

Evaluacija rada nastavnika u osnovnoj i srednjoj školi

Andraković, Loreta

Undergraduate thesis / Završni rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:056340>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-05**



FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet

Preddiplomski studij Mađarskog jezika i književnosti i pedagogije

Loreta Andraković

Evaluacija rada nastavnika u osnovnoj i srednjoj školi

Završni rad

Mentor: izv. prof. dr. sc. Branko Bognar

Komentorica: dr. sc. Sanja Simel Pranjić

Osijek, 2021.

Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

Preddiplomski studij Mađarskog jezika i književnosti i pedagogije

Loreta Andraković

Evaluacija rada nastavnika u osnovnoj i srednjoj školi

Završni rad

Društvene znanosti, pedagogija, školska pedagogija

Mentor: izv. prof. dr. sc. Branko Bognar

Komentorica: dr. sc. Sanja Simel Pranjić

Osijek, 2021.

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napravio te da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova, a da nisu označeni kao citati s napisanim izvorom odakle su preneseni.

Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasan da Filozofski fakultet Osijek trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta Osijek, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

U Osijeku, 20. rujna 2021.

Loreda Androković

, 0122226398

ime i prezime studenta, JMBAG

SAŽETAK

Odgaj i obrazovanje jedna su od najvažnijih zadaća svakog društva, a za proces obrazovanja najvažniji su učenici, nastavnici i sam nastavni proces. Evaluacija podrazumijeva procjenu, ocjenjivanje i određivanje vrijednosti te je važna etapa odgojno – obrazovnog procesa. Ona umnogome doprinosi kvaliteti nastave, a time i općenito društvu u kojem živimo. Evaluirati rad nastavnika je potrebno kako bi se na temelju rezultata evaluacije moglo uvidjeti što treba poboljšati ili unaprijediti u daljnjemu radu. Kada se u školskom sustavu pojavila evaluacija rada nastavnika, ona je inicijalno bila shvaćena kao prijetnja, no to se vremenom promijenilo te je danas evaluacija shvaćena kao sredstvo napretka. Postoje razne vrste evaluacije, poput dijagnostičke, formativne i finalne. Jedna od najvažnijih je i samoevaluacija, koja podrazumijeva osobnu procjenu kvalitete vlastitoga rada, te koja služi nastavniku za poboljšanje i unaprjeđivanje vlastite odgojno-obrazovne prakse. Ovaj je proces važan za svakog nastavnika jer mu služi za poboljšanje i napredak. Za evaluaciju rada nastavnika važni su, ponajprije sami učenici, potom kritički prijatelji te kolege nastavnici.

Ključne riječi: evaluacija, kvaliteta rada, ocjenjivanje, provjeravanje, praćenje, rad nastavnika, samoevaluacija, unaprjeđenje.

ABSTRACT

Education is one of the most important tasks of any society, and the most important for the educational process are students, teachers and the teaching process itself. Evaluation implies assessment, evaluation and determination of values and is an important stage of the educational process. In accordance with the previously mentioned, the evaluation of teachers' work is extremely important because it greatly contributes to the quality of teaching, and thus to the society in which we live. It is necessary to evaluate the work of teachers, so that based on the results of the evaluation, it can be seen what needs to be improved in further work. When the evaluation of teachers' work appeared in the school system, it was initially perceived as a threat, but this changed over time and today evaluation is understood as a means of improvement. There are various types of evaluation, such as diagnostic, formative and final. One of the most important is self-evaluation, which involves a personal assessment of the quality of teachers' own work, and which serves to improve and advance one's own educational practice. This process is important for every teacher because it serves for improvement and progress. For the evaluation of teachers' work, the most important are the students themselves, then critical friends and fellow teachers.

Key words: evaluation, quality of work, assessment, checking, monitoring, teacher work, self-evaluation, improvement.

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. ŠTO JE EVALUACIJA?	3
3. VRSTE EVALUACIJE I TEMELJNI PRISTUPI EVALUACIJI.....	4
4. ŠTO SE PRATI I OCJENJUJE U RADU NASTAVNIKA?	6
5. TKO I KAKO OCJENJUJE RAD NASTAVNIKA?.....	10
6. SAMOEVALUACIJA NASTAVNIKA.....	12
7. ZAKLJUČAK.....	14
POPIS LITERATURE	16
POPIS SLIKA.....	18

1. UVOD

Tema ovog završnog rada jest evaluacija rada nastavnika u osnovnoj i srednjoj školi. Za ovu sam se temu odlučila jer me, ponajprije, zanima evaluacija kao važan dio provođenja kvalitetne nastave te kako bih i osobno, pišući ovaj rad, naučila nešto više o evaluaciji rada nastavnika te samoevaluaciji kako bih jednog dana mogla i osobno to što bolje provoditi u praksi.

