promjena; osjećaj učinkovitosti i promjena uvjerenja.

Posljednjih se desetljeća stoga značajno ukazuje na važnost preuzimanja uloge refleksivnog praktičara koji promišlja o sebi i svojoj praksi iz više perspektiva,

preispituje temeljne odrednice i načela djelovanja, pruža potporu učenicima. Schön (1983.) je uveo pojam refleksivni praktičar i "legitimizirao poučavanje kao intelektualnu aktivnost u kojoj učitelji i nastavnici analiziraju svoja iskustva te na temelju njih konstruiraju nove spoznaje" (Vujičić, 2007.a, 101). Prema Loughranu (2002.) refleksija se kontinuirano javlja kao oblik pomoći praktičarima koji razmatrajući praksu uče, razvijaju svoja znanja i unapređuju praksu.

Jedan od najutjecajnijih filozofa 20. st. John Dewey koji je napisao knjigu *Kako mislimo* (1910.) upozorava ako učitelji kritički ne razmišljaju o sebi i svojoj praksi, u opasnosti su temeljiti je na predrasudama i zastarjelim razmišljanjima (Ferguson, 2012., 4). Dewey (1910., 1997.) zagovara znatiželjan um učitelja koji je stalno budan, spreman na istraživanje i razmišljanje. Ovakav pristup je važan iskorak u odnosu na inertni um koji „čeka da iskustva budu zapovjednički forsirana na njega (Dewey, 1997., 31). Znatiželjan um je sposoban za preuzimanje uloge refleksivnog praktičara što uključuje proces kontinuiranog, kritičkog pogleda na poučavanje, učenje i praksu (Harrison, 2004.). Ukoliko se praktičar kritički očituje o svojoj praksi te razvija vještine promatranja i zaključivanja pokazuje odgovornost za osobni i profesionalni razvoj i praksu, ali i odgovornost za učenike (Ferguson, 2012.). Sve navedeno ukazuje na važnost otvorenosti i spremnosti učitelja za uvođenje poboljšanja. Brojni autori (Dewey, 1997.; Osterman i Kottkamp, 2004.; Polić, 1993.; Schön, 1983., 1987.; Vizek Vidović, Domović, Žižak, Marušić, Pavin Ivanec i Doolan, 2011.) u kontekstu profesionalnog razvoja učitelja i razvijanja kvalitetnog obrazovanja ističu značaj „izazovnog i zahtjevnog procesa“ (Osterman i Kottkamp, 2004., 2) refleksivne prakse.

S obzirom na značaj, ali i kompleksnost procesa provođenja refleksivne prakse, u ovom se radu ona razmatra kroz čimbenike koji utječu na promjene u profesionalnom razvoju učitelja, mijenjanju odgojno-obrazovne prakse te razvijanju kvalitete nastave. Dodatno se, kroz kritički prikaz postojećih teorijskih modela, prezentiraju mogućnosti primjene refleksivne prakse kao ishodišta profesionalnog razvoja učitelja, poboljšanja odgojno-obrazovne prakse i kvalitete nastave.

Temeljne odrednice refleksivne prakse

Sukladno interesu znanstvenika za sve aspekte odgojno-obrazovnog procesa, raste interes i za koncept refleksivne prakse. Poseban doprinos razvoju refleksivne prakse daju Cooper i Larrivee (2005.); Ferraro (2000.); Singh (2000.); Thompson i Pascal (2012.); Wood i Bennett, (2000.) te rezultatima svojih istraživanja potvrđuju njegov značaj. Schön, (1983., 1987.) se smatra pionikom refleksivne prakse, velikog i kompleksnog područja primjenjivog u gotovo svim aspektima osobnog i poslovnog

razvoja. Ipak, posebna je vrijednost refleksivne prakse njena primjena u kontekstu profesionalnog razvoja, mijenjanja prakse i razvijanja kvalitete.

