

Izvorni znanstveni članak /

Original scientific paper

Prihvaćeno: 26.1.2016.

doc.dr.sc. Renata Čepić

Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci

doc.dr.sc. Sanja Tatalović Vorkapić

Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci

Sara Ružić, mag. prim.educ.

Osnovna škola Skrad, Skrad

SAMOVREDNOVANJE KVALITETE PROCESA UČENJA NA INDIVIDUALNOJ, TIMSKOJ I ORGANIZACIJSKOJ RAZINI IZ PERSPEKTIVE UČITELJA

Sažetak: *Cilj je ovoga rada bio istražiti koji važni čimbenici u organizacijskoj klimi, kulturi, sustavima i strukturama utječu na aktivnost pojedinca u procesu učenja. U istraživanju je sudjelovalo ukupno 85 učitelja iz 14 osnovnih škola Primorsko-goranske županije. Primijenjena Skala dimenzija organizacije koja uči i organizacijskih ishoda skraćena je i adaptirana inačica A forme Upitnika o dimenzijama organizacije koja uči (Marsick i Watkins, 2003). Ova skala mjeri sedam dimenzija organizacije koja uči na individualnoj, timskoj i organizacijskoj razini te također financijske rezultate i rezultate učenja kao dio skale organizacijskih ishoda. Učitelji su najviše procjene dali na organizacijskoj razini i to na dimenziji osiguravanje strateškog vodstva za učenje, a najniže na individualnoj razini, te unutar nje na dimenziji promicanje propitivanja i dijaloga. Korelacijske analize su pokazale značajne pozitivne korelacije između svih sedam dimenzija organizacije koja uči. Utvrđeno je da s povećanjem životne dobi dolazi do značajnog povećanja timskog učenja i suradnje, te da je osnaživanje ljudi prema zajedničkoj viziji najjače u najmanjim sredinama. Rezultati istraživanja upućuju na to da je za organizacijsku kulturu i kvalitetu učenja od posebne važnosti izgradnja internoga sustava kvalitete koji će omogućiti učinkovite procese institucijskog samovrednovanja te spremnost na ulaganje napora za poboljšanjem vlastite prakse.*

Gljučne riječi: *kvaliteta, organizacija koja uči, profesionalni razvoj, samovrednovanje, učitelji.*

1. Uvod

U posljednje vrijeme stručnjake iz područja obrazovanja sve više zaokupljaju pitanja osiguravanja uvjeta i mogućnosti koji će omogućiti učiteljima nesmetano uključivanje u proces obrazovanja i kontinuirani profesionalni razvoj. Uz zakonsku regulativu i strateške dokumente, odgovarajuću infrastrukturu i financijsku podršku, ključnu ulogu u kontinuiranom profesionalnom obrazovanju i razvoju učitelja ima osiguranje i razvoja kvalitete na sustavskoj, organizacijskoj i programskoj razini. Iskustva iz dosadašnjih analiza različitih modela kvalitete (Možina, 2003) upućuju na to da je za odgojno-obrazovnu organizaciju od posebne važnosti izgradnja internoga sustava kvalitete koji će omogućiti učinkovite procese unutarnjeg vrednovanja ili institucijskog samovrednovanja te spremnost na ulaganje napora za poboljšanjem vlastite prakse. Unutarnje vrednovanje ili samovrednovanje u osnovi znači sustavnu, strukturiranu i stalnu usmjerenost ustanove ka povećanju kvalitete svojega rada. Taj se proces u odgojno-obrazovnoj organizaciji može odrediti i kao cjelovit proces stalnoga planiranoga prikupljanja te aktivnoga analiziranja informacija sa svrhom dobivanja ocjene trenutnoga stanja u organizaciji i osnova za daljnje planiranje i usmjeravanje. Samovrednovanje osigurava ustanovama okvir za oblikovanje vlastite definicije kvalitete i služi im kao pomoć pri procjeni vlastitoga poslanstva i strateških ciljeva (Kump, 1995). Pritom je važno da zaposlenici u odgojno-obrazovnoj organizaciji sami odlučuju o tome kako i u kakve će svrhe uporabiti rezultate samovrednovanja. Radi ostvarenja učinkovitosti tih procesa nužno je osigurati sistematičnost i planiranost tih procesa u školi (akcijski plan predstavlja ciljni i procesno-razvojni pristup u osiguravanju kvalitete temeljnih procesa odgojno-obrazovnog rada, transparentnost aktivnosti samovrednovanja, dobrovoljnost sudjelovanja u tim aktivnostima) te uspostaviti kulturu učenja i kvalitete. Akcijski razvojni planovi kojima završavaju aktivnosti samovrednovanja predstavljaju osnovu za uvođenje poboljšanja i razvojnih projekata. Krajnji je cilj unutarnjega vrednovanja potaknuti sve članove ustanove na razmišljanje da je svatko od njih odgovoran za kvalitetu i uvođenje poboljšanja. Danas je sve prisutniji trend koji ide u pravcu unutarnjeg vrednovanja. Međutim, bez obzira na poticanje provođenja unutarnjeg vrednovanja, postoje pokazatelji o tome da prednost ima kombinacija unutarnjeg i vanjskog vrednovanja. U nastojanju da se osigura kvaliteta rada organizacija njihovom se kombinacijom omogućuje poboljšanje obaju procesa vrednovanja. Dosadašnje provedene analize također pokazuju da su modeli kvalitete koji se pretežito temelje na metodi samovrednovanja uspješni samo ako imaju aktivnu potporu vodstva te aktivnu potporu i sudjelovanje svih zaposlenika koji rade u odgojno-obrazovnoj organizaciji. Vodstvo mora preuzeti

