

Uloga samovrednovanja u objašnjenju kvalitete procesa učenja i poučavanja u osnovnoj školi iz perspektive učitelja i ravnatelja osnovnih škola otoka Hvara

Jeličić, Nada

Professional thesis / Završni specijalistički

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:613508>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-14**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORJI

Sveučilište u Zadru

Centar Stjepan Matičević

Poslijediplomski specijalistički studij Vođenje i upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom

Nada Jeličić

**Uloga samovrednovanja u objašnjenju kvalitete
procesa učenja i poučavanja u osnovnoj školi iz
perspektive učitelja i ravnatelja osnovnih škola
otoka Hvara**

Završni specijalistički rad

Zadar, 2022.

Sveučilište u Zadru

Centar Stjepan Matičević

Poslijediplomski specijalistički studij Vođenje i upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom

Uloga samovrednovanja u objašnjenju kvalitete procesa učenja i poučavanja u osnovnoj školi iz
perspektive učitelja i ravnatelja osnovnih škola otoka Hvara

Završni specijalistički rad

Student/ica:

Nada Jeličić

Mentor/ica:

Prof. dr. sc. Irena Burić

Zadar, 2022.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Nada Jeličić**, ovime izjavljujem da je moj **završni specijalistički** rad pod naslovom **Uloga samovrednovanja u objašnjenju kvalitete procesa učenja i poučavanja u osnovnoj školi iz perspektive učitelja i ravnatelja osnovnih škola otoka Hvara** rezultat mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mojega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 27. prosinac 2022.

SADRŽAJ

UVOD.....	2
1. VREDNOVANJE KVALITETE RADA ŠKOLA.....	6
1. 1. Vanjsko vrednovanje i samovrednovanje.....	7
1. 2. Razvoj samovrednovanja u osnovnim školama Hrvatske.....	9
1. 3. Samovrednovanje kao instrument praćenja kvalitete odgojno-obrazovne prakse u osnovnim školama Hrvatske.....	11
1. 4. Iskustva samovrednovanja u europskim školama.....	12
2. SAMOVREDNOVANJE I KVALITETA PROCESA UČENJA I POUČAVANJA.....	16
2. 1. Akcijsko istraživanje „Uloga samovrednovanja u objašnjenju kvalitete procesa učenja i poučavanja u osnovnoj školi iz perspektive učitelja i ravnatelja osnovnih škola otoka Hvara“.....	18
2. 2. Analiza i interpretacija podataka.....	22
2.2.1. Analiza anketnog upitnika.....	22
2.2.2. Analiza intervjua s ravnateljicama triju osnovnih škola na otoku Hvaru.....	26
3. AKCIJSKI PLAN.....	33
3.1. Razrada Akcijskog plana.....	35
3.1.1. Povećanje odgovornosti prema kvaliteti učenja i poučavanja i poticanje umijeća kritičkog razmišljanja o sebi.....	35
3.1.2. Izrada strateškog razvojnog plana.....	41
3.1.3. Sustavno praćenje realizacije te vrednovanje učinaka provedbe razvojnog plana škole.....	45
3.1.4. Uspostava kvalitetnih komunikacijskih kanala među svim dionicima škole i jačanje suradničkih odnosa među svim djelatnicima škole.....	48
4. ZAKLJUČAK.....	59
5. ŽIVOTOPIS.....	65
6. SAŽETAK.....	65

UVOD

Društva koja žele biti usmjerena prema razvoju i napretku, svoje strateške smjernice grade na podizanju kvalitete obrazovanja, jer se podizanjem razine kvalitete obrazovanja pozitivno utječe na djelovanje društva u cjelini. Pri tom, podizanje i unaprjeđenje kvalitete obrazovanja, podrazumijeva utjecaj na sve dionike sustava: učenike, učitelje, stručne suradnike, roditelje... Kvalitetu obrazovanja nije jednostavno svesti na jednu definiciju upravo radi svog kompleksnog značenja kojem se pristupa s različitih razina što ovisi o tome što se, tko i kako analizira. „Kvaliteta obrazovanja višedimenzionalni je dinamički pojam koji se odnosi na:

1. kontekst obrazovnog modela, odnosno na tip, vrstu obrazovanja i okruženje u kojemu se ono provodi (različito značenje kvalitete za osnovne škole, srednje škole, visoko obrazovanje, privatno, javno, itd.);
2. na institucijsku misiju i njezine ciljeve (ostvaruje li ustanova smisao svoga postojanja);
3. na specifične standarde danog sustava, ustanove, programa ili discipline (ostvaruju li se očekivani rezultati, standardi postignuća i sl.).“ (Bezinović, 2010)

Kada govorimo o kvaliteti obrazovanja možemo govoriti o kvaliteti škola koje uz pomoć postojećih materijalnih uvjeta i sposobnosti kadrovskih kapaciteta provode procese odgoja i obrazovanja te imaju određena zajednička obilježja. Naime, svaka škola mora ispunjavati svoju primarnu djelatnost u okviru koje ima obvezu poštivanja propisanih i zadanih standarda što bi značilo osiguravanja prostora, kadra, organizacijske sheme te materijalnih uvjeta. Nadalje, škola mora imati osnažene ljudske resurse kao nositelje zadaća i aktivnosti usmjerenih na unaprjeđenje kvalitete odgojno-obrazovnog procesa. Pri tom je nužno ulaganje u permanentan razvoj kako materijalnih i prostornih uvjeta, tako i kompetencija cjelokupnog ljudskog potencijala kako bi se kvalitetno odgovorilo na sve potrebe svojih korisnika, odnosno, učenika i njihovih roditelja. Na koncu, stalna prisutnost težnje za profesionalnim usavršavanjem te ostvarenjem što boljih rezultata čini temeljnu postavku unaprjeđenja kvalitete škole.

U kontekstu globalnih političko-gospodarskih promjena i sve bržeg i složenijeg tehnološkog napretka, pred školski sustav stavlja se sve veći izazovi, poglavito u smislu kvalitete rada odgojno-obrazovnih ustanova i njihove sposobnosti da adekvatno odgovore na potrebe učenika kao pojedinca, ali i na potrebe obitelji i društva uopće. Kvalitetu odgojno-obrazovnog sustava možemo vrlo jednostavno procijeniti prema tome na koji se način i koliko uspješno uspijeva prilagoditi svim nadolazećim promjenama, bilo trendovskim, tehnološkim ili

znanstvenim te koliko učinkovito može dati rješenja i odgovore sve zahtjevnijem tržištu rada. Uvođenje novih kurikuluma u naš školski sustav, koji imaju za cilj uspostavu učinkovitog, usklađenog odgojno-obrazovnog sustava, podrazumijeva nove, aktivne načine izvođenja nastavnog procesa usmjerenog prema ishodima te nove načine vrednovanja. Sve su to promjene koje iziskuju spremne, motivirane, kompetentne učitelje kao glavne pokretače promjena.

Da bi taj važan proces promjena doista zaživio u svim našim školama, nužno je osnažiti instrumente kojima se unaprjeđuje kvalitetan rad škola, uključujući i mehanizme upravljanja i kontrole kvalitete.

„Kvalitetu u organizacijama određuju dvije ključne komponente:

1. Proceduralna komponenta i
2. Kulturna komponenta” (Bezinović, 2010)

Prvo navedena, proceduralna komponenta kvalitete podrazumijeva nužan preduvjet za uspostavu sustava osiguranja kvalitete, jer se bavi postupcima i standardima koji definiraju organizaciju i funkcioniranje škole kako bi iste mogle usmjeriti svoja djelovanja prema ostvarenju postavljenih kriterija. Ova komponenta uspostavlja temeljni okvir i strukturu sustava kvalitete jer školama daje smjernice o razini, vrsti, količini i opsegu njenog djelovanja kako bi ostvarila ili premašila standardizirane kriterije. Za razliku od proceduralne, kulturna komponenta svoje uporište nalazi u ljudskom potencijalu, kreiranju zajedničkih vrijednosti, razvojne vizije i misije, te ciljeva koji će se, uz primjenu učinkovitih strategija, i ostvariti. Ova komponenta je vrlo važna, jer su ljudi ti (neovisno o kojem se dioniku sustava radi: učiteljima, učenicima, roditeljima...) koji predstavljaju kapacitet cjelovitog napretka i povećanja kvalitete rada školske ustanove.

Kulturi kvalitete pridonose svi dionici školskog života postupanjem utemeljenim na dogovorenom, zajedničkom sustavu vrijednosti koji oblikuje stavove i ponašanja. Na taj način definira se vrijednosni okvir kulture kvalitete čiji je primjer prikazan u Tablici 1.

Tablica 1. Vrijednosni okvir kulture kvalitete (Bezinović, 2010)

Odrednice kulture kvalitete	Odrednice NEkulture kvalitete
Svi zajedno	Svatko za sebe

Nema nadređenih i podređenih	Šef zna najbolje
Otvorena i poštena komunikacija	Ograničena i tajnovita komunikacija
Svima dostupne informacije	Informacije dostupne samo nekima
Usredotočenost na procese	Kontrola individualnog rada
Iskustvo kroz učenje - nema uspjeha ili neuspjeha	Uspjeh je sve, nema tolerancije neuspjeha

Naravno, kada govorimo o kulturi kvalitete, neophodno je naglasiti težnju prema izvrsnosti koja bi trebala predstavljati neprekidnu, kontinuiranu vrijednost koja karakterizira školsku organizaciju bilo da se radi o stručnim usavršavanjima učitelja, metodama poučavanja, međuljudskim odnosima, komunikaciji ili rezultatima učenika.

Kultura kvalitete izravno je povezana s procesom samovrednovanja. Za samovrednovanje koje ima za cilj samorefleksiju rada škole, odnosno njenih dionika, čime se stvaraju uvjeti za promjene u svrhu unaprjeđenja rada škola, nužno je odvijanje u neposrednoj školskoj stvarnosti u kojoj se očituju svojstva kulture te ustanove.

Kad je riječ o kvaliteti rada hrvatskih škola, nameće se pitanje na koji se način u našim školama postiže upravljanje kvalitetom.

Sustav upravljanja kvalitetom rada škola u R Hrvatskoj svojom se zakonskom regulativom kreće u smjeru usklađivanja s pozitivnom praksom europskih obrazovnih sustava, no da bi se došlo do konkretnih rezultata i pozitivnih pomaka u područjima kvalitete odgojno-obrazovnog procesa i učinkovitijim upravljanjem školama, potrebno je, u prvom redu, vrijeme, ali i efikasniji mehanizam upravljanja s jasno određenim zadaćama i odgovornostima (Kolenc-Miličević, Britvić, Miličević, 2012).

Gledajući iskustva europskih zemalja, koje su prepoznale nužnost transformacije školskog sustava u smislu upravljanja i učinkovitosti mjerenja kvalitete odgojno-obrazovnog procesa pri ustanovljavanju unaprjeđivanja kvalitete, možemo prepoznati tri instrumenta koja su međusobno povezana. "To su decentralizacija, vanjsko vrednovanje i samovrednovanje škola." (Bezinović, 2003). Hrvatski obrazovni sustav preuzeo je od pozitivnih europskih trendova instrumente vanjskog vrednovanja i samovrednovanja koji su i zakonski regulirani. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi propisuje: „Škole su dužne koristiti rezultate nacionalnih ispita i sve druge pokazatelje uspješnosti odgojno-obrazovnog rada za analizu i samovrednovanje, radi trajnog unapređivanja kvalitete rada škole“ (Hrvatska, 2008).

Proces samovrednovanja, koji podrazumijeva i savršen način samorefleksije za svakog učitelja, zaslužuje značajno mjesto u analizi kvalitete svake škole. Ono predstavlja jedan od važnih izvora iz kojeg svi dionici školskog sustava mogu crpiti korisne informacije pomoću kojih mogu planirati svoje pozitivne pomake u unaprjeđenju kvalitete svoga rada i rada cijele škole.

Unaprjeđenje kvalitete odgojno-obrazovnog sustava nije moguće bez kontinuiranog praćenja i vrednovanja, jer kvalitetna evaluacija pruža pouzdane informacije o razini uspješnosti, jačim i slabijim stranama nastavnog procesa te prioritetima za unaprjeđenje koji iz toga proizlaze. Bez uspostave sustava vrednovanja kvalitete odgojno-obrazovnog procesa ne može se očekivati stvarni napredak, jer su upravo vrednovanje i samovrednovanje mehanizmi pomoću kojih škola, sukladno svojim uvjetima, može poticati i jačati kvalitetu svoga rada i pozitivno utjecati na vlastiti razvoj (Buljubašić-Kuzmanović, Kretić Majer, 2008).

Samovrednovanje kao proces kontinuiranog praćenja i analize uspješnosti vlastitog rada odgovara na neka važna pitanja, kao što su: Koliko smo dobri kao škola? Koje razvojne prioritete slijedimo? Kako bolje osmisliti planski razvoj? Na koji način možemo ostvariti željene planove i ciljeve? Pronalaženjem odgovora na ova ili slično oblikovana pitanja, može se definirati osnovne smjernice za strateško planiranje razvoja odgojno-obrazovne ustanove.

Kako učitelji i ravnatelji osnovnih škola otoka Hvara razmišljaju o samovrednovanju i njegovoj ulozi, provodi li se i služi li preispitivanju vlastitog rada u cilju unaprjeđenja kvalitete rada škole, te u kojoj su mjeri samovrednovanje i planiranje razvoja kvalitete učenja i poučavanja međusobno uvjetovani i povezani, pitanja su na koja se, ovim radom, željelo naći odgovor. Stoga će se, nakon analize razvoja procesa vrednovanja te samovrednovanja u školama Hrvatske, predstaviti rezultate akcijskog istraživanja pod nazivom „Uloga samovrednovanja u objašnjenju kvalitete procesa učenja i poučavanja u osnovnoj školi iz perspektive učitelja i ravnatelja osnovnih škola otoka Hvara.“

Razlog ovog i ovakvog istraživanja osnovnih škola na otoku Hvaru počiva na činjenici da se otok kao specifična životna sredina, zbog svoje izoliranosti, više od kopnenih škola suočava s izazovima kao što su osiguravanje stručnog učiteljskog kadra, potreba za putovanjima učitelja te nedostatna opremljenost škola i školskog okoliša. Iz tog je razloga bilo potrebno istražiti kako otočke škole, koje su kontinuirano suočene s rješavanjem elementarne problematike, razmišljaju o kvaliteti svoga rada, odnosno koliko koriste dostupne mehanizme kako bi strateški promišljali o unaprjeđenju i razvoju odgojno-obrazovnog procesa u svojim školama

te kako bi se provedbom Akcijskih planova na razini škola moglo ostvariti povećanje kvalitete rada škola na otoku Hvaru. Rezultati ovog istraživanja i zajednička implementacija te kontrola i praćenje pozitivnih rezultata provedbe Akcijskog plana otočkih škola, mogli bi biti primjeri dobre prakse za ostale škole u Hrvatskoj, jer predstavljaju smjernice za aktivan odnos svake škole prema vlastitom razvoju te uspostavu sustava praćenja kvalitete svoga odgojno-obrazovnog rada.

1. VREDNOVANJE KVALITETE RADA ŠKOLA

Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologija bavi se pitanjem nužnosti ustrojavanja sustava koji će osigurati postupke kontinuiranog vrednovanja odgojno-obrazovnog procesa u školama. U tom smislu Strategija predviđa „integraciju različitih postupaka vrednovanja u funkciji ostvarivanja visoke kvalitete rada ustanova i boljih obrazovnih ishoda i koji bi osigurao višu razinu odgovornosti svih dionika u odgoju i obrazovanju“ (Sabor, 2014).

Škole kao nužnost svakodnevnom odgojno-obrazovnom radu moraju pretpostaviti svoju kulturu kvalitete i osnaživati kapacitete za objektivnu analizu u procesu samovrednovanja kako bi, zajedno s rezultatima vanjskog vrednovanja, uspostavili kvalitetan model korekcije i unaprjeđenja svog rada te poboljšanja svojih rezultata. Naravno, u kontekstu razmatranja kvalitete odgojno-obrazovnog rada školskih ustanova i mogućnosti utjecaja na njeno unaprjeđenje, nužno je naglasiti i važnost onih aspekata koji nisu mjerljivi, odnosno koje se ne može jednostavno prikazati pomoću kvantitativnih podataka, a bitno utječu na kvalitetu. Pri tom se u prvom redu misli na kulturu škole. Kulturu školske ustanove čine mnoge sastavnice poput načina međusobne komunikacije, kolegijalnosti, podrške, poštivanja pravila, običaja i rituala, izgleda školske ustanove, redovitog sudjelovanja učitelja i stručnih suradnika u profesionalnom usavršavanju itd. Pozitivna školska kultura u kojoj djelatnici sinergijskim djelovanjem ispunjavaju ciljeve misije škole u znatnoj mjeri utječe na unaprjeđenje kvalitete rada. Nadalje, nužno je spomenuti odgojnu funkciju škole koja je značajno povezana s kvalitetom, a nemjerljiva je kvantitativnim podatkom. Škola, kao što je poznato, osim obrazovne zadaće i usvajanja akademskih znanja veliki fokus stavlja na odgoj za vrijednosti kao što su poštivanje različitosti, tolerancija, empatija, zahvalnost, odgovornost, samostalnost, inovativnost... Odgojna uloga škole jednako je važna kao i obrazovna, odnosno kvalitetnu nastavu čine oba segmenta nadopunjavajući jedan drugoga.

1. 1. Vanjsko vrednovanje i samovrednovanje

Razdoblje postmoderne pedagogije koje zamjenjuje razdoblje moderne (a koje istječe posljednjih desetljeća 20. st.), apsolutnim istinama, zatvorenim kurikulumima i birokratskoj standardizaciji vrednovanja pretpostavlja individualnost učenika, njegov kognitivni i afektivni razvoj ličnosti, otvorenost kurikula te samovrednovanje škola kao modela kritičke analize kulture i kvalitete škola. Postmoderna pedagogija u fokus stavlja učenika i učitelja čineći tako odmak od fokusiranja na sadržaj, odnosno gradivo (Tot, 2013).

