

Procjene sudionika samovrjednovanja učitelja o indikatorima kvalitetne nastave i učenja

Mr. sc. Daria Tot

Osnovna škola Milana Brozovića, Kastav

UDK: 371.26

Izvorni znanstveni članak

Primljeno: 3. 2. 2009.

Lana Jurčec

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Sažetak

U radu su prikazani rezultati ispitivanja mišljenja sudionika samovrjednovanja učitelja o indikatorima kvalitete suvremene nastave i učenja. Istraživanje je provedeno na uzorku od sedamsto pedeset devetero ispitanika, učitelja razredne i predmetne nastave, ravnatelja i stručnih suradnika te učenika osnovnih škola Primorsko-goranske, Istarske i Ličko-senjske županije.

Učitelji razredne i predmetne nastave te ravnatelji i stručni suradnici najvažnijim mjerljivim indikatorima kvalitete nastave i učenja smatraju poticajno nastavno ozračje, učeničke interese i potrebe te primjenu suvremenih strategija u nastavi i učenju. Relativno nizak rang ispitanici su namijenili indikatorima usmjerenim aktivnostima (samo)vrjednovanja: transparentnosti očekivanih postignuća i razini unutarnje motiviranosti učenika za učenje i suodlučivanje o izboru sadržaja i kreiranju nastavnog procesa.

Rangiranjem je utvrđeno da učenici na prvo mjesto pozicioniraju onaj indikator kvalitete nastave i učenja koji pridonosi zanimljivosti nastave i učenikovu lakšem učenju. Visoko su rangirani oni indikatori koji bitno utječu na primjenu stečenih znanja u životu, na vedro ozračje, humor u nastavi, prakticiranje kritičkog mišljenja te stjecanje i razvijanje metakognitivnih kompetencija.

Faktorskom su analizom dvadeset četiri indikatora kvalitete suvremene nastave i učenja razvrstana u tri skupine, kako u učeničkim procjenama, tako i u procjenama odraslih ispitanika. Utvrđene su statistički značajne razlike u njihovu mišljenju. Učenici preferi-

raju vedro i poticajno nastavno ozračje uz primjenu suvremene obrazovne tehnologije te samovrjednovanje procesa i ishoda učenja. Rezultati istraživanja imaju aplikacijsku vrijednost jer upućuju kojim indikatorima valja pridati osobitu pozornost u suvremenoj nastavi i učenju.

Ključne riječi

Samovrjednovanje učitelja, indikatori kvalitete nastave i učenja.

Uvod

Poseban je i odlučujući utjecaj učitelja na učinkovitost i kvalitetu obrazovanja te su stoga i zahtjevi zemalja Europske unije osobito pojačani u domeni njihova obrazovanja i profesionalnog razvitka. Preporuke su među ostalim mjerama istaknule: potrebu poboljšanja opće slike o učiteljskoj profesiji i razvitak sustava odabira budućih učitelja; potrebu davanja veće važnosti učiteljskoj praksi; razvitak savjetodavnih službi za učitelje pripravnike; shvaćanje i organiziranje početnog obrazovanja i stručnog usavršavanja učitelja kao cjelovitog i stalnog procesa; davanje većih prava i odgovornosti učiteljima za prosudbu vlastitog rada i njegova poboljšanja.

Obilježja sustava osiguranja kvalitete, prema UNESCO-u (2003.), čini izravno određivanje značenja kvalitete u terminima izvedbe i proizvoda nacionalnoga školskog sustava. Rasprave o odgojno-obrazovnim ciljevima i kurikulumu uključuju i učitelje. Odgovornost za kvalitetu školskog sustava preuzimaju njegovi glavni akteri, škole i učitelji, pri čemu im se osigurava potpora u generiranju i primjeni podataka o učinkovitosti njihova područja djelovanja te u pronalaženju primjerenih odgovora na vlastite potrebe. To pridonosi osiguranju unutarnje dinamike kojom se postižu visoki izvedbeni standardi osobito u kvaliteti nastave.

Osim vanjskog vrjednovanja škola, samovrjednovanje se pokazalo najučinkovitijim sredstvom promicanja kvalitete škola, prepoznavanja i razumijevanja vlastitih prednosti i nedostataka te prepoznavanja i postavljanja ciljeva za razradu ostvarenih razvojnih planova (Mac Beath i sur., 2007.). Ono uključuje preuzimanje odgovornosti za djelovanje i ima snažno motivacijsko značenje. Tradicionalne predodžbe o vrjednovanju učitelja mogu služiti samo jačanju školske autoritarnosti, što je suprotno zahtjevu za samoregulirajućim učenjem i samostalnom slobodomisle-

ćom učiteljskom profesijom (Sawa, 1995.). Temelj svih evaluacijskih koncepata treba biti uvjerenost da učitelji uistinu žele poboljšati svoju stručnoprofesionalnu izvedbu da bi podigli razinu uspješnosti i kompetentnosti svojih učenika. Dosta-tno pravedan, poticajan, razumljiv evaluacijski sustav koristi i pojedincu i školi te ostvaruje krajnji cilj (svrhu), kvalitetu nastave i učenja.

Samovrjednovanje učitelja i indikatori kvalitete nastave

(Samo)vrjednovanje učitelja je složen proces. To je serija aktivnosti i akcija koje su međusobno povezane i ukazuju na specifičnu funkciju (MacBeath i MacGlyn, 2002.). Otkada se susreću s kompleksnim problemima, učitelji moraju biti procjenjivani kao profesionalci, što pretpostavlja uključenost svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. Neki od najprihvaćenijih oblika vrjednovanja učitelja, koji su često u primjeni, oslanjaju se na ponašajne indikatore za procjenjivanje nastave bez mjerenja prilagođenosti ili efekata nastavničkih ponašanja (Shulman, 1986.). Sustavi evaluacije učitelja, koji su utemeljeni na tome podudara li se pokazano učiteljsko ponašanje s istraživački potvrđenim instruktivnim načelima, pojmovno su pogrešni zato što pretpostavljaju da će načela izvedena kroz istraživanje koje slijedi pojedini učitelj zasigurno dovesti do uspješnih rezultata (Duke, 1990.). Iako to često može biti potvrđeno kod mnogih učitelja i učenika, ne mora se pokazati istinitim u slučajevima pojedinih učitelja jer je samoevaluacija individualan pot-hvat. Takvu pomoć stoga valja promatrati realno, a ne kao “način da se izloži lažni konsenzus o krajevima poučavanja i kao poricanje rasprave koja bi trebala rezultirati saznanjem o tome što bi priroda tih poželjnih ciljeva mogla biti” (Gitlin i Smyth, 1989., 163). Ako je nakana vrjednovanja pomoći učiteljima da poboljšaju predavačke sposobnosti, indikatori i opisi moraju biti u funkciji pomoći za bolju viziju profesionalnog razvitka. Dok tehnokratski pogled na školovanje veću pozornost pridaje pitanjima “kako”, samovrjednovanje potiče učiteljevu refleksiju koja povezuje *što bi trebalo biti s kako će biti*. Guba i Lincoln (1982.) tvrde da pravedno, neprijeteće, valjano i razumljivo samovrjednovanje nudi prigodu za učenje i razvitak u situaciji koja koristi i pojedincu i školi i dovodi do glavnog cilja samovrjednovanja — podizanja kvalitete poučavanja i učenja. Jones i suradnici (2006.) to potvrđuju i upozoravaju na potrebu za minimiziranjem straha i naglašavanjem učiteljskih potencijala radi razvijanja kvalitete nastave i učenja.

