

Bosna i Hercegovina  
Federacija Bosne i Hercegovine  
KANTON SARAJEVO  
Ministarstvo za odgoj i  
obrazovanje



Босна и Херцеговина  
Федерација Босне и Херцеговине  
КАНТОН САРАЈЕВО  
Министарство за одгој и  
образовање

Bosnia and Herzegovina  
Federation of Bosnia and Herzegovina  
CANTON SARAJEVO  
Ministry for Education

Žaneta Džumhur • Damir Mušanović • Edin Mujkanović

# ANALIZA

UPITNIKA ZA UČENIKE, NASTAVNIKE, DIREKTORE I  
TIMOVE ZA PODRŠKU  
NA KRAJU ŠKOLSKE 2022/2023. GODINE

SARAJEVO, 2024. GODINE



Žaneta Džumhur • Damir Mušanović • Edin Mujkanović

# ANALIZA

ANKETE ZA UČENIKE, NASTAVNIKE, DIREKTORE I  
TIMOVE ZA PODRŠKU  
NA KRAJU ŠKOLSKE 2022/2023. GODINE

SARAJEVO, 2024. GODINE

**Izdavač:**

JU Institut za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja Kantona Sarajevo

**Za izdavača:**

Senada Salihović, direktorica JU Instituta za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja Kantona Sarajevo

**Autori:**

Žaneta Džumhur, JU Institut za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja Kantona Sarajevo  
Damir Mušanović, JU Institut za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja Kantona Sarajevo  
Edin Mujkanović, JU Institut za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja Kantona Sarajevo

**Urednik:**

Damir Mušanović, JU Institut za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja Kantona Sarajevo

**Lektura i korektura:**

Irma Kaltak Kapo, JU Institut za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja Kantona Sarajevo

**DTP:**

Damir Mušanović, JU Institut za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja Kantona Sarajevo

ISBN 978-9926-566-00-5

CIP zapis dostupan u COBISS sistemu Nacionalne i univerzitetske biblioteke BiH pod ID brojem 59263238

Upravni odbor JU Instituta za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja Kantona Sarajevo usvojio je dokument „Analize ankete za učenike, nastavnike, direktore i timove za podršku na kraju školske 2022/2023. godine“ na 26. sjednici, 26. 2. 2024. godine.

Napomena: Izrazi koji su napisani samo u jednom gramatičkom rodu odnose se podjednako na ženski i muški rod.

## SADRŽAJ

<b>6. str.</b>	Uvod
<b>7. str.</b>	Analiza upitnika za učenike 1. razreda srednjih škola Kantona Sarajevo
<b>23. str.</b>	Analiza upitnika za nastavnike osnovnih i srednjih škola Kantona Sarajevo
<b>47. str.</b>	Analiza upitnika za direktore osnovnih i srednjih škola Kantona Sarajevo
<b>56. str.</b>	Analiza upitnika timova za podršku

## Uvod

Kvalitet obrazovanja za dobrobit pojedinca kao člana društvene zajednice uz učinkovitost obrazovnih praksi jedan je od najvećih izazova svake zajednice. Poboljšanje obrazovnog sistema, kako bi se svakom učeniku pružile jednake prilike za optimalan rast i razvoj vlastitih kompetencija, podrazumijeva, između ostalog, potpuni angažman i uključenost svih aktera, učenika, nastavnika, direktora, timova za podršku i drugih autoriteta i subjekata u obrazovanju.

Ovakav pristup treba osposobiti djecu i mlade za svijet promjena, sticanje kompetencija za obavljanje profesionalnih zadataka, što stavlja u novi kontekst preduniverzitetsko obrazovanje. Uređen sistem planiranja, izvedbe i vrednovanja u nastavi omogućit će reguliranje odgojno-obrazovnog procesa. Evidentna je namjera da se napravi iskorak. Zato je od presudnog značaja da školske zajednice podrže ove promjene i daju svoj doprinos u onoj mjeri u kojoj to može kako bi se uspjeh u konačnici reflektirao na sve segmente društva.

Za potpuniji doprinos razvoju mlade ličnosti krenulo se s primjenom nastavnih planova i programa s definiranim ishodima učenja/predmetnih kurikuluma. S ciljem pružanja adekvatne podrške implementaciji ovih nastavnih planova i programa i provođenju kurikularne reforme u Kantonu Sarajevo od školske 2022/2023. godine, krenulo se postepenim obuhvatom pojedinih razreda. To su prvi i peti razred osnovne škole u cijelosti, VI, VII, VIII razred – samo nastavni predmeti koji se prvi put izučavaju u ovim razredima. Reforma je obuhvatila općeobrazovne nastavne predmete u prvom razredu srednjih stručnih škola za osposobljavanje i obuku i u prvom razredu gimnazije.

U mjesecu junu 2023. godine JU Institut za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja proveo je istraživanje među učenicima prvih razreda srednjeg obrazovanja, nastavnicima implementatorima, direktorima škola i članovima timova za podršku predmetnih kurikuluma, putem upitnika posebno kreiranim za svaku grupu ispitanika. Cilj ovog istraživanja bio je ispitati mišljenja o provođenju kurikularne reforme u školskim zajednicama Kantona Sarajeva.

Institut je uradio analizu odgovora 820 učenika prvih razreda srednjeg obrazovanja, 438 nastavnika implementatora, 60 direktora škola i 60 članova timova za podršku. Molba za učešće u istraživanju zajedno s linkom na sam upitnik dijeljena bila je preko platforme za e-poštu Gmail. Iako su postojala ograničenja ovog istraživanja u vidu neodgovaranja na upitnike svih direktora škola, kao i svih članova timova za podršku, ipak je uzorak učenika i nastavnika implementatora, te direktora škola i članova tima omogućio dovoljno argumentacije po pitanju različitih segmenata kurikularne reforme u Kantonu Sarajevu. Poseban doprinos ove analize ogleda se u kontekstu smjernica za unapređenje kvaliteta uvođenja kurikuluma u nastavni proces.

Na osnovu analize podataka možemo zaključiti da nastava usmjerena na učenike u budućnosti treba dati bolje rezultate kako na planu učeničkih postignuća i njihovih karakternih osobina, tako i na planu zadovoljstva školskih zajednica u ostvarivanju svojih nastavnih ciljeva. Saradnja koja se ostvaruje u školskim zajednicama i van njih omogućava međupredmetno povezivanje, realiziranje zajedničkih projekata i praćenje učeničkih postignuća na nivou jedne projektne aktivnosti kroz različite nastavne predmete/oblasti. Upravo zbog toga imamo priliku da s promjenama podučavanja i učenja, stvaranja profesionalnih zajednica koje uče, te uvođenjem savremenih tehnika vrednovanja učeničkih postignuća i njegovanjem karakternih osobina ličnosti školske zajednice ostvare novu ulogu u društvenom kontekstu.

Tim Instituta angažiran na analizi

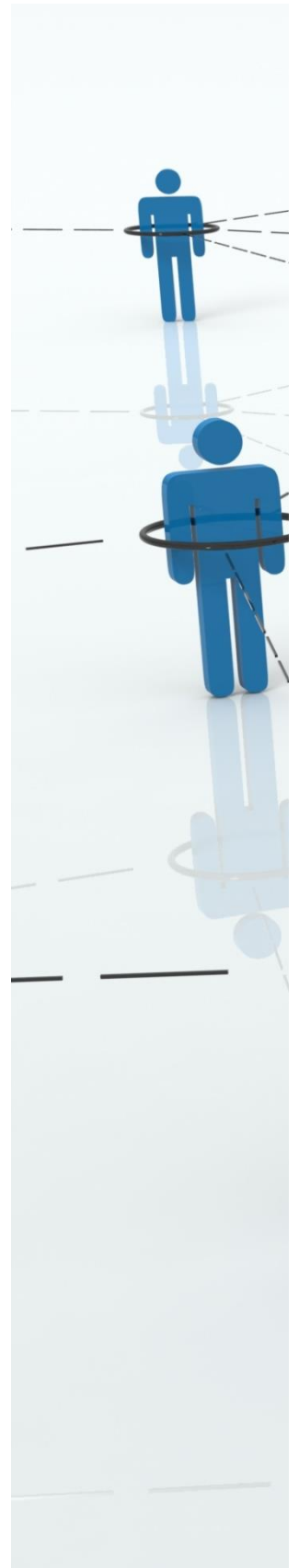


---

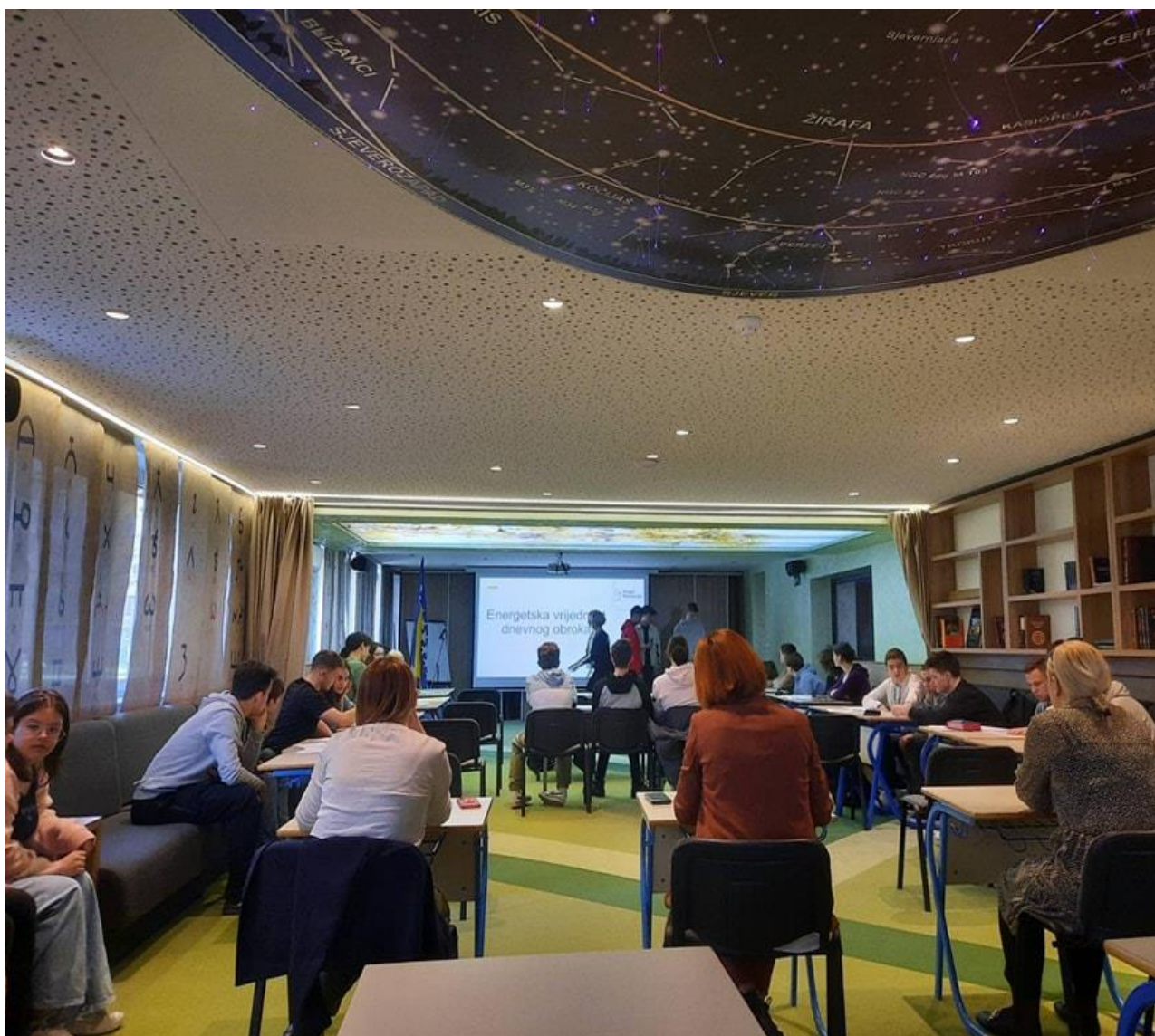
# ANALIZA UPITNIKA ZA UČENIKE 1. RAZREDA SREDNJIH ŠKOLA KANTONA SARAJEVO

“Izvrstnost je  
kontinuirani  
proces, a ne  
slučajnost.”

Abdul Kalam







Prvu godinu implementacije nastavnih planova i programa s definiranim ishodima učenja/predmetnih kurikuluma upotpunit ćemo analizom procjene učenika prvih razreda srednjih škola Kantona Sarajevo na tvrdnje o kvalitetu nastave zasnovane na ishodima učenja. Provedeno je istraživanje kako bi se dobili odgovori na postavljene tvrdnje uzorka “kako bismo mogli odrediti određenu distribuciju ponašanja, mišljenja i stavova u osnovnom skupu” (Ristić, 2006).

Dobijeni rezultati nalažu oprez prilikom njihove interpretacije i generalizacije, ali daju jasne smjernice za unapređenje nastavne prakse.



## Uzorak

Kvantitativna i kvalitativna analiza provedena je na ukupnom uzorku od 820 učenika prvih razreda srednjih škola Kantona Sarajevo koje su obuhvaćene implementacijom predmetnih kurikuluma (63% djevojčica i 37% dječaka).

## Primjena dokumenata

U prvoj godini primjene nastavnih planova i programa s definiranim ishodima učenja/predmetnih kurikuluma u svim srednjim školama obuhvaćeni su prvi razredi za sve općeobrazovne nastavne predmete koji se podučavaju i uče na tom nivou obrazovanja. Učenici su putem upitnika izrazili lični stepen slaganja s datim tvrdnjama o nastavnom procesu zasnovanom na ishodima učenja – procjenjivali su u kojoj je mjeri nastava usmjerena na učenika, kao i u kojoj se mjeri mijenja nastavnička praksa povezana s ostvarivanjem ishoda učenja tokom 2022/2023. školske godine.



## Skala procjene učenika o kvaliteti nastave usmjerene na učenika

Skala procjene sadrži 13 tvrdnji s odgovorima raspoređenim u četiri modaliteta: *svaki čas*; *većina časova*; *na nekim časovima*; *nikad* ili *skoro nikad*. Pouzdanost skale procjene testirana je izračunom Cronbach alpha koeficijenta, koji iznosi 0,918, što predstavlja izuzetno visoku unutrašnju konzistentnost mjernog instrumenta.<sup>1</sup>

U tabeli 1 prikazane su frekvencije, procenti i aritmetička sredina procjene kvalitete nastave usmjerene na učenika.

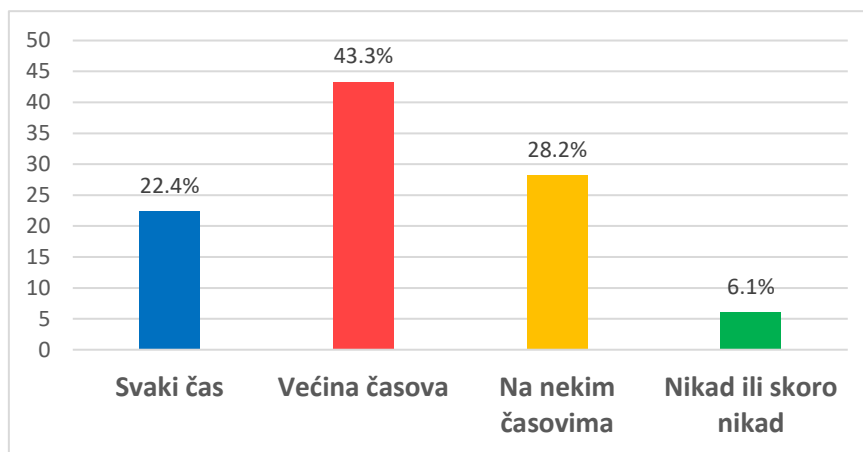
Tabela 1. Skala procjene učenika o kvaliteti nastave

Rang	Tvrdnje	Svaki čas		Većina časova		Na nekim časovima		Nikad ili skoro nikad		AS
		f	%	f	%	f	%	f	%	
2	Nastavnik postavlja pitanja za provjeru naučenog	281	34,3	327	39,9	178	21,7	34	4,1	<b>1,96</b>
3	Nastavnik govori šta treba naučiti	274	33,4	338	41,2	168	20,5	40	4,9	<b>1,97</b>
1	Nastavnik postavlja jasne ciljeve	184	22,4	355	43,3	231	28,2	50	6,1	<b>2,18</b>
4	Nastavnik objašnjava načine ocjenjivanja	209	25,5	272	33,2	263	32,1	76	9,3	<b>2,25</b>
6	Nastavnik pruža pojedinačnu pomoć	223	27,2	232	28,3	269	32,8	96	11,7	<b>2,29</b>
5	Nastavnik prilagođava nastavu	153	18,7	278	33,9	277	33,8	112	13,7	<b>2,42</b>
10	Nastavnik upućuje na poboljšanja postignuća	160	19,5	260	31,7	289	35,2	111	13,5	<b>2,43</b>
9	Nastavnik daje informaciju za poboljšanje	161	19,6	264	32,2	261	31,8	134	16,3	<b>2,45</b>
11	Nastavnik koristi različite tehnike podučavanja	172	21	233	28,4	293	35,7	122	14,9	<b>2,45</b>
8	Nastavnik daje povratne informacije	132	16,1	236	28,8	323	39,4	129	15,7	<b>2,55</b>
7	Nastavnik mijenja strukturu časa	147	17,9	220	26,8	272	33,2	181	22,1	<b>2,59</b>
12	Nastavnik oblikuje nastavu da motivira učenike	152	18,5	184	22,4	301	36,7	183	22,3	<b>2,63</b>
13	Nastavnik pruža mogućnost da ocjenjuje sebe i druge	120	14,6	154	18,8	294	35,9	252	30,7	<b>2,83</b>
<b>UKUPNO</b>		<b>2.368</b>	<b>22,2</b>	<b>3.353</b>	<b>31,5</b>	<b>3.419</b>	<b>32,1</b>	<b>1.520</b>	<b>14,3</b>	<b>2,38</b>

<sup>1</sup> Konstruirane skale u cijelom upitniku su skale korištene u međunarodnim studijama PISA, TIMSS, PIRLS, ICILS i sl. za potrebe sličnih segmenata istraživanja kao što je ovo.

Odgovori učenika kvantificirani su u rasponu od jedan do četiri, s tim da je najniži stepen procjene označen kao najpozitivniji, odnosno, što je stepen procjene viši, odgovor ispitanika negativniji je na navedene tvrdnje. Redoslijed prikaza tvrdnji unutar tabele 1 uređen je tako da su tvrdnje rangirane prema vrijednosti aritmetičke sredine odgovora ispitanika.

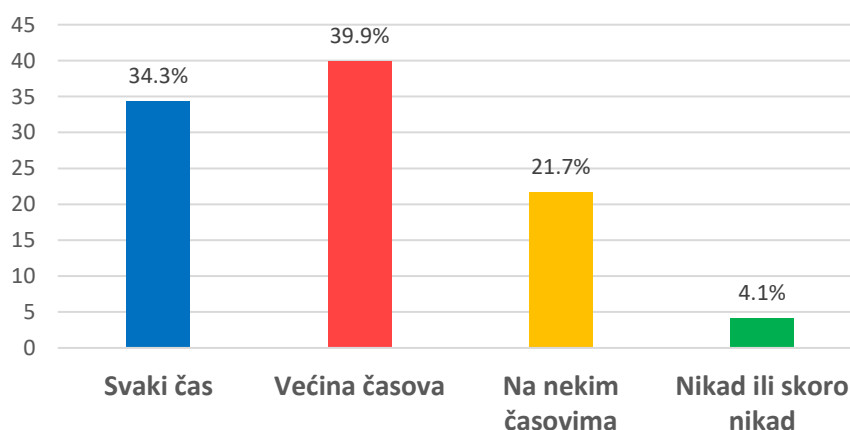
### Procjena kvalitete nastave usmjerene na učenika



Grafikon 1. Nastavnik postavlja jasne ciljeve

Približno dvije trećine ispitanika ukazuje da se postavljanje jasnih ciljeva dešava na *svakom času*, odnosno *većini časova*. Dodamo li tome značajan procent onih koji su ukazali da se ova praksa dešava *na nekim časovima*, jasan je pokazatelj procjene učenika na nastavničku opredijeljenost da postavljaju ciljeve. Uz jasno postavljene ciljeve učenik može efikasnije pratiti svoj napredak, što pozitivno djeluje na motivaciju. Dakle, ova praksa može da dovede do podučavanja koje ostvaruje bolji učinak kod učenika.

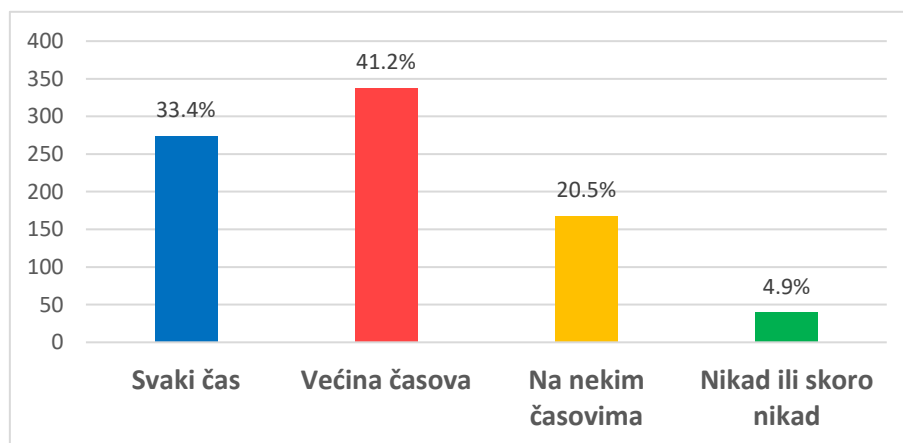
Većina ispitanika (74,2%) ukazuje da se na *svim časovima* ili bar na *većini njih* postavljaju pitanja s ciljem provjere nivoa razumijevanja naučenog.



Grafikon 2. Nastavnik postavlja pitanja s ciljem uvida u razumijevanje naučenog

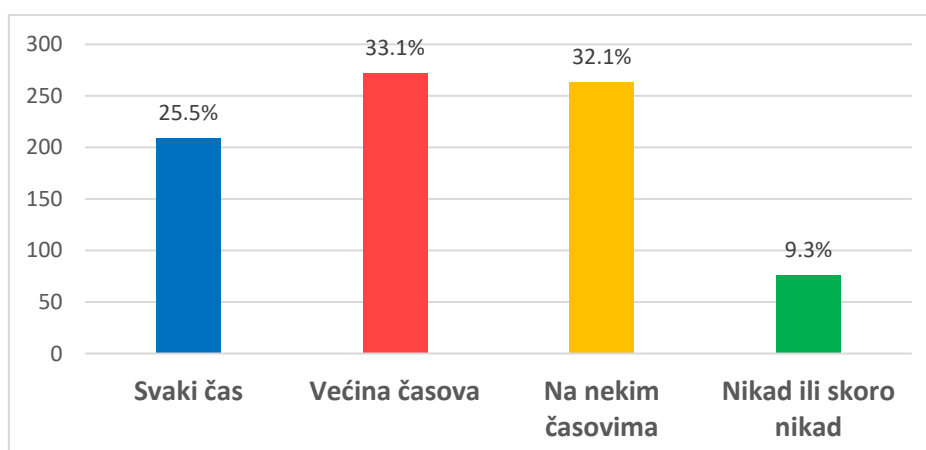
Približno jedna četvrtina ispitanika izjavljuje da samo *na nekim časovima*, odnosno *nikad ili skoro nikad* nastavnik putem pitanja provjerava da li su učenici razumjeli predmet podučavanja (Grafikon 2.).

Kao i za prethodnu tvrdnju, naredna odražava slično stanje. Zanimljivo je da komunikaciju nastavnika i učenika u pogledu povratne informacije i direktne upute u ono šta treba naučiti 25,4% ispitanika označava samo za *neke časove*, odnosno *nikad ili skoro nikad*.



Grafikon 3. Nastavnik govori šta treba naučiti

Oko 60% ispitanika smatra da nastavnik objašnjava načine ocjenjivanja na *svakom* ili *većini časova*, a njih oko 40% izjavljuje da je takav pristup nastavnika na rjeđem nivou (Grafikon 4.). Praćenje, procjenjivanje i ocjenjivanje učeničkih postignuća složen je proces. Školska ocjena treba “osigurati nastavnicima povratne informacije o učeničkom napretku, učenicima osigurati pedagoške povratne informacije, motivirati učenike, osigurati evidenciju napretka, iskazati dosadašnja postignuća, ocijeniti učeničku spremnost za buduće učenje” (Matijević, 2002.). Na tom putu učenici će na najbolji način steći znanja i vještine, a uz to i nastavnik i učenik imati dovoljno informacija o napredovanju. Očigledno da proces ocjenjivanja u učionici treba obogaćivati i usmjeriti više na osvještavanje učenika o svojim postignućima.