U kreaciji strategija i modela izvođenja nastavnog procesa predviđa se autonomija učitelja i fleksibilnost koja se bazira na iskustvenim razinama svakog učenika. No, na poseban se način ističe potreba procjene kvalitete postignutih rezultata koja bi trebala biti temelj za daljnja planiranja i poboljšanja kvalitete odgojno obrazovne ustanove. „Postmodernisti, umjesto zatvorenog kurikulumu ističu potrebu kreiranja i ostvarivanja otvorenog kurikulumu u čijem su središtu učitelji i učenici. Naglasak je na promjenljivosti ciljeva učenja, perspektivi procesa učenja, fleksibilnosti u izboru strategija i organizacije učenja, uvažavanju učeničkog i učiteljskog iskustva. Posebno je važno izvršiti uvid u kvalitetu postignutog, što bi trebalo biti povod za kritičku raspravu i produbljivanje iskustva” (Tot, 2013). Odnos procesa vanjskog vrednovanja i samovrednovanja trebao bi biti koherentan i komplementaran kako bi vrednovanja ispunila svoju svrhu i pomogla školama na njihovom putu transformacije prema školama s kvalitetnim ishodima njihovog rada, zadovoljnim i uspješnim učenicima te motiviranim učiteljima i ravnateljima. „Školsko vrednovanje i samovrednovanje je put prema kvaliteti i izvrsnosti. Pedagoški standardi i/ ili indikatori kvalitete i izvrsnosti smjernice su za pomoć u praćenju, procjeni, samoprocjeni i vrednovanju učinaka školovanja. Standardi su instrumenti za procjenu koji omogućuju korisniku (učeniku, učitelju, roditelju) strukturiranu i jasnu povratnu informaciju o kvaliteti nastave i učenja te pokazuje koliko je današnja škola organizacija koja uči i cjeloživotni izvor resursa“ (Buljubašić-Kuzmanović, Kretić Majer, 2008). U Hrvatskoj se, u jednom od brojnih reformskih pokušaja, došlo do zaključka da se moraju poduzeti koraci koji vode ka uspostavi sustava za praćenje kvalitete rada škola, pa je vanjsko vrednovanje započelo 2006.g. kada je i utemeljen i Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje, dok je proces samovrednovanja započeo u prosincu iste godine i to u srednjim školama. U osnovnim školama, samovrednovanje je započelo školske 2007./2008. U istoj školskoj godini provedeno je i vanjsko vrednovanje te su rezultati i jednog i drugog

vrednovanja činili osnovu za samoprocjenu kvalitete škola i određivanje prioriternih područja u kojima je potrebno poboljšanje, odnosno unaprjeđenje. Za očekivati je da bi kombinacija vanjskog i unutarnjeg vrednovanja svakako predstavljala adekvatan mehanizam mjerenja kvalitete rada škola. No, postavlja se pitanje ostvaruju li se u praksi rada škola zamišljeni ciljevi? „Vanjsko vrednovanje i samovrednovanje škola međusobno su komplementarni pristupi i potencijalno se mogu dobro koristiti za unapređivanje rada škola. Upitno je međutim kako su strateški postavljeni, kako se prikupljeni podaci koriste, kako su škole pripremljene i kakva im se podrška pruža da bi najbolje koristile nove mehanizme vrednovanja za vlastiti razvoj” (Bezinović, 2010).

Strategijom obrazovanja znanosti i tehnologije iz 2014. g. predviđeno je „pokrenuti transformaciju odgojno-obrazovnih ustanova (vrtića, škola i učeničkih domova) u organizacije koje kontinuirano rade na unapređivanju svoje kvalitete, odnosno na vlastitom razvoju“ (Sabor, 2014). Također je predviđena „funkcionalna transformacija nacionalnih agencija i izgradnja njihovih kapaciteta pri čemu funkcionalna transformacija ima za cilj proširiti djelatnosti tih agencija novim oblicima podrške, dok izgradnja kapaciteta podrazumijeva njihovo stručno ekipiranje (povećanje broja kompetentnih savjetnika, kontinuirane edukacije osoblja, organiziranje mreže stalnih vanjskih suradnika i suradničkih ustanova...)“ (Sabor, 2014). Jasno je da su naše obrazovne politike došle do zaključka da škole moraju imati snažniju podršku sustava za uspješnije provođenje vanjskog vrednovanja i samovrednovanja i kvalitetno implementiranje dobivenih rezultata u vlastite razvojne planove. Pri realizaciji samovrednovanja vrlo je bitno imati aktivnu podršku i sudjelovanje djelatnika koji će pravilno percipirati važnost svog participiranja i pružanja potrebnih informacija te ne doživljavati taj proces kao još jednu nametnutu obvezu, već korisnu aktivnost kako za školu, tako i za svakog njenog dionika. Samovrednovanje nam, osim mogućnosti samorefleksije vlastitog rada, nudi i informacije o kvaliteti nastavnog procesa kroz prizmu ostalih dionika (učenika i roditelja) te na taj način pruža mogućnosti za sagledavanje školske stvarnosti iz različitih perspektiva što ga svakako čini jednim od izvrsnih alata za poticanje i jačanje kvalitete rada, kako učitelja tako i cijele škole.

Napredovanje i razvoj svake škole uvjetovan je uspostavom kvalitetnog sustava vrednovanja kvalitete odgojno-obrazovnog procesa. Jedino temeljem pouzdanih informacija o tome kolika je razina naše uspješnosti, koje su nam jače, a koje slabije strane te koji su nam prioriteti razvoja i unaprjeđenja, možemo provoditi aktivnosti usmjerene na jačanje škole i poticanje

kvalitete njenog rada. Stoga su, u razvojnog smislu, instrumenti vrednovanja i samovrednovanja nužni, jer jedino pomoću njih možemo dobiti odgovore kakva smo škola, kako smo to doznali i što možemo napraviti da se budemo bolji i kvalitetniji.

1. 2. Razvoj samovrednovanja u osnovnim školama Hrvatske

Kako ističe autorica Daria Tot (2013) u našoj zemlji pojam vrednovanja rezultata rada škola nije nepoznat. Naime, još 1972. godine na snazi je *Odluka o vrednovanju osnovnih škola* nakon koje su kroz devet različitih područja i 43 elementa vrednovanja rada škola bodovani svi segmenti koji su se smatrali bitnim za procjenu odgojno obrazovnog rada i života škole. Nakon provedenog vrednovanja i obznanjenih rezultata, škole su bile u mogućnosti međusobno uspoređivati rezultate i sukladno tome planirati svoje strategije unaprjeđenja. No, taj je pristup, iz nedovoljno jasnih razloga brzo napušten što je za posljedicu imalo dugo vremensko razdoblje u kojem se nije vrednovao rad škola, a samim tim nije se niti gradila kultura unaprjeđenja kvalitete rada škola. Rezultat takvog odnosa nedovoljne brige za utvrđivanje kvalitete odgojno obrazovnog procesa i procesa učenja i poučavanja, u sedamdesetim i osamdesetim godinama prošlog stoljeća nailazimo na prisutnost smanjene kreativnosti i inventivnosti u nastavi te sve veću prosječnost u kvaliteti. „I tada se u praksi najčešće vrednovao rad i postignuća učenika (puno manje učitelja), što je jednostrana aktivnost, a time i nepotpun pristup vrednovanju ukupnih rezultata škole.“ (Tot, 2013).

S prvim koracima prema uvođenju samovrednovanja u škole u Republici Hrvatskoj započelo se kroz projekt koji je 2003./2004. godine provedenom u Institutu za društvena istraživanja u Zagrebu 2003–2004. godine. Nositelj projekta bio je Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, a jedna od aktivnosti projekta bila je usmjerena na razradu metodologije provođenja samovrednovanja usklađene s razvojnim prilikama škola u Hrvatskoj. Metodologija je “najviše bila inspirirana škotskim pristupom *How Good is Our School (HMIE, 2002)* i sudjelovanjem glavnog autora u projektu *EUA (European University Association- I. DIO: SAMOVREDNOVANJE ŠKOLA – KONCEPTUALNI OKVIR 21 on)* pod nazivom *Quality Culture Project 2002. i 2003. godine*” (Bezinović, 2010).

Projektني zadatak bio je ispunjen tako da se ustanovila učinkovita metodologija kojom bi se moglo krenuti u raspravu o kvaliteti i kulturi kvalitete u našim školama kao okosnici odgojno-obrazovnog rada u školama. Pilot projekt samovrednovanja proveden je 2003. g. u trima

osnovnim i srednjim školama u gradu Rijeci te su informacije o projektu, ciljevi i očekivani rezultati bili objavljeni na stranicama Instituta za društvena istraživanja, <https://www.idi.hr/vrednovanje/pilot%20projekt/ciljevi.htm>. Iako je ovaj pilot projekt izazvao zanimanje škola, mogućnost šire primjene u hrvatskim školama bila je otežana zbog činjenice da ne postoji regulacijski mehanizam. Tek su se zakonskim reguliranjem vanjskog vrednovanja stvorili preduvjeti za provođenje samovrednovanja pa se u Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi iz 2008. godine uvode članci kojima je vrednovanje obrazovanja postalo zakonska obveza i na taj način je ušlo u sustav obrazovanja.

„VIII. VANJSKO VREDNOVANJE I SAMOVREDNOVANJE ŠKOLSKIH USTANOVA Članak 88.

(1) U školskim ustanovama se radi unapređenja kvalitete odgojno-obrazovne djelatnosti provodi vanjsko vrednovanje i samovrednovanje, a odnosi se na provođenje nacionalnih ispita te mjerenje stupnja kvalitete svih sastavnica nacionalnog kurikuluma.

(2) Godišnji plan provedbe vanjskog vrednovanja školskih ustanova, na prijedlog Vijeća za nacionalni kurikulum donosi ministar.

(3) Vanjsko vrednovanje provodi Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.

(4) Škole su obvezne koristiti rezultate nacionalnih ispita i sve druge pokazatelje uspješnosti odgojno-obrazovnog rada za analizu i samovrednovanje, radi trajnog unapređivanja kvalitete rada škole“ (Hrvatska, 2008).

Premda je proces samovrednovanja škola zakonska obveza, pitanje načina provođenja (i provođenja uopće) te načina analize i interpretacije dobivenih rezultata, implementacija planova razvojnih područja u rad škola i mjerenje rezultata akcijskih planova, vrlo su upitni. Za svrsishodan način samovrednovanja, koji će producirati korisne i uporabljive rezultate, potrebno je prije svega osigurati nužne preduvjete.

Od tada je proces samovrednovanja formalno ušao u naše vrtiće i škole, no za razvoj punog potencijala samovrednovanja primjetni su određeni konkretni nedostaci kao što su:

- “nedostatni unutarnji kapaciteti odgojno-obrazovnih ustanova za provedbu samovrednovanja, izradu razvojnih planova te za provedbu razvojnih programa
- nedostatna vanjska podrška ustanovama u procesu samoanalize, samovrednovanja i razvojnog planiranja
- nepostojanje suradnje među ustanovama i razmjene iskustava o samovrednovanju i razvojnim programima
- nepostojanje komplementarnog vanjskog vrednovanja ustanova“ (Sabor, 2014)

Unatoč tome, školske ustanove koje su shvatile važnost razvijanja kulture samovrednovanja kao instrumenta unaprjeđenja kvalitete rada škole, ne odustaju od njegovog redovitog provođenja čime tvore vlastite sustave evaluacije temeljem kojih mogu strateški pristupiti razvoju kvalitete svojih ustanova.

1. 3. Samovrednovanje kao instrument praćenja kvalitete odgojno-obrazovne prakse u osnovnim školama Hrvatske

Iako je osnovni cilj i svrha samovrednovanja stalno unaprjeđivanje kvalitete rada škole, vrlo je bitan način na koji će se proces samovrednovanja uvesti u škole. Postojanje zakonske obveze ne mora biti dovoljan motiv. Zato je potrebno kvalitetno prenijeti na dionike škola onu višu ideju kojoj samovrednovanje teži i potaknuti ih na suštinsko razmišljanje o cijelom procesu i njegovom smislu kroz edukacije na stručnim usavršavanjima unutar i izvan kolektiva. Samovrednovanje kao razvojni instrument nastao je upravo iz želje da se unaprijedi kvaliteta rada škole i to preko same organizacije koja bi svojim zajedničkim, kolektivnim učenjem utjecala na sadržaj, opseg i dinamiku vlastitog razvoja. Bolje rečeno, jedino na taj način, vlastitim htijenjem organizacije i težnjom za razvojem i unaprjeđenjem, samovrednovanje može postići željeni efekt. Stoga je iskreno suočavanje s rezultatima samovrednovanja, spremnost na definiranje slabih strana, jedini način da se identificirana područja i počnu razvojno planirati kao prioriteta područja razvoja i na taj način unaprijede. Svaka škola razumije vlastitu odgovornost prema učenicima, roditeljima i zajednici u smislu svoje uspješnosti, napretka i razvoja. No, kojim se pokazateljima škola služi kako bi znala što, koliko i kako utječe upravo na navedene karakteristike, odnosno kojim će mjerama, aktivnostima utjecati na ona područja koja treba unaprijediti? Odgovor na to pitanje daje upravo samovrednovanje sa svojim unaprijed određenim, jasnim i mjerljivim kriterijima te indikatorima kvalitete kojima kontinuirano prati kvalitativni razvoj odgojno-obrazovnog procesa i pomoću kojeg škole, sukladno svojim specifičnostima i uvjetima autonomno kreiraju planske aktivnosti vlastitog razvoja. U samu bit samovrednovanja postavljen je evaluacijski princip kvalitete, koji je u praksi djelotvorniji od analitičkog pristupa čija uloga završava na deskriptivnoj razini i na razini razumijevanja naravi određenog problema koji se ispituje, jer evaluacijski princip počiva na „praćenju i vrednovanju promjena unutar

ispitivanoga problema, odnosno procesa koji dovode do više ili niže razine kvalitete“ (Antulić Majcen, Pribela Hodap, 2017).

Škole, koje su ustrajale u nastojanju ustanovljenja kulture samovrednovanja mogu, s razine interpretacije dobivenih rezultata samovrednovanja od strane učenika, roditelja i učitelja te stručnih suradnika, imati uvid u razinu kvalitete rada svoje školske ustanove i na taj način odrediti svoja razvojna usmjerenja prema područjima čijim razvojem nisu zadovoljne. Kako bi takav pristup bio zastupljen u svim hrvatskim školama, učinkovita uspostava samovrednovanja kao instrumenta praćenja kvalitete odgojno-obrazovne prakse u osnovnim školama Hrvatske je nužnost, a u sinergiji s vanjskim vrednovanjem i garancija uspostave sustavnog praćenja kvalitete rada odgojno-obrazovnih ustanova te samim tim i značajnijih kvalitativnih iskoraka prema što adekvatnijim odgovorima na potrebe i izazove danjašnjeg i budućeg vremena obilježenog ubrzanim promjenama i tehnološkim napretkom.

1. 4. Iskustva samovrednovanja u europskim školama

Samovrednovanje je, osim na cilj koji se odnosi na unaprjeđenje kvalitete nastave, u prvom redu učenja i poučavanja, usmjeren i na ostvarenje drugog cilja – profesionalnog razvoja učitelja koji je u velikom stupnju korelacije s prvim ciljem. Učiteljeve kompetencije, kontinuirano stručno usavršavanje i kvalitetna implementacija novih znanja i vještina u nastavni proces, čine osnovne preduvjete kvalitetno osmišljenom nastavnom procesu. Razvoj i važnost stručnih usavršavanja u jačanju kompetencijskog pristupa učitelja, kao i kratak povijesni razvoj procesa samovrednovanja u europskom okruženju kvalitetno je, sažeto i eksplicitno opisala autorica Darija Tot u izdanju Kultura samovrednovanja škole i učitelja.

Na Konferenciji europskih ministara obrazovanja održanoj u Helsinkiju 1987. godine posebna važnost dana je upravo problematici ustanovljenja permanentnog stručnog usavršavanja učitelja, odgovornosti učitelja za vlastita radna postignuća, ali i potrebi podizanja ugleda učiteljske profesije.

Početak devedesetih godina obilježen je revolucionarnim promjenama u konceptu obrazovanja diljem Europe. Gotovo sve zemlje Europske unije prešle su na anglosaksonski koncept kurikula ugledavši se na Veliku Britaniju i zemlje Skandinavije. Među promjenama koje su se uvodile velikom brzinom i jasno određenim mehanizmima, u škole je snažno ušlo i samovrednovanje kao učinkovit mehanizam za unaprjeđenje kvalitete rada škola. Poseban naglasak stavljen je na povećanu razinu odgovornosti učitelja za samovrednovanje vlastitog

rada uz nužne mjere aktivnog stručnog usavršavanja kojima je obvezan poboljšavati svoje rezultate. Godine 1997. i 1998., u 18 europskih zemalja proveo se projekt „*Evaluating Quality in School Education*“ (Tot, 2013) koji se odnosio na samovrednovanje kao osnovni čimbenik uspostavljanja kvalitete i kvalitativnog razvoja škola. Na konferenciji u Beču, održanoj nakon provedbe projekta, odaslana je snažna poruka u obliku Deklaracije, kojom se poziva sve škole, nacionalne vlade pa i Europsku komisiju na primjenu samovrednovanja kao korisnog i vrijednog mehanizma za uspostavu praćenja kvalitete rada škola. Nakon konferencije u Beču i spomenute Deklaracije, 2001. godine, samovrednovanje se promovira kroz Preporuke Europskog parlamenta i Vijeća Europe. Europske zemlje, neovisno o postojanju različitih modela nadzora nad kvalitetom rada svojih škola, sve više potiču i prakticiraju model samovrednovanja unutar svog odgojno obrazovnog sustava.

Austrija

U Austriji model samovrednovanja nije uveden kao obveza, ali obvezna je izrada školskih razvojnih planova koji služe kao okvir za školsku samoevaluaciju. Po austrijskom konceptu upravljanja kvalitetom, učiteljima je dana velika sloboda i autonomija prilikom planiranja svog odgojno obrazovnog procesa, ali im je istovremeno dana i velika odgovornost za kvalitetu nastavnog procesa i obrazovnih postignuća svojih učenika. Školski razvojni planovi služe vanjskoj inspekciji za analizu kvalitete rada škole. Učitelji s velikim uvažavanjem pristupaju samovrednovanju, ali istovremeno imaju i veliku podršku sustava u smislu dobivanja smjernica, upitnika koji služe za ankete učitelja, učenika i roditelja koje mogu prilagođavati, ovisno o svojoj internoj potrebi. Također, velik naglasak od strane nadležnog ministarstva stavljen je na napredovanje i stručno usavršavanje učitelja kroz tzv. „*in-service*“ treninge (Tot, 2013) koje provode savjetnici osposobljeni za ciljano odabrana područja usavršavanja učitelja.

Engleska

Engleski model također nema zakonsku obvezu samovrednovanja, ali nacionalni uredi nadređeni školama pod nazivom *Ofsted (Office for Standards in Education)* i *QCA (Qualifications and Curriculum Authority)* (Tot, 2013) zahtijevaju od škola planiranje razvoja koje uključuje samovrednovanje i to jednom godišnje, između dva inspekcijska uvida koja se inače provode. Učiteljima je omogućeno pristupiti okviru inspekcijskog nadzora kako bi svoj proces samovrednovanja mogli prilagoditi nacionalnim kriterijima kvalitete i koristiti

definirane standarde koji omogućavaju mjerljiv način vrednovanja razina učiteljskih kompetencija i kvalitete izvođenja nastavnog procesa. Na taj način škole mogu uspješno i objektivno pratiti dinamiku svoje učinkovitosti, usmjerene prvenstveno na izvrsnost, na što bolje rezultate u glavnim obrazovnim područjima, redovito pohađanje nastave, poticajno radno okruženje, suradnju, ali i stručnost učitelja. Samovrednovanje u engleskim školama zaživjelo je na pravilan način, poticano od strane sustava kao mehanizam koji maksimizira učiteljski potencijal.

Škotska

Ni škotski model nema formalnu obvezu samovrednovanja, ali se ono provodi u sklopu izrade školskih razvojnih planova koji su obvezni kao i izvješće o provedbi razvojnog plana koje se izrađuje na godišnjoj razini. U okviru stručnih usavršavanja učiteljima se redovito nude sadržaji kojima se osposobljavaju za uspješnu i kvalitetnu samoevaluaciju. Osim procesa samovrednovanja, u Škotskoj se školama svakog rujna dostavljaju podatci o rezultatima vanjskog vrednovanja, odnosno analiza učeničkih rezultata u provedenim javnim ispitima.

Nacionalna agencija *HMIE* zadužena za razvoj samovrednovanja u škotskim školama, izdala je priručnik pod nazivom „Koliko je dobra naša škola?“ (Tot, 2013) koji nudi učiteljima savjete i smjernice za provođenje samovrednovanja koje će biti u funkciji unaprjeđenja kvalitete njihovog profesionalnog rada i rada same škole. Niz drugih nacionalnih tijela, ali i privatnih obrazovnih konzultanata pružaju odgojno obrazovnim djelatnicima punu podršku u profesionalnom razvoju njihovih kompetencija u različitim područjima.

