

UNIVERZITET U SARAJEVU – FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**IZAZOVI PRAĆENJA I VREDNOVANJA NASTAVNOG SATA
U SUSTAVU KATOLIČKIH ŠKOLA ZA EUROPU**

Završni rad

MENTORICA:

Prof. dr. Sandra Bjelan

KANDIDATKINJA:

Emanuela Buzuk

Sarajevo, lipanj 2024.

UNIVERSITY OF SARAJEVO – FACULTY OF PHILOSOPHY
DEPARTMENT OF PEDAGOGY

**CHALLENGES OF LESSON OBSERVATION AND EVALUATION
IN THE SYSTEM OF CATHOLIC SCHOOLS FOR EUROPE**

The final thesis

MENTORICA:

Prof. dr. Sandra Bjelan

KANDIDATKINJA:

Emanuela Buzuk

Sarajevo, June 2024.

SAŽETAK

Proces praćenja i vrednovanja nastavnog sata predstavlja izazov u radu stručnog suradnika – pedagoga jer implicira potrebu za kontinuiranim balansiranjem između vrednovatelja, kontrolora, savjetovatelja, dobronamjernog kolege i „kritičkog prijatelja“. Rad daje uvid o procesu vrednovanja rada nastavnika, polazeći od povijesnog koncepta i uspoređivanja s dostupnim istraživanjima o vrednovanju rada nastavnika. u zemljama Europske unije. U radu se analiziraju dostupni pravilnici u odnosu na kantone i/ili entitete u kojima se škole Sustava nalaze.

Praćenje nastavnog procesa ima svoje pedagoško-didaktičko utemeljenje za pedagoge, a to znači suradnički i pomagački pristup pedagoga prema nastavniku a ne kontrolora nastavnog procesa. U radu se upoznajemo s načinima vrednovanja nastavnikovog rada i nastavnog procesa, koji pored opažanja nastave od strane pedagoga i direktora podrazumijeva i korištenje još minimalno četiri metode u procesu vrednovanja. Karakteristike procesa planiranja, praćenja i vrednovanja nastavnog sata ogledaju se kroz tri etape kojima različito pristupaju pedagozi i nastavnici. To su: pripremna etapa praćenja nastavnog sata, etapa izvođenja nastave i analitička etapa.

Cilj istraživanja bio je utvrditi karakteristike procesa planiranja, praćenja i vrednovanja nastavnog sata, te izazove s kojima se susreću pedagozi prilikom realizacije savjetodavnih aktivnosti s nastavnicima u Sustavu katoličkih škola za Europu. U istraživanju je sudjelovalo 147 nastavnika i 14 pedagoga koji su se putem anketnog upitnika osvrnuli na etape kroz koje prolaze tijekom praćenja i vrednovanja nastavnih sati.

Rezultati istraživanja dobiveni analizom zakonodavne dokumentacije donose različitosti u odnosu na ocjenjivanje, napredovanje i stjecanje stručnih zvanja nastavnika na razini Sustava. Istraživanje upućuje da pripremna faza procesa promatranja nastavnih sati podrazumijeva pripremu pedagoga, ali i nastavnika za sam proces i daje uvid u niz karakteristika koji ga obilježavaju. Istraživanje potvrđuje različite stavove nastavnika o procesu promatranja nastave, ali i izazove s kojima se pedagozi susreću prilikom refleksije na nastavne sate i savjetodavne razgovore. Vidljiva je uključenost direktora u sam proces, a nastavnici ističu presudnost komunikacijskih vještina za uspješan savjetodavni rad s nastavnicima u svrhu unapređenja nastavnog procesa. Rad generira niz implikacija i prijedloga namijenjenih školskim pedagogima kako bi odgovorili na izazove s kojima se suočavaju u procesu pripreme, praćenja i ostvarenja savjetodavnog rada s nastavnicima. Rad daje uvid i nastavnicima u načine praćenja i indikatore koji se prate tijekom vrednovanja nastavnikovog rada ili promatranja nastavnih sati.

Ključne riječi: nastava; vrednovanje; promatranje; refleksija; vještine.

SUMMARY

Monitoring and evaluation of teaching presents a challenge for educational staff, particularly counselors, as it requires a continuous balance between roles such as evaluator, controller, advisor, supportive colleague, and "critical friend". This paper offers insights into the evaluation process of teachers' work, tracing its historical concept and comparing it with existing research on teacher evaluation in the European Union. It analyzes the relevant regulations in regions where Catholic school centers are situated.

Monitoring the teaching process is rooted in pedagogical and didactic principles for counselors, emphasizing a collaborative and supportive approach rather than strict control over teachers. The paper explores various methods of evaluating teachers and the teaching process, which besides class monitoring by counselors and principals, also involves at least four additional methods in this evaluation process. It delves into the stages of planning, monitoring, and evaluating teaching lessons, which are approached differently by counselors and teachers. These stages encompass preparatory steps for monitoring the teaching, the teaching itself, and subsequent analysis.

The objective was to identify the characteristics of planning, monitoring, and evaluation of teaching, as well as the challenges counselors encounter while working with teachers in Catholic school centers "Schools for Europe". The research involved 147 teachers and 14 counselors who, through a questionnaire, provided insights into the stages involved in monitoring and evaluation of teaching. Analysis of legislative documents revealed differences in the assessment, promotion, and acquisition of professional titles for teachers within the Catholic school centers system.

The research highlights the preparatory phase of monitoring, emphasizing the need for counselors' and teachers' preparation and outlining key characteristics of this phase. It also underscores different attitudes among teachers towards monitoring and the challenges counselors face during feedback and counseling sessions. The involvement of principals in the process is evident, with teachers stressing the importance of communication skills for successful counseling aimed at improving the teaching process.

The paper offers implications and suggestions for school counselors to address the challenges they encounter in the preparation, monitoring, and counseling processes with teachers. Additionally, it provides teachers with insights into monitoring methods and indicators used during teacher evaluation or observation.

Keywords: teaching; evaluation; observation; reflection; skills.

SADRŽAJ

UVOD	1
I. TEORIJSKI DIO RADA.....	3
1. Vrednovanje rada nastavnika u odgoju i obrazovanju.....	4
1.1 Vrednovanje rada nastavnika u Bosni i Hercegovini.....	9
1.2 Interna i eksterna evaluacija	10
2. Pedagoško-didaktičko utemeljenje praćenja i vrednovanja nastavnog sata.....	13
3. Načini vrednovanja nastavnog procesa.....	17
3.1 Samoevaluacija (samovrednovanje) rada nastavnika	17
3.2 Kolegijalno opažanje	19
3.3 Opažanje rada nastavnika od strane stručnog suradnika – pedagoga	22
4. Karakteristike procesa planiranja, praćenja i vrednovanja nastavnog sata iz perspektive stručnog suradnika – pedagoga.....	24
4.1 Pripremanje pedagoga za opservaciju nastavnog sata.....	24
4.2 Pripremna etapa praćenja nastavnog sata.....	27
4.3 Etapa izvođenja nastave.....	30
4.4 Analitička etapa	33
4.5 Rezime teorijskog dijela	35
II. PROBLEMSKO-METODOLOŠKO UTEMELJENJE ISTRAŽIVANJA.....	36
1. Problem i predmet istraživanja	37
2. Cilj istraživanja	37
3. Zadaci istraživanja	38
4. Istraživačka pitanja	38
5. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja.....	39
6. Uzorak istraživanja	40
III. KVANTITATIVNA I KVALITATIVNA ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA EMPIRIJSKOG ISTRAŽIVANJA	44
1. Karakteristike procesa i elementi vrednovanja nastavnog rada u Sustavu katoličkih škola za Europu.....	45
1.1 Rezime.....	58

2. Karakteristike procesa planiranja posjeta nastavnom satu	61
2.1 Rezime.....	69
3. Karakteristike procesa pripremanja nastavnika za opservaciju sata	71
3.1 Rezime.....	79
4. Stavovi nastavnika i pedagoga o opservacijskom procesu	81
4.1 Rezime.....	87
5. Izazovi pedagoga tijekom procesa realizacije savjetodavnih aktivnosti s nastavnicima	89
5.1 Rezime.....	102
6. Specifične vještine pedagoga koje su potrebne za uspješnost vođenja savjetodavnog rada s nastavnicima u svrhu unapređenja nastavnog procesa	105
6.1 Rezime.....	111
ZAKLJUČCI I PREPORUKE	113
LITERATURA	122
POPIS TABLICA	126
POPIS GRAFIKONA	127
POPIS SLIKA.....	128
PRILOZI.....	129
Prilog 1. Anketni upitnik za nastavnike Sustava katoličkih škola za Europu.....	129
Prilog 2. Anketni upitnik za pedagoge Sustava katoličkih škola za Europu	136

UVOD

Pratiti i vrednovati bilo što u našem okruženju izazovan je posao. Vrednovati rad učenika može se promatrati kao jedan od najizazovnijih zadataka nastavnika, vrednovati rad neke škole izazovom prosvjetne inspekcije, a vrednovati postignuća u radu nastavnika tijekom nastavnog procesa izazovom direktora koji u svojim povjerenstvima za ocjenjivanje i napredovanje rada nastavnika kao člana uključuje i pedagoga. Kompleksna uloga, u kojoj pedagog iz savjetodavnog tijela prelazi u nadzorno, nije podržana jasnim i preciznim instrumentarijima ni realnim planovima rada koji bi ovaj zadatak olakšali i učinili produktivnijim i ugodnijim, kako nastavniku tako i onomu koji prati nastavnikov rad, osobito jer se u kontekstu nastavnoga procesa i praćenja nastave, kao jednog od elemenata vrednovanja, od pedagoga očekuje stručnost, procjenjivačka sigurnost i objektivnost.

U petnaest godina profesionalnog pedagoškog rada u osnovnoj i srednjoj školi proces praćenja i vrednovanja nastavnih sati još uvijek u meni izaziva osjećaj nedorečenosti, nedovoljne usmjerenosti i subjektivizma, i iako postoji uporište u struci, u školskoj se praksi susrećem s nizom izazova i teškoća koje se odnose na značajnu smanjenost važnosti praćenja nastavnih sati u svrhu savjetodavnog rada i unapređenja nastave. Praćenje i vrednovanje nastavnikova odgojno-obrazovnog rada trebalo bi koristiti nastavnicima jer svrha procesa je unaprijediti nastavnu praksu, potaknuti kontinuirani profesionalni razvoj i kvalitetu rada koja se odražava na učenike i školu. Međutim, nažalost i opravdano, vrednovanje je često doživljeno kao kontrolirano promatranje koje ima negativnu konotaciju s ciljem inspeksijskog nadzora. Uzroci ovoj pojavi mogu se vidjeti i u svrsi u kojoj se provodi u školama (posebno u KŠC-u Sarajevo), a to je praćenje i ocjenjivanje rada nastavnika ili uži stručni nadzor kako je definiran prema Pravilniku o praćenju, vrednovanju i ocjenjivanju rada nastavnika u Kantonu Sarajevo.

U teorijskim razmatranjima proučavana je i sistematizirana relevantna i dostupna literatura iz oblasti metodike rada školskog pedagoga s posebnim osvrtom na područje praćenja i vrednovanja nastavnog sata. Vrednovanje rada nastavnika na našim područjima datira iz 19. stoljeća i razvojem pedagojskih znanosti vidljiva je potreba praćenja kvaliteta nastave kako bi se na uspješan način realizirali odgojno – obrazovni procesi. Da bi vrednovanje bilo kvalitetno, potrebno je postaviti

kriterije, definirati ciljeve i namjere vrednovatelja. Prilikom vrednovanja rada nastavnika potrebno je odrediti uspješne i neuspješne aspekte odgojno – obrazovnog procesa koje pomažu u donošenju boljih odluka i budućeg djelovanja u radu nastavnika. Vrednovanje rada nastavnika podrazumijeva pomno planiranje, jasnu realizaciju, kontinuitet, metodološku relevantnost, objektivnost i opravdanost. Jasna i nedvosmislena povratna informacija vrednovanja neizostavan je aspekt koji za nastavnika treba imati stimulatívno – korektivnu funkciju. Kako je jedan od elemenata u vrednovanju rada nastavnika i opservacija nastavnih sati, nastavnici i pedagozi su pitani o karakteristikama procesa planiranja, praćenja i vrednovanja nastavnog sata s posebnim osvrtom na izazove s kojima se susreću pedagozi tijekom realizacije savjetodavnih aktivnosti. Proces vrednovanja nastavnih sati promatran je iz ugla pedagoga i nastavnika kroz pripremnu etapu praćenja nastavnog sata, etapu izvođenja nastavnog sata i analitičku etapu.

Shvaćajući da su škole Sustava različite po regionalnoj pripadnosti, praksi i iskustvu rada u mnogim segmentima, pristupila sam istraživanju ovog procesa uz podršku i suradnju kolegica i brojnih nastavnika Sustava, posebno KŠC-a Sarajevo, koji su se spremno odazvali istraživanju. Pretpostavka je da će empirijsko istraživanje doprinijeti postojećim spoznajama i unaprijediti praksu iz područja opservacije nastavnih sati, s posebnim razumijevanjem uloga u kojima se pedagog i nastavnik nalaze tijekom procesa.

Rad, koji je pred nama, obojen je dosadašnjim znanjem, kompetencijama, iskustvom, ali ima za cilj unaprijediti i razumjeti proces praćenja i vrednovanja nastavnoga sata koji je, kao i sve u odgoju i obrazovanju, podložan promjenama i unapređenju, kako na vlastitu korist tako i na korist svih onih koji su dio procesa.

I. TEORIJSKI DIO RADA

1. Vrednovanje rada nastavnika u odgoju i obrazovanju

Proces vrednovanja u odgoju i obrazovanju preduvjet je kreiranja obrazovne politike i donošenja različitih razvojnih odluka. On pokušava odgovoriti na pitanje: *Što je sve moguće naučiti?*, kako na vlastitim uspjesima, tako i na vlastitim pogreškama. Razumijevanje uspjeha i neuspjeha omogućuje birati aktivnosti koje su podložne promjenama koje se žele postići u budućnosti. Ovo pravilo vrijedi za obrazovne sustave (vrednovanje rada škole), ali i za vrednovanje pojedinca (vrednovanje rada nastavnika).

Vrednovanje je pedagoška djelatnost koja prati, procjenjuje i utvrđuje realizaciju programom predviđenih ciljeva i zadataka, stupanj razvoja ličnosti u važnim komponentama i ostvarenje svih programskih zadataka škole. Andrić i Čudina-Obradović (1996) proces vrednovanja (evaluacije) opisuju kao procjenjivanje odgojno-obrazovnih akcija, ustanova, cijelih odgojno-obrazovnih sustava, pri čemu se u obzir uzimaju svi uvjeti, tj. kontekstualni okvir u kome se dani procesi odvijaju. Repišti (2012) prema Špijunović (2007) navodi kako se o vrednovanju treba razmišljati kao o višedimenzionalnom procesu koji treba odgovoriti na nekoliko pitanja: *Tko vrednuje? Na koji način se vrši vrednovanje? S kojim ciljem se vrši? Što je to što treba vrednovati?*

U kontekstu vrednovanja rada nastavnika, Jorgić (2020) navodi da otkad postoji škola postoji i proces vrednovanja. On se dugo vremena odnosio na vrednovanje rada učenika, s obzirom na to da je učenik do kraja 19. stoljeća bio objekt odgoja. To je podrazumijevalo nastojanje nastavnika (poučavatelja) da prenese znanja i vještine na učenika. Početkom 20. stoljeća pedagoška misao se polako preusmjerava na način da se pedagoško djelovanje s poučavanja pomiče na učenje, odnosno da se učenik tretira kao subjekt odgoja, a da su nastavnici oni koji učenike uče kako da sami usvajaju znanja. Početak 21. stoljeća, pod utjecajem građanskog demokratskog odgoja, iznjedrio je vrijeme demokratske participacije učenika, nastavnika i roditelja. To podrazumijeva obostranu kooperativnost, interakciju, ravnopravnost, solidarnost, te razvoj socijalnih i emocionalnih kompetencija, kako pojedinca tako i društva u cjelini. Vilotijević (2014) ističe da se u centru odvijanja nastavnoga procesa nalazi učenik umjesto nastavnika oko kojeg se u prošlosti odvijala cjelokupna tradicionalna organizacija rada. U suvremenom pristupu učeniku, učenik samostalno uči a nastavnik mu pomaže. Nastavnik, umjesto da prenosi znanje, omogućuje učeniku da sam

stječe i usvaja novo znanje. Samim time, u 21. stoljeću vrednovanje odgojno-obrazovnog rada postalo je sastavnim dijelom nastavnog procesa u osnovnim i srednjim školama. Slatina (2013) navodi da je to regulatorni proces kojim se uspostavljaju standardi kvalitete obrazovanja, uspoređuju postignuti ishodi učenja s tim standardima i poduzimaju potrebne korektivne akcije samog procesa obrazovanja. Autor uvodi pojam kontrole koja je dio ciklusa kontinuiranog procesa poboljšanja kvalitete obrazovanja.

Prvi pisani izvori o ocjenjivanju nastavnika na prostorima bivših jugoslovenskih republika nalaze se u Srbiji i datiraju iz 1838. godine. Sadržavali su kriterije ocjenjivanja nastavnika prema njihovim sposobnostima, marljivostima i vladanju. Držali su se jedno vrijeme u tajnosti i imali obilježja odličan, vrlo dobar, priljezan, slab i rđav. U drugim jugoslovenskim republikama, npr. u Hrvatskoj, školski nadzornici bilježe svoja opažanja o radu nastavnika u tzv. „knjige opaženih mana i nedostataka pedagoško-didaktičke naravi“ koje su se kasnije nazivale i „kontrolnim knjigama“. Slovenija je, prema instrukcijama iz Beča, opažanja evidentirala u „knjizi o sposobnostima učitelja“, a Bosna i Hercegovina je status ocjenjivanja nastavnika imala kao i Slovenija. Crna Gora je imala više zakonskih akata koji su podrazumijevali ocjenjivanje nastavnika od strane „revizora“. Od 1919. godine u Kraljevini Jugoslaviji učitelji se ocjenjuju ocjenama odličan, vrlo dobar, dobar, nedovoljan i rđav. Nakon Drugog svjetskog rata nastavnike i dalje pismeno ocjenjuju nadzornici, a uvodi se nova terminologija za ocjene: „naročito se ističe“, „ističe se“ i „zadovoljava“. Od 1967. godine razrađuje se sustav vanjskog vrednovanja rada škole, koji radi Zakona o financiranju obrazovanja izrađuje instrumentarij koji u sebi sadrži sljedeće: godišnje programiranje rada, rad nastavnika razrednika, realizaciju fonda nastavnih sati, praćenje individualnog razvoja učenika, suradnju s roditeljima, kulturnu i javnu djelatnost, broj izrečenih stimulativnih i disciplinskih mjera učenicima, profesionalnu orijentaciju, organiziranje društveno-korisnog rada, postojanje školskog lista i sl. Vilitojević (1992) prema Jorgiću (2020) navodi da su nastavnici vrednovani od strane savjetnika na temelju analize dokumentacije i instrumentarija za vrednovanje. Ono što je karakteristično za ovo razdoblje vrednovanja rada nastavnika (a kasnije i škola) je opisno ocjenjivanje, koje je u početku bilo tajno a kasnije je dobilo javni karakter. Slabost ovih vrsta vrednovanja odnosi se na deskripcije i kvantifikacije nastavnikovog rada bez usmjerenosti k unapređenju odgojno-obrazovnog rada nastavnika i škole.

Iz ovog povijesnog pregleda vidi se da pitanje vrednovanja rada nastavnika datira već dugi niz godina, pa i stoljeća, i ne predstavlja novinu u nastavnoj praksi. Dragojević, Marić Jurišin (2021) navode da vrednovanje rada nastavnika ima dvije ključne funkcije: jedna se odnosi na poticanje nastavnikovog profesionalnog rada i razvoja, a druga na mjerenje njegovih kompetencija. Profesionalni razvoj nastavnika proces je koji se odnosi na kontinuirano razvijanje znanja, vještina, sposobnosti i doprinosi razvijanju sustava vrednovanja i samovrednovanja. Nastavnici su u obvezi pratiti kvalitetu nastave kako bi na adekvatan način uspjeli realizirati odgojno-obrazovni proces. Jorgić (2020) smatra da vrednovanje rada nastavnika treba postati sastavni dio nastavnikovog profesionalnog razvoja, ali pri tome navodi niz nedorečenih, nedefiniranih i nesistematiziranih problemskih pitanja koja pokazuje suvremena praksa vrednovanja nastavnika. Osnovni problemi prema Jorgiću odnose se na planiranje i realizaciju vrednovanja, njegov kontinuitet i diskontinuitet, metodološku relevantnost vrednovanja, objektivnost i opravdanost vrednovanja, ulogu vrednovatelja, povratnu informacija vrednovanja i stimulativno-korektivnu funkcija vrednovanja. U samo žarište stavlja važnost kontinuirane povratne informacije „licem u lice“ koja se neće događati jednom godišnje i koja neće biti dostavljena u pisanom obliku.

Da bi vrednovanje bilo učinkovito, potrebno je uvrstiti kategoriju *koncepta kvalitete*. Repišti (2012) navodi da se evaluacijom (vrednovanjem) utvrđuje je li nešto kvalitetno ili nije, odnosno u kojoj mjeri obrazovanje ispunjava uvjete kvaliteta propisanih od strane neke institucije ili legitimnog autoriteta iz oblasti obrazovanja. Različiti postupci odnose se na utvrđivanje, praćenje i unapređenje učinkovitosti i kvalitete obrazovanja. Španja (2019), pristupajući procesu evaluacije (vrednovanja) u odgoju i obrazovanju kao pedagoškom fenomenu, navodi nekoliko kriterija koji su potrebni za kvalitetnu evaluaciju:

- korisnost evaluacije koja podrazumijeva vjerodostojne, korisne i pravovremene informacije
- određivanje uspješnih i neuspješnih aspekata funkcionalnosti odgojno-obrazovnog procesa
- korištenje prikupljenih i analiziranih informacija s ciljem donošenja budućih boljih odluka i djelovanja
- izvedivost evaluacije koja podrazumijeva praktičnost, ekonomičnost i održivost
- educiranost i obrazovanost evaluatora da bi se izbjegle subjektivne i pristrane evaluacije.

Autorica u radu govori o evaluaciji odgojno-obrazovnih sustava, a navedeni kriteriji mogu se primijeniti i na vrednovanje školskog mikronivoa koje podrazumijeva nastavni sat.

Također, vrednovanje je potrebno kvalificirati, što olakšava dilemu cilja i namjere onoga što se vrednuje. Vizek-Vidović, Rijavec i Vlahović-Šetić (2003) navode tri temeljne vrste evaluacije:

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

Autorice, također, navode da se evaluacija procesa nastave provodi, prije svega, radi stručnog razvoja i poboljšanja rada nastavnika te djelomično zbog prijelaza nastavnika u više zvanje. Nadalje, navode kako se evaluacija nastavnog procesa vrlo rijetko provodi kako bi se nekog nastavnika otpustilo s radnog mjesta ili premjestilo. No, je li to uistinu tako u praksi, pokušat će se sagledati u narednim razmatranjima iz perspektive teorije, zakona o vrednovanju nastavnikova rada, ali i prakse nastavnikovog odgojno-obrazovnog rada te uloge pedagoga u ovom procesu.

Trpovski (2007) prema Repištiju (2012) navodi nekoliko načina za evaluaciju rada nastavnika koji se odnose na univerzitetsku razinu, ali za potrebe ovog rada mogu se primijeniti i na školsku razinu:

- a) *samoocjenjivanje* (prednost je mogućnost trenutnog reagiranja na vlastite pogreške te njihovo korigiranje tijekom samog praćenja i procesa poučavanja, a glavni nedostatak je visok stupanj subjektivnosti, s tim da se postavlja i pitanje može li subjekt biti u isto vrijeme objekt – predmet promatranja)
- b) *snimanje tijeka nastave* (prednost ove tehnike je objektivni uvid u tijek predavanja, a nedostatak je utjecaj same svijesti studenta i nastavnika da su pod budnim okom kamere)

- c) *prikupljanje mišljenja studenata* (prednost se ogleda u anonimnom popunjavanju ankete, a nedostatak je taj što se određenom broju studenata ne da potruditi i napisati ono što zaista misle, već samo žele s tim što prije završiti, pogotovo jer je anonimno i nije za ocjenu)
- d) *uvid u rezultate ispita i ostvarenu prolaznost* (prednost je ocjenjivanje studenata nezavisno od eksterne evaluacije, nedostatak je što na moguću povezanost između ocjena studenata i kvalitete održavanja nastave mogu utjecati različiti faktori: npr. volja za učenjem, ambicije studenta i poticanje roditelja)
- e) *uključivanje nezavisnih ocjenjivača* (prednost je veća pouzdanost i mogućnost dobivanja višestruke povratne informacije, a nedostatak nemogućnost sagledavanja kvalitete rada nastavnika iz perspektive studenata kojima je taj sadržaj i namijenjen; s tim da navedeni autor uzima u obzir procjenu nastavnikovog angažmana samo tijekom predavanja, a zanemaruje još neke aspekte koji mogu upotpuniti sliku o njemu).

Vrednovati rad nastavnika na više načina daje veću mogućnost poboljšanja kvalitete nastave, racionalniju potvrdu nastavnicima o njihovom uspješnom radu, konkretizirane preporuke za unapređenje nastavnog procesa i sadržajnije dokumentaciju o kvaliteti nastavnikovog rada.

Repišti (2012) dalje ističe kako su postignuća studenata najobjektivnije mjerilo evaluacije rada nastavnika jer znanje koje stječu upravo je rezultat rada nastavnika. Ovu tezu zastupa i Jergović (2020), navodeći da je najveća prednost vrednovanja rada nastavnika od strane učenika u tomu što su učenici u kontinuiranom radu s nastavnicima, promatraju ih u nastavnom i izvannastavnom procesu, te stoga mogu najrelevantnije ocijeniti kvalitetu njihovog pedagoškog djelovanja.

Autor dalje smatra da se mišljenje učenika zanemaruje jer oni procjenjuju „odozdo“, kao i da je zanemarena činjenica da je odgojno-obrazovni rad usmjeren samo „za učenike i zbog učenika“, a pri tome se njihov glas ne čuje.

Zakon o srednjem obrazovanju („Službene novine Kantona Sarajevo“ 23/17) navodi i mogućnost provođenja postupka evaluacije rada nastavnog osoblja svake školske godine od strane učenika. Nisu dostupni podaci koliko škole organiziraju ovakav vid evaluacije u Kantonu Sarajevo ili u Bosni i Hercegovini, ali je deficitaran instrumentarij koji bi bio prilagođen trenutnim zahtjevima i indikatorima koji se žele promatrati u nastavi. Također, Kyriacou (1999) hrabri nastavnike da

prikupljaju povratne informacije o vlastitom radu kroz anketne upitnike, učeničko vođenje dnevnika o nastavnikovu radu, individualne razgovore i sl. Pedagoška praksa upućuje na pojedine nastavnike koji ovu praksu primjenjuju na kraju obrazovnog razdoblja. Oni, u odnosu na nastavnike koji nikad ne potiču učenike na procjenjivanje vlastitog rada, imaju manju odbojnost spram anketiranja učenika u svrhu vrednovanja nastavnikovog rada od strane uprave škole.

Osim učeničkog vrednovanja rada nastavnika, važno je spomenuti kako je evaluacija nastavnika od strane drugih kolega nastavnika te samoevaluacija, kao jedan od oblika evaluacije, najčešće zanemarena u našem sustavu odgoja i obrazovanja. O tome govore i drugi autori (usporedi Jergović (2020), Dragojević, Marić Jurišin (2021)) ističući da je samoevaluacija proces koji je nadopuna evaluaciji kako bi se dobila sveobuhvatna slika kvalitete rada. Posebno se upozorava na „zamke“ samoevaluacije koje podrazumijevaju precjenjivanje ili podcjenjivanje vlastitog rada, te se preporučuje integracija s vanjskim vrednovanjem pri čemu se ispituje komplementarnost postupaka evaluacije i samoevaluacije.

1.1 Vrednovanje rada nastavnika u Bosni i Hercegovini

Vrednovanje rada nastavnika u Bosni i Hercegovini različito se tretira s obzirom na administrativno-teritorijalno uređenje zemlje (Federacija Bosne i Hercegovine, Republika Srpska i Brčko Distrikt). Dva entiteta (Federacija Bosne i Hercegovine i Republika Srpska) sa svojim unutarnjim uređenjima, te Brčko Distrikt, nužno determiniraju i obrazovne sustave u zemlji. Ovako decentraliziran sustav na razini države ima višestruke utjecaje na svaki oblik unutardržavnog funkcioniranja, pa donekle onemogućava i jedinstven pristup obrazovnim politikama. Osim toga, eksplicitno i implicitno generira niz problema u hijerarhiji nadležnosti, odgovornosti i koordinaciji aktivnosti iz oblasti obrazovanja.

Obrazovanje u Bosni i Hercegovini je u nadležnosti entiteta, kantona i općina, a s obzirom na navedeno, ne postoji ministarstvo obrazovanja na državnoj razini. Republika Srpska ima centraliziran obrazovni sustav, a Federacija Bosne i Hercegovine decentraliziran, budući da se sastoji od kantona koji svojim zakonskim i podzakonskim aktima reguliraju oblast obrazovanja koja je u njihovoj nadležnosti. Samim time, očekivano je da će u ovom radu doći do određenih

odstupanja u praksi opserviranja i vrednovanja nastavnih sati jer se škole Sustava nalaze na cijelom teritoriju Bosne i Hercegovine i samim time imaju različite obrazovne sustave s obzirom na regionalne odrednice. Prema publikaciji Bosna i Hercegovina – Funkcionalni pregled obrazovnih usluga (2021) na području Bosne i Hercegovine provodi se eksterna i interna evaluacija u školama.

1.2 Interna i eksterna evaluacija

Internu evaluaciju često provode direktori škole i timovi nastavnika koje formira i imenuje direktor. Ona može biti obvezna, s tim da su evaluacije oslobođeni nastavnici koji su radili manje od šest mjeseci tijekom školske godine. Metodologiju i kriterije evaluacije donosi Pedagoški zavod (npr. u Republici Srpskoj) i oni, između ostalog, obuhvaćaju: *nastavne metode, interakciju nastavnika i učenika, te praćenje primjene i provođenja nastavnog programa*. Ovi su elementi bliže objašnjeni u stručnim uputama za evaluaciju rada uposlenika u osnovnim i srednjim školama. U kantonima Federacije¹, interna evaluacija provodi se redovito, bilo jednom godišnje ili jednom u dvije godine. Rezultati evaluacije koriste se prilikom donošenja odluka o zapošljavanju, napredovanju, plaći, otpuštanju nastavnika, te organiziranju dodatnih profesionalnih obuka.

Eksterna evaluacija je obvezna, ali smjernice kojima se ista uređuje su nedosljedne. Standarde kvaliteta u nekim jurisdikcijama određuje Pedagoški zavod (Republika Srpska), dok u drugim jurisdikcijama takvih standarda nema. Iako stručni i pedagoški nadzor može biti kontinuiran proces i često se opisuje kao takav u relevantnim normativima, očekuje se da se obavlja najmanje jednom u dvije godine. Rezultati ovog nadzora koriste se u slične svrhe kao i rezultati interne evaluacije – za određivanje vrste profesionalne obuke koju nastavnik mora pohađati ili za donošenje odluka o napredovanju, visini plaće u slučaju da se nastavnik prijavi za više profesionalno zvanje/poziciju. Vršiti se najmanje jednom u dvije godine i provode je pedagoški zavodi.

Kriteriji za internu i eksternu evaluaciju nastavnika zasnivaju se na standardima učinka (kada su isti definirani), s tim da su ovi standardi često neodređeni i bez jasnih veza s procesom evaluacije. U nekim jurisdikcijama, poput Republike Srpske, vlasti su donijele profesionalne standarde i

¹ Publikaciji Bosna i Hercegovina – Funkcionalni pregled obrazovnih usluga (2021) navodi sljedeće kantone: Kanton Sarajevo, Hercegovačko-neretvanski kanton, Tuzlanski kanton i Zapadno-hercegovački kanton.

indikatore za vrednovanje kvalitete rada u školama, razvrstane po kategorijama, kao što su: držanje nastave i učenje, upravljanje i administracija, podrška učenicima, suradnja s obitelji i lokalnom zajednicom, te ljudski i materijalni resursi. Međutim, s obzirom na to da su ovi standardi namijenjeni za evaluaciju škola a ne evaluaciju samih nastavnika, kriteriji za ocjenu nisu dovoljno dobro definirani kako bi se adekvatno upotrijebili za evaluaciju rada nastavnika. U Tuzlanskom kantonu postoje pravilnici za evaluaciju rada nastavnika i stručni nadzor, ali oni navode različite evaluacijske kriterije. U drugim kantonima ovakvih pravilnika nema. U načelu, posjeti školama su primarni izvor informacija za eksternu evaluaciju, uključujući pregled školskih evidencija i dokumentacije, obrazovnog programa i radnih uvjeta. Eksterne evaluacije oslanjaju se u određenoj mjeri i na samovrednovanje škole, koju vodi direktor škole.

Ovisno o tome radi li pedagog u centraliziranom obrazovnom sustavu kakav ima Republika Srpska ili decentraliziranom kakav ima Federacija Bosna i Hercegovina, nije moguće govoriti o jedinstvenoj legislativi ili jedinstvenim poslovima koji se stavljaju pred pedagoge iz ove oblasti. Ono što jeste zajedničko je napredovanje u viša zvanja koja nastavnici stječu prilikom vrednovanja njihovog rada, kao i nazočnost pedagoga u povjerenstvima za vrednovanje i ocjenjivanje nastavnikova rada.

Za evaluaciju rada nastavnika u Bosni i Hercegovini, Repišti (2012) prema Džumhur i sur. (2012) navodi sljedeće elemente koji su potrebni da se ovaj proces izvrši:

- a) promatranje sata od strane direktora i starijih radnih kolega
- b) promatranje od strane nadzornika/savjetnika ili drugih stručnjaka izvan škole
- c) postignuća učenika
- d) procjena rada nastavnika od strane njegovih kolega i
- e) samoevaluacija nastavnika.

Neujednačenost pristupa na razini države Bosne i Hercegovine tijekom vrednovanja cjelokupnog nastavnikovog rada za posljedicu može imati nemogućnost kvalitetnog napredovanja nastavnika, a samim time i obrazovnog sustava. Tome u prilog govori i izvješće Europske mreže Eurydice iz

2018. godine.² Kroz tematsku komparativnu studiju u 2018. godini u poglavlju Vrednovanje nastavnika u Izvješću je izneseno nekoliko zaključaka, a izdvojeni su samo oni koji su zanimljivi za ovaj rad:

- u većini obrazovnih sustava sa strukturom karijere na više razina³ uprava škole uključena je u odlučivanje o napredovanju
- vrhovne vlasti propisuju vrednovanje nastavnika u većini zemalja, ali rijetko nadziru njegovu provedbu
- vrednovanje zaposlenih nastavnika je uobičajeno, iako u nekim zemljama nije redovito
- upravitelji škola često su uključeni u vrednovanje nastavnika, ali samo jedna trećina obrazovnih sustava ima obvezatno osposobljavanje za to područje
- vrednovanje nastavnika općenito se temelji na razgovoru s upraviteljem škole te na promatranju nastave.

S obzirom na to da je u većini obrazovnih sustava uprava škole (ili upravitelji) odgovorna za vrednovanje rada nastavnika, potrebno je kontekst sagledati iz perspektive zakonodavne vlasti Bosne i Hercegovine, koja bez obzira na teritorijalno uređenje (Federacija BiH, Republika Srpska ili Distrikt Brčko) u povjerenstvima za ocjenjivanje rada nastavnika kao člana obvezno ima pedagoga. Također, prema publikaciji *Bosna i Hercegovina – Funkcionalni pregled obrazovnih usluga (2021)*, vidljivo je da je opservacija sati značajan element eksterne evaluacije. Znajući da u Kantonu Sarajevo, Prosvjetno-pedagoški zavod više nije uključen u eksternu evaluaciju⁴, ocjenu opserviranog sata predlaže direktor i/ili pedagog škole. A ako je pedagog nadzorno tijelo u procesu vrednovanja, stavlja se sumnja na njegovu prvotnu ulogu: savjetodavac, kritički prijatelj i suradnik (a ne nadzornik) u nastavi.

² Europska mreža *Eurydice* ima za cilj razmjenu i pružanje relevantnih podataka o obrazovnim sustavima i politikama s namjerom promoviranja cjeloživotnog učenja i obrazovanja. Mreža *Eurydice* obuhvaća zemlje članice Europske unije, kao i nekoliko zemalja izvan EU-a, a koje sudjeluju u programu Erasmus +, među kojima je i Bosna i Hercegovina.

³ Struktura karijere na više razine podrazumijeva napredovanje na više razina koje je povezano s povećanjem plaće ili dodatkom (iznimke u Estoniji i Srbiji)

⁴ U Zeničko-dobojskom kantonu i Kantonu Središnja Bosna pedagoški zavodi vrše evaluaciju nastavnog procesa

2. Pedagoško-didaktičko utemeljenje praćenja i vrednovanja nastavnog sata

U koncepciji razvojno-pedagoške djelatnosti pedagoga značajno mjesto pripada praćenju nastave. Nastava, kao predmet trajnoga interesa u školi, kroz tradiciju je odigrala negativnu ulogu u pogledu povezanosti pedagoga s nastavom. Prema Juriću (1977), praćenje nastave temeljilo se na tradiciji posjeta koji su imali za cilj utvrditi eventualna odstupanja nastavnika od pretpostavki koje se temelje na ostvarivanju zadovoljavajućih efekata u nastavi ili su se temeljili na kontroli rada nastavnika. Posebno su nenajavljeni posjeti podupirali tezu pedagoga kao kontrolora nastavnog procesa, a rezultati istraživanja koje je provela M. Molnar-Đureta o tome kako nastavnici doživljavaju proces nastave, pokazuju da prilikom posjeta osjećaju *tremu, uzbuđenje ili zabrinutost* (Žužić, 2011, prema Molnar-Đureta 1994).

Jurić (1977) dalje promatra ulogu pedagoga u praćenju nastave kao suradnika koji pomaže učiteljima/nastavnicima u pripremi, realizaciji i vrednovanju nastave. Praćenje nastave ne predstavlja kontrolu već pomoć u unapređenju nastave. Kako god bilo, stavljalno se pedagoga u nepovoljni položaj kontrolora, nadzornika, evaluatora nastavne kvalitete, što je često predstavljalo frustraciju, kako nastavniku tako i pedagogu.

Ono što su pojedina empirijska istraživanja o vrednovanju nastavnoga procesa u cilju unapređenja odgojno-obrazovnog rada pokazala, nije rezultiralo adekvatnim i pristupačnim instrumentarijem (bar ne u Bosni i Hercegovini) koji bi unaprijedio pedagoško djelovanje nastavnika. Prema Kyriacou (1999) potrebno je primijeniti spektar različitih metoda da bi se adekvatno proučavala nastavnička znanja i umijeća. Neka od navedenih su: dubinski intervjui, hospitacije, stimulirano prisjećanje i analiza aktivnosti koje daju uvid u razmišljanje nastavnika tijekom izvedbe nastavnog sata.

Jorgić (2020) navodi nekoliko empirijskih istraživanja o vrednovanju nastavnoga procesa koja su izvođena na našim područjima od sedamdesetih godina prošloga stoljeća pa naovamo. Ono što je zajedničko ovim istraživanjima odnosi se na studije koje obuhvaćaju analize nastavnih sati (Jorgić 2020, prema Dumbović 1976, Ilić 1990, Hebib 1992, ...). Rezultati istraživanja mogu se objediniti kroz sljedeća promišljanja:

- pozitivni efekti istraživanja jer su rezultirali eliminacijom negativnih pojava tijekom nastavnikova rada
- češća primjena nastavnih sredstava, inovacija u nastavi, studiozna pripremanja za nastavu, veća motivacija za bolji i suvremeniji rad, intenzivnija odgojna djelatnost i humanizacija odnosa na relaciji nastavnik – učenik
- unapređenje odgojno-obrazovnog rada nakon istraživanja ili studija.

Ono što u vezi s ovom temom možemo reći a da je novijeg datuma, sadržano je u TALIS istraživanjima iz 2018. godine, a odnosi se na formalnu evaluaciju učitelja i nastavnika. Iako Bosna i Hercegovina nije bila obuhvaćena ovim istraživanjem, zanimljivo je navesti kako promišljaju zemlje regije i svijeta. Važno je istaknuti nekoliko ključnih misli koje su usko vezane za temu našeg rada:

- Broj učitelja koji smatra da je proces evaluacije bio uspješan i imao pozitivan učinak na nastavnu praksu u 2013. godini je podijeljen jer još postoji znatna zastupljenost nastavnika koji smatraju da taj proces nije imao znatan utjecaj te da najbolji učitelji nisu uvijek prepoznati.
- Potrebno je vrijeme te visoka razina stručnosti vrednovatelja (a moglo bi se dodati i instrumentarija) da bi evaluacija bila pouzdana i ispravno interpretirana od strane nastavnika.
- Kao metode za evaluaciju rada nastavnika, najčešće se u svim zemljama koristi promatranje nastave, ali se naglašava da se ovakav način evaluacije oslanja na prosudbu i kao takav može biti podložan subjektivnosti i pristranosti. Pored ove metode koristi se i anketiranje učenika o radu nastavnika, učenički rezultati i uspjesi u školskom uspjehu, natjecanjima i izvannastavnim aktivnostima te samovrednovanje nastavnika.
- Zemlje, sudionice istraživanja, navode da je povratna informacija važan čimbenik u procesu evaluacije nastavnikova rada koja ima za cilj donijeti konkretnu promjenu, ali i unapređenjem povećati novčana sredstva i osmisлити plan stručnog razvoja/usavršavanja. U rjeđim slučajevima, formalna evaluacije učitelja rezultira nemogućnošću napredovanja, otkazom ili dodjelom drugih zadataka.