U najširem smislu, evaluacija bi se mogla opisati kao prikupljanje podataka o odgojno-obrazovnom procesu i svim sudionicima tog procesa kako bi se procijenila i odredila njegova kvaliteta, učinkovitost, vrijednost, ali i ostvarivanje samog procesa, na temelju kojih se mogu donijeti informirane odluke o njegovu unapređenju (Cronbach 1962; Bognar i Matijević, 2005). U literaturi se može pronaći više različitih vrsta evaluacije, ovisno o njihovoj svrsi. Tako se, primjerice, razlikuje dijagnostička, formativna i finalna evaluacija. Osobe koje ocjenjuju rad nastavnika su ravnatelji škola i stručni suradnici poput pedagoga i psihologa, te to mogu činiti na različite načine (prikupljanjem podataka pomoću ljestvica ili skala za procjenu, kao što su, primjerice, kontrolna skala, skala proizvoda i sociogram, te uz pomoć evaluacijskih listića). No, vrlo je važno da i nastavnik sam to čini, u vidu samoevaluacije, koja podrazumijeva samoprocjenu i samovrednovanje vlastitih rezultata.

Patton (2002) navodi kako je evaluacija program sustavnog prikupljanja informacija o aktivnostima, karakteristikama i rezultatima programa, a sve kako bi se donio sud o programu, poboljšala učinkovitost programa i kako bi se donijele odluke o budućim programima. Hounsell (2003) evaluaciju smatra neophodnom za vrednovanje nastavnika jer se temeljem iste ocjenjuje produktivnost i stručnost, ali je isto tako dobar okvir za identifikaciju onih područja koje treba poboljšati. Drugim riječima, evaluacija se smatra izuzetno bitnom etapom odgojno-obrazovnog procesa (Bognar i Matijević, 2005), dok su u prošlosti okolnosti bile nešto drugačije. Pojavom prve knjige o evaluaciji nastave u visokom školstvu u Velikoj Britaniji prije 40 godina nastale su kontroverze, odnosno, ova je tema bila strogo kritizirana. Neki su je akademici smatrali uvredom njihove akademske autonomije, dok su drugi to smatrali bespotrebim (Day, 1992). Ipak, u današnje vrijeme, evaluacija je pozitivno shvaćena, odnosno, ne gleda se sa strahom, nego predstavlja proces unaprjeđenja nastave. Prema Mathewu i suradnicima (2017), nastavnici su najveća vrijednost svakog obrazovnog sustava jer oni prenose znanje, vještine i vrijednosti. Drugim riječima,

obrazovanje nastavnika igra vitalnu ulogu u reformi i jačanju obrazovnog sustava bilo koje zemlje. Osposobljavanje nastavnika stvara nove svjetske trendove u obrazovanju i sveukupne potrebe i težnje ljudi. Drugim riječima, kvaliteta obrazovanja prvenstveno ovisi o kvaliteti nastavnika i nastave. Kako bi se kvaliteta nastave i nastavnikova praksa mogle unaprijediti, nužno ih je evaluirati.

2. ŠTO JE EVALUACIJA?

Pri razmišljanju o evaluaciji nastavnika, postavlja se ključno pitanje – što je evaluacija? Prema Matijeвиću (2015), evaluacija se smatra fenomenom i pedagoškim pojmom koji je oduvijek privlačio pozornost stručnjaka iz različitih područja poput pedagogije, psihologije i diokimologije, ali se rezultati istraživanja o tome uvelike razlikuju s obzirom na filozofiju i praksu odgoja. Patton (2002, str. 5) ju je još 1987. godine definirao kao „sustavno prikupljanje podataka o aktivnostima, značajkama i ishodima projekata kako bi se donijela prosudba o projektu, poboljšala učinkovitost ili donijele odluke o budućim projektima.“

Tako definirana evaluacija u skladu je i s definicijom Cronbacha (1963), koji evaluaciju opisuje kao prikupljanje i uporabu informacija u svrhu donošenja odluka u odgoju i obrazovanju. Takvo viđenje evaluacije prihvaćaju i domaći autori poput Bognara i Matijeвиća (2005, str. 402), koji je opisuju kao "procjenu, ocjenjivanje, određivanje vrijednosti, te je ujedno i važna etapa odgojno-obrazovnog procesa“.

Andrilović i Čudina-Obradović (1996) uz to navode kako se evaluacija „odnosi na procjenjivanje odgojno-obrazovnih akcija, ustanova, cijelih odgojno-obrazovnih sistema, a da se pritom uzmu u obzir uvjeti, tj. kontekstualni okvir u kojemu se odvijaju dati procesi“. Slijedom navedenog, zaključuje se kako je evaluacija širok pojam koji obuhvaća procjenjivanje, mjerenje i ocjenjivanje. Prema Vizek-Vidović i suradnicima (2003), mjerenje u ovom kontekstu predstavlja mjerenje nečijeg znanja i izvedbe, dok je ocjenjivanje brojučana ocjena, odnosno kriterijska dimenzija prosudbe nečije izvedbe i znanja.

Bungić (2011) ističe kako je evaluacija neizostavan dio nastavnog procesa, te je sastavni dio profesionalne prakse svakog nastavnika. Zaključno, u ovom kontekstu važno je istaknuti kako je današnji obrazovni sustav zasnovan na procjenjivanju i praćenju uvjeta, procesa i rezultata u skladu s europskim standardima koji su usklađeni s međunarodnim standardima. Slijedom navedenog, evaluacija je višedimenzionalna (multifunkcionalna) te je prilikom ostvarivanja iste važno voditi računa o tome tko se vrednuje, zbog čega se vrednuje i koja je svrha ili cilj vrednovanja.