Škotski model, osim što je na visokoj razini uspješnosti u provođenju samovrednovanja, uspio je i u sinergijskom učinku unutarnjeg i vanjskog vrednovanja.

Finska

Finski obrazovni sustav danas predstavlja uzor mnogim državama upravo radi uspješnosti finških učenika u rezultatima *PISA* testiranja. Uspješnost finskog sustava počiva na uspješno provedenoj reformi školstva koja je trajala četiri desetljeća, ali je isplanirana slojevito i precizno i zahvatila je sve segmente sustava. Reforma je po pitanju kontrole kvalitete rada škola uvela decentralizaciju. Došlo se do zaključka da su inspekcijски nadzori bili neučinkoviti, jer su, umjesto podrške školama, bili kontrolori. Stoga se evaluacija škola s državne razine spustila na lokalnu. „Postoji više vrsta evaluacije: program evaluacija na razini općina (svake tri godine); nacionalni program za evaluaciju rada općina – svake dvije godine;

nacionalna studija zadovoljstva učenika (sudjeluju učenici 7. i 8. razreda te 1. i 2. razreda srednje škole i provodi se svake druge godine); nacionalni test (ispitivanje), samovrednovanje škola“ (Tot, 2013). Samovrednovanje se provodi svake školske godine. U njemu sudjeluju učitelji, učenici i roditelji. Ravnatelj/ica škole i supervizor zaduženi su za proučavanje rezultata samovrednovanja, a supervizor, odnosno nadzornik, ima zaduženje pisanja izvješća koje teži što većoj objektivnosti i preciznosti.

Finska sveučilišta, također, sudjeluju u ispitivanju kvalitete rada škola, što je na poseban način zanimljivo i korisno. U Finskoj se velika pozornost daje obrazovanju učitelja. Pri izradi strategije provođenja reforme shvatilo se da se bez kompetentnog i motiviranog učitelja, kao nositelja reforme, ne može očekivati ostvarenje reformskih ciljeva. Obrazovanje učitelja je zasnovano na istraživačkom pristupu koji je ugrađen u sve teme kolegija od samog početka studija. Razmišljanje i refleksija su osobine suvremenih učitelja, a ne naučeni modeli prema kojima se nekad predavalo. Suradnja s drugim učiteljima i razmjena, jer se radi u istim kontekstima, također su stavke obrazovanja učitelja. Ne bave se formama, nego suštinama. Važno je posao obavljati znalački, a ne samo steći diplomu. Sustav je vrlo fleksibilan i temelji se na suštinskom bavljenju poslovima, oslobođen je zastarjelih problema organizacije nastave, okrenut je kulturi više razine, koju svi konzumiraju. Svi programi su sastavljeni od teorije i prakse te rezultiraju izbalansiranim razvojem učiteljeve ličnosti, pri čemu je način mišljenja od esencijalne važnosti. Tako educirani i visoko kompetentni učitelji instrumentu samovrednovanja pristupaju odgovorno, čineći da rezultati samorefleksije budu u funkciji razvoja učitelja kao pojedinca i škole u cjelini.

Neovisno o različitim iskustvima različitih zemalja u europskom okruženju, može se zaključiti da je kultura samovrednovanja dobroano zaživjela u europskim školama, ali i da su se obrazovni sustavi potrudili pružiti odgojno obrazovnim djelatnicima podršku, kako u edukaciji i ponudi modela, upitnika i alata za samovrednovanje, tako i kroz različite, dobro i ciljano osmišljene oblike stručnog usavršavanja učitelja. Na taj način, profesionalno osnaženi učitelji, odgovorno i samostalno rješavaju dijagnosticirane probleme i analiziraju rezultate svojih postupaka bez potrebe za reagiranjem vanjskih čimbenika bilo kojeg profila.

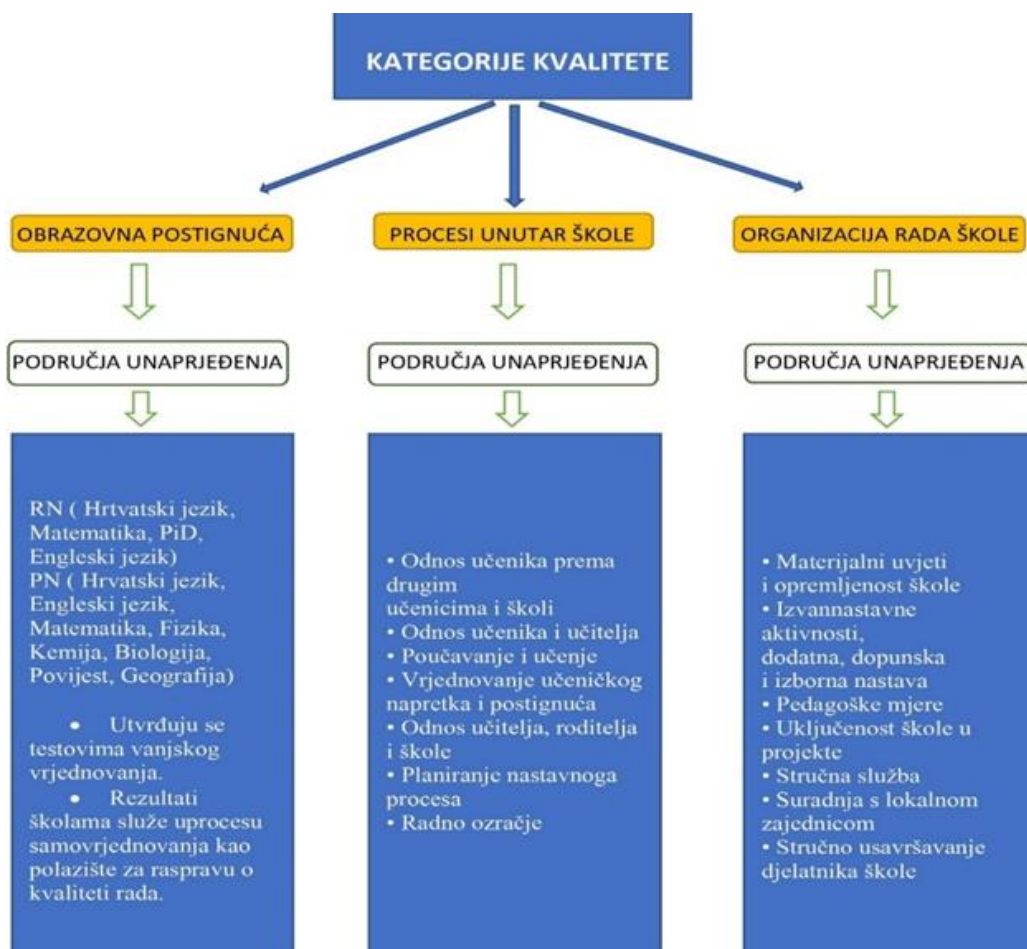
U kontekstu usporedbe Hrvatske s ostalim zemljama europskog okruženja, navedenim u primjeru, potrebno je uočiti i naglasiti jednu bitnu razliku u obrazovnim sustavima koja se temelji na autonomiji školskih ustanova, bilo da se radi o izboru kurikularnih sadržaja ili o pitanju organizacije same nastave i njenog cijelog procesa. Hrvatska se polako usmjerava prema stvaranju učinkovitog sustava vrednovanja i samovrednovanja kvalitete obrazovanja i

škola, kao i samovrednovanja učitelja koji bi na taj način utjecali na brži kvalitativni razvoj kroz mehanizam samoregulacije sustava. „Time se osigurava autonomija i odgovornost škola za vlastiti razvoj, s naglaskom na stalni profesionalni razvoj učitelja. Na razini detalja i izvedbe, postoje mnoge sličnosti s kurikularnim dokumentima europskih zemalja, ali postoje i indikativne razlike, koje otvaraju prostor za poboljšanje“ (Tot, 2013).

2. SAMOVREDNOVANJE I KVALITETA PROCESA UČENJA I POUČAVANJA

Samovrednovanje obuhvaća tri područja koji zajedno odražavaju kvalitete rada škole. To su: „obrazovna postignuća učenika, procesi unutar škole i organizacija rada škole“ (Muraja, 2009). Svako pojedino područje sadržava određena područja unaprjeđenja rada škole što je zorno prikazano na Slici 1. (Kategorije kvalitete i područja unaprjeđenja)

Slika 1. Kategorije kvalitete i područja unaprjeđenja (Muraja, 2009)



Obrazovna postignuća kategorija su koja se mjere vanjskim vrednovanjem. Dosadašnja praksa, na žalost, nije se pokazala dosljednom tom planu, no trenutna obrazovna politika u Hrvatskoj pokazuje usmjerenje prema uvođenju redovitog vanjskog vrednovanja učenika petih i osmih razreda osnovne škole, tako da se u nadolazećim godinama možemo nadati rezultatima vrednovanja obrazovnih postignuća koji će, kao što je predviđeno, u sinergijskom djelovanju s ostalim područjima samovrednovanja davati povratnu informaciju svakoj školi o razini kvalitete njenog rada. *Procesi unutar škole* podrazumijevaju vrednovanje odnosa između učenika, učitelja, roditelja, radno ozračje, poučavanje i učenje, planiranja itd. U samovrednovanju ovih područja sudjeluju svi dionici školskog sustava: učitelji, roditelji i učenici, jer je bitno dobiti odgovore svake skupine ispitanika stoga što svaka skupina određene procese promatra iz drugog kuta gledanja te su različita iskustva i spoznaje proizašle iz tih iskustava korisne i potrebne kao informacije u procesu samovrednovanja rada škole. Naravno, nije predviđeno da svaka skupina odgovori na pitanja iz svih područja, već onih u čije funkcioniranje skupina ima uvid. Iz Tablice 2. razvidno je iz kojih su područja unaprjeđenja procesa unutar škole pitanjima obuhvaćeni koji dionici školskog sustava, pa tako vidimo da učenici i roditelji nisu odgovarali na pitanja iz svih područja, jer se pitanja nisu odnosila na njih i njihova iskustva. (Muraja, 2009)

Tablica 2. Područja unaprjeđenja „Procesa unutar škole“ koja samovrednovanjem procjenjuju dionici: učenici, roditelji i učitelji

	UČENICI	RODITELJ	UČITELJI
Odnos učenika prema drugim učenicima i školi	X	X	X
Odnos učenika i učitelja	X	X	X
Poučavanje i učenje	X	X	X
Vrednovanje učeničkog napretka i postignuća	X	X	X
Odnos učitelja, roditelja i škole		X	X
Planiranje nastavnoga procesa			X
Radno ozračje			X

Organizacija rada škole podrazumijeva sve kategorije vezane za organizaciju redovne, izborne, dopunske, dodatne nastave i izvannastavnih aktivnosti, zatim materijalne uvjete i opremljenost škole, uključenost škole u život lokalne zajednice itd. Za prikupljanje podataka iz ove kategorije koriste se objektivni pokazatelji za razliku od kategorije koja ispituje procese unutar škole koji se temelje na osobnom doživljaju i iskustvu ispitanika. (Muraja, 2009)

Ono što čini predmet akcijskog istraživanja kojeg opisuje ovaj završni rad jest povezanost između procesa samovrednovanja i područja poučavanja i učenja koje se nalazi u kategoriji *Procesi unutar škole*.

2. 1. Akcijsko istraživanje „Uloga samovrednovanja u objašnjenju kvalitete procesa učenja i poučavanja u osnovnoj školi iz perspektive učitelja i ravnatelja osnovnih škola otoka Hvara“

Cilj i problem istraživanja

Cilj ovog akcijskog istraživanja je istražiti ulogu samovrednovanja učitelja i ravnatelja u razvojnom planiranju kvalitete procesa učenja i poučavanja u osnovnim školama otoka Hvara. Očekivanja su u prvom redu usmjerena prema spoznajama o tome kako učitelji doživljavaju proces samovrednovanja, doživljavaju li ga kao instrument samorefleksije kojeg potom mogu koristiti kao smjernicu za vlastito učenje i poučavanje, kakav im je stav o samovrednovanju kao mehanizmu utjecaja na razvojno planiranje škole te vide li u samovrednovanju još jedno dodatno opterećenje ili mu pristupaju rado, iskreno i otvoreno upravo zato što vide njegovu pravu svrhu koja počiva na postavljanju kolektivi i organizacije poput škole u kojoj rade imaju kapaciteta za učenje, razvoj i napredak.

U kontekstu kurikularnog pristupa obrazovanju i organizaciji nastave prema ishodima učenja bitno je doznati kakav stav učitelji imaju o vlastitim utjecajima na unaprjeđenje kvalitete rada škole kroz mogućnost samoprocjene vlastitog rada i rasta svojih kompetencijskih kapaciteta.

Akcijsko istraživanje se sastojalo od upitnika upućenih učiteljima i stručnim suradnicima kao i od intervjua kojima su se ispitali stavovi ravnatelja triju otočkih škola. Upitnikom su se prikupljale kvantitativni podatci o stavovima učitelja o samovrednovanju, dok se dubinskim intervjuom obavio razgovor s ispitanicima kako bi se dobio uvid u povezanost između procesa samovrednovanja i razvojnog planiranja kvalitete procesa učenja i poučavanja u osnovnim školama otoka Hvara.

Korištenjem različitih metoda ispitivanja htjela se dobiti kompletnija i jasnija slika o stavovima učitelja i ravnatelja. Primjena upitnika i prikupljanje kvantitativnih podataka je ekonomičniji način da se u određenom vremenskom rasponu dobije što više pokazatelja stavova učitelja o samovrednovanju, dok je metoda intervjua koja rezultira bogatijim, kvalitativnim podacima bila moguća s ravnateljima i njoj se pristupilo kao radi dubljeg ispitivanja fenomena samovrednovanja u osnovnim školama i njegove važnosti u kontekstu planiranja i osiguravanja kvalitete učenja i poučavanja.

Temeljem definiranih ciljeva, postavljeni su sljedeći specifični problemi istraživanja:

1. Ispitati stavove učitelja osnovnih škola otoka Hvara o procesu samovrednovanja u svojim školama
2. Ispitati mišljenje ravnateljica o povezanosti samovrednovanja i razvojnog plana kvalitete procesa učenja i poučavanja u osnovnim školama otoka Hvara.

Ispitanici

U istraživanju su sudjelovali učitelji i ravnatelji triju osnovnih škola otoka Hvara.

O školama, učiteljima i stručnim suradnicima

OŠ Petra Hektorovića, Stari Grad u Starom Gradu na otoku Hvaru je matična škola s dvije područne škole u Dolu i Vrbanju i broji 199 učenika. U školi je zaposleno 36 djelatnika, 7 učitelja razredne nastave, 17 učitelja predmetne nastave. Također, tu je i 1 učitelj rehabilitator u posebnom razrednom odjelu. Zaposlena su dva stručna suradnika: 1 pedagog, 1 knjižničar s nepunim radnim vremenom te 2 pomoćnika u nastavi u sklopu projekta "Učimo zajedno 3", ravnateljica te administrativno-tehničko osoblje koje čini 6 djelatnika (tajnica, računovotkinja, domar i tri spremačice).

OŠ Jelsa iz Jelse je matična škola s područnim školama: PŠ Svirče, Svirče, PŠ Vrboska, Vrboska, PŠ Sveta Nedjelja, Sveta Nedjelja, PŠ Zastrazišće, Zastrazišće. Škola broji 252 učenika, a zaposleno je 43 djelatnika: 10 učiteljica razredne nastave, 19 učitelja predmetne nastave, dva stručna suradnika (psiholog i knjižničar), ravnatelj te 11 djelatnika administrativno-tehničkog resursa (tajnica, računovođa, dva domara i 7 spremačica)

OŠ Hvar nalazi se u gradu Hvaru. Školu pohađa 304 učenika. Ima 39 zaposlenika, od toga 27 učitelja, 8 učitelja razredne nastave, 19 predmetne, zatim 3 stručna suradnika (pedagoginja, logopedinja (pola radnog vremena), knjižničarka) i jednu učiteljicu-rehabilitatoricu koja radi

u posebnom razrednom odjelu, 7 članova administrativno-tehničkog osoblja (tajnica, računovotkinja, domar i 4 spremačice) te ravnateljica.

U istraživanju ispitivanja stavova učitelja putem upitnika sudjelovalo je 36 ispitanika (31 učiteljica i 5 učitelja), prosječne dobi 41 godinu ($M=40.61$, $SD=7.78$, $min=26$, $max=55$).

O ravnateljicama škola

Intervju je proveden s tri ravnateljice osnovnih škola na otoku Hvaru.

(ravnateljica 1)

Dob: 61 g.

Spol: ženski

Godine staža u ulozi ravnatelja/ice: 5, 5 godine

(ravnateljica 2)

Dob: 51 g.

Spol: ženski

Godine staža u ulozi ravnatelja/ice: 2, 5 godine

(ravnateljica 3)

Dob: 56 g.

Spol: ženski

Godine staža u ulozi ravnatelja/ice: 4, 5 godine

Odgovorile su na šest pitanja o provođenju samovrednovanja u njihovoj školi, iskazale mišljenja o procesu samovrednovanja, izradi razvojnog plana škole i povezanosti razvojnog planiranja s rezultatima samovrednovanja.

Postupak

Ispitivanje je provedeno primjenom anketnog upitnika (učitelji) i putem intervjuja (ravnateljici). Anketni upitnik kojim je provedeno ispitivanje učitelja i stručnih suradnika primijenjen je na učiteljima je pomoću poveznice na *Google Forms* koja je podijeljena učiteljima putem elektroničke pošte. Upitnik je sadržavao 18 pitanja o stavovima učitelja o samovrednovanju. Zaglavlje upitnika sadržavalo je upute. Ispitanicima u anketi je objašnjena svrha istraživanja te da je sudjelovanje anonimno i dobrovoljno, a prikupljeni podaci će se koristiti isključivo u istraživačke svrhe.

Anketa je bila anonimna te su se, radi veće motivacije ispitanika za sudjelovanjem u anketiranju, sociodemografskim upitnikom prikupili podaci o spolu i dobi, a izbjegli su se podaci koji bi pobliže mogli odrediti identitet ispitanika.

Upitnik je učiteljima i učiteljima poslan u listopadu 2021./2022.g. Ispunjavanje upitnika trajalo je dva tjedna. Odaziv učitelja i stručnih suradnika nije bio u skladu s očekivanjima. Od predviđenih 80 ispitanika, ispunjavanju ankete odazvalo se njih 36. Razlozi slabom odazivu nisu poznati, ali treba uzeti u obzir okolnosti izazvane epidemijom Covid 19 koja je znatno povećala obim poslova učitelja kao i odgovornost za zdravlje učenika.

Intervju s ravnateljicama osnovnih škola iz Starog Grada i Jelse provodila je osobno autorica ovog završnog rada, dok je nju kao ravnateljicu OŠ Hvar intervjuirala pedagoginja škole koja je u okviru svog profesionalnog rada stekla iskustvo provođenja intervjuja.

Intervjui su se odvijali u zadnjem tjednu listopada 2021.g. Trajali su tri dana, od ponedjeljka do srijede; svaki dan se obavio po jedan intervju koji je trajao po 30 minuta. Intervjui su snimani na školskom diktafonu nakon čega je izrađen transkript, a potom se pristupilo njegovoj analizi.