Najzahtjevnija aktivnost u samovrjednovanju učitelja je određivanje indikatora s pomoću kojih se jasno može uočiti je li i koliko je planirana aktivnost prouzročila željenu promjenu, odnosno je li proizvela željeni rezultat s prikladnim praktič-

nim učinkom i širim utjecajem. Indikatorima kvalitete smatraju se (Seibert i Serve, 2003.; Vizek-Vidović, 2005.) jasno definirani pokazatelji koji omogućuju vrijednosne prosudbe o ključnim aspektima profesionalnog razvitka i djelovanja učitelja i kvalitete nastave i učenja. Indikatori kvalitete, i kriteriji kvalitete koji su usko vezani uz indikatore, pomažu uočavati važna područja učiteljeva profesionalnog djelovanja, njegove prednosti, nedostatke i razvojne mogućnosti. Bagić i suradnici (2002.) smatraju da su dobri indikatori oni koji su jednostavno sročeni, razumljivi, pouzdani, relevantni za ciljeve i okruške (školu) u kojemu se primjenjuju te da su relativno lako mjerljivi. Svako bitno pitanje u instrumentima za samovrjednovanje učitelja povezano je s unaprijed definiranim (dogovorenim) indikatorima čija je zadaća pokazati jesu li i koliko su ostvareni ciljevi. Indikatori se u idealnim uvjetima obično određuju tijekom planiranja aktivnosti samovrjednovanja i u sklopu određivanja ciljeva. U slučaju mijenjanja konteksta predmeta (sadržaja) samovrjednovanja može doći do promjena indikatora. Te promjene se uvode tek kada se samovrjednovanjem utvrdi da neki od indikatora više nisu primjereni za procjenu ostvarenja ciljeva nastave ili su pak ciljevi promijenjeni. Poneki se indikatori ne mogu vezati uz određena pitanja koja su se pojavila tijekom procesa samovrjednovanja. Događa se da se tijekom samovrjednovanja otkrivaju indikatori postignuća onako kako ih shvaćaju različite ciljne skupine koje su obuhvaćene samovrjednovanjem.

Indikatori samovrjednovanja učitelja mogu biti kvantitativni, koji izražavaju mjerljivu količinu nečega, i kvalitativni, koji opisuju kvalitetu nečega, primjerice promjene u gledištima, ponašanjima, osjećajima, shvaćanjima situacija... (Gipps i Stobart, 1993.). Kvantitativni pokazatelji bez kvalitativnih opisa malo znače ili ništa ne znače. Prema Stoll i Fink (2000.), indikator sâm po sebi ne govori mnogo sve dok se ne obavi njegovo temeljito interpretiranje. Slikovito rečeno, indikatori nisu dijagnoza ili recept za lijek, već samo upućuju na potrebu za akcijom (Nuttall, prema Stoll i Fink, 2000.). Sustav indikatora čini mrežu indikatora. Izrada takvog sustava znači da se samovrjednovanjem učitelja doista mjeri ono što se u školi i okružju cijeni. Treba imati na umu da se poneki aspekti vrlo teško mogu izmjeriti.

Prije određivanja indikatora kvalitete nastave definira se svrha i ciljna skupina za prikupljanje informacija. Indikatori mjere trajna obilježja određenih aspekata ili kategorija kvalitete nastave i učenja da bi se mogli pratiti i analizirati trendovi u odgovarajućim razdobljima. Preporučuje se voditi javne i otvorene rasprave o primjerenosti indikatora za (samo)vrednovanje djelotvornosti nastave i učenja. Stoga je najvažnije da se učitelji uključe u osmišljavanje i implementaciju sustava praćenja da bi njihov angažman utjecao na stvaranje poticajnog ozračja za pro-

vođenje samovrjednovanja. Svi su rezultati predmet zajedničke analize sudionika u nastavi i učenju.

Za sva nastojanja unaprjeđivanja kvalitete nastave važno je trajno praćenje i završno samovrjednovanje mjerila uspjeha u svezi sa željenim ishodom (Lausselet, 2005.). Važno je također odabrati primjerene kriterije uspješnosti učitelja kojima se određuje napredak u ostvarivanju postavljenog cilja. Zatim se mogu kreirati načini mjerenja provedbe kriterija uspjeha. Mjerila moraju biti jasno određena na početku svake inicijative za unaprjeđivanje kvalitete nastave i učenja. Nevo (2001.) ističe da to omogućuje kontinuirano praćenje učeničkih rezultata i promjena koje ovise o učiteljevu profesionalnom razvitku.

Pri definiranju indikatora za samovrjednovanje kvalitete nastave i učenja ne treba se upuštati u preveliku analitičnost, odnosno u njihovo preveliko usitnjavanje. Neki stručnjaci smatraju da bi se teoretski moglo izdvojiti čak oko osamdeset pokazatelja koji bi onemogućili kvalitetno samovrjednovanje. Istraživači upozoravaju da je optimalno nominirati šest do deset indikatora koji se izdvajaju kroz svakodnevna nastavna iskustva ili traženjem mišljenja od sudionika samovrjednovanja s naglaskom na učenička mišljenja¹. Poznato je (Duke i Stiggins, 1986.) da učenici mogu prilično objektivno poredati dobre i slabe strane učitelja. Ti indikatori mogu ući u različite instrumente za prosuđivanje pojedinih kvaliteta i profesionalnih učinaka učitelja. Kvalitetno izdvojeni i definirani indikatori, prema Baranović (2006.), pridonose izradi i razvitku metodologije samovrjednovanja učitelja i nastave usklađene s europskim razvojnim trendovima i prilagođene hrvatskom društvenom kontekstu. Dakle, svaki je korak u procesu samovrjednovanja važan jer više ili manje utječe na objektivnost dobivenih indikatora i na donošenje odluka o postupanju s rezultatima u daljnjem profesionalnom razvitku učitelja i poboljšanja kvalitete nastave i učenja.

Svaki učitelj razvija svoju “osobnu teoriju” dobre nastave. Za to je potrebno kvalitetno teorijsko i praktično znanje. Teorijsko se usvaja na studiju, stručnom usavršavanju, proučavanjem stručne literature, a iskustveno znanje stječe se tijekom školovanja, tijekom stažiranja, osobito u prvim godinama samostalne profesionalne prakse. Teorijsko znanje dopušta učitelju zauzimati kritička gledišta o vlastitoj i o nastavnoj praksi drugih kolega. Jedna se teorija uspoređuje s drugom i ukazuje se na činjenicu da svijet ne završava iza suženog obzora učiteljeva iskustvenog znanja (Kroflić, 2004.). Izlaz je, prema Meyeru (2005.), u traženju

¹ National Board for Professional Teaching Standards, preuzeto 10. siječnja 2006.: <http://www.nbpts.org/about/coreprops.cfm#introfcp>

novih, drukčijih iskustava, kao što je reorganiziranje vlastite nastavne prakse i preslaganje svoje dosadašnje slike dobre nastave. Teorijski rad počinje daljnjim razvijanjem vlastitog iskustva u svjetlu teorijskog znanja. Obrada teorijskog znanja pomaže kritički relativizirati i toliko “razvodniti” vlastito iskustveno znanje da se ono može iznova strukturirati i razviti osobne teorije. One se u praksi provjeravaju i prema potrebi mijenjaju.