3. VRSTE EVALUACIJE I TEMELJNI PRISTUPI EVALUACIJI

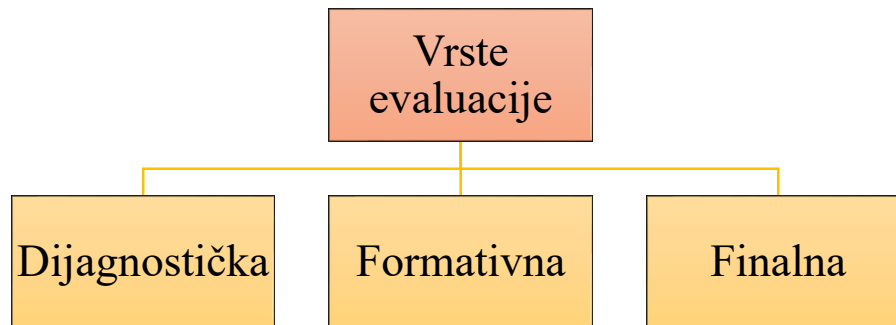
Kada je riječ o temeljnim pristupima evaluaciji, razlikuju se dva temeljna pristupa evaluaciji – evaluacija procesa i evaluacija ishoda. Nastavnici prate razinu uspješnosti vlastite nastavne prakse evaluacijskim procesima i evaluacijskim posljedicama, a razlog za to je želja za procjenom utjecaja i učinkovitosti nastave. Nastavnici žele dobiti povratnu informaciju o kvaliteti nastave, odnosno istražiti uspješnost nastavnih planova i programa (Hounsell, 2003).

Prema Vizek-Vidović i suradnicima (2003), evaluacija procesa nastave provodi se, prije svega, radi stručnog razvoja i poboljšanja rada nastavnika te djelomično zbog prelaska nastavnika u više zvanje. Nadalje, navode kako se evaluacija nastavnog procesa vrlo rijetko provodi kako bi se nekog nastavnika otpustilo s radnog mjesta ili premjestilo.

Kada je riječ o klasifikaciji evaluacije, Vizek-Vidović i suradnici (2003) navode kako se ista dijeli u tri temeljne vrste (Slika 1.), a to su:

1. Dijagnostička evaluacija – cilj korištenja ove vrste evaluacije je snimanje trenutnog stanja u nastavi. Ovaj se oblik obično koristi prije uvođenja promjena kako bi se znalo čemu se trebaju pripisati učinci promjena (ako takvih bude);
2. Formativna evaluacija – provodi se tijekom izvođenja programa. Cilj ove vrste evaluacije je otklanjanje uočenih nedostataka i povećavanje kvalitete nastave;
3. Finalna (sumativna) evaluacija – ovaj se oblik evaluacije primjenjuje kada je potrebno donijeti dugoročne odluke o programu ili osobi koja je predmet evaluacije (na primjer na kraju školske godine, na kraju probnog razdoblja rada nastavnika ili pri završetku ostvarivanja programa).

Slika 1. Vrste evaluacije



Izvor: izrada autorice

Pojam formativne i sumativne evaluacije prvi je put spomenut 1966. godine, a uveo ga je Michael Scriven u svom djelu „Metodologija evaluacije“. Važno je istaknuti kako se sumativna evaluacija vrši na kraju semestra, godine ili kolegija, a ista podrazumijeva evaluiranje odgojno-obrazovnih postignuća. S druge strane, prema Scrivenu (1966), formativna evaluacija uključuje evaluaciju odgojno - obrazovnog procesa u kojeg su uključeni svi koji sudjeluju u odgojno-obrazovnom procesu, uključujući nastavnike i učitelje.

Sumativnom se evaluacijom, prema Pattonu (2002), ispituju ponajprije kvantitativni podaci koji bi se mogli koristiti za usporedbu nastavnih uspjeha i uz pomoć kojih se vrši procjena kvalitete nastavnog procesa te procjenjuju nedostaci u nastavi. S druge pak strane, osnovni cilj formativne evaluacije je unapređenje programa temeljem provedenih istraživanja i programa za vrednovanje. Dakle, formativna se evaluacija ponajprije bavi kvalitativnim podacima (Patton, 2002). U konačnici, ukupno vrednovanje i analiziranje nastavnog procesa omogućuje unaprjeđivanje kvalitete tog procesa, što je i pretpostavka uspješnosti obrazovanja i odgoja (Scriven, 1996).

4. ŠTO SE PRATI I OCJENJUJE U RADU NASTAVNIKA?

Kako bi se rad nastavnika evaluirao, potrebno je utvrditi što će se u njemu pratiti i ocjenjivati. Praćenje i ocjenjivanje, prema Bilaliću i Karahmetu (2018), promatra se u užem smislu, odnosno, praćenju i ocjeni uspješnosti u radu s učenicima (nastavna umijeća nastavnika) i u širem smislu - praćenje izvannastavnog rada i stručnog usavršavanja (posebice kada je svrha napredovanje nastavnika u zvanje mentora/savjetnika ili kada je riječ o završnoj evaluaciji).