Grafikon 4. Nastavnik objašnjava načine ocjenjivanja



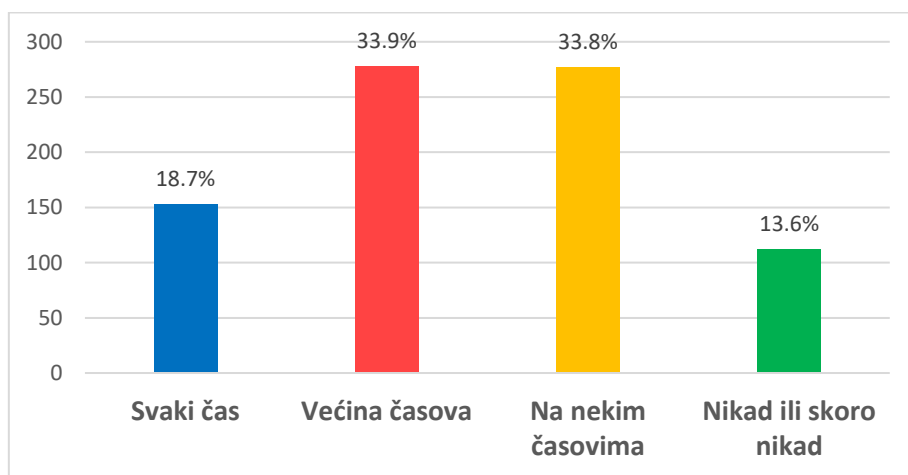
Najpotpuniji pregled svih aktivnosti otkrivamo u učionici. Primjena naučenog i jasni pokazatelji implementacije omogućavaju dalji napredak i razvoj resursa za ostvarenje postavljenih ishoda učenja.



Dokumentovana evidencija vođena radi praćenja ostvarivosti kvaliteta svih segmenata implementacije treba biti sastavni dio ovog procesa.

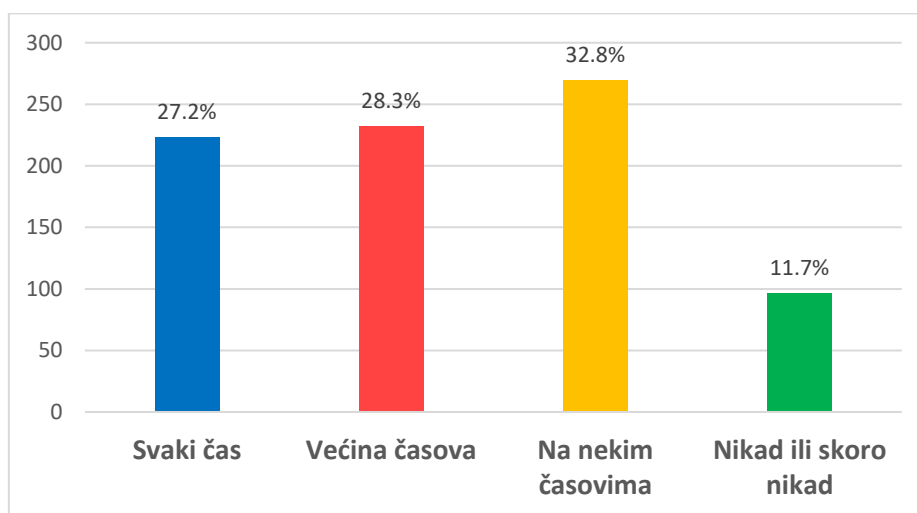


Opredjeljenje je da se nastavna praksa obogati (da nastavnik objašnjava ciljeve, ukazuje šta treba naučiti, načine ocjenjivanja) navedenim postupcima, što bi potvrdilo da su pristupi za unapređenje nastavnog procesa imali svoju svrhu.



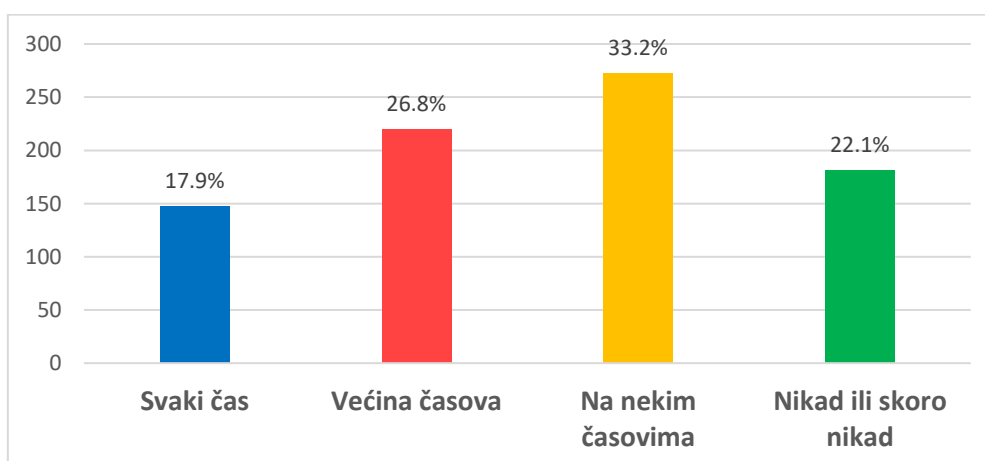
Grafikon 5. Nastavnik prilagođava nastavu prema potrebama i znanju odjeljenja

Ako bismo spojili kategoriju *svaki čas* i *većina časova*, odnosno *na nekim časovima* i *nikad ili skoro nikad*, dobili bismo gotovo izjednačene procenete spojenih kategorija, što nas upućuje da učenici procjenjuju kako nastavna praksa još nije u dovoljnoj mjeri opredijeljena ka tome da bude nastava za svakog učenika u učionici. Dakle, ne odražava interese, potrebe i mogućnosti svih učenika, što je pristup koji se kurikularnim promjenama zagovara. Didaktičko-metodički postupci zapravo su određene strategije i primjereni postupci prilagođavanja sadržaja u skladu s osobinama učenika. Pospiš (2003) navodi kako je učenje individualan proces kroz koji učenik mora ostvariti samog sebe prema svojim mogućnostima te da učenje treba biti prilagođeno učeniku i njegovim posebnim potrebama, a ne da se učenik mora prilagođavati unaprijed određenim pretpostavkama vezanim uz brzinu i proces učenja.



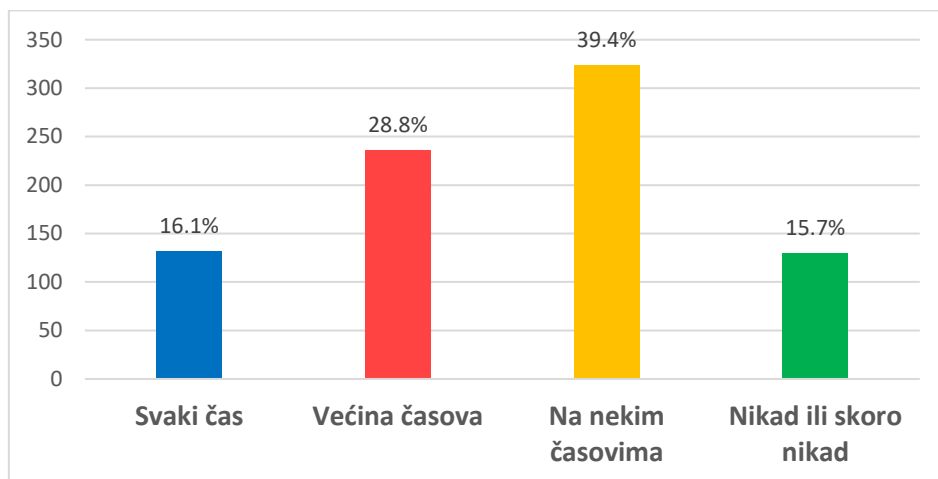
Grafikon 6. Nastavnik pruža pojedinačnu pomoć učenicima kojima to treba

Veoma slična situacija prethodnoj vidi se i na Grafikonu 6., gdje je predstavljena pojedinačna pomoć učenicima koji pokazuju teškoće razumijevanja gradiva ili postavljenih zahtjeva. Dakle, 44,5% ispitanika ukazuje da se samo na *nekim časovima*, odnosno *nikad ili skoro nikad* pruža pojedinačna pomoć, a u svrhu ostvarivanja boljih akademskih postignuća. Dakle, još uvijek nije u potpunosti nastava orijentirana na učenika u kontekstu ostvarivanja potpunih interesiranja i potencijala. Pristup učenju i podučavanju na temelju pojedinačnih potreba i interesa učenika omogućava podsticanje i razvijanje različitih vještina, među njima i metakognitivnih, kako bi učenici kontrolirali i regulirali svoj proces učenja i ostvarili što bolje rezultate nakon završetka procesa učenja.



Grafikon 7. Nastavnik mijenja strukturu časa kad većina učenika teško razumije

Na prethodnom grafiku (Grafikon 7.) bilježi se jasan argument da se neki časovi redizajniraju kada nastavnik ima jasne pokazatelje nerazumijevanja teme podučavanja kod učenika. Ono što nikako ne ulijeva nadu jeste 22,1% ili približno jedna petina ispitanika koji ukazuju da se to *nikada ili skoro nikada* ne dešava.



Grafikon 8. Nastavnik daje povratne informacije o učeničkim prednostima

Ukupno 55,1% ispitanika izjavljuje da se povratna informacija dijeli samo *na nekim časovima*, odnosno *nikad ili skoro nikad*. Ovako izražen procent na jednoj strani ispitivane skale može ukazivati da se povratne informacije često dešavaju samo na časovima procjene učeničkih postignuća, zanemarujući mogućnost da se i drugi vidovi časova mogu iskoristi za takav pristup.

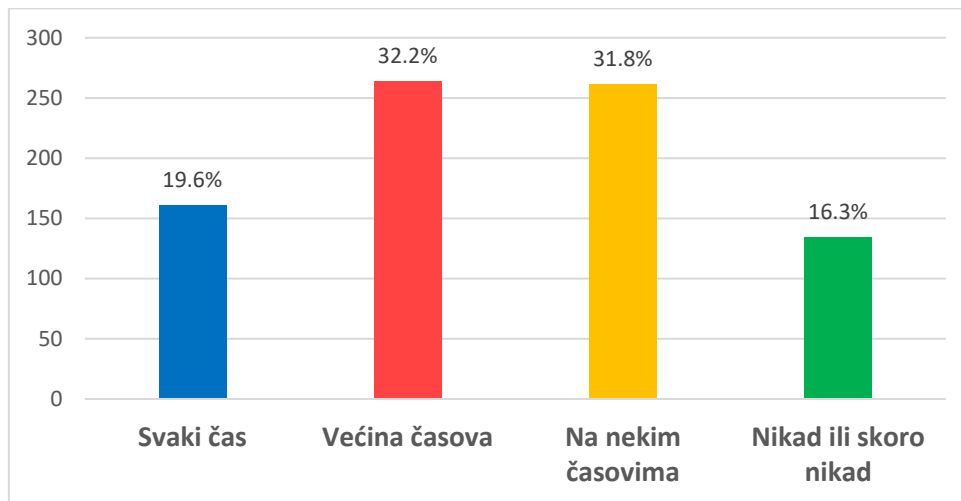


“Krajnji cilj obrazovanja nije znanje, nego djelovanje.”

— Herbert Spencer

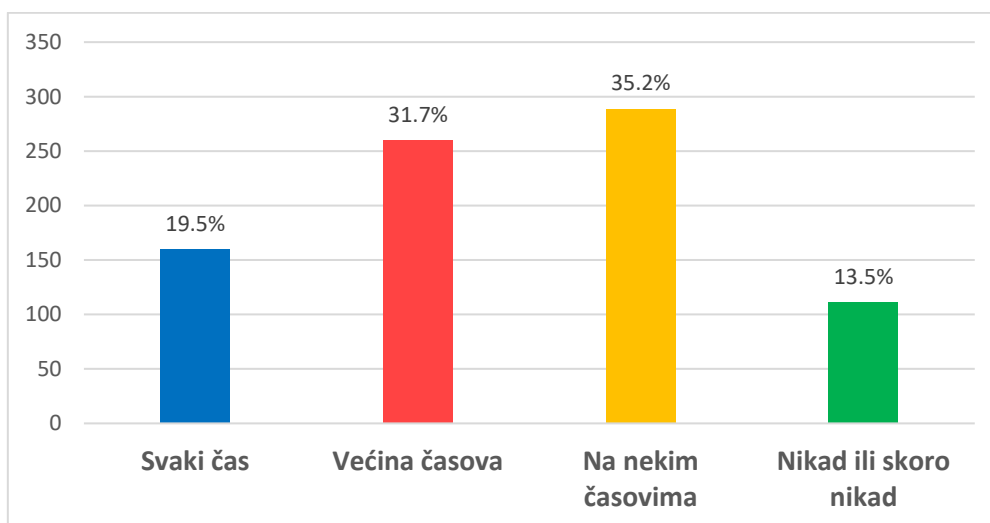






Grafikon 9. Nastavnik daje povratne informacije učenicima za poboljšanje određenih područja

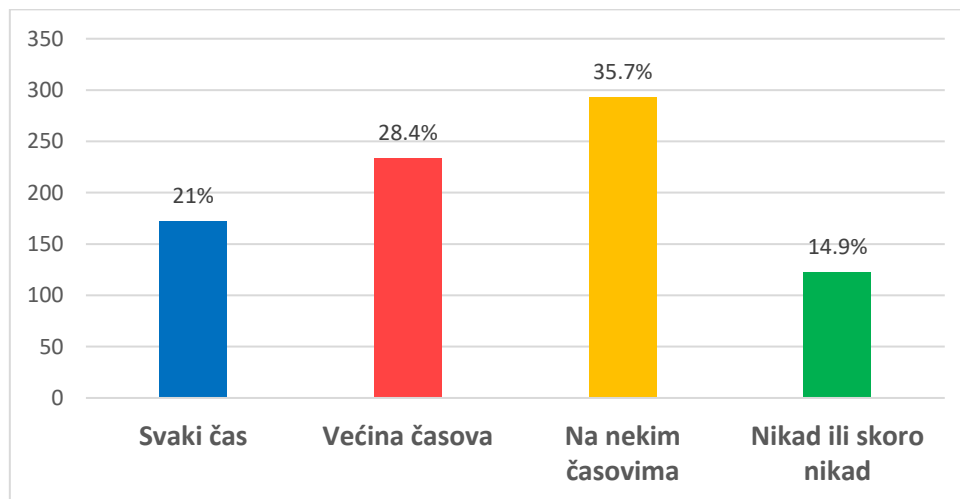
Na Grafikonu 9. vrlo su izjednačene izjave učenika o učestalosti prakse nastavnika o davanju povratnih informacija u kategorijama *većina časova* i *neki časovi*. Pojedina područja podučavanja predodređena su za dodatna pojašnjenja i upute. Formativno praćenje podrazumijeva prepoznavanje takvih područja specifičnih za svakog učenika. Kada nastavnik dođe do spoznaje o područjima koja su karakteristično manje uspješna za pojedinog učenika, treba pribjegavati ciljanim dodatnim informacijama, smjernicama, preporukama u kontekstu razvoja prilagodljivijih vještina učenja radi poboljšanja uspjeha. Ovo praćenje omogućava prikupljanje informacija kroz provedbu raznovrsnih aktivnosti za prilagođavanje rada nastavnika i zadovoljenja potreba učenika (Black i William, 2006, 10, prema: Black i William, 2009, 6).



Grafikon 10. Nastavnik upućuje učenike na poboljšanje postignuća

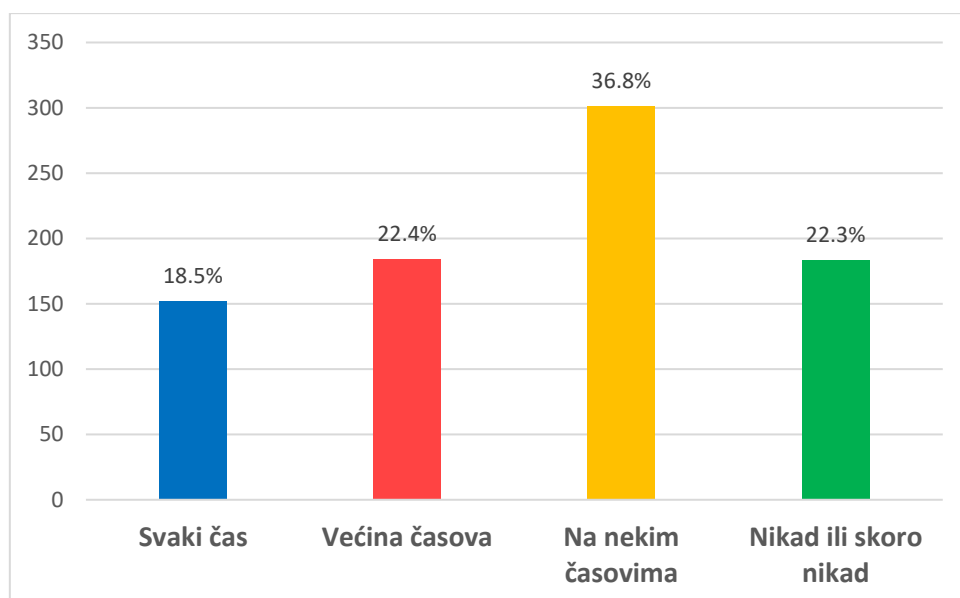
Vidljivo je na Grafikonu 10. da je procentualno najviše učenika koji izjavljuju da *na nekim časovima* nastavnici daju smjernice kako da poboljšaju svoja postignuća i učenje. Približno jedna petina učenika izjavljuje da se uputstva dešavaju na svakom času, što ukazuje da nastavni proces ima elemente aktivnog angažiranja učenika u nastavi.

American Assessment Reform Group (2002; prema: Hargreaves, 2010) ukazuje da vrednovanje za učenje podrazumijeva proces traženja i prikupljanja dokaza koji koriste učenicima i nastavnicima za prepoznavanje trenutnog nivoa učenja učenika, načina na koji treba usmjeriti svoje učenje i kako najbolje do njega doći. Ono uključuje vrednovanje manjih dijelova u razvijajućem procesu učenja.



Grafikon 11. Nastavnik koristi različite tehnike podučavanja na času

Kako se pomjeramo prema onim upitima koji sugeriraju različitost tehnika i poticanje motivacije kod učenika, tako se povećava i procent izjava ispitanika da se takvo stanje može primijetiti na *nekim časovima ili nikako*. Dakle, 35,7% ispitanika smatra da je to slučaj samo na *nekim časovima*, dok 14,9% ispitanika procjenjuje da to uopće nije uobičajena nastavna praksa.

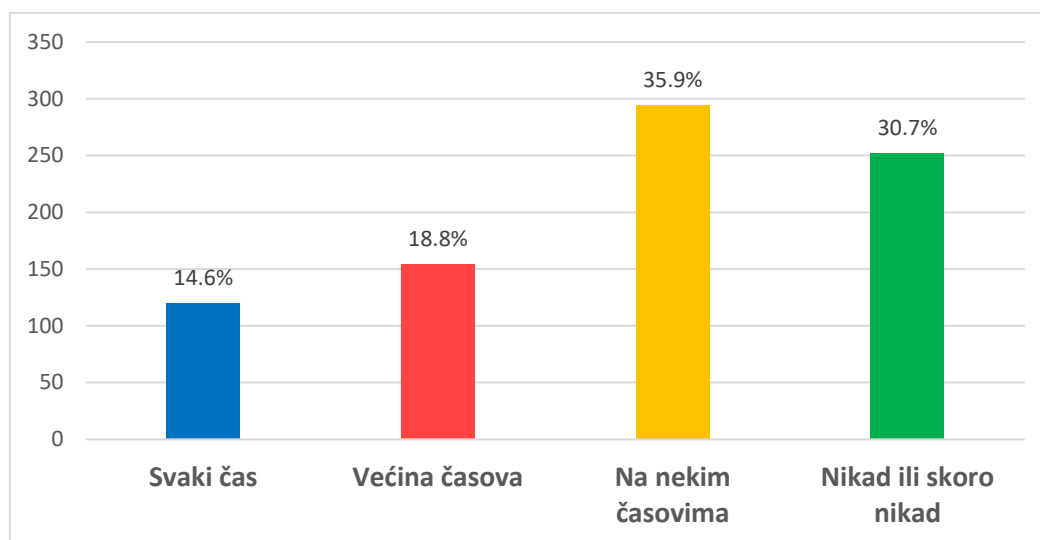


Grafikon 12. Nastavnik oblikuje nastavu tako da me motivira

Skoro 60% ispitanika procjenjuje da nastavnik oblikuje nastavu tako da motivira samo *na nekim časovima*, odnosno *nikad ili skoro nikad* (Grafikon 12.). Ovo je segment na kojem nastavnici trebaju značajno da rade i pronađu najbolje tehnike koji će učenike angažirati u svrhu kvalitetnijeg učenja. Prema Požarnik (2000, iz: *Motivacijske tehnike u nastavi*, 2006),

motiviranje učenika za nastavu „obuhvata sve što (izvana i iznutra) potiče na učenje, usmjerava ga, određuje mu intenzitet, trajanje i kakvoću”. Motivacijske tehnike mogu se odnositi na nastavno gradivo ili na održavanje učenikove pažnje, što znači da se mogu koristiti u svim dijelovima nastavnog časa.

Pristup formativnom vrednovanju odnosi se na proces prikupljanja kvalitativnih opisnih povratnih informacija o potrebama učenika, njihovom učenju i napredovanju sa svrhom davanja prijedloga da unapređenje učenikova znanja unapređuje i sam proces učenja i podučavanja (Jurjević, Jovanović i dr., 2020).



*Grafikon 13. Nastavnik pruža mogućnost za samoocjenjivanje i vršnjačko ocjenjivanje*

Pojava koja očito ne nailazi na značajnu zastupljenost, po izjavama učenika, jeste samoocjenjivanje i vršnjačko ocjenjivanje. Evidentno je da je još uvijek nastavnik mjerni instrument i mjera svakoj procjeni. Njegova dominantna i prenaplaštena uloga u tom smislu ne dozvoljava veći angažman učenika. Dodamo li tome i procjenjivanje učeničkih postignuća koje se odvija najčešće na časovima koji su unaprijed dogovoreni i najavljeni u tu svrhu, onda je jasno da se konstrukt nastavničke režije treba veoma brzo mijenjati. Ma koliko bilo teško napraviti otklon od ovakve nastavničke prakse, ona zasigurno ne može imati dalje uporište u nastavniku kao jedinom i presudnom faktoru procjene koja se uz to razlikuje od jednog do drugog nastavnika. Od nastavnika se očekuje da razvijaju kompetencije kod učenika za samoprocjenu i učešće u praćenju i vrednovanju. To je moguće putem postavljenih kriterija uspješnosti, postavljanjem vlastitih ciljeva kod učenika kako bi pratili svoj napredak, kao i podsticanjem na pružanje smislenih informacija jedni drugima.

Samoprocjena se odnosi na učešće učenika u stvaranju mišljenja o vlastitom učenju, posebno o postignućima i ishodima vlastitog učenja (Boud i Falchikov, 1989; Boud, 2000). Prema Somerwellu (1993), vršnjačka procjena dio je procesa učenja tokom kojeg se razvijaju vještine i učenici imaju mogućnost promatrati vršnjake u procesu učenja i dobiti detaljniji uvid u rad drugih.

Tabela 2. Procjena ispitanika o specifičnim pojavama u nastavi

Rang	Tvrdnja	Spol	N	AS	t	p
1	Nastavnik postavlja jasne ciljeve	Ženski	517	2,20	0,795	0,427
		Muški	303	2,15		
2	Nastavnik postavlja pitanja za provjeru naučenog	Ženski	517	1,97	0,685	0,493
		Muški	303	1,93		
3	Nastavnik govori šta treba naučiti	Ženski	517	1,98	0,455	0,649
		Muški	303	1,95		
4	Nastavnik objašnjava načine ocjenjivanja	Ženski	517	2,24	-0,529	0,597
		Muški	303	2,27		
5	Nastavnik prilagođava nastavu	Ženski	517	2,46	1,425	0,154
		Muški	303	2,36		
6	Nastavnik pruža pojedinačnu pomoć	Ženski	517	2,32	1,235	0,217
		Muški	303	2,23		
7	Nastavnik mijenja strukturu časa	Ženski	517	2,61	0,422	0,673
		Muški	303	2,57		
8	Nastavnik daje povratne informacije	Ženski	517	2,59	1,609	0,108
		Muški	303	2,48		
9	Nastavnik daje informaciju za poboljšanje	Ženski	517	<b>2,51</b>	<b>2,432</b>	<b>0,015</b>
		Muški	303	<b>2,34</b>		
10	Nastavnik upućuje na poboljšanja postignuća	Ženski	517	<b>2,48</b>	<b>1,956</b>	<b>0,050</b>
		Muški	303	<b>2,34</b>		
11	Nastavnik koristi različite tehnike podučavanja	Ženski	517	2,47	1,022	0,307
		Muški	303	2,40		
12	Nastavnik oblikuje nastavu da motivira učenike	Ženski	517	2,64	0,374	0,709
		Muški	303	2,61		
13	Nastavnik pruža mogućnost da ocjenjuje sebe i druge	Ženski	517	2,79	-1,374	0,170
		Muški	303	2,89		

U tabeli 2. prikazan je broj ispitanika oba spola, aritmetička sredina stavova, t vrijednost i veličina značajnosti procjene učenika o specifičnim pojavama u nastavi. Uvidom u vrijednosti prikazane tabelom testiranja razlike procjene na pojedinačnim tvrdnjama može se uočiti da je statistički značajna razlika utvrđena na dvije tvrdnje, i to *Nastavnik daje informaciju za poboljšanje* i *Nastavnik upućuje na poboljšanja postignuća* ( $p \leq 0,05$ ).