Problemi istraživanja

1. Ispitati mišljenja učitelja, učenika i vodstva škole o bitnim indikatorima kvalitete nastave i učenja.
2. Ispitati moguće razlike u mišljenjima učenika, učitelja i vodstva škole o važnosti indikatora kvalitete suvremene nastave i učenja.

Metoda

Ispitanici

U istraživanju je sudjelovalo 759-ero ispitanika: 460-ero učitelja razredne i predmetne nastave te vodstva škole² i 299-ero učenika osmog razreda osnovne škole.

Instrumenti i postupak istraživanja

Za potrebe ovoga istraživanja konstruiran je upitnik sastavljen od 24 tvrdnje koje se odnose na indikatore kvalitete suvremene nastave i učenja. Učenici, učitelji i vodstvo škole imali su sadržajno istovjetne tvrdnje, ali za učenike jezično prilagođene njihovoj dobi. Za svaku tvrdnju ponuđen je odgovor u obliku skale Likertova tipa od 5 stupnjeva s pomoću koje ispitanik pridaje razinu vrijednosti od 1 = zanemariva vrijednost do 5 = vrlo velika vrijednost.

Za utvrđivanje i izbor indikatora kvalitete nastave i učiteljskih kompetencija primijenjena je faktorska analiza (posebno za učitelje i vodstvo škole, posebno za učenike). T-testom utvrđivane su razlike u pripisivanju značajnosti pojedinim indikatorima i dobivenim faktorima kvalitete suvremene nastave i učenja između učitelja i vodstva škole te učenika. Ta usporedba je rađena na dobivenim faktorima

² U literaturi koja se bavi područjem samovrjednovanja uobičajeni naziv za ravnatelja i njegove bliske suradnike u vođenju škole je *vodstvo*. Taj će se termin rabiti u ovome radu podrazumijevajući pod njim ravnatelja i stručne suradnike škola.

indikatora kvalitete suvremene nastave i učenja procjenjivanih od učitelja i vodstva škole.

Rezultati i rasprava

Da bi se utvrdila faktorska struktura indikatora kvalitete suvremene nastave i učenja procjenjivane od učitelja i vodstva škole te posebno od učenika, provedene su dvije faktorske analize glavnih komponenata s Varimax rotacijom na 24 indikatora. Kaiser-Meyer-Olkin testom prikladnosti utvrđeno je da su podatci i učitelja i vodstva škole i učenika prikladni za faktorizaciju (KMOučitelji i vodstvo = 0,947; KMOučenički = 0,939). Sukladno Guttman-Kaiserovom kriteriju, u objema faktorskim strukturama zadržani faktori imaju karakteristični korijen veći od jedan.

Kvaliteta suvremene nastave i učenja procjenjivana od učitelja i vodstva škole

Učitelji razredne i predmetne nastave te ravnatelji i stručni suradnici najvažnijim indikatorima kvalitete nastave i učenja smatraju: poticajno ozračje za zajedničko odlučivanje, međusobno poštivanje i dogovaranje o ciljevima te primjenu redovitih povratnih informacija; nastavu u čijem su središtu interesi i potrebe učenika; primjenu suvremenih strategija u nastavi i učenju — individualizaciju, timsko učenje, učenje otkrivanjem...; kombiniranje učinkovitih oblika rada u nastavi i učenju te primjenu metoda aktivnog učenja. Visoko šesto mjesto zauzeo je indikator koji se odnosi na usmjerenost nastave *prema stalnom rastu kvalitete — izvrsnosti, stalnim poboljšanjima*, što nije slučaj s indikatorima usmjerenim aktivnostima (samo)vrjednovanja. Naime, učitelji i vodstvo namijenili su indikatoru transparentnosti očekivanih postignuća četrnaesto, a indikatoru povezanom s razinom unutarnje motiviranosti učenika za učenje i sudjelovanje u donošenju didaktičko-metodičkih odluka tek petnaesto mjesto.

Rezultati eksplanatorne faktorske analize pokazuju da tri faktora zajedno objašnjavaju 50,32% varijance indikatora kvalitete suvremene nastave i učenja. Najveći postotak objašnjava prvi faktor u iznosu od 40,07% prije rotacije, odnosno 19,50% nakon rotacije (Tablica 1.).

Tablica 1.
Prikaz vrijednosti karakterističnih korijena

Faktor	Vrijednosti karakt. Korijena		% varijance		Kumulativni %	
	prije rotacije	nakon rotacije	prije rotacije	nakon rotacije	prije rotacije	nakon rotacije
1.	9,616	4,681	40,068	19,504	40,068	19,504
2.	1,353	3,924	5,636	16,350	45,704	35,854
3.	1,109	3,473	4,620	14,471	50,324	50,324

Nakon rotacije (13 iteracija) svi su se indikatori kvalitete suvremene nastave i učenja razvrstali u 3 faktora (Tablica 2.). U prvi faktor svrstani su indikatori koji se odnose na *Istraživanje i stalno unaprjeđivanje strukturnih didaktičko-metodičkih sastavnica kurikuluma nastave i učenja*. Raspon faktorskog opterećenja indikatora u prvom faktoru je između 0,724 i 0,468. Indikatori drugog faktora *Stvaranje poticajnog i demokratičnog ozračja kao poželjnog okvira za ostvarivanje kvalitete nastave i učenja* imaju koeficijente doprinosa u rasponu od 0,667 do 0,427. U trećem su faktoru indikatori vezani uz *Djelotvornu primjenu nastavnih strategija, sustava i metoda aktivnog učenja i samovrjednovanja procesa i učinaka nastave i učenja*. Njihov raspon faktorskog opterećenja kreće se od 0,722 do 0,412. Pouzdanost pojedinih faktora indikatora kvalitete suvremene nastave i učenja (Cronbach alfa) je zadovoljavajuća.

Ti se rezultati slažu s učiteljskim pozicioniranjem indikatora kvalitete suvremene nastave i učenja jer se pokazalo da preferiraju obrazovanje učenika prema tradicionalnom kurikulumskom pristupu. Iako se zalažu za rast nastavne kvalitete, pod njom ne podrazumijevaju ponajprije primjenu suvremenih strategija, samovrjednovanje procesa i postignuća te ueničku središnju ulogu i unutarnju motiviranost za učenje i suodlučivanje u kreiranju nastavnog procesa.

Učničke procjene kvalitete nastave i učenja

Učenci su prvo mjesto namijenili indikatoru kvalitete nastave i učenja kojim se mjeri zanimljivost nastave i lakoća učenikova učenja. Sljedećih pet mjesta zauzeli su indikatori koji se odnose na primjenu stečenih znanja i vještina u svakodnevnom životu, humor u nastavi za bolje raspoloženje i lakše učenje, na vedro nastavno ozračje, suradnju, dogovaranje i međusobno poštivanje učitelja i učenika, iskazivanje ueničkog mišljenja i razmišljanja o načinima bržeg i lakšeg učenja. Zanimljivo je da i odrasli ispitanici i učenici posljednje mjesto pri rangiranju indikatora kvalitete nastave i učenja namjenjuju fleksibilnosti rasporeda nastavnog rada, odnosno napuštanju razredno-predmetno-satnog sustava.