- Korištene metode u svrhu prikupljanja povratnih informacija mogu biti raznolike. Autori navode da je najbolje kombinirati više (četiri ili više) različitih metoda, ali mnoge zemlje se najčešće oslanjaju na promatranje nastave kao izvora evaluacije nastavnikova rada.

Poznajući važnost uloge školskog pedagoga u procesu vrednovanja nastavnog sata, može se uočiti da je odgovornost za ovaj proces tim viša ako je vrednovanje nastavnog sata jedno od najzastupljenijih metoda u cjelokupnom procesu prikupljanja povratnih informacija o radu nastavnika. Škole imaju vlastitu odgovornost i autonomiju u osmišljavanju i provođenju vlastitog sustava povratnog informiranja, ali školski pedagog je član svakog povjerenstva i član je školskog upravljačkog tima. Tako pozicioniran treba posjedovati vještine koje neće samo procjenjivati nastavnikov rad u procesu nastave, nego i izrađivati planove za unapređenje, davati konstruktivne povratne informacije, osmišljavati instrumentarije za istraživanja mišljenja učenika, nastavnika, roditelja o unapređenju nastave, i poticati nastavnika ka njegovom samovrednovanju. Sve ove zadatke je lakše realizirati ako je uloga pedagoga savjetodavna, kolegijalna a ne ocjenjivačka i procjenjivačka, posebno kada je u pitanju nastavnikovo napredovanje.

Kao metoda u prikupljanju povratnih informacija o radu nastavnika, TALIS (2018) navodi i anketiranje učenika o nastavi. „Više od 90 % osnovnoškolskih i srednjoškolskih ravnatelja u Hrvatskoj iskazuje da se u evaluaciji učitelja i nastavnika koristi anketiranje učenika o nastavi. Slična je situacija i kad se promotri prosjek svih zemalja sudionica, iako je taj udio nešto manji (83 %)“ (TALIS, 2018:57). Valja naglasiti da su percepcije učenika o radu nastavnika, pod uvjetom da su prikupljene validnim anketnim instrumentima, općenito pouzdane i pružaju dobar uvid u nastavnu praksu. Na našim područjima nisu učestale, a pretpostavlja se da je razlog subjektivizam učenika. TALIS (2018) napominje da učenici nisu stručno osposobljeni za vrednovanje i da na odgovore mogu utjecati brojni čimbenici nevezani uz učenje i poučavanje. Ali, u kombinaciji s drugim evaluacijskim metodama, mogu imati pozitivan i korektivan učinak na budući rad nastavnika.

Značajno je napomenuti da su Dubravka Maleš i Vladimir Mužić, sredinom osamdesetih godina, istraživali mogućnost vrednovanja nastavnika od strane učenika u svrhu unapređenja odgojno-obrazovnog rada. Rezultati ovog istraživanja govore o predviđanju (ne)uvođenja ove prakse u

narednih 20 godina. Nažalost, predviđanja su se pokazala točnim, bar za naše područje, jer je ovaj vid vrednovanja nastavnika u nastavnom procesu rijetko i gotovo nikako zastupljen u osnovnoškolskom i srednjoškolskom uzrastu. Tomu u prilog navodimo i nemogućnost pronalaska adekvatne literature koja bi potkrijepila prisutnost učeničkog vrednovanja na području Bosne i Hercegovine.

Jorgić (2020) zastupa mišljenje o neophodnosti uključivanja učenika u vrednovanje rada nastavnika s ciljem nastavnikove autokorekcije. Vrhunac uspješnosti komunikacije u nastavi je pojava metakomunikacije ili izgrađivanja svijesti o uspješnosti komuniciranja, odnosno povremeno dovođenje nastavnika i učenika u situaciju da „komuniciraju o njihovoj komunikaciji“. Ovo je moguće postići ako je nastavno osoblje spremno i otvoreno osluhnuti učenikova razmišljanja o njihovom načinu poučavanja, ocjenjivanja i komunikacije.

3. Načini vrednovanja nastavnog procesa

3.1 Samoevaluacija (samovrednovanje) rada nastavnika

Samovrednovanje rada nastavnika podrazumijeva osobno procjenjivanje nastavnikovog rada u radu s učenicima. Ono ima za cilj unapređenje nastavne prakse kroz poboljšanje nastavnikovog odnosa prema učenicima, razine stručnosti i razumne prilagodbe planiranih ishoda za učenike, stvaranje poticajnog razrednog ozračja, individualiziranog pristupa prema učenicima i nastavnikovo ponašanje koje doprinosi poticanju učenja učenika. Da bi se nastavnici usudili nešto promijeniti u nastavnoj praksi i uvesti inovacije, potrebno je analizirati dotadašnje vlastito poučavanje i pedagoško djelovanje.

Tot (2013) prema Andrakoviću (2021) dalje navodi kako su u samovrednovanju ključne strukturne sastavnice:

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

Samovrednovanje upućuje nastavnika na razmišljanje o vlastitom radu, a i Jurić (1977) navodi niz prednosti u ovakav vid upućivanja i osposobljavanja nastavnika. „Olakšavajuća je okolnost da netko procjenjuje samog sebe, odnosno svoje efekte u nastavnoj situaciji jer se takve procjene ne mogu tumačiti pristranošću pedagoga prema bilo kojoj okolnosti ili nastavniku“ (Jurić 1977:231).

Slatina (2013) navodi potrebu praćenja vlastitog uspjeha i neuspjeha, razvoja vlastitih sposobnosti i vještina podučavanja, praćenje ishoda učenja koji su vezani uz nastavnikov rad.

Da bi nastavničke aktivnosti tijekom nastavnog procesa bile smislene, Kyriacou (1999) navodi sedam temeljnih nastavnih umijeća koja kroz konkretna planiranja i aktivnosti pokušavaju riješiti određene probleme razredne/školske situacije, postići željene ishode i riješiti neposredne i/ili nepredvidive probleme koji se mogu dogoditi prije, za vrijeme ili nakon nastavnoga procesa.

Temeljna nastavna umijeća koje Kyriacou navodi su:

- planiranje i priprema nastavnih jedinica
- izvedba nastavnog sata
- vođenje i tijek nastavnog sata
- razredni ugođaj
- disciplina učenika na nastavnom satu
- ocjenjivanje učeničkog napretka
- osvrt i prosudba vlastitoga rada.

O samovrednovanju ili osvrtu i prosudbi vlastitoga rada u cilju poboljšanja u budućoj organizaciji nastavnog procesa, autor navodi niz alata koje je moguće koristiti tijekom samoevaluacije:

- *vođenje dnevnika* (može se vršiti nakon svakog sata s ciljem da se shvati priroda problema i uoči događaj koji ilustrira određeni problem)
- *snimanje nastave* (audio ili videozapisi omogućuju uočavanje najsitnijih pojedinosti na koje tijekom rada ne obraćamo dovoljno pozornosti)
- *prikupljanje povratnih informacija od kolega* (neformalna suradnička aktivnost koja omogućuje povratnu informaciju koja se ne prosuđuje i ne vrednuje)
- *prikupljanje povratnih informacija od strane učenika* (putem anketnih upitnika, vođenja dnevnika o nastavi, individualnih ili grupnih razgovora o nastavi).

Navedene metode mogu se kombinirati, što doprinosi boljem budućem planiranju rada nastavnika, razmišljanju o dijelovima nastavnoga procesa koji su podložni promjeni, kritičkom stavu u cilju osobnog razvoja (bolje vremensko planiranje, razmjerno ulaganje truda u odnosu na planirane ishode, razmišljanje o postupcima i tehnikama koje bi pomogle u postizanju unutarnjeg mira i

kvalitetne komunikaciji s učenicima), ali i nizu drugih korisnih ideja koje unapređuju nastavni proces.

3.2 Kolegijalno opažanje

Prikupljanje povratnih informacija od kolega ili kolegijalno opažanje je praksa koja nastoji uključiti članove kolektiva (druge nastavnike) u proces opažanja nastave. Vlahović-Štetić i Kamenov (2022) navode da tijekom kolegijalnog opažanja na visokoškolskim institucijama kolege/nastavnici opažaju nastavničke postupke te daju povratne informacije koje mogu nastavniku pomoći i pridonijeti poboljšanju nastavničkih vještina i obrazovnom ishodu studenata. Autorice navode *sumativnu* vrstu opažanja ili *kolegijalno vrednovanje* koje se koristi prilikom zapošljavanja, napredovanja ili otpuštanja nastavnika, a obavljaju ga imenovana povjerenstva, članovi uprava ili zasebna administrativna tijela. U *formativnom* vrednovanju ili *kolegijalnom opažanju* cilj je profesionalni razvoj nastavnika, a ne vrednovanje njegovog nastavnog procesa. Primarna svrha kolegijalnog opažanja nastave je pružiti povratnu informaciju nastavnicima kako bi mogli refleksivno razmotriti svoju nastavničku praksu i uvoditi promjene koje bi ih vodile ka kontinuiranom napretku.

Autorice dalje navode pozitivna i negativna iskustva kolegijalnog opažanja u kojima pored entuzijazma, svrsishodnosti i prepoznavanja korisnosti kolegijalnog opažanja, navode i neugodne emocije kod pojedinih nastavnika, stres i narušavanje međuljudskih odnosa u kolektivu. Bezinović, Marušić i Ristić-Dedić (2012) navode prednosti kolegijalnog opažanja rada u školama za unapređenje rada nastavnika:

- osobna i uzajamna refleksija nakon opaženog sata
- konstruktivna rasprava o poučavanju
- suradničko-razvojni pristup sudionika procesa što treba rezultirati poboljšanjem kvalitete rada s učenicima.

Za nastavnike koji predaju i vode nastavni sat (opažani nastavnici) i nastavnike koji opažaju (opažači) koristi su višestruke, a Bezinović i sur. (2012) navodi samo neke:

- (samo)refleksija i poticajni dijalog o nastavi i vlastitom radu

- podrška kolegama koji razumiju svakodnevne zahtjeve rada s učenicima u konkretnom razrednom okruženju
- unapređenje vlastite prakse
- verifikacija rada, jačanje samoefikasnosti nastavnika
- podražavajuće ozračje za nove nastavnike.

Da bi kolegijalno opažanje bilo uspješno, potrebno je proces pripremiti i s njim upoznati sve članove nastavničkog vijeća. Proces će biti uspješan ukoliko svi sudionici procesa znaju koja im je zadaća u kojoj fazi procesa. Neminovno je da proces koordinira i vodi pedagog ili neki drugi član stručne službe škole, a rezultat je da se nakon samoanaliza i dobivenih povratnih informacija kreira plan za uvođenje promjena i poboljšavanja određenih segmenata rada, kao i refleksija na postavljene ciljeve i njihovo ostvarenje te provedbu u djela.

Istraživanjem novije literature o pitanju kolegijalnog opažanja u Bosni i Hercegovini, nisu nađeni izvori koji govore da je ono prisutno u redovitoj nastavi u školama, ali su prepoznati kroz individualno stručno usavršavanje nastavnika, odnosno realizaciju ogledno-uglednih sati. Na području Kantona Sarajevo na ovu temu su nađena dva istraživanja: jedno za potrebe stručnog, a drugo za potrebe završnog magistarskog rada. Rezultati istraživanja koje su provele Bjelan-Guska, Buzuk, Katavić i Klepić (2017) navode mišljenja nastavnika koji smatraju da bi ogledni sati trebali biti posjećeniji od strane drugih nastavnika/kolega, ali i da ne bi željeli u opservacijskom procesu redovnih sati, osim direktora i pedagoga, imati i nekoga od kolega tko je njihova struka. Istraživanje Selimbegović (2020) o stavovima pedagoga u procjenjivanju rada nastavnika nam govori da u školama u Kantonu Sarajevo oko 56 % pedagoga daje povratnu informaciju o opserviranom satu u prisutnosti drugih nastavnika, dok 27 % pedagoga to čini bez prisutnosti drugih nastavnika. Može se pretpostaviti da su nastavnici koji sudjeluju u fazi davanja povratnih informacija, vjerojatno, oni koji sudjeluju kao opažači na nastavnim satima.

Nameće se ideja da bi za škole u Bosni i Hercegovini prisutnost nastavnika na ogledno-uglednim satima, što je i obveza nastavnika u sklopu stručnog usavršavanja, bila dobar poligon za vježbu kolegijalnog opažanja. Osobito ako bi nastavnici sudionici bili oni koji su dio stručnog aktiva nastavnika čiji se sat opaža. Prednost nastavnika iz stručnog aktiva može dati uvid u poboljšanje

na području sadržaja rada nastavnika, ali Vlahović-Štetić i Kamenov (2022) navode da je nužno uključiti i nastavnike/stručnjake drugih područja, jer stručnjaci na istom području najčešće rabe iste metode tako da stručnjak iz drugog područja može dati uvid u nove metode i tehnike rada. Aktivnije uključivanje nastavnika u opažanju ogledno-uglednih sati i sudjelovanje u nastavnom razgovoru nakon opaženog sata dalo bi potpuniju i višedimnezionalniju sliku nastavniku čiji se sat opaža. Otvorila bi se mogućnost prepoznavanja i dijeljenja dobre prakse među nastavnicima, recipročnog učenja, propitivanja i istraživanja vlastitoga rada, ali i razvoja profesionalne prakse svih sudionika kolegijalnog opažanja. Da bi ovaj vid opažanja bio usuglašen, potrebno ga je dobro planirati, sve sudionike upoznati sa svrhom i načinima opažanja, unaprijed dogovoriti elemente na koje će se nastavnici opažači posebno fokusirati i sl. Načine bilježenja opaženog sata i ponašanja nastavnika treba jasno definirati i usuglasiti na način da je svima jasno vode li kratke bilješke, ček liste, skale procjene, evaluacijski i samoevaluacijski obrazac i sl. Ovako planski i sustavno organizirano praćenje ogledno-uglednih sati dalo bi stručnu ekspertizu svih sudionika opažajnog procesa te potpunije smjernice za iskustveno učenje i usavršavanje nastavnika koji bi sudjelovali u procesu, a uočene inovacije bi našle primjenu u području daljnjeg rada nastavnika.

Bilo da se radi o vrednovanju nastavnoga procesa u svrhu ocjenjivanja/napredovanja nastavnika, posjeta ogledno-uglednim satima u svrhu stručnog usavršavanja, pokušaja organiziranja i promoviranja kolegijalnog ponašanja ili poticanja samovrednovanja rada nastavnika, školski pedagog je neizostavni sudionik navedenih zadataka. Ukoliko se želi uspostaviti sustavan i dugoročno održiv pristup ovim aktivnostima, onda njihova organizacija treba biti definirana i planirana poslovima rada školskog pedagoga. Stoga je racionalno planiranje i programiranje rada školskog pedagoga i precizno definiranje zadataka neizostavno prilikom organiziranja dnevnih, tjednih, mjesečnih i godišnjih aktivnosti.

3.3 Opažanje rada nastavnika od strane stručnog suradnika – pedagoga

U pedagoškoj praksi, pedagog ima niz zadataka koje treba planirati i realizirati sukladno obrazovnim razdobljima tijekom nastavne godine. Godišnjim programom rada škole utvrđeni su poslovi stručnog suradnika – školskog pedagoga kako slijedi:

- a) poslovi planiranja i programiranja
- b) poslovi praćenja i analiziranja
- c) savjetodavni rad s učenicima, nastavnicima i roditeljima
- d) rad sa stručnim aktivima
- e) suradnja s drugim institucijama
- f) vođenje pedagoške dokumentacije
- g) osobno stručno usavršavanje
- h) pripremanje pedagoga-psihologa za rad.

Svaka od navedenih oblasti djelovanja je detaljnije razrađena i daje opis konkretnijih očekivanja/zadataka unutar svake od njih. Unapređenje cjelokupnog odgojno-obrazovnog rada, osobito nastave kao specifičnog prostora neposredne realizacije odgojno-obrazovnog rada u školi, iznimno je zahtjevna oblast rada školskog pedagoga, a savjetodavni rad s nastavnicima posebno izazovna pedagoško-komunikacijska oblast djelovanja. Obje oblasti u sebi generiraju brojne neophodne vještine pedagoga, a posebno vještine vezane uz savjetodavni rad s nastavnicima u procesu refleksije na opservirane nastavne sate i nastavni proces u cjelini. Iznova se cijeli decenij potvrđuje Staničićeva teza (2001) da je školski pedagog najšire profiliran stručni suradnik s najbogatijim područjem profesionalnog rada jer sudjeluje u svim fazama odgojno-obrazovnog procesa, od planiranja i programiranja do vrednovanja rezultata i u svom radu surađuje sa svim subjektima odgojno-obrazovnog procesa.

Poslovi neposrednog stručnog rada s nastavnicima mogu biti individualni ili kolektivni i podrazumijevati sljedeće zadatke:

- rad na unapređivanju odnosa s učenicima, roditeljima, drugim nastavnicima, ravnateljstvom

- pomoć u realizaciji tema za stručno usavršavanje, tema za roditelje, sati razrednika i profesionalne orijentacije
- pomoć u radu nastavnicima početnicima i
- pomoć nastavnicima u pripremi i realizaciji ogledno-uglednih sati (prema Bjelan-Guska i sur. 2017).

Pedagoška praksa potvrđuje da rad na unapređenju odnosa na relaciji nastavnik – učenik – roditelj zauzima važnu ulogu jer od nje zavisi uspješnost nastavnoga procesa. U samo ovoj aktivnosti, pedagozi na tjednoj razini utroše predviđeno vrijeme i teškoća se ogleda u predviđenoj satnici i balansiranju između zahtjeva, vremena i postignutih rezultata.

Poslovi unapređenja nastave odnose se na:

- praćenje realizacije Nastavnog plana i programa
- praćenje i vrednovanje kvalitete izvođenja nastavnoga procesa s ciljem unapređivanja odgojno-obrazovnoga rada (upoznavanje nastavnika s najnovijim dostignućima u oblasti pedagogije, psihologije, didaktike, metodike, te suvremenim inovacijama i njihovim pozitivnim učincima, kao i pružanje pomoći nastavnicima pri njihovoj primjeni)
- sudjelovanje u radu Povjerenstva za ocjenjivanje i napredovanje nastavnika u stručna zvanja eksplicitni su zadatci rada školskog pedagoga.

Uži stručni nadzor nastave, koji je po svojoj prirodi (pr)ocjenjivačka aktivnost, jedan je od najosjetljivijih poslova školskog pedagoga. Iako je vrednovanje obrazovanja skup različitih postupaka koji se odnose na utvrđivanje, praćenje i unapređivanje učinkovitosti i kvalitete obrazovanja (posebno nastavnog procesa), ne pristupaju mu svi sudionici s jednakom spremnošću na povratnu informaciju o svom radu. Proces vrednovanja je preduvjet za kreiranje obrazovne politike i donošenje različitih razvojnih odluka. One se odnose na planiranje daljnjeg rada u školi, kreiranje nastavnih planova i programa i uvođenja noviteta u nastavne procese i nastavne postojeće prakse.

4. Karakteristike procesa planiranja, praćenja i vrednovanja nastavnog sata iz perspektive stručnog suradnika – pedagoga

Svaka oblast djelovanja školskog pedagoga je posebna i specifična. U neposrednom opserviranju nastavnih sati i savjetodavnom radu s nastavnicima s ciljem unapređenja nastavnog procesa, školski pedagog se nužno susreće s različitim izazovima. Brojni su razlozi za to, a navodimo samo neke od njih: nastavnici ulaze u nastavničku profesiju različito pripremljeni za nju u procesu visokoškolskog obrazovanja; klima u školi determinira i odnose, pa samim time i percepciju procesa praćenja od strane svakog sudionika (nastavnika, pedagoga i direktora); osobne karakteristike sudionika procesa; (ne)sposobnost i/ili (ne)spremnost kritičkog promišljanja o sebi i sl. Kako bi proces neposrednog praćenja i vrednovanja rada nastavnika bio što ugodniji i ishodio unapređenje nastavnog procesa, pedagozi (i direktori) ga trebaju pažljivo i temeljito planirati i pripremiti, a realizaciji opservacijskih aktivnosti i savjetodavnom radu s nastavnicima kompetentno pristupiti. Neophodnost planiranja i pripremanja proizlazi iz intencionalnog karaktera odgojno-obrazovnog procesa i temeljni je zahtjev koji se stavlja pred stručni tim za praćenje i vrednovanje nastavnog rada.

4.1 Pripremanje pedagoga za opservaciju nastavnog sata

Pripreme za posjet nastavnom satu odnose se na planiranje posjeta nastavnim satima ili drugim vidovima odgojno-obrazovnog rada. Priprema posjeta satima bi se trebala podjednako odnositi na pedagoga i direktora škole, uz pretpostavku da svatko iz svoje uloge promatra nastavni proces. Istraživanje Selimbegović (2020) navodi da tijekom posjeta satima direktor aktivno sudjeluje u procesu (88 % ispitanih pedagoga u Kantonu Sarajevo potvrdilo je ovu tvrdnju). Učestalost posjećivanja nastavnih sati uvelike ovisi od opažene potrebe za istim, potrebe za unapređenjem nastave, vremena koje pedagog i direktor imaju na raspolaganju s obzirom na druge programske zadatke, kao i vrsta posjeta koji se mogu dogoditi. Jurić (1997) navodi moguće razloge koji se odnose na potrebu posjeta pedagoga nastavnim satima:

- a) *Opće praćenje* u kojemu se prate sve okolnosti vezane za nastavu – planiranje, programiranje, organizacija, analiza i dr. Prati se ostvarivanje plana i programa i predmetnih kurikuluma, kvaliteta nastavnog procesa i realizacija postavljenih ishoda.

Pedagog ga ostvaruje najčešće u suradnji s direktorom škole, a ima za cilj i predlagati mjere za unapređenje te dati uvid u neposredan odgojno-obrazovni rad nastavnika.

- b) *Kliničko praćenje* u kojemu pedagog prati nastavni proces, ima konkretan uvid u nastavu i ostvaruje ga u suradnji s nastavnicima. Može se odnositi i na praćenje pojedinih učenika ili nastavnih strategija.

Također, praćenje može biti nestrukturirano i strukturirano. U *nestrukturiranom* praćenju nema predviđenih očekivanja, bilježe se upečatljivi detalji, otkrivaju potrebe i poteškoće, osmišljavaju prijedlozi za otklanjanje nedostataka, planiraju daljnji koraci u praćenju nastavnog procesa. *Strukturirano* praćenje odnosi se na rad i ponašanje učitelja, rad i ponašanje učenika, komunikaciju i odnos između subjekata učenja te primjenu inovacija i kreativnosti tijekom nastavnog procesa. Iz ovoga proizlazi da mogu biti različiti ciljevi promatranja nastave koji se mogu odnositi na:

- neočekivanu problemsku situaciju (prisutnost pedagoga radi uzroka, rješenja određenog problema, često odgojne prirode)
- ogledni/ugledni nastavni sat (planiran, očekivan sat koji podrazumijeva prisutnost direktora, pedagoga i članova aktiva)
- potreba i/ili želja za unapređenjem nastave (prisutnost pedagoga radi osiguranja kvalitetnog odgojno-obrazovnog rada za učenike zbog nastavnikove inicijative, nastavnik – početnik i sl.) i
- uži stručni nadzor (prisutnost direktora i pedagoga radi vrednovanja sata zbog napredovanja).

Selimbegović (2020) navodi da su kao razloge za neočekivane posjete satima pedagozi Kantona Sarajevo najčešće navodili posjete u kojima trebaju riješiti razredne probleme, a rjeđe kada se treba pokazati dobra nastavna praksa. U istraživanju koje je provela Bjelan-Guska i sur. 2017. godine, na manjem uzorku nastavnika Katoličkog školskog centra Sarajevo kroz metodu fokus grupe, dobiveni su odgovori da bi nastavnici voljeli da ogledno-ugledni sati budu posjećeniji od strane kolega iz aktiva. To implicira nedovoljnu posjećenost satima od strane kolega, kao i potrebu da se dodatno unapređuje taj segment nastave.

Uži stručni nadzor nastave podrazumijeva prisutnost nastavnim satima u svrhu ocjenjivanja. Nije pronađeno istraživanje nastavnika u Bosni i Hercegovini koje govori o učestalosti posjeta nastavnim satima koje ima u cilju ocjenjivanje/vrednovanje, te Selimbegović (2020) prema mišljenjima pedagoga Kantona Sarajevo navodi da 61 % pedagoga u GPR-u planira 1-2 sata tjedno za ovu aktivnost. Navedeno istraživanje nije dalo odgovor na pitanje koliko je od ovih sati i realizirano. Praćenje nastavnih sati u svrhu ocjenjivanja nastavnika sigurno da čini proces stresnijim i neproduktivnijim (više u Bjelan-Guska i sur., 2017), ali pretpostavka je da što je učestalije praćenje nastave tijekom godine, to će pojava biti manje mistificirana i stresna nastavnicima. „Praćenje nastavnog procesa i suradnja školskog pedagoga, učenika i učitelja treba postati svakodnevna aktivnost, a ne pojava koju učitelji smatraju opterećenjem ili kontrolom njihova rada“ (Vuković, 2011:8). Kada bi se praćenje nastave u školama izvodilo planski, sustavno, uz potpunu uključenost nastavnika o načinima praćenja i svrsi praćenja, ne bi to trebalo biti opterećavajuće, već bi služilo kao pomoć nastavnicima u unapređenju rada.

U dostupnoj literaturi ne postoji jasna uputa o najavi opservacije nastavnog sata. Bajrić i Stevanović (1999) smatraju da je najavljeni i nenajavljeni posjet ispravan, ovisno o predmetu interesa. „Posjeta se ne najavljuje da bi se nastavnik/odgajatelj kontrolirao ili uhvatio 'na spavanju', nego iz jednostavnog razloga što se ne vidi potreba najave, pošto svatko radi svoj posao.“ (1999:142). Iskustva nastavnika u istraživanju Bjelan-Guska i sur. (2017) navode da postoji velika napetost u iščekivanju opservacije nastavnog sata od strane nastavnika, kao i dodatnog povećanja stresa i doživljavanja procesa kao kontrole. Bajrić i Stevanović (1999) navode da je praksa direktora koji nije u nastavnom procesu da tijekom godine posjeti između 60 i 120 nastavnih sati ili drugih oblika odgojno-obrazovnih aktivnosti, a pedagoga i veća. Istraživanja i točan broj posjeta tijekom nastavnih godina nemamo, te se ne možemo ispravno ni referirati na ovo opažanje.

Neformalni razgovori s pedagogima u Kantonu upućuju na različite prakse u najavi opservacije nastavnih sati: od polugodišnje najave, tromjesečne, najave na mjesečnoj/tjednoj razini u obliku tabelarnog pregleda na oglasnoj ploči, najave na velikim/malim odmorima – neposredno, do nenajavlivanja provođenja ovog procesa. Pedagozi Sustava također različito pristupaju najavi: dok se u KŠC-u Sarajevo najavljuje neposredno pred odlazak na sat, ostali centri najavljuju nekoliko dana, pa i tjedan unaprijed, tabelarno na oglasnoj ploči (npr. KŠC Banja Luka, Bihać).

Upute u ovom smislu dobro bi došle jer nastavnici i pedagozi tumače na različite načine; od mogućnosti da se nastavnik pokaže u najboljem svjetlu (pa se najavljuje) do obveze pedagoško-instruktivnog uvida koji se prema planu rada pedagoga i direktora treba realizirati.

Da bi se tijekom realizacije nastavnog sata prikupili raznovrsni podaci, potrebno je proći kroz tri osnovne etape: pripremna etapa, etapa izvođenja nastave, analitička etapa.

4.2 Pripremna etapa praćenja nastavnog sata

Svako praćenje nastavnog sata podrazumijeva odgovarajuću pripremu pedagoga. Priprema bi trebala sadržavati: utvrđivanje ciljeva, planiranje, pripremanje, dogovaranje, utvrđivanje protokola promatranja, stvaranje klime suradnje i načine kasnijeg vrednovanja rada (usporedi, Jurić 1977., Bajrić i Stevanović 1999., Jorgić, 2020.).

Tijekom realizacije nastavnog sata nije moguće sve aktivnosti istovremeno pratiti te se treba opredijeliti za one segmente koji daju odgovor na razloge praćenja (opće ili kliničko praćenje). Sljedeće aktivnosti olakšavaju praćenje:

- praćenje nastave potrebno je planirati godišnjim planom i programom rada, kako pedagoga tako i direktora škole
- potrebno je odrediti zadaće i ciljeve praćenja te ishode, imajući u vidu različite uloge pedagoga i direktora, ali i zajedničke ciljeve
- potrebno je proučiti nastavne planove i programe, posebno onaj dio koji je u neposrednoj vezi s nastavnom jedinicom, udžbenik koji se koristi ili metodičku literaturu
- priprema posjeta nastavi važna je za uspjeh praćenja nastavnog procesa, stoga je potrebno odrediti prioritete odnosno sadržaje koji su pedagoški mjerljivi
- postupak praćenja i promatranja nastave treba biti znanstveno utemeljen, pouzdan i što objektivniji, te je potrebno izraditi protokol praćenja
- potrebno je kreirati obrazac za samoevaluaciju nastavnika koji bi otklonio eventualne nejasnoće u završnoj – analitičkoj fazi
- ukoliko je moguće, u neformalnom praćenju, dobro je uključiti i druge nastavnike i na taj način stvoriti ozračje suradnje i timskog pristupa nastavnom procesu

- načiniti plan praćenja koji će po procjeni procjenjivača biti najavljen (ili ne), pripremljen obrazac za praćenje nastavnog sata s kojim će biti upoznat nastavnik, obrazac za samoevaluaciju koji će biti dostupan nastavniku.

Ilić i sur. (2012) navode da nastavnik treba otprije biti upoznat s načinom procjenjivanja jer je važno da obje strane budu upoznate s očekivanjima onih koji ocjenjuju i onih čiji se rad ocjenjuje. Pri planiranju opservacije nastavnog procesa, kako bi on bio profesionalan ali i ugodan i za onoga koji opservira i za onoga koji je opserviran, nužno je uvažavati sljedeća načela (vidi više u: Bezinović i sur., 2012.):

1. Svrhovitost – pristup je prvenstveno namijenjen unapređivanju nastavnog procesa, no prema dogovoru može se koristiti i za druge svrhe, na primjer kao kriterij za napredovanja, težnja k razvoju. Naglasak je na unapređivanju rada i profesionalnom razvoju, stoga se izbjegava vrijednosno prosuđivanje i kritika.
2. Uključenost – uključeni su i opažaju se svi nastavnici, bez obzira na status ili iskustvo.
3. Povjerljivost – opservacija nastave, kao i rasprave u vezi s tim, provode se u ozračju potpune povjerljivosti i zaštite profesionalnog i osobnog integriteta svih sudionika.
4. Konstruktivna kritičnost – pozitivna i dobronamjerna komunikacija usmjerena na konkretna ponašanja koja nastavnik može promijeniti.
5. Refleksivnost – tijekom čitavog procesa naglasak je na samorefleksiji i međusobnoj refleksiji onog koji opservira i onog koji je opserviran, što je bitan element njihova profesionalnog razvoja.

Uz unaprijed definirane ciljeve opservacije i instrumente praćenja, važno je ovim procesom inspirirati i poticati nastavnike na samovrednovanje i unapređenje vlastitoga rada. Kako su školski pedagog i nastavnik partneri na zajedničkom zadatku, i jedan i drugi bi u ovom procesu trebali osobno i profesionalno rasti. Kako je za rast potrebna povratna informacija o tome što se napravilo dobro, koje su zajedničke snage i jakosti, te koje su slabosti i na čemu se treba dodatno raditi, važno je da povratna informacija bude konstruktivna.

Isti autori navode da je konstruktivna kritičnost deskriptivna i specifična; usmjerena je na ponašanje, a ne na osobu, tj. usmjerena je na one oblike ponašanja koje osoba može mijenjati;

dogaća se u kontekstu jasne komunikacije – važno je aktivno slušati i stalno provjeravati razumijevanje; utemeljena je na povjerenju i dobronamjernosti; opservirani nastavnik ima prednost u izražavanju mišljenja i ventiliranju emocija; lako razumljiva komunikacija je jasna, sažeta, konkretna, umjerena količina informacija koja ne opterećuje; otvorena je mogućnost daljnje rasprave; razgovor se shvaća i koristi kao prilika za učenje; svi sudionici procesa, a posebno nastavnik, nakon razgovora dobro se osjećaju i motivirani su za promjene i unapređivanje vlastitog rada.

Prilikom praktične primjene u pripremnoj etapi praćenja nastave Španja (2019) navodi neke tipične teškoće evaluacije/vrednovanja nastavnog sata:

1. *Nejasna svrha evaluacije* – površno poznavanje ili, čak, nepoznavanje osnovnih evaluacijskih modela – što namjerno, što slučajno ispreplitanje dijagnostičke evaluacije. Naime, od učitelja se očekuje da u razred s punim povjerenjem pusti novu osobu koja će pratiti njegov rad s ciljem da mu pomogne unaprijediti njegov rad. A uspostavi se kako je prava svrha posjeta zapravo bila posve dijagnostičke naravi (npr.: reakcija na pritužbu roditelja, uži stručni nadzor, opservacija učenika koji ima neku teškoću i sl.).
2. *Nedovoljna uključenost učitelja* – najznačajnija pritužba učitelja svakako je činjenica kako nemaju puno utjecaja na sam proces evaluacije, osobito ukoliko ga obavlja netko izvan njegove odgojno-obrazovne ustanove, a čak i kad mu je formalna funkcija savjetovanje. Također, nepoznavanje segmenata koji će se vrednovati i pratiti na nastavnom satu.
3. *Nedovoljna samoevaluacija* – u odgojno-obrazovnoj praksi, samoprocjeni učitelja i samoevaluaciji se pridaje premalo pažnje, obavlja se nesustavno i prema nejasnim kriterijima.
4. *Neadekvatni kriteriji evaluacije* – često se, na žalost, kriteriji evaluacije temelje na osobnim preferencijama. Tako neki procjenjuju djelotvornost učiteljeva rada u odnosu na to kako bi sami organizirali i izveli neku nastavu, umjesto da pokušaju zadržati objektivnost i zadrže se samo na rezultatima istraživanja učiteljeve djelatnosti.
5. *O samom postupku evaluacije se ne govori* – brojni pokušaji kako bi se evaluacija podigla na jednu višu razinu propali su jer sami učitelji nemaju osnovne informacije te ne barataju pojmovno-kategorijalnim aparatom koji bi im omogućio razumijevanje suštine evaluacijskog procesa u nastavi. Nužno je osigurati da se svrha, kriteriji i proces evaluacije

nastavnog rada periodički svima jasno ponove.

6. *Nedovoljna osposobljenost za evaluaciju* – ravnatelj škole nadležan je za evaluaciju odgojno-obrazovnog procesa. U svoje posjete nastavnom procesu pojedinih učitelja sa sobom vodi stručnog suradnika, pedagoga ili psihologa, ili im velikodušno delegira taj posao bez jasnih dogovora o pravilima i samom cilju te postupku evaluacije. Važno je naglasiti kako ravnatelji nemaju dovoljno razvijene vještine koje su potrebne kako bi se proveo kvalitetan postupak evaluacije odgojno-obrazovnog procesa (usporedi Vizek-Vidović i sur. (2003)). Također, direktori KŠC-a Sarajevo ovu tezu potvrđuju jer su u istraživanju Bjelan-Guska i sur. iz 2017. godine naveli da nemaju dovoljno kompetencija na ovom području.

4.3 Etapa izvođenja nastave

Nakon što su se izvršile potrebne pripreme za posjet nastavnom satu, pedagog najčešće u suradnji s direktorom pristupa opažanju nastavnog sata. Na nastavnom satu prate, opažaju, bilježe, procjenjuju stavke koje su navedene u obrascu opažanja. Ne postoji standardizirani protokol promatranja nastave u Federaciji Bosne i Hercegovine, a pedagozi protokol osmišljavaju prema vlastitom znanju, iskustvu i praksi. Uvidom u literaturu (više u: Kyriacou (1999), Bezinović i sur. (2012), Jurić (1977), Mandić (1986), Jorgić (2020), Protokoli Agencije za odgoj i obrazovanje Republike Hrvatske i Prosvetno-pedagoškog saveta Republike Srbije), mogu se izdvojiti određene općenite smjernice koje bi jedan nastavni sat trebao imati.

1. Uvjeti organizacije sata

U pripremnoj fazi potrebno je utvrditi slaganje nastavnog sata na mjesečnoj/godišnjoj/dnevnoj razini, te je li, sukladno tomu, evidentiran u e-dnevniku/dnevniku. Moguća su odstupanja s obzirom na prethodnu ostvarenost ciljeva, zadataka i ishoda učenja, ali bi trebala biti opravdano argumentirana. Nastavna priprema je sadržajna, pregledna i u skladu s potrebama učenika. Nastavnikova priprema sadrži ciljeve i zadatke/ishode nastavne jedinice (koji su jasno definirani i operacionalizirani), izbor oblika, metoda, nastavnih sredstava, artikulaciju sata s jasnom strukturom gradiva i aktivnostima koje se izlažu, vremensku artikulaciju, uporabu različitih novih izvora znanja, način praćenja i vrednovanja rada i postignuća učenika. Kroz nastavnu pripremu

poželjna je vidljivost unutarpredmetne korelacije i korelacije s drugim predmetima ili svakodnevnim životom. Tehnička pomagala su pripremljena i provjerena, a nastavna sredstva odabrana u skladu s postavljenim zadacima.

2. Didaktičko-metodička utemeljenost nastavnog sata

Artikulacija nastavnog sata podrazumijeva jasno odvojene i logički povezane dijelove sata. Cilj sata treba biti jasno istaknut i on je poligon za refleksiju i povezivanje sadržaja nastavne jedinice. Isticanje glavnih ideja/pojmova i njihovo sažimanje na kraju sata usmjeravaju nastavnika i učenika da ne odstupi od predviđene nastavne jedinice. Upute tijekom sata trebaju biti jasne, kao i one koje se daju za izradu domaćih uradaka. Korištenje nastavnih metoda trebaju biti efikasne i primjerene u odnosu na realizaciju i ostvarivanje ciljeva sata. Potrebno je primjereno gradiranje i diferencijacija nastavnih sadržaja (od jednostavnijeg ka složenijem), razumljivost izlaganja, postupno postavljanje složenijih pitanja, zadataka, zahtjeva, sukladno s potrebama didaktičkih načela. Nastavnik tijekom poučavanja treba učiti učenike različitim tehnikama učenja na satu: kako koristiti različite načine – pristupe za rješavanje problema, zadataka; kako novo gradivo povezati s prethodnim; kako povezati nastavne sadržaje s primjerima iz svakodnevnog života; kako u procesu učenja povezati sadržaje iz različitih oblasti. Vrednovanje učeničkog znanja, koje treba sadržavati povratnu informaciju, treba biti javno i obrazloženo.

3. Aktivnosti učenika

Na satu treba biti prisutna uključenost i motiviranost učenika. Za učenike su pripremljeni zadaci različitog nivoa složenosti sukladno učeničkim sposobnostima. Aktivnosti učenika pokazuju da su razumjeli i usvojili programske sadržaje, a učenici mogu obrazložiti kako su došli do rješenja. Aktivnosti su osmišljene na način da potiču metakognitivne vještine i strategije učenja, te da podržavaju različite oblike i metode rada nastavnika. Aktivnosti pružaju mogućnost postavljanja pitanja, primjene naučenog gradiva i kreiraju poticajno ozračje za učenje. Postoji razmjer između aktivnosti, sadržaja i postavljenih ishoda učenja.

4. Nastavnik efikasno upravlja nastavnim satom

Nastavnik efikasno upravlja vremenom na satu, sat je optimalno artikuliran i dijelovi sata su dobro strukturirani i povezani. Vremenska artikulacija podrazumijeva obradu sadržaja koji je dostatan i primjeren dobi i sposobnosti učeničkog razumijevanja i svladavanja. Nastavnik na konstruktivan

način uspostavlja i održava disciplinu u skladu s dogovorenim pravilima, usmjerava interakciju među učenicima tako da je ona u funkciji učenja (koristi pitanja, ideje, sugestije, komentare učenika za rad na satu), provjerava jesu li postignuti ciljevi/ishodi sata. Nastavnik poštuje Konvencije o zaštiti prava djeteta i ne dopušta neprimjerenu komunikaciju tijekom nastavnoga procesa.

5. Nastavnik koristi postupke vrednovanja koji su u funkciji daljnjeg učenja

Učenici su upoznati s planom i načinima praćenja, vrednovanja i ocjenjivanja znanja. Nastavnik vrši ocjenjivanje u skladu s Pravilnikom o praćenju, vrednovanju i ocjenjivanju učenika, prilagođava zahtjeve mogućnostima učenika, prati i pohvaljuje rad učenika, napredak učenika. Ukazuje na potrebu drugačijeg ili dodatnog angažmana učenika, daje potpunu i razumljivu povratnu informaciju učenicima o njihovom radu. Prati učenički trud, zalaganje, odnos prema radu, urednost, organiziranost u radu učenika, suradnju s drugim učenicima i sl.

6. Razredno ozračje

Izgled učionice je radno poticajan, a raspored namještaja olakšava provedbu nastavnih aktivnosti. Atmosfera na satu je radna, dinamična i poticajna. Nastavnik iskazuje poštovanje prema učenicima, empatiju, adekvatno reagira na međusobno neuvažavanje učenika, daje učenicima mogućnost postavljanja pitanja, diskusije, suradnje i komentiranja u vezi s predmetom učenja na satu. Korištenje školske ploče je dobro organizirano i uredno. Ravnomjerna je opterećenost učenika na satu, dobar je odabir nastavnih pomagala i sl. Posebno je potrebno obratiti pozornost na komunikaciju i odnos profesor – učenik i učenik – učenik.

7. Zapažanja profesora poslije realiziranog sata

Nastavnik vrši procjenu u odnosu na sve planirane elemente i aktivnosti: što se treba mijenjati, poboljšati i sl. (npr. što na satu zadržati, što mijenjati, što će koristiti kod sljedeće pripreme za sat ili za istu nastavnu jedinicu).