Posmatrajući vrijednosti aritmetičke sredine procjene ispitanika oba spola na navedenim tvrdnjama, uočiti ćemo da je vrijednost aritmetičke sredine procjene djevojčica 2,51, odnosno 2,48 veća u odnosu na vrijednost aritmetičke sredine procjene dječaka 2,34. Generalno gledajući, na 11 od ukupno 13 tvrdnji skale procjene djevojčice “negativnije” procjenjuju specifične pojave koje su opisane tvrdnjama. Pristup kritici i samokritici izraženiji je kod djevojčica koje veoma kritički pristupaju prema istaknutim pojavama. Možemo pretpostaviti da su ove vrijednosti posljedica izraženijeg pristupa kritici i samokritici kod djevojčica nego kod dječaka.

Tabela 3. Testiranje razlike procjene učenika o kvaliteti nastave u odnosu na spol

Spol	N	M	T	p
Muški	517	2,40	<b>1,123</b>	<b>0,262</b>
Ženski	303	2,35		

Uvidom u tabelu 3., gdje je prikazana razlika aritmetičkih sredina između procjene učenika o kvalitetu nastave u odnosu na spol, može se uočiti da nije utvrđena statistički značajna razlika u interpretaciji procjene učenika muškog i ženskog spola. Vrijednost testiranjem aritmetičkih sredina ova dva nezavisna uzorka iznosi  $t = 1,123$  na nivou značajnosti  $p = 0,262$ .

Možemo zaključiti da nastavni proces ima još uvijek elemente tradicionalnih obilježja prema izjavama učenika. Nije za očekivati da se sve promijeni u jednoj godini. Upravo zbog toga imamo priliku da s promjenama podučavanja i učenja, stvaranja profesionalnih zajednica koje uče, te uvođenjem savremenih tehnika vrednovanja učeničkih postignuća i njegovanjem karakternih osobina ličnosti, školske zajednice ostvare novu ulogu u društvenom kontekstu.

Vrednovanjem se evidentira, mjeri, ocjenjuje, provjerava, procjenjuje, korištenjem različitih tehnika postignuća učenika i uslova u kojima se ova postignuća ostvaruju (Muminović, 2013). Sistematskim pristupom prati se mnoštvo različitih dimenzija učeničke ličnosti: sposobnosti, interesovanja, motivacija, znanje, vještine, stavovi, osobine ličnosti, ishodi nastavnog procesa i mnogi drugi pokazatelji. Tako vrednovanje postaje poseban sistem koji ima svoju metodologiju, tehnike i instrumente kojima se sagledava stepen ostvarenosti ranije postavljenih ciljeva i zadataka nastavnog procesa. Praćenjem i provjeravanjem postignuća na različitim zadacima i zahtjevima, te ocjenjivanje postignuća na polju sposobnosti rješavanja ovih zahtjeva omogućit će jasne pokazatelje koji će odrediti stepen napretka i uspješnosti u radu.

Smisao procjenjivanja leži u poticanju učenika na aktivnost i progresivni rad. Procjene imaju informacionu funkciju, motivacijsku, te funkciju selektiranja i individualizacije. Svaka od njih predstavlja posebne pristupe i operacionalizacije ka nastavi veće kvalitete.

Neke od prednosti praćenja i vrednovanja:

- usmjerava i poboljšava aktivnosti učenja i podučavanja;
- učenicima pruža mogućnost da tokom procesa učenja uvide kako mogu unaprijediti svoje učenje;
- omogućuje edukatorima odrediti sljedeće korake u podučavanju i poticanju učenja;
- olakšava individualizaciju u pristupu podučavanju;
- osigurava roditeljima informacije o učenju na temelju kojih mogu dati primjerenu podršku za učenje svom djetetu.

Korist za učenike:

- omogućuje učenicima razvoj vještina nadgledanja i samovrednovanja učenja;
- učenici znaju koji su ciljevi učenja i kriteriji vrednovanja te ih prepoznaju u svojim radovima;
- doprinosi razvoju samostalnosti, samoinicijative i samokontrole učenja;
- omogućuje razvoj samoreguliranog pristupa učenju.

## Literatura:

- Black, P., William, D. (2009). *Developing the theory of formative assessment*. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* [online], 21(5). Dostupno na: [https://www.researchgate.net/publication/225590759\\_Developing\\_the\\_theory\\_of\\_formative\\_assessment](https://www.researchgate.net/publication/225590759_Developing_the_theory_of_formative_assessment) (pristupljeno 3. novembra 2023)
- Boud, D. (2000). *Sustainable assessment: rethinking assessment for the learning society*. *Studies in Continuing Education*. 22(2). 151-167. [https://www.researchgate.net/profile/David-Boud/publication/241580761\\_Sustainable\\_Assessment\\_Rethinking\\_Assessment\\_for\\_the\\_Learning\\_Society/link/s/5624a9cd08aed8dd1948d02c/Sustainable-Assessment-Rethinking-Assessment-for-the-Learning-Society.pdf](https://www.researchgate.net/profile/David-Boud/publication/241580761_Sustainable_Assessment_Rethinking_Assessment_for_the_Learning_Society/link/s/5624a9cd08aed8dd1948d02c/Sustainable-Assessment-Rethinking-Assessment-for-the-Learning-Society.pdf)
- Falchikov, N., & Boud, D. (1989). *Student Self-Assessment in Higher Education: A Meta-Analysis*. *Review of Educational Research*, 59, 395-430.
- Hargreaves, E. (2010). *Assessment for learning? Thinking outside the (black) box*. *Cambridge Journal of Education* [online], 35(2). Dostupno na: Taylor&Francis Online. (pristupljeno 6. novembra 2023)
- Jurjević Jovanović, I., Rukljač, I., Viher, J. (2020) *Vrednovanje u razrednoj nastavi: priručnik za učitelje razredne nastave*. Zagreb: Školska knjiga
- Matijević, M. (2002). *Ocjenjivanje u osnovnoj školi*. Zagreb: Tipex
- Muminović, H. (2013) *Osnovi didaktike*. Sarajevo: Centar za napredne studije
- Pospiš, M. (2003). *Osnove individualnog pristupa u procesu obrazovanja djece i mladeži s posebnim potrebama*. U: A. Dulčić (Ur.) "Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladih s posebnim potrebama" (str. 63-73). Zagreb
- Somerwell, H. (1993). *Issues in assessment. enterprise and higher education: the case for self-peer and collaborative assessment*. *Assessment and evaluation in higher education*. 18(3). 221-233.
- Trškan, D. (2006). *Motivacijske tehnike u nastavi*. Filozofski fakultet, Ljubljana. UDK 371.3 (pristupljeno 3. novembra 2023) <https://hrcak.srce.hr/file/39224>



---

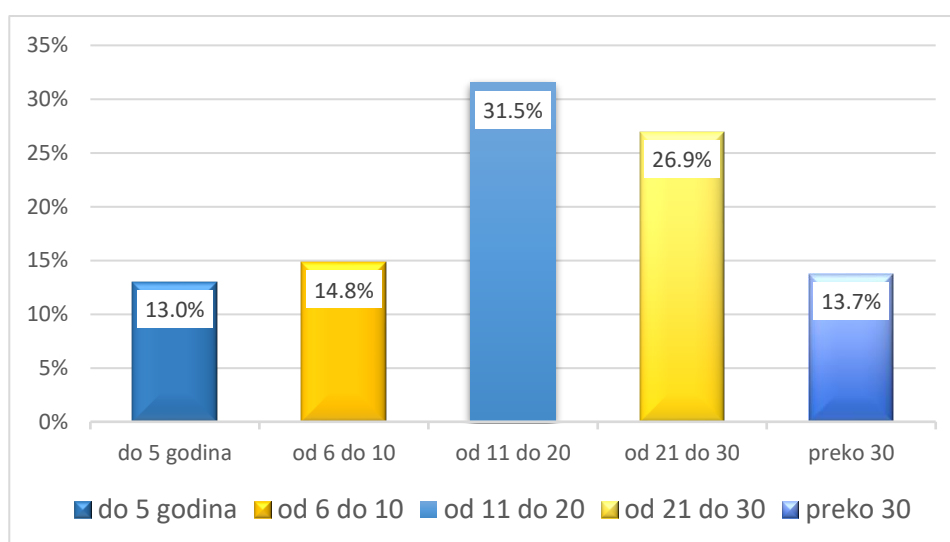
## ANALIZA UPITNIKA ZA NASTAVNIKE OSNOVNIH I SREDNJIH ŠKOLA KANTONA SARAJEVO

Na kraju prve godine implementacije nastavnih planova i programa s definiranim ishodima učenja/predmetnih kurikuluma Institut je pripremio upitnik za nastavno osoblje uključeno u primjenu predmetnih kurikuluma u razredima koji su bili uključeni u implementaciju kako je naznačeno u uvodu.

Upitnik je koncipiran tako da se od nastavnika tražilo da daju odgovore i mišljenja o:

- Poznavanju strukture predmetnih kurikuluma (Ispitanici odgovaraju na tvrdnje preko Likertove skale od 1 - *U potpunosti se slažem* do 4 - *U potpunosti se ne slažem*)
- Učešću u implementaciji i kolaboraciji (Mjeri se skalom od 4 tvrdnje koje se procjenjuju na skali sa mogućim odgovorima od *nikad, jednom u godini, jednom u polugodištu, 3 do 5 puta tokom procesa implementacije, 5 do 10 puta tokom procesa implementacije, jednom mjesečno*)
- Teškoćama u implementaciji (Ispitanici su procjenjivali stepen slaganja s 5 tvrdnji na Likertovoj skali od 1- *Nimalo* do 4 - *Mnogo*)
- Uključenosti školske zajednice (Ispitanici odgovaraju na tvrdnje preko Likertove skale od 1 - *U potpunosti se slažem* do 4 - *U potpunosti se ne slažem*)
- Integraciji kurikuluma u nastavni proces (Ispitanici odgovaraju na tvrdnje preko Likertove skale od 1 - *U potpunosti se slažem* do 4 - *U potpunosti se ne slažem*)
- Provođenju nastave prema ishodima učenja (Ispitanici odgovaraju na tvrdnje preko Likertove skale od 1 - *U potpunosti se slažem* do 4 - *U potpunosti se ne slažem*)
- Podrška timova i Instituta (Ispitanici odgovaraju na tvrdnje preko Likertove skale od 1 - *U potpunosti se slažem* do 4 - *U potpunosti se ne slažem*).<sup>2</sup>

Upitnik je ispunilo 438 nastavnika implementatora. Očekivano, dominantno su zastupljene žene s 84,2%, a muškarci su zastupljeni s 15,8%. Skoro trećina ispitanika implementatora ima od 11 do 20 godina staža u obrazovanju. Slijede ispitanici od 21 do 30 godina staža, njih 27% (Grafikon 1.).

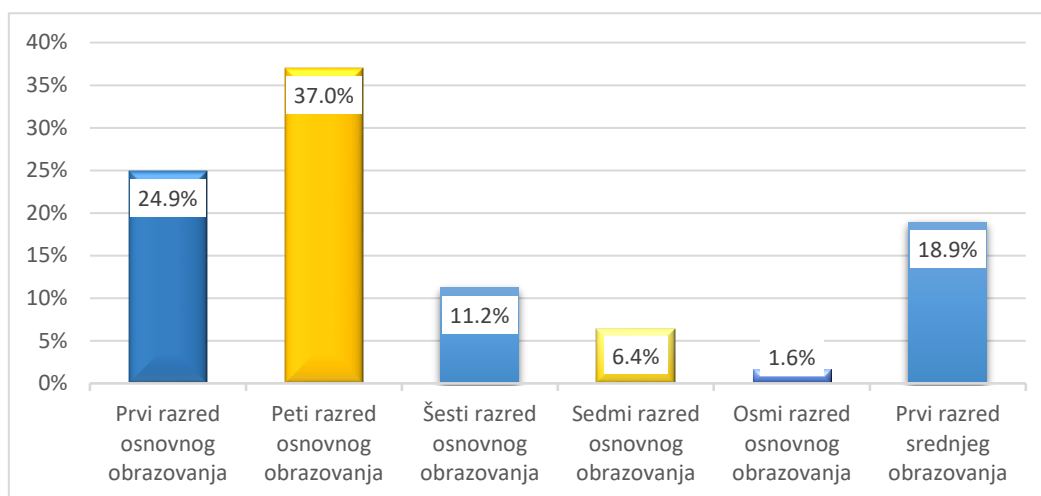


Grafikon 1. Radno iskustvo ispitanika

<sup>2</sup> Konstruirane skale u cijelom upitniku su skale korištene u međunarodnim studijama PISA, TIMSS, PIRLS, ICILS i sl. za potrebe sličnih segmenata istraživanja kao što je ovo.



Najviše je implementatora koji su popunili upitnik iz 5. razreda – 37%, što je i očekivano jer najviše nastavnog osoblja zastupljeno je u ovom razredu, gdje se preklapaju razredna i predmetna nastava. Potom slijedi odziv ispitanika u 1. razredu osnovnog obrazovanja od približno 25%.



*Grafikon 2. Razred u kojem predaju ispitanici*

Subskale: uključenost školske zajednice, integracija kurikuluma u nastavni proces, provođenje nastave prema ishodima učenja, podrška timova i Instituta, sadrže 19 tvrdnji koje imaju četiri modaliteta. Pouzdanost skale procjene testirana je izračunom Cronbach alpha koeficijenta, koji iznosi 0,917, što predstavlja izuzetno visoku unutrašnju konzistentnost mjernog instrumenta. Interesovalo nas je da li se odgovori implementatora osnovnih i srednjih škola na tvrdnje navedene u mjernom instrumentu statistički značajno razlikuju u odnosu na spol, godine staža u obrazovanju i razred u kojem je implementiran predmetni kurikulum. Analizom je utvrđeno da nema statistički značajnih razlika po navedenim kategorijama, ali uvidom u aritmetičke sredine odgovora ispitanika može se zaključiti da su opredijeljeni za pozitivne promjene koje kurikularna reforma sa sobom nosi.



“Motiviranost učenika, međusobna saradnja kako učenika, tako i nastavnika, primjena naučenog” – izjava jedne implementatorice kojom ukazuje na prednosti ovog vida podučavanja.

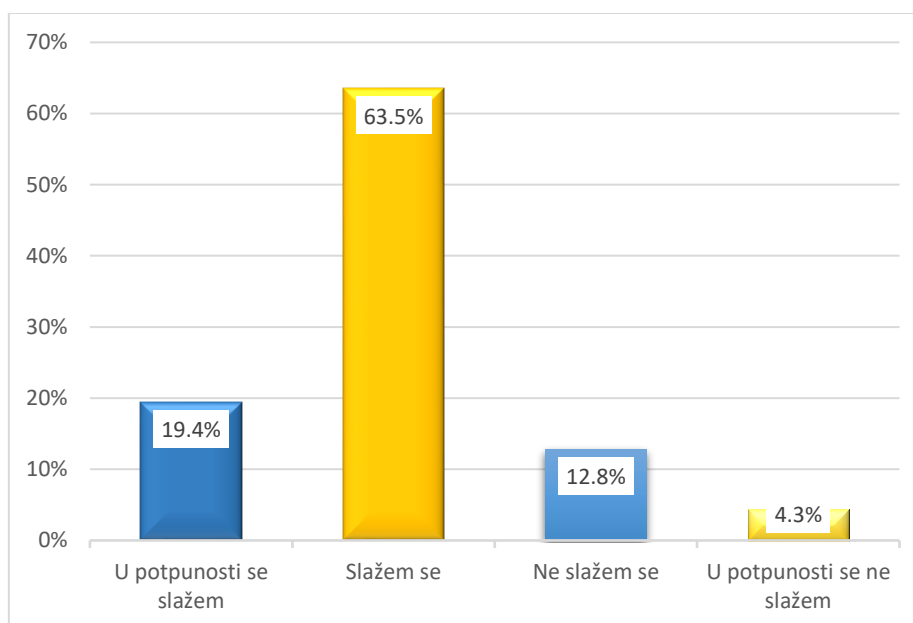
Tabela 1. *Skala procjene ispitanika prema elementima kurikuluma*

Rang	Tvrdnje	U potpunosti se slažem		Slažem se		Ne slažem se		U potpunosti se ne slažem		M
		f	%	f	%	f	%	f	%	
		Sadržaj kurikuluma jasan	85	19,4	278	63,5	56	12,8	19	
Ciljevi jasno definirani	77	17,6	276	63,0	68	15,5	17	3,9	<b>2,06</b>	
IU relevantni za oblasti, teme i sadržaj	70	16,0	277	63,2	74	16,9	17	3,9	<b>2,09</b>	
Korisnost ostalih elemenata kurikuluma	72	16,4	292	66,7	61	13,9	13	3,0	<b>2,03</b>	
Kurikulum omogućava nastavu usmjerenu na učenika	77	17,6	275	62,8	68	15,5	18	4,1	<b>2,06</b>	
<b>UKUPNO</b>		<b>381</b>	<b>17,4</b>	<b>1398</b>	<b>63,8</b>	<b>327</b>	<b>14,9</b>	<b>84</b>	<b>3,8</b>	<b>2,05</b>

Što je vrijednost aritmetičke sredine niža, to su odgovori ispitanika pozitivniji na navedene tvrdnje.

U Tabeli 1. prikazan je visok stepen slaganja s navedenim tvrdnjama. Ispitanici potvrđuju da im je jasan sadržaj kurikuluma koji ima svoje poznate dijelove. Ukupno gledano, ispitanici su afirmativno orijentirani na elemente kurikuluma koji omogućavaju aktivnu nastavu.

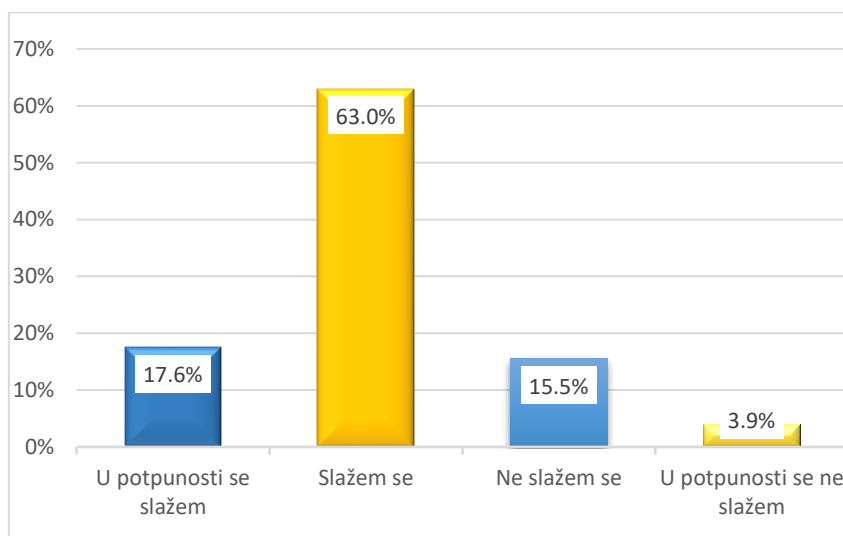
U daljoj analizi posvetit ćemo se izjavama nastavnika koje su se odnosile na sami dokument predmetnog kurikuluma. Istakli smo u prvom redu tvrdnju u vezi s jasnoćom sadržaja predmetnog kurikuluma.



Grafikon 3. *Jasnost predmetnog kurikuluma*

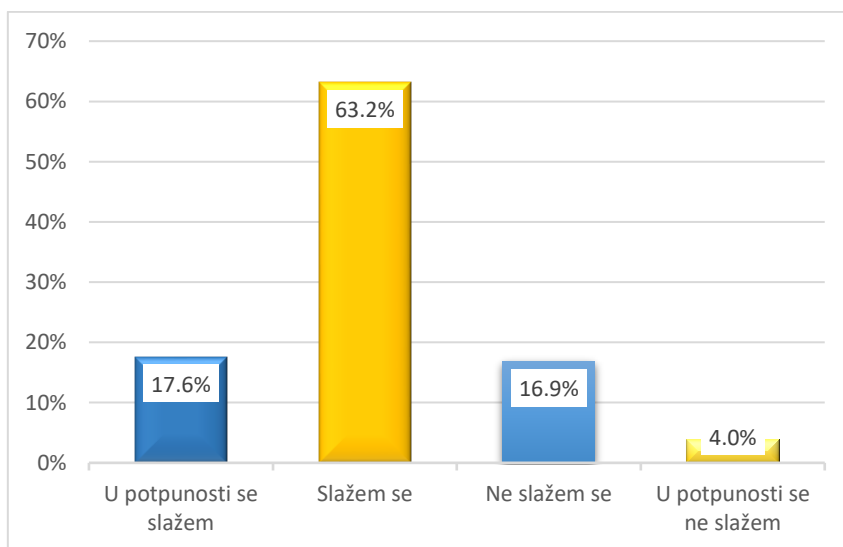
Više od 80% ispitanika odgovorilo je potvrdno na pitanje jasnosti predmetnog kurikulumu. Ostaje jedan dio nastavnika koji trebaju dodatna pojašnjenja. Za ove nastavnike osigurati će se prilike da se postigne potpuno razumijevanje strukture predmetnog kurikulumu putem radionica profesionalnog usavršavanja, kao i putem timova za podršku. Dodamo li tome da je dijeljenje znanja i vještina unutar školskih zajednica, koje se intenzivno zagovara u svrhu stvaranja zajednica koje uče, vjerujemo da sadržaj i struktura predmetnog kurikulumu neće biti nerazumljiva za nastavnike.

Ciljevi učenja i podučavanja sastavni su dio predmetnog kurikulumu. Pitali smo nastavnike u kojoj se mjeri slažu da su im jasni definirani ciljevi. Dobili smo povratnu informaciju u kojoj oko 80% ispitanika *u potpunosti se slaže ili se slaže*.



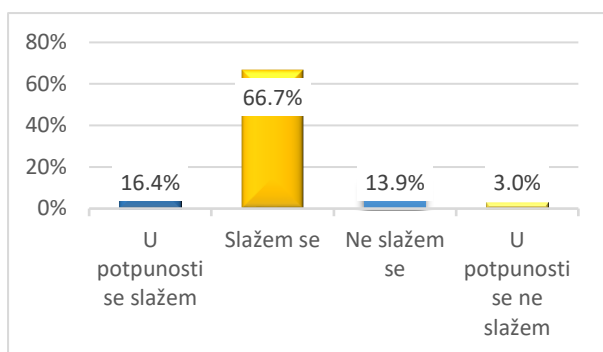
Grafikon 4. Jasno definirani ciljevi učenja i podučavanja

Za izjave nastavnika po pitanju relevantnosti ishoda učenja ponavlja se situacija kao za prethodno pitanje (Grafikon 5). Oko 20% ispitanika se *ne slaže ili se u potpunosti ne slaže* da su definirani ishodi učenja relevantni. Potrebno je dodatno utvrditi koji su to predmetni kurikulumu za koje nastavnici smatraju da ishode učenja i pripadajuće indikatore treba razmotriti u svrhu ostvarenja njihove relevantnosti.

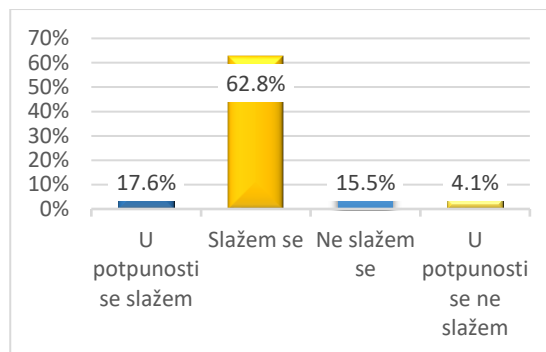


Grafikon 5. Relevantnost ishoda učenja prema oblasti, temi i sadržaju

U pogledu ostalih elemenata predmetnog kurikuluma (učenje, podučavanje i vrednovanje), koristan su materijal u kurikulumu, bar prema mišljenju 83% ispitanika (Grafikon 6.). Preporuke date u vidu smjernica podržavaju ostvarivanje ishoda učenja. Implementatorima su jasne i ukazuju na suštinu njihove uloge spram pojedinih ishoda učenja.