vodeću ulogu i odgovornost za omogućavanje učenja u organizaciji. Osjetljivost rukovodećega kadra za nove ideje i otvorenost za učenje od velike je važnosti za organizaciju. Odgovarajuća potpora vodstva individualnom, timskom i organizacijskom učenju je nužna. Učenje na individualnoj razini određeno je kao način na koji ljudi stvaraju značenje i usvajaju znanja i vještine; timsko učenje kao zajedničko stvaranje novog znanja uključujući sposobnost usklađenoga suradničkog djelovanja; a učenje na razini organizacije kao učenje ukorijenjeno u sustave, politiku, postupke, radne procese i informatičke sustave, organizacijske mentalne modele, sheme i znanje ukorijenjeno u proizvode i usluge. Imajući u vidu prethodno navedeno, ovaj rad će se osloniti na empirijsko istraživanje važnih čimbenika u organizacijskoj klimi, kulturi, sustavima i strukturama koje utječu na aktivnost pojedinca u procesu učenja.

2. Cilj, zadaci i hipoteze istraživanja

Osnovni cilj ovog istraživanja bio je istražiti koji su važni čimbenici u organizacijskoj klimi, kulturi, sustavima i strukturama škole povezani s aktivnošću učitelja razredne nastave u procesu učenja kako bi se pridonijelo boljem razumijevanju i unaprjeđivanju njihova profesionalnog razvoja u kontekstu napredovanja škola prema organizacijama koje uče. Iz toga proizlaze sljedeći problemi: a) utvrditi percepciju dimenzija organizacije koja uči na individualnoj, timskoj i organizacijskoj razini kod učitelja; b) ispitati međuodnos sedam dimenzija organizacije koja uči; i c) ispitati u kakvu su odnosu sociodemografska obilježja učitelja i njihove percepcije dimenzija organizacije koja uči. S obzirom na pretpostavljeni teorijski model i dosadašnja istraživanja očekuje se pozitivna percepcija svih dimenzija organizacije koja uči učenja te da će učitelji najviše procjene dati na organizacijskoj razini (osiguravanje strateškog vodstva za učenje, osnaživanje ljudi, povezivanje organizacije s okruženjem i uspostavljanje sustava za usvajanje i dijeljenje znanja), a nešto niže procjene na timskoj i individualnoj razini; očekuju se značajne pozitivne korelacije između svih sedam dimenzija organizacije koja uči (kontinuirano učenje, propitivanje i dijalog, timsko učenje i suradnja, uspostavljanje sustava, osnaženost, sustavna povezanost i strateško vodstvo). Naposljetku, očekuje se da će se iskazati povezanost između sociodemografskih obilježja učitelja i percepcije dimenzija organizacije koja uči tj. škole kao organizacije koja uči.