4.4 Analitička etapa

Nakon završenog posjeta nastavnom satu, potrebno je savjetodavno razgovarati s nastavnikom čiji je sat opserviran. Za ovu aktivnost je potrebna priprema pedagoga u skladu sa sadržajem koji je prethodno analizirao. Jurić (1977) navodi da ne treba predugo odgađati nastavni razgovor s nastavnikom jer vrijeme ima važnu ulogu u objektivnoj interpretaciji opserviranog sata. Kraće vrijeme olakšava prisjećanja detalja s nastavnog sata te olakšava refleksiju i diskusiju između opažača i opažanog nastavnika, a podrazumijeva da se razgovor obavi sljedećeg dana ili najkasnije tri dana nakon opažanja (Bezinović i sur., 2012).

Na samom početku razgovora, iznose se opći utisci o satu uz prethodno povoljno stvorenu suradničku klimu, a onda se prelazi na studioznu analizu svih komponenata odgojno-obrazovnog rada s težištem na planirane zadatke koje je trebalo realizirati učinjenim posjetom. Jurić (1977) navodi da nije dobro davati sažete usmene izjave/ primjedbe (npr. „sat je uspio“, „bilo je izvrsno“, „poznato je da izvodite i bolje sate“) jer one o samoj nastavi ne govore ništa već se baziraju na našem cjelokupnom dojmu. A cjelokupan dojam je podložan i subjektivizaciji o čemu govori Bezinović i sur. (2012) koji proces opserviranja nastave navode kao iznimno osjetljiv proces vrednovanja nastavnikovog rada, i koliko god standardiziran bio, zapravo je uvijek subjektivni doživljaj koji se kao takav treba i tretirati. Stoga je dobro sve sudove o nastavnikovom radu obrazložiti da ne bi nastavnik sumnjao u sposobnost procjenjivača, ironiziranje njegova rada ili objektivnog odražavanja mišljenja o nastavnikovom satu.

Bajrić i Stevanović (1999) preporučuju da se tijekom razgovora riječ najprije prepusti nastavniku i njegovom viđenju izvedenog sata s obzirom na planiranje, realizaciju, razloge eventualnih odstupanja, izazove s kojima se susreće, ostvarene rezultate i gdje vidi mogućnost napretka u radu. Ako nastavnik ne može identificirati, onda pedagog postavlja poticajna ili usmjeravajuća pitanja iz kojih će slijediti detaljna analiza. Da bi se izbjegle nesuglasice, nerazumijevanja, neprihvatanje ili odbijanje povratnih informacija od strane nastavnika, Jurić (1977) navodi da je nastavniku potrebno pripremiti obrazac za samoevaluaciju koju će nastavnik prije samog razgovora popuniti i koji će u sebi sadržavati one elemente koje je tijekom sata pedagog promatrao. Koliko je ta praksa

(ne)zastupljena u školama Kantona Sarajevo, govore podaci Selimbegović (2020) u kojem oko 30 % pedagoga koristi u svom radu obrazac za samoevaluaciju nakon završenog opserviranog sata.

Nakon diskusije i povratnih informacija, trebalo bi se pristupiti izradi plana daljnjeg rada koji treba pomoći nastavniku u određivanju ciljeva, prioriteta, budućih ideja s vremenski postavljenim odrednicama, resursima i sl. Isto istraživanje (Selimbegović, 2020) navodi da ovu praksu u Kantonu Sarajevo primjenjuje oko 70 % pedagoga.

Tijekom posjeta i razgovora o nastavnom satu, nastavnik može različito reagirati, a neke od reakcije koje navode Bajrić i Stevanović (1999) su:

- nastavnik koji povratnu informaciju prihvaća bez primjedbi (realan i samokritičan)
- nastavnik koji odbija povratne informacije i koji ispoljava frustraciju
- nastavnik koji prihvaća povratnu informaciju, ali ništa ne mijenja u svom radu
- nastavnik koji povratnu informaciju prihvaća kroz pravdanje i izgovaranje
- nastavnik koji iznosi gore stanje nego što je zapaženo tijekom sata.

Jurić (1977) navodi da nastavnici koji zauzimaju obrambeni stav ili koji nemaju dovoljno samopouzdanja i sumnjičavo prihvaćaju mišljenje o uspjelom radu, onemogućuju objektivnu analizu i potrebna je promjena odnosa nastavnika prema zajedničkoj analizi. Ovo potkrepljuje i istraživanje Selimbegović (2020) u kojemu se navode neke od reakcija nastavnika kada im se tijekom povratne informacije o opserviranom satu ukaže na stvari koje trebaju promijeniti: *prihvaćanje, uvođenje promjene u radu, prihvaćanje bez primjetnih promjena u radu, odbijanje i zatvorenost za uvođenje promjene, opravdavanje, prkos, nelagoda, sujeta, traženje smjernica za unapređenje.*

Također, o ovome govori i istraživanje Bjelan-Guska i sur. (2017) koje navodi izazove s kojima se pedagozi KŠC-a Sarajevo susreću prilikom savjetodavnog rada s nastavnicima nakon opservacijskih sati. Poseban izazov za pedagoge u ovom procesu predstavlja razgovor s nastavnicima o temama koje dovoljno ne poznaju ili rutinama koje moraju biti promijenjene. Pedagozi opisuju prisutnost određene nelagode kada uvide da tijekom razgovora ne navodi nastavnike na spoznaju da ono što im predlažu može biti bolje za cjelokupni nastavni proces. To se posebno

očituje kod nastavnika koji dulje rade u nastavi, a koji navike o načinu pripremanja ili vođenja sata teško mijenjaju. Dalje, naglašavaju da savjetodavni razgovor s nastavnicima predstavlja jedan od najvećih izazova u procesu evaluacije nastavnog sata. Svjesni su da je povratna informacija ključna za potvrdu svega dobrog što se događa tijekom nastavnog procesa, ali i u korigiranju nastavnikovog rada. Veliku vještinu i umijeće zahtijeva ukazivanje na pogreške koje su se dogodile tijekom sata, posebno kada nastavnici ne mogu ili ne žele prihvatiti izrečene sugestije.

4.5 Rezime teorijskog dijela

U teorijskim razmatranjima dobivena su veća saznanja o samom procesu vrednovanja rada nastavnika u Bosni i Hercegovini, promatrajući povijesni koncept vrednovanja s područja jugoslovenskih republika do današnjih dana i uspoređujući s dostupnim istraživanjima o vrednovanju rada nastavnika zemalja Europske unije. Pedagoško-didaktičko utemeljenje praćenja i vrednovanja nastavnog sata promatrano je kroz dostupnu literaturu i istraživanja koja pedagoga svrstavaju u suradnika, pomagača, inovatora nastavnog procesa, ali s druge strane i kontrolora tijekom izvođenja nastavnog procesa. Mogla se uočiti važnost samovrednovanja rada nastavnika, potrebitost boljeg razumijevanja kolegijalnog opažanja u nastavničkom kolektivu i mogućnosti vrednovanja rada nastavnika putem učeničkih opažanja. Karakteristike procesa planiranja, praćenja i vrednovanja nastavnog sata iz perspektive pedagoga promatrane su se kroz tri etape: pripremnu etapu praćenja nastavnog sata, etapu izvođenja nastavnog sata i analitičku etapu. To je podrazumijevalo upoznavanje sa specifičnim kompetencijama koje pedagog treba posjedovati, kao što su: dobro poznavanje nastavnog procesa, organizacije, didaktičko-metodička znanja i suradnički odnos s nastavnicima.

Proučavajući relevantnu literaturu i komparirajući saznanja o ovoj temi pokušale su se izdvojiti općenite smjernice koje daju okvirne odlike koje bi jedan uspješan sat trebao imati. Uočilo se da sudjelovanje pedagoga u povjerenstvima koja prate rad nastavnika, ali i koja opserviraju nastavne sate u svrhu ocjenjivanja i napredovanja, stvara dodatno opterećenje u ozračju dobronamjernosti, savjetovanja i unapređenja nastavnikovog rada. Znajući sve navedeno, uviđa se da vrednovanje nastavnog procesa treba koristiti nastavnicima u njihovom daljnjem radu. U svim fazama procesa opservacije, isključivi cilj treba biti unapređenje nastavne prakse, kontinuirani profesionalni razvoj i kvaliteta rada nastavnika koja se odražava na učenike i školu.

II. PROBLEMSKO-METODOLOŠKO UTEMELJENJE ISTRAŽIVANJA

1. Problem i predmet istraživanja

Unapređenje cjelokupnog odgojno-obrazovnog rada, osobito nastave kao specifičnog prostora neposrednog odgojno-obrazovnog rada u školi, iznimno je zahtjevno područje rada školskog pedagoga. Proces praćenja i vrednovanja nastavnog sata predstavlja i postavlja izazove za pedagoge Sustava katoličkih škola za Europu. Sedam katoličkih školskih centara u Bosni i Hercegovini kroz proteklih 30 godina djeluje na području Sarajeva, Zenice, Tuzle, Žepča, Travnika, Bihaća i Banja Luke.

U Bosni i Hercegovini nije ostvareno sustavno i obuhvatno istraživanje koje se bavi pitanjima neposrednog praćenja rada nastavnika i savjetodavnog rada u svrhu unapređenja nastavnog procesa. Stoga istraživanje na ovu temu kroz škole Sustava katoličkih škola za Europu daje presjek i uvid u strukturu procesa planiranja, praćenja, evaluacije nastavnih sati, kao i ostvarenje savjetodavnih aktivnosti s nastavnicima.

Uži stručni nadzor, koji je po svojoj prirodi (pro)cjenjivačka aktivnost, jedan je od najosjetljivijih poslova školskog pedagoga. Školskim pedagozima su potrebne različite kompetencije: osobne, razvojne, stručne, socijalne i akcijske, kao i specifične vještine: dobro poznavanje nastavnog procesa, organizacije i didaktičko-metodička znanja. Pretpostavka o različitim praksama u školama Sustava katoličkih škola za Europu može dati jasniju sliku o zadacima rada školskog pedagoga kroz stručni rad s nastavnicima, unapređenje nastavnog procesa, kao i efekata koje ovaj vid rada ima na nastavnike.

Iz svega navedenog proizlazi *predmet istraživanja* koji se odnosi na utvrđivanje i unapređivanje područja rada školskog pedagoga u odnosu na pripremu, praćenje i vrednovanje nastavnog sata.

2. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je utvrditi karakteristike procesa planiranja, praćenja i vrednovanja nastavnog sata, te izazove s kojima se susreću pedagozi prilikom realizacije savjetodavnih aktivnosti s nastavnicima u Sustavu katoličkih škola za Europu.

3. Zadaci istraživanja

1. Analizirati karakteristike procesa i elemente vrednovanja nastavnog rada u Sustavu katoličkih škola za Europu.
2. Utvrditi karakteristike procesa planiranja posjeta nastavnom satu.
3. Utvrditi karakteristike procesa pripremanja nastavnika za opservaciju sata.
4. Ispitati stavove nastavnika i pedagoga o opservacijskom procesu.
5. Utvrditi izazove s kojima se susreću pedagozi tijekom procesa realizacije savjetodavnih aktivnosti s nastavnicima.
6. Utvrditi specifične vještine pedagoga koje povećavaju uspješnost savjetodavnog rada s nastavnicima i unapređuju nastavni proces.
7. Kreirati preporuke za unapređenje procesa planiranja, praćenja i vrednovanja nastavnog sata.

4. Istraživačka pitanja

1. Koje su razlike u karakteristikama procesa i elementima vrednovanja nastavnog rada u Sustavu katoličkih škola za Europu?
2. Koje su karakteristike procesa planiranja posjeta nastavnom satu?
3. Koje su karakteristike procesa pripremanja nastavnika za opservirani sat?
4. Kakvi su stavovi nastavnika i pedagoga o opservacijskom procesu?
5. Koji su izazovi s kojima se susreću pedagozi tijekom procesa realizacije savjetodavnih aktivnosti s nastavnicima?
6. Koje su specifične vještine pedagoga koje su potrebne kako bi povećao uspješnost savjetodavnog rada s nastavnicima u svrhu unapređenja nastavnog procesa?

5. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja

U ovom radu korištene su sljedeće metode:

- Metoda teorijske analize podrazumijeva proučavanje relevantne i znanstveno priznate literature, poznatih i eminentnih autora iz određene oblasti. Ova metoda se koristi u slučajevima kada postoji dovoljan broj pisanih izvora o problematici koju obrađuje istraživanje (Mandić, 2004). Metoda teorijske analize korištena je za analiziranje relevantne literature o predmetu ovog istraživanja.
- Deskriptivna metoda u istraživanju odgoja i obrazovanja predstavlja skup znanstveno-istraživačkih postupaka u kojima se opisuju pojave u odgoju i obrazovanju, tj. ispituje se stanje, a time i njihove osobine bez obzira na njihove uzroke (Mužić, 1999). Deskriptivna metoda u ovom istraživačkom radu korištena je prilikom opisa i interpretacije rezultata rada.
- Servey metoda se koristi kada se žele upoznati pojave u praksi kakve one uistinu jesu u određenom prostoru i vremenu. Tada se koristi empirijski neeksperimentalna metoda ili servey metoda. Ova metoda se koristi za ispitivanje različitih oblika ponašanja, mišljenja, stavova, interesiranja, znanja i vrijednosnog sustava mladih i odraslih (Mandić, 2004). Za razliku od empirijsko-eksperimentalne metode, ovom se metodom ne mjeri djelovanje faktora, već se sakupljaju činjenice o činiteljima i tokovima, koje se potom sređuju, kodiraju, uspoređuju, analiziraju i osnovni rezultati se sintetiziraju. Servey metoda je korištena u svrhu ispitivanja mišljenja i stavova nastavnika i pedagoga o opservacijskom procesu, praćenju i vrednovanju nastavnih sati.
- Metoda analize sadržaja je postupak kojim se klasificiraju i kvantificiraju različite verbalne i neverbalne poruke u najširem smislu riječi, prema njihovim sadržajnim i formalnim karakteristikama, a u skladu s unaprijed utvrđenim općim pravilima (Andrilović, 1986). Metodom analize sadržaja želi se detaljnije proučiti sadržaje pravilnika o vrednovanju, ocjenjivanju i napredovanju nastavnika.
- Komparativna metoda je korištena s ciljem kompariranja tj. uspoređivanja istih pojava (pravilnika o vrednovanju, ocjenjivanju i napredovanju nastavnika i stavova nastavnika i pedagoga o evaluacijskom procesu) u odnosu na različite kriterije (primjena pravilnika o

vrednovanju, ocjenjivanju i napredovanju nastavnika u odnosu na teritorijalna određenja škole).

Istraživačke tehnike koje su korištene su:

- analiza pedagoške dokumentacije
- anketiranje.

Instrumenti koji odgovaraju navedenim tehnikama i koji su konstruirani za potrebe ovog istraživanja su:

- upitnik za nastavnike škola Sustava
- upitnik za pedagoge škola Sustava
- matrice za analizu pravilnika o praćenju, vrednovanju i stjecanju stručnih zvanja nastavnika i stručnih suradnika.

6. Uzorak istraživanja

Uzorak istraživanja čine nastavnici/profesori katoličkih školskih centara u Bosni i Hercegovini⁵, njih 147, te pedagozi i pedagozi-psiholozi, njih 14, koji direktno sudjeluju u opserviranju nastavnih sati. Uzorak je namjerni i determiniran je u odnosu na spol, godine radnog staža, zvanje u kojem se nalaze, tip škole i mjesto škole u kojem ispitanici rade.

⁵ Katolički školski centri u Bosni i Hercegovini obuhvaćeni su centraliziranim i decentraliziranim obrazovnim sustavima, podliježu Zakonima o osnovnom i srednjem obrazovanju propisanim od strane Ministarstava ali i vlastitom Uredbom Sustava katoličkih škola za Europu, ovisno o Ministarstvima, nadležnostima entiteta, kantona, općina i teritorijalnoj pripadnosti pojedinih Centara. Sedam Katoličkih školskih centara u Bosni i Hercegovini, kroz proteklih 30 godina djeluje na području Sarajeva, Zenice, Tuzle, Žepča, Travnika, Bihaća i Banja Luke. Katolički školski centri u BiH imaju osnovne škole (Sarajevo, Tuzla, Bihać i Zenica) i srednje škole: Opće gimnazije (Sarajevo, Zenica, Tuzla, Žepče i Banja Luka), Srednju strukovnu školu (Žepče) i Srednju medicinsku školu (Sarajevo).

Osnivač im je Vrhbosanska i Banjalučka nadbiskupija a škole su nastale u ratnom i poslijeratnom periodu s ciljem očuvanja hrvatskog jezika i pružanja mogućnosti odgoja i obrazovanja po nastavnim planovima i programima jedinstvenim za sve škole Sustava. Cilj i vizija Katoličkih školskih centara svoje uporište ima u Evanđelju, djelatnike potiču da tijekom rada „daju uvijek više“ od redovnih profesionalnih obveza. Temeljnu svrhu Sustava škola i zadaća svih uključenih u odgojno-obrazovni proces je shvaćen i prihvaćen učenik, koji je odgojen i obrazovan, za život spreman i životom oduševljen mladi čovjek (prema Sudar, 2019). Učenike se obrazuje i odgaja s uvjerenjem i ozračjem odgovornosti pred životom i prema životu, uz naglašeno prihvaćanje i poštivanje vršnjaka.

Tablica 1. Odrednice ispitanika prema spolu

ODREDNICE ISPITANIKA prema SPOLU	NASTAVNICI/PROFESORI	PEDAGOZI / PEDAGOZI-PSIHOLOZI
	(f)	(f)
ŽENSKI SPOL	116	13
MUŠKI SPOL	31	1
UKUPNO:	147	14

Tablica 2. Odrednice ispitanika prema godinama radnog staža

ODREDNICE ISPITANIKA PREMA GODINAMA RADNOG SATAŽA ⁶	NASTAVNICI/PROFESORI	PEDAGOZI/PEDAGOZI- PSIHOLOZI
	(f)	(f)
Do 3 godine:	4	2
Od 4 do 6 godina:	18	2
Od 7 do 18 godina:	82	8
Od 19 do 30 godina:	39	2
Od 31 do 40 godina:	4	0
UKUPNO:	147	14

Tablica 3. Odrednice ispitanika prema zvanju na razini kantona

ZVANJE NA RAZINI KANTONA	NASTAVNICI/PROFESORI
	(f)
Mentor:	68
Savjetnik:	36
Viši savjetnik:	3
Bez zvanja ⁷ :	40
UKUPNO:	147

⁶ Odnosi se na godine radnog staža kao nastavnik u Sustavu (ili izvan njega)

⁷ Ispitanici koji su pod kategoriju "Ostalo" odgovorili su se izjasnili na sljedeći način: nastavnici (12), profesori (15), ništa od navedenog (10), nisam imala priliku napredovati (3). Oni su u ovom radu interpretirani kao nastavnici bez zvanja.

Tablica 4. Odrednice ispitanika prema regionalnoj pripadnosti Centra (Škole)

REGIONALNA ODREDNICA CENTRA/ŠKOLE	NASTAVNICI/PROFESORI	PEDAGOZI/PEDAGOZI - PSIHOLOZI
	(f)	(f)
Sarajevo:	51	4
Tuzla:	26	2
Žepče:	17	2
Zenica:	31	2
Banja Luka:	14	1
Bihać:	2	1
Travnik:	14	2
UKUPNO:	147	14

Tablica 5. Odrednice ispitanika prema tipu škole

TIP ŠKOLE	NASTAVNICI/PROFESORI
	(f)
OŠ – razredna:	31
OŠ – predmetna:	52
Gimnazija:	47
Tehničko obrtnička škola:	11
Medicinska škola:	6
UKUPNO:	147

Iz predloženih tablica vidljive su osnovne odrednice ispitanika:

- Izrazito ženski spol dominira među ispitanicima/ispitanicama.
- Prema godinama radnog staža od 7 do 40 godina⁸, 125 ispitanika među nastavnicima ima uvjete za napredovanje, a 107 ispitanika je napredovalo. Razlozi o nenapredovanju nisu traženi u anketnom upitniku, ali se pretpostavka ogleda u nemogućnosti napredovanja u

⁸Napredovanje prema pravilnicima je omogućeno nakon 2 godine radnog staža u odgojno-obrazovnom radu

pojednim kantonima radi nepriznavanja napredovanja na kantonalnoj razini (KŠC Bihać, Žepče, Banja Luka).

- Najveći broj ispitanika je iz osnovne škole (82) i opće gimnazije (47). Brojnost nastavnika za sudjelovanje u ovim tipovima škole ogleda se u činjenici da pet centara u Bosni i Hercegovini ima osnovnu školu, a šest gimnaziju. Mali odaziv nastavnika strukovnih škola može se sagledati u sljedećem: nastavni kadar koji nije samo nastavnički već i strukovni i koji zna biti često promjenjiv i ima za pretpostavku da nisu smatrali da trebaju sudjelovati, kao i postojanje samo jedne medicinske i jedne tehničko-obrtničke škole u Sustavu.
- Brojnost ispitanika/nastavnika po centrima/regijama nije zadovoljavajuća (očekivanost je bila veća) s obzirom na stvaran broj zaposlenih nastavnika, jer je samo u KŠC-u Sarajevo sudjelovalo oko 50 % ispitanika od ukupnog uzorka (sarajevski centar broji preko 100 zaposlenih nastavnika u osnovnim i srednjim školama).
- Svi pedagozi centara pristupili su istraživanju.

III. KVANTITATIVNA I KVALITATIVNA ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA EMPIRIJSKOG ISTRAŽIVANJA

1. Karakteristike procesa i elementi vrednovanja nastavnog rada u Sustavu katoličkih škola za Europu

Katolički školski centri u Bosni i Hercegovini rade po aktima i pravilnicima koji su dio legislative Sustava katoličkih škola za Europu. Neki od njih su: *Uredba o odgoju i obrazovanju u Sustavu katoličkih škola za Europu*, *Pravilnik o vrjednovanju, ocjenjivanju, napredovanju i stjecanju stručnih zvanja učitelja, nastavnika/profesora i stručnih suradnika u osnovnim i srednjim školama Katoličkih školskih centara u Bosni i Hercegovini*, *Pravilnik o polaganju eksterne mature i završnog ispita na razini Sustava katoličkih škola za Europu*, *Pravilnik o školskom kućnom redu u Sustavu katoličkih škola za Europu*, *Pravilnik o izvođenju izleta, ekskurzija i drugih odgojno-obrazovnih aktivnosti izvan škole*, *Pravilnik o utvrđivanju uvjeta i načina izbora učenika generacije u osnovnim i srednjim školama u Sustavu katoličkih škola za Europu*, *Pravilnik o radu stručnih aktiva na razini Sustava i sl.* Propisani su od strane Pedagoškog vijeća⁹ i usuglašeni su na razini Sustava. Međutim, postoje određena odstupanja i razlike kada je riječ o vrednovanju i ocjenjivanju rada nastavnika, što je prvenstveno uvjetovano propisima i pravilnicima resornog ministarstva kojem škole Sustava pripadaju.

Prvo istraživačko pitanje bilo je ispitati *Koje su karakteristike procesa i elementi vrednovanja nastavnog rada u školama Sustava katoličkih škola za Europu?* Odgovor na ovo pitanje dobiven je analizom Pravilnika o vrjednovanju, ocjenjivanju, napredovanju i stjecanju stručnih zvanja učitelja, nastavnika/profesora i stručnih suradnika u osnovnim i srednjim školama Katoličkih školskih centara u Bosni i Hercegovini; Pravilnika o ocjenjivanju i napredovanju odgojitelja i stručnih suradnika u predškolskim ustanovama te učitelja, nastavnika/profesora i stručnih suradnika u osnovnim i srednjim školama koji je donijelo Ministarstvo Kantona Središnja Bosna; Pravilnika o ocjenjivanju, napredovanju i sticanju stručnih zvanja odgajatelja, profesora/nastavnika i stručnih suradnika u predškolskim ustanovama, osnovnim, srednjim školama i domovima učenika u Kantonu Sarajevo (Ministarstvo za odgoj i obrazovanje Kantona

⁹ Pedagoško vijeće je stručno i strateško tijelo koje prati kvalitetu osnovnoškolskog i srednjoškolskog odgoja i obrazovanja na razini Sustava te predlaže mjere i aktivnosti za unaprjeđenje odgojno-obrazovnog rada, normativne akte, potiče djelovanje drugih tijela državne uprave i jedinice lokalne i područne samouprave, daje mišljenje o pitanjima važnim za razvoj odgoja i obrazovanja na razini Sustava (prema Uredbi o odgoju i obrazovanju u Sustavu katoličkih škola za Europu (2014)).

Sarajevo) i Pravilnika o praćenju i vrednovanju rada i sticanju zvanja nastavnika, stručnih suradnika u osnovnim i srednjim školama (Ministarstvo za obrazovanje, nauku, kulturu i sport Zeničko-dobojskog kantona).

Katolički školski centri u BiH, u odnosu na teritorijalno određenje i administrativno uređenje, podliježu različitim propisima ocjenjivanja, napredovanja i vrednovanja. Zajedničko svim centrima jeste da se nastavnici i stručni suradnici *jednom u pet godina* vrednuju po Pravilniku o vrjednovanju, ocjenjivanju, napredovanju i stjecanju stručnih zvanja učitelja, nastavnika/profesora i stručnih suradnika u osnovnim i srednjim školama Katoličkih školskih centara u Bosni i Hercegovini. Nastavnici po ovom Pravilniku napreduju na razini Sustava u mentora ili savjetnika. U nekim kantonima, u kojima škole djeluju, nastavnici se ocjenjuju i od strane nadležnog ministarstva u svrhu napredovanja i po važećim propisima ministarstva (svake dvije ili četiri godine, ovisno o propisanom pravilniku).

Kada je riječ o ocjenjivanju, napredovanju i stjecanju stručnih zvanja na razini kantona, KŠC Sarajevo, KŠC Zenica i KŠC Travnik napredovanja vrše po pravilniku koji je propisan od strane nadležnog ministarstva. KŠC Tuzla za ocjenjivanje, napredovanje i stjecanje stručnih zvanja na razini kantona koristi Pravilnik donesen na razini Sustava koji je priznat od strane nadležnog ministarstva. KŠC Žepče, KŠC Banja Luka i KŠC Bihać ocjenjivanje vrše, također, prema Pravilniku Sustava, ali nije uređeno priznavanje od strane nadležnih tijela kantona.

Uvjeti za stjecanje zvanja mentor i savjetnik prema Pravilniku Sustava odnose se na sljedeće elemente:

1. elementi vrednovanja uspješnosti nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu
2. elementi vrednovanja uspješnosti stručno-pedagoškog rada stručnih suradnika
3. elementi vrednovanja uspješnosti nastavnika i stručnih suradnika u izvannastavnom stručnom radu
4. elementi vrednovanja stručnoga osposobljavanja i usavršavanja nastavnika i stručnog suradnika.

Prema Pravilniku Sustava nastavnika i stručnih suradnika također stječu pravo na novčanu naknadu koju regulira resorno ministarstvo i obvezu na rad dijelom radnog vremena za potrebe Pedagoškog vijeća na poslovima stručno-pedagoškog nadzora, stručnog usavršavanja i rada na drugim poslovima u skladu s odlukom Pedagoškog vijeća. Posebna novčana naknada regulira se kantonalnim propisima, ali u daljnjim analizama vidjet će se da svi kantoni nemaju novčanu naknadu za napredovanje. U nastavku slijedi Tablica koja daje detaljni pregled o vrednovanju, ocjenjivanju, napredovanju učitelja, nastavnika/profesora i stručnih suradnika u Sustavu katoličkih škola za Europu.

Tablica 6. Elementi Pravilnika o vrjednovanju, ocjenjivanju, napredovanju i stjecanju stručnih zvanja učitelja, nastavnika/profesora i stručnih suradnika u osnovnim i srednjim školama Katoličkih školskih centara u BiH

	Članovi Povjerenstva	Stupanj zvanja	Učestalost vrednovanja rada nastavnika	Elementi vrednovanja stručnosti i kvalitete rada nastavnika	Prava i obveze stjecanjem zvanja nastavnika
KŠC Sarajevo (Kanton Sarajevo)	direktor, pedagog i tri člana iz reda Nastavničkog vijeća (ravnatelj, psiholog i nastavnik)	- zvanje mentora - zvanje savjetnika - zvanje višeg savjetnika	- ocjenjuju se jednom u dvije godine na temelju redovnog praćenja rada i postignutih rezultata u ustanovi - ne može biti vraćen u niže stručno zvanje od onoga koje je stekao	- uspješnost u neposrednom odgojno-obrazovnom radu - izvanredno napredovanje	- stjecanje zvanja povlači za sobom i odgovarajuća prava i obaveze u pogledu stjecanja sredstava u vidu plaće
KŠC Travnik (Županija Središnja Bosna)	direktor, pedagog, predstavnik Nastavničkoga vijeća, predstavnik stručnoga aktiva i predstavnik iz uže struke/predmeta iz koje je osoba koju se ocjenjuje	- zvanje mentora - zvanje savjetnika	- ocjenjuje se jednom u dvije godine - bira se u zvanje mentora odnosno savjetnika na pet godina i mogu ponovno biti izabrani u isto zvanje ili napredovati u više (ili mu zvanje može biti oduzeto)	- uspješnost u neposrednom odgojno-obrazovnom radu s učenicima - izvannastavni stručni rad - stručno usavršavanje	- rad za potrebe Ministarstva na poslovima stručno-pedagoškoga nadzora, mentorstva pripravnicima, stručnoga usavršavanja i rada na drugim poslovima u skladu s rješenjem ministra - posebna novčana naknada koja se regulira županijskim propisima
KŠC Tuzla (Tuzlanski kanton)	ravnatelj Centra ¹⁰ , direktor i pedagog	- zvanje mentora - zvanje savjetnika	- biraju se u zvanje mentora odnosno savjetnika na pet godina i mogu biti ponovno izabrani u isto zvanje (s mogućnošću gubljenja zvanja)	- uspješnost nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu - izvannastavni stručni rad - stručno osposobljavanje i usavršavanje	- rad za potrebe Pedagoškog vijeća na poslovima stručno-pedagoškog nadzora, stručnog usavršavanja i rada na drugim poslovima u skladu s odlukom Pedagoškog vijeća - posebna novčana naknada koja se regulira županijskim propisima

¹⁰ Ravnatelj Centra je imenovan od strane Promicatelja, a uz suglasnost Osnivača, i upravlja Poslovnim kolegijem Centra koji čine: ravnatelj Centra, direktori škola, tajnici škola i računovođe škola i Upravom Centra koju čine ravnatelj Centra, direktori škola i pedagozi škola.

	Članovi Povjerenstva	Stupanj zvanja	Učestalost vrednovanja rada nastavnika	Elementi vrednovanja stručnosti i kvalitete rada nastavnika	Prava i obveze stjecanjem zvanja nastavnika
KŠC Banja Luka (Republika Srpska)	ravnatelj Centra, direktor i pedagog	- zvanje mentora - zvanje savjetnika	- biraju se u zvanje mentora odnosno savjetnika na pet godina i mogu biti ponovno izabrani u isto zvanje (s mogućnošću gubljenja zvanja)	- uspješnost nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu - izvannastavni stručni rad - stručno osposobljavanje i usavršavanje	- rad za potrebe Pedagoškog vijeća na poslovima stručno-pedagoškog nadzora, stručnog usavršavanja i rada na drugim poslovima u skladu s odlukom Pedagoškog vijeća - ne postoji posebna novčana naknada
KŠC Zenica (Zeničko-dobojski kanton)	Pedagoški zavod, direktor škole	-nastavnik savjetnik -nastavnik viši savjetnik	- ocjenjuju se svake četiri godine - u slučaju da je ocijenjen s ocjenom niže od „ističe se“, gubi stečeno zvanje	- evaluativni list elemenata metodologije koje prati direktor ¹¹ - evaluativni list elemenata metodologije koje prati Pedagoški zavod ¹²	- odgovarajuća prava u pogledu stjecanja sredstava osobnih primanja - mentorstvo utvrđeno Pravilnikom o polaganju stručnog ispita i stručnog usavršavanja
KŠC Žepče (Zeničko-dobojski kanton)	ravnatelj Centra, direktor i pedagog	- zvanje mentora - zvanje savjetnika	- biraju se u zvanje mentora odnosno savjetnika na pet godina i mogu biti ponovno izabrani u isto zvanje (s mogućnošću gubljenja zvanja)	- uspješnost nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu - izvannastavni stručni rad - stručno osposobljavanje i usavršavanje	- rad za potrebe Pedagoškog vijeća na poslovima stručno-pedagoškog nadzora, stručnog usavršavanja i rada na drugim poslovima u skladu s odlukom Pedagoškog vijeća - ne postoji posebna novčana naknada
KŠC Bihać (Unsko-sanski kanton)	ravnatelj Centra, direktor i pedagog	- zvanje mentora - zvanje savjetnika.	- biraju se u zvanje mentora odnosno savjetnika na pet godina i mogu biti ponovno izabrani u isto zvanje (s mogućnošću gubljenja zvanja)	- uspješnost nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu - izvannastavni stručni rad - stručno osposobljavanje i usavršavanje	- rad za potrebe Pedagoškog vijeća na poslovima stručno-pedagoškog nadzora, stručnog usavršavanja i rada na drugim poslovima u skladu s odlukom Pedagoškog vijeća - ne postoji posebna novčana naknada

¹¹ Evaluativni list metodologije koju prati direktor podrazumijeva uspješnost rada nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu (prema Pravilniku o praćenju i vrednovanju rada i sticanju znanja nastavnika, stručnih suradnika i suradnika u osnovnim i srednjim školama (2008)).

¹² Evaluativni list Pedagoškog zavoda nije dostupan.

Analizirajući pravilnike o ocjenjivanju, vrednovanju i napredovanju nastavnika te konzultirajući pedagoge centara Sustava, uočava se da tri centra (KŠC Sarajevo, KŠC Travnik i KŠC Zenica) primjenjuju, pored pravilnika Sustava, i kantonalne pravilnike o napredovanju i vrednovanju učitelja, nastavnika i stručnih suradnika. Četiri centra (KŠC Banja Luka, KŠC Bihać, KŠC Tuzla i KŠC Žepče) primjenjuju Pravilnik o vrjednovanju, ocjenjivanju, napredovanju i stjecanju stručnih zvanja učitelja, nastavnika/profesora i stručnih suradnika u osnovnim i srednjim školama Katoličkih školskih centara u Bosni i Hercegovini. Navedena Tablica 6 zorno prikazuje niz razlika, od kojih su neke zanimljive i podložne daljem komentiranju.

Prisutnost članova Povjerenstva različita je u odnosu na primjenu Pravilnika Sustava ili kantonalnog Pravilnika prilikom vrednovanja i ocjenjivanja rada nastavnika. U svim centrima u povjerenstvima obvezno je prisutan direktor i pedagog škole (izuzev KŠC-a Zenica u kojem prisutnost pedagoga nije naznačena u kantonalnom Pravilniku, ali u praksi redovito pomaže direktoru u prikupljanju dokumentacije o nastavnicima). Pored njih, obavezni članovi su: predstavnici iz Nastavničkog vijeća (u KŠC-u Sarajevo to su ravnatelj, psiholog i nastavnik), predstavnik iz Pedagoškog zavoda (KŠC Zenica) i predstavnici iz reda nastavnika, stručnoga aktiva i uže struke/predmeta iz koje je osoba koju se ocjenjuje (KŠC Travnik). U centrima koji primjenjuju Pravilnik Sustava, obavezni članovi Povjerenstva su ravnatelj, pedagog i direktor škole. Pravilnikom Sustava ocjenjuju se svi djelatnici Sustava svakih pet godina bez obzira na teritorijalnu pripadnost ili administrativno navedene razlike među centrima.

Različit je stupanj zvanja koji učitelji, nastavnici/profesori ili stručni suradnici stječu u odnosu na kanton kojem pripadaju. Zajedničko je u svim centrima da nastavnici stječu zvanje *mentora i savjetnika*, dok u KŠC-u Sarajevo postoji i zvanje *višeg savjetnika*, a KŠC Zenica nema zvanje mentora, nego samo *savjetnika i višeg savjetnika*.

U svim centrima, izuzev KŠC-a Sarajevo, postoji mogućnost gubljenja stečenog zvanja. Tako Pravilnik Sustava navodi da *ako učitelji, nastavnici/profesori i stručni suradnici izabrani u zvanje mentora, odnosno savjetnika, ne zadovolje ili ne dostave ocjene o svom radu, gube stečeno zvanje* (prema Pravilniku o vrjednovanju, ocjenjivanju, napredovanju i stjecanju stručnih zvanja učitelja, nastavnika/profesora i stručnih suradnika u osnovnim i srednjim školama Katoličkih školskih

centara u Bosni i Hercegovini (2018)). Slično navode i kantonalni pravilnici KŠC-a Zenica i KŠC-a Travnik. Elementi vrednovanja stručnosti i kvalitete rada nastavnika prisutni u pravilnicima Sustava vrednuju:

- *uspješnost nastavnika u odgojno-obrazovnom radu*
- *izvannastavni stručni rad*
- *stručno osposobljavanje i napredovanje.*

Prava i obveze stjecanjem zvanja nastavnika odnose se na *novčanu naknadu i obveze* koje nastavnik ima prema nadležnom ministarstvu ili Pedagoškom vijeću Sustava. *Novčana naknada* za napredovanje predviđena je u KŠC-u Sarajevo, KŠC-u Zenica, KŠC-u Travnik i KŠC-u Tuzla i regulira se kantonalnim propisima, dok KŠC Žepče, KŠC Bihać i KŠC Banja Luka nemaju reguliranu novčanu naknadu jer napredovanja nisu priznata od strane nadležnih ministarstava ili radi organizacije obrazovnog sustava na općinskom nivou, a ne kantonalnom (KŠC Žepče).

Obveze koje nastavnik ima prema Pedagoškom vijeću odnose se na poslove stručno-pedagoškog nadzora, stručnog usavršavanja i rada na drugim poslovima u skladu s odlukom Pedagoškog vijeća (KŠC Tuzla, KŠC Žepče, KŠC Bihać i KŠC Banja Luka). Obveze prema Ministarstvu odnose se na pružanja mentorstva nastavnicima (KŠC Zenica) ili rada stručno-pedagoškoga nadzora, pružanje mentorstva pripravnicima, stručnoga usavršavanja i rada na drugim poslovima u skladu s rješenjem ministra (KŠC Travnik). Zanimljivo je da u kantonalnom pravilniku koji primjenjuje KŠC Sarajevo, pored stjecanja sredstava u vidu plaće utvrđene Kolektivnim ugovorom za djelatnost obrazovanja, ne navode se druge obveze prema Ministarstvu.

Od navedenih razlika među centrima, ono koje najviše doprinosi stimulaciji nastavnika i želji za ostvarenjem boljih odgojno-obrazovnih rezultata je sigurno novčana stimulacija ili prelazak u viši platni razred čiju naknadu dodjeljuje Ministarstvo za odgoj i obrazovanje Kantona Sarajevo, Ministarstvo za obrazovanje, nauku, kulturu i sport Zeničko-dobojskog kantona, Ministarstvo za obrazovanje, znanost, kulturu i šport Županije Središnja Bosna.

Katolički školski centri u Banja Luci, Žepču i Bihaću nemaju mogućnost novčane stimulacije, te se promoviranje u viša zvanja vrši na razini Sustava (svakih pet godina) dodjeljivanjem titule

mentora ili savjetnika, ali bez novčane naknade. Također, zanimljivo je primijetiti da tijekom rada nastavniku i stručnom suradniku u centrima zvanje može biti oduzeto (ovo se ne odnosi samo na KŠC Sarajevo). Ova praksa se događa ukoliko nastavnik ili stručni suradnik nije ostvario dovoljan broj bodova da se potvrdi zvanje mentora (a nije imao dovoljan broj bodova da se promovira u savjetnika), te se zvanje mentora oduzimalo i nastavnik se vraćao u niži platni razred. Vjerujemo da je ovo dodatni izazov za rad Povjerenstva, posebno ako se uzme u obzir da se tijekom ocjenjivanja nastavnik može vratiti u prethodno zvanje i niži platni razred. To dodatno komplicira i odnos nastavnika prema pedagogu koji je član Povjerenstva.

Za potrebe ovog rada, u nastavku se detaljno analiziraju neki od *Elementa vrednovanja nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu*, a koji su se već prije promatrali u Tablici 6, kako bi se uočile sličnosti i razlike u ocjenjivanju i vrednovanju rada nastavnika na razini Sustava.

Tablica 7. Elementi vrednovanja uspješnosti nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu

Elementi vrednovanja uspješnosti nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu				
KŠC Tuzla KŠC Banja Luka KŠC Žepče KŠC Bihać		KŠC Travnik	KŠC Sarajevo	KŠC Zenica
1.	Rad na nastavnom planu i programu	Realizacija nastavnog plana i programa	Realizacija nastavnog plana i programa	Realizacija planiranih programskih sadržaja
			Pravovremenost i uspješnost planiranja i programiranja rada	Planiranje i programiranje
2.	Postignuti rezultati u odgojno-obrazovnom radu s učenicima	Postignuti rezultati u odgojno-obrazovnom radu s učenicima	Odnos i ponašanje prema djeci i učenicima u skladu s Konvencijom o pravima djeteta i suradnja s njihovim roditeljima odnosno starateljima	Odnos prema učenicima
3.	Promicanje ljudskih prava i briga za zdrav okoliš	Promicanje ljudskih prava i briga za zdrav okoliš	Pravovremenost i urednost u vođenju pedagoške dokumentacije	Vođenje pedagoške dokumentacije i evidencije
4.	Odgovornost u radu i radna disciplina	Odgovornost u radu i radna disciplina	Odgovornost u radu i radna disciplina	Odgovornost i radna disciplina
5.	Suradnja s nastavnicima/profesorima, roditeljima/skrbnicima te predstavnicima društvenog okružja škole	Suradnja s učiteljima, odnosno nastavnicima, roditeljima te predstavnicima društvenoga okružja škole koji sudjeluju u poboljšanju kvalitete života učenika	*procjenjuje se u stavci koja se odnosi na odnos prema učenicima	Suradnja s roditeljima
6.	/	Izvješće savjetnika za stručno-pedagoški nadzor	Izvještaj o užem (općem) stručnom nadzoru	Pripremanje i izvođenje oglednog sata
7.	/	/	/	Frekvencija ocjenjivanja i distribucija ocjena
8.	/	/	/	Dopunska i dodatna nastava
9.	/	/	Realizacija odgojno-obrazovnih zadataka u okviru kulturne i javne djelatnosti ustanove ¹³	Slobodne aktivnosti i kulturna i javna djelatnost

¹³ Komentar: Ovaj element bi bilo prikladnije navesti u Tablici Vrednovanja uspješnosti nastavnika u izvannastavnom stručnom radu, kao što je to definirano Pravilnicima Sustava i Županije Središnja Bosna.