Grafikon 6. Ostali dijelovi predmetnog kurikuluma korisni su u navedenom dokumentu



Grafikon 7. Predmetni kurikulum omogućava nastavu usmjerenu na učenika

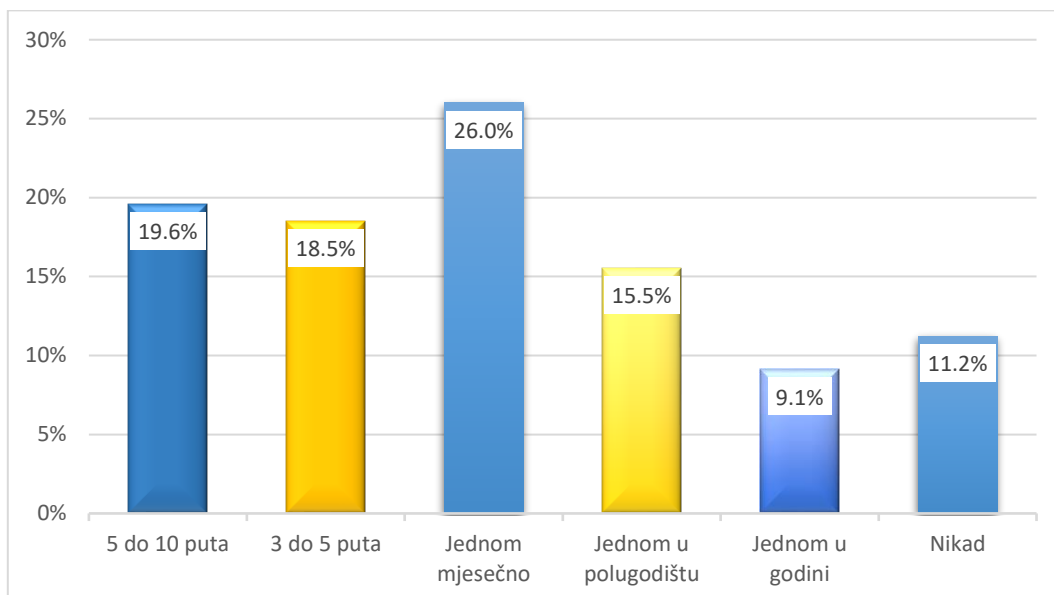
Najznačajnija promjena u nastavi koja se treba desiti jeste podučavanje i učenje koje osposobljava učenike da aktivno djeluju, pronalaze rješenja, analiziraju, stječu nove spoznaje na aktivan način (Ljubac Mec, 2022). Većina implementatora, njih četiri petine, izjavljuju da predmetni kurikulumi omogućavaju aktivnu nastavu (Grafikon 7.).

Set pitanja u ovom dijelu za nastavnike odnosio se na njihovu procjenu kolaboracije nastavnog osoblja na koje se implementacija odnosila u školskoj 2022/2023. godini. Kategorije odgovora bile su: *nikad, jednom u godini, jednom u polugodištu, jednom mjesečno, 3 do 5 puta tokom procesa implementacije, 5 do 10 puta tokom procesa implementacije.*

Tabela 2. Skala procjene ispitanika prema učešću u implementaciji i kolaboraciji

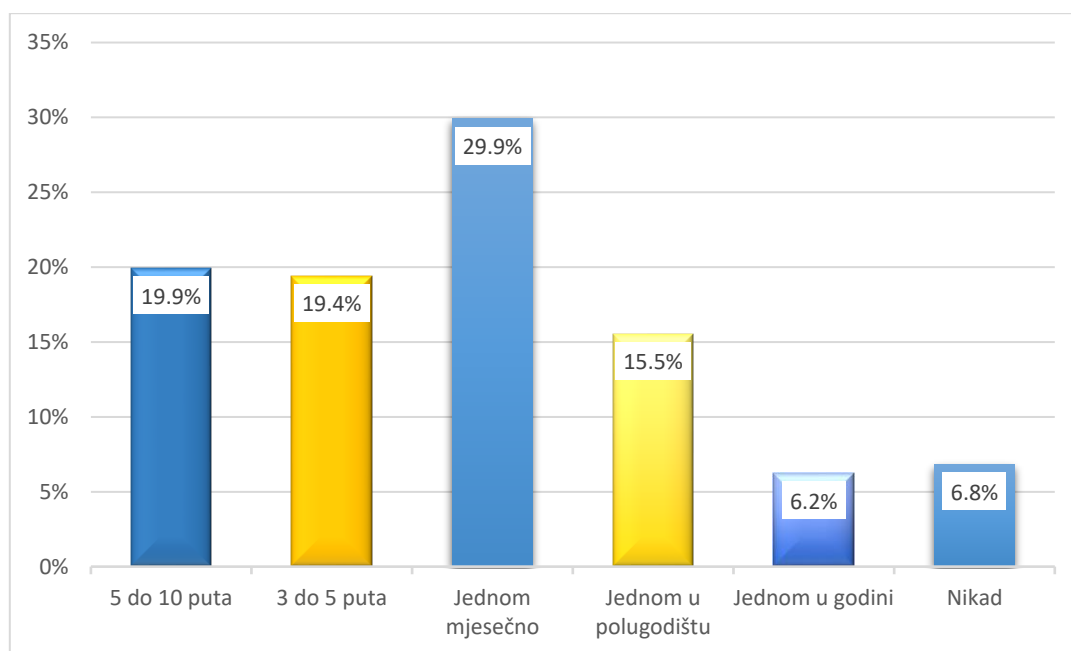
Rang	Tvrdnje	Jednom mjesečno		Jednom u polugodištu		3 do 5 puta		5 do 10 puta		Jednom u godini		Nikad		M
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
	Uključivali se u rasprave o podučavanju	131	29,9	78	17,8	85	19,4	87	19,9	27	6,2	30	6,8	<b>2,75</b>
	Učestvovali u radu aktiva	142	32,4	78	17,8	70	16,0	77	17,6	33	7,5	38	8,7	<b>2,76</b>
	Razmjenjivali nastavne materijale s kolegama	114	26,0	68	15,5	81	18,5	86	19,6	40	9,1	49	11,2	<b>3,04</b>
	Zajednički kriteriji evaluacije	104	23,7	96	21,9	64	14,6	70	16,0	39	8,9	65	14,8	<b>3,09</b>
	<b>UKUPNO</b>	<b>491</b>	<b>28</b>	<b>320</b>	<b>18,3</b>	<b>300</b>	<b>17,1</b>	<b>320</b>	<b>18,3</b>	<b>139</b>	<b>7,9</b>	<b>182</b>	<b>10,4</b>	<b>2,91</b>

Što je vrijednost aritmetičke sredine niža, to su odgovori ispitanika negativniji kada je u pitanju učešće i uključenost u različite segmente kolaboracije.



*Grafikon 8. Razmjena materijala tokom procesa implementacije*

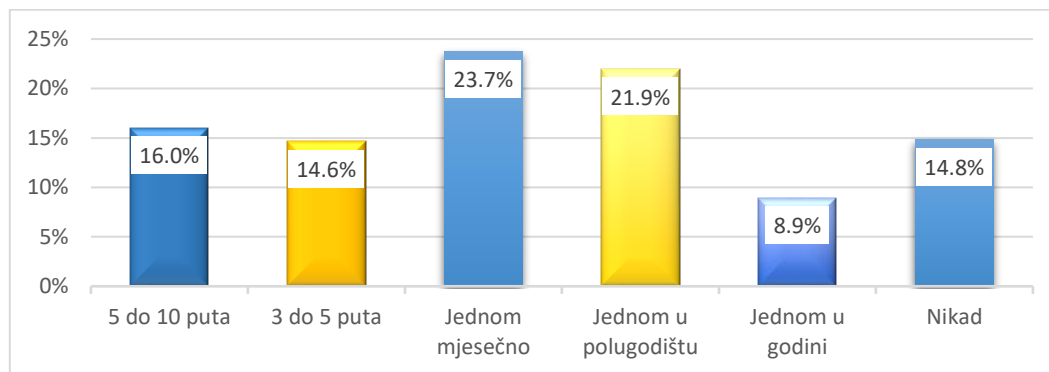
Evidentno je da nastavnici redovno razmjenjuju materijale, samo ona ima svoju najčešću učestalost jednom mjesečno (Grafikon 8.). Saradnja uspostavljena ovim putem veoma je važna jer ona je jedan od načina koji uspješno razvijaju *zajednicu koja uči*, a što je jedna od prednosti promjena koje se uvode u školske zajednice.



*Grafikon 9. Uključenost u raspravu o podučavanju prema ishodima učenja predmetnog kurikulumu*

Implementatori su redovno na svojim sastancima diskutirali o procesu implementacije. Sama ova pojava sugerira otvorenost i slobodu u komunikaciji, kao i opredijeljenost da se redovno izvještava i pronalazi odgovarajuće rješenje za svaku pojavu. Argumentacija usmjerena u tu svrhu odražava u prvom redu poznavanje sadržaja i kritički pristup prema ciljanim elementima predmetnog kurikulumu. Poseban segment diskusije zagovara se na nivou ustanove, tamo gdje se implementira predmetni kurikulum. Sjednice i različiti sastanci nastavnika sa školskim

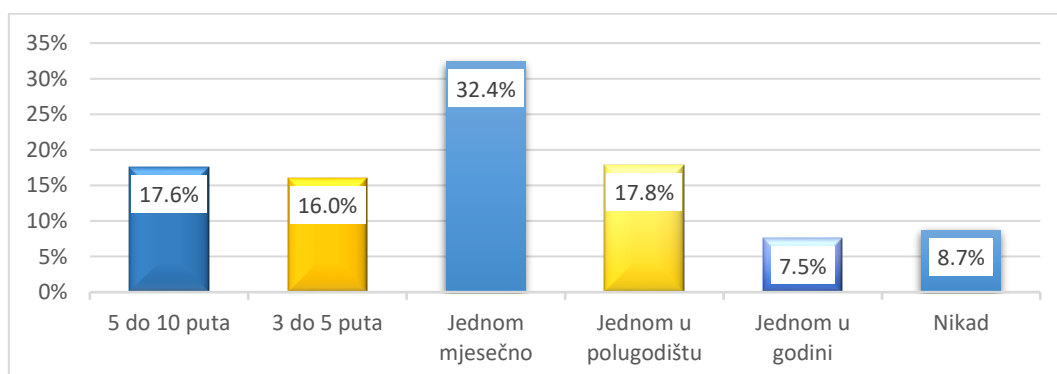
menadžmentom, sa stručnim službama, dakle kombinacija formalnih i neformalnih odnosa među zaposlenim u školi, dobri su modeli za raspravu o načinu podučavanja i učenja implementacijom predmetnog kurikulumu. Ove rasprave nužne su jer stvaraju prilike za otklanjanje nerazumijevanja, a također i dijeljenja dobrih praksi. Prema izjavama nastavnika, praksa rasprave po pitanju nastave po ishodima učenja najčešće se dešava jednom mjesečno.



Grafikon 10. Rad s drugim kolegama na nivou škole na osiguranju zajedničkih kriterija u evaluaciji

Evaluacijski pristup podrazumijeva rad s drugim kolegama na nivou škole na osiguranju zajedničkih kriterija u evaluaciji procesa i veoma je važan segment. Evaluacija se posebno zagovara u pogledu radioničkog pristupa, plenarnih predavanja i svih susreta koji su unaprijed najavljeni i pomno planirani. Da treba dodatno raditi na ovom segmentu, ukazuje procent od oko 15% onih koji nisu bili u prilici razmjenjivati svoja viđenja implementacije predmetnih kurikulumu s drugim kolegama.

Refleksija o provedenim aktivnostima, prednostima, nedostacima, prijedlozima i sugestijama za poboljšanje najbolje opisuje takvu zajednicu nastavnika. Redovnost u njihovim tematskim susretima na nivou ustanove doprinosi opredjeljenju nastavnog osoblja da ovaj koncept zaživi i doprinese jačanju osposobljenosti nastavnika za implementaciju predmetnih kurikulumu. Učešće u radu aktiva povodom implementacije predmetnih kurikulumu predstavljeno je na Grafikonu 11.



Grafikon 11. Učestvovanje u radu aktiva na temu predmetnih kurikulumu

Uključenost u diskusiju koja je prethodno predstavljena na Grafikonu 9. odraz je i ovog vida saradnje na nivou aktiva. Dodatno uporište koje vidimo u interpretaciji pokazatelja ovog istraživanja jeste uključenost nastavnika koji mogu argumentirano govoriti na nivou aktiva. To

je grupa implementatora određenog predmetnog kurikuluma koja može podijeliti svoje iskustvo s ostalim kolegama, dati osvrte na dobre strane kurikuluma, kao i teškoće koje se pojavljuju tokom implementacije. Rezultati rasprava i sagledavanje kurikuluma iz različitih aspekata dobar su materijal za revizije kurikuluma koje su neophodne nakon izvjesnog vremena implementacije.

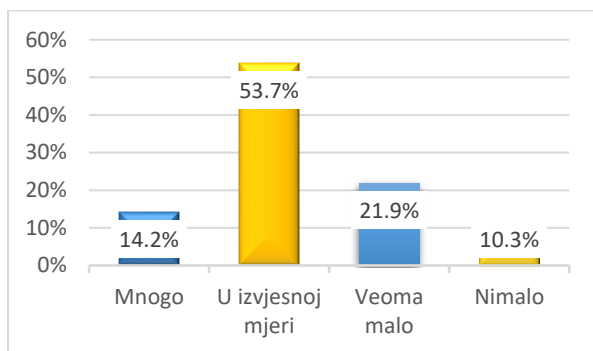
Kolaboracija nastavnika proizlazi iz potrebe za usavršavanjem, komunikacijom i razmjenom iskustava, jačanjem samopouzdanja, otkrivanjem sopstvenih grešaka, ali i potvrdom za svoj rad. Ukoliko je nastavnik izoliran, posljedica toga jeste propuštanje prilike za lični i profesionalni razvoj (Avramović i Vujačić, 2009). Inovativne škole njeguju otvorenu komunikaciju, saradničke odnose, koji nisu uvijek formalizirani, jer je to put podsticanja znanja i vještina kao odgovora na promjene.

*U narednom segmentu ove analize predstaviti ćemo procjenu teškoća nastavnika po pitanju realizacije predmetnog kurikuluma.*

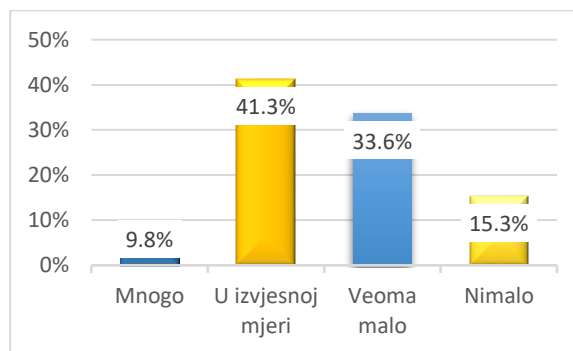
Institut je realizirao redovne posjete školama kako bi se utvrdili faktori koji otežavaju implementaciju predmetnih kurikulum. Putem razgovara i konkretnih pojašnjenja o svrsi uvođenja predmetnih kurikuluma u nastavni proces neke od teškoća među nastavnicima su prevaziđene. Akteri ovih razgovora bili su direktori, pomoćnici direktora, pedagozi, psiholozi, nastavni kadar.

Na grafikonima 12, 13, 14 i 15 predstavljeni su rezultati analize izjava nastavnika prema različitim otežavajućim faktorima uvođenja koncepta nastave prema ishodima učenja. Visok se procent nastavnika, gotovo 70%, u izvjesnoj mjeri i potpuno slaže da postoji nedovoljno educiran nastavni kadar koji u punom kapacitetu može ostvariti nastavu po ishodima učenja. To je nastava koja od nastavnika traži razvijene kompetencije kako bi bio dobar moderator i s uspjehom kod učenika podstiče saradnju, timski rad, aktivno slušanje. Nikako nije poželjno da, kako smatra Terhart (2001), škola odvaja učenje od života, te da reducira cjelovitost života od sticanja znanja.

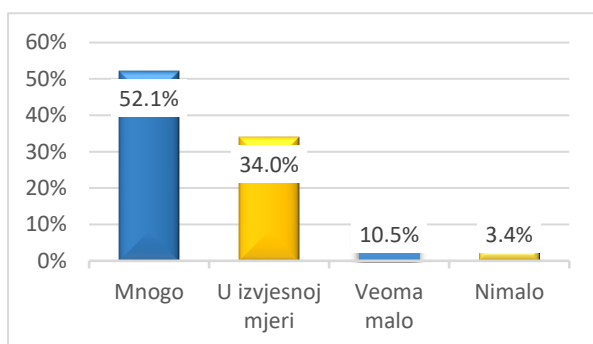
Izjave nastavnika po pitanju neadekvatne stručne pomoći, gdje velika većina smatra kako ona u izvjesnoj mjeri ili veoma malo stvara teškoće za nastavni proces po ishodima učenja, upućuju na to da se na stručnoj podršci ipak treba raditi, jer osavremenjivanje nastave nikad nije završen posao. Nastavnici često ističu nedostatak odgovarajućih udžbenika i drugih nastavnih materijala kao prepreku realizacije nastave prema ishodima učenja. Udžbenik je neizostavno prisutan u nastavi, no često je nejasno u kojoj je mjeri didaktički oblikovan prema potrebama učenika. Učenje koje pretpostavljaju predmetni kurikulumi podstiče na strategije učenja otkrivanjem i istraživanjem, pa je nužno učenje i iz drugih izvora ili medija. Za sve koji će učestvovati u oblikovanju udžbenika u narednom periodu važno je da stručno i kritički promišljaju da oni zadovolje učeničke i nastavne potrebe u savremenom multimedijalnom okruženju.



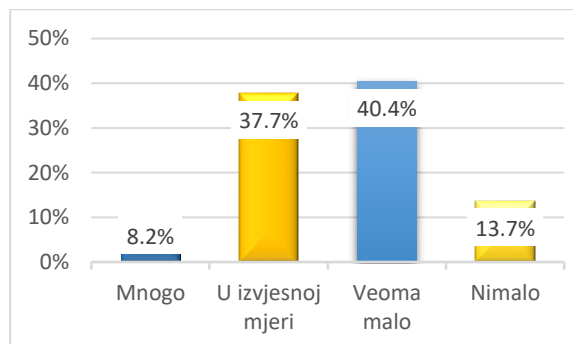
Grafikon 12. Nedovoljno educiran nastavni kadar



Grafikon 13. Neadekvatna stručna pomoć

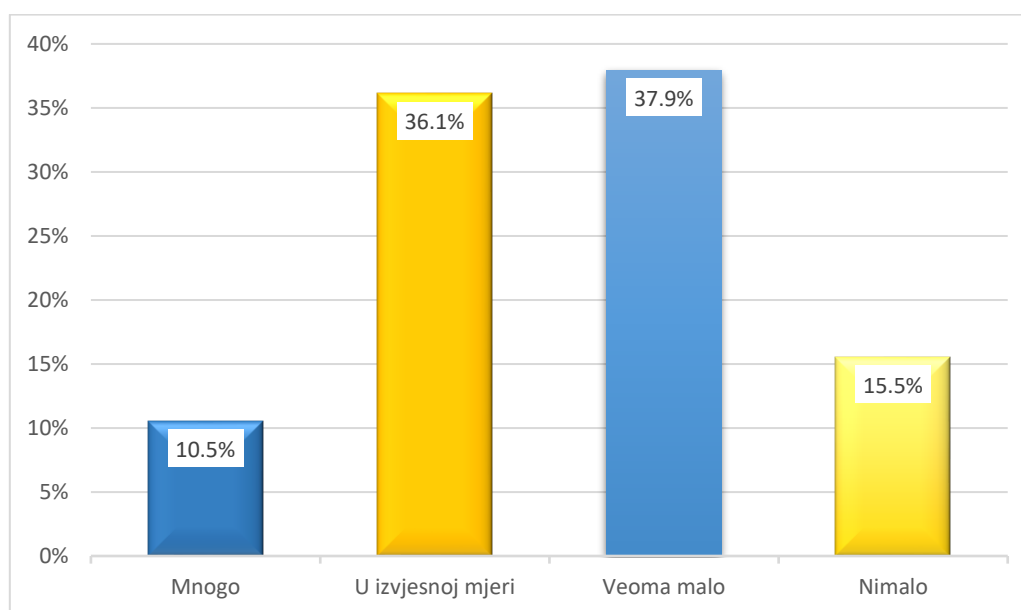


Grafikon 14. Neadekvatan obrazovni materijal



Grafikon 15. Nedovoljno razumijevanje ishoda

Uz sve to, najveći broj nastavnika opredijelio se da je u *izvjesnoj mjeri* ili *veoma malo* poteškoća za realizaciju nastave prema predmetnom kurikulumu u tome što postoji nemogućnost realizacije ishoda učenja (Grafikon 16.). Ovo treba da uputi na analizu o kojim se konkretnije kurikulumima radi, te koji ishodi učenja nisu primjenjivi u praksi i iz kojih razloga. Svaki kurikulum iziskuje revizije, dorade i poboljšanja, a to će svakako biti dio narednih koraka u reformi obrazovanja.



Grafikon 16. Nemogućnost realizacije ishoda učenja u nastavi



Tabela 3. Skala procjene prema otežavajućim faktorima u implementaciji

Rang	Tvrdnje	U								M
		Mnogo		izvjesnoj mjeri		Veoma malo		Nimalo		
		f	%	f	%	f	%	f	%	
	Nedostatak ili neadekvatni obrazovni materijali	228	52,1	149	34,0	46	10,5	15	3,4	<b>1,65</b>
	Nedovoljno educiran nastavni kadar	62	14,2	235	53,7	96	21,9	45	10,3	<b>2,28</b>
	Neadekvatna ili nedovoljna stručna pomoć	43	9,8	181	41,3	147	33,6	67	15,3	<b>2,54</b>
	Nemogućnost realizacije ishoda učenja u nastavi	46	10,5	158	36,1	166	37,9	68	15,5	<b>2,58</b>
	Nedovoljno razumijevanje ishoda učenja i indikatora	36	8,2	165	37,7	177	40,4	60	13,7	<b>2,60</b>
	<b>UKUPNO</b>	<b>415</b>	<b>18,9</b>	<b>888</b>	<b>40,5</b>	<b>632</b>	<b>28,9</b>	<b>255</b>	<b>11,6</b>	<b>2,33</b>

Što je vrijednost aritmetičke sredine niža, to su odgovori ispitanika pozitivniji kada je u pitanju nedostatak podrške.

Nastavnici najviše otežavajućih okolnosti vide u nedostatku ili neadekvatnim materijalima, što je predstavljeno u Tabeli 3. Nedovoljno razumijevanje ishoda učenja i indikatora izraženo je u izvjesnoj mjeri i veoma malo, što upućuje na isto što smo ranije ukazali da treba dodatno istražiti pojedine razrede u kojima je implementiran predmetni kurikulum.

Daljim segmentom analize upitnika ukazala se potreba za poređenjem razlika procjene u odnosu na razred u kojem predaje nastavnik. To nam je omogućilo pokazatelje statističke značajnosti ovog uzorka među ispitanicima u osnovnoj školi (razredne i predmetne nastave), te ispitanicima srednje škole.

### ***Testiranje razlike procjene poduzoraka implementatora***

Za realizaciju postavljenog zadatka istraživanja i provjeru da li postoji statistički značajna razlika u procjeni poduzoraka implementatora u nižim i višim razredima osnovne škole, kao i u prvim razredima srednje škole kada je u pitanju poznavanje predmetnih kurikuluma, aktivno učešće u implementaciji, teškoće prilikom realizacije, uključenost školske zajednice u implementaciju, integracija kurikuluma, provedba kurikuluma u odjeljenju, pristupilo se utvrđivanju postojanja statistički značajne razlike te smo primijenili jednofaktorsku analizu varijanse ANOVA.

Tabela 4. Testiranje razlika procjene u odnosu na razred implementacije

	uzorak	N	AS	SD	F	p
Poznavanje predmetnih kurikuluma	Niži razredi	109	1,99	0,581	<b>1,295</b>	<b>0,276</b>
	Viši razredi	84	2,11	0,627		
	Srednja škola	83	2,11	0,584		
Aktivno učešće u implementaciji	Niži razredi	109	3,10	1,082	0,449	0,639
	Viši razredi	84	2,97	1,327		
	Srednja škola	83	2,96	1,278		
Teškoće prilikom realizacije	Niži razredi	109	2,50	0,598	<b>8,142</b>	<b>0,000</b>
	Viši razredi	84	2,22	0,604		
	Srednja škola	83	2,19	0,606		
Uključenost školske zajednice u implementaciju	Niži razredi	109	1,53	0,746	0,190	0,827
	Viši razredi	84	1,59	0,651		
	Srednja škola	83	1,53	0,713		
Integracija kurikuluma	Niži razredi	109	1,64	0,654	0,422	0,656
	Viši razredi	84	1,70	0,685		
	Srednja škola	83	1,61	0,542		
Provedba kurikuluma u odjeljenju	Niži razredi	109	1,62	0,605	0,858	0,425
	Viši razredi	84	1,60	0,434		
	Srednja škola	83	1,70	0,507		

Vrijednosti dobijene primjenom analize varijanse kreću se od najniže  $F = 0,190$  do najviše  $F = 8,142$  na nivou značajnosti u rasponu od  $p = 0,000$  do  $p = 0,827$ .

