

Samovrednovanje škola kao dio procesa osiguravanja kvalitete u školama

Dubravka Kovačević
Agencija za odgoj i obrazovanje
Zagreb

Sažetak

Autorica u radu, na temelju izvora iz zemalja Europske Unije, analizira uloge vrednovanja u hrvatskom sustavu obveznog odgoja i obrazovanja, te pokušava predvidjeti kojim će smjerom krenuti vrednovanje osnovnih škola u Hrvatskoj.

Definicija vrednovanja uključuje sve vrste sistematiziranih, na informacijama utemeljenih prosudba o radu osnovnih aspekata odgojno obrazovnog sustava. U slučaju vrednovanja škola autori razlikuju unutarnje i vanjsko ovisno o tome tko inicira provođenje i koristi rezultate vrednovanja, sama škola ili netko izvan nje.

Vrednovanje ima dvije osnovne orijentacije/svrhe: a) vrednovanje zbog odgovornosti/kontrole (accountability) i b) vrednovanje kao poticaj za promjene (improvement).

Osnaživanje škola i izgradnja njihove autonomije samo je jedna od beneficija sudjelovanja u procesu samovrednovanja. Velika korist sudjelovanja u procesu samovrednovanja za učitelje ogleda se u tome što vještine koje steknu u tom procesu mogu kasnije primijeniti na drugim područjima. Učitelji bi vještine metodologije istraživanja mogli prenijeti dalje na učenike i zajedno s njima organizirati istraživačke projekte.

Ključne riječi:

U svojoj knjizi *Škole trebaju govoriti u svoje ime* (Schools must speak for themselves, 1991) John Macbeath ističe da je poznavanje tehnike samovrednovanja i samousavršavanja znak „zdravog obrazovnog sustava jedne nacije” (Macbeath, 1991, str. 1). U zdravim odgojno-obrazovnim sustavima, prema njegovim riječima, škole međusobno surađuju, dijele i razmjenjuju primjere dobre prakse. Nezdravi sustavi, pak, oslanjaju se na neke vanjske institu-

cije koje provode kontrolu kvalitete rada škola. Tko govori u ime škola i zašto, pita se autor ove knjige.

U ovom članku pokušat ću, na osnovi literature uglavnom iz zemalja Europske unije, na temu vrednovanja sustava odgoja i obrazovanja i analize njegove uloge u hrvatskom sustavu obveznog odgoja i obrazovanja predvidjeti kojim će smjerom krenuti vrednovanje osnovnih škola u Hrvatskoj. Drugim riječima, dat ću odgovor na pitanje: Tko to danas u Hrvatskoj govori u ime škola i tko bi to u budućnosti trebao činiti? Pokušat ću i dati objašnjenje na pitanje zašto je u Hrvatskoj prednost dana vanjskom,

dok je ideja o unutarnjem vrednovanju ostala mrtvo slovo na papiru.

Na kraju bih željela istaknuti potrebu suživota i jednog i drugog oblika i neke pozitivne utjecaje uvođenja unutarnjeg vrednovanja škola na profesionalizaciju učiteljskog poziva.

Prema Lisabonskoj strategiji Europa bi do 2010. trebala postati najkonkurentnijom i najdinamičnijom ekonomskom silom u svijetu. Obrazovni sustavi zemalja Europske unije obvezni su u kontekstu te rezolucije ispuniti svoj dio zadaće i stvoriti kvalitetno obvezno obrazovanje za sve učenike, a vrednovanje sustava odgoja i obrazovanja jedan je od čimbenika koji može pridonijeti ispunjenju tog cilja.