Instrumenti

Za procjenu stavova učitelja i ravnatelja osnovnih škola otoka Hvara o procesu samovrednovanja u svojim školama koristio se anketni upitnik koji je sadržavao niz tvrdnji uz koje je priložena skala samoprocjene kojom su se namjeravali prikupiti podatci o tome imaju li učitelji pozitivan ili negativan stav prema samovrednovanju kao instrumentu samoprocjene vlastitog rada i mehanizmu koji oblikuje profesionalni razvoj kako pojedinca tako i same škole.

Povezanost između procesa samovrednovanja i razvojnog planiranja kvalitete procesa učenja i poučavanja u osnovnim školama otoka Hvara ispitala se intervjuiranjem ravnateljica škola. Koristio se polustrukturirani intervju kao prikladna tehnika za istraživanje stavova i mišljenja ravnatelja o složenim pitanjima povezanosti između procesa samovrednovanja i razvojnog planiranja kvalitete procesa učenja, jer omogućuje dublji i sveobuhvatniji uvid u procjenu stanja. Iako protokol polustrukturiranog intervjuja ne mora sadržavati konkretna pitanja, ipak se priredio primjer instrumenta polustrukturiranog intervjuja u kojem su uz svako pitanje bile navedene i mogućnosti za dublje propitivanje ukoliko ispitanik ne odgovori na pitanje onoliko iscrpno koliko se očekivalo. Instrument za polustrukturirani intervju sastojao se od šest pitanja.

Područja intervjuiranja odnosila su se na povezanost rezultata samovrednovanja, strategije poučavanja i učenja i razvojnog planiranja kvalitete procesa učenja i poučavanja, a glasila su:

1. *Provodite li proces samovrednovanja u vašoj školi?*
2. *Kakvo je vaše mišljenje o samovrednovanju škole? (potpitanja: U kojoj mjeri je samovrednovanje instrument samorefleksije i samonadzora? Na čemu temeljite svoje tvrdnje?)*
3. *Koja je, po vašem mišljenju, funkcija samovrednovanja u školama? (potpitanja: Koliko često i na koji način razgovarate sa svojim učiteljima o samovrednovanju? U kojem smjeru potiče unaprjeđenje kvalitete? Na čemu temeljite svoje tvrdnje?)*
4. *Kako izrađujete razvojni plan škole? (potpitanja: Kojom metodologijom ga izrađujete? Kako i koliko surađujete s Timom za kvalitetu?)*
5. *Kako određujete prioriteta razvojna područja na temelju rezultata samovrednovanja? (potpitanja: Kolika je sličnost, a kolika razlika u odgovorima učitelja i učenika o kvaliteti učenja i poučavanja u vašoj školi? Što vam to govori?)*
6. *Kako biste procijenili povezanost između procesa samovrednovanja i razvojnog planiranja kvalitete procesa učenja i poučavanja u vašoj školi? (potpitanja: Na koji način samovrednovanje utječe na uočavanje slabosti i nedostataka u procesu učenja i poučavanja?)*

2. 2. Analiza i interpretacija podataka

2.2.1. Analiza anketnog upitnika

Slijedi prikaz statističke obrade podataka dobivenih primjenom anketnog upitnika na učiteljima (N=36) koja je provedena u programu IBM SPSS 25:

Na skali Likertova tipa od 5 stupnjeva (1 – *uopće se ne slažem*, 5 – *u potpunosti se slažem*) ispitanici su procjenjivali stupanj slaganja s 18 tvrdnji koje se odnose na samovrednovanje koje se provodi u školama. Za svaku tvrdnju izračunati su deskriptivni pokazatelji: frekvencija (f) i postotak (%) odgovora za pojedini stupanj procjene, aritmetička sredina (M) i standardna devijacija (SD). Na temelju z-vrijednosti je provjereno ima li ekstremnih rezultata.

Tablica 3. Deskriptivni pokazatelji slaganja s pojedinim tvrdnjama o samovrednovanju u školama (N=36)

		1 - uopće se ne slažem	2	3	4	5 - u potpunosti se slažem	M	SD	D
Samovrednovanje me potiče na razmišljanje o vlastitom radu	f	1	1	2	16	16	4.25	0.91	5.00 i 4.00
	%	2.8	2.8	5.6	44.4	44.4			
Samovrednovanje mi pomaže da budem bolji učitelj.	f	0	1	4	18	13	4.19	0.75	4.00
	%	0.0	2.8	11.1	50.0	36.1			
Samovrednovanje je svrhovito i važno za svaku školu.	f	0	2	3	17	14	4.19	0.82	4.00
	%	0.0	5.6	8.3	47.2	38.9			
Samovrednovanje mi omogućuje uvid u vlastiti rad.	f	1	1	5	14	15	4.14	0.96	5.00
	%	2.8	2.8	13.9	38.9	41.7			
Samovrednovanje utječe na kvalitetu rada škole.	f	0	4	2	16	14	4.11	0.95	4.00
	%	0.0	11.1	5.6	44.4	38.9			
Samovrednovanje je oblik profesionalnog razvoja učitelja.	f	0	2	4	18	12	4.11	0.82	4.00
	%	0.0	5.6	11.1	50.0	33.3			
Samovrednovanje počiva na postavci da kolektivi i organizacije mogu učiti.	f	0	1	6	18	11	4.08	0.77	4.00
	%	0.0	2.8	16.7	50.0	30.6			
Samovrednovanje koristim kao smjernicu u vlastitom poučavanju.	f	0	1	4	24	7	4.03	0.65	4.00
	%	0.0	2.8	11.1	66.7	19.4			
Samovrednovanje je postupak kojem pristupam ozbiljno i odgovorno.	f	0	1	9	15	11	4.00	0.83	4.00
	%	0.0	2.8	25.0	41.7	30.6			
Samovrednovanje utječe na razvojno planiranje škole.	f	0	4	4	16	12	4.00	0.96	4.00
	%	0.0	11.1	11.1	44.4	33.3			
Samovrednovanje oblikuje moj	f	0	2	8	17	9	3.92	0.84	4.00

profesionalni razvoj.	%	0.0	5.6	22.2	47.2	25.0			
Samovrednovanje je postupak u kojem rado sudjelujem.	f	0	5	9	14	8	3.69	0.98	4.00
	%	0.0	13.9	25.0	38.9	22.2			
Samovrednovanje predstavlja dodatno opterećenje za učitelje.	f	5	11	8	9	3	2.83	1.21	2.00
	%	13.9	30.6	22.2	25.0	8.3			
Samovrednovanje nema jasnu primjenu u svakodnevnoj praksi.	f	6	11	15	4	0	2.47	0.91	3.00
	%	16.7	30.6	41.7	11.1	0.0			
Samovrednovanje je samo sebi svrha.	f	8	14	7	6	1	2.39	1.10	2.00
	%	22.2	38.9	19.4	16.7	2.8			
Samovrednovanje je zamorno.	f	12	14	2	6	2	2.22	1.24	2.00
	%	33.3	38.9	5.6	16.7	5.6			
Samovrednovanje je beskorisno.	f	19	9	5	3	0	1.78	0.99	1.00
	%	52.8	25.0	13.9	8.3	0.0			
Samovrednovanje je suvišno i nepotrebno.	f	18	12	3	3	0	1.75	0.94	1.00
	%	50.0	33.3	8.3	8.3	0.0			

* utvrđen je jedan ekstremni rezultat u procjenama tvrdnje *Samovrednovanje me potiče na razmišljanje o vlastitom radu*, nakon isključivanja ekstrema prosječna procjena je nešto viša (M=4.34, SD=0.73)

Iz prikazanih rezultata vidljivo je da su prosječne procjene tvrdnji koje se odnose na pozitivno mišljenje učiteljica i učitelja o samovrednovanju u školi visoke. Pri tome je dobivena najviša prosječna procjena za tvrdnju *Samovrednovanje me potiče na razmišljanje o vlastitom radu* (M=4.25, SD=0.91), a najniža za tvrdnju *Samovrednovanje je postupak u kojem rado sudjelujem* (M=3.69, SD=0.98). Međutim, i ova najniža procjena je umjereno visoka, odnosno pokazuje da učiteljice i učitelji u određenoj mjeri rado sudjeluju u postupku samovrednovanja. Za većinu tvrdnji kojima je ispitano pozitivno mišljenje o samovrednovanju u školi nisu dobivene najniže procjene (1 – *uopće se ne slažem*), a većina ispitanika je izrazila visoki ili relativno visoki stupanj slaganja (procjene 4 ili 5).

Prosječne procjene tvrdnji koje se odnose na negativno mišljenje učiteljica i učitelja o samovrednovanju u školi su niske. Pri tome je dobivena najviša prosječna procjena za tvrdnju *Samovrednovanje predstavlja dodatno opterećenje za učitelje* (M=2.83, SD=1.21), a najniža za tvrdnju *Samovrednovanje je suvišno i nepotrebno* (M=1.75, SD=0.94). Može se zaključiti da ispitanici u prosjeku imaju neutralno mišljenje o tome predstavlja li im samovrednovanje dodatno opterećenje, pri čemu je vidljiv i veći varijabilitet u odgovorima (14% se uopće ne slaže, a 8% se u potpunosti slaže). S ostalim navedenim negativnim aspektima samovrednovanja se u prosjeku, u većoj ili manjoj mjeri, ne slažu (ne smatraju da je samovrednovanje nepotrebno, beskorisno, zamorno i neprimjenjivo u praksi).

2.2.2. Analiza intervjua s ravnateljicama triju osnovnih škola na otoku Hvaru

Nakon što su intervjuirane ravnateljice osnovnih škola na otoku Hvaru, provedena je kvalitativna analiza dobivenih odgovora koja je prikazana u nastavku. U svrhu potkrijepe citata ravnateljica koji su sastavni dio analize, a da bi se sačuvala njihova anonimnost, ravnateljice škola imenovane su kao ravnateljica 1, ravnateljica 2 i ravnateljica 3.

1) Provođenje procesa samovrednovanja u školi

Proces samovrednovanja provodi se u sve tri škole čije su ravnateljice sudjelovale u istraživanju. Pri tome je jedna ravnateljica (ravnateljica 1) navela da se samovrednovanje u

njenoj školi provodi svakih pet godina. Dvije ravnateljice (ravnateljica 2 i ravnateljica 3) su navele da se u njihovim školama samovrednovanje počelo provoditi od kada su preuzele funkciju ravnateljica. Jedna od njih (ravnateljica 3), koja je ravnateljica četiri i pol godina, navela je da se samovrednovanje provodi svake godine, a druga (ravnateljica 1), koja je ravnateljica dvije i pol godine, navela je da se u njenoj školi samovrednovanje tek počelo provoditi.

2) Mišljenje ravnateljica o samovrednovanju škole

Mišljenje ravnateljica je da samovrednovanje nije instrument samorefleksije i samonadzora učitelja. Smatraju da učitelji nisu dovoljno objektivni pri samovrednovanju, odnosno da se na temelju ispitivanja učitelja dobiva pozitivnija slika od one kakva zaista jest. Smatraju da učitelji svoj rad procjenjuju boljim nego što jest (ravnateljica 1: *”Čak bih rekla da učitelji tako odgovaraju, jer oni misle da rade sve odlično”*.) kao i zbog želje da se prikažu u dobrom svjetlu (ravnateljica 3: *”Mogu potvrditi da učitelji u anketama daju tzv. društveno poželjne odgovore”*.). Također, navode da učitelji ne prepoznaju važnost procesa samovrednovanja (ravnateljica 2: *”Osim toga, učitelji ispitivanje doživljavaju kao samo još jednu formalnost koju u sklopu svojih zadataka trebaju obaviti”*.). Međutim, ističu i da postoji manjina samokritičnih i kvalitetnih učitelja (ravnateljica 2: *”Premda ima učitelja koji su vrlo i samokritični i kritični prema drugima, koji vode računa o svemu, koji se brinu o učenicima, ne samo u obrazovnom, već i u svakom drugom smislu”*.).

Ravnateljice su naglasile važnosti ispitivanja roditelja i učenika, za koje smatraju da daju iskrenije odgovore od učitelja, odnosno odgovore koji pokazuju realniju situaciju u školi (ravnateljica 3: *”Rezultati njihovih anketa pokazuju puno veće vrijednosti po određenim pitanjima na koja učenici i roditelji daju odgovore s nižim vrijednostima”*.; ravnateljica 1: *”Po meni su ovdje najobjektivniji roditelji, jer je njima najviše stalo. Djeca su ipak djeca, a po učiteljima je sve odlično”*.; ravnateljica 2: *”Nisam sasvim zadovoljna, jer uočavam razliku u odgovorima između učitelja, učenika i roditelja gdje učitelji odgovaraju kako je sve super, a učenici i roditelji su ipak malo kritičniji”*.).

3) Funkcija samovrednovanja u školama

Mišljenje ravnateljica je da je samovrednovanje temelj za unaprjeđenje kvalitete rada škole. Smatraju da je potrebno samovrednovanjem utvrditi postojeće probleme nakon čega se može raditi na njihovom rješavanju i unaprjeđenju kvalitete (ravnateljica 1: *”...detektirati probleme,*

a onda zajedno s Timom za kvalitetu napraviti plan po kojem u zadanom vremenu radite na rješavanju tih problema”; ravnateljica 2:”Funkcija samovrednovanja u školama jest preispitati različita područja djelovanja škole i raditi na unaprjeđenju”). Također, jedna je ravnateljica navela ulogu samovrednovanja u uključivanju učenika i roditelja u rad škole (ravnateljica 3:”.....za učenike i roditelje, osim objektivne procjene koja se od njih očekuje predstavlja i način na koji ih se uključuje u rad škole”).

Kako bi samovrednovanje potaknulo unaprjeđenje kvalitete važno je dobiti objektivne pokazatelje (ravnateljica 3:” Samovrednovanje potiče unaprjeđenje kvalitete rada škole ako se pravilno provede i ako se dobiju objektivni pokazatelji pomoću kojih se radi plan razvoja, odnosno unaprjeđuju se područja koja su se pokazala nedovoljno dobra”). Tome doprinosi ispitivanje različitih dionika, odnosno učitelja, roditelja i učenika (ravnateljica 2:”Samovrednovanje može poticati unaprjeđenje kvalitete, jer se analiza radi nakon provedenog ispitivanja svih: učitelja, roditelja i učenika, pa se dobije neka realna slika). Istaknut je problem nedovoljne objektivnosti učitelja pri samovrednovanju, posebno vezano za korištenje suvremenih metoda poučavanja (ravnateljica 3:”U velikoj većini odgovaraju na pitanja tako da izgleda da je sve u najboljem redu, osobito u području učenja i poučavanja gdje se moraju koristiti metode aktivnog učenja. Kroz uvide na sate, kao ravnateljica vidim da se ne koriste suvremene metode poučavanja onako kako to učitelji u samoprocjeni odgovaraju”).

Prepreka pri unaprjeđenju kvalitete se javlja kada učitelji pokazuju otpor prema promjeni vlastitog načina rada (ravnateljica 1:”Jedino je problem kad se radi o učitelju, kad bi on trebao unaprijediti svoj rad. Tu se ne uspije svaki put postići poboljšanje. Tu su ravnateljima vezane ruke. Ako se učitelj ne želi mijenjati, mi tu ne možemo ništa”), a poticajni su objektivni i angažirani učitelji (ravnateljica 2:”S njima se postigne napredak, a onda njihovi rezultati budu motivirajući za ostale koji bi se također trebali angažirati oko, recimo, promjene načina poučavanja”).

Jedna je ravnateljica navela da s učiteljima razgovara o samovrednovanju kada se bliži vrijeme provođenja (ravnateljica 2), a jedna da razgovara o važnosti i ulozi samovrednovanja kroz edukacije na Učiteljskim vijećima (ravnateljica 3)

4) Izrada razvojnog plana škole

Ravnateljice su navele da razvojni plan njihovih škola izrađuje Tim za kvalitetu. Metodologija kojom se izrađuje razvojni plan škole uključuje analizu rezultata samovrednovanja kojom se utvrđuju područja koja je potrebno unaprijediti i određuju prioritete (ravnateljica 1: *"Analiziraju se rezultati anketa i tamo gdje se uoče velika razmimoilaženja između odgovora učitelja s jedne strane i učenika i roditelja s druge strane, ili bilo kojeg drugog razmimoilaženja u odgovorima, tamo znamo da moramo usmjeriti svoj plan razvoja i raditi na unaprjeđenju tog područja"*); ravnateljica 2: *"Tim je tu glavni, oni analiziraju rezultate samovrednovanja i određuju prioritete razvoja škole"*). Samovrednovanje daje uvid u trenutno stanje, a razvojnim planom se određuje kako doći do željenog stanja (ravnateljica 3: *"Samovrednovanje nam daje informaciju gdje smo sada, misija i vizija nam daju odgovore na pitanja gdje želimo biti, a razvojni plan kao strateški dokument odgovara na pitanje kako to ostvariti"*). s timom za kvalitetu su ocijenile pozitivno (ravnateljica 3: *"Moja suradnja s članovima Tima za kvalitetu je kontinuirana, kvalitetna i produktivna"*...; ravnateljica 2: *"Obzirom da je u školi postojala velika podvojenost između učitelja razredne i predmetne nastave, na tom području međuljudskih odnosa i kulturi škole smo morali uložiti velike napore. Zadovoljna sam u kojem smjeru je to išlo"*). Jedna je ravnateljica navela da nedostaje podrška od strane sustava vezana za izradu razvojnih planova (ravnateljica 3: *"Mislim da nam u smislu podrške u edukacijama o metodologiji izrade razvojnih planova sustav pruža premalo podrške, tako da se u biti oslanjamo na vlastite snage i spoznaje. To smatram lošim"*).

5) Određivanje prioriteta razvojnih područja na temelju rezultata samovrednovanja i razlike u odgovorima učitelja i učenika o kvaliteti učenja i poučavanja

Prioritetna razvojna područja određuju se na temelju rezultata vrednovanja od strane učenika i roditelja (ravnateljica 1: *"Za određivanje prioriteta razvojnih područja pomažu nam rezultati vrednovanja učenika i roditelja"*; ravnateljica 2: *"Uspijemo odrediti prioritetna područja razvojnog plana, jer imamo rezultate samovrednovanja učenika i roditelja"*).

Ravnateljice su navele da postoje razlike u odgovorima učitelja i učenika o kvaliteti učenja i poučavanja u školi, pri čemu je samovrednovanje od strane učitelja

pozitivnije od odgovora učenika. Smatraju da ova razlika u odgovorima ukazuje na nedostatak objektivnosti ili iskrenosti od strane učitelja (ravnateljica 1: "Učiteljski odgovori nisu objektivni. Kod odgovora učitelja i učenika na ista pitanja, imamo sličnosti, ali i velikih razlika".; ravnateljica 2: "To mi govori da učitelji nemaju realnu sliku o sebi, da misle kako rade sve super. Učenici odgovaraju onako kako doživljavaju nastavu, nema razloga da ne budu iskreni".; ravnateljica 3: "Stječe se dojam da učitelji ili nisu objektivni ili nisu iskreni"). Nedostatak objektivnosti u samovrednovanju učitelja loše se odražava na kulturu škole i otežava rad Tima za kvalitetu (ravnateljica 3: "Nije pozitivno za kulturu škole da nam objektivnije pokazatelje daju roditelji i učenici, a ne nositelji odgojno-obrazovnog procesa"; ravnateljica 2: "...učitelji nisu iskreni i nisu svjesni da to školi otežava situaciju kao i Timu za kvalitetu kad se bavi analizom. A i ne daje lijepu sliku. Svi će prije povjerovati rezultatima djece, nego učitelja").