3. Metoda

Ispitanici

Istraživanje je provedeno na uzorku od ukupno 85 učitelja razredne nastave ($\bar{X}=82$, $M=3$), prosječne dobi od ($M=43,4$ $SD=10,56$), u rasponu od 24 do 64 godina zaposlenih u 14 matičnih osnovnih škola u Primorsko-goranskoj županiji. U ukupnom uzorku najveći broj učitelja $N=38$ ima više od 20 godina radnog iskustva što ukazuje na visoki postotak učitelja sa 60 godina starosti u ispitanim školama na području Primorsko – goranske županije. Ukupno 76 učitelja radi na temelju ugovora na neodređeno vrijeme, 6 učitelja radi na temelju ugovora na određeno vrijeme za više od jedne školske godine, a 3 učitelja rade na temelju ugovora na određeno vrijeme u trajanju od jedne školske godine ili manje. Visoki stupanj obrazovanja ima 44 učitelja viši stupanj obrazovanja ima 39 učitelja što je s obzirom na dob učitelja koji su sudjelovali u istraživanju i očekivano, jedan učitelj ima magisterij, te u uzorku nema učitelj koji imaju završenu srednju školu, kao niti doktorat znanosti. U ukupnom uzorku 11 učitelja ima zvanje učitelja mentora, 3 učitelja imaju zvanje učitelja savjetnika, 1 ispitanik je učitelj pripravnik te 70 učitelja koji nisu napredovali u viša zvanja tijekom svoje karijere. U ukupnom uzorku $N=14$ osnovnih škola zastupljeno je 6 škola koje imaju više od 300 učenika, 8 škola manje od 300 učenika, dok broj ispitanih učitelja u školi varira od 2 do 14.

3.1 Mjerni instrument

Primijenjena je Skala dimenzija organizacije koja uči koja se sastoji od sedam subskala i mjeri dimenzije organizacije koja uči na individualnoj (6 čestica), timskoj ili grupnoj (3 čestice) i organizacijskoj razini (12 čestica). Skala organizacijskih ishoda (5 čestica) koja mjeri financijske rezultate i rezultate učenja (dvije subskale) primijenjena je na uzorku ravnatelja koja nije predmetom razmatranja ovoga istraživanja. Individualnu razinu tvore dvije dimenzije organizacijskog učenja: Kontinuirano učenje (čestice 1-3) i Propitkivanje i dijalog (čestice 4-6). Timska razina sadrži Timsko učenje (čestice 7-9), a treća je organizacijska razina koja se sastoji od četiriju dimenzija organizacijskog učenja: Uspostavljenost sustava (čestice 10-12), Osaženost (čestice 13-15), Sistemska povezanost (čestice 16-18) i Strateško vodstvo (čestice 19-21). Organizacijski rezultati/ishodi obuhvaćaju dvije dimenzije: Financijski rezultati (čestice 22-23) i Rezultati učenja (čestice 24-26). Više je razloga za primjenu modificirane verzije originalne Skale dimenzija organizacije koja uči i organizacijskih ishoda autorica Watkins i Marsick (1993, 1996) u ovome radu: 1) jedan je od

rijetkih među pregledanim instrumentima koji obuhvaća sve razine učenja (individualnu, timsku i organizacijsku) i područja sustava; 2) konstruirana skala podvrgnuta je psihometrijskim provjerama pouzdanosti i valjanosti u većem broju istraživačkih studija. Prema rezultatima provedenih istraživanja ta se skala pokazala valjanim i pouzdanim instrumentom za mjerenje dimenzija organizacije koja uči i organizacijskih ishoda. Instrument je modificiran i prvi put primijenjen u Hrvatskoj na uzorku ravnatelja i zaposlenika andragoških organizacija (Čepić, 2009).