Godine 2001. Europski parlament i Vijeće Europe prihvatili su preporuke koje se odnose na vrednovanje kvalitete obveznog obrazovanja u dokumentu *Recommendations of the European Parliament and of the Council on European Cooperation in Quality Evaluation in School Education*. Iz tih preporuka vidljivo je da poboljšanje vrednovanja u obrazovanju ovisi o razvojnim promjenama na razini škole i da se preporučuje podjednaka primjena vanjskog i unutarnjeg vrednovanja. Sve zemlje članice „potiče se na razvoj samovrednovanja škola kao metode poboljšanja procesa učenja i osiguravanja kvalitete škola unutar izbalansiranog okvira vrednovanja koji uključuje samovrednovanje i neki od oblika vanjskog vrednovanja škola” (str. 60/53 u Preporukama, kao što je navedeno u *Evaluation of Schools providing Compulsory Education*, Eurydice, 2004).

Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanje 2005. – 2010. strateški je dokument koji je prihvatila Vlada Republike Hrvatske u lipnju 2005. i, kao što se može pročitati na internetskoj stranici Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa RH, on „predstavlja temeljni dokument za razvoj sustava odgoja i obrazovanja u idućem razdoblju”.

On se oslanja na načela Lisabonske deklaracije jer pristupanje Europskoj uniji za Hrvatsku znači potrebu usklađivanja kvalitete našeg sustava odgoja i obrazovanja s onima iz zemalja članica Unije.

Posebna prioritetna područja Plana razvoja do 2010. godine, među ostalim, uključuju poboljšanje poučavanja i učenja u školama, razvijanje znanja i umijeća odgojiteljskoga i nastavnog osoblja, poboljšanje

uvjeta rada u školama i njihovu opremljenost, poticanje raznovrsnih pomoći u učenju, izvanškolskih djelatnosti i stvaranje ozračja koje školu čini zajednicom u kojoj se uči i u kojoj se grade bliski i snošljivi međuljudski odnosi, poboljšanje upravljanja odgojno-obrazovnim ustanovama i uvođenje sustava praćenja i vanjskog vrednovanja odgojno-obrazovne djelatnosti.

U poglavlju o *Vrednovanju ishoda osnovnog odgoja i obrazovanja* ističe se važnost uvođenja novih metoda vrednovanja koje će utjecati na poboljšanje nastave i rada škola.

”Sadašnje je unutarnje ili školsko vrednovanje subjektivno, uglavnom zbog nedostatka državnih standarda vrednovanja učenja i postignuća. Stoga je važno izgraditi nov državni sustav unutarnjeg i vanjskog vrednovanja, a usporedno s njegovim oblikovanjem započeti s osposobljavanjem učitelja/ca” (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2005, str. 25).

Vanjsko vrednovanje ishoda rada osnovnih škola u suradnji s Ministarstvom znanosti, obrazovanja i športa priprema i provodi Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja i ono je počelo školske godine 2006./2007.

Nasuprot tome sustav samovrednovanja škola, iako je Planom razvoja predviđeno njegovo pilotiranje u 2006., a početak primjene u 2007. godini, još nije zaživio.

Tko to onda u Hrvatskoj govori u ime škola i zašto?

Politički i organizacijski kontekst vrednovanja

Jaap Scheerens, Gonnje van Amelsvoort i Carol Donoughue autori su članka „*Aspekti organizacijskog i političkog konteksta vrednovanja škola u četiri europske zemlje*” (1999). U tom članku autori ispituju utjecaj političkog i organizacijskog okružja na proces vrednovanja u sustavu odgoja i obrazovanja četiriju europskih zemalja.

Općenita definicija vrednovanja koja se spominje u ovom članku uključuje „sve vrste sistematiziranih, na informacijama utemeljenih prosudba o radu osnovnih aspekata odgojno-obrazovnog sustava” (Scheerens i dr., 1999, str. 80). U slučaju vrednovanja

škola autori razlikuju unutarnje i vanjsko, ovisno o tome tko inicira provođenje i koristi se rezultatima vrednovanja, sama škola ili netko izvan nje.