Analizirajući Tablicu 7 vidljiva su određena podudaranja, ali i razlike u primjeni Pravilnika o ocjenjivanju, vrednovanju i napredovanju nastavnika. Uočena razlika, koja je u uskoj vezi s radom pedagoga, odnosi se na opservaciju i vrednovanje nastavnih sati koji se spominju kroz *Izvješće savjetnika za stručni-pedagoški nadzor*. Izvješće nije predviđeno ni prisutno u Pravilniku Sustava, a u Pravilniku Zeničko-dobojskog kantona i Središnje Bosne uzima se ocjena koju dostavlja Pedagoški zavod ili savjetnik za stručno-pedagoški nadzor. Pravilnik Kantona Sarajevo napominje da, ako ne postoji iz objektivnih razloga izvješće i ocjena Prosvjetno-pedagoškog zavoda, treba uzeti mišljenje o užem stručnom nadzoru koji je obavio direktor, pomoćnik direktora ili pedagog škole. U praksi je zastupljeno ocjenjivanje nastavnih sati od strane direktora i pedagoga, s obzirom na nepostojanje Prosvjetno-pedagoškog zavoda.

Ako Elemente vrednovanja uspješnosti nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu raščlanimo na podelemente/indikatore za koje postoji bodovna skala u analiziranim pravilnicima, vidimo male razlike između Pravilnika Sustava u odnosu na Pravilnik Županije Središnja Bosna.

Uvidom u Pravilnik Kantona Sarajevo (djelomično i u Pravilnik Zeničko-dobojskog kantona) vidljivo je da je raščlamba na podelemente/indikatore „siromašna“ i da se odmah prelazi na bodovanje što otežava rad Povjerenstva radi nejasnoće u kriterijima praćenja. Bez podelemenata/indikatora, koji vrednuju određeno područje rada nastavnika, dobiva se nejasna i nepotpuna slika o svemu što čini ovo područje rada nastavnika i što bi se trebalo ocjenjivati. Iz naredne tablice vidimo (ne)postojanje podelemenata/indikatora, jasnu operacionalizaciju i raščlambu te mogućnost vrednovanja.

Tablica 8. Elementi vrednovanja uspješnosti nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu (Rad/realizacija NPP-a)

Elementi vrednovanja uspješnosti nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu (Rad/realizacija NPP-a)			
KŠC Tuzla KŠC Banja Luka KŠC Žepče KŠC Bihać	KŠC Travnik	KŠC Sarajevo	KŠC Zenica
Rad na nastavnom planu i programu	Realizacija nastavnog plana i programa	Realizacija nastavnog plana i programa	Realizacija planiranih programskih sadržaja
Programske sadržaje planira u skladu s nastavnim planom i programom. Bodovi: 0 1 2¹⁴	Nastavnik programske sadržaje planira u skladu s nastavnim planom i programom te ih realizira u potpunosti i na vrijeme. Bodovi: 1 2 3 4 5 6	Nastavni plan i program u potpunosti i na vrijeme realiziran. (5 bodova)	Realizacija planiranih programskih sadržaja je u skladu s planovima. (6 bodova)
Programske sadržaje realizira u cijelosti i na vrijeme. Bodovi: 0 1 2	Nastavnik prilikom realizacije nastavnih sadržaja postavlja odgojne, obrazovne i funkcionalne ciljeve koji su u skladu sa sposobnostima, interesima i potrebama učenika. Bodovi: 1 2 3 4 5 6	Nastavni plan i program realiziran uz mala odstupanja. (4 boda)	Postoje neznatna, neopravdana odstupanja od plana. (3 boda)
Prilikom realiziranja nastavnih sadržaja nastavnik postavlja ishode učenja u skladu sa sposobnostima, interesima i potrebama učenika. Bodovi: 0 1 2	Nastavnik u roku razrađuje godišnji i mjesečni plan rada te posjeduje odgovarajuću nastavnu pripremu za izvođenje nastavnoga sata. Bodovi: 1 2 3 4 5 6	Nastavni plan i program realiziran uz vremensko odstupanje. (3 boda)	Odstupanja u realizaciji planiranih programskih sadržaja su znatna i neopravdana. (0 bodova)
U dogovorenom ili utvrđenom roku razrađuje godišnji i mjesečni plan rada. Bodovi: 0 1 2	Nastavnik pokazuje metodičku kreativnost primjenjivanjem suvremenih oblika i metoda rada u poučavanju. Bodovi: 1 2 3 4 5 6	Djelomično realiziran nastavni plan i program. (2 boda)	
Posjeduje adekvatnu nastavnu pripremu za izvođenje nastavnoga sata. Bodovi: 0 1 2		Nastavni plan i program nije realiziran. (1 bod)	
Pokazuje metodičku kreativnost u realizaciji nastavnog procesa. Bodovi: 0 1 2			
Realizira sadržaj na razumljiv i precizan način. Bodovi: 0 1 2			

¹⁴ 0 znači RIJETKO, 1- PONEKAD, 2 - UČESTALO

Promatrajući navedenu tablicu uočava se da Pravilnik Sustava daje šest podelemenata/indikatora, a Pravilnik Kantona Središnja Bosna četiri podelementa/indikatora za element *Rad na nastavnom planu i programu/Realizacija nastavnog plana i programa*. Svaki podelement je zasebno vrednovan na numeričkoj skali od 0 do 3. Pravilnik Kantona Sarajevo i Zeničko-dobojskog kantona ne podliježu daljnjoj raščlambi, preciznosti ili diferencijaciji, već odmah pristupaju bodovanju.

Realizacija nastavnog plana i programa mnogo je više od zadanog vrednovanja i objašnjenja bodovne skale. Ona prije realizacije podrazumijeva planiranje, načine pripremanja, osmišljavanja nastavne pripreme koja shodno tome vodi i realizaciji nastavnog sata. Prema Kyriacou (1988) ona treba podrazumijevati određene kompetencije u planiranju koje se odnose na identifikaciju jasnih ciljeva, sadržaja mjerenih predmetnoj materiji, pedagoških ciljeva, predviđanja usvojenosti u pojedinim obrazovnim razdobljima i sl. Raščlanjeni podelementi/indikatori dali bi na uvid više od puke (ne)realizacije NPP-a jer praksa pokazuje da „papir trpi sve“, pa i upisanost nastavnih sadržaja a da nije sigurna realiziranost istih. Prema Ilić i sur. (2012) plan očekivanja jednog obrazovnog razdoblja, s očekivanim postignućima, jasnom razradom odgojno-obrazovnih ishoda, jasnim ciljevima i ishodima učenja daje puno više od *Realizacije NPP-a* i kako je navedeno u spomenuta dva pravilnika.

Promatrajući sljedeći element vrednovanja uspješnosti nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu *Odgovornost u radu i radna disciplina* uočava se sljedeće:

Tablica 9. Elementi vrednovanja uspješnosti nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu (Odgovornost u radu i radna disciplina)

Elementi vrednovanja uspješnosti nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu (Odgovornost u radu i radna disciplina)			
KŠC Tuzla KŠC Banja Luka KŠC Žepče KŠC Bihać	KŠC Travnik	KŠC Sarajevo	KŠC Zenica
Odgovornost u radu i radna disciplina	Odgovornost u radu i radna disciplina	Odgovornost u radu i radna disciplina	Odgovornost i radna disciplina
<p>Odgovorno se orijentira u vremenu realizacije nastave i drugih aktivnosti. Bodovi: 0 1 2</p> <p>Uredno i pravodobno vodi propisanu pedagošku dokumentaciju. Bodovi: 0 1 2</p> <p>Redovito nazoči sjednicama stručnih tijela u školi i na razini Sustava katoličkih škola za Europu. Bodovi: 0 1 2</p> <p>Poštuje učeničke kompetencije sukladno uzrastu učenika. Bodovi: 0 1 2</p>	<p>Nastavnik ne kasni na nastavu i ne napušta ju prije vremena. Bodovi: 1 2 3 4 5 6</p> <p>Nastavnik uredno i pravodobno vodi propisanu pedagošku dokumentaciju. Bodovi: 1 2 3 4 5 6</p> <p>Nastavnik redovito nazoči sjednicama stručnih tijela. Bodovi: 1 2 3 4 5 6</p> <p>Nastavnik izgrađuje partnerski odnos s učenicima i kreira stimulativno okruženje za učenike. Bodovi: 1 2 3 4 5 6</p> <p>Nastavnik je angažiran u vođenju barem jedne slobodne aktivnosti i sudjeluje u javnim i školskim nastupima. Bodovi: 1 2 3 4 5 6</p>	<p>Izuzetna odgovornost i disciplina. (5 bodova)</p> <p>Velika odgovornost i disciplina. (4 boda)</p> <p>Zadovoljavajuća odgovornost i disciplina. (3 boda)</p> <p>Neodgovoran odnos, povremena kašnjenja. (2 boda)</p> <p>Neodgovoran odnos, konstantna kašnjenja. (0 bodova)</p>	<p>Nema kašnjenja na nastavni sat i njegovog napuštanja prije vremena. (8 bodova)</p> <p>Uočeno kašnjenje ili ranije napuštanje nastavnog sata. (4 boda)</p> <p>Prisustvo sjednicama stručnih organa je redovito. (8 bodova)</p> <p>Izostajanje sa sjednica stručnih organa je neopravdano. (0 bodova)</p>

Iz Tablice 9 vidljivo je da element *Odgovornost u radu i radna disciplina* samo u Pravilniku Kantona Sarajevo, bez daljnjeg objašnjenja i operacionalizacije, vrednuje način dodjele određenog broja bodova (od 1 do 5 bodova) uz pojašnjenje ocjene. Također, nije jasno na koje se zadatke odnosi ovaj element vrednovanja i ovako uopćeno napisan, bez raščlanjenih podelemenata/indikatora, ostaje nejasan u dodjeli bodova, ali i razumijevanju nastavnika kojim zadacima treba posvetiti pozornost kada je u pitanju odgovornost i disciplina.

Daljnju analizu *Elementa vrednovanja uspješnosti nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu* i njihovih podelemnata/indikatora nije bilo moguće napraviti, s obzirom na to da postoje odstupanja u sadržaju, vrsti zadataka koje Povjerenstvo treba pratiti, kao i u njihovoj uzajamnoj komparaciji. Za potrebe ovog rada smatramo da je dovoljno analizirati dva elementa: *Realizacija/Rad na nastavnom planu i programu* i *Odgovornost u radu i radna disciplina*, kako bi bila uočena određena odstupanja u pravilnicima o ocjenjivanju i vrednovanju nastavnikovog rada u Sustavu katoličkih škola za Europu. Ova odstupanja vidljiva su posebno u KŠC-u Sarajevo, gdje se nedostaci pravilnika odnose na nedovoljnu jasnoću podelemenata/indikatora koji se prate u radu nastavnika. Bez jasnih kriterija, operacionalizacije svakog elementa, ne postoji dovoljna objektivnost u procesu vrednovanja i ocjenjivanja nastavnikovog rada.

1.1 Rezime

Iz navedene analize vidljivo je da se u Sustavu katoličkih škola za Europu svi djelatnici jednom u pet godina ocjenjuju prema Pravilniku o vrednovanju, ocjenjivanju, napredovanju i stjecanju stručnih zvanja na razini Sustava.

Također, vidljivo je da u nekim kantonima nastavnici podliježu i ocjenjivanju po pravilniku nadležnog ministarstva u svrhu napredovanja (svake dvije ili četiri godine) te da ne postoji ujednačenost u primjeni Pravilnika o ocjenjivanju, vrednovanju i napredovanju nastavnika.

KŠC Sarajevo, KŠC Travnik i KŠC Zenica primjenjuju pravilnike koji su propisani od strane nadležnih ministarstava, a KŠC Tuzla, KŠC Banja Luka, KŠC Bihać i KŠC Žepče Pravilnik Sustava. Vidljiva je komplementarnost i sličnost sadržaja Pravilnika Sustava i županijskog Pravilnika Središnje Bosne (primjenjuje ga KŠC Travnik) u smislu praćenja elemenata rada nastavnika i

operacionalizacije daljnjih podelemenata/kriterija. U povjerenstvima na razini Sustava pedagog je obvezan član, a u kantonalnim pravilnicima je uočeno isto (izuzev KŠC-a Zenica, gdje je za ocjenjivanje rada nastavnika odgovoran direktor i Pedagoški zavod). Nastavnici svih škola Sustava, bez obzira na teritorijalno i administrativno određenje i praksu, jednom u pet godina mogu napredovati po Pravilniku Sustava, u čijim je povjerenstvima obvezni član pedagog.

Analizom su uočena odstupanja u različitom stupnju zvanja koja nastavnici stječu, kao i mogućnost gubljenja stečenog zvanja (što nije slučaj samo u KŠC-u Sarajevo). Prava koja nastavnik ima napredujući u više zvanje odnosi se na novčanu naknadu i predviđena je u KŠC-u Sarajevo, KŠC-u Zenica, KŠC-u Travnik i KŠC-u Tuzla, bez obzira na to jesu li nastavnici vrednovani i ocijenjeni po kantonalnim pravilnicima ili Pravilniku Sustava. Radi nepriznavanja napredovanja od strane nadležnih ministarstava (ili općina), KŠC Bihać, KŠC Banja Luka i KŠC Žepče nemaju novčanu naknadu prilikom napredovanja. Ako nastavnik ne ispunjava uvjete za dalje napredovanje, gubi stečeno zvanje, a samim tim i mogućnost prelaska u viši platni razred (izuzev KŠC-a Sarajevo).

Analizirajući pravilnike vidljiva je različitost koja je u uskoj vezi s radom pedagoga, a odnosi se na vrednovanje nastavnih sati. Uočeno je da prema dostupnim pravilnicima svi pedagozi ne vrše opservaciju nastavnih sati u svrhu ocjenjivanja rada nastavnika jer je kroz pravilnike navedeno da to čini Pedagoški zavod ili savjetnici (KŠC Zenica i KŠC Travnik). U Pravilniku Sustava ova stavka ne postoji, a u KŠC-u Sarajevo, zbog nepostojanja Prosvjetno- pedagoškog zavoda, uzima se izvješće i ocjena sata od strane direktora i/ili pedagoga. Iako nije detaljno ispitano među kolegama, pedagogima Sustava, pretpostavlja se da u drugim centrima pedagozi pomažu direktoru u prikupljanju dokumentacije od strane nastavnika, pa i u opserviranju nastavnih sati po potrebi, ali se ne može sa sigurnošću tvrditi da je svrha opservacije ocjenjivanje nastavnika (izuzev u KŠC-u Sarajevo).

Analizom pravilnika primijećeno je da *Elementi vrednovanja rada nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu* nisu sadržajno ujednačeni te da zbog nepostojanja podelemenata/indikatora svakog od navedenih elemenata postoji odstupanje u vrednovanju rada nastavnika. Uočeno je nejasno interpretiranje elemenata i sadržaja što elementi trebaju pratiti (Pravilnik KŠC Sarajevo), kao i nepostojanje raščlambe, diferencijacije i dovoljne preciznosti u

opisivanju zadataka koji se Pravilnikom prate. U većoj mjeri je to uočeno u Pravilniku koji primjenjuje KŠC Sarajevo, a u manjoj KŠC Zenica.

Promatrajući Pravilnik koji primjenjuje KŠC Sarajevo, ostaje dojam da zbog preciznije nedefiniranosti elemenata koji se prate i nepostojanja jasno operacionaliziranih podelemenata/indikatora, nastavnicima je ocjena, koju dobiju nakon opserviranog sata, u velikoj mjeri „opipljiva“ u odnosu na očekivanja i općenite zadatke koje Pravilnik propisuje prilikom vrednovanja njihovog rada. Samim tim, za pretpostaviti je da uloga pedagoga u opservaciji nastavnih sati u ovakvim uvjetima nema savjetodavnu nego ocjenjivačku i procjenjivačku ulogu. U tom kontekstu iskonska uloga pedagoga kao savjetodavca, pratitelja i inovatora ne može biti u potpunosti realizirana.

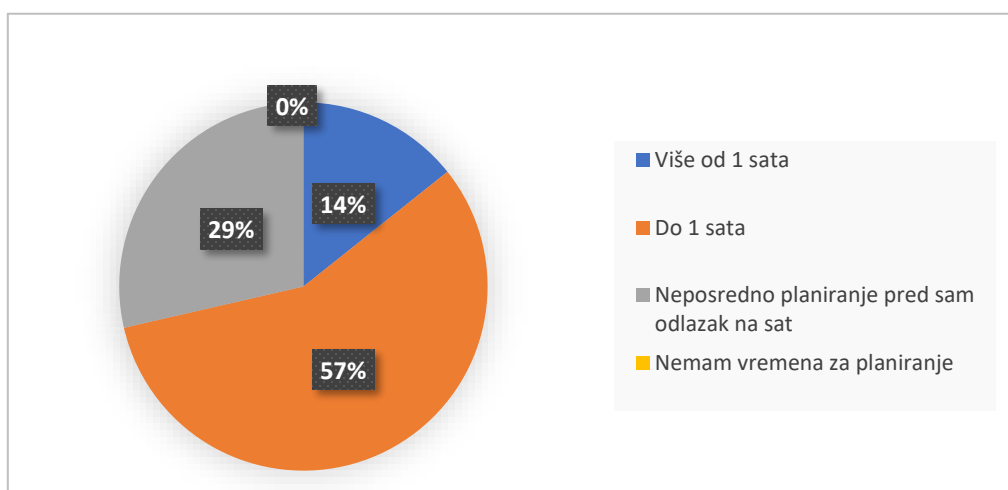
2. Karakteristike procesa planiranja posjeta nastavnom satu

Rad školskog pedagoga počiva na zadacima 40-satnog radnog tjedna koji u školskoj praksi može biti uvelike izmijenjen s obzirom na dinamiku rada i predviđene i/ili nepredviđene situacije s kojima se pedagog susreće. Da bi se razumio vremenski interval koji je potreban pedagogima za pripremu opservacijskog procesa i karakteristike planiranja samog procesa, postavljeno je drugo istraživačko pitanje: *Koje su karakteristike procesa planiranja posjeta nastavnom satu?* Za odgovor na ovo pitanje, analiziran je dokument *Rješenja o 40-satnim radnim zaduženjima pedagoga* propisan pedagogima Sustava. Analizirajući i komparirajući radna zaduženja pedagoga Sustava, vidljivo je da su u centrima zastupljeni različiti zadaci i satnice za održavanje istih. Zadaci nisu komparirani jer svaki centar daje prioritet različitim područjima djelovanja, a i predviđeni zadaci se mijenjaju s obzirom na prioritete ili (ne)predviđene situacije koje su u školama česta pojava. Također, kolege, pedagozi iz centara, u neposrednom razgovoru ističu zadovoljstvo predviđenom satnicom, napominjući da istu korigiraju u odnosu na prioritete koji se tijekom školske godine nametnu, ali i nepredvidivost i dinamičnost posla. Ono što je zajedničko svim pedagogima jesu zadaci koji se odnose na praćenje, analiziranje i unapređivanje odgojno-obrazovnog rada u školi, stručnu suradnju s učenicima, nastavnicima, ostalim stručnim suradnicima, roditeljima i neposredna koordinacija s pedagoškom službom. U empirijskom istraživanju koristio se anketni upitnik za pedagoge i nastavnike koji je imao za cilj svaki predviđeni zadatak pripremnog procesa obuhvatiti razmišljanjima pedagoga i nastavnika. Samim time dobivena je potpunija slika o načinima pripreme svih sudionika ovog procesa.

Da bi proces opservacije nastavnih sati bio kvalitetno izveden, potrebno je jasno definiranje i operacionaliziranje samog procesa koji prolazi kroz **pripremnu etapu praćenja nastave, etapu izvođenja i analitičku etapu** koja bi trebala biti okosnica za daljnju samorefleksiju nastavnika.

Svako praćenje nastavnog sata trebala bi pratiti odgovarajuća priprema, odnosno *pripremna etapa praćenja nastavnog sata*, o kojoj se opširnije govorilo u teorijskim razmatranjima. Priprema za opservaciju nastavnih sati trebala bi imati svoje uporište u GPR-u pedagoga kao i poštivanju planiranih aktivnosti; utvrđivanje ciljeva praćenja kao i načine praćenja (strukturirano/nestrukturirano praćenje sata), proučavanje NPP-a i udžbenika, odnosno dijela koji će

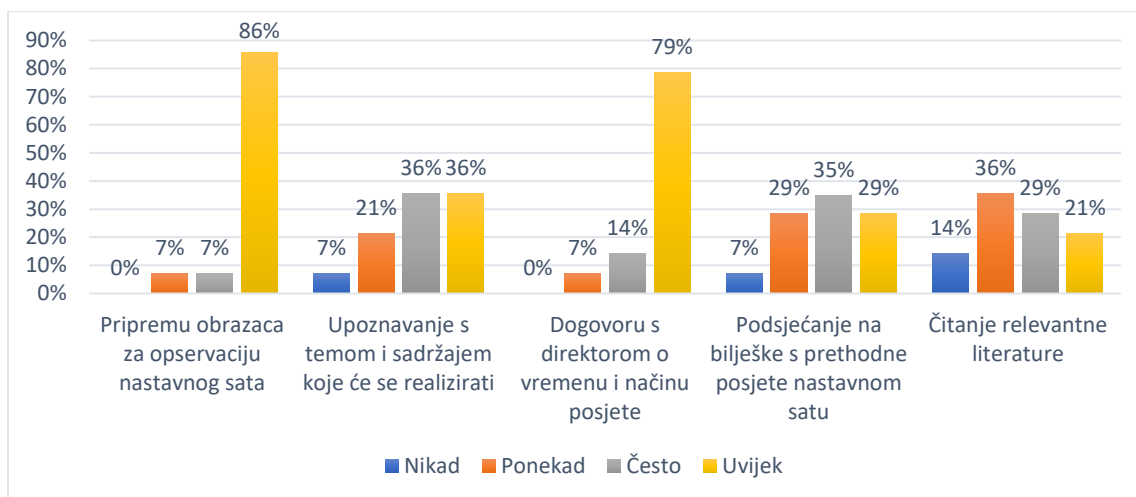
biti u neposrednoj vezi s nastavnom jedinicom koja se prati, pripremu protokola praćenja, obrazaca za samoevaluaciju nastavnika, dogovor s direktorom o zadaćama praćenja (različite uloge praćenja koje imaju isti cilj) i sl. Istraživanje Bjelan-Guska i sur. (2017) navodi da je proces planiranja, praćenja i evaluacije složen proces koji podrazumijeva sljedeće: analizu nastavnog plana i programa, praćenje i usporedbu godišnjeg i mjesečnog programa rada s dnevnom realizacijom nastavnih sadržaja, analizu nastavne pripreme, opservaciju neposrednog odgojno-obrazovnog rada/nastavnog sata, pregled i uvid u pedagošku dokumentaciju (s posebnim osvrtom na kontinuitet ocjenjivanja), te savjetodavni rad/razgovor s nastavnikom. Uzimajući sve navedene elemente praćenja u obzir, pedagozi navode sljedeći vremenski interval koji je potreban za pripremu opservacije nastavnog sata.



Grafikon 1. Vremensko planiranje pedagoga za opservaciju nastavnog sata

Iz grafikona je vidljivo da 14 % pedagoga (ili njih dvoje) provede više od jednog sata u pripremi ovog procesa. Razumljivo je da 57 % pedagoga (njih osam) izdvaja vrijeme za pripremu do jednog sata s obzirom na njihove ostale koncepcijske zadatke predviđene godišnjim programom rada, kao i na poznavanje nepredvidive školske prakse. Svi navedeni odgovori pedagoga navode na sljedeća pitanja: *Koliko je kvalitetna priprema za opservaciju nastavnih sati s obzirom na zadani vremenski interval?* Zanimljivo je, ali i zabrinjavajuće, promatrati kvalitetu pripreme pedagoga ako se neposredno planira prije odlaska na sat, što je navelo 29 % (četiri pedagoga). Pozitivno je što nitko od pedagoga nije naveo da nema vremena za planiranje ovog procesa, što govori da je planiranje prisutno, a daljnja razmatranja će pokazati na koji način se pedagozi pripremaju za ovaj proces.

Iduće pitanje za pedagoge bilo je: *Na koji se način pedagozi pripremaju za opservaciju nastavnog sata?* Iz dosadašnjeg istraživanja relevantne literature vidljivo je da bi dobra priprema trebala sadržavati utvrđivanje ciljeva, planiranje, pripremanje, dogovaranje, utvrđivanje protokola promatranja, stvaranje klime suradnje i načine kasnijeg vrednovanja sata (usporedi, Jurić (1977), Bajrić i Stevanović (1999), Jorgić (2020)). Pedagozi Sustava u svojim odgovorima navode sljedeća područja koja su im važna za pripremu opservacije nastavnih sati:



Grafikon 2. Priprema pedagoga za opservaciju nastavnog sata

U navedenom grafikonu uočeno je da je pedagozima važna organizacijska priprema za realizaciju opservacije nastavnih sati koja se odnosi na pripremu obrazaca za evaluaciju, kao i dogovor s direktorom. Dvanaest pedagoga (86 %) odgovorilo je da je *uvijek* važna priprema obrasca, a jedanaest pedagoga (79 %) smatra da je *uvijek* važan dogovor s direktorom o vremenu i načinu posjeta satima. Iz grafikona je vidljivo da postoji izrazito visoko slaganje odgovora pedagoga oko ovih dviju tvrdnja koje se odnose na organizacijsku pripremu opservacije nastavnog sata.

Na upoznavanje s temom i sadržajem uočeno je da deset pedagoga (72 %) redovito pristupa metodičkom upoznavanju s temom i sadržajem planiranog sata (slaganja često/uvijek). Tri pedagoga (21 %) navodi da to čini ponekad, a jedan nikad. Da se pedagozi često i uvijek upoznaju s relevantnom literaturom smatra sedam pedagoga (50 %), dok ponekad to čini pet pedagoga (36 %). Pedagozi navode da izdvajaju vrijeme za podsjećanje na bilješke s prethodnih sati nastavnika, međutim ti su odgovori gotovo ravnomjerno raspoređeni na kategorije ponekad, često i uvijek.

Iz odgovora pedagoga vidljiva je prisutnost metodičke pripreme za opservaciju nastavnog sata (upoznavanje s temom, sadržajem, praćenje literature i podsjećanje na bilješke s prethodnih sati), ali se može vidjeti da ipak pedagozi najviše vremena posvećuju tehničkoj strani pripreme za opservaciju sati (priprema obrazaca i dogovor s direktorom).

Nakon što su se izvršile potrebne pripreme za posjete nastavnim satima, pedagog najčešće u suradnji s direktorom pristupa opažanju nastavnog sata. Uspoređujući s istraživanjem koje je radila Selimbegović (2020) na uzorku od 74 pedagoga osnovnih i srednjih škola u Kantonu Sarajevo, rezultat o prisutnosti direktora tijekom opservacije nastavnog procesa je sljedeći: 88 % direktora sudjeluje u opservaciji nastavnih sati, što navode da je bilo i očekivano budući da su direktori članovi komisije za vrednovanje rada nastavnika u svrhu napredovanja. Imajući u vidu da je istraživanje za potrebe ovog rada regionalno i ne odnosi se samo na Kanton Sarajevo, zanimljivo će biti usporediti rezultate s istraživanjem Selimbegović iz 2020. Također, sve aktivnosti koje se provode tijekom opservacije imaju različit utjecaj na nastavnike i pedagoge te će se dobiveni odgovori komparirati s ciljem da se različita viđenja pokušaju što bolje razumjeti. Vodeći se razmišljanjima koje je dao Repišti (2012) o subjektima u procesima vrednovanja (tko vrednuje?), načinima, ciljevima vrednovanja te elementima koje treba vrednovati, zanimljivo je pogledati odgovore nastavnika i pedagoga:

Tablica 10. Posjet nastavnim satima od strane pedagoga i direktora

Nastavne sate posjećuje pedagog i direktor škole								
	Nikad		Ponekad		Često		Uvijek	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Nastavnici	0	0	11	8	22	15	114	77
Pedagozi	0	0	0	0	9	64	5	36

Posjet nastave u centrima Sustava radi užeg stručnog nadzora, individualnog stručnog usavršavanja ili realizacije nastavnog procesa zbog nekih nepredviđenih situacija (npr. žalbe na nastavnikov rad) u školama Sustava vrše pedagog i direktor škole. Iz Tablice 10 vidljivo je da 77 % nastavnika uvijek tvrdi da je na opservacijskim satima prisutan direktor škole dok se pet pedagoga ili 36 % slaže s ovom tvrdnjom. Devet pedagoga (64 %) smatra da direktor sudjeluje *često* u posjetu satima, ali ne i *uvijek*.

Ova se tvrdnja može tumačiti raznoliko, ali nije zanemariva razlika u odgovorima pedagoga i nastavnika. Neka od tumačenja mogu biti: percepcija nastavnika na posjete ako pedagog sudjeluje sam zbog nepredviđenih ili neočekivanih problemskih situacija ili iniciranje posjeta od strane nastavnika radi potrebe i/ili želje za unapređenjem nastave ili opservacije pojedinih učenika, rada s pripravnicima i sl. Svakako je iz odgovora pedagoga i nastavnika vidljivo da je prisutnost direktora opservacijskim satima *često* i *uvijek* u školama Sustava.

Nastavnici su pitani o iniciranju posjeta nastavnim satima od strane nastavnika, kada posjet nije u funkciji vrednovanja i ocjenjivanja nastavnikovog rada, želeći vidjeti postoje li u školama Sustava nastavnici koji pedagoge zovu onda i kada sat nema procjenjivačku svrhu. Bjelan-Guska i sur. (2017) navode u rezultatima istraživanja fokus grupa nastavnika da bi nastavnici voljeli imati češće opservacije (ali samo uz prethodne najave) i da nisu pobornici opserviranja i ocjenjivanja na osnovi jednog dolaska i jednog sata. U sljedećoj tablici prikazani su odgovori pedagoga i nastavnika Sustava:

Tablica 11. Iniciranje posjeta nastavnom satu od strane nastavnika kada on nije u funkciji vrednovanja i ocjenjivanja nastavnikovog rada

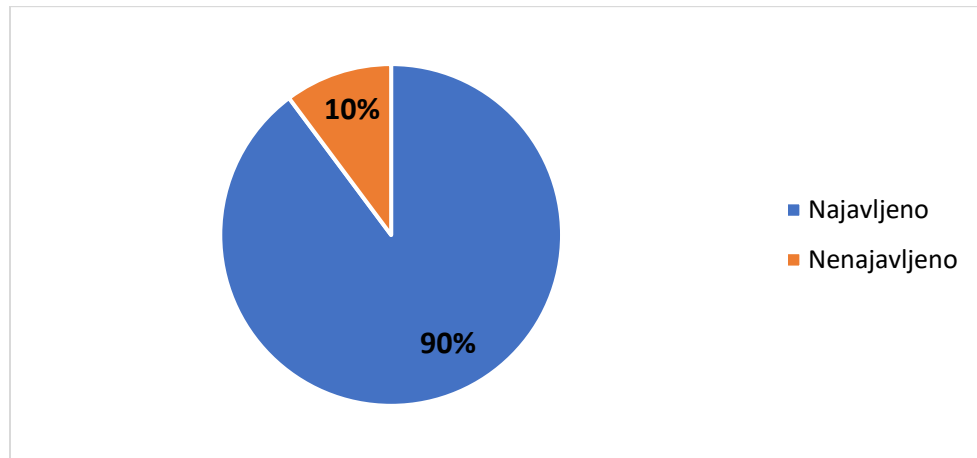
Iniciranje posjeta nastavnom satu od strane nastavnika								
	Nikad		Ponekad		Često		Uvijek	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Nastavnici	58	39	46	32	34	23	9	6
Pedagozi	3	21	6	43	4	29	1	7

Iz navedene tablice vidljivo je da 39 % nastavnika tvrdi da *nikad* ne postoji iniciranje za ovaj vid rada kao i da pedagozi smatraju da se ova pojava *ponekad* javlja u školama Sustava (šest pedagoga ili 43 %). Ako bi odgovore *nikad* pripojili odgovorima *ponekad*, uočava se slaganje među odgovorima za 71 % nastavnika i 64 % pedagoga koji se slažu sa slabim iniciranjem posjeta satima od strane nastavnika.

Proces planiranja opservacije nastavnih sati planiran je u GPR-ovima pedagoga. On se odnosi na plan izvođenja opservacijskih aktivnosti u svrhu ocjenjivanja i vrednovanja sata ili individualnog stručnog usavršavanja (ugledno-ogledni sati). Iako pedagozi planiraju, u dostupnoj literaturi ne postoji jasna

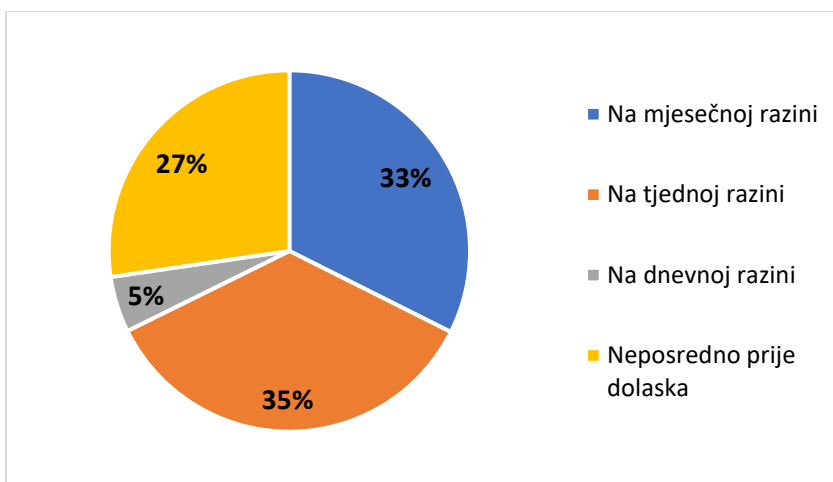
uputa o najavi posjeta satu nastavnicima. Autori Stevanović i Bajrić (1999) navode da je planirani i neplanirani posjet satima ispravan, a iz neformalnih razgovora s pedagoginjama Kantona Sarajevo i Sustava uočavaju se različite prakse: polugodišnje najave, tromjesečne najave, najave na mjesečnom/tjednom nivou u obliku tabelarnog pregleda na oglasnoj ploči, najave na velikim/malim odmorima – neposredno, i nenajavljivanje provođenja procesa.

Nastavnici ovog istraživanja daju sljedeće odgovore na proces najave posjeta nastavnim satima:



Grafikon 3. Najavljenost posjeta nastavnom satu iz perspektive nastavnika

Iz grafikona je vidljivo da 90 % nastavnika smatra da se posjeti najavljuju, a 10 % ima iskustvo nenajavljivanja posjeta nastavnim satima. Bjelan-Guska i sur. (2017) u istraživanju navode da kod nastavnika postoji napetost i dodatni stresa u iščekivanju opservacije sata. Nastavnici u istraživanju smatraju da bi voljeli da se sati posjećuju u unaprijed zadanom, kraćem periodu, a ne kontinuirano tijekom školske godine ili u polugodištu jer bi im ublažilo stres koji imaju tijekom iščekivanja posjeta. Da bi se utvrdio period najave, i kasnije doveo u vezu mogućnost smanjivanja stresa, postavilo se pitanje o vremenskom intervalu najave.



Grafikon 4. Vremenski interval najave posjeta nastavnom satu

Odgovori nastavnika o vremenskom intervalu koji prethodi najavi posjeta satima od strane pedagoga, gotovo su ravnomjerno raspoređeni ako se tumači da se neposredna najava prije dolaska može svrstati u najavu dnevne razine (zajedno čine 32 %). Vidljivo je da su prakse po školama raznolike, jer 35 % nastavnika smatra da se najava vrši na tjednoj razini, 33 % na mjesečnoj razini, a 32 % na dnevnoj razini. Samim time za očekivati je da je mogućnost stresa i napetosti u iščekivanju posjeta različita kod nastavnika u školama Sustava.

Komparacijom odgovora nastavnika i pedagoga o najavi posjeta nastavnim satima, uočeni su sljedeći rezultati koji su tabelarno predočeni radi lakše komparacije i interpretacije odgovora:

Tablica 12. Komparacija odgovora pedagoga i nastavnika o najavi posjeta nastavnim satima

Najavljenost posjeta nastavnom satu		
	Najavljeno (%)	Nenajavljeno (%)
Nastavnici	90	10
Pedagozi	100	0

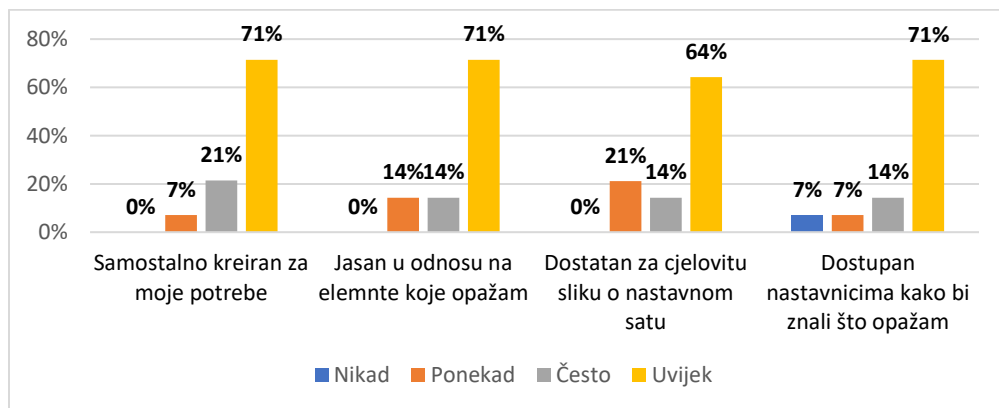
Tablica 13. Komparacija odgovora pedagoga i nastavnika o vremenskom intervalu najave posjeta

Vremenski interval najave posjeta satu				
	Na mjesečnoj razini (%)	Na tjednoj razini (%)	Na dnevnoj razini (%)	Neposredno prije dolaska (%)
Nastavnici	33	35	5	27
Pedagozi	39	31	15	15

Iz kompariranih odgovora može se rezimirati sljedeće:

- Iako svi pedagozi tvrde da se posjeti nastavnim satima pravovremeno najavljuju, ipak se 10 % nastavnika ne bi složilo s navedenom tvrdnjom.
- 39 % pedagoga navodi da posjete najavljuju na mjesečnoj razini što daje svojevrsno slaganje jer to u praksi prepoznaje 33 % nastavnika.
- Stupanj slaganja odgovora je vidljiv i u tvrdnjama koje se odnose na najave posjeta satima na tjednoj i mjesečnoj razini.
- Pretpostavljajući da se neposredna najava prije dolaska može svrstati u najavi dnevne razine, vidljiv je stupanj slaganja među odgovorima pedagoga (zajedno čine 30 %) i nastavnika (zajedno čine 32 %).
- Zanimljivo je da dva pedagoga (15 %) smatra da neposredno prije dolaska najavljuje posjet satima dok se 27 % nastavnika potvrdno izražava o ovoj tvrdnji. Dok 15 % pedagoga smatra da na dnevnoj razini najavljuje posjet satima, to prepoznaje 5 % nastavnika. Uočena razlika može se interpretirati različitom praksom u centrima Sustava.

Kao što je vidljivo u Grafikonu 2 *Priprema pedagoga za opservaciju nastavnog sata*, obrasci za opservaciju nastavnih sati važan su dio pripreme opservacijskog procesa. Pedagozi putem obrazaca za opservaciju nastavnih sati prate, opažaju, bilježe i procjenjuju etape nastavnog procesa i subjekte procesa. Iako ne postoji standardiziran obrazac za promatranje nastavnih sati u Federaciji Bosne i Hercegovine, pedagozi koriste protokole koji su standardizirani u zemljama regije ili samostalno kreirane protokole na osnovi vlastitog iskustva i potreba. Pedagozi iznose sljedeća promišljanja o obrascima za promatranje nastavnih sati:



Grafikon 5. Karakteristike obrasca za opservaciju nastavnog sata

Iz grafikona je vidljivo da gotovo svi pedagozi koriste obrasce za opservaciju nastavnih sati koje su većinom samostalno kreirali shodno vlastitim potrebama i ciljevima praćenja nastavnih sati. Deset pedagoga ili 71 % navodi da *uvijek* koristi samostalno kreiran obrazac, a tri pedagoga (21 %) to čini *često*. Sadržaj obrasca i elementi koji se prate su *uvijek* jasni za deset pedagoga (71 %), a da obuhvaćaju cjelovitu sliku o nastavnom satu smatra devet pedagoga (64 %). Zanimljivi su odgovori tri pedagoga (21 %) koji smatraju da obrazac daje *ponekad* cjelovitu sliku, što nas navodi na razmišljanje o sveobuhvatnosti obrasca i zastupljenim elementima koji se trebaju pratiti tijekom sata. Dostupnost obrazaca za opservaciju nastavniciima je također visoka, deset pedagoga ili 71 % ih ustupa *uvijek*, a dva pedagoga ili 14 % čini to *često*.