U ovom radu prikazani su važniji rezultati provedene deskriptivne statističke analize. Učitelji su ispunjavali upitnik tako da na pitanje u kojoj mjeri određena tvrdnja jest ili nije istinita za školu u kojoj rade odgovaraju na skali Likertova tipa od 4 stupnja (od 1: «gotovo nikada istinita» do 4: «gotovo uvijek istinita»). Tvrdnje u mjernom instrumentu su prilagođene s obzirom na uzorak škola, a analize pouzdanosti ukazale su na zadovoljavajuće razine pouzdanosti tipa Cronbach alpha: za dimenziju Stvaranje kontinuiranih mogućnosti za učenje $a=0,72$; za dimenziju Promicanje propitivanja i dijaloga $a=0,85$; za dimenziju Poticanje suradnje i timskog učenja $a=0,83$; za dimenziju Uspostavljanje sustava za usvajanje i dijeljenje znanja $a=0,74$; za dimenziju Osnaživanje ljudi prema zajedničkoj viziji $a=0,75$; za dimenziju Povezivanje organizacije s okruženjem $a=0,72$; te za dimenziju Osiguravanje strateškog vodstva za učenje $a=0,92$.

Postupak

Istraživanje je provedeno u 14 osnovnih škola na području Gorskog kotara i grada Rijeke. U suradnji sa školskim pedagogom studentica je provela istraživanje. Učitelji su pristupili ispunjavanju ankete koje je trajalo 20-25 minuta. Prikupljanje podataka trajalo je mjesec dana, a bilo je potpuno anonimno i povjerljivo. Zainteresiranim ravnateljima i učiteljima je obećana povratna informacija. Nastojeći odgovoriti na prvi problem provedena je deskriptivna analiza, za drugi i treći problem koristit će se korelacijska analiza.

4. Rezultati i rasprava

U skladu s ciljem ovog istraživanja u okviru kojeg su ispitani sadašnje stanje i mogućnosti unapređivanja profesionalnog obrazovanja učitelja u kontekstu ostvarivanja organizacije koja uči te povezanost između percipiranih dimenzija organizacije kod učitelja i njihovih općih sociodemografskih obilježja slijede rezultati prema zadacima istraživanja.

Percepcija dimenzija organizacije koja uči kod učitelja

U skladu s prvim zadatkom ovog istraživanja utvrđeni su deskriptivni parametri za dimenzije i razine organizacije koja uči kod učitelja, što je vidljivo u Tablici 1.

Tablica 1.

Deskriptivni parametri (M=aritmetička sredina, SD=standardna devijacija, Raspon=raspon rezultata) dimenzija i razina organizacije koja uči

M	SD	Raspon	Razina organizacije učenja	Dimenzije organizacije koja uči	M	SD	Raspon
3,22	0,66	1-4	Individualna razina	Stvaranje kontinuiranih mogućnosti za učenje	3,36	0,68	1-4
				Promicanje propitivanja i dijaloga	3,08	0,64	2-4
3,39	0,54	2-4	Timska razina	Poticanje suradnje i timskog učenja	3,39	0,54	2-4
				Uspostavljanje sustava za usvajanje i dijeljenje znanja	3,41	0,58	2-4
3,54	0,57	2-4	Organizacijska razina	Osnaživanje ljudi prema zajedničkoj viziji	3,48	0,59	2-4
				Povezivanje organizacije s okruženjem	3,57	0,58	2-4
				Osiguravanje strateškog vodstva za učenje	3,68	0,51	2-4