Jedna od karakteristika vrednovanja koju navode Scheerens i Macbeath je utjecaj političkog i organizacijskog miljea na proces evaluacije, posebno načina na koji se upravlja obrazovnim sustavom. Scheerens (Scheerens i dr., 1999, str. 83) razlikuje tri osnovna oblika upravljanja obrazovanjem. Način upravljanja koji prevladava u hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu odgovara modelu koji ide prema relativnoj financijskoj decentralizaciji i autonomiji škola, a učiteljima ostavlja autonomiju oblikovanja nastavnog procesa. Stvaranje novog nacionalnog kurikuluma će, doduše, donekle ograničiti ovu autonomiju učitelja. Školom upravljaju ravnatelj i školski odbor, ali se najvažnije odluke i dalje donose centralno iz državnih tijela i ministarstva. Tom modelu upravljanja obrazovnim sustavom Scheerens pridružuje oblik vrednovanja orijentiranog na provjeru obrazovnih rezultata. Najčešći oblik vanjskog vrednovanja škola koji se rabi u tom slučaju jesu nacionalni ispitni programi kao što je slučaj i u Hrvatskoj.

Vrednovanje nikad nije neutralno, ono je, prema riječima Johna Macbeatha, uvijek „motivirano ponašanje”, a njegova „namjera rijetko je kada bez predrasuda” (Macbeath, 1999, str. 5). Vrlo važnu ulogu pritom ima i publika za koju se vrednovanje provodi. Isto kao što su vlasti u Engleskoj shvatile političku važnost javnosti u čiju korist OFSTED kontrolira kvalitetu rada škola, tako se i Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa u Planu razvoja sustava odgoja i obrazovanja obvezalo rezultate vanjskog vrednovanja učiniti dostupnim učenicima, roditeljima, obrazovnim ustanovama, državnim tijelima, gospodarstvu i ostalima zainteresiranim za unapređenje sustava. Vanjskim vrednovanjem prikupljeni podaci služit će za donošenje državnih odluka o obrazovanju. Takva, kontekstualna uvjetovanost vrednovanja, prema Scheerensu, glavna je zapreka da ono obavi svoju „racionalnu” funkciju i bude objektivan postupak, što mu je i osnovna funkcija (Scheerens i dr., 1999, str. 81).

Nadalje, on navodi tri čimbenika koji bi donekle mogli osigurati racionalnost funkcioniranje procesa evaluacije:

- institucionalizacija procesa vrednovanja (tj. postoji li prosvjetna inspekcija čija je funkcija provođenje procesa vrednovanja, postoje li specijalizirani istraživački instituti)
- znanstveno usavršavanje i inkulturacija korisnika rezultata evaluacije
- razina do koje su evaluatori orijentirani na korištenje rezultata evaluacije za uvođenje promjena u sustav.

Institucionalizacija procesa vrednovanja

U Hrvatskoj postoji samostalna služba za inspekcijske poslove ustrojena u Ministarstvu znanosti, obrazovanja i športa, ali je njezina osnovna funkcija nadziranje provođenja zakona u odgojno-obrazovnim ustanovama. Provođenje procesa evaluacije obavlja Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje koji je s radom počeo 2005. godine, a istraživanjem se bave i relevantni fakulteti Sveučilišta u Zagrebu. Osim službe za inspekcijske poslove u Hrvatskoj djeluje i Agencija za odgoj i obrazovanje čija je funkcija, za razliku od inspekcije, samo savjetodavna. Savjetnici i viši savjetnici Agencije za odgoj i obrazovanje obavljaju stručne uvide u izvođenje nastave pojedinih učitelja i nastavnika na zahtjev inspekcije ili Ministarstva ili u svrhu napredovanja učitelja i nastavnika, ali ne provode vrednovanje škole kao cjeline.