Refleksivna se praksa smatra kritičkim procesom kojim se poboljšavaju profesionalna umijeća (Ferraro, 2000.). Prema Brookfield (1995.) refleksivna je praksa važna ne samo zbog toga jer omogućava ispitivanje pristupa praksi već i zbog toga jer omogućuje osvještavanje i razumijevanje uvjerenja koja se nalaze u pozadini procesa, a utječu na naš pristup. Drugim riječima, refleksivna praksa je „pogled unatrag na prethodno iskustvo i traženje smisla u istom kako bi se identificirale aktivnosti koje je potrebno provesti u budućnosti“ (Drew i Bingham, 2001., 221). Iz navedenoga je vidljivo kako pojam refleksivne prakse nije jednoznačno konceptualiziran. Refleksivna praksa za nekoga jednostavno znači razmišljanje o nečemu, dok je za druge riječ o praksi koja podrazumijeva vrlo specifična znanja i povezane radnje (Loughran, 2002.). Osterman i Kottkamp (2004.) ističu kako se unatoč različitom tumačenju i razumijevanju, refleksivna praksa objašnjava načinom kojim praktičari mogu razviti veću razinu samosvijesti o svome radu i njegovom utjecaju što u konačnici omogućuje profesionalni rast i razvoj.

Bez obzira na postojanje svjesnosti o važnosti provođenja refleksivne prakse, jedno od aktualnijih i manje razjašnjenih pitanja upravo je razumijevanje koncepta refleksivne prakse (Radulović, 2011.). Autori koji pručavaju koncept refleksivne prakse (Cooper i Larrivee, 2005.; Dewey, 1997.; Ferraro, 2000.; Hegarty, 2011.; Hinett, 2002.; Korthagen i Wubbels, 1995.; Larrivee, 2000., 2008.; Mezirow, 1998.; Moon, 2001., 2004.; Osterman i Kottkamp, 2004.; Ottesen, 2007.; Singh, 2000.; Vizek Vidović, 2011.) ističu kako se radi o procesu koji implicira promjene.

U kontekstu razumijevanja koncepta refleksivne prakse kao čimbenika promjene, u ovom se radu izlažu osnovne karakteristike procesa refleksivne prakse i identificiraju čimbenici utjecaja na profesionalni razvoj, mijenjanje odgojno-obrazovne prakse i kvalitetu nastave.

Modeli refleksivne prakse

U znanstvenoj se literaturi prikazuju teorijski modeli refleksivne prakse koji se primjenju u različitim obrazovnim programima. Istraživanja, usmjerena na razvijanje modela refleksivne prakse, temelje se na teorijskom ishodištu Deweya (1859-1952), teoretičara iskustvenoga učenja i Schöna (1930-1997) koji je dao izuzetan doprinos razumijevanju učenja. Schön je opisao proces refleksivne prakse kroz: **refleksiju u akciji** (reflection in action) (tijekom događaja) i **refleksiju o akciji** (reflection on action) (nakon događaja) što predstavlja osnovicu za daljni razvoj modela refleksivne prakse.

- John Dewey (1910.; 1997.) smatra kako **prepoznavanje problema** predstavlja izvor razmišljanja. **Refleksivnim razmišljanjem**, ističe, uspostavlja se veza između radnje i posljedice. Karakteriziraju ga **preispitivanje, razmatranje** argumenata na kojima se razmišljanje temelji, **propitivanje** vlastitih uvjerenja. Dewey upozorava na važnost **utemeljenosti razmišljanja** što pridonosi vjerojatnosti točnog zaključivanja.
- Kolbov (1984.) model iskustvenoga učenja odvija se u četiri etape: **konkretno iskustvo; promatranje i analiziranje; rekonceptualizacija i aktivno eksperimentiranje** (Osterman i Kottkamp, 2004.). Ciklus počinje konkretnim iskustvom, a nakon refleksivnog razmišljanja koje potiče novo razumijevanje iskustva i spoznaje, ciklus završava aktivnim eksperimentiranjem odnosno provjerom u praksi.
- Cowan (1998.) refleksiju u akciji i refleksiju o akciji (Schön) dopunjava **refleksijom prije akcije**, ukazujući na važnost planiranja, predviđanja eventualnih problema koji se mogu prevenirati ili riješiti ranije. Navedeni model Vizek Vidović i Vlahović Štetić (2007.) opisuju procesima: **refleksija prije akcije, refleksija u akciji, refleksija o akciji i refleksija o refleksiji**.
- U **refleksivnom modelu prema Brookfieldu** (1995.) razmišljanje o iskustvu odvija se kroz različite perspektive. **Osobnom se perspektivom** stječe uvid na emocionalnoj razini. **Perspektivom dionika** se otkriva kako ostali doživljavaju i objašnjavaju naše ponašanje. **Kritičkom se perspektivom** otkrivaju nove informacije o iskustvu. **Perspektivom teorije, filozofije** integriraju se teorija i praksa odnosno provjeravaju i produbljavaju učenja teorijskih postavki i istraživanja na iskustvima iz prakse; tragalački promišlja o osobnom rastu i razvoju te etičkim i profesionalnim odrednicama iskustva.
- Vizek Vidović (2011.) samorefleksiju opisuje kroz nekoliko etapa. Prva etapa (**opisivanje**) odnosi se na opisivanje iskustva o kojem se želi refleksivno razmišljati. Temelji se na propitivanju vlastitih ponašanja, osjećaja i situacija(e). Propitivanje se provodi bez vrednovanja iskustva. Druga etapa (**kritičko promišljanje i analiza**) podrazumijeva razumijevanje iskustva i implikacija posljedica na druge. U trećoj se etapi (**evaluacija**) iskustvo vrednuje na temelju teorije ili dobre prakse. U posljednjoj se etapi (**sin-teza**) sažimanjem stvaraju nova znanja, ideje i pogled na vlastiti razvoj na temelju procesa samorefleksije.