Na temelju deskriptivne analize dimenzija organizacije koja uči, učitelji su generalno pokazali relativno pozitivnu percepciju svake od njih. Najviše su procjene dali dimenziji osiguravanje strateškog vodstva. Slijedi povezivanje organizacije s okruženjem, zatim osnaživanje ljudi prema zajedničkoj viziji. Niže je procijenjeno poticanje suradnje i timskog učenja. Najnižu procjenu učitelji su dali za dimenzije stvaranja kontinuiranih mogućnosti za učenje i promicanje propitivanja i dijaloga odnosno organizacijske kulture koja podržava propitivanje, povratnu informaciju i eksperimentiranje, što ukazuje na potrebe uvođenja promjena kod ovih dviju važnih dimenzija kvalitete procesa učenja na individualnoj razini. Individualno je učenje povezano s organizacijskim učenjem, te iako nemaju isto značenje, te su dvije vrste učenja potencijalno (*iako ne i neophodno*) međuzavisne (Marsick i Watkins, 2003: 136). Drugim riječima, organizacije ne mogu učiti ako ljudi ne primijete, koriste i dijele ideje, praksu i razmišljanja drugih. Organizacije imaju sve više koristi kada se pojedince potiče i podržava u širokom spektru mogućnosti za učenje (Marsick i Watkins 1999; Watkins i Marsick 1993, 1996) Što se tiče triju razina organizacije koja uči, najpozitivnije je procijenjena organizacijska razina, potom timska i naposljetku

individualna. Dobiveni rezultati su u skladu s dobivenim rezultatima u ranijim procjenama varijabli i dimenzija.

Međudnos sedam dimenzija organizacije koja uči

Drugi zadatak istraživanja bio je ispitati međudnos sedam dimenzija organizacije koja uči. Rezultati trećeg zadatka prikazani su u Tablici 2.

Tablica 2.

Korelacijska analiza sedam dimenzija organizacije koja uči ($p < 0,05$, $N = 81$)

	Kontinuirano učenje	Propitkivanje i dijalog	Timsko učenje i suradnja	Uspostavljanje sustava	Osnaženost	Sustavna povezanost	Strateško vodstvo
Kontinuirano učenje	1,00	0,74	0,45	0,67	0,68	0,58	0,55
Propitkivanje i dijalog	0,74	1,00	0,54	0,66	0,64	0,54	0,49
Timsko učenje i suradnja	0,45	0,54	1,00	0,61	0,50	0,53	0,58
Uspostavljanje sustava	0,67	0,66	0,61	1,00	0,71	0,72	0,70
Osnaženost	0,68	0,64	0,50	0,71	1,00	0,75	0,60
Sustavna povezanost	0,58	0,54	0,53	0,72	0,75	1,00	0,73
Strateško vodstvo	0,55	0,49	0,58	0,70	0,60	0,73	1,00

Analizom Tablice 2. vidljivo je da su sve izračunate korelacije pozitivne, vrlo visoke i statistički značajne, što je bilo i za očekivati. Drugim riječima porastom razine kontinuiranog učenja, rastu i razine propitivanja i dijaloga, timskog učenja i suradnje, uspostavljanja sustava, osnaženosti, sustavne povezanosti i strateškog vodstva. Ta se pitanja povezuju s osiguravanjem kvalitete procesa učenja i profesionalnog razvoja učitelja te mjerama putem kojih se to može ostvariti. Mnogobrojni uvjeti mogu poticati ili sprečavati profesionalni razvoj učitelja (Domović, 2003, Coppieters, 2005, Bezzina, Testa, 2005, Čepić,

Tatalović Vorkapić, i Svetić, 2014, Vizek Vidović, Domović, Marušić, 2014 i drugi). Među najvažnijima su jasna i dostupna vizija i misija većini zaposlenika odgojno-obrazovnih ustanova, suradnička kultura, struktura koju karakteriziraju otvoreni i inkluzivni procesi odlučivanja, sustavne strategije za određivanje ciljeva odgojno-obrazovnih ustanova te politika i dostatni resursi koji podupiru profesionalni razvoj (Čepić i sur., 2015, Čepić, Krstović, 2011).