6) Povezanost između procesa samovrednovanja i razvojnog planiranja kvalitete procesa učenja i poučavanja

Ravnateljice su navele da povezanost između procesa samovrednovanja i razvojnog planiranja kvalitete procesa učenja i poučavanja postoji. Ponovno su istaknule važnost odgovora učenika i roditelja (ravnateljica 1: "Povezanost postoji, jer su pitanja samovrednovanja u jednom dijelu usmjerena na to područje. Na ta su pitanja posebno osjetljivi učenici i roditelji i oni nam daju najvrjednije informacije, pogotovo one koje ukazuju na slabosti i nedostatke".; ravnateljica 2: "A kad se radi o samovrednovanju povezanost s razvojnim planiranjem kvalitete procesa učenja i poučavanja postoji, jer proces učenja i poučavanja učenici i roditelji ocjenjuju nižim ocjenama što je nama znak da se plan treba usmjeriti ka tom području"; ravnateljica 3: "Rezultati samovrednovanja u našoj školi zadnjih godina redovito pokazuju raskorak ili nesklad u procjenama kvalitete učenja i poučavanje od strane učitelja i učenika kao i roditelja. To je Timu za kvalitetu znak da se to područje treba uvrstiti kao prioritet u razvojni plan"). Smatraju da se na temelju odgovora učenika i roditelja najbolje mogu uočiti slabosti i nedostaci u procesu učenja i poučavanja (ravnateljica 3: "Slabosti i nedostatke uočavamo kroz samovrednovanje, jer roditelji i učenici pripadaju dionicima koji su izravno zainteresirani za bolje, uspješnije, suvremenije poučavanje,

a oni nam daju procjene koje ukazuju da nam još treba rad na unaprjeđenju tog područja”.)

Također, jedna je ravnateljica navela i druge načine kojima se, osim putem procesa samovrednovanja, može unaprijediti kvaliteta učenja i poučavanja (ravnateljica 2: *”Dala bih značenje i modelu međusobne suradnje, primjera dobre prakse, savjeta, upozorenja kao modelu koji ide u smjeru unaprjeđenja kvalitete učenja i poučavanja, ne samo samovrednovanju”.*).

Pri analizi kvalitativnih podataka dobivenih intervjuom koristile su se smjernice za sadržajnu analizu po kojoj je analiziran sadržaj dobivenih podataka i provedena tematska kategorizacija prema učestalosti odgovora ispitanika po određenom tematskom području. Odgovori prikupljeni intervjuom ravnateljica triju škola na otoku Hvaru prikazani su i u Tablici 3 u kojoj se nalaze kategorije odgovora prema tematskim područjima samovrednovanja u školi: *Mišljenje o samovrednovanju škole, Funkcija samovrednovanja škole, Izrada razvojnog plana škole, Određivanje prioritetnih razvojnih područja, Povezivanje samovrednovanja i razvojnog planiranja kvalitete.*

Tablica 4. Kategorije odgovora ravnateljica prema tematskim područjima samovrednovanja u školi

Mišljenje o samovrednovanju škole

- samovrednovanje nije instrument samorefleksije i samonadzora učitelja
- nedovoljna objektivnost učitelja
- učitelji precjenjuju kvalitetu svog rada
- učitelji se žele prikazati u dobrom svjetlu
- manjina samokritičnih i kvalitetnih učitelja
- važnost ispitivanja roditelja i učenika

Funkcija samovrednovanja u školama

- samovrednovanje je temelj za unaprjeđenje kvalitete rada škole
- utvrđivanje postojećih problema → rješavanje problema i unaprjeđenje kvalitete
- uključuje učenike i roditelje u rad škole
- važno je dobiti objektivne pokazatelje
- ispitivanje učitelja, roditelja i učenika
- problem nedovoljne objektivnosti učitelja
- otpor učitelja prema promjeni načina rada

Izrada razvojnog plana škole

- razvojni plan škole izrađuje Tim za kvalitetu
- analiza rezultata samovrednovanja → koja područja unaprijediti/ prioriteti
- pozitivna suradnja s timom za kvalitetu
- nedostatak podrške od strane sustava

Određivanje prioriteta razvojnih područja

- na temelju rezultata vrednovanja od strane učenika i roditelja
- razlike u odgovorima učitelja i učenika o kvaliteti učenja i poučavanja u školi
- nedostatak objektivnosti ili iskrenosti od strane učitelja

Povezanost samovrednovanja i razvojnog planiranja kvalitete

- važnost odgovora učenika i roditelja → uočavanje slabosti i nedostataka u procesu učenja i poučavanja

3. AKCIJSKI PLAN

Kurikularna reforma u kojoj se nalazimo pretpostavlja nove oblike poučavanja koji čine znatan pomak od tradicionalnog poučavanja prema suvremenim, aktivnim metodama poučavanja s visokim udjelom participacije učenika, poput propitkivanja, kritičkog razmišljanja, istraživanja te učenja kako učiti. Od učitelja se očekuje da se angažiraju u kreiranju aktivne nastave koja se organizira na smislen, praktičan način i vrlo često uključuje učenje korištenjem divergentnog načina mišljenja. Naši učenici kroz osnovnoškolsku naobrazbu moraju naučiti rješavati probleme, misliti, pripremati sadržaj, praktično raditi i uopće biti angažirani kroz različite aktivnosti učenja.

Referirajući se na odgovore ravnateljica hvarskih škola proizlazi da kroz procese samovrednovanja škola koje u hvarskim školama provode njihovi Timovi za kvalitetu postoji razlika između rezultata ispitivanja učitelja i rezultata ispitivanja učenika i roditelja gdje učitelji na pitanja o kvaliteti učenja i poučavanja daju pozitivne procjene dok učenici i roditelji na ista pitanja odgovaraju manje pozitivno. Iz toga slijedi da učitelji ili pružaju društveno poželjne odgovore tijekom procesa samovrednovanja ili nisu dovoljno objektivni u samoprocjeni vlastitog rada. U oba slučaja potrebno je educirati učitelje u smislu povećavanja odgovornosti i poticanja samorefleksije te ojačati profesionalni razvoj i usavršavanje učitelja kao usmjerenje prema promjenama pedagoške prakse i unaprjeđenja nastave. Nadalje, potrebno je razraditi strateški pristup usmjeren ka podizanju kvalitete u svim kategorijama (obrazovna postignuća, procesi unutar škole, organizacija rada škole) kako bi procesi samovrednovanja pokazivali sve veću usklađenost odgovora svih dionika.

Takav razvojni plan trebao bi biti izrađen metodološki ispravno te biti precizan i određen u definiranju ciljeva, zadaća, aktivnosti, nositelja aktivnosti, načina realizacije, vremenskog okvira predviđenog za realizaciju i mjerljivih instrumenata praćenja. Osobito je važno uspostaviti sustavno praćenje realizacije te vrednovanje učinaka provedbe razvojnog plana škole. Sukladno rezultatima praćenja moguće su i prilagodbe u određenim planiranim aktivnostima, sve u cilju uspješne realizacije razvojnog plana. Uz to, vrlo je bitno cijelo vrijeme raditi na uspostavljanju kvalitetne komunikacije i suradničkih odnosa između učitelja, stručnih suradnika i ravnatelja

škole. Pod ovom aktivnosti podrazumijeva se i uspostava kvalitetnih komunikacijskih kanala prema roditeljima i učenicima škole.

Slijedom navedenog izrađen je Akcijski plan čija je svrha usmjeravanje aktivnosti prema razvijanju svijesti o važnosti samovrednovanja kao instrumenta za unaprjeđivanje kvalitete škole, posebno kategorije kvalitete procesa učenja i poučavanja. Samovrednovanje nam pruža povratne informacije o tome kakvo učenje i poučavanje doista jest, koje probleme treba prioritetno riješiti te kako ih riješiti.

Istraživanje provedeno u ovom radu pokazalo je iznimno pozitivan stav učitelja prema samovrednovanju kao instrumentu kontrole i unaprjeđenja kvalitete rada škola, što je za škole ohrabrujući podatak, jer je bez uključenosti učitelja u sve procese unutar škole, pa tako i kontrole kvalitete kroz procese samovrednovanja, nemoguće kreirati strateške pristupe i aktivnosti povezane s unaprjeđenjem kvalitete odgojno-obrazovnog procesa. No, istovremeno, podatci dobiveni intervjuom s ravnateljicama škola govore o još uvijek nedovoljnoj razini objektivnog pristupa samom procesu samovrednovanja od strane učitelja. Ta činjenica ukazuje na potrebu zajedničkog kreiranja ozračja u kojem će se instrument samovrednovanja doista koristiti kao proces samorefleksije, smjernica za vlastito poučavanje te oblik vlastitog profesionalnog razvoja što se predviđa ostvariti implementacijom Akcijskog plana. On će se provoditi u sve tri osnovne škole te će svojom provedbom u školama stvoriti temeljne preduvjete za kvalitetnije i svrsishodnije provođenje samovrednovanja, kvalitetnije ozračje koje će rezultirati povjerenjem u vlastite snage i snage drugih učitelja te izravno sudjelovanje u povećanju razine kvalitete načina učenja i poučavanja kao i realizaciju razvojnih ciljeva strateškog razvojnog plana.

Provedbom Akcijskog plana očekuje se budući kompetentniji pristup učitelja samoprocjeni i samonadzoru vlastitog rada kao načina kojim se upravlja kvalitetom kako svog profesionalnog angažmana tako i škole u cjelini.

Akcijski plan sadržava temeljne ciljeve:

1. Povećanje odgovornosti prema kvaliteti učenja i poučavanja i poticanje samorefleksije
2. Izrada strateškog razvojnog plana
3. Sustavno praćenje realizacije te vrednovanje učinaka provedbe razvojnog plana škole

4. Uspostava kvalitetnih komunikacijskih kanala među svim dionicima škole i jačanje suradničkih odnosa među svim djelatnicima škole

3.1. Razrada Akcijskog plana

Slijedi razrada Akcijskog plana u kojoj su ciljevi plana razrađeni po zadaćama, aktivnostima, nositeljima, koordinatoru, korisnicima mjerljivim pokazateljima i vremenu realizacije.

3.1.1. Povećanje odgovornosti prema kvaliteti učenja i poučavanja i poticanje umijeća kritičkog razmišljanja o sebi

U profesionalnom životu učitelja, osim njegovog inicijalnog obrazovanja, vrlo važnu ulogu i mjesto zauzima kontinuirano stručno usavršavanje kojim se permanentno obnavljaju, ali i dopunjuju znanja i vještine potrebne za osiguravanje kvalitetnog stjecanja znanja i kompetencija učenika koje podučavaju. Postojeći strateški dokumenti koji se bave odgojem i obrazovanjem bave se profesionalnim razvojem odgojno-obrazovnog osoblja i poboljšanjem njihovih profesionalnih kompetencija kao vrlo važnim segmentom razvoja sustava kvalitete u sferi obrazovanja. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (tadašnji naziv op.a.) prepoznaje da je profesionalni razvoj nastavnika od ključne važnosti za poboljšanje kvalitete u školama, ističući: „Kvaliteta se obrazovanja načelno osigurava visokim standardom obrazovanosti nastavnika/ca. Stoga je važno obratiti posebnu pozornost na njihovo obrazovanje i trajni profesionalni razvoj“ (Hrvatska, 2005).

Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije „Nove boje“ iz 2014. godine među svoja strateška područja i mjere ubraja „podizanje društvenog ugleda i kvalitete rada učitelja“, sustavno osiguravanje kvalitete odgoja i obrazovanja, osposobljavanje djelatnika za kritičku samoanalizu, provođenje samovrednovanja i planiranje organizacijskog razvoja“ (Hrvatska, 2005) što govori o prepoznavanju važnosti navedenih razvojnih segmenata od strane obrazovnih politika.

Poboljšanje kvalitete škola velikim se dijelom odnosi na povećanje kvalitete poučavanja i učenja u smislu promjene paradigme poučavanja i iskoraka prema

aktivnim metodama koje u centar stavljaju učenika, njegov angažman pri usvajanju ishoda i njegovu odgovornost prema vlastitom radu i angažmanu. Nove metode rada svakako uključuju i podršku digitalne tehnologije koja svojim mogućnostima nastavni proces može učiniti interaktivnijim i zanimljivijim, a usvajanje ishoda lakšim i produktivnijim. Na edukacijama u sklopu stručnog usavršavanja učitelji će imati priliku upoznati metode i alate kojima mogu povećati kvalitetu svog poučavanja, svoje nastavne metode obogatiti mnogim novim korisnim vještinama i novim tehnikama. Primjenom novih, aktivnih metoda poučavanja i učenja, ali i vrednovanja koje će biti usmjerene na učenika, na stavljanje učenika u središte nastavnog procesa, predviđa se i promjena odnosa učenika prema svojim obvezama, veće preuzimanje odgovornost za vlastito učenje i stjecanje znanja i vještina koje će biti u funkciji njihovog daljeg napredovanja i razvoja kao cjelovitih ličnosti. Sve navedeno dovodi i učitelja do nove uloge. Učitelj se pri pripremanju za izvođenje nastavnog procesa ne bavi samo pripremom sadržaja, već i pripremom zadataka i aktivnosti koji će stvarati pozitivno i poticajno okruženje za učenje u kojem će učenici sami razvođeno učenje i aktivnosti moći prepoznati i definirati ishode učenja. Fokus nastavnog procesa se, dakle, pomiče od sadržaja prema strukturalnom ozračju učenja kroz suradnju, čime raste odgovornost učenika (Rasfeld, Breidenbach, 2014).

Zadaće predviđene edukacijom učitelja na kolektivnim stručnim usavršavanjima radi poticanja samorefleksije predviđene su kao doprinos boljem razumijevanju važnosti kritičkog odnosa prema vlastitom radu, a s ciljem otvaranja mogućnosti za planiranje aktivnosti kojima će se unaprijediti područja koja se samoprocjenom svoga rada pokazuju manjkavima. Unutar svake organizacije važno je ustanoviti čvrste temelje na kojima će se graditi iskren odnos svih dionika prema sebi i drugima u školskom okruženju. Na tim temeljima dalje mogu počivati stupovi koji simboliziraju promjene i izvrsnost a među kojima je od posebne važnosti onaj koji se odnosi na dosljednu samoprocjena djelatnika, jer se radi o doista utemeljenoj potrebi da se razumijevanje samoprocjene vlastitog rada dovede na onu razinu na kojoj će služiti svojoj pravoj svrsi (Slunjski, 2018).

U cijelom razdoblju provođenja Akcijskog plana provodit će se evaluacija rezultata svih aktivnosti koja će omogućiti praćenje provođenja plana i ukazivati na uspješnost rezultata aktivnosti.

Tablica 5. Povećanje odgovornosti prema kvaliteti učenja i poučavanja i poticanje umijeća kritičkog razmišljanja o sebi

CILJ 1.	POVEĆANJE ODGOVORNOSTI PREMA KVALITETI UČENJA I POUČAVANJA I POTICANJE SAMOREFLEKSIJE
Zadaća br. 1	Edukacija učitelja na kolektivnim stručnim usavršavanjima na Učiteljskim vijećima radi poticanja samorefleksije
Aktivnosti	Priprema kvalitetnih edukacija pedagoga škole kojima će se aktualizirati odgovornost prema kvaliteti učenja i poučavanja, Edukacije pozvanih inozemnih stručnjaka (u okviru Erasmus+ KA122 projekta) Panel-rasprave: poticanje važnosti procesa samorefleksije te važnost kritičkog razmišljanja o sebi koje prethodi procesu samovrednovanja Samovrednovanje
Nositelji	Pedagog i učitelji škole
Koordinator	Pedagog škole
Korisnici	Neposredno: učitelji Posredno: učenici, roditelji učenika, lokalna zajednica
Mjerljivi pokazatelji	Evaluacija stručnih usavršavanja Zaključci s panel rasprava Objektivni rezultati samovrednovanja (manje razlike između učiteljskih i učeničkih i roditeljskih odgovora)
Vrijeme realizacije	rujan 2022. – lipanj 2024.
CILJ 1.	POVEĆANJE ODGOVORNOSTI PREMA KVALITETI UČENJA I POUČAVANJA I POTICANJE SAMOREFLEKSIJE

Zadaća br.2	Implementacija novih metoda poučavanja u nastavni proces
Aktivnosti	<p>Diseminacija rezultata edukacija s mobilnosti i projektnih aktivnosti unutar kolektiva</p> <p>Organiziranje radionica/konkretno prenošenje znanja i vještina</p> <p>Korištenje novih metoda učenja i poučavanja u nastavi (svaki učitelj min. 3 nove metode godišnje)</p> <p>Uvidi pedagoga i ravnatelja na nastavne sate, samoevaluacija učitelja (metode rada)</p> <p>Učitelj-predavač na sjednicama UV: primjeri dobre prakse</p> <p>Uvođenje obrasca evaluacije sata od strane učenika (metode rada)</p>
Nositelji	Učitelji, stručni suradnici, učenici sudionici projektnih aktivnosti mobilnosti u svrhu učenja pojedinca i strateških partnerstava
Koordinator	Pedagog i ravnatelj
Korisnici	<p>Neposredno: učitelji, stručni suradnici, učenici</p> <p>Posredno: roditelji učenika, lokalna zajednica</p>
Mjerljivi pokazatelji	<p>Inicijalni upitnik učiteljima, učenicima i roditeljima na početku drugog polugodišta (siječanj 2022.g.) i isti upitnik u lipnju svake godine čime će se pratiti napredak kvalitete poučavanja, učenja i vrednovanja.</p> <p>Obrasci evaluacije nastavnih sati i usporedba s obrascem samoevaluacije (metode rada)</p> <p>Obrasci evaluacije učenika (metode rada)</p> <p>Povećanje kvalitete učenja poučavanja, uvođenje novih metoda aktivne nastave usmjerene na učenike (uvođenje po 3 nove metode godišnje) uz predstavljanje primjera dobre prakse na sjednicama UV</p>
Vrijeme realizacije	siječanj 2022. – lipanj 2024.
CILJ 1.	POVEĆANJE ODGOVORNOSTI PREMA KVALITETI UČENJA I POUČAVANJA I POTICANJE

	SAMOREFLEKSIJE
Zadaća br. 3	Evaluacija
Aktivnosti	Sastavljanje anketnih upitnika Popunjavanje anketnih upitnika Obrade podataka Izvješća o rezultatima
Nositelji	Tim za kvalitetu
Koordinator	Pedagog
Korisnici	Neposredno: učitelji, stručni suradnici Posredno: učenici, roditelji učenika, lokalna zajednica
Mjerljivi pokazatelji	Rezultati evaluacija provođenja aktivnosti u sklopu zadaća strateškog cilja, usporedba rezultata izvješća, usporedba sa zadanim ciljem povećanja korištenja novih metoda poučavanja svake godine
Vrijeme realizacije	lipanj 2022. lipanj 2023. lipanj 2024.

3.1.1.1. Provedba Akcijskog plana prema specifičnim zadaćama 1. cilja „Povećanje odgovornosti prema kvaliteti učenja i poučavanja i poticanje samorefleksije“

Strateški plan MZO za razdoblje 2020.-2022. u svom posebnom cilju *Unaprjeđenje kvalitete i relevantnosti sustava odgoja i obrazovanja* među postojeće načine ostvarenja navedenog posebnog cilja predviđa *unaprjeđenje trajnog profesionalnog razvoja i usavršavanja odgojno-obrazovnih djelatnika različitim programima stručnog usavršavanja koji su usmjereni na jačanje njihovih stručnih kompetencija*. Osim svih ponuđenih edukacija na stručnim usavršavanjima organiziranim od strane MZO i AZZO, školama su na dispoziciji programi usavršavanja putem Erasmus+ projekata kao i kolektivna stručna usavršavanja unutar same odgojno-obrazovne ustanove.