Isti autori dalje navode elemente vrednovanja uspješnosti u radu s učenicima. Prema njima, to su: primjena suvremenih oblika i metoda rada pri poučavanju, korištenje suvremenih izvora znanja, metodička kreativnost u poučavanju (to jest pronalazak postupaka za učinkovito postizanje odgojno - obrazovnih ciljeva), rezultati postignuti u odgojnom radu s učenicima, obrazovni rezultati koje su učenici postigli te osposobljenosti učenika za trajno obrazovanje i samostalno učenje, briga za zdravlje okoliša, promicanje ljudskih prava te suradnja s roditeljima, nastavnicima te predstavnicima društvenog i školskog okruženja koji sudjeluju u unaprjeđenju kvalitete života mladih. Bilalić i Karahmet (2018) sumirali su navedeno te istaknuli kako se nastavna umijeća sastoje od triju elemenata, a to su stručno znanje, znanje o vlastitim profesionalnim vještinama te konceptualno znanje i umijeće. Stručno znanje podrazumijeva poznavanje sadržaja koje se predaje, metodička znanja, strategije i odnos predmeta koji se predaju u odnosu na druge predmete. Znanje o vlastitim profesionalnim vještinama osnova je daljnjeg profesionalnog razvoja i nadogradnje vlastitog znanja o predmetu koji nastavnik predaje, dok su konceptualna znanja i vještine nužne kako bi se imao uvid u vlastiti angažman nastavnika u njegovoj odgojno-obrazovnoj praksi.

U literaturi je vidljivo da istraživači nastavnog procesa pri popisivanju nastavnih umijeća kreću od različitih kriterija klasifikacije te različitih razina podjele istih. Primjerice, Kyriacou (2001) navodi sljedeća temeljna nastavna umijeća:

1. Priprema i planiranje – umijeća koja su potrebna kako bi se odabrali predviđeni pedagoški ciljevi, rezultati te načini na koje će se do istih doći
2. Izvedba nastavnog sata – umijeća koja su potrebna kako bi se učenike uspješno uključilo u učenje

3. Vođenje i tijek nastavnog sata – umijeća koja su potrebna kako bi se organizirale aktivnosti za trajanja nastave tako da učenici pokažu pozornost i zanimanje za nastavu te da u njoj sudjeluju
4. Razredni ugođaj – umijeća koja su potrebna za razvitak i održavanje motivacije učenika te kako bi učenički odnos prema nastavi bio pozitivan
5. Disciplina – umijeća koja su potrebna kako bi bilo moguće održati red te kako bi se mogli riješiti problemi koje izaziva neposluh učenika
6. Ocjenjivanje učeničkog napretka – umijeća koja su potrebna za ocjenjivanje napretka učenika (formativno i sumativno ocjenjivanje).

Nastavnik u 21. stoljeću nije više samo medij koji prenosi znanja starijih generacija mladim generacijama, nego je voditelj, animator i motivator sveukupnog nastavnog procesa. Drugim riječima, nastavnik vlastitim primjerom postavlja nove standarde odgoja i obrazovanja te ih on također i predstavlja. On je osoba koja je spremna poslušati probleme koji nisu isključivo vezani za njegov predmet te potiče rad u izvannastavnom procesu. Nadalje, nastavnik treba biti u toku s novim tehnologijama i iste bi trebao primjenjivati u nastavi. Nastavnik koji je kvalitetan trebao bi imati sljedeća obilježja: poštuje kako učenike, tako i sebe, uvažava mišljenja drugih, na sat dolazi pripremljen, predaje savjesno i jasno, pri ocjenjivanju je objektivan, njegov autoritet nije zasnovan na strahu, posjeduje sposobnost da zaintrigira učenike te u njima potakne zanimanje za predmet koji predaje, u radu je kreativan, u razred unosi dinamiku zanimljivim predavanjima, potiče učenike na rad (u skladu s njihovim mogućnostima), s učenicima razgovara i o problemima koji nisu vezani za školu, strpljiv je, dobro je raspoložen, ako je potrebno, objašnjava gradivo više puta, odnosno, sve dok ga ne usvoje i „slabiji“ učenici (Lukšić, 2006).

Bilalić i Karahmet (2018) navode kako vrednovanje učenika treba biti pravodobno i sveobuhvatno, odnosno ključnu ulogu ima primjena različitih oblika provjeravanja, koji mogu imati motivacijsku i dijagnostičku ulogu. Pod motivacijskom ulogom podrazumijevaju se stimulativne aktivnosti koje, primjerice, potiču učenike na učenje, dok se pod dijagnostičkom ulogom podrazumijeva ishod, odnosno rezultat. Također, Bilalić i Karahmet (2018) navode kako nastavnici trebaju voditi računa o objektivnosti i valjanosti ocjene. Važno je i da potiču učenike da i sami procjenjuju svoj rad i napredak, što će im pomoći u planiranju i organizaciji života u budućnosti. Isti autori nadalje navode kako dobar nastavnik poznaje djelotvorne načine za borbu protiv stresa, te navode sljedeći popis učinkovitog ponašanja nastavnika, koji proizlazi iz njihovih temeljnih nastavnih umijeća:

1. aktivno sluša učenika dok on čita, govori ili recitira,
2. konstruktivno reagira (neverbalno i verbalno) u odnosu na osjećaje i ponašanje učenika,
3. redovno prati napredak učenika te u skladu s napretkom prilagođava razinu poučavanja,
4. daje upute te pomno prati primjenu istih,
5. opaža učeničke mogućnosti te prilagođava način svoga poučavanja tim mogućnostima,
6. pokazuje ugodne, pozitivne i optimistične osjećaje te stavove,
7. vlada gradivom i demonstrira primjenu istog,
8. iz svake nepredvidive situacije (koja bi se mogla dogoditi na satu) nastoji izvući korist,
9. priprema učenike za nastavu objašnjavajući im zadatke, naglašava najbitnije dijelove te sumira cjeline
10. potiče učenike na preuzimanje odgovornosti za svoj rad u nastavi.