Tablica 2.
Faktorska struktura indikatora kvalitete suvremene nastave i učenja procjenjivane od učitelja i vodstva škole: faktorska opterećenja i Cronbachov alfa koeficijent

Pokazatelji (indikator) kvalitete suvremene nastave i učenja	Komponente			A
	1	2	3	
Faktor 1: Istraživanje i stalno unapređivanje strukturnih didaktičko-metodičkih sastavnica kurikuluma nastave i učenja				0,8733
<i>Profesionalno informiranje i savjetovanje učenika.</i>	,724	,205		
<i>Nastava usmjerena prema stabilnom rastu kvalitete, poboljšanjima.</i>	,723	,230		
<i>Primjerena uporaba ITK u nastavi i učenju.</i>	,590		,328	
<i>Kombiniranje učinkovitih oblika rada u nastavi i učenju.</i>	,571		,425	
<i>Orijentacija na stjecanje znanja i vještina velike transf. vrijednosti.</i>	,568	,427		
<i>Osposoblj. učenika za praćenje i dokumentiranje vl.rada – portfolio</i>	,552		,396	
<i>Stalna briga o kulturi usmenog i pismenog izražavanja.</i>	,534	,251	,217	
<i>Jasno i funkcionalno strukturiranje nastavnog procesa – kurikulumski pristup</i>	,515	,233	,398	
<i>Ostvarenje novih općeobrazovnih (kroskurikularnih) područja: ekologije, ljudskih prava, demokratskog građanstva, poduzetništva, multikulturalnosti...</i>	,489	,312	,252	
<i>Učitelj u ulozi organizatora, animatora i voditelja procesa nastave i učenja.</i>	,468		,466	
Faktor 2: Stvaranje poticajnog i demokratskog ozračja kao poželjnog okvira za ostvarivanje kvalitetne nastave i učenja				0,8281
<i>Korištenje humora u nastavi.</i>		,667		
<i>Transparentnost očekivanih postignuća - zajedničko raspravljanje o očekivanim postignućima, više načina provjeravanja postignuća, učenici sudjeluju i sami predlažu načine provjere.</i>	,270	,643	,265	
<i>Zauzimanje osobnih stajališta, razvoj kritičkog mišljenja, razmišljanje o vlastitom procesu učenja – učenici stječu metakognit.kompetencije.</i>	,360	,630	,235	
<i>Vježbanje prethodno naučenog s ciljem povećanja kvalitete, transfera znanja i vještina, kontroliranja uspjeha...</i>	,480	,623		
<i>Poticajno ozračje (učitelji i učenici zajednički odlučuju, međusobno se poštuju, zajednički se dogovaraju o ciljevima, povratne informacije su redovite ...).</i>	,322	,568	,250	
<i>Fleksibilnost rasporeda nastavnog rada – napuštanje razredno-predmetno-satnog sustava.</i>		,542	,536	
<i>Učinkovito režiranje/organiziranje prostora, opreme i nastavnih sredstava (izvora informacija).</i>	,405	,487		
<i>Primjena metoda aktivnog učenja – težšte je na učenju; učenici uče kako učiti.</i>	,297	,427	,343	
Faktor 3: Djelotvorna primjena nastavnih strategija, sustava i metoda aktivnog učenja i samovrednovanja procesa i učinaka nastave i učenja				0,8033
<i>Primjena suvremenih nastavnih sustava (problemske nastave, mentorske nastave, suradničke nastave, projektne – istraživačke nastave...).</i>	,238		,722	
<i>Primjena suvremenih strategija u nastavi i učenju – individualizacije, timskog učenja, učenje otkrivanjem...</i>	,442		,641	
<i>U nastavi aktivno sudjeluje više subjekata (učenici, roditelji ...).</i>		,459	,604	
<i>Samovred. procesa i postignuća u kojem sudjeluju učenici, učitelji</i>	,352	,415	,457	
<i>Usredištu nastave i učenja su interesi i potrebe učenika.</i>	,245	,351	,434	
<i>Razina unutarnje motiviranosti učenika za učenje i sudjelovanje o izboru sadržaja i kreiranju nastavnog procesa.</i>	,303	,390	,412	

Inicijalna faktorska analiza procjena učenika rezultirala je četirima faktorima koji zajedno objašnjavaju 53% varijance. Međutim, radi mogućnosti uspoređivanja, rađena je nova faktorska analiza na prisiljena tri faktora koji zajedno objašnjavaju 48,57% varijance indikatora kvalitete suvremene nastave i učenja. Najveći postotak objašnjava prvi faktor u iznosu od 38,43% prije rotacije, odnosno 24,82% nakon rotacije (Tablica 3.).

Tablica 3.
Prikaz vrijednosti karakterističnih korijena (nakon rotacije)

Faktor	Vrijednosti karakt. Korijena		% varijance		Kumulativni %	
	prije rotacije	nakon rotacije	prije rotacije	nakon rotacije	prije rotacije	nakon rotacije
1.	9,223	5,957	38,430	24,823	38,430	24,823
2.	1,361	3,500	5,671	14,583	44,100	39,406
3.	1,073	2,199	4,469	9,163	48,569	48,569

Nakon rotacije (7 iteracija) indikatori kvalitete suvremene nastave i učenja razvrstali su se u 3 faktora (Tablica 4.). U prvi su faktor svrstani indikatori koji se sadržajno odnose na *Razvitak učeničkog subjektiviteta u vedrom i poticajnom nastavnom ozračju* ($M = 4,34$; $s = 0,59$). Dakle, oko 25% kvalitete suvremene nastave i učenja iz perspektive učenika čini spomenuti faktor (Tablica 3.).

Raspon faktorskog opterećenja u prvom faktoru iznosi od 0,726 do 0,461. Indikatori drugog faktora *Nastava u kojoj učenici istražuju i rješavaju probleme uz primjenu suvremene obrazovne tehnologije i samovrjednovanje procesa i ishoda učenja* ($M = 4,14$; $s = 0,61$) imaju koeficijente doprinosa u rasponu od 0,646 do 0,382. U trećem faktoru nalaze se indikatori koji se odnose na *Primjenu slobodnih i djelotvornih nastavnih formi i ostvarivanje kroskurikularnih sadržaja* ($M = 3,71$; $s = 0,89$). Njihov raspon faktorskog opterećenja kreće se od 0,740 do 0,483.

Pouzdanost pojedinih faktora indikatora kvalitete suvremene nastave i učenja (Cronbach alfa) zadovoljavajuća je za prva dva faktora i nešto niža za treći faktor.

Razvidno je učeničko isticanje vlastitih potreba u nastavi i učenju zalaganjem za vedro i poticajno nastavno ozračje, istraživanje i rješavanje problema te primjenu suvremene obrazovne tehnologije, ali i za samovrjednovanje procesa i ishoda učenja. Iz toga proizlazi da su učenička gledišta na tragu preporuka Europskog parlamenta o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje (<http://130.104.105.148/Bede/EBED392001/OJL60-51.pdf>).