Prva zadaća “Edukacija učitelja na kolektivnim stručnim usavršavanjima na Učiteljskim vijećima radi poticanja samorefleksije” ostvarivat će se aktivnostima

pripreme kvalitetnih edukacija pedagoga škole. Edukacije će se oblikovati prema dostupnim webinarima na portalu Carnet Meduza. Samo neka od njih su:

”Aktivno učenje uspješno učenje” (<https://meduza.carnet.hr/index.php/media/watch/17182>)

“Suvremeni pristup nastavi Hrvatskog jezika” (<https://meduza.carnet.hr/index.php/media/watch/14178>)

“Suvremeno okruženje za učenje = bolji rezultati učenika” (<https://meduza.carnet.hr/index.php/media/watch/13930>)

“Projektno učenje STEM područja” (<https://meduza.carnet.hr/index.php/media/watch/11561>)

“Samovrednovanje rada škole” (<https://meduza.carnet.hr/index.php/media/watch/12539>)

U okviru Erasmus projekata KA122 moguće su aktivnosti pozivanja inozemnih stručnjaka koji bi primjerima svoje dobre prakse učiteljima približili suvremene metodološke pristupe učenju i poučavanju, kao i iskustva samovrednovanja koja se provode u njihovim obrazovnim sustavima.

Kroz panel rasprave na Razrednim i Učiteljskim vijećima koje će se organizirati nakon edukacija (pedagoga, inozemnih stručnjaka) usvajati će se, proširiti i produbiti znanja o procesu samovrednovanja, samorefleksiji te važnosti kritičkog razmišljanja o sebi koje prethodi samom procesu samovrednovanja.

Aktivnost samovrednovanja provodit će se po već zadanom modelu koji se primjenjuje u školama.

Pri ostvarenju zadatke broj 2:” Implementacija novih metoda poučavanja u nastavni proces” prvenstveno će se koristiti mehanizam diseminacija rezultata edukacija s mobilnosti i projektnih aktivnosti unutar kolektiva, zatim organiziranje radionica koje predviđaju konkretno prenošenje znanja i vještina, iznošenje primjera dobre prakse učitelja u školi kojima će učitelji prezentirati svoje korištenje novih metoda učenja i poučavanja u nastavi koje primjenjuju u nastavi (svaki učitelj minimalno tri nove metode godišnje). Diseminacija rezultata edukacija s mobilnosti predviđa izvješća s mobilnosti učenja za pojedinca u kojima će učitelji prenijeti novostečena znanja i iskustva s edukacija nakon kojih će se organizirati i radionički tip edukacije. Iskustva konkretne primjene novih metoda učenja i poučavanja učitelji će prenositi prezentacijama na kolektivnim usavršavanjima. Uvidi pedagoga i ravnatelja na

nastavne sate, osim što predstavljaju dio radne obveze, bit će stavljeni u funkciju praćenja ostvarenja akcijskog plana. Jednu od aktivnosti ostvarenja prvog cilja predstavlja i samoevaluacija učitelja koju će, ispunjavanjem samoevaluacijskog anketnog upitnika (*Google Forms*), izvršiti učitelj nakon prezentira svoju primjenu nove metode kojom će procijeniti vlastito zadovoljstvo i učinak primjene nove metode. Evaluacijski upitnik ispunit će i učenici kako bi se ispitao njihov stupanj zadovoljstva i učinak primjene novih metoda.

Treća zadaća koja predviđa evaluaciju odnosi se na sastavljanje i popunjavanje anketnih upitnika svih sudionika edukacija i radionica, kao i učenika. Kroz obradu podataka i izvješća o rezultatima evaluacija bit će vidljiva razina uspješnosti i učinkovitosti provedenih zadaća i aktivnosti te stupanj uspješnosti realizacije zadanog cilja. Usporedbom evaluacija učitelja i učenika bit će ostvaren uvid u stupanj podudaranja iskustava zadovoljstva i učinka uvođenjem novih metoda učenja i poučavanja. Time ćemo izmjeriti i učinak zadaće koja je usmjerena na povećanje objektivne samoprocjene od strane učitelja.

3.1.2. Izrada strateškog razvojnog plana

Samovrednovanje počiva na ideji da su svi dionici školskog života najbolji poznavatelji prilika u školi, da su najkompetentniji za ispitivanja i dobivanje odgovora na pitanje koje su jake strane škole, ali i za detektiranje slabijih strana, eventualnih nedostataka te da zajedničkim poduzimanjem akcijskih mjera mogu definirati, a potom i realizirati bitne ciljeve koji će doprinijeti unaprjeđenju kvalitete rada svoje odgojno-obrazovne ustanove Muraja, (2009).

Upravo radi navedenih razloga, samovrednovanje predstavlja nužan preduvjet izradi strateškog razvojnog plana. Kako bi škola mogla definirati svoja razvojna područja, potrebno joj je detektirati područja koja treba ojačati i u tome joj svakako pomaže procjena trenutnog stanja iz perspektive svih dionika škole.

Uz proces samovrednovanja predviđena je i *SWOT* i *PEST* analiza. Na američkoj nastavničkoj platformi *StoryboardThat*, možemo doznati da *PEST* analizom (eksterna analiza) proučava se okruženje škole analizom političkih ekonomskih, socijalnih i tehnoloških čimbenika. Kad se izrađuje *SWOT* analiza, svakako je dobro napraviti i *PEST* analizu, jer nas ona bolje priprema za prijetnje i prilike s kojima se možemo suočiti kako sada, tako i u budućnosti.

Prilikom donošenja strateških odluka potrebno je uzeti u obzir mnogo čimbenika. Platforma *StoryboardThat*, također, naglašava važnost i SWOT analize kao okvira za donošenje odluka koje su fokusirane na strateški važne elemente. Uz pomoć SWOT matrice (interna analiza) analizira se unutarnje snage i slabosti škole te prilike i prijetnje koje dolaze iz vanjskog okruženja. Stoga, temeljita SWOT analiza može biti okosnica dobrog strateškog planiranja.

Nakon provedenog samovrednovanja i njegove analize te izradom PEST i SWOT analize potrebno je odrediti prioritetna razvojna područja i strateške razvojne ciljeve. Strateški ciljevi moraju biti vezani uz određene mjere, aktivnosti i nositelje aktivnosti. Razrada ciljeva također mora definirati krajnje korisnike kojima je realizacija razvojnih ishoda namijenjena, koordinatora koji će odgovorno surađivati s nositeljima aktivnosti i podnositi izvješća o tijeku napredovanja. Realizacija strateških ciljeva na operativnoj razini utvrđuje se prema određenim pokazateljima i konkretnim praćenjem navedenih pokazatelja. Konačno, nužan dio razrade ciljeva jest vremensko ograničenje koje se određuje sukladno planovima organizacije.

Razradom strategija, metoda i postupaka za ostvarenje ciljeva, odnosno definiranjem Razvojnog plana škole, školske ustanove imaju priliku samostalno, u okviru vlastitih mogućnosti i uz korištenje postojećih materijalnih i kadrovskih potencijala, kreirati vlastitu dinamiku planskog razvoja.

Tablica 6. Izrada strateškog razvojnog plana

CILJ 2.	IZRADA STRATEŠKOG RAZVOJNOG PLANA
Zadaća br. 1	Samovrednovanje
Aktivnosti	Provođenje samovrednovanja učitelja, učenika i roditelja
Nositelji	Tim za kvalitetu
Koordinator	Predsjednik Tima za kvalitetu
Korisnici	Neposredno: učitelji, učenici Posredno: roditelji učenika, lokalna zajednica
Mjerljivi	Analiza samovrednovanja kroz izvješće Tima za kvalitetu

pokazatelji	
Vrijeme realizacije	ožujak 2022.
CILJ 2.	IZRADA STRATEŠKOG RAZVOJNOG PLANA
Zadaća br.2	Izrada SWOT i PEST analize
Aktivnosti	Provođenje izrada SWOT i PEST analize na Učiteljskim vijećima (timski rad)
Nositelji	Tim za kvalitetu
Koordinator	Predsjednik Tima za kvalitetu
Korisnici	Neposredno: učitelji, stručni suradnici, učenici Posredno: roditelji učenika, lokalna zajednica
Mjerljivi pokazatelji	Izrađena SWOT matrice (interna analiza): unutarnje snage i slabosti te prilike i prijetnje koje dolaze iz vanjskog okruženja. Izrađena PEST matrica (eksterna analiza): okruženje analizom političkih ekonomskih, socijalnih i tehnoloških čimbenika.
Vrijeme realizacije	rujan 2022. – lipanj 2024.
CILJ 2.	IZRADA STRATEŠKOG RAZVOJNOG PLANA
Zadaća br. 3	Određivanje prioriternih razvojnih područja i strateških razvojnih ciljeva
Aktivnosti	Temeljem rezultata samovrednovanja, SWOT i PEST analize određuju se područja i ciljevi razvoja škole u dvogodišnjem periodu
Nositelji	Tim za kvalitetu
Koordinator	Predsjednik Tima za kvalitetu
Korisnici	Posredno: učitelji, stručni suradnici, učenici Neposredno: roditelji učenika, lokalna zajednica
Mjerljivi pokazatelji	Izrađen dokument razvojnog plana škole
Vrijeme realizacije	travanj 2022.

CILJ 2.	IZRADA STRATEŠKOG RAZVOJNOG PLANA
Zadaća br. 4	Prezentacija razvojnog plana
Aktivnosti	Prezentiranje razvojnog plana s naglaskom na zadaćama, aktivnostima, nositeljima i mjerljivim pokazateljima kojima se učitelje obvezuje na aktivan odnos prema implementaciji plana u konkretan rad
Nositelji	Tim za kvalitetu, Učiteljsko vijeće
Koordinator	Predsjednik Tima za kvalitetu, pedagog, ravnatelj
Korisnici	Neposredno: učitelji, stručni suradnici, učenici Posredno: roditelji učenika, lokalna zajednica
Mjerljivi pokazatelji	Prikupljene evaluacije koje su sastavni dio plana: usporedbe početnih i završnih evaluacija učenika i roditelja te samoevaluacije učitelja
Vrijeme realizacije	lipanj 2022. lipanj 2023. lipanj 2024.

3.1.2.1. Provedba Akcijskog plana prema specifičnim zadaćama cilja: „Izrada strateškog razvojnog plana“

Strategija obrazovanja znanosti i tehnologije “Nove boje znanja”(2014) jasno unutar svog osmog cilja navodi: “Sve ustanove moraju graditi svoju unutarnju kulturu kvalitete, ustrojiti svoj sustav kvalitete koji uključuje postavljanje internih standarda, kao i planova i projekata za ostvarivanje dogovorenih standarda. Nužno je jačanje unutarnjih kapaciteta obrazovnih ustanova za samoanalizu, samovrednovanje, strateško i projektno planiranje”. U tom smjeru kreće se i ovaj akcijski plan koji predviđa izradu strateškog razvojnog plana. Samoj izradi predhodi provođenje samovrednovanja učitelja, učenika i roditelja, provođenje izrada SWOT i PEST analize na Učiteljskim vijećima. Temeljem rezultata samovrednovanja, SWOT i PEST analize određuju se područja i ciljevi razvoja škole u dvogodišnjem periodu. Glavni nositelj ovih aktivnosti je Tim za kvalitetu koji na samom kraju svojih aktivnosti prezentira razvojni plan s naglaskom na zadaće, aktivnosti, nositelje i

mjerljive pokazatelje. Usvajanje razvojnog plana učitelje obvezuje na aktivan odnos prema implementaciji plana u konkretan rad.

3.1.3. Sustavno praćenje realizacije te vrednovanje učinaka provedbe razvojnog plana škole

Praćenje realizacije i vrednovanje učinaka provedbe plana pomaže nositeljima aktivnosti u okviru ovog cilja da tijekom provedbe uoče eventualne nedostatke te poduzmu određene mjere kako bi daljnja realizacija razvojnog plana bila uspješnija. Praćenje provedbe aktivnosti plana kao i ostvarenje zadanih ciljeva predstavljaju nastavak procesa samovrednovanja. Obzirom da je odgojno-obrazovni proces dinamična kategorija u kojoj su moguće i različite promjene, otvorene su mogućnosti i za redefiniranjem određenih ciljeva. Značajna je tu uloga Tima za kvalitetu koji, osim što promovira kvalitetan rad i provedbu aktivnosti plana, prati i usmjerava procese koji vode poboljšanju kvalitete rada škole. Jedino trajno praćena i usuglašena djelovanja mogu rezultirati uspješnom realizacijom razvojnog plana i unaprjeđenjem rada škole (Bezinović, 2003).

Pozitivan aspekt praćenja i vrednovanja jest i taj što se stvara suradničko ozračje između onih koji su nositelji realizacije akcijskog plana i izvršitelja praćenja i vrednovanja, jer zajedničkim djelovanjem mogu utjecati na kreiranje boljih rješenja i učinkovitiju daljnju provedbu. Najvažnije pitanje na koje praćenje i vrednovanje treba odgovoriti jest jesu li predviđene aktivnosti u dovoljnoj mjeri u funkciji ostvarenja strateških ciljeva definiranih planskim dokumentom i je li realizacija predviđenih aktivnosti polučila očekivane rezultate.

Praćenje realizacije i vrednovanje učinaka provedbe akcijskog, (ujedno i razvojnog) plana predviđa evaluaciju nastavnog procesa u smislu procjene kvalitete izvođenja i primjene novih metoda učenja i poučavanja, analizu uspješnosti usvajanja ishoda učenja te periodično ispitivanje učenika i učitelja putem kratkih anketnih upitnika o učincima provedbe ciljeva razvojnog plana. Treba, svakako, naglasiti da se pri procesu praćenja i vrednovanja treba pridržavati načela transparentnosti i nepristranosti kako bi se prikupili relevantni podatci i osigurala vidljivost.

Tablica 7. Sustavno praćenje realizacije te vrednovanje učinaka provedbe razvojnog plana škole

CILJ 3.	SUSTAVNO PRAĆENJE REALIZACIJE TE VREDNOVANJE UČINAKA PROVEDBE RAZVOJNOG PLANA ŠKOLE
Zadaća br. 1	Uvidi na nastavu
Aktivnosti	Provođenje uvida na nastavu od strane pedagoga i ravnatelja
Nositelji	Pedagog i ravnatelj
Koordinator	Pedagog
Korisnici	Neposredno: učitelji, učenici Posredno: roditelji učenika, lokalna zajednica
Mjerljivi pokazatelji	Analiza nastavnih sati u smislu kvalitete izvođenja i primjene novih metoda učenja i poučavanja
Vrijeme realizacije	Drugo polugodište šk.g. 2021./2022. Šk.g. 2022./2023. Šk.g. 2023./2024.
CILJ 3.	SUSTAVNO PRAĆENJE REALIZACIJE TE VREDNOVANJE UČINAKA PROVEDBE RAZVOJNOG PLANA ŠKOLE
Zadaća br.2	Analiza uspješnosti učeničkih usvajanja ishoda
Aktivnosti	Analiza uspješnosti uspjeha učenika i usporedba s prethodnom godinom prema podacima iz e-dnevnika
Nositelji	Razrednici
Koordinator	Pedagog
Korisnici	Neposredno: učitelji, stručni suradnici, učenici Posredno: roditelji učenika, lokalna zajednica
Mjerljivi pokazatelji	Izješće o uspjehu pojedinog razrednog odjeljenja na kraju nastavne godine i usporedba s prethodnom godinom
Vrijeme realizacije	lipanj 2022. lipanj 2023.

	lipanj 2024.
CILJ 3.	SUSTAVNO PRAĆENJE REALIZACIJE TE VREDNOVANJE UČINAKA PROVEDBE RAZVOJNOG PLANA ŠKOLE
Zadaća br. 3	Anketni upitnici
Aktivnosti	Periodično ispitivanje učenika i učitelja putem kratkih anketnih upitnika u alatu <i>Google Forms</i> o učincima provedbe ciljeva razvojnog plana. Pitanja su usmjerena na kvalitetu učenja i poučavanja, odnosno na primjenu suvremenih metoda poučavanja učenja i vrednovanja. Ispitivanje zadovoljstva roditelja kvalitetom učenja i poučavanja, odnosno primjenu suvremenih metoda poučavanja, učenja i vrednovanja.
Nositelji	Pedagog i ravnatelj
Koordinator	Pedagog
Korisnici	Neposredno: učitelji, stručni suradnici, učenici Posredno: roditelji učenika, lokalna zajednica
Mjerljivi pokazatelji	Rezultati anketnog ispitivanja, uspoređivanje rezultata anketnih upitnika svid sudionika (učitelji, učenici, roditelji)
Vrijeme realizacije	Jadan put mjesečno – jedan razred Drugo polugodište šk.g. 2021./2022. Šk.g. 2022./2023. Šk.g. 2023./2024.

3.1.3.1. Provedba Akcijskog plana prema specifičnim zadaćama cilja: „Sustavno praćenje realizacije te vrednovanje učinaka provedbe razvojnog plana škole“

Ukoliko će provedba strateškog razvojnog plana školske ustanove nastalog nakon procesa samovrednovanja, biti kvalitetna i učinkovita, nužno je sustavno praćenje realizacije i vrednovanje učinaka provedbe. Sustav osiguravanja kvalitete može se koristiti različitim metodama praćenja i vrednovanja. Rezultati praćenja i vrednovanja

u funkciji su korektivnih mehanizama kao i smjernica za daljnje unaprjeđenje kvalitete rada i ostvarenja boljih rezultata provođenjem razvojnog plana. Svi mehanizmi i oblici vrednovanja i praćenja predstavljaju pozitivan oblik utjecaja kroz pozitivne motivacijske elemente, nikako nisu u ulozi kontrole i kakvog drugog oblika represije (Sabor, 2014). Metode praćenja realizacije i vrednovanja učinaka provedbe razvojnog plana škole uzimaju u obzir mišljenja i iskustva svih dionika sustava te predviđaju: provođenje uvida na nastavu od strane pedagoga i ravnatelja, zatim godišnju analizu uspjeha učenika i usporedbu s prethodnom godinom prema podacima iz e-dnevnika gdje se uspoređuje uspješnost ostvarenja ishoda učenja prema općem uspjehu učenika i prema srednjoj ocjeni pojedinih predmeta, osobito iz STEM područja, zatim periodično ispitivanje učenika, učitelja i roditelja putem kratkih anketnih upitnika u alatu *Google Forms* o razini zadovoljstva kvalitetom metoda učenja i poučavanja i vrednovanja ishoda učenja.

Uopćena izvješća sa uvida na nastavu prezentirat će se na sjednicama kolegijalnih tijela škole kako bi učitelji bili upoznati s pedagoškom procjenom kvalitete izvođenja nastave putem novih, aktivnih metoda učenja i poučavanja. Anketni upitnici koji će se uvesti kao mjerni instrument ispitivanja povećanja kvalitete rada škole sadržavat će pitanja o vrstama aktivnih metoda učenja i poučavanja kojima će se ispitati učestalost njihove primjene, odabir najučinkovitije metode učenja i poučavanja, obrazloženje odabira, i mogućnosti iznošenja prijedloga i sugestija. Na isti će način biti formuliranja pitanja vezana za metode vrednovanja ishoda učenja.

Kod provjere drugih segmenata ostvarenja razvojnog plana škole (kao npr. Korištenje digitalnih alata u nastavi, Suradnja roditelja i škole, Podrška i suradnja sa stručnom službom škole, Materijalni uvjeti itd.) koristit će se pitanja koja također ispituju razinu zadovoljstva svih dionika škole funkcioniranjem svih područja unaprjeđenja te će se na osnovi obrađenih rezultata moći pratiti učinkovitost provedbe razvojnog plana škole.