S obzirom na ranije opisanu evaluaciju u užem smislu, potrebno je prikazati i karakteristike evaluacije u širem smislu, odnosno praćenju izvannastavnog rada i stručnog usavršavanja nastavnika jer je to također dio evaluacije njegovog rada. Kada je riječ o stručnom usavršavanju, ono predstavlja profesionalan rast i razvoj nastavnika. Stručno se usavršavanje najčešće održava u obliku stručnih skupova, a pored nastavnika, stručnom usavršavanju mogu pristupiti i odgojitelji, stručni suradnici i ravnatelji predškolskih ustanova, osnovnih i srednjih škola te učeničkih domova. Prema Miloviću (2010, str. 12.), stručni su skupovi, ovisno o brojnosti nastavnika unutar područja rada savjetnika, organizirani na sljedećim razinama: državnoj (najčešće jedanput godišnje), međužupanijskoj (jedanput-dvaput godišnje) i županijskoj razini (tri do četiri puta godišnje), u suradnji s voditeljima županijskih stručnih vijeća.

Člankom 18. Državnog pedagoškog standarda osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (NN br. 63/08, 90/10), propisana je obveza nastavnika da barem jednom godišnje sudjeluje na državnom profesionalnom usavršavanju, potom barem tri puta na usavršavanju organiziranom na razini županije, zatim kontinuirano usavršavanje u ustanovi gdje je zaposlen, a što se posebno odnosi na profesionalno usavršavanje glede znanja predmeta kojeg predaje. Obveze propisane ovim dokumentom odobrene su od nadležnog

ministarstva, te su usklađene s odgojnim i obrazovnim strategijama, a provode ih ustanove uz odobrenje nadležnog ministarstva.

Za programe profesionalnog usavršavanja karakteristično je da se provode na državnoj i županijskoj razini, a te programe sastavlja i objavljuje nadležno ministarstvo prije početka nove školske godine. Prilikom sastavljanja programa profesionalnog usavršavanja, izuzetno važnu ulogu ima Učiteljsko vijeće koje sudjeluje u usvajanju plana za profesionalno usavršavanje, odnosno, programi profesionalnog usavršavanja sastavni su dio profesionalnog rada svakog nastavnika. Također, važno je spomenuti kako je za svakog nastavnika propisan plan usavršavanja, a on ovisi o vrsti predmeta koju nastavnik predaje. Nakon završetka školske godine, nastavnici su dužni podnijeti godišnje izvješće o svom profesionalnom usavršavanju, nakon čega nadležno ministarstvo izdaje potvrdu o profesionalnom usavršavanju.

5. TKO I KAKO OCJENJUJE RAD NASTAVNIKA?

Kada se govori o ocjenjivanju rada nastavnika, važno je znati tko su osobe koje vrše ocjenjivanje te na koje načine to čine. Ravnatelji škola, prosvjetni savjetnici te stručni suradnici (obično pedagozi i psiholozi) su osobe koje najčešće evaluiraju nastavni proces, no to mogu činiti i kolege nastavnici, sami učenici i njihovi roditelji, ali i sam nastavnik. Svaka od ovih osoba za evaluaciju nastavnog procesa ima svoje posebne zadatke određene pravilnicima, propisima i programom rada. Tako oni, primjerice, uz nastavna umijeća nastavnika, mogu analizirati dokumentaciju (izvedbene planove i programe, imenik, dnevnik, matične knjige...), pripreme za nastavu, uspjeh učenika i slobodne aktivnosti (Bilalić i Karahmet, 2018).

Trpovski (2007) ističe ukupno pet važnih načina putem kojih se može vršiti evaluacija nastavnika, a to su: samoocjenjivanje, snimanje za vrijeme nastave, prikupljanje mišljenja učenika, uzimanje u obzir rezultata ispita koje učenici polažu i njihove ocjene te uključivanje neovisnih suradnika u rad. Kada je riječ o samoocjenjivanju, ono ima i prednosti i nedostatke. Osnovna je prednost promptno reagiranje na vlastite pogreške te ispravak istih na temelju vlastite procjene. S druge strane, nedostatak samoocjenjivanja je manjak objektivnosti. Snimanje za vrijeme nastave, također, ima svoje prednosti i nedostatke. Iako je osnovna prednost ovog načina vršenja evaluacije dobivanje objektivnog uvida u cijelo predavanje, u stručnoj praksi nije prikladno jer je svijest učenika pod opterećenjem snimanja. Prikupljanje mišljenja učenika o radu nastavnika je također dobra metoda, a ista se uglavnom vrši putem anonimnog anketiranja, što je ujedno i osnovna prednost. Nedostatak je taj što se određenom broju učenika ne da potruditi i napisati ono što zaista misle, već samo žele s tim što prije završiti, pogotovo jer je anonimno i nije nešto za ocjenu. Nadalje, za evaluaciju na temelju rezultata ispita karakteristično je da ista ne može dati dobar uvid u kvalitetu održavanja nastave, jer na znanje učenika i rezultat na ispitu utječu i brojni drugi čimbenici (npr. volja za učenjem, ambicije učenika i poticanje roditelja). Konačno, prednost angažiranja neovisnih suradnika je objektivnost, dok je osnovni nedostatak nemogućnost sagledavanja kvalitete rada nastavnika iz perspektive učenika, kojima je taj sadržaj i namijenjen.