Tablica 4.
 Faktorska struktura indikatora kvalitete suvremene nastave i učenja procjenjivane od učenika: faktorska opterećenja i Cronbachov alfa koeficijent pouzdanosti

Pokazatelji kvalitete suvremene nastave i učenja	Komponente			α
	1	2	3	
Faktor 1: Razvoj učeničkog subjektiviteta u vedrom i poticajnom nastavnom okruženju				0,9063
<i>Kada učenici uče kako učiti, kako rješavati probleme.</i>	,726	,272		
<i>Kada je na nastavi vedro okruženje, suradnja, međusobno poštovanje učitelja i učenika i dogovaranje o različitim pitanjima.</i>	,706			
<i>Kada učitelji stalno nastoje poboljšavati nastavu i učenje.</i>	,701		,356	
<i>Kada učenik točno zna što i kako treba učiti.</i>	,679			
<i>Kada se dovoljno vježba prethodno obrađeno gradivo kako bi se doista naučilo i znalo primijeniti u životu.</i>	,660			
<i>Kada učenik uči izraziti vlastito mišljenje i razmišlja o načinima koji mu pomažu da brže i lakše uči.</i>	,637	,336		
<i>Kada u nastavi aktivno sudjeluju učitelji i učenici</i>	,615		,422	
<i>Kada je učeniku na nastavi zanimljivo i s lakoćom može naučiti gradivo koje se obrađuje.</i>	,576	,396		
<i>Kada se koristi humor (šale i dosjetke) radi boljeg raspoloženja i lakšeg učenja.</i>	,563	,227		
<i>Kada se provodi profesionalno informiranje učenika.</i>	,559		,246	
<i>Kada se stečena znanja i vještine mogu primijeniti (koristiti) u svakodnevnom životu.</i>	,546	,379		
<i>Kada je učeniku jasno što treba naučiti, koje vještine vježbati i na koji će se način provjeravati/ocjenjivati.</i>	,532	,303	,217	
<i>Kada se kvalitetno koristi prostor, oprema i nastavna sredstva</i>	,468	,366	,270	
<i>Kada se u njoj izmjenjuje timski rad, učenje otkrivanjem i ujedno pristupa svakom učeniku na način na koji on najlakše i najbrže uči.</i>	,461	,408	,216	
Faktor 2: Nastava u kojoj učenici istražuju i rješavaju probleme uz primjenu suvremene obrazovne tehnologije i samovrednovanje procesa i ishoda učenja				0,7741
<i>Kada učenici na nastavi istražuju, rade na projektima, a učitelj povremeno pomaže u rješavanju zadataka.</i>		,646	,302	
<i>Kada učitelj ima ulogu organizatora i voditelja nastave i učenja</i>	,210	,616		
<i>Kada učenici znaju vrednovati svoj vlastiti rad i postignuća u njoj.</i>	,478	,567		
<i>Kada učenik voli sudjelovati u nastavi i učenju, kada zajedno s učiteljem dogovara i odlučuje o onom što će se i kako učiti.</i>	,302	,562		
<i>Kada osim učitelja i učenici sudjeluju u vrednovanju kvalitete nastave.</i>	,406	,556		
<i>Kada se u nastavi koriste kompjutori i druga suvremena nastavna sredstva.</i>		,536		
<i>Kada se izmjenjuju zanimljivi i učinkoviti načini rada.</i>	,371	,382	,361	
Faktor 3: Primjena slobodnih i djelotvornih nastavnih formi i ostvarivanje kroskurikularnih sadržaja				0,5725
<i>Kada se vodi stalna briga o pravilnom usmenom i pismenom izražavanju učenika i učitelja.</i>	,265		,740	
<i>Kada nije ograničena unutar 45 minuta, već se odvija puno slobodnije, bez zvona ili kao projektna nastava.</i>			,677	
<i>Kada se u nastavi uči o očuvanju prirode, ostvarivanju ljudskih prava, demokratskog građanstva, poduzetništva...</i>		,455	,483	

Procjene značenja indikatora kvalitete suvremene nastave i učenja

Budući da su faktorske analize pokazale da učenici s jedne, i učitelji i vodstvo škole s druge strane različito vide kvalitetu suvremene nastave i učenja, za potrebe usporedbe primijenjena je dobivena faktorska struktura utemeljena na procjenama učitelja i vodstva škole.

Tablica 5.

Utvrđivanje razlika između učitelja i vodstva škole te učenika u indikatorima kvalitete suvremene nastave i učenja u dobivenom prvom faktoru

Indikatori 1. faktora	Procjenjivači	N	M	s	t-test	p
<i>Orijentacija na stjecanje znanja i vještina velike transferne vrijednosti.</i>	učitelji i vodstvo	587	4,08	0,62	-7,291	0,000
	učenici	332	4,44	0,83		
<i>Ostvarivanje novih općeobrazovnih (kroskurikularnih) područja: ekologije, ljudskih prava, demokratskog građanstva, poduzetništva, multikulturalnosti...</i>	učitelji i vodstvo	592	4,07	0,68	2,591	0,010
	učenici	333	3,92	1,07		
<i>Kombiniranje učinkovitih oblika rada u nastavi i učenju.</i>	učitelji i vodstvo	592	4,35	0,62	2,986	0,003
	učenici	332	4,20	0,88		
<i>Stalna briga o kulturi usmenog i pismenog izražavanja.</i>	učitelji i vodstvo	593	4,34	0,62	10,400	0,000
	učenici	331	3,74	1,14		
<i>Profesionalno informiranje i savjetovanje učenika.</i>	učitelji i vodstvo	593	4,11	0,67	-3,462	0,001
	učenici	334	4,29	0,94		
<i>Nastava usmjerena prema stalnom rastu kvalitete - izvrsnosti, stalnim poboljšanjima.</i>	učitelji i vodstvo	590	4,37	0,61	2,155	0,031
	učenici	332	4,26	0,94		
<i>Primjerena uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije u nastavi i učenju.</i>	učitelji i vodstvo	592	4,15	0,62	4,289	0,000
	učenici	333	3,91	1,07		
<i>Osposobljavanje učenika za praćenje i dokumentiranje vlastitog rada - portfolio.</i>	učitelji i vodstvo	591	3,97	0,67	-4,317	0,000
	učenici	328	4,20	0,91		
<i>Učitelj u ulozi organizatora, animatora i voditelja procesa nastave i učenja.</i>	učitelji i vodstvo	590	4,32	0,64	6,198	0,000
	učenici	330	3,99	0,93		
<i>Jasno i funkcionalno strukturiranje nastavnog procesa - kurikulumski pristup.</i>	učitelji i vodstvo	591	4,17	0,67	-2,430	0,015
	učenici	333	4,30	0,90		
<i>Faktor 1: Istraživanje i stalno unapređivanje strukturnih didaktičko-metodičkih sastavnica kurikuluma nastave i učenja</i>	učitelji i vodstvo	580	4,20	0,44	1,652	0,099
	učenici	317	4,14	0,60		

Razine značenja:

5 = osobito veliko značenje; 4 = vrlo veliko značenje; 3 = osrednje značenje; 2 = malo značenje; 1 = nikakvo značenje

Pri utvrđivanju mogućih razlika u mišljenjima učenika, učitelja i vodstva škole o značenju indikatora kvalitete suvremene nastave i učenja utvrđene su statistički značajne razlike.

U dobivenom prvom faktoru *Istraživanje i stalno unaprjeđivanje strukturnih didaktičko-metodičkih sastavnica kurikulumata nastave i učenja* utvrđene su značajne razlike u mišljenjima ispitanika za sve indikatore (Tablica 5.). Logičnim se čini da učitelji i vodstvo, kao profesionalci, veće značenje pridaju stalnom nastojanju oko kulture učeničkog izražavanja i kombiniranja učinkovitih oblika rada u nastavi te stalnog rasta nastavne kvalitete. Razvidno je učeničko preferiranje nastave orijentirane na stjecanje znanja i vještina velike transferne vrijednosti te primjerenog dokumentiranja svojega rada (takozvani portfolio). Budući da su ispitivani učenici osmog razreda osnovnih škola, ne čudi što su rezultati analize pokazali njihovo veće zanimanje za profesionalno informiranje i savjetovanje.