3.1.4. Uspostava kvalitetnih komunikacijskih kanala među svim dionicima škole i jačanje suradničkih odnosa među svim djelatnicima škole

Akcijski plan predviđa i uspostavu kvalitetnih komunikacijskih kanala među svim dionicima škole i jačanje suradničkih odnosa među svim djelatnicima škole kako bi se

zadaćama i aktivnostima utjecalo na pozitivnu nadogradnju kulture škole kao odgojno-obrazovne ustanove.

U školi, kao odgojno-obrazovnoj ustanovi, postoji više zasebnih kultura: učiteljska, učenička, roditeljska, pa i kultura cjelokupnog osoblja ustanove. O samoj školi ovisi (i po tome se škole međusobno razlikuju) koliki će biti intenzitet prihvaćanja i razvoja različitih sastavnica tih školskih kultura, ali i afirmacija kvalitetnih kulturoloških i vrijednosnih normi. (Tot, 2013).

Kultura škole prepoznatljiva je po odnosima koji vladaju između ljudi, suradničkom radu, načinu vođenja i upravljanja ustanovom te kontinuiranim usmjerenjem prema unaprjeđivanju odgojno-obrazovne prakse.

Ozračje koje vlada u razredu tvore prvenstveno odnosi između učitelja i učenika koji utječu na kulturu same ustanove. Stoga je u školi potrebno stvarati ozračje u kojem se razvijaju osobne snage učenika, unaprjeđuje timski rad i suradnja među učiteljima, njeguje iskrena, otvorena komunikacija uz poštivanje i međusobno uvažavanje.

„U kurikulumskom pristupu usmjerenom na učenika, osim promjena na didaktičko-metodičkom planu strukturiranja nastavnog procesa u vidu primjene didaktičkih strategija usmjerenih na rješavanje problema, aktivnost učenika i suradničko učenje, sve se više naglašava važnost kvalitete razredno-nastavnog ozračja kao socijalne dimenzije koja doprinosi školskom postignuću učenika te konstruktima iz područja samopoimanja koji na osobnoj, socijalnoj i akademskoj razini mogu doprinijeti dobrobiti učenika“ (Koludrović, Ratković, Bajan, 2015). Lik učitelja i modeli njihovog ponašanja, suradničkog, partnerskog i interaktivnog odnosa stvaraju uvjete pozitivnog ozračja škole koje utječe na formiranje vrijednosnih stavova učenika. Upravo zato aktivnosti usmjerene na podizanje kvalitete odnosa među učiteljima, na međusobnu suradnju, prihvaćanje zajednički dogovorenih normi ponašanja i djelovanja u školskoj zajednici kao i aktivnosti usmjerene prema jačanju osobnih i vrijednosnih kapaciteta učenika mogu osigurati kulturno i poticajno okruženje ustanove.

Partnerski odnosi s roditeljima učenika, stvaranje uvjeta za njihovu veću uključenost u život i rad škole, također su nužni za podizanje kvalitete obrazovne ustanove i njenu kulturu. Partnerski odnos između škole i obitelji predstavlja suradnički odnos i

aktivnosti koje uključuju učitelje, roditelje i druge članove obitelji učenika. Učinkovita partnerstva se temelje na međusobnom povjerenju i poštovanju, te zajedničkoj odgovornosti za obrazovanje djece i mladih u školi. Partnerski odnos obitelji i škole je važan, jer su roditelji prvi odgajatelji i njihov se utjecaj nastavlja i kada počne djetetovo školovanje. Škole imaju važnu odgovornost u podučavanju njihove djece i roditelji vjeruju da škole pružaju obrazovne temelje za budućnost njihove djece. U isto vrijeme, škole moraju prepoznati primarnu ulogu obitelji u obrazovanju. Zato je važno da obitelji i škole rade zajedno u partnerstvu. Istraživanja pokazuju da učinkovite škole imaju visoku razinu roditeljskog angažmana. Ova uključenost usko je povezana s poboljšanim učenikovog učenja i ponašanja (*Australia, 2008*). *Margret Rasfeld i Stephan Breidenbach (2014)* lijepo ističu važnu činjenicu da poticajno okruženje omogućuje odgovornu suradnju i djelovanje što rezultira stjecanjem novih iskustava, smislom, radosti djelovanja, duhom zajedništva i osjećajem učinkovitosti.

Upravo u današnjem vremenu raste potreba za što kvalitetnijim odnosom između škole i roditelja kako bi učenici u zdravom okruženju imali dobre uzore. Prvi korak prema snažnijoj suradnji mora napraviti škola tako da osmisli oblike aktivnosti za roditelje kojima će oni biti više upoznati sa svim što se u školi radi i događa. Roditelj koji je uključen, čija se uloga uvažava i čije se mišljenje sluša, postaje partner i pomagač u zajedničkoj zadaći škole da odgoji i obrazuje svoje učenike te ih pripremi za daljnje izazove života.

Na tragu svega što je kao bitno navedeno, Akcijski plan predviđa aktivnosti kojima je moguće postupno, organizirano i usmjereno djelovati na jačanju svih potrebnih elemenata koji utječu na uspostavu što kvalitetnih komunikacijskih i suradničkih odnosa među svim dionicima škole.

Tablica 8. Uspostava kvalitetnih komunikacijskih kanala među svim dionicima škole i jačanje suradničkih odnosa među svim djelatnicima škole

CILJ 4.	USPOSTAVA KVALITETNIH KOMUNIKACIJSKIH KANALA MEĐU SVIM DIONICIMA ŠKOLE I JAČANJE SURADNIČKIH ODNOSA MEĐU SVIM
----------------	--

	DJELATNICIMA ŠKOLE
Zadaća br. 1	Razvijanje osobnih snaga učenika, međusobne komunikacije i suradnje
Aktivnosti	Razgovor/parlaonica u svim razrednim odjelima na temu različitosti i tolerancije Učenici volonteri – individualni rad/pomoć u učenju Svatko može biti uspješan – predstavljanje uratka po vlastitom izboru (slika, pjesma, gluma, ples...) – svake godine Razredni projekti – svake godine Izbor za „naj razred“
Nositelji	Učenici od 1. do 8. razreda razrednici
Koordinator	Pedagoginja i ravnateljica
Korisnici	Neposredno: učenici Posredno: učitelji, roditelji, lokalna zajednica
Mjerljivi pokazatelji	Rezultati aktivnosti, bolja suradnja među učenicima Intervju s učenicima
Vrijeme realizacije	siječanj 2022. – prosinac 2024.g
CILJ 4.	USPOSTAVA KVALITETNIH KOMUNIKACIJSKIH KANALA MEĐU SVIM DIONICIMA ŠKOLE I JAČANJE SURADNIČKIH ODNOSA MEĐU SVIM DJELATNICIMA ŠKOLE
Zadaća br. 2	Razvijanje međusobne komunikacije i suradnje kroz jasna pravila i uvažavanja
Aktivnosti	Inicijalni anketni upitnik o suradnji učitelj-učenik Pravila učitelja Pravila učenika Međusobno uvažavanje Kutija povjerenja

	<p>Suradnički rad</p> <p>Predmetni projekti (svake godine najmanje jedan)</p>
Nositelji	Učenici i učitelji
Koordinator	Pedagog i ravnatelj
Korisnici	<p>Neposredno: učenici i učitelji,</p> <p>Posredno: roditelji učenika, lokalna zajednica</p>
Mjerljivi pokazatelji	<p>Rezultati inicijalnog upitnika koji će se ponoviti na kraju svake godine)</p> <p>Donesena pravila od strane učitelja i učenika</p> <p>Funkcioniranje kutije povjerenja u koju učenici mogu iznositi svoje prijedloge i primjedbe</p> <p>Rezultati projektnih aktivnosti</p>
Vrijeme realizacije	siječanj 2022. – prosinac 2024.g
CILJ 4.	USPOSTAVA KVALITETNIH KOMUNIKACIJSKIH KANALA MEĐU SVIM DIONICIMA ŠKOLE I JAČANJE SURADNIČKIH ODNOSA MEĐU SVIM DJELATNICIMA ŠKOLE
Zadaća br. 3	Unaprjeđenje timskog rada i suradnje među učiteljima
Aktivnosti	<p>Inicijalni upitnik – moji prijedlozi za bolju suradnju među učiteljima</p> <p>Team building- scenariji za zabavu, igru, zbližavanje i poboljšanje odnosa</p> <p>Zajedničke projektne aktivnosti</p> <p>Sudjelovanje učitelja u obradi tema stručnog usavršavanja na sjednicama UV (primjeri dobre prakse)</p> <p>Radne akcije uređenja školskog okoliša</p>
Nositelji	Učitelji i stručni suradnici
Koordinator	Pedagog i ravnatelj
Korisnici	<p>Neposredno: učitelji i stručni suradnici</p> <p>Posredno: učenici, roditelji, lokalna zajednica</p>

Mjerljivi pokazatelji	<p>Rezultati inicijalnog upitnika</p> <p>Broj sudionika na jednodnevnim izletima/team building</p> <p>Broj realiziranih zajedničkih projektnih aktivnosti</p> <p>Broj prezentacija učitelja na sjednicama UV</p> <p>Broj sudionika u radnim akcijama uređenja okoliša</p>
Vrijeme realizacije	siječanj 2022. – prosinac 2025.
CILJ 4.	USPOSTAVA KVALITETNIH KOMUNIKACIJSKIH KANALA MEĐU SVIM DIONICIMA ŠKOLE I JAČANJE SURADNIČKIH ODNOSA MEĐU SVIM DJELATNICIMA ŠKOLE
Zadaća br. 4	Evaluacija
Aktivnosti	<p>Sastavljanje anketnih upitnika</p> <p>Popunjavanje anketnih upitnika</p> <p>Obrade podataka</p> <p>Izvješća o rezultatima</p>
Nositelji	Učitelji, stručni suradnici
Koordinator	Pedagog i ravnatelj
Korisnici	<p>Neposredno: učitelji, stručni suradnici, učenici,</p> <p>Posredno: roditelji učenika, lokalna zajednica</p>
Mjerljivi pokazatelji	Rezultati evaluacija provođenja aktivnosti u sklopu zadaća strateškog cilja, usporedba rezultata izvješća, usporedba sa zadanim ciljem od poboljšanja suradnje i timskog rada na svim relacijama od 10% svake godine
Vrijeme realizacije	<p>lipanj 2022.</p> <p>lipanj 2023.</p> <p>lipanj 2024.</p> <p>lipanj 2025.</p>
CILJ 4.	USPOSTAVA KVALITETNIH KOMUNIKACIJSKIH KANALA MEĐU SVIM DIONICIMA ŠKOLE I JAČANJE SURADNIČKIH ODNOSA MEĐU SVIM

	DJELATNICIMA ŠKOLE
Zadaća br. 5	Anketiranje roditelja radi utvrđivanja iskustva suradnje sa školom
Aktivnosti	Izrada upitnika Anketiranje roditelja Obrada podataka ankete Pisanje kratkog izvješća
Nositelji	Tim razrednika, roditelji učenika
Koordinator	Pedagog i ravnatelj
Korisnici	Neposredno: Razrednici, roditelji učenika, Posredno: učenici, lokalna zajednica
Mjerljivi pokazatelji	Rezultati anketnog upitnika Broj roditelja koji je sudjelovao u anketnom ispitivanju
Vrijeme realizacije	siječanj 2022.
CILJ 4.	USPOSTAVA KVALITETNIH KOMUNIKACIJSKIH KANALA MEĐU SVIM DIONICIMA ŠKOLE I JAČANJE SURADNIČKIH ODNOSA MEĐU SVIM DJELATNICIMA ŠKOLE
Zadaća br. 6	Izrada plana aktivnosti usmjerenih na poboljšanje suradnje roditelja i škole
Aktivnosti	Izrada plana u području informiranja Izrada plana u području edukacije Izrada plana u području savjetodavnog rada Izrada plana u području uključenosti roditelja u aktivnosti školskog života
Nositelji	Tim razrednika, roditelji, članovi Vijeća roditelja
Koordinator	Predsjednik Tima za kvalitetu i predsjednik VR
Korisnici	Neposredno: razrednici, stručni suradnici, roditelji učenika Posredno: učenici, lokalna zajednica

Mjerljivi pokazatelji	Izrađeni planovi aktivnosti usmjerenih na poboljšanje suradnje roditelja i škole
Vrijeme realizacije	siječanj 2022.
CILJ 4.	USPOSTAVA KVALITETNIH KOMUNIKACIJSKIH KANALA MEĐU SVIM DIONICIMA ŠKOLE I JAČANJE SURADNIČKIH ODNOSA MEĐU SVIM DJELATNICIMA ŠKOLE
Zadaća br. 7	Realizacija plana aktivnosti usmjerenih na unaprjeđenje suradnje roditelja i škole
Aktivnosti	Sudjelovanje roditelja u humanitarnim akcijama škole Sudjelovanje u donacijama za određena mala, ali zajednička razredna ulaganja Sudjelovanje u radionicama u organizaciji roditelja Školski projekt „Škola otvorena roditeljima“
Nositelji	Razrednici, učitelji, stručni suradnici, roditelji učenika
Koordinator	Pedagog, razrednici
Korisnici	Neposredno: razrednici, učitelji, stručni suradnici, učenici Posredno: roditelji učenika, lokalna zajednica
Mjerljivi pokazatelji	Broj roditelja koji sudjeluju u aktivnostima škole Rasprave na sjednicama Vijeća roditelja Rezultati evaluacije
Vrijeme realizacije	siječanj 2022. – srpanj 2024.
CILJ 4.	USPOSTAVA KVALITETNIH KOMUNIKACIJSKIH KANALA MEĐU SVIM DIONICIMA ŠKOLE I JAČANJE SURADNIČKIH ODNOSA MEĐU SVIM DJELATNICIMA ŠKOLE
Zadaća br.8	Evaluacija

Aktivnosti	Sastavljanje anketnih upitnika Popunjavanje anketnih upitnika Obrade podataka Izvešća o rezultatima
Nositelji	Tim razrednika, pedagog, Tim za kvalitetu
Koordinator	Pedagog i ravnatelj
Korisnici	Neposredno: učitelji, stručni suradnici, učenici, roditelji učenika, Posredno: lokalna zajednica
Mjerljivi pokazatelji	Rezultati evaluacija provođenja aktivnosti u sklopu zadaća strateškog cilja, usporedba rezultata izvješća, usporedba sa zadanim ciljem. Očekivanja su da razina suradnje škole i roditelja dosegne ocjenu 5.
Vrijeme realizacije	lipanj 2022. lipanj 2023. lipanj 2024.

3.1.4.1. Provedba Akcijskog plana prema specifičnim zadaćama cilja: „Uspostava kvalitetnih komunikacijskih kanala među svim dionicima škole i jačanje suradničkih odnosa među svim djelatnicima škole“

Bez dobrih suradničkih odnosa i kvalitetnih komunikacijskih kanala među djelatnicima školske ustanove, kao i među svim dionicima školskog sustava, ne možemo graditi i unaprjeđivati kvalitetu rada školskih ustanova.

Većina istraživanja potvrđuje da svi primjeri dobre prakse dijele ova obilježja:

- zajedničku i jasnu viziju, ciljeve, vrijednosti i principe na kojima se zasniva dogovorena suradnja
- prepoznavanje potrebe i uzajamne dobrobiti od suradnje za sve uključene dionike
- uzajamno povjerenje, podrška, komunikacija i kompromis među dionicima tijekom odvijanja suradničkih aktivnosti i
- angažiranost, predanost i uključenost svih dionika u suradnji (*Australia, 2008*).

Stoga su jačanju suradničkih odnosa i poboljšanju kvalitetne komunikacije posvećene zadaće i aktivnosti ovog akcijskog plana.

Kad je riječ o razvijanju osobnih snaga učenika, međusobne komunikacije i suradnje satovi razrednika će se provoditi kroz aktivnosti razgovora/parlaonica i radionica na temu različitosti i tolerancije kako bi se osvijestio značaj tolerancije prema UNESCO-voj definiciji 1995: *Poštovanje, prihvaćanje i uvažavanje bogatstva različitosti u našim svjetskim kulturama, naša forma izražavanja i način da budemo ljudi. Ona je zasnovana na znanju, otvorenosti, komunikaciji i slobodi mišljenja, savjesti i uvjerenju.* Međusobno uvažavanje, razumijevanje i pružanje pomoći potrebitima razvijat će se kroz volonterski individualni rad učenika/pomoć jedni drugima u učenju. Školski projekt "Svatko može biti uspješan" osmišljen kroz individualno ili grupno predstavljanje uratka po vlastitom izboru (slika, pjesma, gluma, ples...) provodit će se kroz cijelu školsku godinu na kraju koje će razredno odjeljenje izabrati najuspješniju prezentaciju koja će njih predstavljati u konačnoj školskoj prezentaciji projekta. Provođenje ostalih, razrednih projekata koje će osmišljavati učitelji i razrednici također će biti usmjereni na razvoj komunikacijskih vještina i suradnje koji iziskuje timski rad. Svi učitelji koji provode razredne projekte dostavljaju svoje prezentacije s opisom projekta. Sve prezentacije se na kraju objedinjuju u digitalni e-book koji će biti izvješten na stranicu škole i predstavljen na sjednici UV, Vijeća roditelja i Školskom odboru. Izbor za „naj razred“ predviđen je kao poticaj za osnaživanje humanitarnog rada, uljudnog ophođenja, kvalitetnog suradničkog odnosa, pozitivnog odnosa prema učenju i zalaganju te izvršavanju školskih i domaćih obveza. Sve te kategorije procjenjivat će učitelji tijekom godine na svojoj listi koja će sadržavati tabelarni prikaz s kategorijama vrednovanja i bodovima od 1 do 5 koje će upisivati krajem mjeseca tekuće školske godine. Na kraju godine, stručni suradnici škole će pokupiti liste, zbrojiti bodove i proglasiti razred koji ima najviše bodova kao naj razred koji će biti nagrađen.

Naravno, za razvijanje međusobne komunikacije i suradnje važna su jasna pravila i razvijene sposobnosti međusobnog uvažavanja, poštivanja i razumijevanja. Kako bi prepoznali kakva je razina suradnje učenika i učitelja provest ćemo inicijalni anketni upitnik o suradnji učitelj-učenik u kojem ćemo ispitati razinu zadovoljstva tom suradnjom od strane učitelja i učenika.

Svaki učitelj će svojim razredima u kojima održava nastavu na početku godine predstaviti svoja pravila za koja će tražiti njihovo poštivanje, a od učenika svakog razrednog odjeljenja će zatražiti da kroz timski rad donesu svoja pravila koja će se odnositi na rad, zalaganje i učenje tog predmeta. Pravila će se, nakon izrade, objesiti na zid učionice i stajat će tu kao podsjetnik u slučajevima kad se dogodi kršenje nekog od donesenih pravila.

Ispred ureda pedagoginje bit će postavljena “Kutija povjerenja” u koju učenici mogu ubaciti papir na kojem će iznijeti svoje eventualne probleme, prijedloge, pitanja, savjete i sugestije koje će pedagoginja pregledavati i na njih reagirati shodno navedenom sadržaju.

Unaprjeđenje timskog rada i suradnje među učiteljima je zacijelo jedan značajan segment u kojem uvijek treba nastojati postići pozitivne i kvalitetne iskorake.