Znanstveno usavršavanje i inkulturacija korisnika rezultata evaluacije

Rezultati koji su prikupljeni nacionalnim ispitima u Hrvatskoj predstavljeni su javnosti, ali osnovne škole još nisu dobile rezultate svojih učenika koji su ove godine sudjelovali u nacionalnim ispitima. Koliko su osnovne škole u Hrvatskoj osposobljene i spremne prihvatiti i iskoristiti rezultate takva vanjskog vrednovanja, teško je procijeniti u ovom trenutku. U odgojno-obrazovnim ustanovama općenito, tvrdi Macbeath, a isto se može tvrditi i za Hrvatsku, ne postoji razvijena kultura samovrednovanja i vrednovanja općenito. Jedina vrsta vred-

novanja koja se sustavno provodi je vrednovanje postignuća učenika.

Zbog toga je ovdje vrlo važno istaknuti prednosti uvođenja samovrednovanja u škole jer će ono, a s time se slaže velik broj autora (Macbeath, 1999, Nevo, 2001) osposobiti učitelje da sami bolje procijene kvalitetu procesa učenja i podučavanja u svojim razredima. To će im pomoći da bolje razumiju i prihvate rezultate vanjskog vrednovanja i uspostave balans između vanjskog i unutarnjeg vrednovanja, što je preduvjet za unapređenje rada škola. Macbeath ističe važnost vanjskog vrednovanja kao referentne točke koja dobiva pravo značenje samo u kontekstu škole i samo onda kada postoji dovoljno stručnog znanja koje će mu dati pravi smisao.

Razina do koje su evaluatori orijentirani na korištenje rezultata evaluacije za uvođenje promjena u sustav

Vrednovanje ima dvije osnovne orijentacije/ svrhe: a) vrednovanje zbog odgovornosti/kontrole (accountability) i b) vrednovanje kao poticaj za promjenu (improvement). U izvješću studije o mogućnosti korištenja rezultata procesa samovrednovanja škola u radu inspekcije koju je inicirao i proveo nizozemski inspektorat (*Proportional supervision and school improvement from an international perspective, Dutch Inspectorate of Education, 2004.*) jasno je navedeno da je osnovna zadaća vanjskog vrednovanja utvrditi odgovornost nositelja u obrazovnom sustavu, a primarna zadaća unutarnjeg vrednovanja je uvođenje pozitivnih promjena.

U Planu razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005. – 2010. kao osnovni cilj uvođenja vanjskog vrednovanja u hrvatski obrazovni sustav Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa navelo je „osiguravanje ispravne primjene zakona o obrazovanju” (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2005, str. 21), nakon čega slijedi poboljšanje kvalitete učenja. U tekstu se dalje navodi da će prikupljeni podaci služiti donošenju državnih odluka o obrazovanju, a dobiveni podaci bit će dostupni učenicima, učiteljima, gospodarstvu – jednom riječju, cjelokupnoj hrvatskoj javnosti. Na osnovi tih odredaba iz Plana razvoja lako je zaključiti da je osnovna svrha uvo-

đenja vanjskog vrednovanja u hrvatski obrazovni sustav kontrola sustava tj. utvrđivanje odgovornosti i da je funkcija vrednovanja ovdje pod velikim utjecajem društveno-političkog konteksta.

Cilj uključivanje Hrvatske u Projekt Pisa također je vrsta vrednovanja sustava odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj, ali u međunarodnim okvirima. I takva vrsta vrednovanja provodi se s pozicija usporedbe, ali i odgovornosti. Macbeath (1999, str. 17-18) osim toga izražava sumnju u mogućnost objektivne usporedbe obrazovnih sustava različitih zemalja jer su one utemeljene na nedokazivim pretpostavkama i indicijama koje su upitne.