2.1 Rezime

Odgovor na drugo istraživačko pitanje: Koje su karakteristike procesa planiranja posjeta nastavnom satu? dali su pedagozi i nastavnici kroz pitanja koja se odnose na pripremnu etapu procesa opservacije nastave. Analizirani i interpretirani odgovori mogu se rezimirati kroz sljedeća zapažanja:

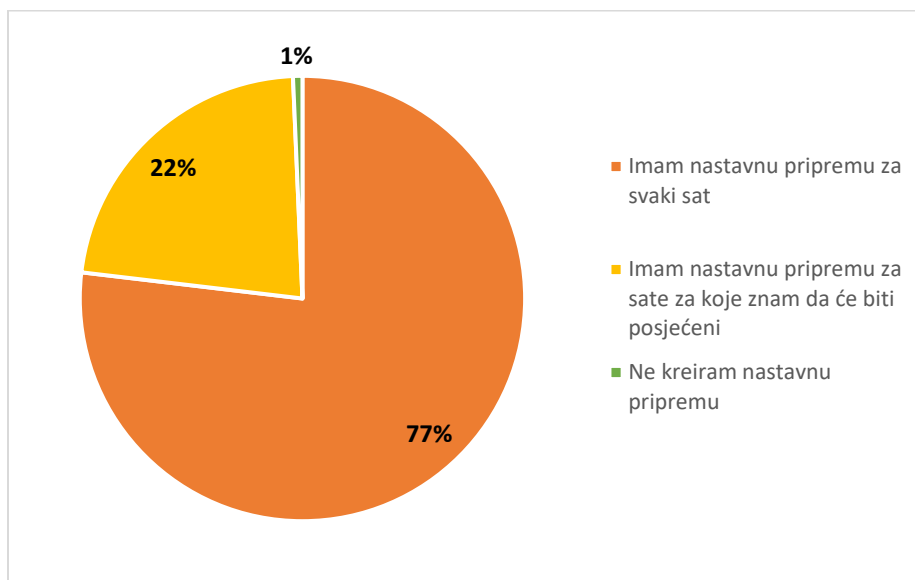
- Pripremna etapa opservacijskog procesa podrazumijeva vremensko planiranje i načine pripreme opservacije nastavnih sati, prisutnost subjekata (direktora i pedagoga) tijekom opservacije, iniciranje nastavnika za ovakav vid rada pedagoga, najavljenost i vremenski interval najave procesa opservacije, jasnoća i sadržajnost obrazaca praćenja koje pedagozi koriste tijekom opservacije. Svi pedagozi navode da izdvajaju vrijeme za pripremnu fazu procesa opservacije nastavnih sati. Najveći broj njih posvećuje toj fazi do jednog sata, a zanimljivo je da se pojedini pedagozi pripremaju za posjet nastavnim satima i neposredno pred sam odlazak na sat.
- Pedagozi tijekom pripreme za opservacijski proces najviše vremena posvećuju organizaciji samog procesa koji se odnosi na pripremu obrazaca za opservaciju i dogovor s direktorom. Za metodičku pripremu za opservaciju nastavnog sata, samo jedan pedagog navodi da to ne čini nikad. Kod ostalih je pedagoga priprema prisutna, a najviše se ogleda u redovitom upoznavanju s temom i sadržajem (deset pedagoga), nešto malo slabije u upoznavanju s relevantnom literaturom (sedam pedagoga), a prisutno je i upoznavanje s bilješkama o prethodno opserviranim satima.

- S obzirom na zahtjevnost organizacijskog i metodičkog pripremanja, ostaje nejasno kako određen broj pedagoga (njih četiri) uspije neposredno pred odlazak na sate izvršiti sve navedene pripreme.
- Na opservacijskim satima prisutni su pedagog i direktor škole. S ovom tvrdnjom slažu se i nastavnici i pedagozi, ali je prisutno blago neslaganje o učestalosti prisutnosti direktora; dok 77 % nastavnika navodi da su *uvijek* prisutni, devet pedagoga (64 %) smatra da su *često*, a 36 % da su *uvijek* prisutni.
- Za iniciranje opservacije nastavnih sati, kada nisu u funkciji vrednovanja i ocjenjivanja nastavnikovog rada, u školama Sustava postoji slabo iniciranje od strane nastavnika za ovakav vid rada.
- Najavljenost posjeta satima prisutna je u školama Sustava, svi pedagozi (100 %) i 90 % nastavnika se pozitivno izjašnjava o ovoj tvrdnji. Vremenski interval posjeta je najviše zastupljen kod nastavnika na tjednoj razini (35 %), mjesečnoj razini (33 %) te neposredno prije početka sata (27 %). Slične odgovore daju i pedagozi o ovim intervalima. Stupanj *neslaganja* u odgovorima pedagoga i nastavnika je zastupljen u vremenskom intervalu dnevne razine i neposredno pred početak sata, što može objasniti i zastupljenost 10 % nastavnika koji tvrde da se sati ne najavljuju.
- Svi pedagozi koriste obrasce/protokole za promatranje sati koje su samostalno kreirali. Obrasci su jasni u odnosu na elemente koji se opažaju za većinu pedagoga i daju cjelovitu sliku o nastavnom satu koji se opservira. Veliki postotak pedagoga navodi da su obrasci dostupni nastavnicima kako bi znali što se opaža, a samo jedan pedagog navodi da ne ustupa obrasce.

3. Karakteristike procesa pripremanja nastavnika za opservaciju sata

Nakon pripremne etape opservacije sata uslijedilo je treće istraživačko pitanje: *Koje su karakteristike procesa pripremanja nastavnika za opservirani sat?* Jedan od načina pripremanja nastavnika za sat ogleda se kroz nastavnikovu pripremu koja bi trebala biti sadržajna, pregledna i u skladu s potrebama učenika. Nastavnikova priprema treba sadržavati ciljeve i zadatke/ishode nastavne jedinice (koji su jasno definirani i operacionalizirani), izbor oblika, metoda, nastavnih sredstava, artikulaciju sata s jasnom strukturom gradiva i aktivnostima koje se izlažu, vremensku artikulaciju, uporabu različitih novih izvora znanja, način praćenja i vrednovanja rada i postignuća učenika. Kroz nastavnu pripremu poželjna je vidljivost unutar predmetne korelacije i/ili korelacije s drugim predmetima ili svakodnevnim životom. U istraživanju Bjelan-Guska i sur. (2017) nastavnici imaju podijeljena mišljenja oko pripremanja za sate koji se opserviraju. Dok jedni navode da se pripremaju uobičajeno kao i za svaki drugi sat, drugi navode da su pripreme sadržajnije za one sate koji će biti opservirani.

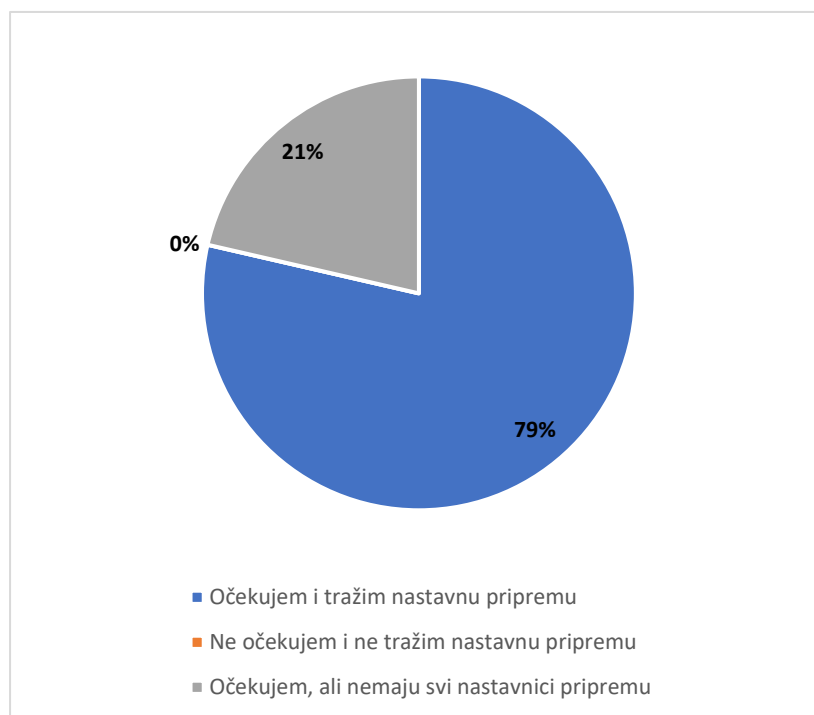
Tijekom opservacije nastavnih sati pedagozi Sustava prate nastavnu pripremu opserviranog sata. Nastavna priprema trebala bi biti sastavni dio svakog opažanog sata, a razmišljanja nastavnika Sustava o tome vide se u sljedećem grafikonu:



Grafikon 6. Postojanje nastavne pripreme tijekom opserviranog sata

Iz odgovora nastavnika vidljivo je da 77 % nastavnika navodi da ima nastavnu pripremu za svaki sat dok 1 % da ne kreira nastavnu pripremu. Nastavnici (22 %) koji navode da imaju nastavnu pripremu samo za sate za koje znaju da će biti posjećeni daju neka od obrazloženja: *nadopune postojećih priprema s obzirom na godine radnog staža, isključivanje kreativnosti u radu poradi zadane pripreme, pripreme koje su kreirane za određeni vremenski interval (1x tjedno, 3x tjedno)*. Iz priloženog grafikona uočeno je da veliki broj nastavnika navodi zastupljenost nastavne pripreme, ali da postoje i oni koji je nemaju redovito.

O važnosti nastavne pripreme pedagozi Sustava pitani su sljedeće *Očekujete li da svaki nastavnik ima nastavnu pripremu za sat?*



Grafikon 7. Očekivanja pedagoga o posjedovanju nastavne pripreme tijekom opserviranog sata

Iz odgovora pedagoga vidljivo je da 79 % (njih jedanaest) očekuje i traži nastavnu pripremu tijekom opservacijskih sati, a njih 21 % (tri pedagoga) očekuju i traže, ali ju nastavnici ne posjeduju. Ovo ukazuje da je nastavna priprema važna pedagogu u procesu opservacije nastavnog sata, ali i nastavniku, jer svega 1 % nastavnika je u prethodnom pitanju navelo da nikad ne kreira nastavne pripreme. Komparirajući odgovore nastavnika i pedagoga uviđa se slaganje stavova oko potrebitosti

posjedovanja nastavne pripreme: 77 % nastavnika smatra da je nastavna priprema važna i potrebna, a 79 % pedagoga očekuje i traži nastavnu pripremu od nastavnika. Može se pretpostaviti da postoji slaganje u odgovorima nastavnika i pedagoga i u sljedećem: nastavnici koji kreiraju nastavne pripreme za sate za koje znaju da će biti posjećeni, njih 22 %, su oni za koje su i pedagozi utvrdili da očekuju nastavnu pripremu koju nastavnici nemaju.

Nastavnici su pitani o jasnoći, sadržaju, prilagođenosti i metodičkoj artikuliranosti nastavnih priprema da bi se dobio uvid u njihovu percepciju istih i u funkcionalnost nastavne pripreme tijekom izvedbe nastavnih sati.

Tablica 14. Jasnoća, sadržaj, prilagođenost i metodička artikuliranosti nastavnih priprema iz perspektive nastavnika

Nastavnikove pripreme su:	Nikad (%)	Ponekad (%)	Često (%)	Uvijek (%)
Jasno i adekvatno artikulirane	0	4	46	50
Sadrže sve potrebne elemente	1	2	41	55
Adaptirane i prilagođene za svaku školsku godinu	1	5	48	46
Sadrže jasno operacionalizirane zadatke nastave	0	5	45	50
Imaju precizno napisane i definirane ishode učenja	3	17	40	40
Imaju jasno navedenu i vidljivu korelaciju s drugim predmetima	2	25	39	34
Sadržaj je artikuliran na način da razvija i više razine mišljenja	0	15	47	38
Sadržaj je prilagođen interesima i uzrastu učenika	0	10	46	44
Metodički artikulirane i u funkciji ostvarivanja ciljeva, zadataka i ishoda učenja	0	6	50	44

Iz Tablice 14 može se uočiti da nastavnici smatraju da su njihove nastavne pripreme jasne, da sadrže sve potrebne elemente, adaptirane i prilagođene za svaku školsku godinu s jasno operacionaliziranim zadacima, sadržajem, prilagođene interesima učenika i u funkciji ostvarivanja ciljeva, zadataka i

ishoda učenja. S ovim stavkama se slaže preko 95 % nastavnika koji su birali slaganje često i uvijek. Dalje, nastavnici smatraju da bi ishodi učenja mogli biti preciznije definirani i da bi sadržaj trebao biti artikuliran da razvija više razine znanja, ali ovdje vidimo i blago povećanje odgovora ponekad. Zanimljivo je da 73 % nastavnika, koji su birali slaganje često i uvijek, smatra da korelacija s drugim predmetima nije u većoj mjeri vidljiva u nastavnim pripremama.

Može se uočiti da, općenito, nastavnici iskazuju veliko zadovoljstvo u osmišljenosti i sadržaju nastavnih priprema, a dalje unapređenje vide u vidljivosti veće korelacije s drugim nastavnim predmetima. U nastavku će se razmatrati kako pedagozi procjenjuju nastavnikove pripreme i postoji li stupanj slaganja s odgovorima nastavnika.

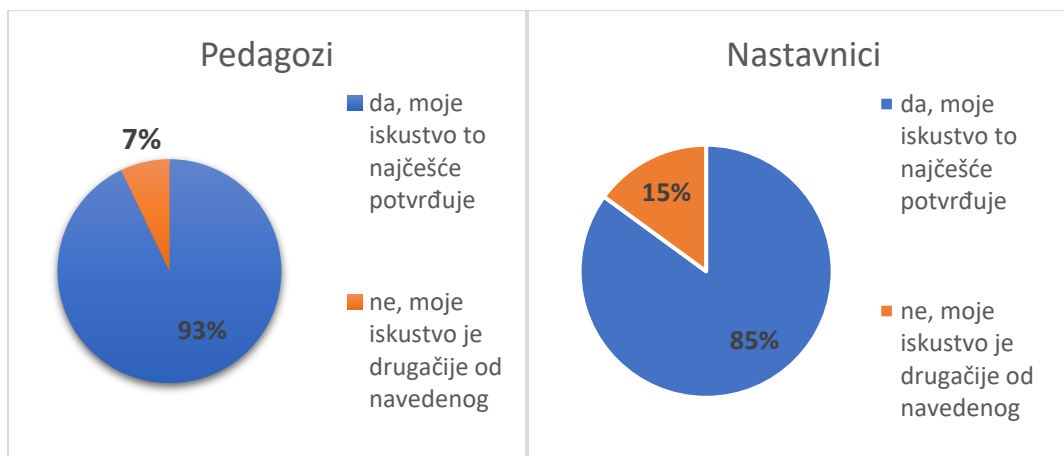
Tablica 15. Nedostatci koje pedagozi uočavaju tijekom analize nastavnih priprema

Tijekom analize nastavne pripreme uočavam sljedeće nedostatke:	Nikad (%)		Ponekad (%)		Često (%)		Uvijek (%)	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Oskudne i nedovoljno artikulirane nastavne pripreme	2	14	9	64	2	14	1	7
Zastarjeli obrasci koji ne sadrže sve potrebne elemente	5	36	7	50	1	7	1	7
Pripreme koje se prepisuju iz godine u godinu	5	36	4	28	4	29	1	7
Nejasno operacionalizirani zadaci nastavnog sata	2	14	8	57	3	22	1	7
Nerazlikovanje zadataka nastave od ishoda učenja	1	7	8	57	4	29	1	7
Nepostojanje korelacije s drugim predmetima	3	22	7	50	3	21	1	7
Sadržaj koji se realizira na razinama zapamćivanja i reprodukcije	2	14	9	65	2	14	1	7
Neprikladnost sadržaja interesima i uzrastu učenika	6	43	6	43	1	7	1	7
Metodička organizacija sata koja nije u funkciji ostvarivanja cilja, zadataka i ishoda	4	29	7	50	2	14	1	7

Iz Tablice 15 uočava se da pedagozi većinom biraju slaganje *ponekad* kada se govori o nastavnim pripremama u odnosu na nastavnike koji su birali slaganje *često/uvijek*. Da su nedovoljno artikulirane

i oskudne nastavne pripreme, smatra tri pedagoga (21 %), a većinom dominiraju odgovori slaganja *ponekad* (64 %). Zanimljivo je da gotovo podjednak broj pedagoga smatra da nastavne pripreme *nisu* adaptirane za svaku školsku godinu, a podjednak broj smatra da su prilagođene i da se ne prepisuju iz godine u godinu. Uočeno je da se pedagozi ne očituju pozitivno o tvrdnjama koje se odnose na jasnu operacionalizaciju zadataka nastavnog sata, nerazlikovanje zadataka od ishoda učenja, postojanje korelacije s drugim predmetima i sadržaja koji je realiziran na razini zapamćivanja. Iz tablice je vidljivo da u ovim pitanjima dominiraju odgovori *ponekad*, kao i da se ne može sa sigurnošću tvrditi da je većina pedagoga *često/uvijek* zadovoljna nastavnikovim pripremama. Veće zadovoljstvo pedagozi iskazuju za prilagođenost sadržaja sata interesima učenika i metodičkoj organizaciji koja je u funkciji ostvarivanja cilja, zadataka i ishoda.

Nastavnici i pedagozi su dalje pitani o *pozitivnoj i visokoj povezanosti precizne nastavne pripreme s kvalitetno realiziranim nastavnim satom*. Odgovori su komparirani na sljedeći način:



Grafikon 8. Ilustracija povezanosti kvalitete precizne nastavne pripreme s kvalitetno realiziranim nastavnim satom

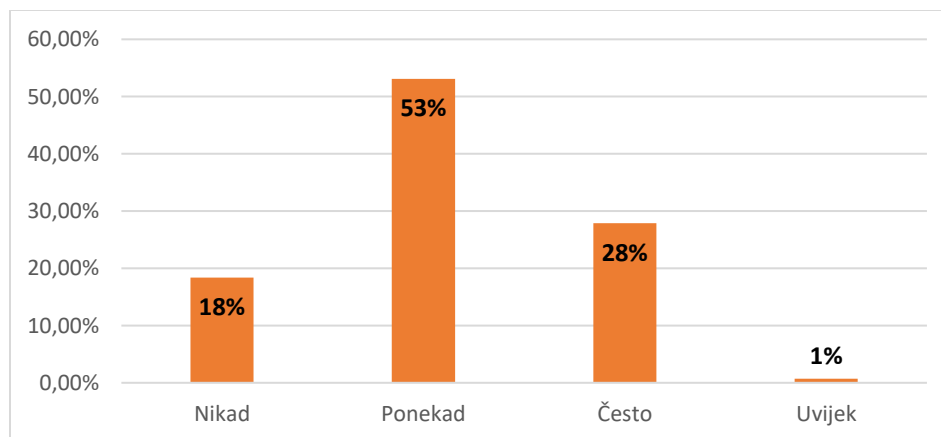
Iz grafikona se uočava da veliki broj nastavnika i pedagoga vidi potrebitost za preciznom nastavnom pripremom koja omogućuje kvalitetno realiziran nastavni sat. Kod nastavnika, koji se s ovom tvrdnjom *nisu* složili (njih 15 %), traženo je dodatno obrazloženje, a odgovori su grupirani i prikazani na sljedeći način:

- Nepredvidive situacije: dinamika nastavnog procesa u razrednoj nastavi, odstupanja koja ne moraju značiti da nastava neće biti jednako kvalitetno i dobro realizirana, okolnosti koje zahtijevaju odstupanje, nepredvidivost učenika koji sat usmjere u drugom smjeru, ponekad je

improvizacija i odstupanje od pripreme jedina učinkovita metoda da bi se došlo do učenika, prilagođavanje profesora interesu, potrebama učenika i razrednom ozračju.

- Nastavni proces: kreativnost nastavnog procesa i individualnost nastavnika koja ne „trpi“ ograničavanje nastavnom pripremom.
- Učenici: razumijevanje, sposobnosti, zainteresiranost, motivacija učenika, nastavni proces koji je podređen učenicima, tempo učeničkog rada, povratna informacija učenika koja zahtjeva prilagodbu na „licu mjesta“.
- Realizacija nastavnog sata: spretnost u realizaciji nastavnog sata i iskustvo koje je važnije od nastavne pripreme, pripreme koje ne trebaju biti detaljne, pripreme koje se rade radi „moranja“, ali to ne podrazumijeva nespremnost za nastavni sat, poteškoće s tehnikom.

Razumijevajući nastavu kao živi proces, koji je podložan promjenama, pokušalo se ispitati *koliko nastavnika odstupi od planiranog u nastavnoj pripremi tijekom opservacije nastavnih sati*. Školska praksa pokazuje da nastavnici ne odstupaju od nastavne pripreme kada se sati opserviraju, iako ponekad idu na užtrb učenicima jer žele ostvariti sve postavljene zadatke i ne posvećuju se individualno učenicima i njihovim potrebama (usporedi Bjelan-Guska i sur. (2017)). Nastavnici smatraju da pedagozi i direktori trebaju biti svjesni nepredvidivosti sata i odstupanja koje se nekad dogodi na satu. S druge strane, direktori i pedagozi ove improvizacije češće doživljavaju kao nespremnost, a ne „odstupanje“, jer za ishod imaju neostvarene zadatke i konfuznost. Naravno, navode se i oni nastavnici koji vrlo vješto odstupe od tijeka/aktivnosti predviđenih u nastavnoj pripremi gdje je vidljiva svrha improvizacije i odstupanje je potpuno opravdano. Kako razmišljaju nastavnici Sustava, vidljivo je u sljedećem grafikonu:



Grafikon 9. Odstupanja od planiranih sadržaja u nastavnoj pripremi tijekom opserviranog sata

Iz grafikona je vidljivo da 53 % nastavnika *ponekad* odstupi od nastavne pripreme tijekom opservacije nastavnih sati, a njih 28 % to čini *često*. Nije zanemariv postotak nastavnika koji *nikad* ne odstupaju (18 %) što može biti indikator da, zbog doživljaja procesa opservacije, odstupanje, ukoliko je potrebno, isključuju. Sljedeći odgovori nastavnika (koji nisu bili obvezni za navesti) tabelarno su grupirani i pokušat će dati odgovore o razlozima za odstupanje od nastavnih priprema.

Tablica 16. Razlozi za odstupanje od nastavne pripreme tijekom opservacijskog procesa

Kada odstupate od planiranog, najčešći razlozi su:	f	%
Učeničko razumijevanje gradiva (neusvojenost gradiva, dodatna objašnjenja, ponavljanje, vježbanje)	32	29
Vremenska artikulacija	13	12
Učenička pitanja	12	11
Razredno ozračje	12	11
Trenutna inspiracija (bolje ideje, nove metode)	8	7
Potrebe učenika	7	6
Nepredvidive situacije	6	5
Interesi učenika	6	5
Motivacija učenika	4	4
Neodstupanje od planiranog	3	3
Komunikacija s učenicima	2	2
Opširan NPP, planiranje	2	2
Tehnički nedostaci	2	2
Ništa	1	1
UKUPNO:	110	100

Iz Tablice 16 vidljivo je da su među odgovorima nastavnika najzastupljeniji oni koji se odnose na učeničko razumijevanje gradiva, tempo rada učenika i vrijeme potrebno za određene aktivnosti, učenička pitanja i dodatna pojašnjenja, ukupno razredno ozračje, potrebu za promjenom zbog dinamike sata, potrebu učenika, nepredvidive situacija i sl.

Pedagozi na ovo pitanje daju sljedeće deskriptivne odgovore:

Odstupanje od planiranog u nastavnoj pripremi za mene je: *U redu jer uvijek postoji nešto što je u tom trenutku važnije obraditi. Realno i očekivano. Ovisi o situaciji, ali uglavnom ako nema dobar razlog, onda je problem. Dopusšteno ako su interesi učenika za nastavnu jedinicu veoma izraženi. Moguća opcija, ništa strašno ako postoji razlog za to. Nepredviđene okolnosti u razredu, slabija interakcija između nastavnika i učenika. Prihvatljivo, s obzirom na to da je nastava živi proces koji se uvijek može mijenjati ovisno o situaciji u kojoj se nastavnik nađe. Dobar nastavnik se treba prilagoditi trenutnom stanju učenika. Opravdano ako postoje opravdani čimbenici na koje nastavnik ne može utjecati. Ovisno o situaciji i samom satu. Svakako s nastavnicima prokomentiram ako se dogodi. Ponekad prihvatljivo i poželjno, a ponekad neprihvatljivo, ovisno o situaciji. Stjecaj okolnosti i tijeka sata. Često opravdano budući da je nastava živi proces i ne možemo uvijek sve predvidjeti. Opravdano ako je u skladu s trenutnim potrebama učenika.*

Iz odgovora je vidljivo da pedagozi pokazuju razumijevanje za odstupanje od nastavne pripreme ako je opravdano. Posebno ističu da je odstupanje realno i poželjno ako prati potrebe učenika: razumijevanje, interese, dinamiku sata i razrednog ozračja, tempo rada učenika, nepredviđene situacije i sl. Vidljivo je da odstupanje od nastavne pripreme za pedagoge predstavlja realnost jer je nastava živi proces, ali ako se primijeti da ne postoji prihvatljiv razlog, onda je podložan zajedničkom komentiranju i osvrtu s nastavnikom.

3.1 Rezime

Nakon pripreme pedagoga za opservaciju sata slijedi etapa izvođenja sata koja bi pored neposrednog promatranja nastavnog sata od strane pedagoga trebala utvrditi načine pripremanja nastavnika za sat. Jedan od načina pripremanja nastavnika za sat ogleda se kroz nastavnikovu pripremu koja bi trebala biti sadržajna, pregledna i u skladu s potrebama učenika i koja prati nastavni sat. U sljedećem rezimeu navode se razmišljanja nastavnika i pedagoga koja su prethodno analizirana, komparirana i interpretirana:

- Veliki broj nastavnika Sustava ima pripremu za nastavne sate, a 22 % njih navodi da se pripremaju samo za sate za koje očekuju da će biti posjećeni. Pedagozi Sustava očekuju i traže nastavne pripreme tijekom opservacije nastavnih sati, ali tri pedagoga (21 %) navode da, usprkos očekivanjima, nemaju svi nastavnici nastavnu pripremu. Vidljivo je slaganje među odgovorima pedagoga i nastavnika o redovitom posjedovanju nastavne pripreme.
- Odgovori nastavnika i pedagoga o jasnoći, sadržaju, prilagođenosti i metodičkoj artikuliranosti nastavnih priprema ukazuju na sljedeće: veliki broj nastavnika (preko 95 %) smatra da su nastavne pripreme *uvijek* i *često* jasno i adekvatno artikulirane, da sadrže sve potrebne elemente, da su adaptirane i prilagođene za svaku godinu, da sadrže jasno operacionalizirane zadatke, da su prilagođene interesima učenika i metodički artikulirane u funkciji ostvarivanja ciljeva, zadataka i ishoda. Ne može se tvrditi da su pedagozi u potpunosti zadovoljni načinima pripremanja nastavnika, jer oko 50 % pedagoga većinom bira slaganje *ponekad* u navedenim tvrdnjama. Iako nastavnici smatraju da su nastavne pripreme prilagođene za svaku nastavnu godinu, mišljenja pedagoga su podijeljena; podjednak je broj pedagoga koji smatraju da su prilagođene i onih koji smatraju da nisu. Nešto veće zadovoljstvo pedagozi iskazuju kada je riječ o prilagođenosti sadržaja sata interesima učenika i metodičkoj organizaciji koja je u funkciji ostvarivanja cilja, zadataka i ishoda. Nastavnici dalje unapređenje svojih priprema vide u većoj vidljivosti korelacije s drugim nastavnim predmetima.
- Da precizna nastavna priprema visoko korelira s kvalitetno realiziranim nastavnim satom smatra većina nastavnika (85 %) i pedagoga (93 %). Dodatno obrazloženje za neslaganje s ovom tvrdnjom nastavnici su dali u vidu postojećih nepredvidivih situacija tijekom sata,

kreativnosti nastave i povratne informacija učenika koja može i najprecizniju pripremu ishoditi nedovoljno uspješnim i kvalitetnim satom.

- Prisutno je odstupanje od nastavne pripreme tijekom opservacije nastavnih sati koje se za više od 50 % nastavnika događa *ponekad*, a razlozi se najviše ogledaju u: učeničkom razumijevanju gradiva, tempu rada učenika, učeničkim pitanjima i dodatnim pojašnjenjima, ukupnom razrednom ozračje, potrebom za promjenom radi dinamike sata, potrebom učenika, nepredvidivim situacijama i sl. Pedagozi u svojim deskriptivnim odgovorima navode gotovo ista promišljanja kao i nastavnici, pokazuju razumijevanje za ove situacije, posebno ako je odstupanje opravdano i prati potrebe učenika.

4. Stavovi nastavnika i pedagoga o opservacijskom procesu

Etapa izvođenja nastavnog sata i sve što nastavnik za vrijeme sata doživljava, ogleda se iz perspektive nastavnika, ali i pedagoga. Za nastavnika je najvažnija etapa opservacije sata, a za pedagoga je to još jedna od faza kojoj pristupa. Doživljaj ove etape odgovara na četvrto istraživačko pitanje *Kakvi su stavovi nastavnika i pedagoga o opservacijskom procesu?* Bjelan-Guska i sur. (2017) navode da nastavnici KŠC-a Sarajevo koji su sudjelovali u istraživanju smatraju posjete satima kontrolom i evaluacijom nastavnog rada koju doživljavaju vrlo stresno. Iako pedagoga doživljavaju kao dobronamjernog gosta, osjećaji koji prevladavaju se odnose na: strah, nelagodu, zbunjenost, napetost i olakšanje kada se cijeli proces završi. Uzimajući u obzir njihova razmišljanja, vidjet ćemo kakve stavove imaju nastavnici Sustava. Ovo istraživačko pitanje ćemo pokušati promatrati i kroz razmišljanja pedagoga, pokušavajući utvrditi sličnosti i razlike perspektive pogleda na proces opservacije sati.

Tablica 17. Komparacija odgovora pedagoga i nastavnika o doživljaju procesa opservacije nastavnog sata

Proces opservacije nastavnog sata za mene je:	Nikad (%)		Ponekad (%)		Često (%)		Uvijek (%)	
	Nastavnici	Pedagozi	Nastavnici	Pedagozi	Nastavnici	Pedagozi	Nastavnici	Pedagozi
Ugodan proces	14	0	44	43	27	50	15	7
Osjećam se pod velikim pritiskom	26	43	52	36	14	21	8	0
Korisno provedeno vrijeme	7	0	43	1	30	50	20	36
Važan savjetodavan proces za unapređenje kvalitete nastave	10	0	38	14	33	43	19	43
Proces koji negativno utječe na odnose s pedagogom i/ili direktorom škole	70	57	27	43	2	0	1	0

Komparirajući odgovore nastavnika i pedagoga o doživljaju opservacije nastavnog sata, uočena su različita promišljanja o tvrdnjama koje se odnose na subjektivni doživljaj procesa opservacije. Kada su nastavnici i pedagozi pitani o **osjećaju ugone** tijekom ovog procesa, dobiveni su sljedeći odgovori:

- Obje skupine smatraju gotovo podjednako da je ovaj proces tijekom realizacije *ponekad* ugodan (44 % nastavnika i 43 % pedagoga, njih šest, složilo se s ovom pojavom). Zanimljivo je da nitko od pedagoga ne smatra da je ovaj proces neugodan dok se s tom tvrdnjom slaže 14 % nastavnika. Ako bi odgovorima *često* pripojili odgovore *uvijek*, možemo vidjeti da 57 % pedagoga, njih osam, i 42 % nastavnika u potpunosti se pozitivno izražava o ovoj tvrdnji.

Nadalje, o postojanju **velikog pritiska** prilikom opservacije nastavnih sati, što može rezultirati neugodom kod nastavnika (i pedagoga) tijekom ovog procesa uočeno je sljedeće:

- Šest pedagoga (43 %) i 26 % nastavnika *nikad* ne osjeća pritisak tijekom opservacije nastavnih sati. Ako bi zbrojili odgovore kategorija *često* i *uvijek*, vidljivo je da približno isti broj nastavnika (22 %) i pedagoga (21 %) *često/uvijek* osjeća veliki pritisak tijekom opservacije nastavnih sati. Uočava se da je postojanje pritiska *povremeno* zastupljeno u obje skupine te da se ispitanici ne izražavaju u potpunosti negativno o ovoj pojavi.
- Vidljivo je postojanje pozitivne veze između ugone i pritiska tijekom opservacije nastavnih sati kod pedagoga. 50 % pedagoga smatra da je ovaj proces *često* ugodan i 43 % njih ne osjeća *nikad* pritisak tijekom opservacije nastavnih sati, što nije slučaj promatrajući odgovore nastavnika (jer je njima 44 % *ponekad* ugodan i 52 % *ponekad* osjeća pritisak).

Stavovi pedagoga i nastavnika o **korisnosti provedenog vremena** za vrijeme opservacije nastavnih sati pokazuju sljedeće: iako 50 % pedagoga, njih sedam, smatra da je proces opservacije *često* korisno provedeno vrijeme, s ovom tvrdnjom bi se složilo 30 % nastavnika. Ako ovim odgovorima pridodamo odgovore iz kategorije *uvijek*, vidljivo je da 86 % pedagoga, njih dvanaest, vidi korisnost u opservaciji nastavnih sati, dok se polovina nastavnika (50 %) slaže s ovom tvrdnjom. Odgovori nastavnika dominiraju u kategoriji *ponekad* i govore da 43 % njih smatra da je opservacija sati *ponekad* korisno provedeno vrijeme za razliku od pedagoga koji se *često/uvijek* pozitivno izražavaju.

Na pitanje je li proces opservacije *važan savjetodavan proces za unapređenje nastave*, uočavamo da se pedagozi pozitivnije izjašnjavaju o ovoj tvrdnji. 86 % ili njih dvanaest smatra da je opservacija *uvijek* i *često* važna za unapređenje nastave. Nastavnici se s ovom tvrdnjom slažu u manjem postotku u odnosu na pedagoge (52 %).

Želeći vidjeti utječu li opservacije nastavnih sati *negativno na odnose nastavnika i pedagoga i/ili direktora*, uočeno je da mali broj ispitanika smatra da opservacija negativno utječe na međuljudske odnose. Dominiraju pozitivni odgovori nastavnika, 70 % njih smatra da nikad ne utječe te se pozitivnije izjašnjavaju od pedagoga (njih osam ili 57 % smatra da nikad ne utječe).

Nadalje, nastavnici su pitani o doživljaju opservacijskog procesa u savjetodavnom ili nadzornom/kontrolorskom smislu.

Tablica 18. Mišljenja nastavnika o opservacijskom procesu

Proces opservacije nastavnog sata za mene je:	Nikad (%)	Ponekad (%)	Često (%)	Uvijek (%)
Reflektirajući proces u kojem mogu naučiti o sebi i svom poučavanju	5	39	30	26
Isključivo formalna aktivnost koja ima za cilj dobivanje ocjene	33	45	12	10
Aktivnost u funkciji kontrole/nadzora	22	41	25	12
Proces koji za mene nema smisla	50	36	10	4

Iz navedene tablice uočavamo da se oko 56 % nastavnika izjašnjava pozitivno o procesu opservacije nastavnih sati kao reflektirajućem procesu sebe i svog poučavanja (biraju slaganje *često* i *uvijek*). Nije zanemariv broj nastavnika koji smatra da je *ponekad* proces opservacije refleksija na vlastiti rad (39 %), ali je mali broj onih (5 %) koji smatraju da *nikad* ne mogu naučiti o sebi i svome poučavanju. Također, za 22 % nastavnika proces opservacije je *često/uvijek* formalna aktivnost koja ima za cilj dobivanje ocjene, a za odgovor *ponekad* odlučilo se njih 45 %. Ovo može biti i razumljivo ako je poznato da se u praksi u nekim centrima opservacija koristi kao aktivnost za dobivanje jedne od ocjena ukupnog napredovanja. Da je opservacija sati aktivnost koja ima za cilj kontrolu/nadzor

smatra 37 % nastavnika koji biraju slaganje *često/uvijek*. Dominiraju odgovori *ponekad* (41 %), što navodi na pretpostavku o različitim praksama u školama Sustava.

Iako je iz prijašnjih odgovora vidljivo da su nastavnici većinom birali odgovore *ponekad* za refleksiju, formalnost i kontrolu, ipak se nastavnici većinom pozitivno izražavaju o smislenosti opservacije nastavnih sati. Za 50 % nastavnika *uvijek* ima smisla, a za njih 36 % *ponekad*. Mali je broj nastavnika koji ne vidi smisao u opservaciji nastavnih sati (14 %).

Tijekom opservacije nastavnih sati pedagog promatra, prati, procjenjuje i bilježi stavke koje se nalaze u obrascu za opažanje. Da bi se dobio uvid u razmišljanja nastavnika i pedagoga o onome što se procjenjuje tijekom sata, postavljeno je sljedeće pitanje otvorenog tipa: *Za vrijeme opservacije sata, pedagog najviše pozornosti obraća na sljedeće elemente*. Nastavnici i pedagozi su imali mogućnost dati vlastita promišljanja na ovo pitanje, a odgovori nisu mogli biti izračunati prema frekvencijama ili postotcima (većina nastavnika i pedagoga je pod jednim odgovorom dala više elemenata koji se promatraju). Frekvencije odgovora su grupirane i opisane prema već obrazloženim kategorijama praćenja u teorijskom dijelu rada (vidi str. 30–32).



Slika 1. Elementi praćenja nastavnog sata

Iz ovako grupiranih odgovora vidljivo je da su nastavnici upoznati s nekim od elemenata (ili više njih) o praćenju nastavnih sati. Svi nastavnici navode neke od elemenata i kategorija praćenja, i svakom nastavniku je u fokusu različit element iz predočenih kategorija. Bilo je teško razvrstati odgovore i poredati ih po prioritetima jer su nastavnici različito odgovarali. Ono što uočavamo jeste da velika većina nastavnika može navesti barem jedan element praćenja iz postavljenih kategorija.

U odgovorima nastavnika primijećeno je da 16 % nastavnika, pored poznavanja elemenata koje pedagog prati tijekom opservacije nastavnog sata, navodi i određene primjedbe na pedagoški rad. Primjedbe nastavnika se prvenstveno odnose na:

- očekivanja pedagoga da nastavna priprema treba uvijek biti usuglašena s realizacijom nastavnog sata, bez mogućnosti odstupanja (osam odgovora)
- zadovoljenje forme i obrazaca koje pedagog koristi za praćenje nastavnih sati, ono što pedagozi smatraju bitnim (pet odgovora)
- nejasnoća kriterija praćenja (tri odgovora)
- praćenje nastavnikovih pogrešaka (tri odgovora)
- materija predmeta za koje pedagozi nisu kompetentni (dva odgovora)
- kvaliteta sata, a ne odnos s učenicima (jedan odgovor).

Ovi odgovori, iako ne dominiraju, ipak nisu ohrabrujući jer opservacija nastavnog sata ne bi trebala ostavljati ovakav dojam niti na jednog nastavnika.

Odgovori pedagoga o istom pitanju su usmjereni na elemente praćenja koji su navedene u Slici 1, i također se elementi isprepliću, ovisno o važnosti elementa koji pedagog procjenjuje da treba pratiti. Neki od odgovora, koje kod pedagoga možemo izdvojiti, jesu: obraćanje pozornosti na učenike koji nastavu prate po IPP-u, analiza nastavne pripreme, a nitko od pedagoga ne navodi praćenje pogrešaka nastavnika ili metodičkog sadržaja nastavnog sata.

Može se uočiti da se odgovori nastavnika i pedagoga slažu o elementima praćenja navedenim u Slici 1, ali i da postoje određena odstupanja s obzirom na primjedbe i negativna iskustva koja su nastavnici naveli.

4.1 Rezime

Stavovi nastavnika i pedagoga o opservacijskom procesu rezimiraju se kroz odgovore koji se odnose na njihov cjelokupan doživljaj procesa opservacije, potrebitosti, smislenosti i refleksije koju proces ima na njihov daljnji rad i međuljudske odnose:

- O osjećaju (ne)ugode, koji se javlja tijekom opservacije nastavnog procesa, vidljivo je da nastavnici i pedagozi (oko 44 %) biraju najviše odgovore *ponekad* u opisivanju procesa. Pozitivno o ovom procesu izjašnjava se 42 % nastavnika i 57 % pedagoga (njih osam). Zanimljivo je da se nitko od pedagoga nije izjasnio da je ovaj proces isključivo *neugodan*.
- O postojanju pritiska tijekom opservacije vidljiv je stupanj slaganja kod obje skupine; oko 22 % nastavnika i pedagoga *često/uvijek* osjeća pritisak tijekom opservacije nastavnih sati. Iako su nastavnici najviše birali slaganje *ponekad* (52 %), pedagozi su birali slaganje *nikad* (43 %) kako bi opisali postojanje pritiska tijekom opservacije. Može se uočiti da je postojanje pritiska *povremeno* zastupljeno u obje skupine te da se ispitanici ne izražavaju u potpunosti negativno o ovoj pojavi.
- Polovina pedagoga doživljava proces opservacije ugodnim i ne osjeća pritisak tijekom opservacije nastavnih sati, što nije slučaj s nastavnicima. Ova razmišljanja su i očekivana i nije iznenađujuće što nastavnici proces smatraju nelagodnim jer se pretpostavlja da je nastavnicima važna uspješnost sata i ishod aktivnosti.
- Da je proces opservacije nastavnih sati korisno provedeno vrijeme, kao i proces koji unapređuje kvalitetu nastave, pozitivno se izjasnilo 86 % pedagoga (njih dvanaest), ali tek polovina nastavnika. Nastavnici su većinom birali slaganje *ponekad*, što treba biti signal za unapređenje ovog procesa.
- Da opservacija nastavnih sati negativno utječe na odnose s direktorom i pedagogom ne slaže se nitko od pedagoga i mali broj nastavnika (3 %). Zanimljivo je da 70 % nastavnika smatra da ova pojava *nikad* nije prisutna, a 43 % pedagoga bira slaganje *ponekad*. Može se vidjeti da se pedagozi više preispituju o mogućim narušenim međuljudskim odnosima od nastavnika.
- Preko 50 % nastavnika smatra da je opservacija reflektirajući proces, ali je zanimljivo da ju 22 % vidi kao formalnu aktivnost koja ima za cilj dobivanje ocjene i 37 % kao aktivnost u funkciji kontrole i nadzora. Nastavnici većinom biraju slaganje *ponekad* i može se uočiti različita praksa pristupanja procesu po centrima.