Iz Tablice je razvidna razlika u mišljenju između učitelja i vodstva te učenika u jasnoći i funkcionalnoj strukturiranosti nastavnog procesa. Kurikulumski pristup označava jasnoću i strukturu ciljeva, sadržaja, dinamičnosti, metoda i oblika rada te vrjednovanja rezultata. Učeničko pridavanje veće važnosti takvom pristupu u odnosu na njihove učitelje upućuje na zaključak o tome da učenici nisu opterećeni tradicionalnom didaktičkom (nastavnom) doktrinom u odnosu na dio učitelja. Učenici su svjesniji potrebe za jasno strukturiranim situacijama učenja koje ih vode do uspješnosti.

Značajne razlike u mišljenjima između učitelja i vodstva škole te učenika u indikatorima kvalitete suvremene nastave i učenja u dobivenom drugom faktoru (Tablica 6.) utvrđene su za tri indikatora. Indikator o primjeni humora u nastavi učenici procjenjuju značajnijim u odnosu na učitelje i vodstvo, te indikator koji se odnosi na učinkovito režiranje nastave. Ponovno je razvidno učeničko htijenje za zanimljivom nastavom i učenjem.

Tablica 6.

Utvrđivanje razlika između učitelja i vodstva škole te učenika u indikatorima kvalitete suvremene nastave i učenja u dobivenom drugom faktoru

Indikatori 2. faktora	Procjenjivači	N	M	s	t-test	p																																																																																					
<i>Primjena metoda aktivnog učenja - težište je na učenju; učenici uče kako učiti.</i>	učitelji i vodstvo	592	4,36	0,65	1,795	0,073																																																																																					
	učenici	333	4,26	0,90			<i>Fleksibilnost rasporeda nastavnog rada - napuštanje razredno-predmetno-savog sustava.</i>	učitelji i vodstvo	590	3,92	0,87	5,960	0,000	učenici	332	3,47	1,42	<i>Poticajno ozračje (učitelji i učenici zajednički odlučuju, međusobno se poštuju, zajednički se dogovaraju o ciljevima, povratne informacije su redovite ...).</i>	učitelji i vodstvo	593	4,45	0,65	0,700	0,484	učenici	332	4,42	0,92	<i>Zauzimanje osobnih stajališta, razvoj kritičkog mišljenja, razmišljanje o vlastitom procesu učenja - učenici stječu metakognitivnu kompetenciju.</i>	učitelji i vodstvo	591	4,32	0,67	-1,311	0,190	učenici	333	4,38	0,81	<i>Vježbanje prethodno naučenog s ciljem povećanja kvalitete, transfera znanja i vještina, kontroliranja uspjeha...</i>	učitelji i vodstvo	591	4,29	0,63	0,040	0,968	učenici	331	4,28	0,86	<i>Transparentnost očekivanih postignuća - zajedničko raspravljanje o očekivanim postignućima, više načina provjeravanja postignuća, učenici sudjeluju i sami predlažu načine provjere.</i>	učitelji i vodstvo	593	4,13	0,70	-1,630	0,103	učenici	332	4,22	0,90	<i>Učinkovito režiranje/organiziranje prostora, opreme i nastavnih sredstava (izvora informacija).</i>	učitelji i vodstvo	593	4,08	0,67	-3,426	0,001	učenici	333	4,26	0,92	<i>Korištenje humora u nastavi.</i>	učitelji i vodstvo	481	4,12	0,76	-5,698	0,000	učenici	333	4,45	0,88	<i>Faktor 2: Stvaranje poticajnog i demokratičnog ozračja kao poželjnog okvira za ostvarivanje kvalitete nastave i učenja</i>	učitelji i vodstvo	477	4,24	0,47	0,654	0,513	učenici
<i>Fleksibilnost rasporeda nastavnog rada - napuštanje razredno-predmetno-savog sustava.</i>	učitelji i vodstvo	590	3,92	0,87	5,960	0,000																																																																																					
	učenici	332	3,47	1,42			<i>Poticajno ozračje (učitelji i učenici zajednički odlučuju, međusobno se poštuju, zajednički se dogovaraju o ciljevima, povratne informacije su redovite ...).</i>	učitelji i vodstvo	593	4,45	0,65	0,700	0,484	učenici	332	4,42	0,92	<i>Zauzimanje osobnih stajališta, razvoj kritičkog mišljenja, razmišljanje o vlastitom procesu učenja - učenici stječu metakognitivnu kompetenciju.</i>	učitelji i vodstvo	591	4,32	0,67	-1,311	0,190	učenici	333	4,38	0,81	<i>Vježbanje prethodno naučenog s ciljem povećanja kvalitete, transfera znanja i vještina, kontroliranja uspjeha...</i>	učitelji i vodstvo	591	4,29	0,63	0,040	0,968	učenici	331	4,28	0,86	<i>Transparentnost očekivanih postignuća - zajedničko raspravljanje o očekivanim postignućima, više načina provjeravanja postignuća, učenici sudjeluju i sami predlažu načine provjere.</i>	učitelji i vodstvo	593	4,13	0,70	-1,630	0,103	učenici	332	4,22	0,90	<i>Učinkovito režiranje/organiziranje prostora, opreme i nastavnih sredstava (izvora informacija).</i>	učitelji i vodstvo	593	4,08	0,67	-3,426	0,001	učenici	333	4,26	0,92	<i>Korištenje humora u nastavi.</i>	učitelji i vodstvo	481	4,12	0,76	-5,698	0,000	učenici	333	4,45	0,88	<i>Faktor 2: Stvaranje poticajnog i demokratičnog ozračja kao poželjnog okvira za ostvarivanje kvalitete nastave i učenja</i>	učitelji i vodstvo	477	4,24	0,47	0,654	0,513	učenici	326	4,21	0,62								
<i>Poticajno ozračje (učitelji i učenici zajednički odlučuju, međusobno se poštuju, zajednički se dogovaraju o ciljevima, povratne informacije su redovite ...).</i>	učitelji i vodstvo	593	4,45	0,65	0,700	0,484																																																																																					
	učenici	332	4,42	0,92			<i>Zauzimanje osobnih stajališta, razvoj kritičkog mišljenja, razmišljanje o vlastitom procesu učenja - učenici stječu metakognitivnu kompetenciju.</i>	učitelji i vodstvo	591	4,32	0,67	-1,311	0,190	učenici	333	4,38	0,81	<i>Vježbanje prethodno naučenog s ciljem povećanja kvalitete, transfera znanja i vještina, kontroliranja uspjeha...</i>	učitelji i vodstvo	591	4,29	0,63	0,040	0,968	učenici	331	4,28	0,86	<i>Transparentnost očekivanih postignuća - zajedničko raspravljanje o očekivanim postignućima, više načina provjeravanja postignuća, učenici sudjeluju i sami predlažu načine provjere.</i>	učitelji i vodstvo	593	4,13	0,70	-1,630	0,103	učenici	332	4,22	0,90	<i>Učinkovito režiranje/organiziranje prostora, opreme i nastavnih sredstava (izvora informacija).</i>	učitelji i vodstvo	593	4,08	0,67	-3,426	0,001	učenici	333	4,26	0,92	<i>Korištenje humora u nastavi.</i>	učitelji i vodstvo	481	4,12	0,76	-5,698	0,000	učenici	333	4,45	0,88	<i>Faktor 2: Stvaranje poticajnog i demokratičnog ozračja kao poželjnog okvira za ostvarivanje kvalitete nastave i učenja</i>	učitelji i vodstvo	477	4,24	0,47	0,654	0,513	učenici	326	4,21	0,62																			
<i>Zauzimanje osobnih stajališta, razvoj kritičkog mišljenja, razmišljanje o vlastitom procesu učenja - učenici stječu metakognitivnu kompetenciju.</i>	učitelji i vodstvo	591	4,32	0,67	-1,311	0,190																																																																																					
	učenici	333	4,38	0,81			<i>Vježbanje prethodno naučenog s ciljem povećanja kvalitete, transfera znanja i vještina, kontroliranja uspjeha...</i>	učitelji i vodstvo	591	4,29	0,63	0,040	0,968	učenici	331	4,28	0,86	<i>Transparentnost očekivanih postignuća - zajedničko raspravljanje o očekivanim postignućima, više načina provjeravanja postignuća, učenici sudjeluju i sami predlažu načine provjere.</i>	učitelji i vodstvo	593	4,13	0,70	-1,630	0,103	učenici	332	4,22	0,90	<i>Učinkovito režiranje/organiziranje prostora, opreme i nastavnih sredstava (izvora informacija).</i>	učitelji i vodstvo	593	4,08	0,67	-3,426	0,001	učenici	333	4,26	0,92	<i>Korištenje humora u nastavi.</i>	učitelji i vodstvo	481	4,12	0,76	-5,698	0,000	učenici	333	4,45	0,88	<i>Faktor 2: Stvaranje poticajnog i demokratičnog ozračja kao poželjnog okvira za ostvarivanje kvalitete nastave i učenja</i>	učitelji i vodstvo	477	4,24	0,47	0,654	0,513	učenici	326	4,21	0,62																														
<i>Vježbanje prethodno naučenog s ciljem povećanja kvalitete, transfera znanja i vještina, kontroliranja uspjeha...</i>	učitelji i vodstvo	591	4,29	0,63	0,040	0,968																																																																																					
	učenici	331	4,28	0,86			<i>Transparentnost očekivanih postignuća - zajedničko raspravljanje o očekivanim postignućima, više načina provjeravanja postignuća, učenici sudjeluju i sami predlažu načine provjere.</i>	učitelji i vodstvo	593	4,13	0,70	-1,630	0,103	učenici	332	4,22	0,90	<i>Učinkovito režiranje/organiziranje prostora, opreme i nastavnih sredstava (izvora informacija).</i>	učitelji i vodstvo	593	4,08	0,67	-3,426	0,001	učenici	333	4,26	0,92	<i>Korištenje humora u nastavi.</i>	učitelji i vodstvo	481	4,12	0,76	-5,698	0,000	učenici	333	4,45	0,88	<i>Faktor 2: Stvaranje poticajnog i demokratičnog ozračja kao poželjnog okvira za ostvarivanje kvalitete nastave i učenja</i>	učitelji i vodstvo	477	4,24	0,47	0,654	0,513	učenici	326	4,21	0,62																																									
<i>Transparentnost očekivanih postignuća - zajedničko raspravljanje o očekivanim postignućima, više načina provjeravanja postignuća, učenici sudjeluju i sami predlažu načine provjere.</i>	učitelji i vodstvo	593	4,13	0,70	-1,630	0,103																																																																																					
	učenici	332	4,22	0,90			<i>Učinkovito režiranje/organiziranje prostora, opreme i nastavnih sredstava (izvora informacija).</i>	učitelji i vodstvo	593	4,08	0,67	-3,426	0,001	učenici	333	4,26	0,92	<i>Korištenje humora u nastavi.</i>	učitelji i vodstvo	481	4,12	0,76	-5,698	0,000	učenici	333	4,45	0,88	<i>Faktor 2: Stvaranje poticajnog i demokratičnog ozračja kao poželjnog okvira za ostvarivanje kvalitete nastave i učenja</i>	učitelji i vodstvo	477	4,24	0,47	0,654	0,513	učenici	326	4,21	0,62																																																				
<i>Učinkovito režiranje/organiziranje prostora, opreme i nastavnih sredstava (izvora informacija).</i>	učitelji i vodstvo	593	4,08	0,67	-3,426	0,001																																																																																					
	učenici	333	4,26	0,92			<i>Korištenje humora u nastavi.</i>	učitelji i vodstvo	481	4,12	0,76	-5,698	0,000	učenici	333	4,45	0,88	<i>Faktor 2: Stvaranje poticajnog i demokratičnog ozračja kao poželjnog okvira za ostvarivanje kvalitete nastave i učenja</i>	učitelji i vodstvo	477	4,24	0,47	0,654	0,513	učenici	326	4,21	0,62																																																															
<i>Korištenje humora u nastavi.</i>	učitelji i vodstvo	481	4,12	0,76	-5,698	0,000																																																																																					
	učenici	333	4,45	0,88			<i>Faktor 2: Stvaranje poticajnog i demokratičnog ozračja kao poželjnog okvira za ostvarivanje kvalitete nastave i učenja</i>	učitelji i vodstvo	477	4,24	0,47	0,654	0,513	učenici	326	4,21	0,62																																																																										
<i>Faktor 2: Stvaranje poticajnog i demokratičnog ozračja kao poželjnog okvira za ostvarivanje kvalitete nastave i učenja</i>	učitelji i vodstvo	477	4,24	0,47	0,654	0,513																																																																																					
	učenici	326	4,21	0,62																																																																																							