U svrhu evaluacije mogu se ostvarivati i strukturirani i slobodni intervjui (s nastavnikom, s učenicima, s roditeljima učenika). Strukturalni intervjui su formalnog karaktera, odnosno, ova vrsta intervjua inicirana je od strane istraživača sa svrhom dobivanja

informacija relevantnih za istraživanje. Uključuje neposrednu verbalnu interakciju pojedinaca, pa se time razlikuje od upitnika (Cohen, Manion i Morrison, 2001, str. 269). S druge strane, slobodni intervju može biti grupni ili pojedinačni. Za grupni intervju karakteristično je to da se održava u manjim grupama (desetak učenika), a osmišljen je na način da učenici odgovaraju na postavljena pitanja, kojih ne treba biti preko 10 jer tada postoji mogućnost da neće svi učenici uspjeti odgovoriti na sve (Patton, 1991; Lewis, 1995). Individualni intervju koristi se u razgovoru kritičkih prijatelja, a grupni između kritičkog prijatelja i skupine učenika.

Repišti (2012) ističe kako su postignuća učenika najobjektivnije mjerilo evaluacije rada nastavnika, jer znanje koje stječu učenici je upravo rezultat rada nastavnika. Uz to, važno je spomenuti kako je evaluacija nastavnika od strane drugih kolega nastavnika, kao i samoevaluacija, kao oblik evaluacije najčešće zanemarena u našem sustavu odgoja i obrazovanja.

Procjena rada nastavnika od strane njegovih kolega neiskorišten je potencijal u našem sustavu. Naime, to je moguće činiti ostvarivanjem kritičkog prijateljstva. Day (1999, str. 101) navodi kako se smanjenje izolacije nastavnika može postići aktivnim poticanjem kritičkih prijateljstava. To mogu biti sredstva za uspostavljanje veza s jednim ili više kolega kako bi pomogli u procesima učenja i mijenjanja, tako da se ideje, percepcije, vrijednosti i razumijevanja mogu podijeliti kroz međusobno otkrivanje mišljenja i prakse, osjećaja, nada i strahova. Rezultati ove vrste interakcije rezultiraju dubljim razinama promišljanja, eksperimentiranja, većim potencijalom za promjene te višim standardima poučavanja. Isto tako, Stoll, Fink i Earl (2003, str. 180) navode kako se kritičke prijatelje može opisati kao ljude koji „gledaju, slušaju, postavljaju pitanja i pomažu nastavniku da istakne svoje mišljenje i donese važne odluke“. Prema Bungić (2011), kritički su prijatelji važni u evaluaciji nastave jer se njihovim uvođenjem u nastavu uvelike poboljšava evaluacija nastavnog procesa, isto kao i suradnja među nastavnicima.