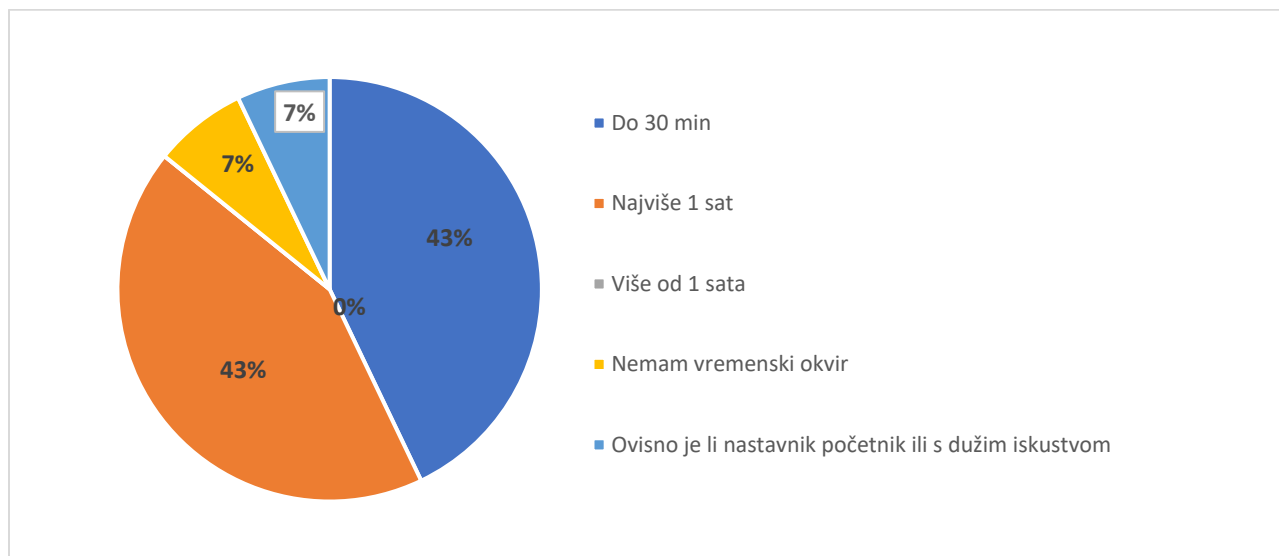
- Iako je iz prijašnjih odgovora vidljivo da su nastavnici većinom birali odgovore *ponekad* za refleksiju, formalnost i kontrolu, ipak se nastavnici većinom pozitivno izražavaju o smislenosti opservacije nastavnih sati. Mali je broj nastavnika (14 %) koji ne vidi smisao u opservaciji nastavnih sati.

Nastavnici putem pitanja otvorenog tipa navode elemente koje smatraju da pedagozi prate tijekom nastavnih sati. Iz analiziranih odgovora vidljivo je da su nastavnici upućeni u elemente koji se prate, a odnose se na: *organizaciju nastavnog sata, didaktičko-metodičku utemeljenost nastavnog sata, aktivnosti učenika tijekom sata, razredno ozračje i upravljanje nastavnim procesom*. Uočen je stupanj slaganja odgovora nastavnika s odgovorima pedagoga koji su navodili iste elemente praćenja. Primjetan je broj nastavnika (oko 16 %) koji su dali uz odgovore i određene primjedbe o onome što pedagog prati, a odnosi se na: *usuglašenost pripreme s realizacijom sata (bez mogućnosti odstupanja), zadovoljenje forme/obrasca, nejasni kriteriji praćenja, praćenje nastavnikovih pogrešaka, komentiranje sadržaja/materije predmeta za koji pedagozi nisu kompetentni, praćenje kvalitete sata, ali ne i odnos nastavnika s učenicima*.

5. Izazovi pedagoga tijekom procesa realizacije savjetodavnih aktivnosti s nastavnicima

Nakon opservacije nastavnog sata potrebno je pristupiti savjetodavnom razgovoru i evaluaciji nastavnog sata i rada nastavnika. Za ovu aktivnost je potrebna priprema pedagoga u skladu sa sadržajem koji je prethodno analizirao. Dojmovi o opserviranom satu se sređuju, proučavaju i analiziraju pomoću unaprijed utvrđenog obrasca za praćenje nastave. Analitička etapa daje ujedno i odgovor na peto istraživačko pitanje koje glasi: *Koji su izazovi s kojima se susreću pedagozi u realizaciji savjetodavnih aktivnosti s nastavnicima?*

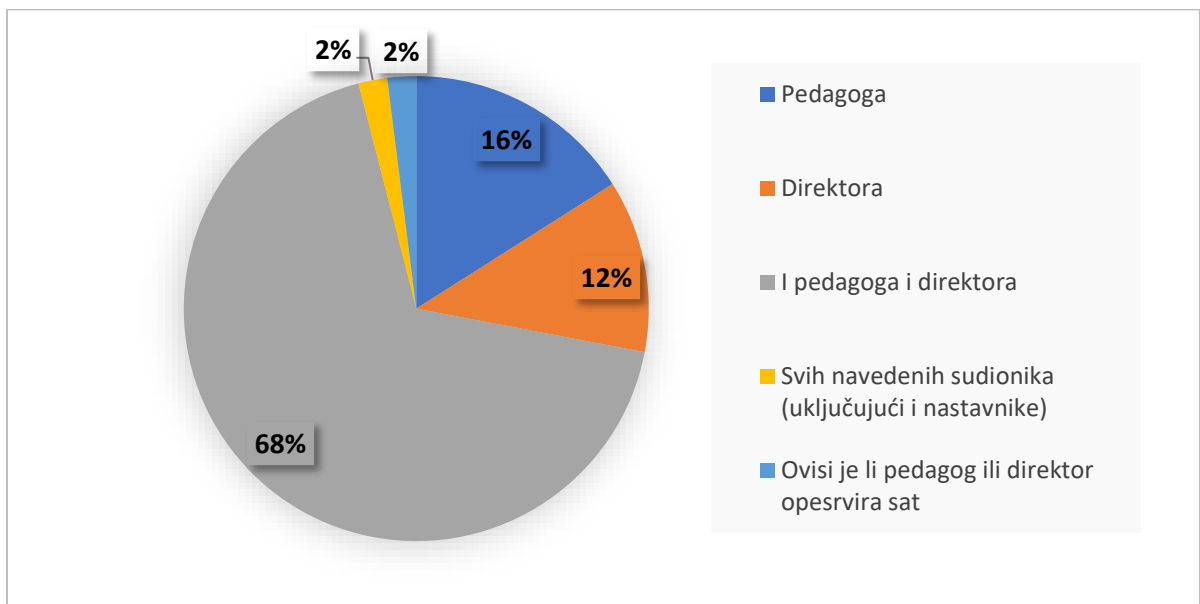
Pedagozi su pitani koliko vremena izdvajaju na pripremu za savjetodavni razgovor nakon opserviranog sata.



Grafikon 10. Vremenski interval koji se izdvaja na pripremu za savjetodavni razgovor

Iz grafikona je vidljivo da se podjednak broj pedagoga 43 % (ili njih šest) priprema *do 30 minuta* za savjetodavni razgovor i isto toliko njih izdvaja *najviše 1 sat*. Dva su pedagoga navela da ovisno o situaciji (npr. opservacija nastavnika početnika i onog s dužim stažom) nemaju vremenskog okvira. Možemo vidjeti da pedagozi većinom između trideset minuta do jednog sata izdvajaju vrijeme za pripremu analize posjećenog sata, kao i da se nitko od pedagoga ne priprema dulje od jednog sata.

Zanimalo nas je *od koga nastavnici dobiju povratnu informaciju o opserviranom satu*. Odgovori su predstavljeni sljedećim grafikonom:



Grafikon 11. Sudionici savjetodavnog razgovora

Uočeno je da u školama Sustava 68 % nastavnika dobije povratnu informaciju od pedagoga i direktora škole koji su i sudionici procesa opservacije. Vidljivo je i pozitivno slaganje odgovora, ako se sjetimo da se 78 % nastavnika izjasnilo da uz pedagoga i direktor *uvijek* opservira nastavne sate. Također, 16 % nastavnika smatra da povratnu informaciju dobije samo od pedagoga škole, a 12 % ih je navelo da to čini samo direktor. Ovo ukazuje na pojavu da u nekim školama Sustava pedagog ili direktor samostalno daju povratne informacije. Također, tri nastavnika (2 %) navodi da tijekom opservacije sudjeluju svi sudionici procesa opservacije, uključujući i druge nastavnike, što ima za pretpostavku da se to odnosi na prisustvovanje ogleđno-ugleđnim satima ili neku drugu vrstu opažanja.

U narednom pitanju pokušalo se utvrditi *koliko traje savjetodavni razgovor s nastavnicima*. Odgovori pedagoga i nastavnika predstavljeni su tabelarno, radi lakše komparacije.

Tablica 19. Vremenski interval trajanja savjetodavnog razgovora nakon opserviranog sata

Vrijeme provedeno u savjetodavnom razgovoru	Nastavnici (%)	Pedagozi (%)
Do 30 minuta	90	64
Do 1 sata	4	29
Kratko (1 minuta)	1	/
5 do 10 minuta	2	/
15 minuta	3	/
Koliko god je potrebno	/	7

Iz tablice je vidljivo da je najveći broj nastavnika, 90 %, navelo da *do 30 minuta* prisustvuje savjetodavnom razgovoru nakon opservacije nastavnog sata. Iako je i kod najvećeg broja pedagoga 64 % (ili njih devet) zastupljena ova tvrdnja, zanimljivo je da samo 4 % nastavnika (njih šest) tvrdi da u razgovorima provede *do 1 sata*, a 29 % pedagoga (ili njih četiri) tvrdi da izdvaja ovoliko vremena. Ova razlika se može interpretirati na način da se u nekim školama Sustava uistinu provede toliko vremena, ali je i moguće da su pedagozi u ovom pitanju precijenili svoje vrijeme i/ili dali socijalno poželjne odgovore. Zabrinjavajuće je iskustvo nastavnika (ukupno 6 % njih) koji tvrde da u savjetodavnom razgovoru provedu kratko vrijeme (od 1 minute do 15 minuta) stavljajući na razmišljanje što se kvalitetno može interpretirati u tom vremenu. Samo jedan pedagog navodi da u savjetodavnom razgovoru provede onoliko vremena koliko je potrebno, ovisno o nastavniku s kojim razgovara.

Nadalje, nastavnici i pedagozi su pitani *na koji način daju povratnu informaciju: u pisanoj formi, usmenim putem i kombinacijom navedenih načina*. Odgovori nastavnika i pedagoga predočeni su tabelarno kako bi bili podložni vidljivijoj komparaciji.

Tablica 20. Načini davanja povratne informacije tijekom savjetodavnog razgovora

Načini davanja povratne informacije	Nastavnici (%)	Pedagozi (%)
U pisanoj formi putem obrasca opažanja koji dobijem od pedagoga/direktora	6	0
Usmeno uz savjetodavni razgovor	63	36
Kombinacijom oba navedena načina	31	64

U odgovorima na ovo pitanje vidljivo je neslaganje između odgovora nastavnika i pedagoga. 63 % nastavnika smatra da povratnu informaciju dobije *usmeno uz savjetodavni razgovor* dok se s tim složilo 36 % pedagoga (ili njih pet). Pedagozi većinom navode da povratnu informaciju daju *kombinacijom pisanog obrasca i savjetodavnog razgovora*, 64 % (ili njih devet) se odlučilo za ovu tvrdnju, dok je kod nastavnika 31 % (ili njih 45) navelo da na ovakav način dobije povratnu informaciju. Moguće je da se u nekim školama Sustava povratna informacija daje na ovaj način, ali također je proporcionalno nesrazmjerno ukoliko pogledamo broj pedagoga (9) i broj nastavnika (45). Zanimljivo je da nitko od pedagoga ne smatra da daje povratnu informaciju samo pisanim putem dok se za ovu tvrdnju opredijelilo 6 % nastavnika (njih devet). Ovi odgovoru navode na daljnja promišljanja o percepciji nastavnika i pedagoga tijekom davanja povratne informacije. Može se pretpostaviti da nastavnici i pedagozi drugačije promatraju fazu savjetodavnog razgovora ili da je netko od ispitanika dao socijalno poželjne odgovore na ovo pitanje.

Nastavnicima i pedagozima su postavljena pitanja o doživljaju evaluacijske faze procesa i primanja povratne informacije. Pitanja i odgovori su prikazani tabelarno, u postotcima:

Tablica 21. Doživljaj evaluacijskog procesa i primanja povratne informacije

Tvrđnje	Nikad (%)		Ponekad (%)		Često (%)		Uvijek (%)	
	Nastavnici	Pedagozi	Nastavnici	Pedagozi	Nastavnici	Pedagozi	Nastavnici	Pedagozi
Nastavniku se, uz povratnu informaciju, saopćava i ocjena sata	29	50	30	7	16	0	25	43
Nastavnik popunjava samoevaluacijski obrazac o opserviranom satu	64	72	21	28	10	0	5	0
Samoprocjena nastavnika i pedagoga/direktora su usuglašene	6	0	25	29	57	71	12	0
Nastavnik/pedagog razgovor doživljava ugodnim	2	0	23	14	45	64	30	22
Nastavnik doživljava dobronamjerno komentare na sat	3	0	19	14	40	57	38	29
Nastavnik prihvaća i primjenjuje savjeta za unapređenje nastavnog procesa	3	0	16	14	43	72	38	14
Pedagog kaže što misli o satu bez ustručavanja	3	0	18	0	31	43	48	57
Savjetodavni razgovori bi bili ugodniji kada se sati ne bi ocjenjivali	18	7	38	50	16	14	28	29
Nastavnici imaju priliku dati vlastiti osvrt na opservirani sat	5	0	18	0	30	7	47	93
Nastavnici čekaju više od dva dana na povratnu informaciju i/ili razgovor	53	57	33	36	10	0.00	4	7
U savjetodavnom razgovoru sudjeluje i direktor	4	7	25	14	25	43	46	36

Komparirajući odgovore nastavnika i pedagoga o evaluacijskoj fazi procesa uočena su određena odstupanja i različita razmišljanja o zadanim tvrdnjama:

- Odgovori nastavnika o saopćavanju ocjene sata tijekom davanja povratne informacije raspoređeni su u gotovo svim kategorijama zadane skale. Zanimljivo je da su odgovori pedagoga zauzeli ili najnižu vrijednost (*nikad*) ili najvišu (*uvijek*) na zadanoj skali, a samo je jedan pedagog na ovo pitanje odgovorio s *ponekad*. Može se vidjeti da oko 41 % nastavnika tvrdi da se ocjena sata saopćava *često* i *uvijek* i da se s tom tvrdnjom *uvijek* slaže oko 43 % pedagoga. Uočeno je pozitivno slaganje nastavnika i pedagoga o učestalosti davanja ocjene tijekom povratne informacije. 50 % pedagoga i 29 % nastavnika biralo je slaganje *nikad* u saopćavanju ocjene. Ove polaritete je moguće objasniti kroz prijašnja saznanja iz analize pravilnika, da se u nekim školama Sustava vrši ocjenjivanje nastavnog sata u svrhu napredovanja, a u nekim ne.
- O popunjavanju samoevaluacijskog obrasca se izjasnio mali broj nastavnika i nitko od pedagoga. Oko 15 % nastavnika tvrdi da ga *uvijek/često* ispunjava, a 21 % *ponekad*. Može se pretpostaviti da ova pojava postoji u nekim školama, ali je nejasno zašto se pedagozi pozitivno ne očituju o istoj, već biraju slaganje *ponekad* (28 %), posebno ako znamo da su nastavnici u prethodnom pitanju odgovorili da na *kombinirani način (usmenim putem i u pisanoj formi)* dobivaju povratnu informaciju; tada je 31 % nastavnika tvrdilo da se na taj način provodi evaluacijska faza procesa, i čak 64 % pedagoga. Može se pretpostaviti sljedeće: pedagozi *ponekad* primjenjuju samoevaluacijski obrazac za nastavnike i ova pojava je *ponekad* zastupljena samo u nekim školama Sustava jer niti jedan pedagog nije dao odgovor *često* i *uvijek*.
- Da su samoprocjene nastavnika i pedagoga/direktora usuglašene o nastavnom satu, *često* i *uvijek* smatra oko 69 % nastavnika i oko 71 % pedagoga. Može se vidjeti slaganje u odgovorima nastavnika i pedagoga, ali je zanimljivo da niti jedan pedagog nije naveo da je *uvijek* suglasan sa samoprocjenom nastavnika, dok je to navelo oko 12 % nastavnika. Da je ova pojava *ponekad* prisutna slaže se oko 25 % nastavnika i oko 29 % pedagoga.
- Da nastavnik evaluacijski proces doživljava ugodnim, *često* i *uvijek* smatra oko 75 % nastavnika. Ovaj podatak je ohrabrujući, s obzirom na to da je jedna od važnih stavki da sam proces bude ugodan i bez napetosti. Primjetan je veći broj pedagoga (86 %) koji izražava zadovoljstvo evaluacijskim razgovorom. Nitko od pedagoga ne doživljava ovaj proces

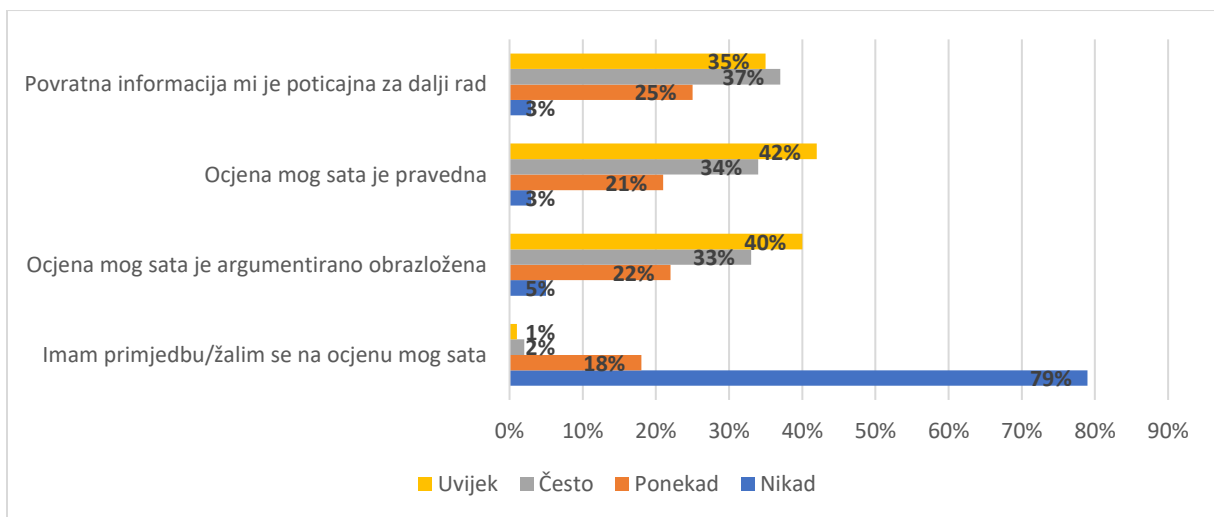
neugodnim dok se svega 2 % (tri nastavnika) opredijelilo za ovu tvrdnju. Međutim, nije zanemariv broj nastavnika kojima je ovaj proces *ponekad* neugodan, 23 %, što se može promatrati kroz različita iskustva koja su imali nastavnici, moguće ocjene sati koje nisu bile zadovoljavajuće, kao i različite prakse vođenja razgovora u školama Sustava.

- Pedagozi smatraju da nastavnici dobronamjerno doživljavaju komentare na sat. S ovim se slaže 86 % pedagoga. I nastavnici imaju slična promišljanja i pozitivno gledaju na komentare o nastavnom satu od strane pedagoga (ukupno 78 %). Može se primijetiti komplementarnost odgovora pedagoga i nastavnika o ugodnosti i dobronamjernosti tijekom savjetodavnog razgovora.
- O prihvaćanju i primjeni savjeta za unapređenje nastavnog procesa pozitivno se izjasnilo oko 81 % nastavnika koji smatraju da je ova pojava *često/uvijek* zastupljena. Pedagozi, njih oko 86 %, također, smatra da nastavnici *često/uvijek* prihvaćaju i primjenjuju savjete, što je ohrabrujuće jer je važna uloga pedagoga kao savjetodavca u evaluacijskom procesu.
- Da pedagog *uvijek/često* kaže što misli o satu bez ustručavanja smatraju svi pedagozi, 100 %, i oko 79 % nastavnika. Ovo je također potrebno i ohrabrujuće jer otvorena komunikacija je jedna od važnijih aspekata evaluacijske faze procesa.
- Samo jednom pedagogu ocjenjivanje nastavnog sata ne predstavlja neugodu. 50 % pedagoga smatra da bi savjetodavni razgovori *ponekad* bili ugodniji da se ne ocjenjuju. Ovo potvrđuje i oko 29 % pedagoga (njih četiri) koji *uvijek* osjećaju neugodu i njih dvoje koji je osjećaju *često*. Po odgovorima nastavnika uočavamo da njih 38 % *ponekad* osjeća neugodu, a oko 28 % *uvijek*. Zanimljiv je podatak nastavnika koji tijekom evaluacijskog procesa *nikad* ne osjeća neugodu (njih 18 %). Primjetno je da postojanje neugode radi ocjenjivanja nastavnih sati ipak postoji s obzirom na raspoređene odgovore.
- Gotovo svi pedagozi, njih 93 %, smatra da nastavnici *uvijek* imaju priliku dati osvrt na vlastiti sat. Nastavnici se o ovoj tvrdnji ne slažu s pedagozima u stupnju slaganja *uvijek* jer je 47 % njih odgovorilo potvrdno. Ako se odgovorima nastavnika *uvijek* pripoje odgovori *često*, vidljivo je da oko 78 % nastavnika smatra da imaju priliku dati osvrt na opservirani sat što govori o prisutnosti ove pojave, ali i ne *uvijek* učestale kako pedagozi tvrde.
- Čekanje na povratnu informaciju više od dva dana nije pojava koja je često uočena u školama Sustava. Više od pola nastavnika smatra da *nikad* ne čeka, a oko 33 % da *ponekad* čeka. Slično promišljaju i pedagozi i može se uočiti stupanj slaganja među odgovorima. Samo jedan

pedagog navodi da nastavnici čekaju dulje od dva dana i pretpostavlja se da odgovori nastavnika, koji isto tvrde, se odnose na školu u kojoj je na takav način organizirana povratna informacija evaluacijskog procesa. S obzirom na količinu poslova rada pedagoga, pohvalno je da su povratne informacije zastupljene u ovako kratkom vremenskom intervalu.

- Da direktor sudjeluje u savjetodavnim razgovorima smatra *često/uvijek* 79 % pedagoga i 71 % nastavnika. Ako uzmemo u obzir da je na prethodnom pitanju 68 % nastavnika odgovorilo da direktor sudjeluje s pedagogom u evaluacijskoj fazi opservacije sati, može se uočiti stupanj slaganja odgovora s prethodnim pitanjem, odnosno da direktor zaista i sudjeluje u savjetodavnim razgovorima. Raspodjela odgovora na *ponekad* i *nikad* se može objasniti različitom praksom u školama Sustava.

Znajući da bi nakon opserviranog nastavnog sata pored povratne informacije nastavnik trebao dobiti povratnu informaciju i ocjenu sata, postavljeno je pitanje *kako nastavnici vide sam proces ocjenjivanja opserviranog sata?* Odgovori su prikazani u sljedećem grafikonu.



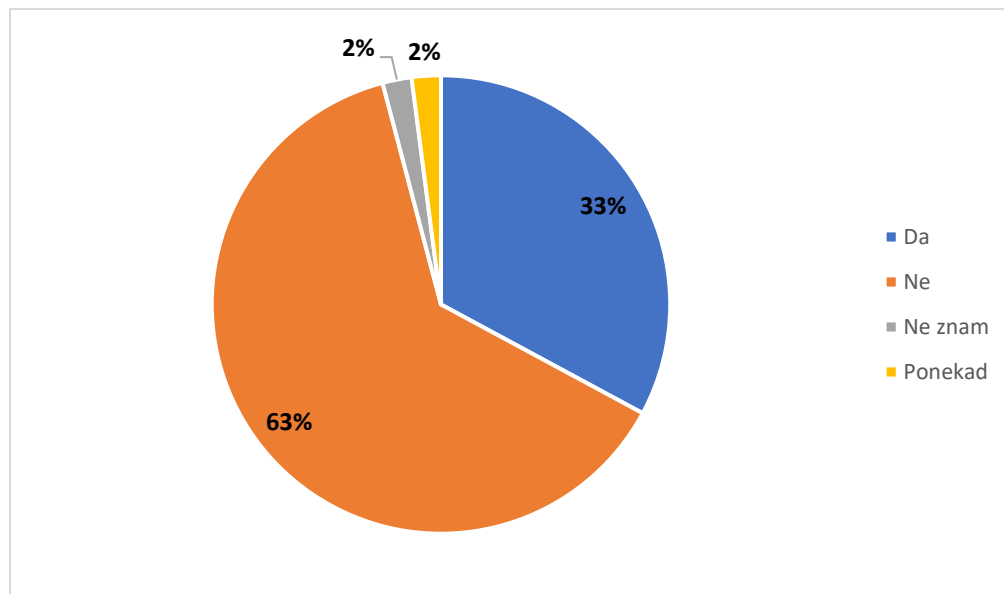
Grafikon 12. Proces ocjenjivanja nastavnog sata

Iz odgovora prikazanih u Grafikonu 12 uočeno je sljedeće:

- svega 5 nastavnika ili oko 3 % smatra da povratna informacija nije poticajna u daljnjem radu. Oko 37 % nastavnika smatra da je *često* poticajna, a 35 % *uvijek*. Uočavamo da povratne informacije daju poticaj nastavnicima u daljnjem radu s obzirom na to da oko 72 % njih navodi da se pojava događa *često* i *uvijek*.

- Oko 42 % nastavnika smatra da je ocjena koju dobiju iz nastavnog sata *uvijek* pravedna, a njih oko 34 % smatra da je *često*. Ohrabrujuće je da samo 5 nastavnika ili oko 3 % njih smatra da ocjena nije *nikad* pravedna. To govori da mali broj nastavnika smatra da je tijekom opservacijskog procesa nepravedno ocijenjen.
- Da je ocjena nastavnog sata *uvijek* argumentirano obrazložena smatra oko 40 % nastavnika i *često* oko 33 % nastavnika. Nastavnici su generalno odgovorili pozitivno na ovu tvrdnju, te se može reći da su ocjene argumentirano i jasno obrazložene. Oko 5 % nastavnika (ili njih 7 %) smatra da ocjena nije *nikad* argumentirano obrazložena.
- Oko 79 % nastavnika je odgovorilo da se *nikad* ne žali ili nema primjedbu na ocjenu koju dobije nakon opserviranog sata. Iz grafikona je vidljivo da se nastavnici nemaju običaj žaliti na dobivenu ocjenu. Za nastavnike koji to čine (njih oko 3 % koji su odgovorili s *uvijek* i *često*), može se pretpostaviti da je riječ o onima kojima povratna informacija nije poticajna za daljnji rad i za koje je ocjena nepravedna i nije argumentirano obrazložena.

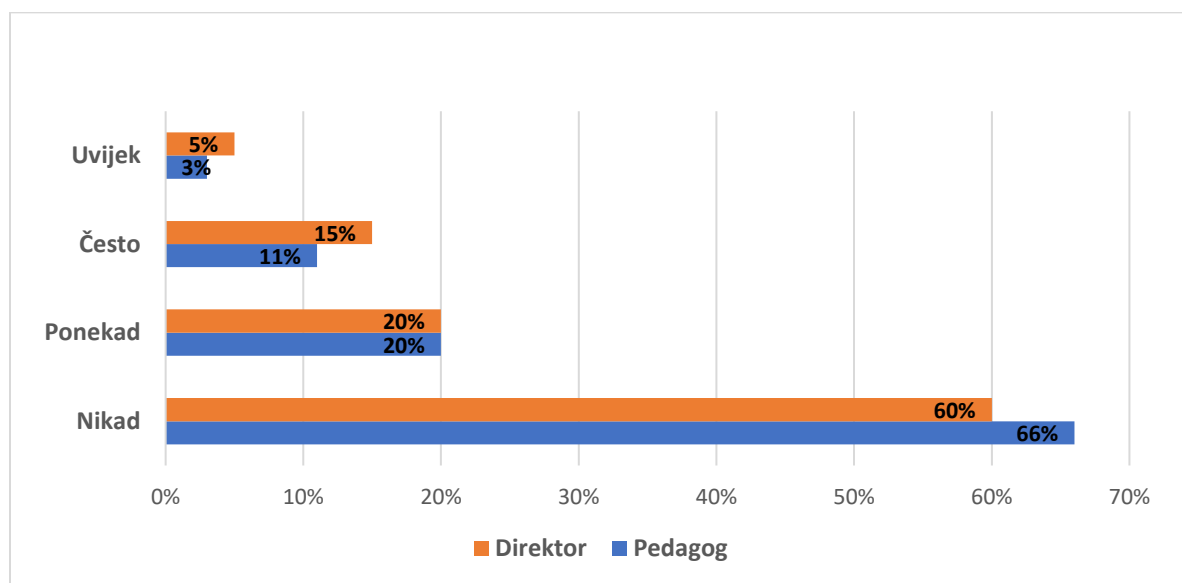
Nastavnici su pitani što misle o važnosti ocjene nastavnog sata (presudnosti) tijekom procesa ocjenjivanja rada u svrhu napredovanja?



Grafikon 13. Presudnost ocjene nastavnog sata u procesu ocjenjivanja rada nastavnika

Iz Grafikona 13 vidljivo je da 63 % nastavnika smatra da ocjena nastavnog sata nije presudna u cjelokupnom ocjenjivanju, ali nije zanemariv broj nastavnika koji smatra da jeste (33 %). Ova razmišljanja mogu se obrazložiti različitom praksom u školama Sustava, posebno ukoliko je praksa da opservacija nastavnog sata ulazi u vrednovanje rada nastavnika. Također, pretpostavlja se da iskustva pojedinih nastavnika koji smatraju da ocjena nastavnog sata ima važnost i presudnosti u vrednovanju cjelokupnog rada, doprinosi ovom odgovoru. Neki od nastavnika koji nisu mogli precizno odgovoriti na ovo pitanje (njih 6 ili 4 %) dali su obrazloženje svog odgovora: *mnoge stvari se ne vrednuju, a na mnoge pogrešne se gleda blagonaklono; potrebno je sagledati cjelokupan rad nastavnika; opservacija sata bi trebala obuhvatiti mnogo više od jednog posjeta.*

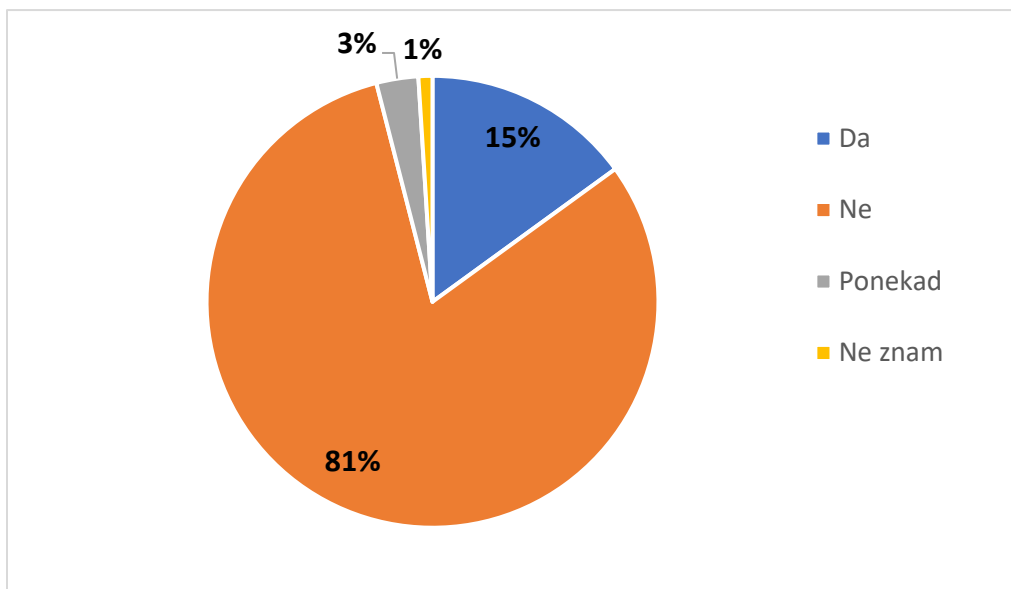
Nastavnici si pitani ovisi li *ocjena nastavnog sata o odnosu s pedagogom ili direktorom?* Odgovori su predstavljeni na sljedećem grafikonu:



Grafikon 14. Ocjena sata ovisi o odnosu s direktorom/pedagogom

Iz nastavnikovih odgovora vidljivi su približno slični rezultati koji se odnose na povezanosti ocjene nastavnog sata i odnosa s direktorom i pedagogom. Preko 60 % nastavnika je odgovorilo da ova pojava nije *nikad* zastupljena, ali je zabrinjavajuće da su odgovori zastupljeni u drugim kategorijama. U ovom pitanju je bilo očekivano da će dominirati odgovori *nikad* što potiče na daljnje razmišljanje o nužnosti činjena ovog procesa objektivnijim.

Nastavnici su pitani *smatraju li da je nastavne sate potrebno češće posjećivati?* Odgovori nastavnika prikazani su sljedećim grafikonom:



Grafikon 15. Potrebitost češćeg posjećivanja nastavnih sati

Iz Grafikona 15 je vidljivo da 81 % nastavnika smatra da nema potrebe za češćim posjetom nastavnih sati u odnosu na dosadašnje iskustvo koje imaju. Mali je broj onih koji smatraju da bi posjeti trebali biti češći (svega 15 %). Neki nastavnici su dali i dodatna obrazloženja kao što su: *savjetodavni posjeti bez ocjenjivanja su prihvatljivi; češći posjeti kolegama do 5 godina radnog staža; apsurdnost posjeta nastavnicima koji su dugo u nastavi s najvišim ocjenama i zvanjima; posjeti koji su planirani kada u školi nema važnih situacija (npr. pripreme priredbe); potrebno sustavno inoviranje ovog procesa.*

Nastavnici i pedagozi su pitani da *jednom riječju opišu ukupnost procesa opažanja i vrednovanja nastavnog sata.* Na ovo pitanje nije bilo obvezno odgovoriti te je na isto odgovorilo 120 nastavnika. Radi raznolikosti odgovora, grupirani su po pozitivnim, negativnim ili neutralnim/nejasnim značenjima i svakom odgovoru dodane su frekvencije mogućih ponavljanja te su predstavljeni u narednoj tablici:

Tablica 22. Doživljaj procesa opažanja i vrednovanja od strane nastavnika

Opišite jednom riječju ukupnost procesa opažanja nastavnog sata i vrednovanja:					
<i>Pozitivno značenje</i>	<i>f</i>	<i>Negativno značenje</i>	<i>f</i>	<i>Neutralno značenje</i>	<i>f</i>
Realnost	3	Stres	13	Praćenje	1
Inovativno	1	Formalnost	10	Kompleksno	2
Objektivno	2	Besmislenost	1	Neozbiljno ¹⁵	1
Korisno	1	Nebitno	1	Nemam komentar	1
Preciznost	1	Kontrola	1	Ne znam	2
Poticajno	1	Grč	1	Pokušaj	1
Dijalog	1	Nelagoda	2	Ništa specijalno	1
Vrlo dobro	1	Glupost	2	Normala	1
Profesionalnost	1	Opterećenje	1	Predstava	1
Odlično	4	Zadovoljavajuće	2	Posao	2
Potrebno	2	Žalosno	1	Tunel	1
Uspjeh	2	Sramota ¹⁶	1	Flegmatično	1
Motivacija	1	Bespotrebno	1		
Izazov	1	Osrednje	1		
Suradnja	1	Obveza	2		
Korektnost	4	Nadzor	2		
Zadovoljan/ zadovoljstvo	4	Provjera	1		
Unapređenje	2	Nepotrebno	2		
Dražesno	1	Nerazumijevanje	1		
Pozitivna trema	1	Nestručnost	1		
Izvršno	1				
Hrabro	1				
Neopterećenost	1				
Usavršavanje	3				
Dobar/dobro	4				
Pravedna	3				
Savjetodavna	1				
Dosljednost	1				
Napredovanje	1				
Upoznavanje	1				
Stručnost	1				
Razvoj	1				
Vrijedno	1				
Ogledalo	1				
Samonapredovanje	1				
Svrsishodnost	1				
UKUPNO:	60		45		15

¹⁵ Ilustracija odgovora iz upitnika: „Neozbiljno je ovaj složen proces opisati jednom riječju.”

¹⁶ Ilustracija odgovora iz upitnika : “Sramota da se ljudi koji dugo godina rade u Sustavu vrednuju bez kriterija.”

Iz navedene tablice vidljivo je da dominira pozitivno značenje odgovora nastavnika o opisivanju procesa opservacije i vrednovanja istoga. Ukupno je 60 ili 50 % pozitivnih značenja odgovora. Odgovori su raznoliki i jedinstveni, prema nađenjima i osjećanjima nastavnika na ovo pitanje. Prema frekvenciji ponavljanja, ipak se neki ističu: *korektnost* (4), *odlično* (4), *dobar* (4), *zadovoljan* (4), *realno* (3), *pravedno* (3), *usavršavanje* (3), *realnost* (4).

Nastavnici su dali i odgovore kojima se mogu pridodati atributi negativnog značenja. Ovih je odgovora 45 ili 38 % i njihov je broj značajan kao i opisi koji su dani. Od odgovora se najviše ističe *stres* (13), *formalnost* (10), a nelagoda, glupost, zadovoljavajuće, nepotrebnost, obveza, nadzor se javljaju po dva puta. Odgovori koji nisu opisani kroz pozitivna/negativna značenja su ostavljeni neutralno, i takvih je 15 ili 13 %. Svakako, da neki od ovih odgovora u sebi sadrže pozitivno ili negativno značenje, ali s obzirom na nejasnoću isti, interpretirani su kao neutralni.

Odgovori nastavnika govore o razmišljanju nastavnika i njihovom osobnom doživljaju procesa opažanja i vrednovanja nastavnog sata. Sigurno da su razmišljanja subjektivna i da se ne može generalizirati, ali za pretpostaviti je da mišljenja proizlaze iz načina organizacije samog procesa u školama Sustava, cilja vrednovanja (ocjenjivanje), pozitivnih/negativnih iskustava koje su nastavnici imali i vlastitog doživljaja samog procesa.

U nastavku su predočena razmišljanja pedagoga o istom pitanju, te kroz komparaciju izvedeni određeni zaključci.

Tablica 23. Doživljaj procesa opažanja i vrednovanja od strane pedagoga

Opišite jednom riječju ukupnost procesa opažanja nastavnog sata i vrednovanja:					
<i>Pozitivno značenje</i>	<i>f</i>	<i>Negativno značenje</i>	<i>f</i>	<i>Neutralno značenje</i>	<i>f</i>
Zadovoljan	1	Zahtjevno	1	Proces	1
Napredovanje	1	Mukotrpnost	1	Ne znam	1
Kompetencija	1	Obveza	1		
Bodrenje	1				
Suradnja	2				
Unapređivanje	1				
Odgovornost	1				
Sistematičnost	1				
UKUPNO:	9		3		2

Odgovore pedagoga bilo je teže razvrstati u opisne kategorije značenja jer neki od njih sadrže objektivnost i odmak od emocionalne uključenosti u sam proces opservacije, što nije slučaj s odgovorima nastavnika. Ono što jeste vidljivo je da za neke pedagoge proces predstavlja obvezu, zahtjevnost i mukotrpnost. Postoje i oni koji na proces gledaju kroz suradnju, bodrenje i unapređenje, što i jeste svrha samog procesa. Nažalost, ovih odgovora je bilo svega četiri, te se postavlja pitanje o ispravnom shvaćanju samog procesa i od strane pedagoga. S obzirom na nedovoljnu jasnoću odgovora, neće biti daljnjeg upuštanja u interpretaciju istih, te se daljnje analize ostavljaju na razmišljanje čitateljima.

5.1 Rezime

Da bi se dobio odgovor na peto istraživačko pitanje *Koji su izazovi s kojima se susreću pedagozi u realizaciji savjetodavnih aktivnosti s nastavnicima?* pristupilo se analizi rada pedagoga kroz pripremu koju ima za razgovor nakon opserviranog sata, načinima i vremenu koje se izdvaja za razgovor, doživljaju razgovora od strane nastavnika i pedagoga, procesu ocjenjivanja nakon evaluiranog sata. Iz navedenog se može rezimirati sljedeće:

- pedagozi se između 30 minuta i 1 sata pripremaju / analiziraju sat koji su opservirali. Povratnu informaciju većina nastavnika (68 %) dobiju od pedagoga i direktora škole što ima i pozitivno slaganje ako se uzme u obzir da su se nastavnici također pozitivno izjasnili o prisutnosti pedagoga i direktora tijekom opservacije nastavnih sati. U nekim školama Sustava postoji praksa obavljanja razgovora samo od strane pedagoga ili samo od strane direktora. Savjetodavni razgovor nakon opserviranog sata traje do 30 minuta, iako oko 30 % pedagoga tvrdi da traje do 1 sata, s čime se slaže mali broj nastavnika (4 %). Oko 6 % nastavnika navodi da u razgovoru provede od 1 do 15 minuta što je, bez obzira na mali postotak, zabrinjavajuće, ukoliko je poznato koliko je ova faza procesa važna za daljnji napredak.
- O načinu davanja povratne informacije postoji neslaganje u odgovorima nastavnika i pedagoga: dok 63% nastavnika smatra da se povratna informacija daje usmenim putem, pedagozi (64%) navode davanje povratne informacije kombiniranim putem (usmeno i putem obrasca za opažanje). Uočeno je da postoji pojava davanja povratne informacije

kombiniranim putem u nekim centrima, ali da ona nije ni približno toliko zastupljena koliko tvrde pedagozi.