Odnos sedam dimenzija organizacije koja uči i općih sociodemografskih obilježja učitelja

Treći zadatak istraživanja bio je ispitati odnos sedam dimenzija i općih socio-demografskih obilježja učitelja (spol, dob, radni staž u odgoju i obrazovanju, radni status obrazovanja, neposredno odgojno-obrazovni rad, stupanj obrazovanja, smjer obrazovanja, stečeno zvanje, mjesto zaposlenja, broj učenika). Rezultati korelacijske analize mogu se vidjeti u Tablici 3. Uočljivo je da su utvrđene dvije značajne korelacije. Prva se odnosi na značajnu pozitivnu korelaciju između dobi i timskog učenja i suradnje. Drugim riječima, timsko učenje i suradnja rastu kod učitelja s porastom njihove dobi te je ono veće što su učitelji stariji.

Tablica 3.

Korelacijska analiza sedam dimenzija organizacije koja uči i sociodemografskih obilježja učitelja ($p=0,05$, $N=79$)

	Spol	Dob	Radni staž	Radni status	Više škola	Stupanj obr.	Zvanje	Mjesto	Broj učenika
Kontinuirano učenje	-0,11	0,01	-0,04	0,03	-0,15	0,04	0,11	-0,07	0,03
Propitkivanje i dijalog	-0,03	0,16	0,12	0,04	-0,22	-0,17	0,18	-0,04	0,04
Timsko učenje i suradnja	-0,03	0,25	0,20	-0,15	-0,10	-0,17	0,19	0,03	0,04
Uspostavljanje sustava	-0,03	0,15	0,12	0,02	-0,10	-0,18	0,07	-0,05	0,11
Oснаženost	-0,11	-0,04	-0,07	-0,03	-0,19	-0,01	0,08	-0,25	-0,12
Sustavna povezanost	-0,14	0,07	-0,02	-0,05	-0,21	-0,06	0,10	-0,01	0,15
Strateško vodstvo	-0,06	0,05	-0,06	0,04	-0,16	-0,11	-0,01	0,07	0,15

Druga je utvrđena statistički značajna negativna korelacija između mjesta u kojem učitelji rade i njihove osnaženosti prema zajedničkoj viziji. Drugim riječima, osnaživanje odnosno uključenost učitelja u organizacijski proces stvaranja i dijeljenja zajedničke vizije, te dobivanja povratne informacije je najveće u najmanjim sredinama. Što je mjesto u kojem učitelja radi veće, tj. ako učitelj radi u gradu, osnaživanje je manje. No, kako sličnih istraživanja u ovom području nema, potrebno je moguća objašnjenja empirijski provjeriti u budućim ispitivanjima. Kod ostalih varijabli, nije uočena statistički značajna povezanost između sedam dimenzija organizacije koja uči sa sociodemografskim obilježjima učitelja (spol, dob, radni staž u odgoju i obrazovanju, radni status obrazovanja, neposredno odgojno-obrazovni rad, stupanj obrazovanja, smjer obrazovanja, stečeno zvanje, mjesto zaposlenja, broj učenika).

5. Zaključak

Temeljem provedenog empirijskog istraživanja na uzorku učitelja razredne nastave može se zaključiti da učitelji imaju pozitivnu percepciju ispitanih dimenzija i razina organizacije koja uči, među kojima je utvrđena visoka pozitivna korelacija. Od svih dimenzija organizacije koja uči timsko učenje i suradnja, te osnaženost su pokazale povezanost s dobi i mjestom rada učitelja.