Statistički značajna razlika utvrđena je samo kod područja *Teškoće prilikom realizacije implementacije predmetnih kurikuluma* u procjeni sva tri poduzorka te će ona biti predmet dalje analize svih tvrdnji pojedinačno koje zajednički čine navedeno područje unutar mjernog instrumenta. Rezultati prikazani u Tabeli 4. govore nam da sve tri grupacije ispitanika iskazuju dosta slične procjene u segmentima mjernog instrumenta te kako nije utvrđena statistički značajna razlika među poduzorcima ispitanika na 5 od 6 segmenata, a dodatnu post hoc analizu primijenit ćemo samo kod segmenta kod kojeg je zabilježena statistički značajna razlika u procjeni ispitanika. Jednofaktorska analiza varijanse ANOVA nam je potvrdila da se procjene ispitanika međusobno statistički značajno razlikuju, ali nam nije dala odgovor o kojim se poduzorcima radi. Da bismo potvrdili ko čini tu razliku, koristili smo jedan od post hoc testova, LSD test.

Tabela 5. Rezultati post hoc analize, LSD test

(I) grupa	(J) grupa	Razlika arit. sredine (I-J)	Stand. greška	Značajnost
Niži razredi	Viši razredi	0,279(*)	0,087	0,002
	Srednja škola	0,317(*)	0,088	0,000
Viši razredi	Niži razredi	-0,279(*)	0,087	0,002
	Srednja škola	0,038	0,093	0,682
Srednja škola	Niži razredi	-0,317(*)	0,088	0,000
	Viši razredi	-0,038	0,093	0,682

(\*) – razlika aritmetičke sredine signifikantna na razini 0,05.

Statistički značajna razlika utvrđena je između implementatora u nižim razredima u odnosu na implementatore u višim razredima osnovne škole i implementatore u srednjoj školi. Implementatori u nižim razredima iskazali su najpozitivniju procjenu kada su u pitanju teškoće prilikom realizacije predmetnih kurikuluma, što nam govori vrijednost aritmetičke sredine 2,50, dok je vrijednost aritmetičke sredine kod implementatora u višim razredima 2,22, a najniža kod implementatora u srednjoj školi 2,19.

### ***Testiranje razlike procjene implementatora o teškoćama prilikom realizacije***

Za realizaciju postavljenog zadatka istraživanja i provjeru da li postoji statistički značajna razlika u procjeni poduzoraka implementatora u nižim i višim razredima osnovne škole, kao i u prvim razredima srednje škole kada su u pitanju teškoće prilikom implementacije, primijenili smo jednofaktorsku analizu varijanse ANOVA na sljedećim tvrdnjama: *neadekvatno kvalificiran nastavni kadar, neadekvatna ili nedovoljna stručna pomoć, nedostatak ili neadekvatni obrazovni materijali, nedovoljno razumijevanje ishoda učenja i indikatora, nemogućnost realizacije ishoda učenja u nastavi.*

Tabela 6. Testiranje razlika procjene u odnosu na razred implementacije

	uzorak	N	AS	SD	F	p
Neadekvatno kvalificiran nastavni kadar	Niži razredi	109	2,50	0,899	<b>5,571</b>	<b>0,004</b>
	Viši razredi	84	2,24	0,786		
	Srednja škola	83	2,11	0,749		
Neadekvatna ili nedovoljna stručna pomoć	Niži razredi	109	2,73	0,929	<b>5,370</b>	<b>0,005</b>
	Viši razredi	84	2,46	0,783		
	Srednja škola	83	2,34	0,845		
Nedostatak ili neadekvatni obrazovni materijali	Niži razredi	109	1,61	0,732	0,061	0,941
	Viši razredi	84	1,65	0,799		
	Srednja škola	83	1,63	0,879		
Nedovoljno razumijevanje ishoda učenja i indikatora	Niži razredi	109	2,83	0,799	<b>7,876</b>	<b>0,000</b>
	Viši razredi	84	2,42	0,853		
	Srednja škola	83	2,46	0,801		
Nemogućnost realizacije ishoda učenja u nastavi	Niži razredi	109	2,83	0,833	<b>10,381</b>	<b>0,000</b>
	Viši razredi	84	2,35	0,799		
	Srednja škola	83	2,40	0,855		

Vrijednosti dobijene primjenom analize varijanse kreću se od najniže  $F = 0,061$  do najviše  $F = 10,381$  na nivou značajnosti u rasponu od  $p = 0,000$  do  $p = 0,941$ .

Statistički značajna razlika utvrđena je kod četiri od pet tvrdnji u okviru *Teškoća prilikom realizacije implementacije predmetnih kurikuluma* u procjeni sva tri poduzorka.

Prema tvrdnjama nastavnika, potrebno je uložiti dodatni trud na polju edukacije nastavnika. To se direktno tiče stručne pomoći koju nastavnici implementatori predmetnih kurikuluma trebaju dobiti kako bi se razvio veći stepen nastavničkih kompetencija. Ovim bi se direktno ostvarilo veće razumijevanje ishoda učenja i realizacija nastave prema ovim pokazateljima.

Rezultati prikazani u Tabeli 6. nam govore da sve tri grupacije ispitanika iskazuju dosta različite procjene u okviru *Teškoća prilikom realizacije* te, kako je utvrđena statistički značajna razlika među poduzorcima ispitanika, primijenit ćemo post hoc analizu samo. Jednofaktorska analiza varijanse ANOVA nam je potvrdila da se procjene ispitanika međusobno statistički značajno razlikuju, ali nam nije dala odgovor o kojim se poduzorcima radi te smo u tu svrhu koristili LSD post hoc test.

Tabela 7. *Rezultati post hoc analize, LSD test*

	(I) grupa	(J) grupa	Razlika arit. sredine (I-J)	Stand. greška	Značajnost
Neadekvatno kvalificiran nastavni kadar	Niži razredi	Viši razredi	0,257(*)	0,119	0,032
		Srednja škola	0,387(*)	0,120	0,001
	Viši razredi	Srednja škola	0,130	0,127	0,309
Neadekvatna ili nedovoljna stručna pomoć	Niži razredi	Viši razredi	0,270(*)	0,125	0,032
		Srednja škola	0,397(*)	0,126	0,002
	Viši razredi	Srednja škola	0,127	0,133	0,342
Nedostatak ili neadekvatni obrazovni materijali	Niži razredi	Viši razredi	-0,040	0,116	0,730
		Srednja škola	-0,012	0,116	0,919
	Viši razredi	Srednja škola	0,028	0,124	0,819
Nedovoljno razumijevanje ishoda učenja i indikatora	Niži razredi	Viši razredi	0,418(*)	0,119	0,000
		Srednja škola	0,377(*)	0,119	0,002
	Viši razredi	Srednja škola	-0,041	0,126	0,745
Nemogućnost realizacije ishoda učenja u nastavi	Niži razredi	Viši razredi	0,490(*)	0,120	0,000
		Srednja škola	0,437(*)	0,121	0,000
	Viši razredi	Srednja škola	-0,052	0,128	0,684

(\*) – razlika aritmetičke sredine signifikantna na razini 0,05.

Statistički značajna razlika utvrđena je između implementatora u nižim razredima u odnosu na implementatore u višim razredima osnovne škole i implementatore u srednjoj školi. Implementatori u nižim razredima na svim su tvrdnjama unutar ovog segmenta mjernog instrumenta iskazali najpozitivniju procjenu kada su u pitanju teškoće prilikom realizacije predmetnih kurikuluma.

*Dalje segmente analize usmjerili smo na pitanja obučenosti, podrški ka postizanju postavljenih ishoda učenja te povezivanju nastavnih predmeta u svrhu zajedničkog planiranja*

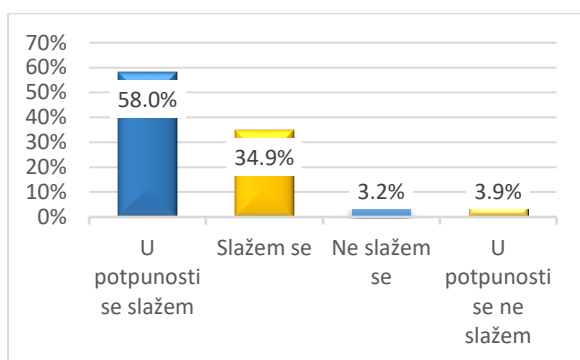
Tabela 8. Skala procjene integracije kurikuluma, uključenosti školske zajednice, provođenja kurikuluma i podrške timova i Instituta

Rang	Tvrdnje	U potpunosti se slažem		Slažem se		Ne slažem se		U potpunosti se ne slažem		M
		f	%	f	%	f	%	f	%	
		Važno je razumjeti šta učenici uče u okviru kurikuluma	277	63,2	143	32,6	1	,2	17	
Identifikovati teme koje se preklapaju	258	58,9	158	36,1	3	,7	19	4,3	<b>1,50</b>	
Svaki nastavnik treba da bude obučen	254	58,0	153	34,9	14	3,2	17	3,9	<b>1,53</b>	
Održavanje otvorene komunikacije	253	57,8	159	36,3	6	1,4	20	4,6	<b>1,53</b>	
Upućuje na poboljšanje postignuća	209	47,7	219	50,0	6	1,4	4	,9	<b>1,55</b>	
Različite metode i tehnike čine učenike aktivnijim	213	48,6	213	48,6	7	1,6	5	1,1	<b>1,55</b>	
Direktor treba biti podrška	261	59,6	136	31,1	15	3,4	26	5,9	<b>1,56</b>	
Saradnja kolega nužna je u postizanju IU	249	56,8	145	33,1	16	3,7	28	6,4	<b>1,60</b>	
Korištenje interdisciplinarnog pristupa	228	52,1	175	40,0	17	3,9	18	4,1	<b>1,60</b>	
Individualne razlike među učenicima	189	43,2	237	54,1	7	1,6	5	1,1	<b>1,61</b>	
Adaptirana nastava prema potrebama i znanju odjeljenja	184	42,0	239	54,6	11	2,5	4	,9	<b>1,62</b>	
Zajedničko planiranje GPR	232	53,0	151	34,5	26	5,9	29	6,6	<b>1,66</b>	
Informacija u kojim se područjima učenici mogu poboljšati	172	39,3	246	56,2	16	3,7	4	,9	<b>1,66</b>	
Mogućnost učenicima za samoevaluaciju	166	37,9	244	55,7	22	5,0	6	1,4	<b>1,70</b>	
Povratne informacije o učeničkim prednostima	152	34,7	251	57,3	30	6,8	5	1,1	<b>1,74</b>	
Organizacija i dinamika rada sa stručnim timom bila je adekvatna	150	34,2	228	52,1	44	10,0	16	3,7	<b>1,83</b>	
Integracija kurikuluma zahtijeva napor	160	36,5	191	43,6	62	14,2	25	5,7	<b>1,89</b>	
Važno je implementirati najmanje jedan projekt	150	34,2	185	42,2	73	16,7	30	6,8	<b>1,96</b>	
Oblik rada s timom tokom drugog polugodišta ispunio je moje potrebe	121	27,6	223	50,9	75	17,1	19	4,3	<b>1,98</b>	
<b>UKUPNO</b>	<b>3878</b>	<b>46,6</b>	<b>3696</b>	<b>44,4</b>	<b>451</b>	<b>5,4</b>	<b>297</b>	<b>3,6</b>	<b>1,66</b>	

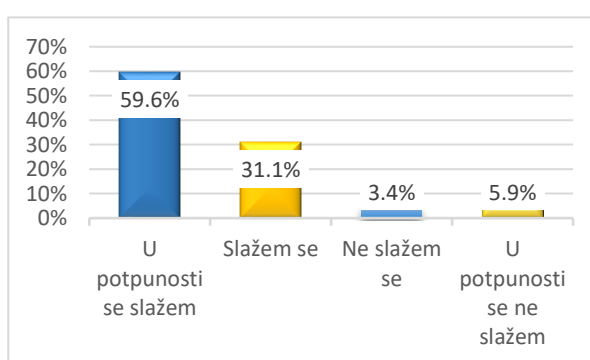
Što je vrijednost aritmetičke sredine niža, to su odgovori ispitanika pozitivniji na navedene tvrdnje.

Izrazito visoka saglasnost ispitanika, kako prikazuje Grafikon 17., govori u prilog postavljene teze koja generira obuku u implementaciji predmetnih kurikuluma. Kako bi bila uspješna i na pravilan način praćena promjena u učionici, nastavnici procjenjuju da im je veoma važna uloga direktora kao elementa podrške (Grafikon 18.). “Stručnjaci naglašavaju da nove uloge direktora postaju presudne za unapređenje obrazovne efektivnosti odnosno postignuća učenika osnovnih i srednjih škola” (Ninković, 2017; prema: Pont, Nushe, & Moorman, 2008). Prema Ninkoviću (2017), poslije kvalitetnog podučavanja, najznačajniji prediktor učeničkih postignuća jeste liderstvo. Važne uloge lidera u obrazovanju, a direktori škola nužno treba da djeluju i kao lideri, jesu upravljanje kurikulumom, praćenje nastavnika, podržavanje profesionalnog razvoja nastavnika, kreiranje saradničke školske kulture, te strateško upravljanje resursima (Ninković, 2017; prema: Pont, Nushe & Moorman, 2008).

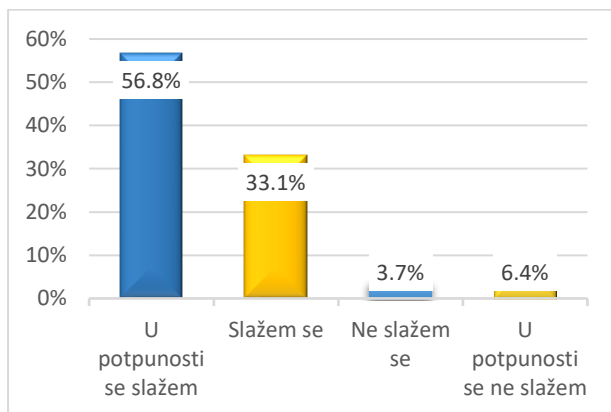
Prema Grafikonu 19., nastavnici slično procjenjuju važnost saradnje kolega. Kako bi se ostvarili postavljeni ishodi učenja, nužno je kolegijalno učenje.



Grafikon 17. Svaki nastavnik treba da bude obučen u implementaciji predmetnih kurikuluma



Grafikon 18. Direktor škole treba da bude podrška nastavnicima tokom realizacije ishoda učenja



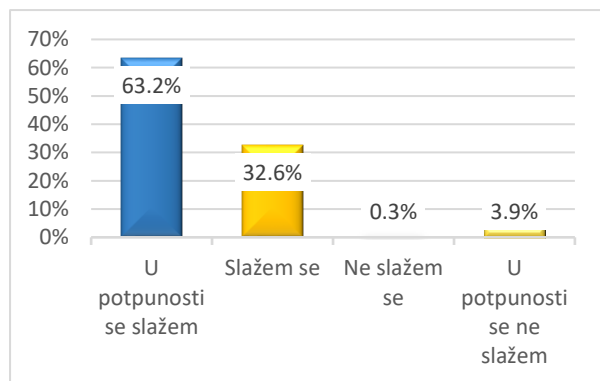
Grafikon 19. Saradnja kolega nužna je u postizanju ishoda učenja

S ciljem pružanja podrške implementaciji nastavnih planova i programa s definiranim ishodima učenja, odnosno mjerljivim pokazateljima znanja koje je učenik usvojio, i provođenju kurikularne reforme u Kantonu Sarajevo od školske 2022/2023. godine Institut je formirao 29 timova za pružanje podrške implementatorima/realizatorima nastavnog procesa.

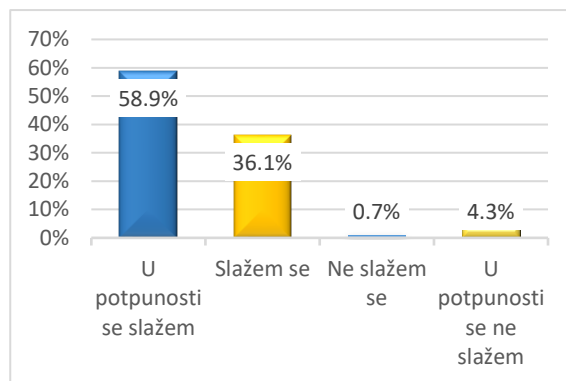
Implementatori su sve vrijeme imali dodijeljenu osobu kojoj su se uvijek mogli obratiti za konsultacije i pomoć i mimo radionica/sastanaka koji su redovno održavani. Ovakav pristup

omogućio je uvezivanje s kolegama iz drugih kolektiva i dijeljenje materijala koji su nastali tokom tih susreta. Veoma korisna praksa pokazala se kroz prisustvo oglednim i drugim aktivnostima kada su implementatori bili prisutni i putem razgovora nakon tih aktivnosti dodatno rješavali svoje dileme i nedoumice.

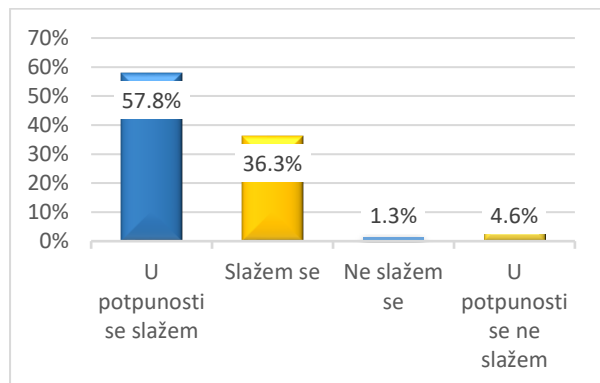
Grafikoni 20, 21, 22, 23, 24. i 25. upućuju na to da nastavnici imaju razumijevanje da kurikulum doprinosi fleksibilnosti nastavnog procesa, zadovoljavanju interdisciplinarnosti, podsticanju saradnje, stvaranju uvjeta za povezivanje tema, koje se ostvaruju uz iste ili slične obrazovne sadržaje. Nastava koja počiva na prevazilaženju uobičajenog predmetno-časovnog sistema omogućava proučavanje jedne teme iz različitih gledišta i izvora.



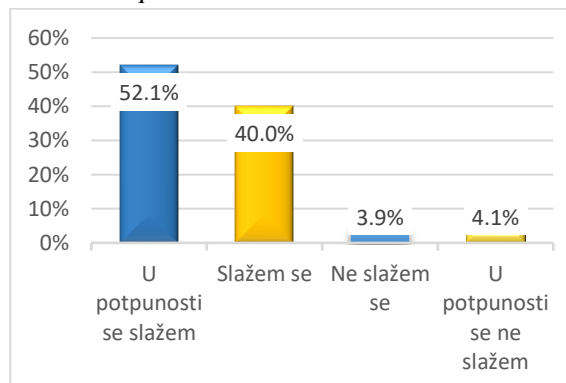
*Grafikon 20. Važno je da razumijem šta učenici uče u okviru kurikuluma*



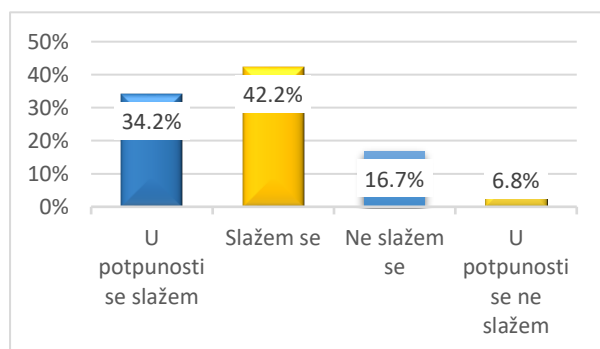
*Grafikon 21. Potrebno je identificirati teme koje se preklapaju i mogu povezati s drugim nastavnim predmetima*



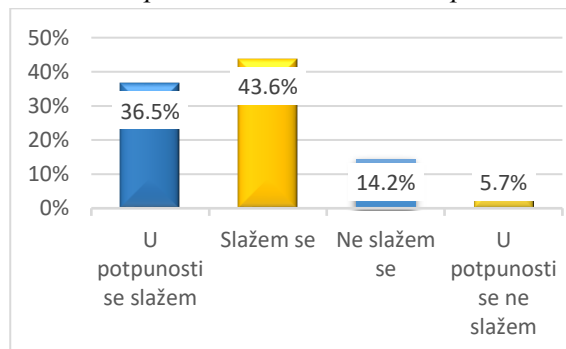
*Grafikon 22. Održavanje otvorene komunikacije s drugim nastavnicima vrlo je korisno*



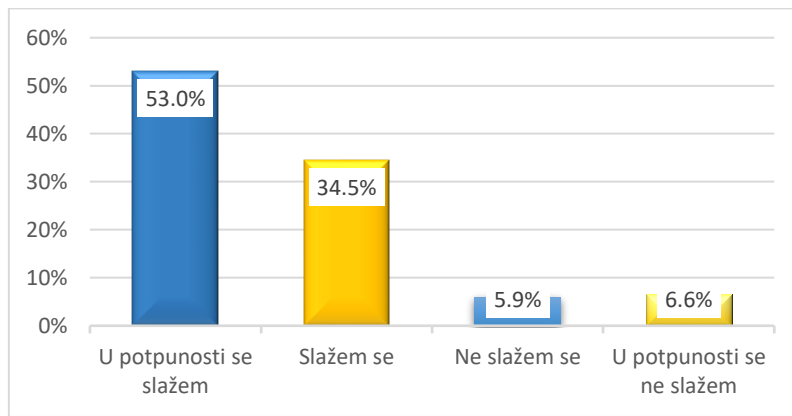
*Grafikon 23. Korištenje interdisciplinarnog pristupa u nastavi doprinosi da učenici shvate povezanost različitih disciplina*



*Grafikon 24. Važno je implementirati najmanje jedan projekt (projektna nastava) u narednoj školskoj godini*



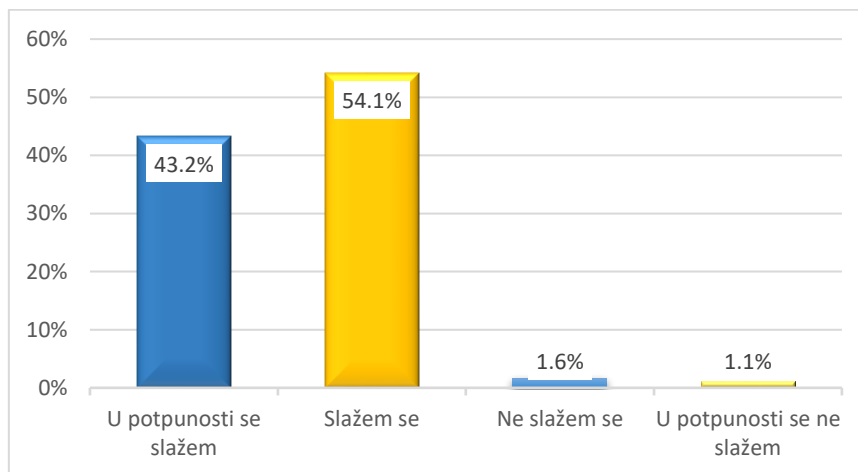
*Grafikon 25. Integracija kurikuluma zahtijeva napor, ali učenicima širi znanja i vještine korisne za budućnost*



Grafikon 26. Zajedničko planiranje godišnjeg plana i programa za narednu školsku godinu treba biti jedinstven pristup svih nastavnika u narednoj školskoj godini

Grafikon 26. jasno ukazuju da nastavnici procjenjuju da je veoma bitno zajedničko godišnje planiranje nastave. Ovakav pristup pomaže nastavnicima kvalitetnijem podučavanju i učenju, te praćenju i vrednovanju učeničkih postignuća.

Sljedeći dijelovi analize posvećeni su izjavama nastavnika koje tematski možemo okarakterisati kao provođenje kurikuluma u odjeljenju.