U inicijalnom upitniku za učitelje neće se ispitivati razinu zadovoljstva međusobnom suradnjom, već će se tražiti prijedlozi za bolju suradnju među učiteljima od samih učitelja. Temeljem obrađenih podataka dogovorit će se načini koji upućuju na poboljšanje suradničkog odnosa i timskog rada. Također, najmanje jednom godišnje provest će aktivnost “*Team building*” po nekom od scenarija za zabavu, igru, zbližavanje i poboljšanje odnosa (sportska natjecanja, poetska večer, pa čak predstava za učenike).

Zajedničke projektne aktivnosti, kao što je Erasmus, ali i školski i razredni projekti svakako su dobar način da se osnažuju međusobni odnosi između učitelja kao i predviđene radne akcije uređenja školskog okoliša gdje se planira sadnja novog bilja u školskom vrtu u kojoj će sudjelovati učitelji i učenici škole. Sudjelovanje učitelja u obradi tema stručnog usavršavanja na sjednicama UV kroz primjere dobre prakse također je aktivnost koja će utjecati na suradnju između učitelja.

Na kraju školske godine provest će se evaluacija kroz popunjavanje anketnih upitnika iz čije će se obrade podataka i izvješća o rezultatima razina uspješnosti i učinkovitosti provedenih zadataka i aktivnosti. Usporedbom evaluacija učitelja i učenika bit će ostvaren uvid u stupanj podudaranja iskustava zadovoljstva i učinka provedenih aktivnosti.

Suradnički i partnerski odnos obitelji i škole bi, između ostalog, trebao poštivati potrebe i sklonosti učenika u prvom redu, stvarati uvjete za snažnije uključivanje obitelji u škole, davati obiteljima više prilike u mogućnosti donošenja određenih

odluka u školi te podrazumijevati roditelja kao partnera koji daje svoj doprinos školi. Razvijanje partnerstva između obitelji i škole nije jednostavno i svakako zahtijeva obostrano predan odnos i vrijeme. Ali, učinci dobre suradnje i partnerskog odnosa su za djecu i školu vrlo značajni. Škole koje uključuju roditelje mogu imati vrijednu pomoć u izgradnji kvalitetnih osobina svojih učenika (*Australia, 2008*). Planu aktivnosti usmjerenih na poboljšanje suradnje roditelja i škole prethodi anketiranje roditelja kojim se ispituje razina zadovoljstva suradnjom između roditelja i škole koja svakako uključuje i davanje prijedloga na koji se način suradnja može poboljšati. Prijedlozi roditelja će se uzeti u obzir pri donošenju plana aktivnosti, ovisno kojoj od predviđenih kategorija pripadaju. Kategorije koje će obuhvaćati plan aktivnosti usmjeren na poboljšanje suradnje obitelji i škole su: informiranje, edukacija, savjetodavni rad, uključenost roditelja u aktivnosti školskog života. Za prve tri kategorije detaljnije planove izradit će razrednici u suradnji s pedagoginjom škole, jer realnije je za očekivati kvalitetnu provedbu aktivnosti koje kreiraju sami razrednici imajući u vidu rezultate anketiranja roditelja.

Četvrta kategorija predviđa se ostvariti sudjelovanjem roditelja u humanitarnim akcijama škole, u donacijama za određena mala, ali zajednička ulaganja, zatim stvaranjem uvjeta za realizaciju radionica u organizaciji roditelja i kroz školski projekt „Škola otvorena roditeljima“ koji podrazumijeva dan kada će škola biti otvorena za roditelje koji će moći doći i posjetiti svoju djecu u učionicama u kojima će se za taj dan organizirati projektne aktivnosti. Na kraju svake godine provede će se evaluacija iz koje će se od roditelja i učitelja doznati razina zadovoljstva i uspješnosti provedenih aktivnosti.

4. ZAKLJUČAK

Škola kao odgojno-obrazovna ustanova veliki je nositelj odgovornosti za kvalitetno obrazovanje svojih učenika. Pojam kvalitete zbog svoga višeznačja nije jednostavno definirati. „Različite su i definicije kvalitete obrazovanja zavisno od polazišnih motrišta: pedagoškog, didaktičkog, metodičkog, sociologijskog, antropologijskog, kibernetičkog, psihologijskog, itd. No, ono što im je zajedničko jest ostvarivanje minimalnih standarda ili indikatora koji pokrivaju ključne aspekte kvalitete kao što su kapacitet za postavljanje ciljeva i njihovo ostvarivanje u datom kontekstu, sposobnost

zadovoljavanja zahtjeva i očekivanja neposrednih i posrednih korisnika (dionika) i težnja izvrsnosti“ (Bezinović, 2010). Na kvalitetu rada školske ustanove može se utjecati razvojnim planiranjem u smislu poboljšanja funkcioniranja svih razina i područja rada školske ustanove. No, kako bi škole uspješno donosile i provodile svoje razvojne planove, prije svega je potrebno analizirati trenutno stanje kroz “tri kategorije kvalitete koje zajedno daju cjelovitu sliku funkcioniranja škole: obrazovna postignuća učenika, procesi unutar škole i organizacija rada škole“ (Bezinović, 2010). U tom procesu, korištenje samovrednovanja kao provjereno dobrog instrumenta za jačanje škola, treba zauzimati bitno mjesto u praksi njenih dionika.

Samovrednovanje je proces u kojem učitelji, učenici i roditelji vrše procjenu/samoprocjenu rada škole, odnosno funkcionalnost i razinu kvalitete prethodno spomenutih triju kategorija kvalitete. Analizom rezultata samovrednovanja otkrivaju se područja koja treba osnažiti, podići im razinu kvalitete te se pristupa izradi razvojnih planova koji definiraju zadaće i aktivnosti za djelovanje na unaprjeđenju tih područja.

Prednost procesa samovrednovanja leži u činjenici da se njime potiče unaprjeđivanje škole iznutra, kroz demokratsku raspravu o kriterijima kvalitete određene škole i razvojnim prioritetima i ciljevima koji će se realizirati korištenjem odgovarajućih, jednostavno primjenjivih instrumenata.

Provedeno akcijsko istraživanje opisano u ovom radu imalo je za cilj ispitati stavove učitelja o samovrednovanju te ispitati povezanost samovrednovanja s razvojnim planiranjem kvalitete procesa učenja i poučavanja u osnovnim školama otoka Hvara. U trenutku pisanja ovog rada, izrađeni akcijski plan još nije implementiran u školske ustanove te se praćenje njegovog učinka, zbog dugoročne perspektive ostvarivanja pojedinih ciljeva, tek planira.

Pokazalo se da učiteljice i učitelji triju osnovnih škola na otoku Hvaru rado sudjeluju u postupku samovrednovanja, podrazumijevaju ga kao oblik profesionalnog razvoja i koriste kao smjernicu u vlastitom poučavanju i oblikovanju profesionalnog razvoja.

Međutim, odgovori ravnateljica u velikoj mjeri ukazuju na činjenicu da proces samovrednovanja u ovom trenutku ne može značajno utjecati na kvalitetu učenja i poučavanja stoga što učitelji ne pristupaju objektivno odgovaranju na pitanja te se stvara velika razlika između odgovora učitelja, s jedne strane, i učenika i roditelja s druge strane, osobito kad se radi o pitanjima koja se upravo odnose na kvalitetu

učenja i poučavanja. Edukacija učitelja usmjerena na osvješćivanje važnosti pružanja iskrenih i objektivnih odgovora u procesu samovrednovanja doprinijela bi smanjenju količine tzv. društveno poželjnih odgovora i proces samovrednovanja približila svrsi samorefleksije i kritičkog odnosa prema vlastitoj praksi što bi u konačnici dovelo do preuzimanja odgovornosti za kvalitetu vlastitog rada. Proces samorefleksije nije bitan samo kako bi učitelji uvidjeli na koja se područja odnosi potreba za poboljšanjem, već je važno i osvijestiti ona područja u kojima je učitelj uspješan.

Da bi se postigao željeni efekt procesa samovrednovanja, nužno je prvo utjecati na podizanje kvalitete učenja i poučavanja kako bi učitelji u svoju praksu uveli suvremene, aktivne oblike poučavanja te mogli biti zadovoljni procjenom i samoprocjenom vlastitog rada. U isto vrijeme nužno je u školama, osmišljenim aktivnostima, kontinuirano stvarati pozitivno suradničko, otvoreno i iskreno okruženje u kojem se cijeni rad, zalaganje i profesionalni rast i u kojem vlada međusobno povjerenje kako u kolege, stručne suradnike, ravnatelje tako i u roditelje učenika, i obrnuto. Tada bi se moglo očekivati da učitelji postupno počnu prihvaćati samovrednovanje kao alat koji im pomaže uspostaviti trajan samonadzor nad vlastitim radom, unaprijediti vlastiti rad kako bi bili zbiljski kreatori kulture kvalitete u svojoj ustanovi. To bi nakon analize provedenog akcijskog istraživanja bio sukus Akcijskog plana koji je zamišljen kao instrument premošćivanja svih uočenih prepreka poimanja i provođenja samovrednovanja kao jednog od alata kojim se utječe na povećanje kvalitete rada školske ustanove.

Ipak, bez podrške obrazovnih politika koje bi trebale odgovoriti na potrebu upravljanja sustavom kvalitete u našim školama, ne možemo se nadati bitnijim iskoracima u ravnomjernom rastu kvalitete u našim školama. Ova problematika iziskuje strateški pristup te osmišljene ciljeve i aktivnosti usmjerene prema poboljšanjima svih kategorija kvalitete, osobito kategorije procesa unutar škole koji se odnose na učenje i poučavanje te vrednovanje učeničkih postignuća. Iskustva su pokazala da bi se, uz sinergijsko djelovanje vanjskog vrednovanja i samovrednovanja, školama moglo pomoći da steknu bolji uvid u to gdje su pozicionirane u odnosu na očekivani standard i što moraju mijenjati i unaprjeđivati te kako to učiniti.

Hrvatska ima planski dokument koji je obuhvatio ovu problematiku, no njegova implementacija, na žalost, još nije u fokusu čelnih i odgovornih ljudi obrazovnog sustava, pa kvaliteta rada školskih ustanova ostaje pitanje kojim se bavimo

povremeno, parcijalno i površno uz donošenje određenih „*ad hoc*“ rješenja. Za razliku od takvog pristupa, učinkovitije bi bilo pronalaženje sustavnog, promišljenog i trajnog strateškog pristupa kojim bi se uspostavilo praćenje kvalitete rada školskih ustanova, a kojeg prakticiraju mnogi obrazovni sustavi u europskom okruženju.

No, nadajmo se da će neka buduća vremena donijeti promjene na zadovoljstvo svih onih koji su svjesni značaja kvalitetnog sustava obrazovanja u strategiji jednog društva i države.

LITERATURA

1. Antulić Majcen, S., & Pribela Hodap, S. (2017). Prvi koraci na putu prema kvaliteti. *Samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja, Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, MediaPrint–tiskara Hrastić doo, Zagreb.*
2. Australia. Department of Education, Employment and Workplace Relations (DEEWR). (2008). *Family-school partnerships framework: A guide for schools and families.* Department of Education, Employment and Workplace Relations (DEEWR) file:///C:/Users/Korisnik/Downloads/family-school_partnerships_framework_-_fact_sheets.pdf, pristupljeno 30. 3. 2021.
3. Bezinović, P. (2003). Bezinović, Petar (2003) *Samovrednovanje u funkciji unaprjeđivanja kvalitete škola: europska iskustva i hrvatske mogućnosti.* In: Promjenama do uspješnog učenja i kvalitetne škole. Hrvatski pedagoško-književni zbor, Zagreb, pp. 87-95, <http://idiprints.knjiznica.idi.hr/729/1/2003%20Bezinovi%C4%87.pdf>, pristupljeno 1. 3. 2021.
4. Bezinović, P. (2010). Samovrednovanje i kvaliteta obrazovanja. Institut za društvena istraživanja u Zagrebu <http://dokumenti.ncvvo.hr/Samovrednovanje/Prezentacije/02-kultura-kvalitete.pdf>, pristupljeno 10. 3. 2021.
5. Bezinović, P. (2010). *Samovrednovanje škola: Prva iskustva u osnovnim školama.* Agencija za odgoj i obrazovanje.
6. Buljubašić-Kuzmanović, V., & Kretić Majer, J. (2008). Vrednovanje i samovrednovanje u funkciji istraživanja i unaprjeđivanja kvalitete škole. *Pedagogijska istraživanja*, 5(2), 139-149.
7. Hrvatska, R. (2005). Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005.-2010. *Ministarstvo znanosti obrazovanja i športa, Zagreb.* <https://vlada.gov.hr/UserDocsImages/2016/Sjednice/Arhiva/85-05a.pdf>, pristupljeno 10. 3. 2021.
8. Hrvatska, R. (2008). Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. *Narodne novine br, 86, 09-92.*

https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_07_87_2789.html, pristupljeno 29. 3. 2021.

9. Kolenc-Miličević, I., Britvić, J., & Miličević, I. (2012). Upravljanje kvalitetom u obrazovanju–ISO 9001: 2008 kao alat za podizanje kvalitete. *Praktični menadžment: stručni časopis za teoriju i praksu menadžmenta*, 3(2), 68-78.

10. Muraja, J. (2009). Vodič za provedbu samovrednovanja u osnovnim školama. *Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, Biblioteka vanjsko vrjednovanje obrazovanja*.

11. Rasfeld, M. i Breidenbach, S.(2015). *Škole se bude*.

12. Sabor, H. (2014). Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije. *Narodne novine*, 124, 14.

https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_10_124_2364.html, pristupljeno 12. 3. 2021.

13. Slunjski, E. (2018). *Izvan okvira 3: Vođenje: prema kulturi promjene*. Element.

14. StoryboardThat: *PEST Analysis by Nathanael Okhuysen*, <https://www.storyboardthat.com/articles/b/pest-analysis>, pristupljeno 2. 4. 2021.

15. StoryboardThat: *SWOT Analysis by Nathanael Okhuysen*, <https://www.storyboardthat.com/articles/b/swot-analysis-templates>, pristupljeno 2. 4. 2021.

16. Tot, D. (2013). *Kultura samovrednovanja škole i učitelja*. Zagreb: *Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu*.

5. ŽIVOTOPIS

Rođena sam 11. siječnja 1965 g. u Sarajevu. Osnovnu i srednju školu završila sam u Splitu, nakon čega upisujem studij na Filozofskom fakultetu u Zadru, OOUR Prirodoslovno-matematičkih znanosti i studija odgojnih područja u Splitu/razredna nastava i stečen naziv nastavnika razredne nastave.

Počinjem raditi u školi u Hvaru, gdje se udajem i nastavljam živjeti. Godine 2014. završam doškolovanje na Sveučilištu u Mostaru, Fakultetu prirodoslovno-matematičkih i odgojnih znanosti i stječem naziv profesora razredne nastave. Od 2017. godine radim na mjestu ravnateljice Osnovne škole Hvar. Majka sam troje djece i baka troje unuka. Kao nezavisna vijećnica i potpredsjednica vijeća aktivna sam u Gradskom vijeću i političkom životu Grada Hvara.

6. SAŽETAK

Samovrednovanje je proces u kojem učitelji, učenici i roditelji vrše procjenu/samoprocjenu rada škole. Analizom rezultata samovrednovanja otkrivaju se područja koja treba osnažiti, podići im razinu kvalitete te se pristupa izradi razvojnih planova koji definiraju zadaće i aktivnosti za djelovanje na unaprjeđenju tih područja. Provedeno akcijsko istraživanje opisano u ovom radu imalo je za cilj ispitati stavove učitelja o samovrednovanju te ispitati mišljenja ravnateljica o povezanosti samovrednovanja s razvojnim planiranjem kvalitete procesa učenja i poučavanja u osnovnim školama otoka Hvara.

Da bi se postigao željeni efekt procesa samovrednovanja, nužno je prvo utjecati na podizanje kvalitete učenja i poučavanja kako bi učitelji izbjegavali društveno poželjne odgovore i objektivno, nedvojbeno te zadovoljno procijenili vlastiti rad. U isto vrijeme nužno je u školama, osmišljenim aktivnostima, kontinuirano stvarati pozitivno suradničko, otvoreno i iskreno okruženje u kojem se cijeni rad, zalaganje i profesionalni rast i u kojem vlada međusobno povjerenje kako u kolege, stručne suradnike, ravnatelje tako i u roditelje učenika, i obrnuto. Tada bi se moglo očekivati da učitelji zbiljski počnu prihvaćati samovrednovanje kao alat koji im pomaže uspostaviti trajan samonadzor nad vlastitim radom, unaprijediti vlastiti rad kako bi bili

zbijski sukreatori kulture kvalitete u svojoj ustanovi. Na tome se temelji smisao Akcijskog plana koji je prezentiran u ovom radu i koji je zamišljen kao instrument premošćivanja svih uočenih prepreka poimanja i provođenja samovrednovanja te koji na taj način predstavlja jedan od mehanizama čijom se provedbom utječe na povećanje kvalitete rada školske ustanove.

Ipak, u procesu podizanja kvalitete rada školskih ustanova nužna je podrška obrazovnih politika koje bi trebale odgovoriti na potrebu upravljanja sustavom kvalitete u našim školama. Ova problematika iziskuje strateški pristup te osmišljene ciljeve i aktivnosti usmjerene prema poboljšanjima svih kategorija kvalitete, osobito kategorije procesa unutar škole koji se odnose na učenje i poučavanje te vrednovanje učeničkih postignuća. Iskustva su pokazala da bi se, uz sinergijsko djelovanje vanjskog vrednovanja i samovrednovanja, školama moglo pomoći da steknu bolji uvid u to gdje su pozicionirane u odnosu na očekivani standard, a kako bi znale što moraju mijenjati i unaprjeđivati te kako to učiniti.

Ključne riječi: vrednovanje, samovrednovanje, učenje i poučavanje, kvaliteta rada školskih ustanova, akcijski plan

SUMMARY

Self-evaluation is a process in which teachers, students and parents evaluate/self-assess the work of the school. After analysing the results of the self-evaluation, the areas have been revealed that need to be strengthened by raising their quality level, so we set development plans that define the tasks and activities to improve these areas.

The purpose of the action research described in this paper was to examine teachers' attitudes about self-evaluation and to examine the connection between self-evaluation and the development planning of the learning and teaching quality process in elementary schools on the island of Hvar.

In order to achieve the desired effect of the self-evaluation process, it is first necessary to influence the improvement of the learning and teaching quality so that teachers start avoiding socially desirable answers and objectively evaluate their own work. At the same time, it is necessary, through planned activities, to continuously create a positive collaborative, open and honest school environment in which work,

commitment and professional growth are valued and in which there is confidence in colleagues, professional associates, principals, students' parents, and vice versa.

Then it could be expected that teachers really start to accept self-evaluation as a tool that helps them to establish permanent self-monitoring of their own work and to improve their own work in order to be the real co-creators of the quality culture in their institution. This is the purpose of the Action Plan presented in this paper, which was conceived as an instrument to overcome all the perceived barriers to the understanding and implementation of self-evaluation, and which represents one of the mechanisms whose implementation affects the increase in the quality of the school's work.

Nevertheless, in the process of raising the work quality of school institutions, the support of educational policies, which should respond to the need of managing the quality system in our schools, is necessary. This issue requires a strategic approach and designed goals and activities aimed at improving all quality categories, especially the categories of school processes that relate to learning, teaching and evaluating students' achievements. Experience has shown that, with the synergistic actions of external evaluation and self-evaluation, schools could be helped to gain a better insight into where they are positioned in relation to the expected standards together with what they need to change and improve and how to go about it.

Keywords: evaluation, self-evaluation, learning and teaching, quality of work of school institutions, action plan