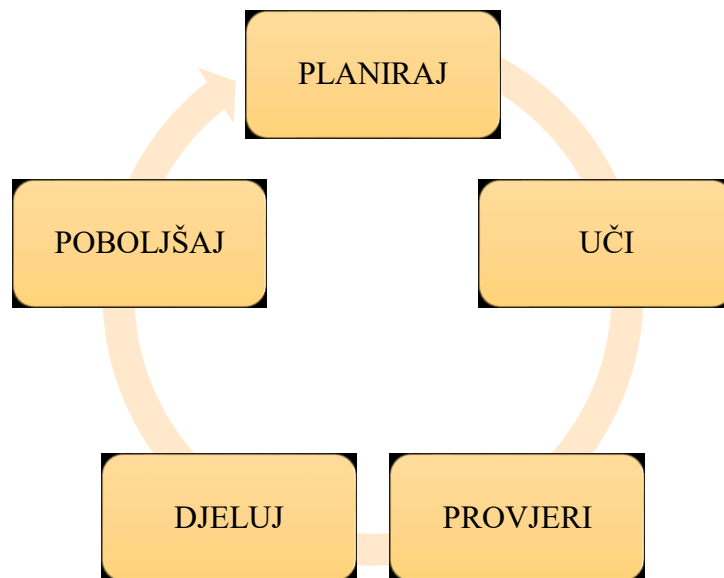
6. SAMOEVALUACIJA NASTAVNIKA

Samoevaluacija nastavnika sastavni je dio odgojno - obrazovnog procesa, a nužna je kako bi nastavnik dobio uvid u uspješnost i neuspješnost istog. Bognar (1999, str. 168.) navodi kako nastavnici mogu i sami obavljati proces vrednovanja, ali isto tako navodi i kako je takav proces zapravo prilično subjektivan, pa se za provođenje što objektivnijega postupka treba koristiti analitičkim postupcima – poput Flandersovom analizom govorne interakcije. Flandersova analiza govorne interakcije obuhvaća korištenje snimki govora u kojima je sadržano mnogo govornih aktivnosti. Tijekom pregledavanja snimki govora, poslije svake 3 sekunde stavlja se znak u jednu od 10 kategorija. U prvih 7 kategorija nalazi se nastavnikov govor, dok se u 8. i 9. kategoriji nalazi učenički govor. Zadnja, 10. kategorija predstavlja situaciju koja je nedefinirana. Ovaj je analitički postupak izuzetno koristan jer se njime dobiva uvid u sve detalje odgojno-obrazovnog procesa.

Važno je istaknuti da, kako bi samovrednovanje bilo što učinkovitije, škola bi kao institucija morala zadovoljiti visoke standarde unutar svakog područja svoje organizacije i rada. U nastavku rada prikazan je model samovrednovanja te osnovne značajke vrednovanja i samovrednovanja.

Tot (2013) navodi kako se samovrednovanje temelji na određenom modelu pomoću kojega se tijekom samovrednovanja standardizira. Nadalje, navodi da model sadrži izradu nacrtu procesa samovrednovanja. Tim se nacrtom nastoji postići što veća razina interpretabilnosti ishoda, prema čemu se samovrednovanje (prema metodološkom smislu) približava znanstvenom istraživanju. Tot dalje navodi da je prema svojim karakteristikama model samovrednovanja najbliži modelu koji mjeri ishode, koji služi kako bi se donijele razvojne odluke te je procesno orijentiran. Također, Tot dalje navodi kako je samovrednovanje ciklički proces. Razlog tomu je taj što rezultati jednog samovrednovanja služe redefiniranju sadržaja (ili ciljeva) sljedećeg samovrednovanja. Pri tome se treba uvažiti Demingov krug koji je prikazan Slikom 2.

Slika 2. Demingov krug



Izvor: izrada autorice

Tot (2013) dalje navodi kako su u samovrednovanju ključne strukturne sastavnice sljedeće: određivanje ciljeva, odabir osoba koje će u određenim etapama i ulogama sudjelovati u procesu samovrednovanja, određivanje predmeta (aspekata, tema, sadržaja te područja) samovrednovanja, izrađivanje nacrtu samovrednovanja, izbor metoda te izrada mjernih instrumenata za sakupljanje podataka, izrada izvješća o provedenom samovrednovanju koje sadrži preporuke i prijedloge za donošenje odluka utemeljenih na rezultatima samovrednovanja (evaluacijskih odluka) te redefiniranje sadržaja ili ciljeva samovrednovanja radi sljedećeg procesa samovrednovanja.

Tot isto tako navodi kako je neizbježno postavljanje zahtjeva za vrednovanjem procesa samovrednovanja. Ova autorica to argumentira činjenicom da ishodi samovrednovanja imaju vrlo velik utjecaj na odluke o daljnjim aktivnostima, a to se posebno ističe u području djelovanja nastavnika u procesu učenja i nastave te u području profesionalnog razvoja. Iz tog razloga tvrdi da bi se to u što je moguće većoj mjeri trebalo profesionalizirati i standardizirati.

7. ZAKLJUČAK

Važnu ulogu u unaprjeđenju odgojno - obrazovnog sustava ima evaluacija rada nastavnika, a ista se provodi s ciljem razmatranja prednosti i eventualnih nedostataka koje treba otkloniti ili unaprijediti kako bi odgojno - obrazovni sustav funkcionirao u skladu s europskim i međunarodnim standardima.

Za odgoj i obrazovanje važne su osobe koje se odgajaju, osobe koje ih odgajaju te sam proces odgoja i obrazovanja. Kao i svaku čovjekovu djelatnost, i nastavni proces važno je evaluirati kako bi se na temelju rezultata evaluacije moglo uvidjeti što treba poboljšati u daljnjemu radu. Kako su nastavnici dio nastavnog procesa, i oni (pa i njihov rad) trebali bi biti (a i jesu) predmetom evaluacije. Kao što je u radu navedeno, u početku je evaluacija rada nastavnika bila shvaćena kao prijatna, no takvo se mišljenje s vremenom mijenja te se evaluacija u novije vrijeme shvaća kao sredstvo napretka. Postoje razne vrste evaluacije, poput dijagnostičke, formativne i finalne evaluacije. One su usmjerene na dobivanje povratnih informacija o odgojnom procesu i njegovim ishodima, a razlikuju se po tome što dijagnostička evaluacija za cilj ima dobiti podatke o trenutnom stanju, formativna evaluacija provodi se s ciljem otklanjanja uočenih nedostataka i povećavanja kvalitete nastave tijekom njena trajanja, dok se finalna (sumativna) evaluacija primjenjuje na kraju, kada je potrebno donijeti dugoročne odluke.