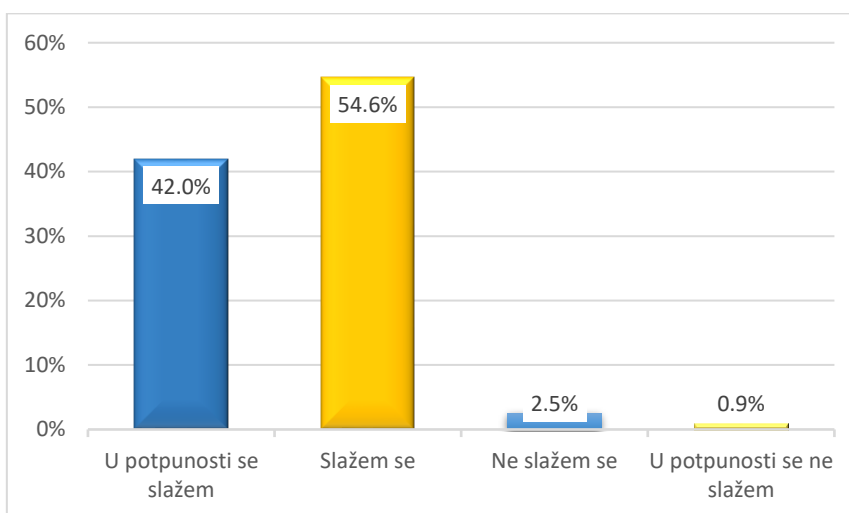


Grafikon 27. Vodim računa o individualnim razlikama među učenicima

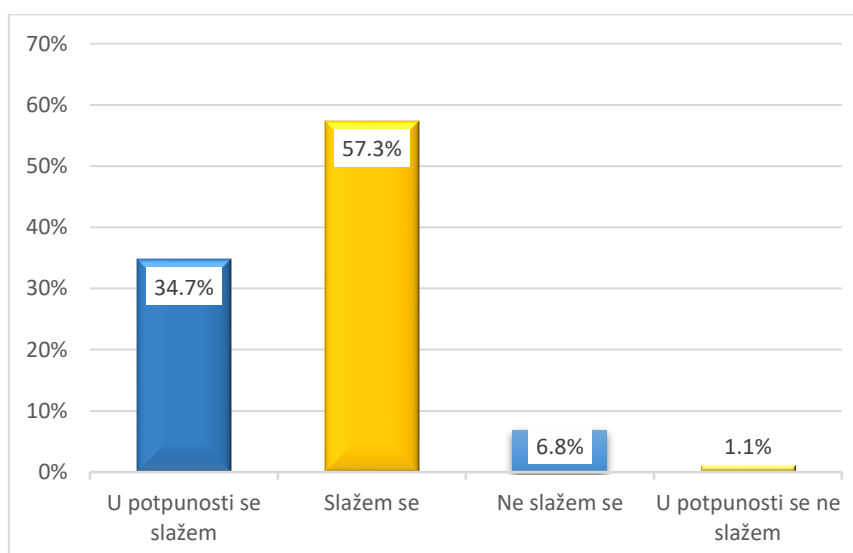
Ohrabruju vrlo pozitivne izjave nastavnika da su primjenom podučavanja i učenja po kurikulumu imali više mogućnosti da se osvrnu na specifične potrebe i interese učenika. Ovakav pristup dodatno motivira učenike na učenje, poboljšavaju odnose učesnika u nastavi, a ima i pozitivan efekt na saradničko učenje.

Imajući u vidu povratne informacije do kojih smo došli, mali procent nastavnika daje izjave o *potpunom* ili *djelimičnom* neslaganju da tokom implementacije ishoda učenje nisu prilagođavali nastavu prema pojedinačnom odjeljenju. Prema izjavama nastavnika, oni su uspješno realizirali ovaj pristup (Grafikon 28.).



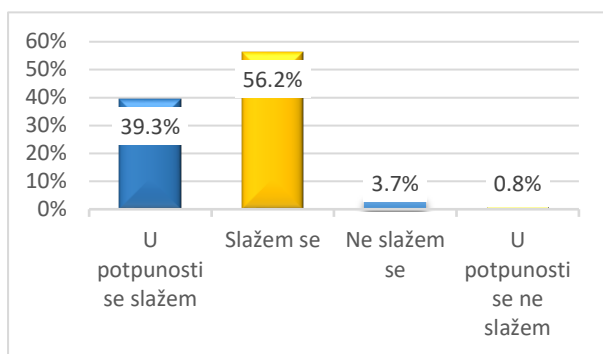


*Grafikon 28. Adaptiram nastavu prema potrebama i znanju odjeljenja*

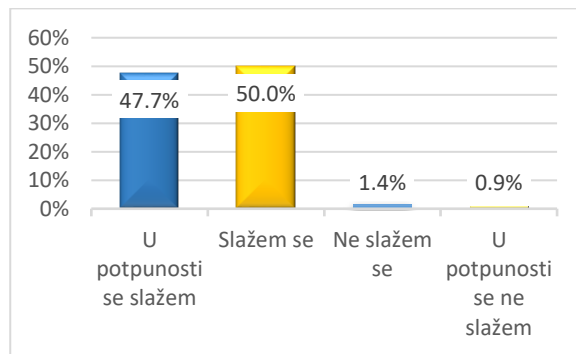


*Grafikon 29. Dajem povratne informacije o učeničkim prednostima u pojedinim predmetima*

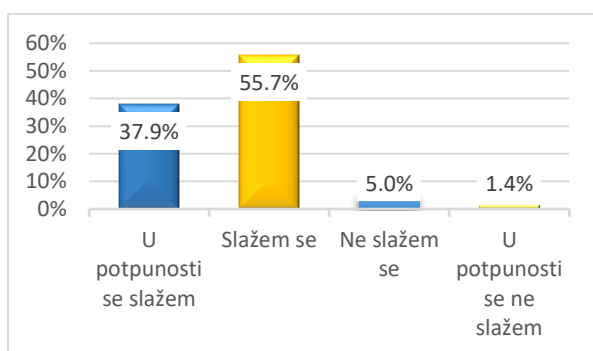
Povratna informacija sastavni je dio prakse savremenog podučavanja i učenja, a sudeći po procjenama nastavnika, koje su pregledno predstavljene grafikonima 29, 30, 31. i 32, može se pretpostaviti da postoji nastavnička posvećenost novim modelima praćenja učeničkih postignuća. Ohrabrivanjem učenika, dobrom pripremom za nastavni proces, afirmativnim povratnim porukama, stvaranjem plana učenja, projektnim učenjem, samovrednovanjem, te korištenjem savremene tehnologije (Ljubac Mec, 2022) osigurava se prilagođenost nastave. Povratne informacije daju se tokom učenja, kad su učenici fokusirani na određenu temu ili neki zadatak, neku aktivnost. One neće biti korisne ako se nisu desile u tom trenutku (Labak i Kligl, 2019; prema: Brookhart, 2008). Svoje mjesto partnera u segmentu vrednovanja, za nastavnika svakako izazovnog segmenta procjene, sada sve više nalaze učenici. U narednom koraku i vršnjačka evaluacija pružit će dovoljnu podršku ostvarenju postavljenih ciljeva.



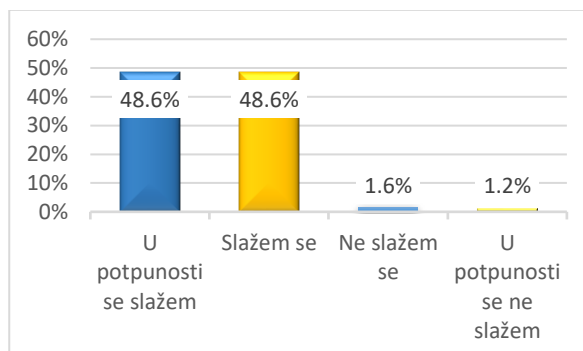
Grafikon 30. Dajem informaciju u kojim područjima se učenici mogu poboljšati



Grafikon 31. Upućujem učenike kako mogu da poboljšaju svoja postignuća

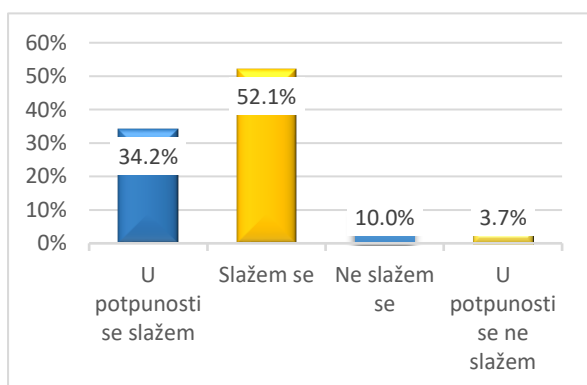


Grafikon 32. Dajem mogućnost učenicima za samoevaluaciju

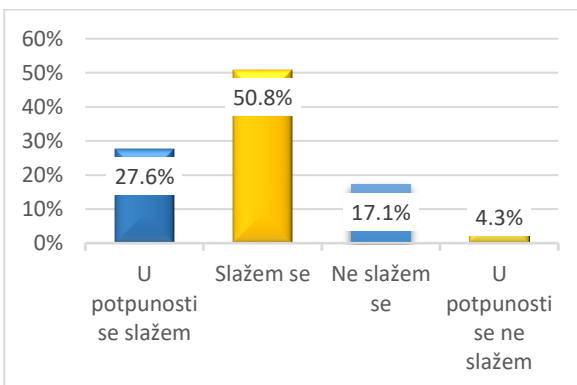


Grafikon 33. Koristim različite metode i tehnike podučavanja koje čine učenike aktivnijim

Percepcija nastavnika u vezi s korištenjem različitih metoda i tehnika podučavanja jeste takva da je oko 90% njih u kategoriji *u potpunosti se slažem* i *slažem se*.



Grafikon 34. Organizacija i dinamika rada sa stručnim timom bila je adekvatna



Grafikon 35. Oblik rada s timom tokom drugog polugodišta ispunio je moje potrebe

Saradnja sa stručnim timom koji je pružao podršku bila je na visokom nivou, kako procjenjuju nastavnici. Preko 85% ispitanika smatra da je ova saradnja kao i njena organizacija bila adekvatna.

Kao i gornji grafikon, analiza pokazuje zadovoljstvo kod nastavnika oblikom rada s timovima tokom drugog polugodišta, što je vrijedna informacija za Institut u svrhu odabira modela podrške u školskoj 2023/2024. godini.

Tabela 9. *Korelacijska matrica područja upitnika za nastavnike*

	Učešće u implementaciji	Teškoće prilikom realizacije	Uključenost školske zajednice u impl.	Integracija kurikuluma	Provođenje nastave prema ishodima učenja u odjeljenju	Podrška timova i Instituta
Poznavanje predmetnih kurikuluma	0,089	-0,485 (**)	0,180	0,271	0,215	0,524 (**)
Učešće u implementaciji		-0,080	-0,024	-0,026	0,005	0,090
Teškoće prilikom realizacije			-0,117	-0,141	-0,111	-0,381
Uključenost školske zajednice u impl.				0,622 (**)	0,335	0,245
Integracija kurikuluma					0,459 (**)	0,282
Provođenje nastave prema ishodima učenja u odjeljenju						0,251

\*\* Korelacija signifikantna na nivou 0.01 (dvosmjerno).

Predstavljeni koeficijenti korelacije ukazuju na vezu među područjima upitnika o implementaciji predmetnih kurikuluma. Analizom dobijenih rezultata možemo uočiti da najveći koeficijent korelacije bilježimo između područja *Uključenost školske zajednice u implementaciju* i područja *Integracije predmetnih kurikuluma*, gdje je koeficijent Pearsonove korelacije  $r = 0,622$  na nivou značajnosti  $p < 0,01$  i pozitivnog je predznaka. Ovo ukazuje na to da integracije kurikuluma u punom kapacitetu nema bez sveobuhvatnog uključenja školske zajednice. Sljedeći po snazi koeficijent korelacije bilježimo između područja *Poznavanje predmetnih kurikuluma* i područja *Podrška timova i Instituta*, gdje je koeficijent korelacije  $r = 0,524$  na nivou značajnosti  $p < 0,01$  i pozitivnog je predznaka, tj. linearnom porastu jedne podskale odgovara ekvivalentni porast druge podskale. Da bi nastavnik uopće bio osposobljen za implementaciju podučavanja i učenja po kurikulumu, nužno je da vlada njegovom strukturom, dobrim poznavanjem svih elemenata koji ga čine. S druge strane, bez adekvatne podrške timova i Instituta, ovaj će proces imati manjkavosti i na njihovom prevazilaženju

nastavnicima treba biti osigurana podrška i u narednom periodu. Treći po snazi, ali i dalje značajan, koeficijent korelacije bilježimo između područja *Poznavanje predmetnih kurikuluma* i područja *Teškoće prilikom realizacije*, gdje je koeficijent korelacije  $r = -0,458$  na nivou značajnosti  $p < 0,01$  i negativnog je predznaka, tj. linearnom porastu i boljem poznavanju predmetnih kurikuluma odgovara ekvivalentno smanjenje teškoća prilikom implementacije predmetnih kurikuluma. Najniži koeficijent korelacije bilježimo između područja *Učešće u implementaciji* i područja *Provođenje kurikuluma u odjeljenju*, gdje je koeficijent korelacije  $r = 0,005$  na nivou značajnosti  $p < 0,01$ . Iako je koeficijent korelacije nizak, na ovim segmentima treba značajno raditi jer implementacija kurikuluma ne može donijeti očekivane rezultate ukoliko kolaboracija nastavnika i učešće školske zajednice nije adekvatna. S druge strane, nastava adaptirana prema odjeljenju i pojedinačnom učeniku dobija na kvalitetu ukoliko nastavnici dijele svoje prakse, nedoumice i dobra rješenja.

Korelacije dobivene među područjima nalaze se u rasponu od izuzetno niskih do srednje visokih korelacija pozitivnog i negativnog smjera (od 0,005 do 0,622). Ovako velika razlika u korelaciji među područjima ukazuje na činjenicu da su područja dio istog mjernog instrumenta – upitnika o implementaciji predmetnih kurikuluma, a ujedno su dovoljno različita da ne mjere isto područje te je korištenje korelacijske analize opravdano.

#### Zaključna razmatranja

- ▶ Implementatori jasno ukazuju na promjene u učionici, kako za nastavnike, tako i za učenike. Govore o klimi u školskoj zajednici, njenoj informiranosti i spremnosti za dalju saradnju i unapređenje procesa na nivou škole, te podršci od rukovodioca i službi koje prate nastavu u školi s ciljem pružanja adekvatne podrške.
- ▶ Podrška Instituta i poticanje stvaranja zajednice za učenje bili su najveći podstrek tokom primjene dokumenata kurikuluma. Svi učesnici ukazuju na potrebu kontinuirane saradnje između samih implementatora i formiranja takve podrške na nivou svake ustanove, posebno sada kada će novi implementatori ući u ovaj proces.
- ▶ Preporuke za narednu školsku godinu podrazumijevaju razmjenu iskustva i materijala koje je ponudio, između ostaloga, Institut putem svoje internet-stranice. U svrhu prikupljanja što korisnijih i pouzdanijih materijala o toku implementacije predmetnih kurikuluma tokom protekle nastavne godine, predloženi su koraci za narednu nastavnu godinu i pozvani svi akteri, prvenstveno direktori škola, te stručni timovi, da se umrežavaju i dijele uspjeh koji će generirati.

U dijelu otvorenih komentara ispitanici su predložili formativno praćenje, projektnu nastavu i međupredmetno povezivanje za naredne cikluse podrške. Vrednovanje u nastavi i programiranje imaju izuzetno visoko mjesto u povratnim informacijama. Inkluzivnost ovih procesa i dalje je veoma visoka u prioritetima nastavnog osoblja. Podrška u vidu udžbenika za nastavno osoblje veoma je bitna i očekuju njihovu skoriju izradu prema dokumentima kurikuluma. Također ističu da se konkretne smjernice i ciljevi predmetnih kurikuluma u implementaciji na redovnim časovima mogu jedino ostvariti zajedničkim planiranjem godišnjeg plana i programa. Predlažu primjenu strategija podučavanja praćenu praktičnim primjerima. Radionice o međupredmetnoj povezanosti uz simulaciju projektne nastave

nastavnicima bi upotpunilo razumijevanje dokumenata i međusobno povezivanje. Ovo je prilika da učenici dobiju ocjenu iz različitih nastavnih predmeta na osnovu jedne projektne aktivnosti. Nastavno osoblje koje nije prošlo vid podrške treba dodatno osnažiti u narednom periodu i to prije samog početka implementacije predmetnih kurikuluma. Stoga je važno kontinuirano educirati nastavnike i potom poraditi na licenciranju nastavnog osoblja.

Mjerni instrumenti za nastavnike i učenike korišteni u ovom istraživanju imali su i jedan zajednički dio koji je prikazan u Tabeli 6., komparirajući procjenu nastavnika i učenika o pristupu tokom nastave na bazi predmetnog kurikuluma.

Tabela 10. Testiranje razlika procjene nastavnika i učenika o pristupu tokom nastave na bazi predmetnog kurikuluma

Tvrdnja/varijabla	Spol	N	M	t	p
Nastavnik pruža pojedinačnu pomoć kad učenik ima teškoće da razumije gradivo ili zadatak	Nastavnici	438	1,61	13,186	<b>0,000</b>
	Učenici	805	2,29		
Nastavnik mijenja strukturu časa na temu kad većina učenika teško razumije	Nastavnici	438	1,61	18,635	<b>0,000</b>
	Učenici	807	2,59		
Nastavnik prilagođava nastavu prema potrebama i znanju odjeljenja	Nastavnici	438	1,62	16,179	<b>0,000</b>
	Učenici	820	2,42		
Nastavnik daje povratne informacije o mojim prednostima u pojedinim predmetima	Nastavnici	438	1,74	16,047	<b>0,000</b>
	Učenici	820	2,55		
Nastavnik mi daje informaciju u kojim se područjima mogu poboljšati	Nastavnici	438	1,66	15,309	<b>0,000</b>
	Učenici	820	2,45		
Nastavnik me upućuje kako mogu da poboljšam svoja postignuća	Nastavnici	438	1,55	17,559	<b>0,000</b>
	Učenici	820	2,43		
Nastavnik oblikuje nastavu tako da me motivira	Nastavnici	438	1,70	17,310	<b>0,000</b>
	Učenici	820	2,63		
Nastavnik koristi različite tehnike podučavanja koje me čine aktivnim na času	Nastavnici	438	1,55	17,408	<b>0,000</b>
	Učenici	820	2,45		

Uvidom u dobijene rezultate procjene oba poduzorka gdje je prikazana razlika aritmetičkih sredina između procjene nastavnika i učenika može se uočiti da je statistički značajna razlika utvrđena na svim kompariranim tvrdnjama u interpretaciji procjene nastavnika u odnosu na procjenu učenika, uz napomenu da, što je vrijednost aritmetičke sredine niža, to su odgovori

ispitanika negativniji. Vrijednost testiranjem aritmetičkih sredina ova dva nezavisna uzorka kreće se u rasponu od  $t = 13,186$  do  $t = 18,635$  na nivou značajnosti  $p = 0,000$ .

Prema tvrdnjama učenika, potrebno je uložiti dodatni napor kako bi pristup tokom nastave na bazi predmetnog kurikuluma bio još kvalitetniji i usmjereniji na učenika. To bi u konačnici prema njihovim izjavama doprinijelo većem ostvarenju ishoda učenja i značajnijoj implementaciji promjena koje se zagovaraju. Iz perspektive učenika potrebno je mnogo više truda nastavnika da se postigne nastava aktivnog učenja uz prilagođavanje pojedinačnim potrebama i interesima učenika. Isto se odnosi na praćenje i vrednovanje učenika, uz povratne informacije koje nisu usmjerene samo na znanja i vještine koje se od učenika očekuju, nego bi trebale jasno ukazati na to kako učenici mogu poboljšati svoju izvedbu ili poboljšati razumijevanje teme o kojoj se radi.

Također, od nastavnika se očekuje da kod učenika više rade na razvijanju sposobnosti planiranja učenja, evaluiranja rezultata učenja, identifikovanje mogućnosti za lakše učenje i razumijevanje kako bi dogradili ranije stečeno znanje i koristili ga u različitim kontekstima. Stoga nastavnici treba da budu svjesni važnosti razvijanja metakognitivnih vještina kod učenika, samokontrole i samoregulacije njihovog učenja, a to mogu da postignu putem:

- tehnika kvalitetnog učenja,
- prepoznavanja stilova učenja kod učenika,
- motivacijom za učenje,
- povezivanjem gradiva različitim tehnikama,
- podsticanjem učenika na pisanje bilješki tokom nastave, odnosno da svojim riječima bilježe šta nastavnik podučava,
- korištenjem podsticajnih sredstava kako bi učenici imali informacije kroz veći broj perceptivnih kanala (Husremović i Đapo, 2013).

## Literatura

- Avramović, Z. i Vujačić, M. (2009). *Saradnja među nastavnicima*. Institut za pedagoška istraživanja Beograd. Pedagogija 1/09. (pristupljeno 11. 11. 2023. <https://ipir.ipisr.org.rs/bitstream/id/34/138.pdf>)
- Džaferagić-Franca, A. i Omerović, M. (2012). *Aktivno učenje u osnovnoj školi*. Metodčki obzori, 7(1), 167-181.
- Duranović, M. (2007). *Socijalna kompetencija učitelja u suvremenoj školi*. U: V. Previšić, N. N. Šoljan i N. Hrvatić (ur.), *Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja* (str. 174-181). Hrvatsko pedagojsko društvo
- Husremović, Dž. i Đapo, N. (2013.) *Evaluacija u obrazovanju – postavljanje mjerila u funkciji evaluacije reforme osnovne škole*. Sarajevo: Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. i Johnson Holubec, E. (1993). *Circles of learning: Cooperation in the classroom*. Interaction Book Company
- Labak, I. i Kligl, I. (2019). *Navike učenika u samovrednovanju postignuća učenja. Biology Education: časopis edukacije biologije*, No. 5., 2019. Publication date 28. 12. 2019. (str. 1-12). (pristupljeno 5. 11. 2023. <https://hrcak.srce.hr/file/345291>)
- Ljubac Mec, D. (2022). *Aktivno učenje u nastavnom procesu*. Marsonia: Časopis za društvena i humanistička istraživanja, God. 1, br. 1, 2022, pp. 155-165 (pristupljeno 4. 11. 2023. <https://hrcak.srce.hr/file/408663>)
- Terhart, E. (2001). *Metode poučavanja i učenja: Uvod u probleme metodičke organizacije poučavanja i učenja*. Educa.
- Matijević, M., Topolčan, T., Rajić, V. (2012). *Učenička evaluacija udžbenika*. Napredak 154 (3), 289-315 (2013) (pristupljeno 4. 11. 2023. <https://hrcak.srce.hr/file/204634>)
- Ninković, S. (2017). *Karakteristike savremenih modela liderstva u obrazovanju*. Zbornik odsjeka za pedagogiju, Filozofski fakultet u Novom Sadu. Sveska 26/2017. (pristupljeno 4. 11. 2023. <file:///Users/admin/Downloads/15-Tekst%20%C4%8Dlanka-16-2-10-20171114.pdf>)
- Ristić, Ž. (2006). *O istraživanju, metodi i znanju, drugo izdanje*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, str. 350).



---

## ANALIZA UPITNIKA ZA DIREKTORE OSNOVNIH I SREDNJIH ŠKOLA KANTONA SARAJEVO



Tokom juna 2023. godine Institut za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja proveo je istraživanje među direktorima osnovnih i srednjih škola Kantona Sarajevo, a pitanja su se odnosila na kurikularnu reformu i sistem podrške ovom procesu u školi. Istraživanje je provedeno na uzorku od 60 direktora osnovnih i srednjih škola, 65% su bile žene, a 35% muškarci.

*“Nastavnici otvaraju vrata, ali ti moraš ući sam.”*  
*Kineska poslovice*

**Skala procjene direktora o kvalitetu nastave**

Ova skala sadrži 8 tvrdnji s četiri modaliteta ponuđenih odgovora. Pouzdanost skale procjene testirana je izračunom Cronbach alpha koeficijenta, koji iznosi 0,813, što predstavlja visoku unutrašnju konzistentnost mjernog instrumenta.

Odgovori direktora nalaze se u rasponu između *u potpunosti se slažem*, *slažem se*, *ne slažem se*, *u potpunosti se ne slažem*.

Tabela 1. Skala procjene direktora o kvaliteti nastave

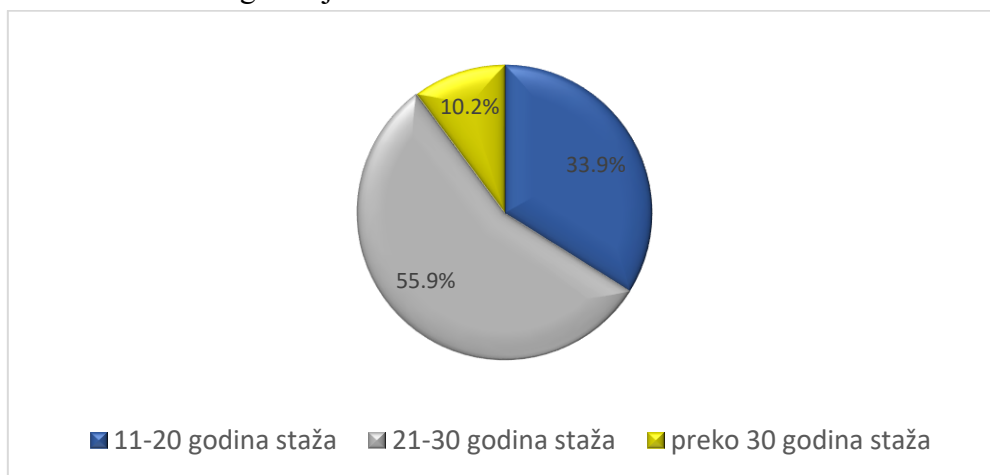
Rang	Tvrdnja	U potpunosti se slažem		Slažem se		Ne slažem se		U potpunosti se ne slažem		M
		f	%	f	%	f	%	f	%	
		5	Trud da se umanjuje otpor	43	71,7	14	23,3	3	5	
6	Konsultacije su korisne	40	66,7	19	31,7	1	1,7	0	0	<b>1,35</b>
7	Podstiču novu filozofiju	31	51,7	25	41,7	4	6,7	0	0	<b>1,55</b>
4	Saradnja implementatora	23	38,3	37	61,7	0	0	0	0	<b>1,62</b>
1	Nastavnici radili po kurikulumu	20	33,3	38	63,3	2	3,3	0	0	<b>1,7</b>
3	Dovoljno podrške	20	33,3	35	58,3	5	8,3	0	0	<b>1,75</b>
8	Roditelji upoznati s promjenama	17	28,3	39	65	4	6,7	0	0	<b>1,78</b>
2	Dovoljno upoznati s kurikularnom reformom	16	26,7	36	60	7	11,7	1	1,7	<b>1,88</b>
<b>TOTAL</b>		<b>210</b>	<b>43,8</b>	<b>243</b>	<b>50,6</b>	<b>26</b>	<b>5,4</b>	<b>1</b>	<b>0,8</b>	<b>1,62</b>

Što je vrijednost aritmetičke sredine niža, to su odgovori ispitanika pozitivniji na navedene tvrdnje.