S obzirom na prvi zadatak istraživanja prva je hipoteza potvrđena u cijelosti. Rezultati istraživanja su pokazali kako su učitelji od sedam dimenzija organizacije koja uči u tri razine najvišim ocjenama ocijenili organizacijsku razinu i to dimenziju osiguravanje strateškog vodstva za učenje, a najniže individualnu razinu, te unutar nje dimenziju promicanje propitivanja i dijaloga. Analiza drugog zadatka pokazala je postojanje pozitivnih i značajnih korelacija između svih sedam dimenzija organizacije koja uči. Dakle porastom jedne dimenzije raste i druga dimenzija koja je s njom u korelaciji, što potvrđuje teorijski model unutar kojeg je provedeno samo istraživanje. Ispitivanje trećeg zadatka ukazalo je na dvije zanimljive korelacije: timski rad i suradnja su veći kod starijih učitelja i oni koji žive u manjim sredinama pokazuju i veće osnaživanje. Suvremene promjene upućuju na potrebu svestranijeg istraživanja kvalitete procesa učenja učitelja i ravnatelja na različitim razinama – i sadržajno i metodologijski. To podrazumijeva i uključivanje novih instrumenata i provjeravanje postojećih. U ovome je istraživanju primijenjena skraćena i modificirana verzija A forme Watkinsova i Marsickova Upitnika o dimenzijama organizacije koja uči i organizacijskih ishoda (DLOQ) po prvi puta na uzorku učitelja u Republici Hrvatskoj. Važno je naglasiti da se prema rezultatima dosadašnjih istraživanja originalna skala autora pokazala valjanim i pouzdanim instrumentom za mjerenje dimenzija organizacije koja

uči i organizacijskih ishoda. Stoga sedmofaktorska struktura, koju su predložili navedeni autori, može poslužiti kao koristan okvir za daljnje istraživanje kvalitete učenja na različitim razinama organizacije - na individualnim, timskim ili grupnim i strukturalnim ili sistemskim razinama – i njihovih relacija s organizacijskim rezultatima/ishodima (financijski rezultati i rezultati učenja). Također ta skala može poslužiti kao pomoćno sredstvo u svrhu samovrednovanja kvalitete procesa učenja na različitim razinama i planiranja te uvođenja poboljšanja. Izgradnja infrastrukture kontinuiranog učenja koja će osigurati individualno, timsko i organizacijsko učenje kao i stvaranje te dijeljenje znanja nije moguće bez individualne i organizacijske odgovornosti za postizanje kvalitete te pozitivnih promjena. Odgovornost svakoga pojedinoga zaposlenika i odgovornost organizacije za kontinuirano učenje, promjene, poboljšanje protoka informacija, poduzimanje inicijativa i stvaranje budućnosti, preduvjet je za stvaranje snažne škole koja je u stanju odgovoriti potrebama i zahtjevima koje donosi društvo znanja. U tim je nastojanjima od posebne važnosti stvaranje odgovarajuće organizacijske klime koja potiče kulturu učenja iz vlastite prakse u smjeru kontinuiranoga razvoja. Provođenjem redovitog procesa unutarnjeg praćenja i analize vlastitoga rada te vođenjem evidencije o vlastitoj odgojno-obrazovnoj djelatnosti može se doprinijeti boljem samospoznavanju i samorazumijevanju škole. U tom kontekstu spomenimo Eastona (1997: 29) koji navodi: "Dobra je evaluacija sama po sebi sinonim za dobro daljnje obrazovanje odraslih. Iskustvo sudjelovanja u evaluaciji gotovo uvijek pridonosi svima, koji u njoj sudjeluju, novo znanje, nove poglede na određena pitanja. Od njih zahtijeva da steknu nove vještine i nove sposobnosti te poboljšaju one koje već imaju. Stoga je evaluacija već sama po sebi oblik profesionalnog obrazovanja i razvoja odraslih."

LITERATURA

1. Bezzina, C., Testa, S. (2005). Establishing schools as professional learning communities: perspectives from Malta, *European Journal of Teacher Education*, 28(2): 141-150.
2. Coppieters, P. (2005). Turning schools into learning organizations, *European Journal of Teacher Education*, 28 (2): 129-139.
3. Čepić, R. (2009). Razvoj infrastrukture kontinuiranog učenja i stvaranja znanja: višestruke perspektive, *Pedagoški istraživanja*, 6(1-2): 163-178.
4. Čepić, R., Krstović, J. (2011). Through lifelong learning and learning organisations towards sustainable future, *International Journal of Innovation and Learning*, 10(2): 195-213.