Prethodno opisani modeli refleksivne prakse sa pripadajućim procesima prikazani su u Tablici 1.

Tablica 1: Modeli refleksivne prakse

Model/Autor	Etape refleksije
Dewey (1910., 1997.)	Prepoznavanje problema Refleksivno razmišljanje s ciljem razumijevanja Razmišljanje o mogućim rješenjima Povezivanje u praksi
Kolbov model iskustvenoga učenja (1984.)	Konkretno iskustvo Promatranje i analiziranje (obrada iskustva) Sažimanje iskustva i teorijsko razumijevanje Provjera u praksi
Schön (1987.)	Refleksija u akciji Refleksija o akciji
Cowan-ov model refleksivnog učenja (1998.)	Refleksija prije akcije (planiranje akcije) Refleksija u akciji (izvedba) Refleksija o akciji (promatranje, analiziranje, teorijska analiza) Refleksija o refleksiji (razvijanje novih petlji)
Brookfield (1995.)	Osobna perspektiva Perspektiva dionika Kritička perspektiva Perspektiva teorije, filozofije
Vizek Vidović (2011.)	Opisivanje Kritičko promišljanje Analiza Evaluacija Sinteza

Refleksivna praksa – čimbenici utjecaja na profesionalni razvoj učitelja

Teorijske spoznaje te recentna i relevantna znanstvena istraživanja (Cooper i Larrivee, 2005.; Manouchehri 2002.; Schön, 1983.; Vizek Vidović, 2011.; Wood i Bennett, 2000.) ističu kako je refleksivna praksa temelj, ali istovremeno i učinkovita metoda profesionalnoga razvoja. Analizirajući tradicionalnu i refleksivnu paradigmu profesionalnoga razvoja, Osterman i Kottkamp (2004.) ističu kako refleksivna paradigma profesionalni razvoj temelji podjednako na sadržaju i procesu te ističu kako se „razvijanjem samosvijesti o prirodi i utjecaju svoga rada stvaraju mogućnosti za profesionalni rast i razvoj“ (Osterman i Kottkamp, 2004., 2). Stoga se refleksivna praksa kao model profesionalnoga razvoja učitelja intezivno potiče i izvodi na svim razinama obrazovnih programa za učitelje (Bruster i Peterson, 2013.; Bubnys i Žydžiūnaitė, 2010.; Cowan, 2006.; Ferraro, 2000.; Light, Calkins i Cox, 2009.; Thompson i Pascal, 2012.).

U području **profesionalnoga razvoja** razumijevanje koncepta refleksivne prakse fokusira se na:

- **Promjenu koncepta razmišljanja**, tj. refleksivno se razmišljanje ističe središnjim čimbenikom procesa refleksivne prakse (Dewey, 1970.; Hegarty, 2011.; Larrivee, 2000.; Farrell, 2008.; Vizek Vidović i sur., 2011.).
- **Razvijanje samosvijesti** kao posljedice refleksivnoga razmišljanja. Odnosi se na svjesno razmatranje sebe i svoga rada, ponašanja, razumijevanje posljedica, ali i duboko propitivanje osobnih uvjerenja i pretpostavki o čovjeku (Cooper i Larrivee, 2005.; Larrivee, 2000.; Mezirow, 1998.; Osterman i Kottkamp, 2004.).
- **Promjenu pristupa učenju**. Koncept refleksivne prakse definira se socijalno-konstruktivističkim pristupom učenju (Vizek Vidović, 2011.) koji utječe promjenu pristupa poučavanju, učenju, donošenju odluka, rješavanju problema (Larrivee, 2008.).
- **Definiranje refleksivne prakse učinkovitim metodom** učenja učitelja. Ističe se vrlo djelotvornom metodom učenja u zajednicama učitelja (Brajković, 2013.) u kojima učitelji međusobno surađuju, pružaju potporu učenju, a sve s ciljem razvijanja profesionalnog i osobnog znanja.