S obzirom na to da je pojam vrednovanje škola relativno nov u hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu i da se on zapravo ne spominje ni u jednom zakonskom aktu, osim u Planu razvoja obrazovnog sustava 2005. – 2010., a nacionalni ispiti u osnovnim školama prvi su put provedeni školske godine 2006./2007., teško je definitivno predvidjeti u kojem će se smjeru kretati razvoj vrednovanja škola u Hrvatskoj. Analizom strane literature na tu temu i usporedbom s trenutačnim stanjem u Hrvatskoj može se jedino zaključiti da je način upravljanja obrazovnim sustavom utjecao na razvoj vanjskog vrednovanja kod kojeg je jače naglašen aspekt odgovornosti, a da je zasad zanemaren unutarnji oblik ili samovrednovanje škola.

Utvrđivanje odgovornosti je, prema riječima Johna Macbeatha, „plemenita” funkcija vrednovanja. Ono govori o demokratičnosti i profesionalizaciji obrazovnog sustava kao dijela javnih službi. Međutim, Macbeath upozorava da uporaba isključivo rezultata testova u svrhu vrednovanja škola može dovesti do pogrešnih zaključaka jer su zanemarene regionalne i ostale razlike među školama i učenicima (Macbeath, 1999, str. 6).

U nastojanju da se osigura kvalitetan rad škola potrebno je osloniti se na oba oblika vrednovanja, a njihovo paralelno uvođenje u obrazovni sustav omogućit će međusobnu korekciju i poboljšanje oba procesa vrednovanja, tvrdi D. Nevo (Nevo, 2001, str. 97-98). Unutarnje vrednovanje korigirat će se uvođenjem vanjskog oblika vrednovanja u obrazovni sustav na najmanje tri načina. Vanjsko vrednovanje može stimulirati unutarnje vrednovanje, omogućiti širi pogled i legitimizirati valjanost rezultata unu-

tarnjeg vrednovanja. Unutarnje vrednovanje može pozitivno utjecati na proces vanjske evaluacije. Ono može proširiti područje djelovanja vanjskog vrednovanja, poboljšati interpretaciju rezultata i način njihove primjene u poboljšanje sustava.

Osim ovih prednosti primjene oba oblika vrednovanja željela bih navesti još nekoliko pozitivnih strana uvođenja unutarnjeg vrednovanja škola u proces osiguravanja kvalitete rada škola.

D. Nevo i J. Macbeath se u svojim radovima slažu da je samovrednovanje škola izraz preuzimanja kontrole od strane škole i transfer odgovornosti iz središta na periferiju, što je u skladu s procesom decentralizacije koji je počeo u Hrvatskoj (Nevo, 2001, str. 97, Macbeath, 1999, str. 7).

Osnaživanje škola i gradnja njihove autonomije samo je jedna od beneficija sudjelovanja u procesu samovrednovanja. Velika korist sudjelovanja u procesu samovrednovanja za učitelje vidi se u tome što vještine koje steknu u tom procesu mogu kasnije primijeniti na druga područja. Učitelji bi vještine metodologije istraživanja mogli prenijeti dalje na učenike i zajedno s njima organizirati istraživačke projekte.

Druga beneficija za učitelje je i u tome što bi to moglo potaknuti veće sudjelovanje učitelja u procesu donošenja odluka, bolju suradnju među učiteljima i refleksiju. Jednom riječju, sudjelovanje u procesu vrednovanja potaknut će proces profesionalizacije učitelja. (Darling-Hammond, 1992, kao što je navedeno kod Nevo, 2001, str. 97).

Literatura

Macbeath J., (1999), *Schools must speak for themselves: the case for school self-evaluation*. London i New York: Routledge.

Nevo D., (2001), „School Evaluation: Internal or External?“, *Pergamon, Studies in Educational Evaluation* 27, str. 95-106.

Scheerens J, Van Amelsvoort, G., Donoughue C, (1999), „Aspects of the Organisational and Political Context of School Evaluation in Four European Countries“, *Pergamon, Studies in Educational Evaluation* 25, str. 79 – 108.

Eurydice, (2004), *Evaluation of School providing Compulsory Education in Europe*, Brussels: Eurydice.