Osim evaluacije koju nad radom nastavnika čine vanjski čimbenici (ravnatelj, vanjski suradnici, stručne službe i savjetnici), evaluaciju svoga rada vrše i sami nastavnici, i to kroz proces samoevaluacije. Osnovna prednost samoevaluacije je vlastito unaprjeđenje u radu s učenicima. Ovaj je proces važan za svakog nastavnika jer mu može služiti za poboljšanje, kako kvalitete vlastite nastave, tako i sebe kao osobe. Nastavnik može dobiti povratnu informaciju o svom radu i od svojih učenika, a koje će metode pri tome koristiti ovisi o dobnoj skupini učenika. Za niže se dobne skupine sugerira korištenje različitih oblika, boja, crtanje, dok se za starije dobne skupine sugerira korištenje najjednostavnije metode – davanje povratne informacije putem mikrofona. Za evaluaciju rada nastavnika važni su i kritički prijatelji jer isti pomažu u poboljšanju rada nastavnika te objektivno sagledavaju važne stvari i savjetuju ga. Ipak, u našem sustavu, potencijal kritičkih prijatelja u pogledu evaluacije nije dovoljno iskorišten, a usvajanje ovog koncepta u ustaljenu praksu evaluiranja potaknuo bi nastavnike da poboljšaju negativne segmente odgojno – obrazovnog procesa. Zaključno,

evaluacija rada nastavnika u osnovnoj i srednjoj školi nužna je za napredak i poboljšanje cijelog odgojno – obrazovnog sustava jer znatno doprinosi njegovoj kvaliteti.

POPIS LITERATURE

1. Andrilović, V. i Čudina-Obradović, M. (1996). *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Školska knjiga
2. Bilalić, A. i Karahmet, O. *Evaluacija rada nastavnika*. <https://www.scribd.com/presentation/368963053/Evaluacija-Rada-Nastavnika> (zadnji pristup 22.8.2021.)
3. Bognar, M. (1999). *Metodika odgoja*. Sveučilište Josipa Jurja Štrossmajera u Osijeku, Osijek: Predškolski fakultet.
4. Bognar, L. i Matijević, M. (2002). *Didaktika* (2. izdanje). Zagreb: Školska knjiga.
5. Bognar, L., Matijević, M. (2005). *Didaktika*. (3. izmijenjeno izdanje). Zagreb: Školska knjiga.
6. Bungić, M. (2011). *Mogućnosti evaluacije visokoškolske nastave*. Završni rad. Osijek: Filozofski fakultet.
7. Cohen, L., Manion, L., i Morrison, K. (2001). *Research methods in education* (5. izdanje). London i New York: Routledge/Falmer
8. Day, C. (1999). *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press.
9. Državni pedagoški standardi osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja («Narodne novine» br. 63/08. i 90/10.)
10. Hounsell, D. (2003). The evaluation of teaching. U: H. Fry, S. Ketteridge, S. Marshall (ur.) . *A handbook for teaching & learning in higher education* (str. 200-212). Second edition. London: Kogan page.
11. Kyriacou, C. (2001). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
12. Lukšić, E. (2006). Kvalitetni profesori kao osnova kvalitetne škole. U: V. Findak (ur.), *Kvaliteta rada u područjima edukacije, sporta i sportske rekreacije* (461 – 465). Zagreb: Hrvatski kineziološki savez.
13. Matijević, M. (2005). Evaluacija u odgoju i obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 2(2), 279 – 298.
14. Mathew, P., Mathew, P. i Peechattu, P. J., (2017). Reflective practices: A means to teacher development. *Asia Pacific Jurnal of Contemporary Education and Comunication Technology*, 3(1), 2205-6181.
15. Milović, S. (2010). *Stručno usavršavanje i profesionalni razvoj*. Agencija za odgoj i obrazovanje, Zagreb: Naklada
16. Odgovor Agencije za odgoj i obrazovanje od 24. prosinca 2018. KLASA: 130-03/18-01/0016, URBROJ: 561-01/1-18-2.
17. Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (3. izdanje). California: Sage Publications
18. Repišti, S. (2012). Prikaz pristupa evaluaciji nastavnog procesa. *Naša škola*, 62, 29-43.
19. Sammons, P., Mortimore, P., i Thomas, S. (1996). Do schools perform consistently across outcomes and areas? U: D. Gray, C. Reynolds, C. Fitz-Gibbon, D. Jesson (ur.), *Merging Traditions: The Future of Research on School Effectiveness and School Improvement* (str. 3-29). London: Cassells

20. Scriven, M. (1966). *The Methodology of Evaluation. Publication of the Social Science Education Consortium*. Indiana: Prude University
21. Stoll i sur. (2003). *It's about Learning (and It's about Time)*. New York: Routledge/Falmer.
22. Tot, D. (2013). *Kultura samovrednovanja škole i učitelja*. Zagreb: Učiteljski fakultet sveučilišta u Zagrebu.
23. Trpovski, Ž. (2007). *Iskustva sa evaluacijom nastave na FTN u Novom Sadu*. Kopaonik: XIII skup "Trendovi razvoja: Akreditacija bolonjskih studija".
24. Vizek – Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović – Štetić, V., i Miljković, D. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP – VERN.

POPIS SLIKA

Slika 1. Vrste evaluacije	5
Slika 2. Demingov krug	13