Refleksivna praksa – čimbenici utjecaja na uvođenje poboljšanja u praksu

Potreba uvođenja poboljšanja u odgojno-obrazovnu praksu je neupitna (Hrevnack, 2011.; Klieme i Vieluf, 2009.; Ross i Bruce, 2007.; Tomioka, 2015.). Refleksivna praksa može biti koristan koncept kojim će se poboljšanja uvesti na učinkovit način. Jedan od glavnih razloga je praktična komponenta refleksivne prakse tj. učenje iz vlastitoga iskustva. S obzirom na značaj iskustva kao osnove za učenje, za uvođenje poboljšanja u praksu važno je povezivanje teorije i prakse (Cvetek, 2002.). Analizirajući tradicionalni i refleksivni model prakse Osterman i Kottkamp (2004.) ističu kako u tradicionalnom modelu praksa ima podređeni status u odnosu na teoriju. Drugim riječima, teorija i praksa su odvojene, ali i različite. Naime, iako je veza između teorije i prakse implicitna, proces učenja završava teorijom. Refleksivni se model mijenjanja prakse odnosi prvenstveno na promjene procesa učenja i profesionalnog razvoja učitelja. Na taj način odgojno-obrazovna praksa postaje „inspiracija za nove strategije, hipoteze, interpretacije i ideje o učenju i poučavanju“ (Šagud, 2011., 262). U kontekstu **mijenjanja odgojno-obrazovne prakse** koncept refleksivne prakse:

- **Omogućava bolje razumijevanje prakse** s obzirom na činjenicu kako refleksivna praksa umanjuje reaktivne i površinske pristupe tj. implicira **promjenu**

- pristupa** razumijevanja prakse koji nastaje kao posljedica refleksivnog razmišljanja (Ferraro, 2000.; Hinett, 2002.).
- **Osvještava važnost kompleksnosti promatranja prakse** iz različitih perspektiva; promišljanje o etičkim implikacijama i posljedicama prakse. Naglašava se važnost procesa razmišljanja o rezultatima i utjecaju prakse na sebe i okolinu (Larrivee, 2000.; Tankersley, Handžar, Vonta i Brajković, 2011.).
 - U konačnici, refleksivna praksa **implicira preuzimanje odgovornosti** i donošenje odluka za djelovanje, ostvarivanje ciljeva i promjenu prakse te ohrabruje za **uvođenje promjena i poboljšanja** u praksu (Hegarty, 2011.; Loughran, 2002.).

Refleksivna praksa – čimbenici utjecaja na kvalitetu nastave

Refleksivna praksa kao čimbenik utjecaja na profesionalno učenje i razvoj učitelja te uvođenje pozitivnih promjena u odgojno-obrazovnu praksu u konačnici se definira i čimbenikom utjecaja na kvalitetu nastave. Primjena refleksivne prakse, bez obzira na godine radnoga iskustva učitelja, utječe na zadovoljstvo vlastitom učinkovitosti, profesionalnim sazrijevanjem i praksom. Ryan (2007.) upozorava kako bi u učionicama trebali poučavati refleksivni praktičari koji usavršavaju svoju praksu, slušaju svoj unutarnji glas i traže bolje načine poučavanja. Na taj način mogu pozitivno utjecati na kvalitetu nastave. S druge strane, učitelji koji ne koriste koncept refleksivne prakse možda neće uspjeti osigurati djelotvorno učenje (Wong i Wong, 2005.). Stoga ne čudi što je, bez obzira na pozitivne učinke, refleksivna praksa izazov za učitelje (Densten i Gray, 2001.). Refleksivna se praksa smatra važnim čimbenikom stručnosti učitelja, ali i važnom komponentom kvalitete nastave (Ahmed i Al-Khalili, 2013.; Amornrat i Suwimon, 2014.; Hrevnack, 2011.). Dodatno, koncept refleksivne prakse utječe i na razvoj vještina potrebnih u poučavanju (Ahmed i Al-Khalili, 2013.). Analiza i identifikacija snaga i slabosti vlastite nastave, kreiranje učinkovitih strategija za poboljšanje nastave, oblikovanje aktivnosti za uvođenje promjena u praksu su samo neke vještine koje koncept refleksivne prakse može značajno unaprijediti. Ukoliko se refleksivna praksa promatra kao čimbenik utjecaja na kvalitetu nastave, potrebno je u istom kontekstu razmotriti i zadovoljstvo poslom učitelja. Pri tome je važno istaknuti kako učitelji koji primjenjuju koncept refleksivne prakse u poučavanju imaju visok stupanj zadovoljstva poslom (Korthagen i Wubbels, 1995.; Thoonen, Slegers, Oort, Peetsma i Geijsel, 2011.) i manju razinu stresa. Osim uvriježenih indikatora za mjerenje razine zadovoljstva poslom, kao što su sigurnost radnoga mjesta, plaća, odnos s kolegama i nadređenima, u kontekstu