- Da se nastavnicima uz povratnu informaciju saopćava ocjena *često/uvijek* smatra 43 % nastavnika i pedagoga. Polovina pedagoga smatra da se *nikada* ne saopćava ocjena nastavnicima, a odgovori nastavnika su raspoređeni ravnomjerno u preostalim kategorijama. Ova se pojava može objasniti različitim praksama u školama, ovisno jesu li sati koji se opserviraju oni koji se ocjenjuju. Mnogi nastavnici (64 %) i pedagozi (72 %) se slažu da nastavnici nikad ne popunjavaju samoevaluacijski upitnik. Ovo razmišljanje nadovezuje se na prethodno pitanje o kombiniranom načinu davanja povratne informacije, gdje je uočeno da su neki pedagozi dali socijalno poželjne odgovore, odnosno da je postojanje samoevaluacijskog obrasca prisutno u nekim centrima, ali da nije česta pojava.
- Da su samoprocjene nastavnika i pedagoga/direktora usuglašene smatra 71 % pedagoga i 69 % nastavnika.
- Nitko od pedagoga ne doživljava razgovor nakon opserviranog sata neugodnim, a svega 2 % nastavnika se slaže s navedenom tvrdnjom. I kod pedagoga i kod nastavnika dominiraju pozitivna slaganja. Isti se zaključci mogu izvesti i za pitanja koja se odnose na dobronamjerni doživljaj komentara koji nastavnici dobiju za sat, kao i prihvaćanje i primjenjivanje savjeta za unapređenje nastavnog procesa. Može se vidjeti da, iako postoje nastavnici koji se s navedenim pojavama slažu *ponekad*, a njih je između 16 % i 24 %, ipak se većina nastavnika pozitivno očituje o zadanim tvrdnjama.
- Da pedagog kaže tijekom razgovora ono što misli, pozitivno se očituju svi pedagozi i 79 % nastavnika. Zanimljivo je da oko 44 % pedagoga i nastavnika *često/uvijek* misli da bi savjetodavni razgovori bili ugodniji kada se ne bi ocjenjivali. Polovina pedagoga bira slaganje *ponekad* na ovu tvrdnju kao i 38 % nastavnika. Znajući da je praksa u centrima različita, te da se ne ocjenjuju sati u svim centrima, razumljiva je raspodjela ovih odgovora.
- Iako 93 % pedagoga smatra da nastavnici mogu *uvijek* dati komentar na opservirani sat, nastavnici se pozitivno izražavaju o ovoj pojavi, ali odgovore raspoređuju na stupanj slaganja *često* i *uvijek*. Da se povratna informacija čeka više od dva dana u školama Sustava, uočeno je da nije česta pojava s kojom se slažu i nastavnici i pedagozi. Sudjelovanje direktora u savjetodavnim razgovorima s nastavnicima je prisutno u školama Sustava, što pozitivnim očitovanjem navode i pedagozi i nastavnici.

- Nastavnici smatraju da je povratna informacija poticajna za daljnji rad, da je ocjena njihovog sata pravedna, kao i da je ocjena sata argumentirano obrazložena. Dominiraju pozitivni odgovori na navedene tvrdnje. Između 3 % i 4 % nastavnika se *nikad* ne slaže s ovom tvrdnjom, a između 21 % i 25 % se *ponekad* slaže s navedenim tvrdnjama. Također, uočeno je da se nastavnici ne žale i nemaju primjedbe na ocjenu koju dobiju za opservirani sat, mali je broj njih koji to čine (oko 3 %)
- Iako 63 % nastavnika smatra da ocjena koju dobiju nakon opserviranog sata nije presudna u cjelokupnom ocjenjivanju nastavnikovog rada, ipak nije zanemariv broj nastavnika koji se ne slažu s tom tvrdnjom (33 %). Da ocjena sata ne ovisi o odnosu nastavnika s pedagogom/direktorom, slaže se oko 60 % nastavnika. Zabrinjavajuće je da se veći broj nastavnika nije opredijelio u potpunosti za ovu tvrdnju, što ukazuje na procjenjivanje neobjektivnosti procesa od strane nastavnika u nekim centrima. Nastavnici smatraju da se sati ne bi trebali češće posjećivati, a neka od obrazloženja su: potrebitost opservacije samo za kolege početnike, opservacije bez ocjenjivanja, potreba za inovacijom procesa kako bi bio produktivniji i sl.
- Nastavnici su kroz jednu riječ pokušali opisati proces opservacije i uočeno je da polovina nastavnika pridodaje pozitivno značenje navedenim opisima (izdvajamo neke: korektnost, odlično, dobar, zadovoljan, realno/realnost, pravedno, usavršavanje. Njih 38% pridodaje riječima negativno značenje opisima kao što je: stres, formalnost, nelagoda, glupost, zadovoljavajuće, nepotrebnost, obveza, nadzor. Posebno među negativnim odgovorima dominiraju riječi stres i formalnost što nas potiče na ozbiljna promišljanja o refleksiji ovog procesa na pojedine nastavnike. Pedagozi na ova pitanja odgovaraju s određenom objektivnošću, što se uveliko razlikuje od odgovora nastavnika. Ono što je uočeno jeste da je za neke pedagoge proces predstavlja obvezu, zahtjevnost i mukotrpnost. Postoje i oni pedagozi koji na proces gledaju kroz suradnju, bodrenje i unapređenje, što i jeste svrha samog procesa, ali samo 4 pedagoga razmišlja na ovaj način.

6. Specifične vještine pedagoga koje su potrebne za uspješnost vođenja savjetodavnog rada s nastavnicima u svrhu unapređenja nastavnog procesa

Specifičnost i raznolikost poslova pedagoga u školskoj praksi podrazumijeva određene kompetencije koje bi pomogle što uspješnijem obavljanju radnih zadataka. Stančić (2005) definira kompetencije kao odlike, vještine i znanja koje su potrebne školskom pedagogu kako bi uspješno vodio ka ostvarenju stručno-pedagoških ciljeva škole i unapređenju kvalitete pedagoškog procesa u njoj. Autorica dalje navodi da termin kompetencije, iako se često koristi kao stručni termin, nije precizno definiran te u skladu s tim navodi istoznačnice koje mogu pomoći u njegovom boljem razumijevanju: karakteristike, kvalifikacije, osobine, znanja, vještine, performanse, kvalitete i određenja.

Bjelan-Guska i sur. (2017) navodi da su za odgovarajuće i kvalitetno pedagoško vođenje potrebne brojne i različite kompetencije školskog pedagoga koje u sebi sadrže znanja, sposobnosti, stavove, karakteristike, osobine ličnosti i kvalitetu kojom su obojene. Kompetencije se tumače kao sposobnost pojedinca za uspješno rješavanje individualnih ili socijalnih zahtjeva ili za uspješnu izvedbu aktivnosti ili zadaća. Kompetencije se koriste da bi se opisalo i ono što netko zna/sposoban je raditi, da bi mogao opstati i funkcionirati u određenom profesionalnom, društvenom i privatnom životu. Stančić (2005) dalje navodi dvije vrste kompetencija: *formalne* i *stvarne*. Pod formalnim podrazumijeva kvalifikacije stečene tijekom dodiplomskog studija i radnog iskustva u školskog praksi, dok pod stvarnim navodi poželjne kompetencije koje prikazuje kao model sačinjen od pet sljedećih kompetencija:

1. *Osobne kompetencije* (osobne odlike pedagoga koje omogućuju ili otežavaju savladavanje vještine pedagoškog vođenja)
2. *Razvojne kompetencije* (organizacijsko-poslovna saznanja i sposobnosti koje omogućuju unapređenje odgojno-obrazovnog rada školske prakse)
3. *Stručne kompetencije* (stručnost pedagoga, poznavanje odgojno-obrazovnog rada, pedagoških načela, didaktičkih načela, planiranja i programiranja, oblika i metoda rada)
4. *Socijalne kompetencije* (komunikacija s nastavnicima, roditeljima i učenicima, stilovi pedagoškog vođenja i rješavanje konfliktnih situacija)
5. *Akcijske kompetencije* (praktično djelovanje pedagoga, evaluacija rada i rezultati rada).

Stančić (2005) dalje navodi da je svaka od navedenih kompetencija važna za rad školskog pedagoga, a da se kombinacijom različitih odrednica iz svake kompetencije omogućuje uspješno pedagoško vođenje.

Znajući iz prakse, da uspješan rad u školi počiva na međuljudskim odnosima, a da se odnosi uspostavlja komunikacijom, u šestom istraživačkom pitanju *Koje su specifične vještine pedagoga koje su potrebne kako bi se povećala uspješnost savjetodavnog rada s nastavnicima u svrhu unapređenja nastavnog procesa?*, od pedagoga i nastavnika su se dobili odgovori o njihovoj procjeni kompetencija, a samim time i vještina koje su potrebne za uspješnu realizaciju opservacijskog procesa. Radi učestalosti ponavljanja odgovori su grupirani i prikazani putem frekvencija i postotaka u narednoj tablici.

Tablica 24. *Vještine koje pedagog treba unaprijediti*

Koje vještine pedagog treba unaprijediti kako bi proces opservacije nastavnog sata bio kvalitetniji?	f	%
Komunikacija s nastavnicima i suradnja (empatija, objektivnost, izbjegavanje predrasuda, razumijevanje, potreba za češćom suradnjom vezano za nastavne sate, a ne samo tijekom opservacija sati, kolegijalnost, izbjegavanje kontrole i strogosti, individualan pristup bez uspoređivanja, uvažavanje, motiviranje, savjetovanje i suradnja).	32	22
Zadovoljan sam radom pedagoga i smatram ga kompetentnim.	26	18
Iskustvo rada u nastavi, izvođenje oglednih sati i primjera dobre prakse i sati razredne zajednice.	22	15
Poznavanje metodike i sadržaja pojedinih nastavnih predmeta; osposobljenost za razumijevanje sadržaja predmeta koje posjećuju.	15	10
Opće obrazovanje i informiranje o stručnim pitanjima iz područja pedagogije, psihologije, didaktike i metodičkog iskustva. Predstavljanje novih praksa, metoda, inovacija u nastavi.	12	8
Veće sudjelovanje u rješavanju odgojnih problema i odgojnog rada s učenicima i roditeljima.	11	8
Nije odgovoreno pitanje	7	5
Prisutnost nastavnika (člana aktiva), metodičara predmeta koji se opservira.	5	3
Nemam komentar.	5	3
Jasnoća i konkretnost povratne informacije i refleksivne prakse.	4	3
Nisam siguran/ ne znam.	4	3
Pomoć pri radu s djecom s teškoćama u razvoju.	2	1
Smatram da pedagozi nisu kompetentni.	2	1
UKUPNO:	147	100

Iz prikazane Tablice 24 u samom vrhu su odgovori nastavnika koji se odnose na bolju komunikaciju i suradnju tijekom procesa opservacije. Da su važne *socijalne vještine* navodi 32 nastavnika (ili 22 %). Ako znamo da su međuljudski odnosi vrlo složen proces, a Brajša (2000) navodi da je razgovor vještina potrebna svakom čovjeku te nužan preduvjet kvalitetne komunikacije, uočava se da je nastavnicima tijekom pedagoškog vođenja za bilo koji vid napretka najvažnija komunikacija i suradnja u kojoj će se pružiti empatija, objektivnost, razumijevanje, kolegijalnost, uvažavanje i motiviranje. Savjetodavni rad, kako ga određuje Šindarić (2009), treba pomoći drugima da prepoznaju situaciju i osjećaje, definiraju problem, pronađu rješenja i da se nauče nositi s novonastalim situacijama. Pri tome treba izbjegavati negativne osjećaje koji nastavnici navode: kontrola i strogost, predrasude, uspoređivanje, potreba za češćom suradnjom vezano za nastavne sate a ne samo tijekom opservacije.

Za *akcijske vještine* opredijelilo se 22 ili 15 % nastavnika koji navode da bi za rad pedagoga bilo značajno iskustvo rada u nastavi (16 odgovora), izvođenje oglednih sati (5 odgovora) i sati razredne zajednice (1 odgovor). Također, nastavnici smatraju da je potrebno unaprijediti stručne vještine s naglaskom na metodiku pojedinih predmeta; poznavanje metodike i sadržaja nastavnih predmeta koji se opserviraju kako bi slika sata bila cjelokupna. Bjelan-Guska i sur. (2017) navode jedan od izazova s kojima se pedagog susreće, a to je ulaženje u nastavničku profesiju i teškoće davanja povratne informacije nastavnicima koji imaju specifičnu metodiku predmeta (strukovni predmeti, strani jezici ili umjetnost).

Za *stručne vještine* koje se odnose na stručna pitanja iz područja pedagogije, psihologije, didaktike i metodičkog iskustva, ali i predstavljanje novih praksa, metoda, inovacija u nastavi, odlučilo se 12 nastavnika ili 8 % njih.

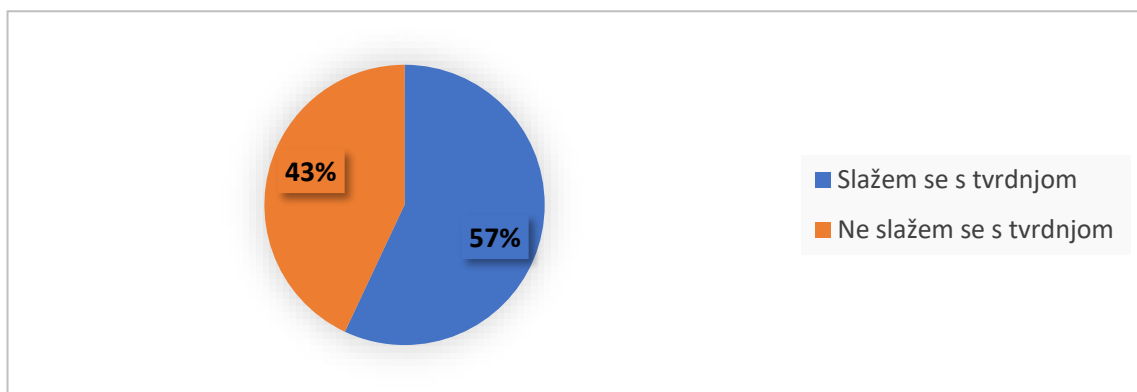
Zanimljivo je da određeni broj nastavnika, njih 11 ili 8 %, navode potrebitost većeg odgojnog rada pedagoga s učenicima i/ili roditeljima, kao i učenicima s teškoćama u razvoju, iako se ovaj segment ne klasificira u opservaciji nastavnog sata. Neki nastavnici smatraju da je potrebno uključiti nastavnika/metodičara predmeta koji bi metodički dio promatrao, dok bi se pedagog mogao usredotočiti na didaktički i odgojni dio nastave. Veće vještine su potrebne i u davanju povratne

informacije, kao i refleksivne prakse. Dva nastavnika navode da pedagozi nisu kompetentni za obavljanje ovog posla, dok njih 26 ili 18 % izražava zadovoljstvo i pohvalu rada pedagoga u opservacijskom procesu, te nemaju potrebu dati mišljenje o unapređenju kompetencija.

Ako se ovo istraživanje usporedi s istraživanjem Bjelan-Guska i sur. (2017), vidljivo je da se očekivanja nastavnika o potrebnim kompetencijama nastavnika nisu promijenila. I tada su nastavnici KŠC-a Sarajevo navodili sljedeće: da bi voljeli vidjeti pedagoga i kao realizatora nastavnih sadržaja, a ne samo opservatora.

Očekivanja nastavnika od pedagoga ogledaju se u pomoći i radu s roditeljima, osmišljavanju sadržaja i načina realizacije razrednih zajednica, kao i odgojnih zadataka tih sati. Očekuju kontinuiranu pomoć na relaciji učenik-nastavnik, u realizaciji odgojnih aspekata nastavnog sata i u suradnji s roditeljima. Zadatak pedagoga je, prema mišljenju nastavnika, da konstruktivno prokomentira nastavnu pripremu, sadržaje pripreme, didaktičko-metodičku osmišljenost i realizaciju nastavnog sata, kao i ukupni odgojno-obrazovni rad s učenicima tijekom nastavnog sata.

Iz navedenih odgovora istraživanja uočava se da nastavnici smatraju da je potrebno pedagozima više razvijati socijalne vještine, zatim akcijske i stručne vještine. Zanimljivo je da primjetan broj nastavnika smatra da bi pedagozi trebali biti vidljiviji u nastavnom procesu kao realizatori nastave a ne samo kao promatrači. Za potpuniju sliku o ovom promišljanju nastavnika, pedagozi su pitani sljedeće: *Smatrate li da bi u opservacijskoj ulozi bili kompetentniji kada bi bili u nastavničkoj ulozi?* Odgovore su prikazani u sljedećem grafikonu:



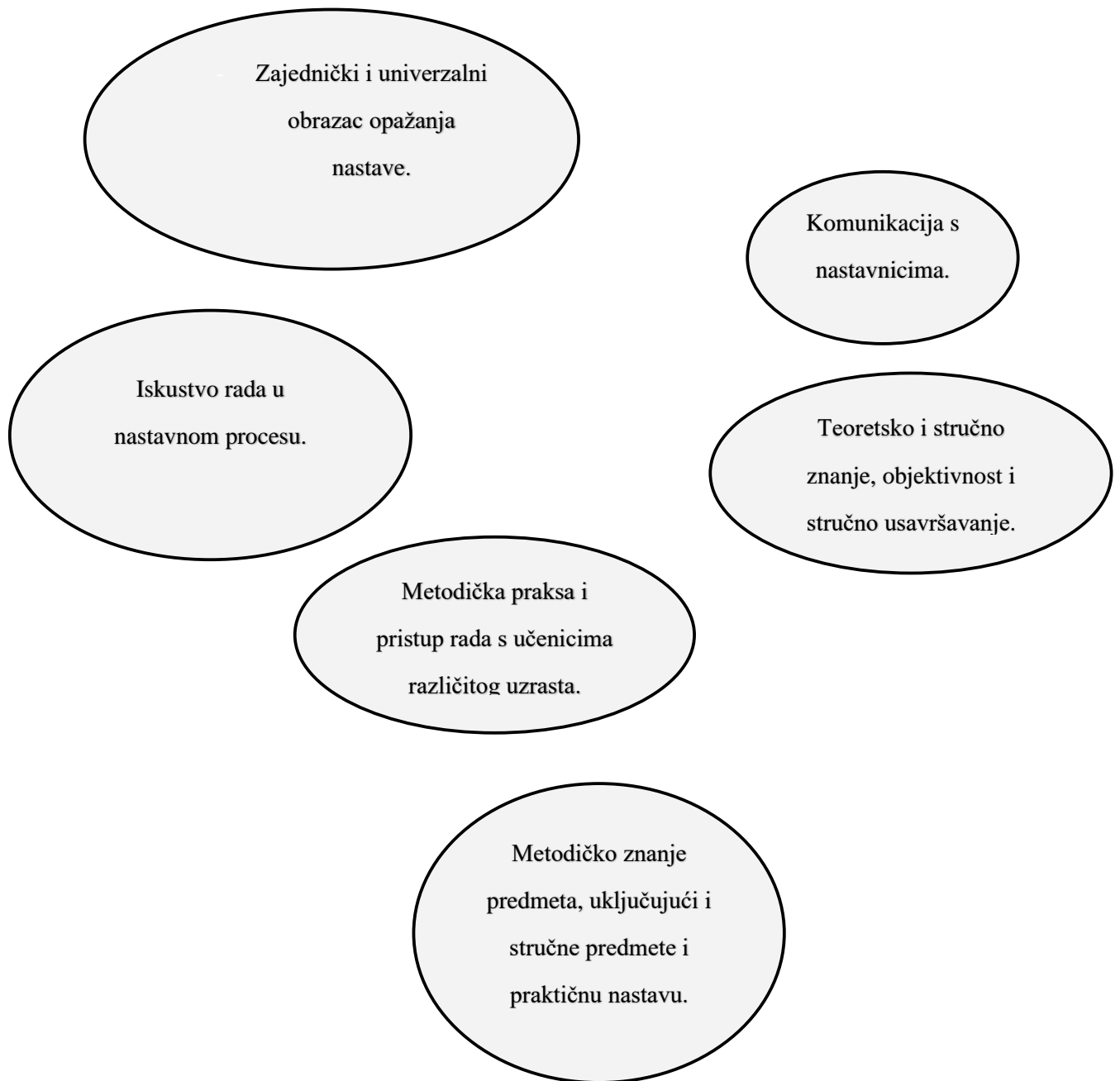
Grafikon 16. Vještine pedagoga u nastavničkim ulogama

Iz grafikona je vidljivo da 57 % ili 8 pedagoga smatra da bi bili kompetentniji u opservacijskoj ulozi ako bi bili u nastavničkoj ulozi. Njih 43 % ili 6 pedagoga se ne slaže s ovom tvrdnjom. Misleći da su na odgovore pedagoga utjecale nezavisne varijable kao što su godine radnog staža, provjerom je dobiveno da je od 8 pedagoga, koji smatraju da bi bili kompetentniji u opservacijskoj ulozi da su nastavnici, 5 pedagoga s godinama radnog staža od 7 do 18, jedan pedagog s godinama radnog staža od 4 do 6 godina i dva pedagoga do 3 godine radnog staža. Nije zanemariv broj pedagoga koji je već duže godina u opservacijskom procesu i koji smatra da bi mu trebalo veće iskustvo rada u nastavi kako bi mogao uspješno obavljati pedagoške zadatke. Značajan broj nastavnika i pedagoga smatra da bi pedagozi trebali više biti realizatori nastavnoga procesa kako bi vještine za opservaciju nastave bile unaprijeđene.

Pedagozi su pitani *koje vještine i sposobnosti bi ih učinile kompetentnijima za proces opažanja nastavnog sata*. Mišljenja pedagoga su predočena onako kako su odgovorili u anketnom upitniku u pitanjima otvorenog tipa:

- Trenutno ne razmišljam o tome.
- Iskustvo, teoretsko znanje, stručno usavršavanje.
- Metodologija pristupa i rada s određenim uzrastom.
- Edukacija o načinu komunikacije s "teškim" osobama.
- Informatička kompetencija.
- Postojanje univerzalnog zajedničkog obrasca koji bismo svi primjenjivali u praćenju nastavnog sata.
- Stručno znanje, objektivnost, pedagoški takt.
- Iskustvo u nastavnom procesu.
- Iskustvo.
- Mislim da bi pomoglo da sam i ja u nastavi.
- Bolje poznavanje sadržaja stručnih predmeta i praktične nastave.
- Metodička praksa.
- Metodičko znanje iz predmeta koje posjećujem.
- Više iskustva u samom radu u učionici.

Iz odgovora je vidljivo da pedagozi navode različita područja rada koja smatraju da trebaju unaprijediti za uspješnije sudjelovanje u procesu opažanja nastavnog sata. Neki pedagozi navode ista područja pedagoškog djelovanja, što je prepoznato i grupirano u navedenim kategorijama:



Slika 2. Potrebne vještine pedagoga

Uspoređujući odgovore pedagoga s odgovorima nastavnika, uočava se sljedeće:

- Nastavnici i pedagozi navode unapređenje kompetencija kroz veće iskustvo rada pedagoga u nastavnom procesu. Broj pedagoga koji ovako razmišlja u Sustavu nije mali (57 % ili 8 pedagoga se izjasnilo pozitivno u prethodnoj tvrdnji koja se odnosila na bolje vještine tijekom opservacije nastavnih sati ukoliko su u nastavničkoj ulozi).
- Obje skupine navode potrebitost boljeg poznavanja metodike i sadržaja nastavnog predmeta koji se opservira, 15 nastavnika i 3 pedagoga su se složila s ovom tvrdnjom.
- Teoretsko i stručno znanje kao i informiranje o različitim područjima iz oblasti pedagogije, razvojne psihologije, općeg obrazovanja ili informatičkog područja. S ovom tvrdnjom se slaže 12 nastavnika i 4 pedagoga.
- O boljoj komunikaciji i suradnji s nastavnicima te pedagoškom taktu se izjasnilo 32 nastavnika i 2 pedagoga. S obzirom na to da odgovori koji se odnose na područje socijalnih vještina, komunikacije i suradnje dominiraju kod nastavnika, to je prepoznato kao važno područje kod dva pedagoga, te je pretpostavka da većina pedagoga smatra da dobro komunicira s nastavnicima tijekom opservacijskog procesa.
- Ono što su nastavnici željeli naglasiti, a nije segment procesa opservacije nastavnih sati, je potrebitost za većim neposrednim odgojnim radom s učenicima i roditeljima.
- Nastavnici su dali prijedlog prisutnosti nastavnika – metodičara predmeta na satima opservacije dok jedan pedagog navodi potrebu za univerzalnim obrascem praćenja opservacije nastavnih sati.

6.1 Rezime

Odgovor na šesto istraživačko pitanje *Koje su specifične vještine pedagoga koje su potrebne kako bi povećao uspješnost savjetodavnog rada s nastavnicima u svrhu unapređenja nastavnog procesa?* pokušao se dobiti kroz mišljenja nastavnika i pedagoga koji su se putem pitanja otvorenog tipa mogli izjasniti o navedenoj tvrdnji. Odgovore su grupirani s dodijeljenim frekvencijama te se može rezimirati sljedeće:

- Nastavnici smatraju da se u samom vrhu nalaze *socijalne vještine* koje su potrebne pedagozima za unapređenje procesa opservacije. Prvenstveno navode komunikaciju i

suradnju kao nešto što je neophodno za ovaj proces. Dalje navode *akcijske vještine*, što podrazumijeva iskustvo rada u nastavi, izvođenja oglednih sati, sati razredne zajednice.

- Na trećem mjestu navode *stručne vještine*: poznavanje metodike i sadržaja nastavnih predmeta koji se opserviraju kako bi slika sata bila cjelokupna, predstavljanje novih praksa, znanja iz područja pedagogije, didaktike, psihologije. Također, odgovori se odnose i na postojanje metodičara, nastavnika iz prakse koji bi sudjelovao u procesu opservacije.
- Ono što su nastavnici željeli naglasiti, a nije segment procesa opservacije nastavnih sati, je potrebitost za većim neposrednim odgojnim radom s učenicima i roditeljima.
- Uspoređujući odgovore pedagoga s odgovorima nastavnika, uočava se sljedeće: nastavnici i pedagozi navode unapređenje vještina kroz veće iskustvo rada pedagoga u nastavnom procesu. Broj pedagoga koji ovako razmišlja u Sustavu nije mali (57 % ili 8 pedagoga). Obje skupine navode potrebitost boljeg poznavanja metodike i sadržaja nastavnog predmeta koji se opservira, teoretsko i stručno znanje, kao i informiranje o različitim područjima iz oblasti pedagogije, razvojne psihologije, općeg obrazovanja ili informatičkog područja.
- S obzirom na to da odgovori iz područja socijalnih vještina, komunikacije i suradnje dominiraju kod nastavnika, to je prepoznato kao važno područje kod dva pedagoga, te se pretpostavlja da većina pedagoga smatra da dobro komunicira s nastavnicima tijekom opservacijskog procesa.
- Nastavnici su dali prijedlog prisutnosti nastavnika – metodičara predmeta na satima opservacije dok jedan pedagog navodi potrebu za univerzalnim obrascem praćenja opservacije nastavnih sati.
- Dva nastavnika navode da pedagozi nisu kompetentni za obavljanje ovog posla dok njih 26 ili 18 % izražava zadovoljstvo i pohvalu rada pedagoga u opservacijskom procesu, te nema potrebu dati mišljenje o unapređenju kompetencija.

ZAKLJUČCI I PREPORUKE

Praćenje i vrednovanje nastavnih sati u Sustavu katoličkih škola za Europu predstavlja izazove s kojim se susreću svi sudionici koji pristupaju procesu opservacije nastavnih sati; onih koji opažaju nastavni sat, ali i nastavnika čiji se nastavni sat opaža. Uži stručni nadzor nastave, koji je po svojoj prirodi (pr)ocjenjivačka aktivnost, jedan je od najosjetljivijih poslova školskog pedagoga. Posebno jer u sebi generira potrebne kompetencije pedagoga za praćenje nastavnog sata i savjetodavni rad s nastavnicima nakon realiziranog sata. U školama Sustava, teritorijalno određenje škola, nužno implicira razlike koje se odnose na postojeće pravilnike o vrednovanjima rada nastavnika i nastavnikovih sati, kao i različitoj školskoj praksi. Praćenje nastavnikovog sata može biti nestrukturirano i strukturirano, nenajavljeno i najavljeno, ali podrazumijeva sudjelovanje nastavnika i pedagoga u tri osnovne etape: pripremnoj etapi, etapi izvođenja nastave i analitičkoj etapi. Potrebne kompetencije koje pedagog treba posjedovati odnose se na dobro poznavanje nastavnog procesa, organizacije nastave, didaktičko-metodičkih znanja i suradničkog odnosa s nastavnicima.

Kroz teorijska razmatranja predočena je potrebitost jasnoće kriterija tijekom praćenja i vrednovanja u odgoju i obrazovanju koja implicira objektivnost, nedvosmislenost i kvalitetu. To se odnosi na edukaciju sudionika procesa o korisnosti vrednovanja, što podrazumijeva davanje vjerodostojnih, korisnih i pravovremenih informacija; zajedničko određivanje (ne)uspješnih aspekata funkcionalnosti odgojno-obrazovnog procesa; analizu i korištenje prikupljenih informacija s ciljem izrade plana daljnjeg djelovanja; osmišljavanje vrednovanja koje će biti praktično, ekonomično, ali nadasve održivo i kontinuirano, te educiranost osoba koje vrednuju (evaluiraju) odgojno-obrazovni proces kako bi se izbjegla pristranost i subjektivnost. Nadalje, proučavajući literaturu, vidljivo je da je visoka razina stručnosti vrednovatelja imperativ (a mi bismo dodali i instrumentarija), a promatranje nastave je jedna od metoda koja se najčešće koristi za vrednovanje rada nastavnika. Također, kroz empirijski dio pokušali su se dobiti odgovori na pitanja o pripremnoj fazi pedagoga za opservacijski proces (vremenskom okviru i načinima pripreme, sudionicima procesa opservacije i svrhovitosti obrazaca koji se koriste), opažanju/opservaciji nastavnog sata s naglaskom na nastavne pripreme nastavnika, cjelokupnom doživljaju procesa opservacije i utjecaju na međuljudske odnose, doživljaju analitičke etape opservacije s naglaskom na savjetodavni razgovor i unapređenje kompetencija pedagoga iz perspektive nastavnika i pedagoga.

Cilj ovog istraživanja bio je *utvrditi karakteristike procesa planiranja, praćenja i vrednovanja nastavnog sata, te izazove s kojima se susreću pedagozi prilikom realizacije savjetodavnih aktivnosti s nastavnicima*. Da bi se realizirao ovako formulirani cilj, postavljeno je sedam istraživačkih pitanja te na temelju dobivenih odgovora a u odnosu na uzorak, zaključuje se sljedeće:

Prvo istraživačko pitanje glasilu je: *Koje su karakteristike procesa i elementi vrednovanja nastavnog rada u Sustavu katoličkih škola za Europu?* Iz analize zakonske legislative i pravilnika, vidljiva je raznolikost provedbe procesa vrednovanja nastavnikova rada u odnosu na teritorijalnu određenost škola Sustava, primjenu kantonalnih pravilnika i Pravilnika Sustava o vrjednovanju, ocjenjivanju i napredovanju sudionika odgojno-obrazovnog procesa. Svi nastavnici Sustava, jednom u pet godina se vrednuju, ocjenjuju i napreduju prema važećem pravilniku Sustava. KŠC Sarajevo, KŠC Zenica i KŠC Travnik, pored pravilnika Sustava podliježu i vrednovanju po pravilniku resornog Ministarstva, u svrhu kantonalnog napredovanja. Ministarstvo Tuzlanskog kantona priznaje Pravilnik o vrjednovanju, ocjenjivanju i napredovanju nastavnika Sustava po kojem nastavnici u KŠC-u Tuzla kantonalno napreduju. Vidljiva je komplementarnost u elementima vrednovanja koju primjenjuje KŠC Travnik (kantonalni pravilnik Središnje Bosne i Pravilnik Sustava). Različiti je stupanj zvanja koje nastavnici stječu po centrima u odnosu na teritorijalnu pripadnost; nastavnici u svim centrima mogu napredovati u zvanje mentora i savjetnika (po pravilniku Sustava), a u KŠC-u Sarajevo i KŠC-u Zenica stječu zvanje i višeg savjetnika (po pravilniku resornog ministarstva). U svim centrima postoji mogućnost gubljenja stečenog zvanja, izuzev KŠC-a Sarajevo gdje je po važećem kantonalnom pravilniku stečeno zvanje trajno. U svim centrima na razini Sustava, pedagog je obvezan član u povjerenstvima za vrednovanje, ocjenjivanje i napredovanje nastavnika, a u kantonalnim pravilnicima je uočena ista pojava o zastupljenosti pedagoga u povjerenstvima, izuzev KŠC-a Zenica gdje je za ocjenjivanje rada nastavnika odgovoran direktor i pedagoški zavod. KŠC Žepče, KŠC Banja Luka i KŠC Bihać ne primaju novčanu naknadu tijekom napredovanja u više zvanje radi nepriznavanja napredovanja od strane nadležnih ministarstava (ili općine).

Analizom pravilnika o ocjenjivanju, vrednovanju i napredovanju nastavnika i propisanih elemenata vrednovanja nastavnika o neposrednom odgojno-obrazovnom radu i radnoj disciplini, uočeno je da postoji sadržajna neujednačenost, nedovoljna raščlamba, diferencijacija i preciznost u opisivanju podelemenata/indikatora analiziranih u pravilniku. Ova pojava u većoj mjeri uočena je u pravilniku koji primjenjuje KŠC Sarajevo, a u manjoj KŠC Zenica, u odnosu na pravilnike koje primjenjuju

drugi centri. Prema dostupnim pravilnicima uočeno je da svi pedagozi ne vrše opservaciju nastavnih sati u svrhu ocjenjivanja rada nastavnika, jer je u pravilnicima navedeno da to čini pedagoški zavod ili prosvjetno-pedagoški savjetnici (KŠC Zenica i KŠC Travnik). U Pravilniku Sustava ne postoji element praćenja koji se odnosi na uži stručni nadzor nastavnika, a u Pravilniku Ministarstva Kantona Sarajevo, izvješće ocjene sata prilaže direktor i/ili pedagog jer trenutno ne postoji prosvjetno-pedagoškog zavod. Iz svega navedenog, može se zaključiti da je *različita praksa procesa i elemenata vrednovanja nastavnog rada u Sustavu katoličkih škola za Europu*.

Drugo istraživačko pitanje glasilo je: *Koje su karakteristike procesa planiranja posjeta nastavnom satu?* Karakteristike procesa planiranja i rada stručnog suradnika – pedagoga, počivaju na 40-satnom radnom tjednu pedagoga, koji daje okvir za planiranje svih potrebnih aktivnosti, uključujući i opserviranje nastavnih sati. U školama Sustava različita satnica je planirana za poslove neposrednog stručnog rada s nastavnicima i različito je operacionalizirana. Radi toga, zadatci nisu komparirani, jer svaki centar daje prioritet različitim područjima djelovanja ili se isti mijenjaju radi (ne)predviđenih situacija koje su u školama česta pojava. Svi pedagozi navode da izdvajaju vrijeme za pripremu procesa opservacije, ali je vrijeme pripreme raznoliko (od neposredno pred odlazak na sat do 1 sata). Najviše vremena posvećuju organizacijskim poslovima; dogovor s direktorom i priprema obrazaca za opservaciju. Prisutna je i metodička priprema (ali ne kod svih pedagoga) i većinom se odnosi na upoznavanje s temom i sadržajem, a nešto slabije s relevantnom literaturom i bilješkama s prethodnih sati. S obzirom na uočenu pojavu da se neki pedagozi pripremaju za proces opservacije neposredno pred odlazak na sat, ostaje nejasno kako određene zadatke pripreme uspijevaju uraditi u ovako kratkom periodu? Pedagozi između 30 minuta i jednog sata analiziraju sat koji su opservirali, a savjetodavni razgovor s nastavnikom nakon sata traje do 30 minuta, iako neki pedagozi navode i do 1 sata, s čime se složio mali broj nastavnika. Na povratnu informaciju nastavnici ne čekaju više od dva dana, smatra većina nastavnika. Reflektirajući se na ove podatke možemo zaključiti da bi pedagozima za cjelokupan proces opservacije jednog nastavnog sata trebalo oko tri sata (uključujući pripremu za opservaciju do 60 minuta, opservirani sat 45 minuta, analizu sata do 60 minuta, savjetodavni razgovor do 30 minuta). Iz istraživanja je vidljivo da direktori i pedagozi zajedno prisustvuju procesu opservacije. U školama Sustava rijetko je iniciran posjet pedagoga nastavnim satima koji nemaju za cilj ocjenjivanje nastavnika, a većina nastavnika smatra da se sati ne bi trebali češće posjećivati i opservirati. Najavljivanje opservacijskim satima je prisutno u školama Sustava i

to najčešće na tjednoj razini, zatim mjesečnoj razini i dnevnoj razini/neposredno prije dolaska. Svi pedagozi navode da koriste obrasce/protokole za promatranje sati koji su samostalno kreirali. Iz svega navedenog možemo zaključiti da su prakse u centrima različite s obzirom na karakteristike procesa planiranja i da je proces planiranja posjeta nastavnim satima za pedagoge sveobuhvatan i složen proces. Za njega pedagozi planiraju posebno vrijeme, temeljito se pripremaju i proces uključuje brojne didaktičko-metodičke kompetencije pedagoga.