Razine značenja:

5 = osobito veliko značenje; 4 = vrlo veliko značenje; 3 = osrednje značenje; 2 = malo značenje; 1 = nikakvo značenje

Iz Tablice 7. je razvidno postojanje statistički značajne razlike u mišljenjima učitelja i vodstva škole te učenika za sve indikatore kvalitete suvremene nastave i učenja u dobivenom trećem faktoru. Primjena suvremenih nastavnih sustava i strategija pokazala se, ponovno opravdano, domenom odgojno-obrazovnih stručnjaka. Međutim, učenici i dalje naglašeno pridaju veće značenje indikatorima koji se odnose na aktivnu nastavu i učenje, u kojoj središnju ulogu ima učenik sa svojim potrebama i interesima, što podrazumijeva i njihovu aktivnu uključenost u samovrjednovanje procesa i postignuća.

Tablica 7.

Utvrđivanje razlika između učitelja i vodstva škole te učenika u indikatorima kvalitete suvremene nastave i učenja u dobivenom trećem faktoru

Indikatori 3. faktora	Procjenjivači	N	M	s	t-test	p
<i>Primjena suvremenih nastavnih sustava (problemske nastave, mentorske nastave, suradničke nastave, projektne - istraživačke nastave...).</i>	učitelji i vodstvo	594	4,29	0,66	2,370	0,018
	učenici	334	4,16	0,99		
<i>Usredištu nastave i učenja su interesi i potrebe učenika.</i>	učitelji i vodstvo	592	4,40	0,64	-4,563	0,000
	učenici	334	4,61	0,71		
<i>Razina unutarnje motiviranost učenika za učenje i suodlučivanje o izboru sadržaja i kreiranju nastavnog procesa.</i>	učitelji i vodstvo	592	4,09	0,67	-2,367	0,018
	učenici	333	4,22	0,87		
<i>Primjena suvremenih strategija u nastavi i učenju - individualizacije, timskog učenja, učenje otkrivanjem...</i>	učitelji i vodstvo	588	4,40	0,62	2,112	0,035
	učenici	330	4,30	0,89		
<i>Samovrednovanje procesa i postignuća u kojem sudjeluju učenici, učitelji i dr.</i>	učitelji i vodstvo	587	4,08	0,66	-3,020	0,003
	učenici	326	4,24	0,92		
<i>U nastavi aktivno sudjeluje više subjekata (učitelji, učenici, roditelji ...).</i>	učitelji i vodstvo	592	3,97	0,84	-4,418	0,000
	učenici	331	4,24	0,92		
<i>Faktor 3: Djelotvorna primjena nastavnih strategija, sustava i metoda aktivnog učenja i samovrednovanja procesa i učinaka nastave i učenja</i>	učitelji i vodstvo	576	4,21	0,48	-2,238	0,025
	učenici	319	4,30	0,61		