Tablica 2: Koncept refleksivne prakse i čimbenici utjecaja na profesionalni razvoj, mijenjanje odgojno-obrazovne prakse i kvalitetu nastave.

Čimb.	Autori	Determinante refleksivne prakse
PROFESIONALNI RAZVOJ	Dewey (1997.)	Refleksivno razmišljanje je u suprotnosti s rutinskim. Proces zasnovan na preispitivanju uvjerenja; razmatranju baza na kojima ih temeljimo i koje ih podupiru; propitivanju razloga vlastitih uvjerenja; traženju argumenata na temelju kojih donosimo odluke.
	Mezirow (1998.)	Mentalni proces višeg reda.
	Larrivee (2000.)	Proces kritičkog razmišljanja. Svjesno razmatranje; duboko propitivanje osobnih uvjerenja i pretpostavki o čovjeku.
	Moon (2001.)	Mentalno procesiranje kojim postižemo svrhu, željeni ishod.
	Osterman i Kottkamp (2004.)	Razvijanje veće razine samosvijesti o prirodi i utjecaju svoga rada.
	Cooper i Larrivee (2005.)	Promišljanje koje ispituje etičke, društvene i političke posljedice prakse.
	Vujičić (2007.b)	Prednost refleksivnog pristupa praksi u kontekstu cjeloživotnoga učenja.
	Farell (2008.)	Središnji čimbenik refleksivne prakse je razmišljanje.
	Larrivee (2008.)	Utječe na donošenje odluka, rješavanje problema.
	Hegarty (2011.)	Proces učenja koji uključuje učinkovito razmišljanje.
	Vizek Vidović (2011.)	Razvija se socijalno-konstruktivistički pristup učenju.
	Vizek Vidović i sur. (2011.)	Složena kognitivna vještina koja se može sustavno unaprijeđivati.
Brajković (2013.)	Učinkovit model i metoda učenja u zajednicama učenja.	
REFLEKSIVNA PRAKSA KVALITETA NASTAVE	Ferraro (2000.)	Bolje razumijevanje prakse.
	Larrivee (2000.)	Promišljanje o etičkim implikacijama i posljedicama prakse.
	Hinett (2002.)	Umanjuje površinske pristupe.
	Loughran (2002.)	Ohrabruje za promatranje vlastite prakse iz različitih perspektiva.
	Hegarty (2011.)	Implicira djelovanje, ostvarivanje ciljeva, promjenu neposredne i buduće prakse.
	Tankersley i sur. (2011.)	Proces razmišljanja o rezultatima i utjecaju svoje prakse na okolinu i mogućnostima njezina poboljšanja.
	Korthagen i Wubbels (1995.)	Utječe na zadovoljstvo poslom.
MIJENJANJE PRAKSE	Ferraro (2000.)	Dublje razumijevanje vlastitoga stila poučavanja i razvijanje veće učinkovitosti.
	Hrevnack (2011.)	Poboljšava kvalitetu nastave.