### Radni staž u obrazovanju

U pogledu radnog staža u obrazovanju, anketirani direktori u 57% odgovora imaju između 21 i 30 godina staža. Njih 33% imaju od 11 do 20 godina, a 10% preko 30 godina radnog staža u obrazovanju.

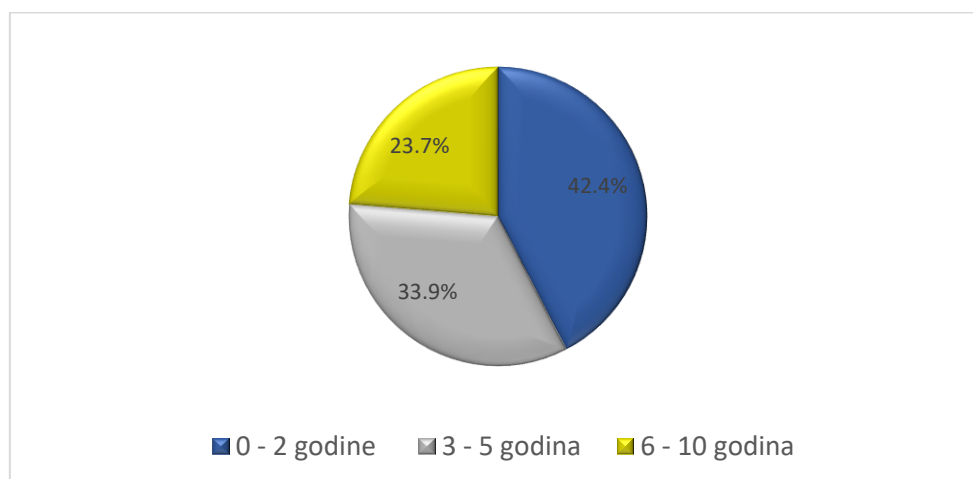
Veoma je značajno da su najbrojniji veoma iskusni profesionalci iz struke na čelu ovih ustanova. To ulijeva nadu i povjerenje da se procesi vode s visokim stepenom zastupljenosti svih elemenata iskustvenog učenja.



*Grafikon 1. Prikaz staža ispitanika*

### Mandatni period direktora

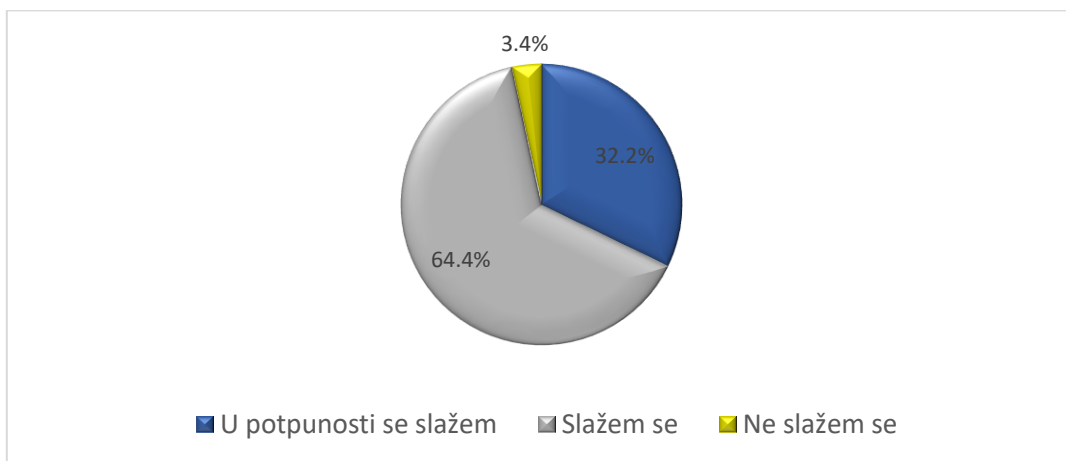
Među ispitanica najzastupljeniji su direktori u prvom mandatu. Potom slijede oni koji su na kraju prvog mandata ili su tek ušli u drugi. Najmanje su zastupljeni direktori u drugom mandatu.



*Grafikon 2. Prikaz mandatnog perioda direktora*

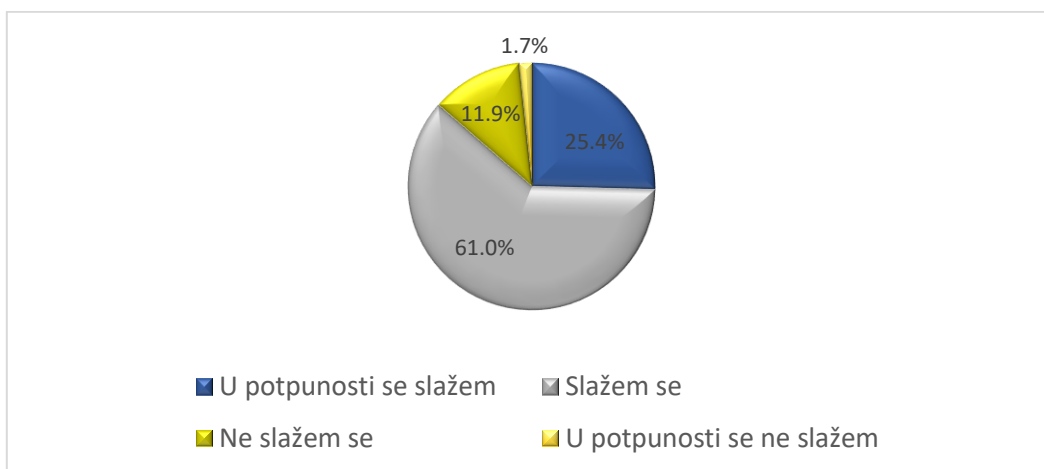
### Izjave direktora škola prema postavljenim tvrdnjama

Direktori su davali svoja mišljenja u kojoj se mjeri slažu da su nastavnici u njihovoj školi realizirali nastavu prema predmetnom kurikulumu tokom školske 2022/2023. godine.



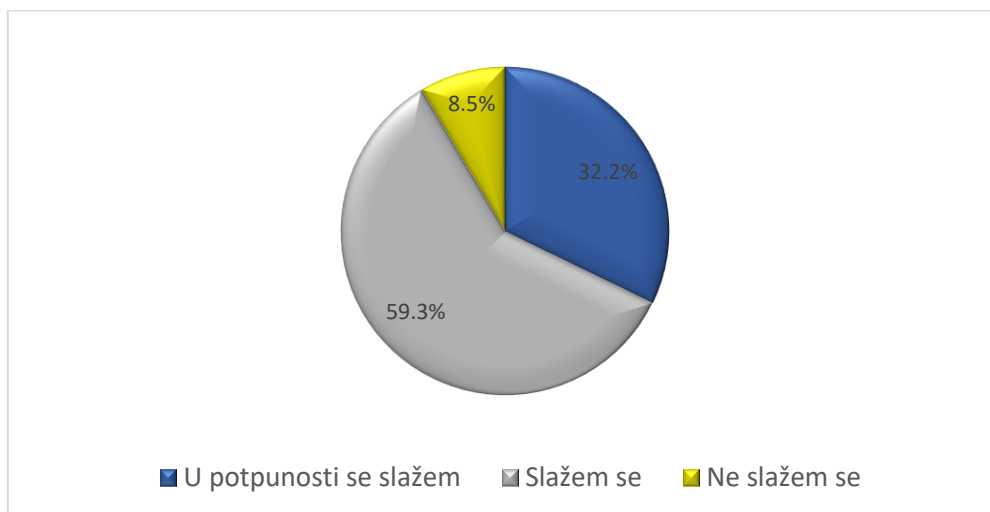
Grafikon 3. Implementacija predmetnih kurikuluma

Vidljivo je da se u gotovo 65% škola čiji su direktori učestvovali u istraživanju implementacija predmetnih kurikuluma desila *u potpunosti* u nastavnom procesu. Ovaj podatak govori da kurikularna reforma nije zahvatila sve školske zajednice istim intenzitetom kako je bilo očekivano na osnovu Odluke o donošenju Nastavnog plana i programa za osnovnu školu, Odluka o donošenju Nastavnog plana i programa za gimnaziju, za srednje škole za stručno obrazovanje i obuku – IV stepen, za srednje škole za stručno obrazovanje i obuku – III stepen, od 29. 8. 2022. godine.



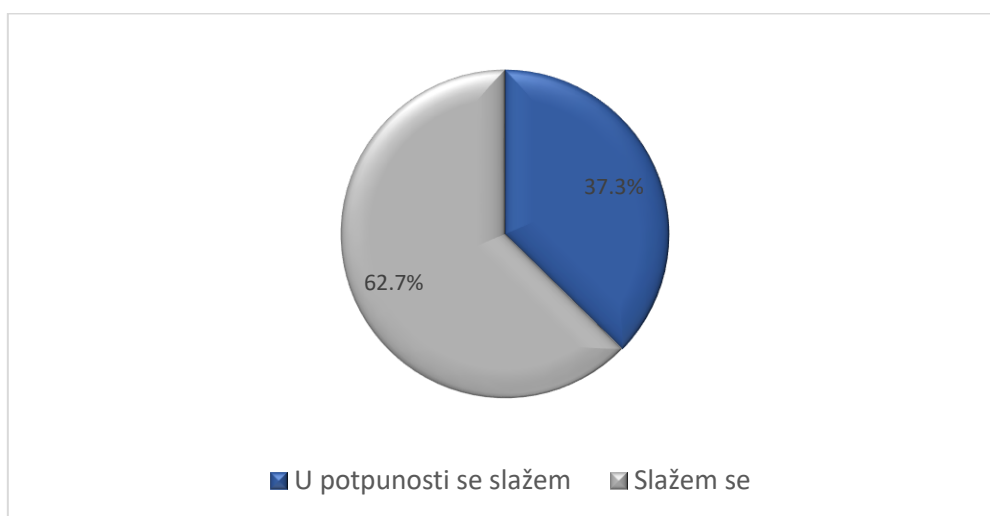
Grafikon 4. Nastavno osoblje upoznato s kurikularnom reformom

Što se tiče upućenosti nastavnog osoblja u kurikularnu reformu, oko 85% direktora izjavljuje da se *u potpunosti slaže* ili *se slaže* da je to proces koji nastavnici dovoljno razumiju.



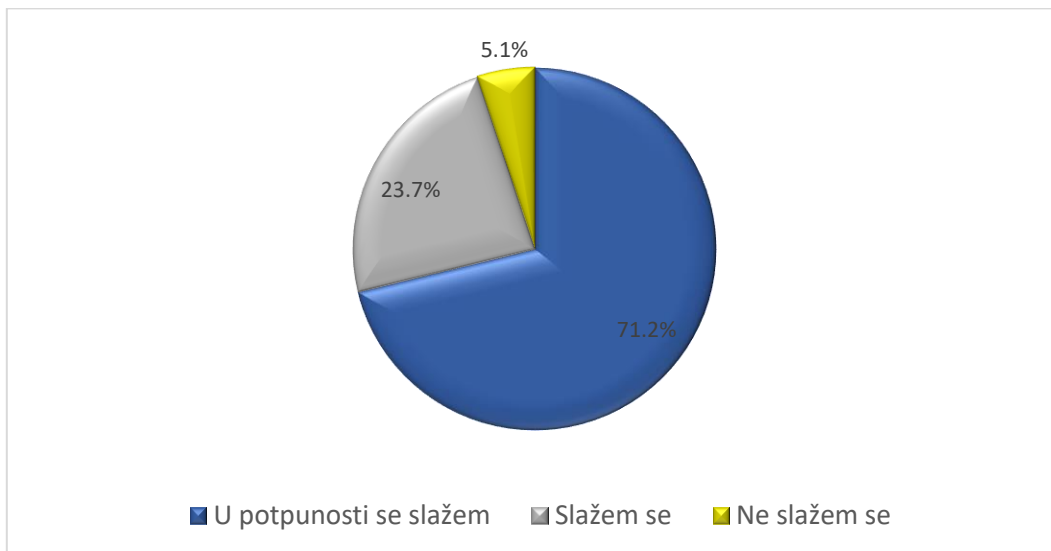
*Grafikon 5. Nastavno osoblje imalo je dovoljno stručne podrške*

Nisu svi nastavnici uspjeli pristupiti podršci s ciljem potpune pripremljenosti za implementaciju predmetnih kurikuluma, kako to vidi oko 8% anketiranih direktora. Ova podrška odnosila se na timove za podršku i Institut. Bilo bi dobro imati odgovor zašto se to desilo, odnosno da li je u pitanju nedostatak pojedinačnog angažmana nastavnika ili je protok informacija bio neadekvatan, manjkav ili zaustavljen.



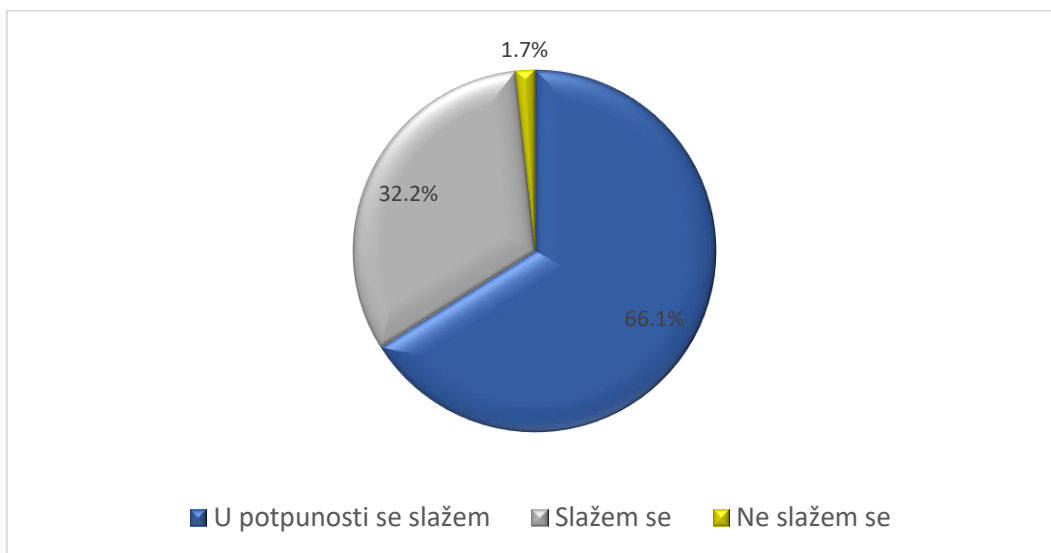
*Grafikon 6. Nastavnici su sarađivali i dijelili iskustva*

Veoma ohrabruje viđenje direktora da je kolaborativnost nastavnika bila prisutna, da nastavnici stvarno rade zajedno sa svrhom koja je povezana s poslom. Prema Keltchermans (2002), kolegijalnost nosi i podrazumijeva pozitivnu vrijednost, a posebno se to odnosi na podsticajne odnose između ravnopravnih članova. “Kolaborativnost i kolegijalnost se ne dešavaju u vakuumu, ad abstractum – u stvari je obrnuto, uvijek se javljaju u posebnom i određenom kontekstu škole, u posebnom trenutnom vremenu” (Živković, 2021).



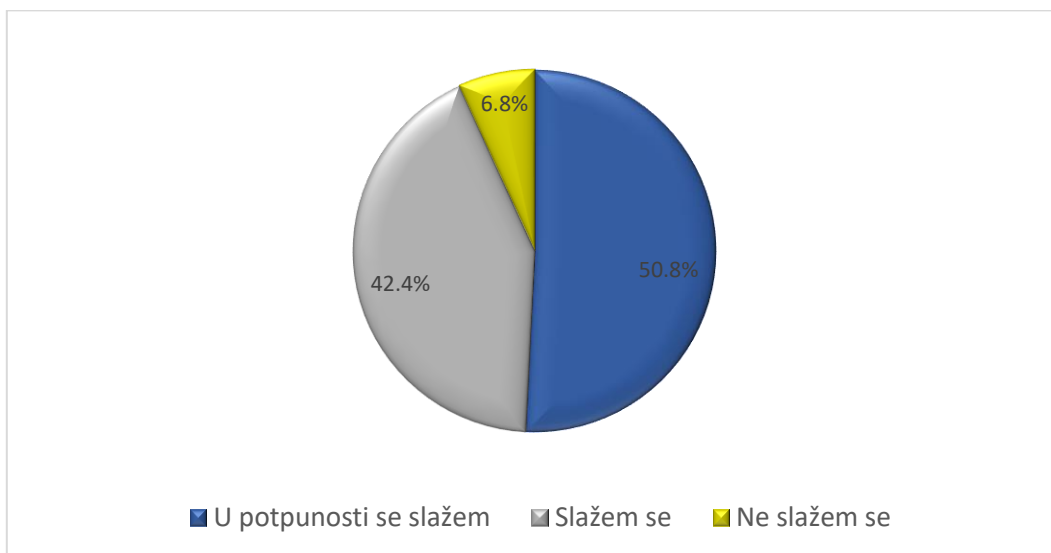
*Grafikon 7. Opredijeljenost direktora/ice da se umanje otpori*

Evidentno je da pojedini direktori nisu uložili nikakav trud da se promjene uvedu u učionice, ali i školske zajednice po pitanju novih paradigmi u obrazovanju. Uvođenje promjena u škole složen je proces koji zahtijeva postupnost, angažiranost ljudi, motivaciju i planiranje. Uloga direktora škole kod uvođenja promjena treba da bude snažna jer ona određuje kvalitet funkcioniranja škole. Prema izjavama direktora, njihova uloga u procesu uvođenja kurikuluma u nastavu vrlo je pozitivna i uspješno su uskladili aktivnosti po ovom pitanju.



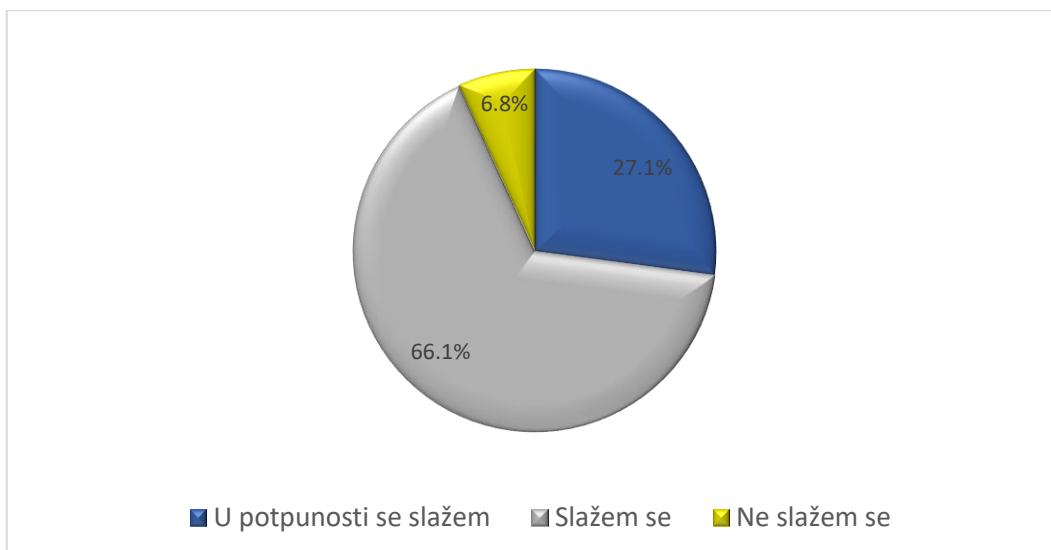
*Grafikon 8. Korisnost konsultacija prema njihovoj motivaciji*

Više od polovine, 66% anketiranih direktora, smatra da su njihove konsultacije s nastavnicima po pitanju kurikularnih promjena korisne i doprinose motivaciji koja je nužna za uvođenje promjena u školske zajednice.



*Grafikon 9. Stručna služba škole podstiče novu filozofiju*

Još jedna važna karika uvođenja promjena i sveobuhvatnog funkcioniranja škole jeste njena stručna služba. Filozofija kojom se zagovara novi pristup učenju i podučavanju imaće značajne resurse u ovoj stručnoj službi. Prema izjavama direktora, u većini škola stručne službe djeluju tako da potiču nove pristupe podučavanju i učenju, što je uvjet za kvalitetno ostvarivanje školskog programa i imperativa savremene škole.



*Grafikon 10. Roditelji učenika upoznati s promjenama*

Iz ugla direktora, roditeljima učenika koji su podučavani po ishodima učenja ova je promjena veoma poznata. U jednoj manjoj mjeri to je isključeno. Smatramo da se odlučnim mjerama i posvećenim pristupom u svakoj ustanovi može prevazići nerazumijevanje pristupa nastavi prema predmetnim kurikulumima.

Interesovalo nas je da li se odgovori direktora osnovnih i srednjih škola na tvrdnje navedene u mjernom instrumentu statistički značajno razlikuju u odnosu na spol, godine staža u obrazovanju i godine staža na poziciji direktora ustanove.

Tabela 2. *Testiranje razlika procjene direktora u odnosu na spol*

Spol	N	M	t	p
Muški	39	1,6026	-0,510	0,612
Ženski	21	1,6548		

Tabela 3. *Testiranje razlika procjene direktora u odnosu na godine staža*

Ispitanici	N	M	F	p
11-20	20	1,63	0,220	0,803
21-30	34	1,60		
preko 30	6	1,71		

Tabela 4. *Testiranje razlika procjene direktora u odnosu na godine staža*

Ispitanici	N	M	F	p
0-2 godine	25	1,7250	1,474	0,238
3-5 godina	20	1,5813		
6-10 godina	14	1,5357		

Bez obzira na spol, godine staža u obrazovanju i godine staža na poziciji direktora ustanove, nije utvrđena statistički značajna razlika ni na jednom od postavljenih parametara, ali uvidom u aritmetičke sredine odgovora ispitanika može se zaključiti da su opredijeljeni za pozitivne promjene koje kurikularna reforma sa sobom nosi.

## Literatura:

Kelchtermans, G., & Ballet, K. (2002). *The Micropolitics of Teacher Induction: A Narrative-Biographical Study on Teacher Socialization*. *Teaching and Teacher Education*, 18, 105-120. [http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00053-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00053-1)

Klun, D., *Upravljanje promjenama u osnovnoj školi u sklopu zahtjeva projekta e-Škole*, Undergraduate thesis/Završni rad, Sveučilište u Zagrebu, Fakultet organizacije i informatike (pristupljeno 2. 11. 2023. <https://repozitorij.foi.unizg.hr/islandora/object/foi%3A6447/datastream/PDF/view>)

Ristić, Ž. (2006). *O istraživanju, metodi i znanju, drugo izdanje*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, str. 350.

Živković, P. (2021). *Saradnja nastavnika: Zašto su nam kolege potrebne?* U: "Pedeutološki ogledi" (pp. 219-248) Fakultet pedagoških nauka, maj 2021.





---

## ANALIZA UPITNIKA ZA TIMOVE PODRŠKE IMPLEMENTACIJI KURIKULUMA OSNOVNIH I SREDNJIH ŠKOLA KANTONA SARAJEVO

Skala procjene korištena u istraživanju sadrži 9 tvrdnji s četiri modaliteta ponuđenih odgovora (*u potpunosti se slažem, slažem se, ne slažem se i u potpunosti se ne slažem*). Pouzdanost skale procjene testirana je izračunom Cronbach alpha koeficijenta, koji iznosi 0,855, što predstavlja visoku unutrašnju konzistentnost mjernog instrumenta. Provedeno je istraživanje kako bi se dobili odgovori na postavljene tvrdnje izabranog uzorka “kako bi mogli odrediti određenu distribuciju ponašanja, mišljenja i stavova u osnovnom skupu” (Ristić, 2006).

U Tabeli 1. prikazane su frekvencije, procenti i aritmetička sredina procjene kvalitete saradnje i implementacije predmetnih kurikuluma.