Razine značenja:

5 = osobito veliko značenje; 4 = vrlo veliko značenje; 3 = osrednje značenje; 2 = malo značenje; 1 = nikakvo značenje

Zaključak

Iako ispitanici visoko vrjednuju značenje nastave usmjerene prema stalnom rastu kvalitete, razmimoilaze se u mišljenjima o indikatorima značajnim za nastavnu praksu. Ona se na temelju utvrđenih razlika očituju u preferiranju samovrjednovanja procesa i postignuća te u viđenju aktivnog učeničkog sudjelovanja, suradnje i poticajnog nastavnog ozračja. Čini se da je različitost učiteljskog i učeničkog shvaćanja kvalitete nastave i određivanje indikatora u skladu s njima upravo u manjoj ili većoj usmjerenosti na “suvremeno”. Učenici ističu potrebu za meta-kognitivnim pristupom učenju i dogovaranjem o ciljevima i procesu nastave koja bi se trebala odvijati u vedrom, opuštajućem i za aktivno učenje poticajnom ozračju. U učitelja i vodstva škole više se zamjećuje usmjerenost poučavanju u kojemu učitelj ima vodeću ulogu.

Rezultat ovoga istraživanja može poslužiti kao solidan predložak učiteljima za daljnje promišljanje i donošenje kvalitetnih didaktičko-metodičkih odluka radi kreiranja djelotvornog procesa nastave i učenja, odnosno učinkovitog pripremanja mladih za cjeloživotno učenje u društvu znanja. Tako stečena učenička kompetentnost može biti čimbenik mijenjanja njih samih, ali i njihova radnog i životnog okružja.

Literatura

- Bagić, A., Gerasimovska-Kitanovska, B., Milenković, N., Stanković, N., Stubbs, P., Škrabalo, M. i Vesić, A. (2002), *S evaluacijom na Ti!!* Sarajevo: Quaker Peace and Social Witness.
- Duke, D. L. (1990), Developing Teacher Evaluation Systems That Promote Professional Growth. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 4, 131—144.
- Duke, D. L. i Stiggins, R. J. (1986), *Teacher Evaluation — Five Keys to Growth*. Washington, D. C.: National Education Association.
- Gipps, C. and Stobart, G. (1993), *Assessment: a Teacher's Guide to the Issues*, 2nd edn. London: Hodder and Stoughton.
- Gitlin, A. i Smyth, J. (1989), *Teacher evaluation: Educative alternatives*. London: Falmer.
- Guba, E. G., Lincoln, Y. S. (1982), *Effective Evaluation*. San Francisco: Jossey Bass.
- Jones, J., Jenkin, M. and Sue Lord (2006), *Developing Effective Teacher Performance*. London: Paul Chapman Publishing.
- Kroflič, R. (2004), Učiteljeva zaveza vzgojnim ciljem javne škole, *Sodobna pedagogika*, 55 (121), 76—88.
- Lausset, R. (2005), *I. M. PACT — Priručnik za samoevaluaciju (u sklopu projekta "Uvođenje metodologije u inicijative Pakta za stabilnost vezanih za obrazovanje za demokratsko građanstvo — I. M. PACT")*, Lozana.
- Macbeath, J. i MacGlynn, A. (2002), *Self-evaluation: What's in it for Schools?* London: Routledge Falmer.
- MacBeath, J., Gray, J., Cullen, J., Frost, D., Steward, S. i Swaffield, S. (2007), *Schools on the Edge: Responding to Challenging Circumstances*. Paulchampan Publishing.
- Meyer, H. (2005), *Što je dobra nastava?* Zagreb: Erudita.
- Nevo, D. (2001), *School-based Evaluation: An International Perspective*. Oxford: JA/ Press.

D. Tot, L. Jurčec, Procjene sudionika samovrjednovanja... **napredak** 150 (1), 21—38 (2009)

National Board for Professional Teaching Standards, preuzeto 10. siječnja 2006.: <http://www.nbpts.org/about/coreprops.cfm#introfcp>

Recommendation of the European Parliament and of the Council of 12 February 2001 on European cooperation in quality evaluation in school education. Dostupno: <http://130.104.105.148/Bede/EBED392001/OJL60-51.pdf>

Sawa, R. (1995), *Teacher Evaluation Policies and Practices*. SSTA Research Centre Report. Dostupno: <http://saskschoolboards.ca/resarch/instruction/95-04.htm>

Seibert, N. i Serve, H. J. (ur.) (2003), *Prinzipien guten Unterrichts. Kriterien einer zeitgemäßen Unterrichtsgestaltung*. PimS. Auflage.

Schulman, L. S. (1986), Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15, 4—14.

Stoll, L. i Fink, D. (2000), *Mijenjajmo naše škole*. Educa, Zagreb.

UNESCO (2003), Education for Democratic Citizenship (EDC) Quality Assurance System (QAS)/“Sustav osiguranja kvalitete” (SOK) — Projekt: Od politike do učinkovitosti prakse osiguranjem kvalitete.

Vizek-Vidović, V. (2005), *Obrazovanje učitelja i nastavnika u Europi iz perspektive cjeloživotnog obrazovanja*. http://www.idi.hr/cerd/projekti/obr_nast/stanjeueuopi.pdf

Assessment by the Participants of Teachers' Self-evaluation Concerning Teaching and Learning Quality Indicators

Daria Tot, MSc

Milan Brozović Elementary School, Kastav

Lana Jurčec

Faculty of Teacher Education, University of Zagreb

Summary

This paper presents the results of the survey conducted on the participants of teachers' self-evaluation on modern teaching and learning quality indicators. The survey was conducted on a sample of 759 respondents — classroom and subject teachers, prin-

cipals and expert associates, and students of elementary schools — in the counties of Primorje-Gorski Kotar, Istria, and Lika-Senj.

Classroom and subject teachers, principals, and expert associates consider an encouraging teaching atmosphere, the interests and needs of the students, and the application of modern teaching and learning strategies to be the most important measurable indicators of teaching and learning quality. The respondent ranked relatively low the indicators focusing on (self)evaluation activities: *the transparency of expected achievements and the internal motivation levels of students for learning and co-deciding in the selection of contents and in the creation of the teaching process.*

The analysis of the students' ranking show that students place at the top the teaching and learning quality indicator related to the level of interest in the subject and ease of learning. Indicators contributing significantly to the application of acquired knowledge in real life, a serene atmosphere, humour, practice in critical thinking, and the acquisition and development of meta-cognitive competencies also ranked high.

Through a factor analysis, twenty-four quality indicators of modern teaching and learning were categorised into three groups, both in the students' assessments and in the adult respondents' assessments. Statistically significant differences in their way of thinking were established. Students prefer a serene and encouraging teaching environment accompanied by the application of modern teaching technologies and self-evaluation of the learning process and outcome.

The research results have an applicative value because they point out which indicators should be particularly borne in mind in the modern teaching and learning process.

Key words

Teachers' self-evaluation, teaching and learning quality indicators