refleksivne prakse, vrlo važnu ulogu ima profesionalni izazov (Šimić Šašić, 2011.). Drugim riječima, „profesionalna kompetentnost pozitivno je povezana s osjećajem zadovoljstva u poslom nastavnika“ (Šimić Šašić, 2011., 57). Profesionalna kompetentnost povezana je s konceptom refleksivne prakse jer samo motivirani učitelj može učinkovito primijeniti refleksivnu praksu u vlastitom radu tj. ima „potreban osjećaj vlastite djelotvornosti stvaranjem osobnih rješenja za probleme“ (Larrivee, 2000., 294). U kontekstu **razvijanja kvalitete nastave** primjena koncepta refleksivne prakse ima višestruke koristi, primjerice:

- Refleksivna praksa **omogućava veću učinkovitost i dublje razumijevanje vlastitoga stila poučavanja** (Ferraro, 2000.).
- Refleksivna praksa pozitivno **utječe na zadovoljstvo poslom učitelja** (Ferraro, 2000.).
- Refleksivna praksa **poboljšava kvalitetu nastave** (Hrevnack, 2011.).

Sukladno iznesenom, u Tablici 2 se daje kratak pregled relevantnih spoznaja kojima se definira koncept refleksivne prakse i čimbenika utjecaja na profesionalni razvoj, mijenjanje odgojno-obrazovne prakse i kvalitetu nastave.

Zaključak

Iako je refleksivna praksa poznat i priznat koncept koji se koristi u gotovo svim područjima znanosti pa tako i u odgojnim, nisu do kraja jasni i poznati njezini pravi dosezi. Iz pregleda prikazane teorije i rezultata empirijskih istraživanja, vidljiva je mogućnost konceptualizacije na različite načine i vezano za različite čimbenike. Ipak, u ovom radu iznesene su osnovne odrednice čimbenika utjecaja na profesionalni razvoj, mijenjanje odgojno-obrazovne prakse i kvalitetu nastave. Pri tome se pretpostavlja kako bi se primjena koncepta pozitivno odrazila na navedene čimbenike što bi u konačnici rezultiralo pozitivnim promjenama u kvaliteti odgoja i obrazovanja. Stoga je predloženi koncept u budućnosti potrebno empirijski verificirati kako bi se produbile spoznaje o djelotvornim učincima provođenja refleksivne prakse.

Literatura

- Ahmed, E. W. i Al-Khalili, K. Y. (2013.). The Impact of Using Reflective Teaching Approach on Developing Teaching Skills of Primary Science Student Teachers. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 3(2), 58-64.
- Amornrat, S. i Suwimon, W. (2014.). Promoting the Reflective Teacher through Peer Coaching to Improve Teaching Skills. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 116, 2504 – 2511.
- Avalos, B. (2011.). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and teacher education*, 27(1), 10-20.

- Borko, H. (2004.). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Educational researcher*, 33(8), 3-15.
- Brajković, S. (2013.). *Zajednica učenja odgojno obrazovnih djelatnika*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
- Brookfield, S. D. (1995.). *Becoming a critically reflective teacher*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Bruster, B. G. i Peterson, B. R. (2013.). Using critical incidents in teaching to promote reflective practice. *Reflective Practice*, 14(2), 170-182.
- Bubnys, R. i Žydzūnaitė, V. (2010.). Reflective Learning Models in the Context of Higher Education: Concept Analysis. *Problems of Education in the 21st Century (Issues in Educational Research-2010)*, 20, 58-70.
- Cooper, J. M. i Larrivee, B. (2005.). *An educator's guide to teacher reflection*. Stamford, CT: Cengage Learning.
- Cowan, J. (1998.). *On Becoming an Innovative University Teacher. Reflection in Action*. Buckingham: Society for Research into Higher Education and Open University Press.
- Cvetek, S. (2002.). Pedagoška praksa in njen pomen za izobraževanje učiteljev. *Pedagoška obzorja*, 17(3/4), 125-139.
- Densten, I. L. i Gray, J. H. (2001.). Leadership development and reflection: what is the connection?. *International Journal of Educational Management*, 15(3), 119-124.
- Dewey, J. (1997.). *How we think*. Courier Corporation. Dostupno na: https://books.google.hr/books?hl=hr&lr=&id=zcvgXWIpaiMC&oi=fnd&pg=PA1&dq=How+we+think.&ots=_hsOofhqT&sig=9ZHEqPshy8R92K7JJzQMqa33sek&redir_esc=y#v=onepage&q=How%20we%20think od 9.9. 2012.
- Drew, S. i Bingham, R. (2001.). *The student skills guide*. Aldershot: Gower.
- Early, D. M., Maxwell, K. L., Burchinal, M., Alva, S., Bender, R. H., Bryant, D. i Zill, N. (2007.). Teachers' education, classroom quality, and young children's academic skills: Results from seven studies of preschool programs. *Child development*, 78(2), 558-580.
- European Commission (2010.). *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers: a handbook for policymakers*. Brussels: European commission. Dostupno na: <http://www.efvet.org/images/stories/news/ind%20pol%20hbk%20sec%282010%29538%20final.pdf> od 12.4. 2014.
- Farrell, T. S. C. (2008.). *Reflective practice in the professional development of teachers of adult English language learners*. CAELA Network Brief, 1, 1-4.
- Ferguson, P. B. (2012.). *Becoming a reflective practitioner*. *Teaching Development, Wahānga Whakapakari Ako*. Dostupno na: http://www.waikato.ac.nz/tdu/pdf/booklets/18_ReflectivePractitioner.pdf od 12. 12. 2011.
- Ferraro, J. M. (2000.). *Reflective Practice and Professional Development*. ERIC Digest.
- Garet, M. S., Porter, A. C., Desimone, L., Birman, B. F. i Yoon, K. S. (2001.). What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers. *American educational research journal*, 38(4), 915-945.
- Harrison, J. (2004.). *Professional learning and the reflective practitioner*. Dostupno na: http://www.sagepub.in/upm-data/49808_02_Dymoke_Ch_01.pdf od 12. 10. 2014.
- Hegarty, B. (2011.). *A framework to guide professional learning and reflective practice*. Dostupno na: <http://ro.uow.edu.au/theses/3720/> od 12. 10. 2014.