Treće istraživačko pitanje glasillo je: *Koje su karakteristike procesa pripremanja nastavnika za opservirani sat?* Istraživanje pokazuje da najveći broj nastavnika Sustava ima nastavne pripreme za sate koje opserviraju pedagozi, a pedagozi u svojim odgovorima izražavaju potpuno očekivanje od istih. Iako gotovo svi nastavnici smatraju da su nastavne pripreme koje pišu jasne, sadržajne, prilagođene za svaku godinu, s jasnim operacionaliziranim zadacima, prilagođene interesovanjima učenika, metodički artikulirane, pedagozi izražavaju niži stupanj slaganja u odnosu na nastavnike, posebno u odnosu na tvrdnje koje se odnose na adaptaciju nastavne pripreme i razlikovanje zadataka nastave od odgojno-obrazovnih ishoda učenja. Nešto veće zadovoljstvo pedagozi iskazuju kada je riječ o prilagođenosti sadržaja sata interesovanjima učenika i metodičkoj organizaciji koja je u funkciji ostvarivanja cilja, zadataka i ishoda, a nastavnici također smatraju da bi korelacija s drugim predmetima u nastavnim pripremama mogla biti vidljivija. I nastavnici i pedagozi smatraju da je precizna nastavna priprema povezana s kvalitetno realiziranim nastavnim satom, a odstupanje od pripreme se nekad događa kod nastavnika uz argumentirana obrazloženja i razumijevanje pedagoga za ovu pojavu. *Možemo zaključiti da nastavnici smatraju da se dobro i kvalitetno pripremaju za nastavne sate s čijim mišljenjem se ne bi u potpunosti složili svi pedagozi škola Sustava.*

Četvrto istraživačko pitanje je glasillo: *Kakvi su stavovi nastavnika i pedagoga o opservacijskom procesu?* Odgovor na ovo pitanje ispitivao se kroz cjelokupan doživljaj opservacijskog procesa za nastavnike i pedagoge. Može se zaključiti da proces opservacije nije u potpunosti ugodan ni za nastavnike ni za pedagoge, iako se polovina pedagoga češće pozitivnije izjašnjava o ovoj tvrdnji. Postojanje pritiska tijekom procesa opservacije je prisutno, ali nije učestalo, i kod nastavnika je primjetnija češća prisutnost u odnosu na pedagoge. Nastavnici se većinom pozitivno izražavaju o cjelokupnom doživljaju opservacije, ali je zabrinjavajući manji broj onih koji navode negativna značenja, od kojih dominiraju: *stres* i *formalnost*. Ova promišljanja trebaju biti poligon za ozbiljnija

promišljanja jer je vidljivo da u nekim školama nastavnici imaju negativna iskustva. Vidljivo je poznavanje nekih elemenata praćenja nastavnog sata od strane nastavnika, ali bilo je i nastavnika koji smatraju da nisu jasni kriteriji praćenja nastavnog sata, da se opservacija sata doživljava kao formalnost od strane pedagoga, prilika za popunjavanje obrasca, praćenje pogreške nastavnika te da pedagozi nisu kompetentni pratiti metodički sadržaj nastavnog sata. *Može se zaključiti da nastavnici i pedagozi različito doživljavaju proces opservacije nastavnog sata, što je vjerojatno uzrokovano različitim praksama u školama Sustava.*

Peto istraživačko pitanje glasilu je: *Koji su izazovi s kojima se susreću pedagozi tijekom realizacije savjetodavnih aktivnosti?* Odgovori na ovo pitanje promatrani su kroz analitičku etapu procesa opservacije i savjetodavni razgovor. Većina nastavnika navodi da se povratna informacija obavlja u prisutnosti direktora, iako ima nastavnika koji navode samo prisutnost direktora ili samo pedagoga. Iako većina nastavnika navodi da se povratna informacija o opserviranom satu daje usmenim putem, većina pedagoga se opredjeljuje za kombinaciju savjetodavnog razgovora i pisanog obrasca za opažanje koji dobiju nastavnici. S ovom tvrdnjom se nisu složili nastavnici. Saopćavanje ocjene uz povratnu informaciju zastupljena je praksa u nekim školama Sustava, a da su samoprocjene nastavnika usuglašene s procjenama pedagoga/direktora, prema tvrdnjama i pedagoga i nastavnika, smatraju i pedagozi i nastavnici. Nastavnici i pedagozi smatraju da je savjetodavan razgovor ugodan nakon opservacije sata, da nastavnici dobronamjerno doživljavaju komentare na sat te da prihvaćaju i primjenjuju savjete za unapređenje nastavnog procesa. Također, s tvrdnjom da pedagog bez ustručavanja kaže ono što misli, slaže se većina nastavnika i pedagoga, a savjetodavni razgovori bili bi ugodniji kada se ne bi ocjenjivali, smatraju i pedagozi i nastavnici. Da nastavnici također imaju priliku uvijek dati osvrt na svoj sat, slažu se svi pedagozi i većina nastavnika. Što se tiče saopćavanje ocjene, pravednosti iste i poticaja nastavniku za daljnji rad, vidljivo je da dominiraju pozitivni odgovori kod nastavnika, ali i da se manji broj nastavnika ponekad ne slaže s istom tvrdnjom, kao i da se žali na dobivenu ocjenu. Nije zanemariv broj nastavnika (iako je mali) koji smatra da je ocjena sata presudna za cjelokupno ocjenjivanje nastavnika, kao i da ocjena ovisi o odnosu s direktorom/pedagogom. Iako se pedagozi pozitivno izjašnjavaju o procesu opservacije kao korisno provedenom vremenu i važnom savjetodavnom procesu za unapređenje nastave, s istim se svega slaže polovina nastavnika. Polovina nastavnika smatra da mogu naučiti nešto o sebi i svom poučavanju, a smatraju i da opservacija nastavnih sati ima funkciju formalnosti i nadzora. Mali je broj nastavnika

koji smatra da opservacija nastavnih sati nema smisla, što može biti ohrabrujuće s obzirom na podijeljenost prethodnih odgovora. *Može se zaključiti da se većina nastavnika i pedagoga očituje pozitivno o savjetodavnom razgovoru nakon opserviranog sata, ali da bi isti bio ugodniji kada se nastavni sat ne bi ocjenjivao.*

Šesto istraživačko pitanje glasilo je: *Koje su specifične vještine pedagoga koje su potrebne kako bi se povećala uspješnost savjetodavnog rada s nastavnicima u svrhu unapređenja nastavnog procesa?*

U samom vrhu nastavnici ističu potrebitost socijalnih vještina (komunikacije i suradnje), zatim akcijskih (iskustvo rada u nastavi) i stručnih (poznavanje metodike i sadržaja nastavnih predmeta, predstavljanje novih praksa, potrebitost nastavnika – metodičara koji bi sudjelovao u opservaciji i pedagoško-psihološko-didaktička znanja). Pedagozi daju slična promišljanja kao i nastavnici, posebno iz oblasti stručnih vještina (poznavanje metodike pojedinih predmeta), a više od polovine pedagoga istaknulo je potrebitost iskustva rada pedagoga u nastavnom procesu. Pojedini nastavnici, također, ističu i potrebitost za većim neposrednim odgojnim radom s učenicima i roditeljima od strane pedagoga. *Zaključujemo da nastavnici i pedagozi prepoznaju potrebitost unapređenja socijalnih, akcijskih i stručnih vještina kako bi se povećala uspješnost savjetodavnog rada u svrhu unapređenja nastavnog procesa.*

Iz svega navedenog zaključuje se da su različite prakse u Sustavu katoličkih škola za Europu s obzirom na vrednovanje nastavnikovog rada i nastavnih sati. Opservacija nastavnih sati je sastavni dio rada školskog pedagoga, za koji se pedagozi pripremaju a nastavne pripreme su dio procesa pripremanja nastavnika za realizirane sate. Nastavnici i pedagozi različito doživljavaju procese opservacije nastavnog sata, što je uzrokovano različitim praksama i ozračjem u školama Sustava. Većina nastavnika i pedagoga pozitivno se očituje o savjetodavnim aktivnostima nakon opserviranog sata, ali s obzirom na različite prakse u smislu ocjenjivanja nastavnih sati u Sustavu, vidljivo je da bi ove aktivnosti bile ugodnije kada se sati ne bi ocjenjivali. I pedagozi i nastavnici prepoznaju potrebitost za unapređenje specifičnih vještina pedagoga kako bi se povećala uspješnost savjetodavnog rada u svrhu unapređenja nastavnoga procesa.

Iz navedenih zaključaka proizlaze sljedeće preporuke, koje mogu imati praktičnu primjenu u radu pedagoga i nastavnika kada je u pitanju vrednovanje rada nastavnika i nastavnih sati u školama Sustava:

- ✓ Potrebna je veća jasnoća, objektivnost i nedvosmislenost u vrednovanja odgojno-obrazovnog procesa i rada nastavnika, a nastavnike treba upoznati s istim. Temeljita izobrazba svih sudionika evaluacijskog procesa i nastavnika doprinijela bi jasnoći i predvidivosti procesa koji rezultira procjenom ocjene rada nastavnika.
- ✓ Napredovanje nastavnika u viši platni razred je neujednačeno u odnosu na teritorijalne odrednice škola, te ukoliko postoji mogućnost i spremnost resornih ministarstava, bilo bi ih dobro (a moglo bi se dodati i pravedno) ujednačiti.
- ✓ Potrebno je kreirati jasnije, objektivnije kriterije i elemente koji se prate tijekom vrednovanja nastavnih sati i nastavnike upoznati s istim.
- ✓ U proces vrednovanja i ocjenjivanja nastavnih sati uključiti i druge stručnjake, kao što su savjetnici prosvjetno-pedagoških zavoda kako školski pedagog ne bi bio doživljen kao nadzornik. Prosvjetni savjetnici, koji nisu povezani s ustanovom u kojoj nastavnik radi, su oni koji trebaju nastaviti s procjenjivanjem nastavnih sati u svrhu ocjenjivanja rada nastavnika po važećim pravilnicima. Školski pedagog je savjetodavac koji, preuzimajući ulogu „nadzornika“, otežava sebi izvršavanje drugih radnih zadataka koji podrazumijevaju blisku suradnju s nastavnicima, povjerenje i otvorenu komunikaciju te inovaciju nastavnog procesa.
- ✓ Pedagozi škola trebali bi biti suradnici nastavnicima, kritički prijatelji, savjetovatelji i oni s kojima nastavnici mogu i trebaju unapređivati nastavni proces. Posebno je potrebno u Kantonu Sarajevo metodičare predmeta imenovane od Ministarstva uključiti u ovaj proces jer je i istraživanje pokazalo da nastavnici i pedagozi smatraju kako su im potrebne stručne kompetencije u smislu metodičkog poznavanja sadržaja predmeta, kao i da proces ocjenjivanja nužno vodi ka otežanom savjetodavnom radu pedagoga. Potrebno je osigurati kontinuiranu stručnu podršku školskim pedagogima u ovom procesu, posebno u kontekstu metodike pojedinih područja.
- ✓ Blagovremeno, adekvatno temeljito planirati procese opservacije i implementacije prijedloga i sugestije djelovanja daljnjeg rada nastavnika. Nakon prikupljenih informacija o radu nastavnika, potrebno je izraditi plan djelovanja i unapređenja zajedno s nastavnikom, te isti pratiti, po potrebi mijenjati i analizirati. Potrebno je kontinuirano revidiranje izmjena

Pravilnika Sustava koji će biti jedinstven na razini kantona/entiteta u kojemu se škole Sustava nalaze.

- ✓ Napredovanje nastavnika u viša zvanja treba definirati veću uključenost nastavnika u istraživačke radnje, inovacije nastavnog procesa i publikacije. Treba postojati vidljivija veza između učinka nastavnika i nagrađivanja.
- ✓ Nastavnikov rad potrebno je vrednovati prikupljanjem informacija (pored opservacije nastavnog sata) kroz još najmanje četiri druge različite metode kao npr.: anketiranje učenika o radu nastavnika, analiza učeničkih rezultata o školskom uspjehu, natjecanjima i izvannastavnim aktivnostima, samovrednovanje nastavnika i vrednovanju nastavnika od strane kolega.
- ✓ Pedagozi, pored organizacijskih priprema (dogovor s direktorom i pripremanje obrasca za praćenje), trebaju više vremena izdvajati na metodičku pripremu za opservirani sat; upoznati se s temom i sadržajem, relevantnom literaturom, bilješkama s prethodnih sati. Potrebno je izbjegavati neposrednu pripremu pred odlazak na sat i davanja kratke i brze povratne informacije. Također, jasna povratna informacija, transparentna ocjena sata, kao i davanje većeg prostora nastavnicima u komentiranju sata, savjetodavni rad bi učinili produktivnijim.
- ✓ Potrebno je među nastavnicima promovirati opservacijski proces, isticati njegovu važnost za unapređenje nastave, demistificirati ga češćim posjetima, razmisliti o mogućnosti uvođenja kolegijalnog opažanja uz uključivanje nastavnika s više godina radnog staža ili uz češće posjete studenata pedagoških fakulteta.
- ✓ S obzirom na to da najava opservacije nastavnih sati nije usuglašena u centrima, bilo bi dobro usuglasiti je i izbjegavati neposrednu najavu sata, jer je vidljivo iz istraživanja da uzrokuje stres, nelagodu i dodatan pritisak kod određenog broja nastavnika. Također, treba izbjegavati opserviranje istog nastavnika ukoliko radi u više škola u jednom Centru.
- ✓ Nastavnici trebaju preurediti nastavne pripreme za svaku godinu, osobito jer se i pedagozi i nastavnici slažu da je precizna nastavna priprema u pozitivnoj korelaciji s kvalitetno realiziranim nastavnim satom. Ne treba izbjegavati odstupanja od nastavne pripreme, ukoliko je odstupanje opravdano i prati potrebe učenika, pa i kada se radi o satu na kojem se vrši opservacija.
- ✓ Pohvalna je uključenost direktora u opservacijskom procesu u školama Sustava i, ukoliko zadaci praćenja direktora i pedagoga nisu razdvojeni, potrebno je definirati jasnije i preciznije

uloge tijekom opservacije i savjetodavnog razgovora. Ocjenu sata potrebno je nakon savjetodavnog razgovora nastavniku saopćiti i argumentirati, kao i dati više prostora nastavnicima u davanju osvrta na vlastiti sat.

- ✓ Potrebno je da svaki pedagog razmisli i samovrednuje vlastite socijalne, akcijske i stručne vještine te aktivno radi na njihovom unapređenju kroz formalno obrazovanje i informalno učenje.

LITERATURA

1. Andraković, L. (2021). *Evaluacija rada nastavnika u osnovnoj i srednjoj školi*. Završni rad. Filozofski fakultet. Sveučilište J.J. Strossmayer Osijek Preuzeto 30.6.2023. s <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffos:5716/datastream/PDF/view>
2. Andrilović, V., (1986), *Metode i tehnike istraživanja u psihologiji odgoja i obrazovanja*, Zagreb, Školska knjiga
3. Andrilović, V., Čudina-Obradović, M. (1966). *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Školska knjiga
4. Bajrić, M., Stevanović, M. (1999). *Direktor, pomoćnik i pedagog u školi*. Tuzla: Izdavačko trgovinsko poduzeće R&S tuzla
5. Bezinović, P., Marušić, I. i Ristić Dedić, Z. (2012). *Opažanje i unapređivanje školske nastave*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje Institut za društvena istraživanja
6. Bjelan-Guska, S., Buzuk, E., Katović, I. i Klepić, D. (2017). Izazovi savjetodavnog rada školskog pedagoga s nastavnicima u funkciji unaprjeđenja kvalitete nastavnog procesa. U *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga: zbornik u čast Stjepana Staničića*. (gl.ur. M. Turk), 270-292. Rijeka: Filozofski fakultet
7. Brajša, P. (2000). *Umijeće razgovora*. Pula : C.A.S.H., 2000
8. Dragojević, T., Marić Jurišin S. (2021) *Značaj samovrednovanja rada nastavnika u funkciji profesionalnog razvoja*, Pedagoška stvarnost Časopis za školska i kulturno prosvetna pitanja, God. LXVII, Br.2, (str. 147-159) preuzeto 25.11.2023. s [file:///C:/Users/emanu/Downloads/126-Tekst%20%C4%8Dlanka-420-1-1020220302%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/emanu/Downloads/126-Tekst%20%C4%8Dlanka-420-1-1020220302%20(1).pdf)
9. Džumhur, Ž., Jusufović, N. i Ibraković, A. (2012). *Stručni izvještaj: definisanje standarda učeničkih postignuća za treći i šesti razred devetogodišnjeg obrazovanja iz bosanskog/hrvatskog/srpskog jezika, matematike i prirodnih nauka*. Sarajevo: Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje
10. Europska komisija / EACEA / Eurydice, (2018). *Nastavnička karijera u Europi: Pristup, napredovanje i potpora*. Izvješće Eurydicea. Ured za publikacije Europske unije u Luksemburgu. Preuzeto 2.7.2023. s [Nastavnička karijera u Europi - Publications Office of the EU \(europa.eu\)](#)

11. *Godišnji program rada škole*. Katolički školski centar „Ivan Merz“ Banja Luka
12. *Godišnji program rada škole*. Katolički školski centar „Ivan Pavao II.“ Bihać
13. *Godišnji program rada škole*. Katolički školski centar „Sv. Franjo“ Tuzla
14. *Godišnji program rada škole*. Katolički školski centar „Sv. Josip“ Sarajevo
15. *Godišnji program rada škole*. Katolički školski centar „Sv. Pavao“ Zenica
16. Ilić, I., Ištvančić, I., Letica, J., Sirovatka, G. i Vican, D. (2012). *Upravljanje razredom*. Zagreb: Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih u suradnji s British Councilom
17. Jorgić, D. (2020.). *Pedagoška evaluacija i (auto)korekcija*. Banja Luka: PPGD Komersgrafika d.o.o
18. Jurić, V. (1977). *Metodika rada školskog pedagoga*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor
19. Kyriacou, C. (2001). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa
20. Mandić, P. (1986). *Savjetodavni odgojni rad*. Sarajevo: Svjetlost
21. Markočić Dekanić, A., Gregurović M., Batur M. (2020). *TALIS 2018: Učitelji, nastavnici i ravnatelji – cijenjeni stručnjaci. Međunarodno istraživanje učenja i poučavanja*. Zagreb: Agencija za komercijalnu djelatnost proizvodno, uslužno i trgovačko d.o.o. (AKD)
22. Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Kantona Središnja Bosna (2013). *Pravilnik o ocjenjivanju i napredovanju odgojitelja i stručnih suradnika u predškolskim ustanovama te učitelja, nastavnika/profesora i stručnih suradnika u osnovnim i srednjim školama*. Travnik: Službene novine Kantona Središnja Bosna. 9/13
23. Ministarstvo za obrazovanje i nauke Kantona Sarajevo (2004). *Pravilnik o ocjenjivanju, napredovanju i sticanju stručnih zvanja odgojitelja, profesora/nastavnika, i stručnih saradnika u predškolskim ustanovama, osnovnim, srednjim školama i domovima učenika*. Sarajevo: Službene novine Kantona Sarajevo. 19/04
24. Ministarstvo za obrazovanje, nauku kulturu i sport (2008). *Pravilnik o praćenju i vrednovanju rada i sticanju zvanja nastavnika, stručnih saradnika i saradnika u osnovnim i srednjim školama*. Zenica: Službene novine zeničko-dobojskog kantona. 13/08
25. Mužić, V. (2004). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb:
26. Pedagoško vijeće Sustava katoličkih škola za Europu (2014). *Uredba o odgoju i obrazovanju u Sustavu katoličkih škola za Europu*.

27. Pedagoško vijeće Sustava katoličkih škola za Europu (2018). Pravilnik o vrjednovanju, ocjenjivanju, napredovanju i stjecanju stručnih zvanja učitelja, nastavnika/profesora i stručnih suradnika u osnovnim i srednjim školama katoličkih školskih centara u Bosni i Hercegovini
28. Popić, B. (ur.) (2011). *Uspostava sustava praćenja kvalitete osnovnog odgoja i obrazovanja: akcijski plan*. Sarajevo: Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje
29. Prikaz zadataka stručnog suradnika pedagoga u osnovnoj školi ("Službene novine Kantona Sarajevo, 30/17)
30. Prikaz zadataka stručnog suradnika pedagoga u srednjoj školi ("Službene novine Kantona Sarajevo, 10/04)
31. Repišti, S. (2012). *Prikaz pristupa evaluaciji nastavnog procesa*. Naša škola, br. 62, (str. 29-43).
32. Rezultati OECD-ova istraživanja TALIS 2013 provedenog u Republici Hrvatskoj. Preuzeto 23.4.2021. s http://dokumenti.ncvvo.hr/Drzavna_matura/2014-10-06/TALIS_2013.pdf
33. Rosić, V. (2009). *Katolički školski centri u provedbi obrazovanja u Bosni i Hercegovini*. Magistarski rad. Filozofski fakultet. Univerzitet u Sarajevu
34. Selimbegović, L. (2020). Iskustva pedagoga u procjenjivanju rada nastavnika. Završni magistarski rad. Filozofski fakultet – Odsjek za pedagogiju. Univerzitet u Sarajevu
35. Slatina, M. (2013). *Kontrolna funkcija menadžmenta u obrazovanju: Od kontrole do samokontrole*. Sarajevski žurnal za društvena pitanja. Vol. 2. broj 1, 57-76. Preuzeto 8.6.2024. s https://www.academia.edu/73475598/Kontrolna_funkcija_menadzmenta
36. Stančić, S. (2005). Uloga i kompetencija školskih pedagoga. *Pedagogijska istraživanja*, 2 (1), 35-46. Preuzeto 27.4.2021. s <https://hrcak.srce.hr/139347>
37. Sudar, P. (2019). Ono malo više – Izgradnja Sustava katoličkih škola za Europu. Široki Brijeg: Suton d.o.o.
38. Šnidarić, N. (2009). Školski pedagog i funkcija pedagoškog vođenja škole. *Napredak*. 150 (2), (str. 190-208). Preuzeto 27.4.2021. s <https://hrcak.srce.hr/82800>
39. Španja, Š. (2019). Evaulacija kao pedagoški fenomen. *Školski vjesnik: časopis za pedagoška i školska pitanja*, 68 (1), 261-297 preuzeto 15.3.2023. s [2019_1_10_Spanja_hrv.pdf](https://www.ffst.hr/2019_1_10_Spanja_hrv.pdf) (ffst.hr)
40. Tim svjetske banke. (2021). *Bosna i Hercegovina – Funkcionalni pregled obrazovnih usluga*. Preuzeto 2.7.2023. s <https://documents1.worldbank.org/curated/en/454591620627974913/pdf/Bosnia-and->

Herzegovina-Functional-Review-of-Education-Service-Delivery-Phase-Two-Strengthening-Institutions-to-Create-a-More-Effective-Education-Workforce.pdf

41. Tot, D. (2013). *Kultura samovrednovanja škole i učitelja*. Zagreb: Učiteljski fakultet sveučilišta u Zagrebu
42. Trpovski, Ž. (2007). *Iskustva sa evaluacijom nastave na FTN u Novom Sadu*. Kopaonik: XIII skup "Trendovi razvoja: Akreditacija bolonjskih studija". (str. 104-107).
43. Vilotijević, M. (1992) *Vrednovanje pedagoškog rada škole*. Beograd: Naučna knjiga
44. Vilotijević, M., Vilotijević, N., (2014). Vrednovanje kvaliteta rezultata i procesa učenja, *Inovacije u nastavi – časopis za suvremenu nastavu*, vol.27, br.4, (str. 21-30) preuzeto 25.11.2023. s [0352-23341404021V.pdf \(ceon.rs\)](#)
45. Vizek – Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović – Štetić, V., i Miljković, D. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP – VERN
46. Vuković, N. (2011). Izazovi školskom pedagogu. *Napredak*, 152 (3-4), 551-568.
47. Vuković, N. (2021). Uloga školskog pedagoga u praćenju nastavnog procesa. *Varaždinski učitelj: digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 4(6), 1-10
48. *Zakon o osnovnom odgoju i obrazovanju*. Službene novine Kantona Sarajevo, br. 10/04. Preuzeto 15.05.2021. s <http://mon.ks.gov.ba/propisi>
49. *Zakon o srednjem obrazovanju* Službene novine Kantona Sarajevo br. 23/17_Preuzeto 15.05.2021. <http://mon.ks.gov.ba/propisi>
50. *Zakon o srednjem obrazovanju*. Službene novine Kantona Sarajevo, br. 23/10.
51. Žužić, S. (2011). *Školski pedagog i supervizijsko usavršavanje nastavnika*. Doktorski rad. Filozofski fakultet. Sveučilište u Rijeci. Preuzeto 2.7.2023. s <https://repository.svkri.uniri.hr/islandora/object/svkri%3A3522/datastream/PDF/view>.

POPIS TABLICA

Tablica 1. Odrednice ispitanika prema spolu.....	41
Tablica 2. Odrednice ispitanika prema godinama radnog staža.....	41
Tablica 3. Odrednice ispitanika prema zvanju na razini kantona.....	41
Tablica 4. Odrednice ispitanika prema regionalnoj pripadnosti Centra (Škole).....	42
Tablica 5. Odrednice ispitanika prema tipu škole	42
Tablica 6. Elementi Pravilnika o vrjednovanju, ocjenjivanju, napredovanju i stjecanju stručnih zvanja učitelja, nastavnika/profesora i stručnih suradnika u osnovnim i srednjim školama Katoličkih školskih centara u BiH	48
Tablica 7. Elementi vrednovanja uspješnosti nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu.....	53
Tablica 8. Elementi vrednovanja uspješnosti nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu (Rad/realizacija NPP-a).....	55
Tablica 9. Elementi vrednovanja uspješnosti nastavnika u neposrednom odgojno-obrazovnom radu (Odgovornost u radu i radna disciplina).....	57
Tablica 10. Posjet nastavnim satima od strane pedagoga i direktora	64
Tablica 11. Iniciranje posjeta nastavnom satu od strane nastavnika kada on nije u funkciji vrednovanja i ocjenjivanja nastavnikovog rada	65
Tablica 12. Komparacija odgovora pedagoga i nastavnika o najavi posjeta nastavnim satima	67
Tablica 13. Komparacija odgovora pedagoga i nastavnika o vremenskom intervalu najave posjeta.....	67
Tablica 14. Jasnoća, sadržaj, prilagođenost i metodička artikuliranosti nastavnih priprema iz perspektive nastavnika.....	73
Tablica 15. Nedostatci koje pedagozi uočavaju tijekom analize nastavnih priprema	74
Tablica 16. Razlozi za odstupanje od nastavne pripreme tijekom opservacijskog procesa	77
Tablica 17. Komparacija odgovora pedagoga i nastavnika o doživljaju procesa opservacije nastavnog sata	81
Tablica 18. Mišljenja nastavnika o opservacijskom procesu.....	83
Tablica 19. Vremenski interval trajanja savjetodavnog razgovora nakon opserviranog sata.....	91
Tablica 20. Načini davanja povratne informacije tijekom savjetodavnog razgovora.....	92
Tablica 21. Doživljaj evaluacijskog procesa i primanja povratne informacije.....	93
Tablica 22. Doživljaj procesa opažanja i vrednovanja od strane nastavnika.....	100
Tablica 23. Doživljaj procesa opažanja i vrednovanja od strane pedagoga	101
Tablica 24. Vještine koje pedagog treba unaprijediti	106

POPIS GRAFIKONA

Grafikon 1. Vremensko planiranje pedagoga za opservaciju nastavnog sata.....	62
Grafikon 2. Priprema pedagoga za opservaciju nastavnog sata.....	63
Grafikon 3. Najavljenost posjeta nastavnom satu iz perspektive nastavnika	66
Grafikon 4. Vremenski interval najave posjeta nastavnom satu	67
Grafikon 5. Karakteristike obrasca za opservaciju nastavnog sata	68
Grafikon 6. Postojanje nastavne pripreme tijekom opserviranog sata.....	71
Grafikon 7. Očekivanja pedagoga o posjedovanju nastavne pripreme tijekom opserviranog sata	72
Grafikon 8. Ilustracija povezanosti kvalitete precizne nastavne pripreme s kvalitetno	75
Grafikon 9. Odstupanja od planiranih sadržaja u nastavnoj pripremi tijekom opserviranog sata.....	76
Grafikon 10. Vremenski interval koji se izdvaja na pripremu za savjetodavni razgovor	89
Grafikon 11. Sudionici savjetodavnog razgovora	90
Grafikon 12. Proces ocjenjivanja nastavnog sata.....	96
Grafikon 13. Presudnost ocjene nastavnog sata u procesu ocjenjivanja rada nastavnika	97
Grafikon 14. Ocjena sata ovisi o odnosu s direktorom/pedagogom.....	98
Grafikon 15. Potrebitost češćeg posjećivanja nastavnih sati	99
Grafikon 16. Vještine pedagoga u nastavničkim ulogama.....	108

POPIS SLIKA

Slika 1. Elementi praćenja nastavnog sata	85
Slika 2. Potrebne vještine pedagoga	110

PRILOZI

Prilog 1. Anketni upitnik za nastavnike Sustava katoličkih škola za Europu

Poštovane i drage kolegice i kolege,

upitnik pred vama kreiran je za potrebe istraživanja kojeg realiziram u okviru magistarskog rada na temu: "Izazovi praćenja i vrednovanja nastavnog sata u Sustavu katoličkih škola za Europu" na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Sarajevu pod mentorstvom doc. dr. Sandre Bjelan-Guska i uz suglasnost Pedagoškog vijeća.

Upitnik se odnosi samo na nastavnike koji su do ovog trenutka najmanje jednom ocijenjeni u procesu redovnog praćenja i vrednovanja rada nastavnika.

Molim vas da na pitanja odgovorite imajući na umu vaša osobna iskustva opservacije redovnih nastavnih sati.

Svaki odgovor je važan, pa vas molim da ne preskočite niti jedno pitanje. Upitnik je anonimn i nije potrebno upisivati ime i prezime, mail adresu ili druge osobne podatke. Odgovori će biti korišteni isključivo u navedene svrhe, a za sva dodatna pitanja možete mi se obratiti na: boricemanuela@yahoo.com.

U daljnjem tekstu koristit će se riječ nastavnik, a ista se odnosi i na nastavnike i na nastavnice.

Unaprijed zahvalna,

Emanuela Buzuk

OPĆI PODACI

1. Spol: M Ž
2. Naziv Centra u kojem ste zaposleni:
 - a) "Sv. Josip" Sarajevo
 - b) "Sv. Franjo" Tuzla
 - c) "Don Bosco" Žepče
 - d) "Sv. Pavao" Zenica
 - e) "Bl. Ivan Merz" Banja Luka
 - f) "Ivan Pavo II" Bihać
 - g) "Petar Barbarić" Travnik
3. Godine radnog staža na radnom mjestu nastavnika škole (u Sustavu i izvan njega)
 - a) do 3 godine
 - b) od 4 do 6 godina
 - c) od 7 do 18 godina
 - d) od 19 do 30 godina
 - e) od 31 do 40 godina
4. Razina obrazovanja i tip škole u kojoj radite (ukoliko radi dopune norme radite u različitim školama, ovdje označite onu koja je matična):
 - a) osnovna škola - razredna nastava
 - b) osnovna škola - predmetna nastava
 - c) gimnazija
 - d) tehničko-obrtnička škola
 - e) medicinska škola
5. Trenutno sam u sljedećem zvanju na razini kantona/županije:
 - a) mentor
 - b) savjetnik
 - c) viši savjetnik
 - d) ostali

OPAŽANJE/OPSERVACIJA NASTAVNOG SATA

1. Nastavni sati su najčešće posjećeni:

- a) najavljeno
- b) nenajavljeno

2. Ako ste na prethodno pitanje odgovorili da se na sat dolazi najavljeno, posjeta Vam se najavi:

- a) na mjesečnoj razini
- b) na tjednoj razini
- c) na dnevnoj razini
- d) neposredno prije dolaska

3. Nastavne sate, uz pedagoga, posjećuje/opservira i direktor škole:

- a) nikad
- b) ponekad
- c) često
- d) uvijek

4. Proces opservacije nastavnog sata za mene je:

Tvrdnje:	Nikad	Ponekad	Često	Uvijek
Ugodan proces				
Osjećam se pod velikim pritiskom				
Korisno provedeno vrijeme				
Važan savjetodavni proces za unapređenje kvalitete nastave				
Proces koji negativno utječe na odnose s pedagogom i/ili direktorom škole				
Reflektirajući proces u kojem mogu naučiti o sebi i svom poučavanju				
Isključivo formalna aktivnost koja za cilj ima dobivanje ocjene				
Aktivnost u funkciji kontrole/nadzora				
Proces koji za mene nema smisla				

5. Priprema za nastavni sat je važna i potrebna i nastavniku, ali i onima koji opserviraju proces. Moja praksa pokazuje da:

- a) imam nastavnu pripremu za svaki sat
- b) imam nastavnu pripremu za sate za koje znam da će biti posjećeni
- c) ne kreiram pisanu nastavnu pripremu
- d) ostalo:

6. Tijekom sati opservacije odstupim od planiranog u nastavnoj pripremi

- a) nikad
- b) ponekad
- c) često
- d) uvijek

7. Kada odstupate od planiranog, koji su najčešći razlozi za to?

Navesti: _____

8. Moje nastavne pripreme:

Tvrđnje:	Nikad	Ponekad	Često	Uvijek
Jesu jasno i adekvatno artikulirane				
Sadrže sve potrebne elemente kako bih se što bolje pripremio/la za nastavni sat				
Jesu adaptirane i prilagođene svake školske godine u kojoj realiziram nastavnu jedinicu				
Sadrže jasno operacionalizirane zadatke nastave				
Imaju precizno napisane i definirane ishode učenja				
Imaju jasno navedenu i vidljivu korelaciju s drugim nastavnim predmetima				
Sadržaj artikuliran na način da razvija i više razine mišljenja				
Sadržaj prilagođen interesima učenika				
Metodički artikulirane tako da je sve što u tijeku sata radim u funkciji ostvarivanja postavljenog cilja, zadataka i ishoda učenja				
Jesu jasno i adekvatno artikulirane				
Sadrže sve potrebne elemente kako bih se što bolje pripremio/la za nastavni sat				

9. Precizna nastavna priprema u pozitivnoj je i visokoj korelaciji sa kvalitetno realiziranim nastavnim satom:

- a) da, moje iskustvo to najčešće potvrđuje
- b) ne, moje iskustvo je drugačije od navedenog
- c) ostalo:

10. Ako je Vaš odgovor na prethodno pitanje NE, molim Vas da obrazložite:

11. Iniciram posjetu pedagoga mojim satima i kada ona nije u funkciji vrednovanja i ocjenjivanja mog nastavnog rada:

- a) nikad
- b) ponekad
- c) često
- d) uvijek

12. Mislim da, oni koji opserviraju moj sat, najviše pozornosti obraćaju na sljedeće elemente:

13. Iz Vašeg osobnog i konkretnog iskustva s pedagogima, koje njihove kompetencije trebaju biti unaprijeđene kako bi ovaj proces bio kvalitetniji?

VREDNOVANJE NASTAVNOG SATA I SAVJETODAVNI RAZGOVOR

1. Povratna informacija o opserviranom satu najčešće je realizirana od strane:

- a) pedagoga
- b) direktora
- c) i pedagoga i direktora
- d) ostalo:

2. Povratnu informaciju o opservaciji nastavnog sata dobijem:

- a) u pisanoj formi povratne informacije putem obrazca za opažanje/opservaciju kojeg dobijem od pedagoga/direktora
- b) usmeno uz savjetodavni razgovor
- c) kombinacijom oba navedena načina

3. U razgovoru nakon opserviranog sata najčešće provedemo:

- a) do 30 min
- b) do 1 sata
- c) ostalo:

4. U evaluacijskoj fazi procesa:

Tvrdnje:	Nikad	Ponekad	Često	Uvijek
Uz povratnu informaciju, saopći mi se i ocjena sata				
Popunjavam samoevaluacijski obrazac o satu koji je opserviran				
Moja samoprocjena i procjena pedagoga/direktora su usuglašene				
Razgovor doživljavam ugodnim				
Doživljavam dobronamjerno komentare na sat				
Prihvaćam i primjenjujem savjete za unapređenje nastavnog procesa				
Pedagog mi kaže što misli o satu bez ustručavanja				
Savjetodavni razgovori bili bi ugodniji kada se sati ne bi ocjenjivali				
Imam priliku dati vlastiti osvrt na opservirani sat				
Čekam više od dva dana na povratnu informaciju i/ili razgovor				
U savjetodavnom razgovoru sudjeluje i direktor				
Povratna informacija mi je poticajna za daljnji rad				
Ocjena mog sata je pravedna				
Ocjena mog sata je argumentirano obrazložena				
Imam primjedbu/žalim se na ocjenu mog sata				

5. Kada biste jednom riječju mogli opisati ukupnost procesa opažanja i vrednovanja nastavnog sata, koja bi to riječ bila?

6. Smatrate li da je ocjena nastavnog sata presudna u cjelokupnom procesu ocjenjivanja Vašeg rada u svrhu napredovanja?

- a) da
- b) ne
- c) ostalo:

7. Imate li dojam da ocjena Vašeg sata ovisi isključivo o Vašem odnosu s pedagogom?

- a) nikad
- b) ponekad
- c) često
- d) uvijek

8. Imate li dojam da ocjena Vašeg sata ovisi isključivo o Vašem odnosu s direktorom?

- a) nikad
- b) ponekad
- c) često
- d) uvijek

9. Smatrate li da je potrebno sate posjećivati češće nego se to do sada činilo?

- a) da
- b) ne
- c) ostalo:

10. Ukoliko postoji nešto o čemu niste pitani, a želite napisati, molimo Vas da to učinite ovdje:

Hvala za Vaše vrijeme i podršku u realizaciji istraživanja!

Prilog 2. Anketni upitnik za pedagoge Sustava katoličkih škola za Europu

Poštovane i drage kolegice i kolege,

upitnik pred vama kreiran je za potrebe istraživanja kojeg realiziram u okviru magistarskog rada na temu: "Izazovi praćenja i vrednovanja nastavnog sata u Sustavu katoličkih škola za Europu" na Odsjeku za pedagogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Sarajevu pod mentorstvom doc.dr. Sandre Bjelan-Guska i uz suglasnost Pedagoškog vijeća.

Molim vas da na pitanja odgovorite imajući na umu vaša iskustva opservacije redovnih nastavnih sati.

Svaki odgovor je važan, pa vas molim da ne preskočite niti jedno pitanje. Upitnik je anonimn i nije potrebno upisivati ime i prezime, mail adresu ili druge osobne podatke. Odgovori će biti korišteni isključivo u navedene svrhe, a za sva dodatna pitanja možete mi se obratiti na: boricemanuela@yahoo.com.

U nastavku će se koristiti riječ pedagog, a ista označava i pedagoge i pedagoginje.

Unaprijed zahvalna,

Emanuela Buzuk

OPĆI PODACI

1. Spol: M Ž

2. Naziv Centra u kojem ste zaposleni:

- h) "Sv. Josip" Sarajevo
- i) "Sv. Franjo" Tuzla
- j) "Don Bosco" Žepče
- k) "Sv. Pavao" Zenica
- l) "Bl. Ivan Merz" Banja Luka
- m) "Ivan Pavo II" Bihać
- n) "Petar Barbarić" Travnik

3. Godine radnog staža na radnom mjestu pedagoga škole (u Sustavu i izvan njega)

- f) do 3 godine
- g) od 4 do 6 godina
- h) od 7 do 18 godina
- i) od 19 do 30 godina
- j) od 31 do 40 godina

4. Razina obrazovanja i tip škole u kojoj radite (ukoliko radi dopune norme radite u različitim školama, ovdje označite onu koja je matična):

- f) osnovna škola - razredna nastava
- g) osnovna škola - predmetna nastava
- h) gimnazija
- i) tehničko-obrtnička škola
- j) medicinska škola
- e) ostalo:

PRIPREMA ZA PROCES OPAŽANJA/OPSERVACIJE

1. Moja priprema za opservaciju nastavnih sati se odnosi na:

Tvrdnje:	Nikad	Ponekad	Često	Uvijek
Dogovoru s direktorom o vremenu i načinu posjete nastavnim satima				
Upoznavanje s temom/sadržajem koji će se realizirati na satu				
čitanje relevantne literature				
Pripremu obrasca za opservaciju				
Podsjećanje na bilješke s prethodne posjete nastavnom satu				

2. Vrijeme koje prosječno izdvajam na pripremu za opservaciju nastavnog sata:

- a) više od 1 sata
- b) do 1 sat
- c) neposredno planiranje pred sam odlazak na sat
- d) nemam vremena za planiranje

3. Nastavne sate najčešće posjećujem:

- a) najavljeno
- b) nenajavljeno

4. Ako ste na prethodno pitanje odgovorili da najavljeno odlazite na sate, one su nastavnicima najavljene:

- a) na mjesečnoj razini
- b) na tjednoj razini
- c) na dnevnoj razini
- d) neposredno prije dolaska

5. Nastavne sate posjećujem s direktorom Škole:

- a) nikad
- b) ponekad
- c) često
- d) uvijek

OPAŽANJE/OPSERVACIJA NASTAVNOG SATA

1. Proces opservacije nastavnog sata za mene je:

Tvrdnje:	Nikad	Ponekad	Često	Uvijek
Ugodan proces				
Osjećam se pod velikim pritiskom				
Korisno provedeno vrijeme				
Važan proces za unapređenje kvalitete nastave				
Proces koji negativno utiče na odnose u kolektivu				

2. Očekujem da svaki nastavnik ima nastavnu pripremu za sat

- a) očekujem i tražim nastavnu pripremu
- b) ne očekujem i ne tražim nastavnu pripremu
- c) očekujem, ali nemaju svi nastavnici pripremu za sat
- d) ostalo:

3. Tijekom analize nastavne pripreme, uočavam sljedeće nedostatke:

Tvrdnje:	Nikad	Ponekad	Često	Uvijek
Oskudne i nedovoljno artikulirane nastavne pripreme				
Zastarjeli obrasci koji ne sadrže sve potrebne elemente				
Pripreme koje se prepisuju iz godine u godinu				
Nejasno operacionalizirani zadatci nastavnog sata				
Nerazlikovanje zadataka nastave od ishoda učenja				
Nepostojanje korelacije s drugim predmetima				
Sadržaj koji se realizira na nižim razinama mišljenja (zapamćivanje i reprodukcija)				
Neprikladnost sadržaja interesima i uzrastu				
Metodička organizacija sata koja nije u funkciji ostvarivanja cilja, zadataka i ishoda učenja				

4. Formular/obrazac koji koristim prilikom opservacije je:

Tvrđnje:	Nikad	Ponekad	Često	Uvijek
Samostalno kreiran za moje potrebe				
Jasan u odnosu na elemente koje opažam				
Dostatan za cjelovitu sliku o nastavnom satu				
Dostupan nastavnicima kako bi znali što opažam				

5. Precizna nastavna priprema u pozitivnoj je i visokoj korelaciji sa kvalitetno realiziranim nastavnim satom

- a) da, moje iskustvo to najčešće potvrđuje
- b) ne, moje iskustvo je drugačije od navedenog
- c) ostalo:

6. Odstupanje od planiranog u nastavnoj pripremi za mene je:

7. Za vrijeme opservacije nastavnog sata, najviše pozornosti obraćam na sljedeće elemente:

8. Nastavnici iniciraju moju posjetu njihovim satima i kada ona nije u funkciji vrednovanja i ocjenjivanja njihovog rada:

- a) nikad
- b) ponekad
- c) često
- d) uvijek

EVALUACIJA NASTAVNOG SATA I SAVJETODAVNI RAZGOVOR S NASTAVNICIMA

1. Vrijeme koje izdvajam na pripremu za savjetodavni razgovor nakon opserviranog sata je:

- a) do 30 min
- b) najviše 1 sat
- c) više od 1 sata
- d) ostalo:

2. Povratnu informaciju o opservaciji nastavnog sata realiziram:

- a) u pisanoj formi povratne informacije putem obrazca za opažanje/opservaciju kojeg dam nastavnicima
- b) usmeno uz savjetodavni razgovor
- c) kombiniram oba navedena načina

3. U razgovoru s nastavnikom nakon opserviranog sata najčešće provedem:

- a) do 30 min
- b) do 1 sata
- c) ostalo:

4. U evaluacijskoj fazi procesa:

Tvrđnje:	Nikad	Ponekad	Često	Uvijek
Nastavniku, uz povratnu informaciju, saopćim i ocjenu sata				
Nastavnici popunjavaju samoevaluacijski obrazac o satu koji je opserviran				
Samoprocjena nastavnika i moja procjena su usuglašene				
Razgovor s nastavnicima doživljam ugodnim				
Nastavnici doživljavaju dobronamjerno moje komentare na sat				
Nastavnici prihvaćaju i primjenjuju savjete za unapređenje nastavnog procesa				
Nastavnicima kažem što mislim o satu bez ustručavanja				
Savjetodavni razgovori bili bi ugodniji kada se sati ne bi ocjenjivali				
Nastavnici imaju priliku dati vlastiti osvrt na opservirani sat				
Nastavnici čekaju više od dva dana na moju povratnu informaciju i/ili razgovor				
U savjetodavnom razgovoru sudjeluje i direktor				

5. U opservacijskoj ulozi bio/la bih kompetentniji/a kada bih bio/la i u nastavničkoj ulozi

- a) slažem se s tvrdnjom
- b) ne slažem se s tvrdnjom

6. Koja znanja, vještine i sposobnosti bi Vas učinili kompetentnijim za proces opažanja nastavnog sata?

7. Kada biste jednom riječju mogli opisati ukupnost procesa opažanja i vrednovanja nastavnog sata, koja bi to riječ bila?

8. Ukoliko postoji nešto o čemu niste pitani, a želite napisati, molimo Vas da to učinite ovdje:

Hvala za Vaše vrijeme i podršku u realizaciji istraživanja!