5. Čepić, R., Tatalović Vorkapić, S. i Svetić, A. (2014). Kontinuirani profesionalni razvoj učitelja kao nužni preduvjet za inoviranje odgojno-obrazovnoga rada. U: D. Hozjan (ur.). *Izobraževanje za 21. stoljeće – ustvarjalnost v vzgoji in izobraževanju* (str. 83-101). Koper: Univerzitetna Založba Annales.
6. Čepić, R., Tatalović Vorkapić, S., Lončarić, D., Anđić, D., i Skočić Mihić, S. (2015). Considering Transversal Competences, Personality and Reputation in the Context of the Teachers' Professional Development, *International Education Studies*, 8(2): 8-20. doi:10.5539/ies.v8n2p8
7. Domović, V. (2003). *Školsko ozračje i učinkovitost škole*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
8. Easton, P. A. (1997). *Sharpening our tools: Improving Evaluation in Adult and Nonformal Education*. Hamburg: Unesco institute for Education: German Foundation for international Development.
9. Kump, S. (2000). Konceptualni in metodološki pristopi v evalvaciji visokega šolstva. U: D. Štrajn (ed.). *Evalvacija* (str. 143-155). Ljubljana: Pedagoški inštitut.
10. Marsick, V. J., Watkins, K. E. (1999). Envisioning new organisation for learning. In: D. Boud, J. Garrick, (eds.). *Understanding Learning at work* (pp. 201-202). London and New York: Routledge.
11. Marsick, V. J., Watkins, K. E. (1999). *Facilitating Learning Organizations: Making Learning Count*. Hampshire. England, Vermont, USA: Gower.
12. Marsick, V. J., Watkins, K. E. (2003). Demonstrating the Value of an Organization's Learning Culture: The Dimensions of the Learning Organization Questionnaire, *Advances in Developing Human Resource*, 5(2): 132-151.
13. Možina, T. (2003). *Kakovost v izobraževanju: od tradicionalnih do sodobnih modelov ugotavljanja in razvijanja kakovosti v izobraževanju odraslih, Študije in raziskave 11*, Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
14. Vizek Vidović, V., Domović, V., Marušić, I. (2014). *Pračenje i vrednovanje profesionalnoga razvoja učitelje - kompetencijski pristup. Podloga za model licenciranja*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
15. Watkins, K. E., Marsick, V. J. (1993). *Sculpting the Learning Organization: Lessons in the Art and Science of Systemic Change*. San Francisco, CA: The Jossey-Bass Management Series.
16. Watkins, K. E., Marsick, V. J. (eds.) (1996). *In Action: Creating the Learning Organization*. (Volume 1). Alexandria, Virginia: American Society for Training and Development (ASTD).

Renata Čepić, PhD

Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci

Sanja Tatalović Vorkapić, PhD

Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci

Sara Ružić, mag. prim. educ.

Osnovna škola Skrad

SELF-EVALUATION OF THE QUALITY OF THE LEARNING PROCESS AT THE INDIVIDUAL, TEAM AND ORGANIZATIONAL LEVEL FROM THE TEACHERS' PERSPECTIVE

Summary: *The aim of this study was to research which important factors in the organizational climate, culture, systems and structures impact the activity of the individual's activity in the process of learning. The study included a total of 85 teachers from 14 primary schools in the Primorsko-goranska County. The applied Scale of the Dimensions of a Learning Organization and Organizational performance is a shortened and adapted version of the A form of the Learning Organization Questionnaire (DLOQ, Marsick and Watkins, 2003). It measures seven dimensions of a learning organization at the individual, team and organizational level, and also the financial and learning performance as part of the scale of organizational performance. Teachers evaluated the highest at the organizational level and at the dimension of the provision of strategic leadership for learning, and the lowest at the individual level, and within this dimension at the level of promoting questioning and dialogue. Correlation analyzes showed a significant positive correlation between all seven dimensions of a learning organization. It was found that with increasing age comes a significant increase in team learning and collaboration, and that empowering people towards a common vision is the strongest in the smallest communities. Research results indicate that for the organizational culture and the quality of learning it is of special importance to develop an internal quality system that will enable effective processes of institutional self-evaluation and willingness to invest efforts for the improvement of their practice.*

Keywords: *quality, learning organization, professional development, self-evaluation, teachers*