- Hinett, K. (2002.). Improving learning through reflection—part two. The Higher Education Academy. Dostupno na: http://www.academia.edu/9174569/Improving_learning_through_reflection_-_part_two od 3.3. 2014.
- Hrevnack, J. R. (2011.). Guided Development of Reflective Thinking in the Observations of Classroom Teachers by Pre-Service Candidates. *Academy of Educational Leadership Journal*, 15(2), 81.
- Klieme, E. i Vieluf, S. (2009.). Teaching practices, teachers' beliefs and attitudes. *Creating Effektive Teaching and Learning Environments. First Results from TALIS*, 87-135.
- Kolb, D. A., Boyatzis, R. E. i Mainemelis, C. (2001.). Experiential learning theory: Previous research and new directions. *Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles*, 1, 227-247.
- Korthagen, F. A. i Wubbels, T. (1995.). Characteristics of reflective practitioners: Towards an operationalization of the concept of reflection. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 1(1), 51-72.
- Korthagen, F., Loughran, J. i Russell, T. (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and teacher education*, 22(8), 1020-1041.
- Larrivee, B. (2000.). Transforming teaching practice: Becoming the critically reflective teacher. *Reflective practice*, 1(3), 293-307.
- Larrivee, B. (2008.). Development of a tool to assess teachers' level of reflective practice. *Reflective practice*, 9(3), 341-360.
- Light, G., Cox, R. i Calkins, S. (2009.). (2nd ed) 'Learning and Teaching in Higher Education. London: Sage.
- Loughran, J. J. (2002.). Effective reflective practice in search of meaning in learning about teaching. *Journal of teacher education*, 53(1), 33-43.
- Manouchehri, A. (2002.). Developing teaching knowledge through peer discourse. *Teaching and Teacher Education*, 18(6), 715-737.
- Mezirow, J. (1998.). On critical reflection. *Adult Education Quarterly*, 48(3), 185-198.
- Moon, J. (2001). PDP working paper 4 reflection in higher education learning. *Higher Education Academy www.heacademy.ac.uk/resources.asp*. Dostupno na: <http://www.bran-deis.edu/experientiallearning/forfaculty/reflectioninhighered.pdf> od 13.11. 2014.
- Moon, J. A. (2004.). *A handbook of reflective and experiential learning: Theory and practice*. Psychology Press.
- Osterman, K. F. i Kottkamp, R. B. (2004.). *Reflective practice for educators: Professional development to improve student learning*. Corwin Press.
- Ottesen, E. (2007.). Reflection in teacher education. *Reflective practice*, 8(1), 31-46.
- Polić, M. (1993.). *K filozofiji odgoja*. Zagreb: Znamen: Institut za Pedagogijska istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
- Radulović, L. (2011.). *Obrazovanje nastavnika za refleksivnu praksu*. Beograd: Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu.
- Ross, J. A. i Bruce, C. D. (2007.). Teacher self-assessment: A mechanism for facilitating professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 23(2), 146-159.
- Ryan, T. G. (2007.). The reflexive classroom manager: a required pre-service mode. *Networks*, 9(1), 1-6.
- Schön, D. A. (1983.). *The reflective practitioner: How professionals think in action* (Vol. 5126). Basic books. Dostupno na: <https://books.google.hr/books?hl=hr&lr=&id=ceJIWay4-jg>

- C&oi=fnd&pg=PR7&dq=Sch%C3%B6n,+D.+A.+(1983.).+The+reflective+practitioner:+How+professionals+think+in+action+(Vol.+5126).+Basic+books.&ots=q74VS2KWtj&sig=FryahZw-b3K_wAfCUInIywEyT3Q&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false od 12. 12. 2012.
- Schön, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner* Jossey-Bass, San Francisco.
- Singh, A. (2000). Classroom management: A reflective perspective. Dostupno na: http://morgan.ucs.mun.ca/~asingh/new_site/files/classroom_mgmt.pdf od 7.2. 2014.
- Šagud, M. (2011.). Inicijalno obrazovanje odgajatelja i profesionalni razvoj. *Pedagogijska istraživanja*, 8(2), 259-267.
- Šimić Šašić, S. (2011.). Percipcija odgovornosti, društvenog statusa i zadovoljstvo poslom u odgojiteljica. *Magistra Iadertina*, 6(1.), 55-70.
- Tankersley, D., Handžar, G. S., Vonta, T. i Brajković, S. (2011.). *Teorija u praksi: priručnik za profesionalni razvoj učitelja*. Centar za obrazovne inicijative Step by Step.
- Thoonen, E. E., Slegers, P. J., Oort, F. J., Peetsma, T. T. i Geijssels, F. P. (2011.). How to improve teaching practices the role of teacher motivation, organizational factors, and leadership practices. *Educational Administration Quarterly*, 47(3), 496-536.
- Thompson, N. i Pascal, J. (2012.). Developing critically reflective practice. *Reflective practice*, 13(2), 311-325.
- Tomioka, Hiroko (2015.). *The Development of the Scale of Beliefs and Attitudes Toward Education in Japanese Teachers: Its Relation to Teachers' Self-Esteem*. Proceedings of 8th biennial international conference (SELF 2015), 20th-24th August, Kiel, Germany.
- Vizek-Vidović, V. i Vlahović Štetić, V. (2007.). Modeli učenja odraslih i profesionalni razvoj. *Ljetopis socijalnog rada*, 14(2), 283-310.
- Vizek Vidović, V. (2011.). Profesionalni razvoj učitelja. U: Vizek Vidović, V.(ur.). *Učitelji i njihovi mentori (39–96)*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Vizek Vidović, V., Domović, V., Žizak, A., Marušić, I., Pavin Ivanec, T. i Doolan, K. (2011.). *Učitelji i njihovi mentori. Uloga mentora u profesionalnom razvoju učitelja*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.
- Vujičić, L. (2007.a). Kultura odgojno-obrazovne ustanove i stručno usavršavanje učitelja. *Magistra Iadertina*, 2(1), 91-106.
- Vujičić, L. (2007.b). Razvoj praktične kompetencije učitelja –put ka istraživanju i unapređivanju vlastite prakse. *Kompetencije i kompetentnost učitelja*.
- Wong, H.K. i Wong, R.T. (2005.). *How to be an effective teacher: the first days of school*. Mountain View, CA: Harry K. Wong Publication, Inc.
- Wood, E. i Bennett, N. (2000.). Changing theories, changing practice: Exploring early childhood teachers' professional learning. *Teaching and teacher education*, 16(5), 635-647.

Reflective practice – the factor of influence on professional development, changing of educational practice and the quality of teaching

Abstract

This paper provides an overview and critical evaluation of theoretical models of reflective practice as well as of the possibilities of their practical application. Regarding the key role of teachers in developing quality education, reflective practice is conceptualized as a factor of influence on the professional development of teachers, changing of practice and developing the quality of teaching.

Keywords: reflective practice, professional development of teachers, changing of practice, the quality of teaching