Tabela 1. *Skala procjene ispitanika o kvaliteti saradnje*

Rang	Tvrdnja	U potpunosti se slažem		Slažem se		Ne slažem se		U potpunosti se ne slažem		M
		f	%	f	%	f	%	f	%	
		1	Mogao sam se obratiti saradniku iz Instituta kad god mi je to bilo potrebno	56	93,3	4	6,7	0	0	
9	Zajedničko planiranje	46	76,7	14	23,3	0	0	0	0	<b>1,23</b>
2	Smatram da sam dobio dovoljno podrške od saradnika iz Instituta	43	71,7	16	26,7	1	1,7	0	0	<b>1,30</b>
3	Stvorili smo saradničko okruženje u grupi i razmjenjivali materijale potrebne za rad	31	51,7	24	40	4	6,7	1	1,7	<b>1,58</b>
7	Izmijenjeni rad u drugom polugodištu bio je prihvatljiviji	18	30	34	56,7	6	10	2	3,3	<b>1,87</b>
8	Spremnost za realizaciju zajedničkog projekta	11	18,3	36	60	13	21,7	0	0	<b>2,03</b>
4	Interes za primjenu savremenih strategija	11	18,3	34	56,7	14	23,3	1	1,7	<b>2,08</b>
5	Razumijevanje paradigme	8	13,3	35	58,3	15	25	2	3,3	<b>2,18</b>
6	Primjena formativnog praćenja	9	15	27	45	22	36,7	2	3,3	<b>2,28</b>
<b>UKUPNO</b>		<b>233</b>	<b>43,1</b>	<b>224</b>	<b>41,5</b>	<b>75</b>	<b>13,9</b>	<b>8</b>	<b>1,5</b>	<b>1,74</b>

Redoslijed prikaza tvrdnji unutar Tabele 1. uređen je na način da su tvrdnje rangirane prema vrijednosti aritmetičke sredine odgovora ispitanika tako da, što je niža vrijednost aritmetičke sredine, to je pozitivnija procjena člana tima o kvaliteti saradnje i implementacije predmetnih kurikuluma.

Tokom perioda podrške stručni timovi održavali su redovne sastanke s implementatorima. Ovaj model uključivao je sastanke na sedmičnom nivou. Redovni susreti uživo ili putem online servisa služili su za konsultacije, radionice, dijeljenje primjera dobrih praksi, kreiranje priprema i različitih materijala za implementaciju predmetnih kurikuluma. Ta uloga uključivala je sljedeće:

- Podršku implementaciji predmetnih kurikuluma u nastavnom procesu u periodu od septembra do juna školske 2022/2023. godine i podršku planiranju na godišnjem, mjesečnom i dnevnom nivou te davanje prijedloga (urneka) nastavnih materijala, primjera dobre prakse;
- Pripremu za implementaciju sastanaka za dodijeljenu grupu nastavnika. Nastavnici pripremaju i dostavljaju unaprijed povratnu informaciju, pitanja i nejasnoće dodijeljenom članu tima. Član tima evidentira povratne informacije, pitanja i nejasnoće i koristi ih kao pokazatelj za pripremanje sastanaka, sadržaja i materijala za sastanak. Sastanak se implementira kao grupna aktivnost uživo ili putem dogovorene platforme u elektronskom okruženju;
- Održavanje sastanaka za dodijeljenu grupu nastavnika na sedmičnom nivou u periodu septembar-decembar, odnosno najmanje dva na mjesečnom nivou u periodu mart-juni školske 2022/2023. godine;
- Pružanje individualne e-mail podrške za pripadajuće nastavnike, po potrebi. Značajno je da član tima pruža kontinuiranu individualnu podršku, ukoliko je ista potrebna, za pripadajuću grupu nastavnika;
- Prisustvo sastancima s timom za podršku iz JU Institut za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja KS po potrebi, a najmanje jednom mjesečno;
- Refleksija o provedenim aktivnostima, prednostima, nedostacima, prijedlozima i sugestijama za poboljšanje, formiranje liste najčešće postavljanih pitanja na temu implementacije predmetnih kurikuluma i odgovora na ta pitanja – kraj decembra 2022. godine, kraj juna 2023. godine;
- Pisanje izvještaja na mjesečnom nivou o pružanju podrške za implementaciju predmetnih kurikuluma u nastavni proces s jasno naznačenim brojem nastavnika koje član tima prati u periodu od septembra do decembra, odnosno mart-jun školske 2022/2023. godine;
- U periodu od marta do juna 2023. godine timovi za podršku su radili po tematskom modelu definiranom u Institutu (individualan rad i druga vrsta podrške koja se ukaže u dodijeljenoj grupi i dalje je ostala kao vid podrške).

Tokom januara 2023. godine Institut je pripremio i analizirao upitnike za implementatore i članove timova kako bi se dobile konkretne informacije o zadovoljstvu rada stručnih timova i Instituta, kao i o potrebi podrške tokom drugog polugodišta. Anketirani nastavnici kao i članovi timova izrazili su potrebu kontinuirane podrške u nastavku školske godine, ali smanjenim intenzitetom.

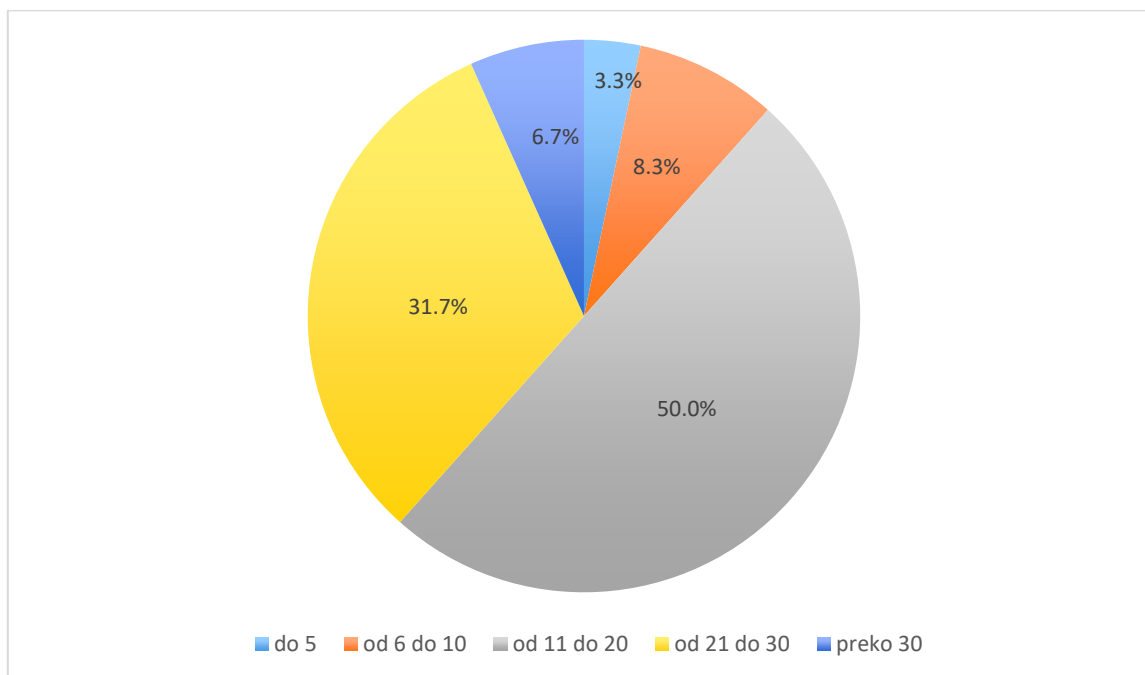
Institut je kontinuirano komunicirao s direktorima škola, posebno onih gdje se potvrdilo da proces implementacije ne teče na najbolji način. To je posebno bilo primijećeno u određenim srednjim stručnim i tehničkim školama, ali i nekim osnovnim školama. Ovaj pristup dao je djelimične rezultate tako što su se nastavnici aktivirali i češće učestvovali na radionicama timova.

Također su realizirane redovne posjete školama kako bi se utvrdili izazovi i teškoće s kojima se susreću implementatori. U hodu su one otklanjane putem razgovara i konkretnih pojašnjenja o svrsi uvođenja predmetnih kurikuluma u nastavni proces. Akteri ovih razgovora bili su direktori, pomoćnici direktora, pedagozi, psiholozi, nastavni kadar.

U mjesecu junu 2023. godine Institut je proveo istraživanje tako da su pozvani članovi timova za podršku predmetnih kurikuluma da popune anketni upitnik o saradnji s Institutom, implementaciji predmetnih kurikuluma i njihovim implementatorima u školama. Učešće u anketiranju uzeli su članovi stručnih timova u odnosu na nastavni predmet, što je i predstavljeno u Tabeli 2.

Tabela 2. Zastupljenost članova timova u istraživanju

Predmet	f
Razredna nastava	12
Informatika i programiranje	6
Engleski jezik	6
Fizika	5
BJK/HJK/SJK	5
Biologija	4
Tehnička kultura	4
Matematika	4
Tjelesni i zdravstveni odgoj	3
Hemija	2
Islamska vjeronauka	1
Građansko	1
Geografija	1
Njemački jezik	1
Arapski jezik	1
Historija	1
Turski jezik	1
Kultura religija	1
Društvo/Kultura/Religija	1
Ukupno članova timova koji su učestvovali u istraživanju	60



*Grafikon 1. Pregled godina staža anketiranih*

Prema godinama staža u obrazovanju, 50% anketiranih ima od 11 do 20 godina staža. To je upravo ona dominantna grupa koja ima iza sebe učešće u većini projekata koje je vodilo resorno ministarstvo s ciljem unapređenja nastavničkih kompetencija i ukupnog odgojno-obrazovnog ambijenta za učenike, nastavnike i cjelokupnu obrazovnu zajednicu. Nešto više od 30% ih ima između 21 i 30 godina staža u struci, a 8% članova ima od 6 do 10 godina staža. Skoro 7% je članova s više od 30 godina staža, a 3% njih ima do 5 godina staža.

Preko 93% anketiranih ističu da su se mogli obratiti koordinatore iz Instituta kada god su imali potrebu za tim i da su dobili odgovarajuću pomoć od uposlenika Instituta. To nam jasno ukazuje da je bila tijesna saradnja praćena kontinuiranom podrškom i rješavanjem svih izazova na koje su nailazili tokom prethodnog perioda. Ova komunikacija odvijala se u redovnim terminima i po potrebi, kako bi se razni upiti, sugestije, nerazumijevanja rješavali brzo i konkretno.

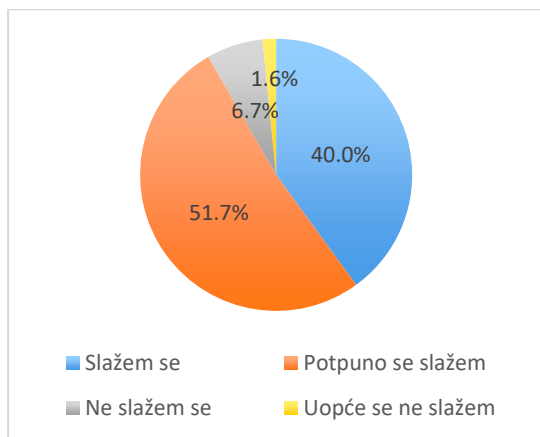
Veoma važan segment ovakve saradnje ticao se šire zajednice koja uči (timovi za podršku, nastavnici, stručne službe). Timovi su utjecali na njenu profesionalnost i posvećenost promjenama koje se zagovaraju. S tim u vezi, svaki nastavni predmet ili oblast imao je jednu dovoljno masovnu grupu s kojom je sarađivao, dijelio iskustva i materijale, provodio refleksiju i davao osvrte na dalje unapređenje procesa koji im je zajednički sadržilac.

Visok stepen slaganja nalazimo kod tvrdnje o profesionalnoj zajednici koja generira saradnju i razmjenjivanje materijala. Evidentno je da su timovi za podršku stvorili ambijent u kom nastavnici slobodnije nego ranije dijele svoje materijale i osjećaju da su upućeni jedni na druge. Institucionalna podrška široj zajednici koja uči dala je “vjetar u leđa” koji je omogućio da se nastavnici međusobno povezuju, a dodatnim tematskim planiranjem i programiranjem ukazano je na važnost jedinstvenog pristupa u svim nastavnim predmetima/oblastima i na svim nivoima podučavanja.

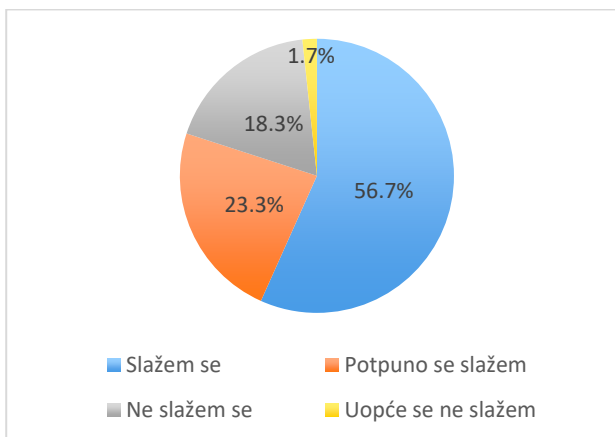
Oko 75% anketiranih ističe da su nastavnici pokazali interes za primjenjivanje savremenih strategija u nastavi. Pretpostavljamo da je jednim dijelom to rezultat kontinuiranih edukacija koje su usmjerene na jačanje stručnih kompetencija, a drugim dijelom zbog podrške koja je bila usmjerena na pripremanje i realiziranje nastave prema zahtjevima koje je pred njih stavio pristup podučavanju temeljen na jasnim pokazateljima učenja i podučavanja.

Naredne tvrdnje odražavaju procjenu članova timova bazirane na saradnji koja je trajala tokom podrške u prvoj godini implementacije predmetnih kurikuluma.

Uporedna ilustracija stvaranja *profesionalne zajednice* i interesa nastavnika za *primjenu savremenih strategija* u nastavi pokazuje posvećenost takvom pristupu.

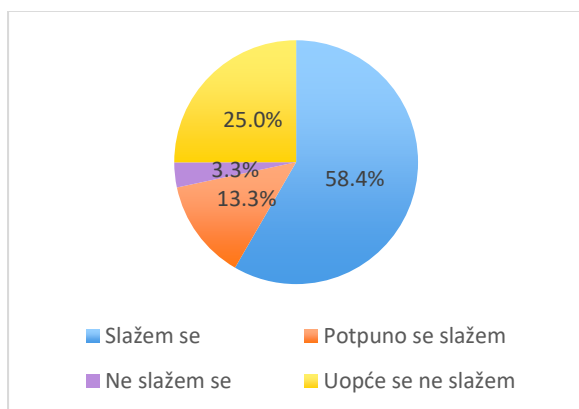


Grafikon 2. Profesionalna zajednica

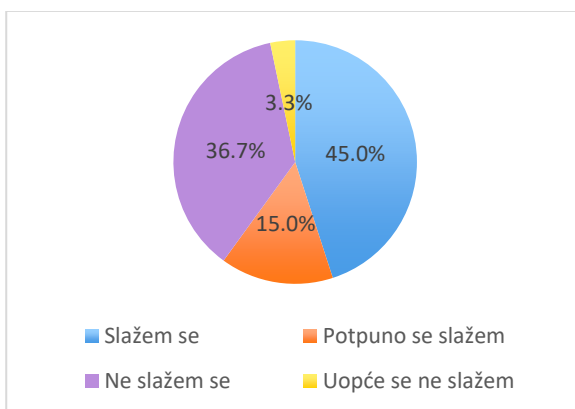


Grafikon 3. Primjena savremenih strategija

U kojoj mjeri nastavnici pokazuju razumijevanje paradigme učenja i podučavanja po *ishodima učenja* i osnaženosti primjene *formativnog praćenja*, najbolje pokazuje uporedna ilustracija ovih dviju varijabli, grafikoni 4 i 5. Približan stepen slaganja od oko 60% ispitanika ulijeva nadu za pozitivnim pomacima u nastavnoj praksi. S tim u vezi, izražavamo velika očekivanja od ove šire zajednice koja uči u periodu koji tek dolazi. Iz kontinuiteta u primjeni navedenog, očekivati je da će ovaj pristup saradnji, podršci, zajedničkom učenju odrediti dalje sistemsko unapređenje.



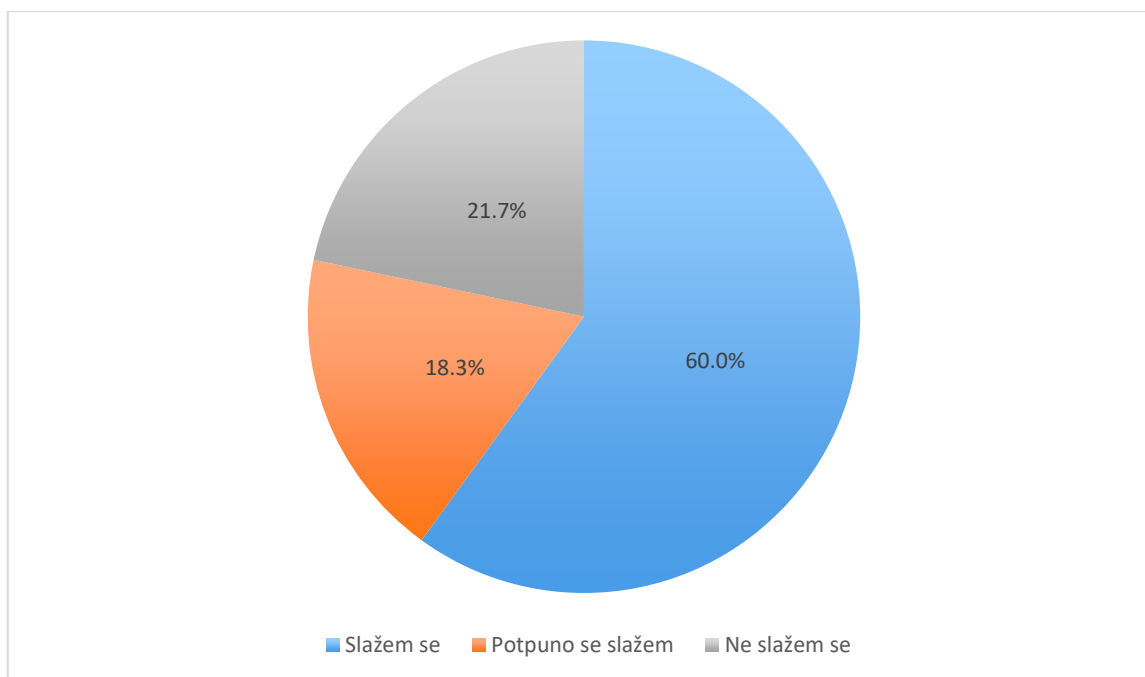
Grafikon 4. Primjena ishoda učenja



Grafikon 5. Primjena formativnog praćenja

Iz perspektive timova za podršku procesa podučavanja po ishodima učenja, četvrtina njih procjenjuje da nastavnicima još mnogo nedostaje razumijevanja paradigme podučavanja koja nije tipičnog tradicionalnog modela. Za razliku od prethodnog, timovi procjenjuju da formativno praćenje na skali neslaganja za samo oko 3% ispitanika nije uopće dostignuto u nastavnom procesu.

U kojoj je mjeri izražena spremnost nastavnika da zajednički realiziraju jedan projekt u narednoj školskoj godini bila je jedna od tvrdnji ankete. Možemo pretpostaviti da angažman članova timova jeste utjecao na spremnost nastavnika da zajednički realiziraju projekt. O ovoj pozitivnoj praksi govore i mnoge prezentirane ogledne aktivnosti u školskim zajednicama.



Grafikon 6. Spremnost nastavnika na zajedničko realiziranje projekta

Predstavnici Instituta prisustvovali su oglednim časovima na kojima se moglo vidjeti nastavničko udruživanje u realizaciji ovakvih projekata. Dakle, čini se da ovakav pristup praćenja i podrške daje rezultate u nastavnoj praksi, a daljim zagovaranjem može se očekivati dodatni napredak i svrsishodnost ovakvih školskih aktivnosti.

Poseban segment predstavljalo je jačanje nastavničkih kompetencija. Osnaženi u zajedničkom planiranju po kurikulumu, formativnom praćenju i primjeni savremenih tehnika učenja i podučavanja, nastavnicima predstavlja značajan resurs. Postavili smo jedno pitanje otvorenog tipa gdje su svi ispitanici mogli dati odgovor na upit:

*Kako jačati kompetencije nastavnika na putu zajedničkog planiranja?*

Izdvajamo nekoliko odgovora koji pokazuju kako timovi za podršku gledaju na osnaživanje stručnih kompetencija nastavnika:

- “Pojačati edukaciju i motivaciju nastavnika za učenje novih strategija i metoda podučavanja.”;

- “Obezbijediti dovoljno nastavnih materijala i podrške od menadžmenta škole.”;
- “Većina nastavnika misli da se već međupredmetno povezuje na svojim časovima, međutim, nisu svjesni da to povezivanje uglavnom zbunjuje učenike i ne vodi ka ostvarivanju ishoda. Da bi planirali međupredmetno povezivanje, nastavnici trebaju prvo povezivati aktivnosti učenika s ishodima učenja, fokusirati nastavu na istraživanje na času i planiranje aktivnosti na časovima. Treba osnažiti kompetencije planiranja, ne predavanja.”;
- “Smatram da nastavnici dovoljno poznaju materiju, imaju ideje, ali pokazuju određenu dozu indolentnosti i nezainteresiranosti jer za ovakav koncept nastavnog procesa treba izdvojiti dodatno vrijeme i uložiti više truda, a na to često nisu spremni.”;
- “Smatram da je problem u nastavnicima, oni su ti koji moraju imati želju i volju za promjene.”;
- “Većina nastavnika se osjeća još nesigurno da to radi (zajedničko planiranje), ali uz dalju podršku Instituta (koordinatora grupe i predstavnika Instituta) može se očekivati da će sve više dobijati želju i sigurnost. Nastavnicima je potrebno da imaju uvijek osobu kojoj se mogu obratiti da provjere da li ispravno postupaju.”;
- “Razgovarati sa nastavnicima o specifičnostima njihovog demotivisanog pristupa za saradnju.”;
- “Mislim da su kolege shvatile, ali da su još nesigurni u implementaciji da li je to baš tako kako su uradili tačno, a svi su tražili primjer urađene pripreme pa da na osnovu toga oni rade ili doraduju.”

Zanimalo nas je da li postoji statistički značajna razlika u odgovorima članova timova u odnosu na spol i godine staža u obrazovanju.

Tabela 3. Testiranje razlika procjene članova timova u odnosu na spol

Spol	N	M	T	p
Ženski	54	1,75	<b>0,427</b>	<b>0,671</b>
Muški	6	1,67		

Tabela 4. Testiranje razlika procjene članova timova u odnosu na godine staža

Ispitanici	N	M	F	p
0 do 10	7	1,79	<b>0,664</b>	<b>0,519</b>
11 do 20	30	1,79		
21 do 40	23	1,66		

Nakon izvršene analize dobijenih odgovora nije utvrđena statistički značajna razlika u odgovorima ispitanika na navedene tvrdnje mjernog instrumenta.

Naredni dio otkriva odgovore timova za podršku po pitanju *prednosti implementacije nastave bazirane na ishodima učenja* koje možemo svrstati u nekoliko tipova odgovora:



- ▶ Učenik u fokusu uz aktivnosti koje ga motiviraju, jačaju njegove kompetencije i kritičko promišljanje;
- ▶ Međusobna saradnja kako učenika, tako i nastavnika, implementacija naučenog znanja kroz primjenu;
- ▶ Veća sloboda nastavnika u upravljanju učionicom, odabiru strategija i tehnika podučavanja i vrednovanja;
- ▶ Olakšano pisanje nastavnih priprema za časove (dnevno i sedmično planiranje).

Možemo zaključiti da nastava usmjerena na učenike u budućnosti treba dati bolje rezultate kako na planu učeničkih postignuća i njihovih karakternih osobina, tako i na planu zadovoljstva školskih zajednica u ostvarivanju svojih nastavnih ciljeva. Saradnja koja se ostvaruje u školskim zajednicama i van njih omogućava međupredmetno povezivanje, realiziranje zajedničkih projekata i praćenje učeničkih postignuća na nivou jedne projektne aktivnosti kroz različite nastavne predmete/oblasti.

## Literatura:

Kelchtermans, G., & Ballet, K. (2002). The Micropolitics of Teacher Induction: A Narrative-Biographical Study on Teacher Socialization. *Teaching and Teacher Education*, 18, 105-120. [http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00053-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00053-1)

Klun, D., *Upravljanje promjenama u osnovnoj školi u sklopu zahtjeva projekta e-Škole*, Undergraduate thesis/Završni rad, Sveučilište u Zagrebu, Fakultet organizacije i informatike (pristupljeno 2. 11. 2023. <https://repozitorij.foi.unizg.hr/islandora/object/foi%3A6447/datastream/PDF/view>)

Ristić, Ž. (2006). *O istraživanju, metodi i znanju, drugo izdanje*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, str. 350.

# Zaključci i preporuke

1

u svrhu ostvarivanja boljih akademskih postignuća učenika, nastavu treba orijentisati na učenika u kontekstu ostvarenja potpunih interesovanja i potencijala

2

pristup podučavanju i učenju na temelju pojedinačnih potreba i interesa učenika omogućava podsticanje i razvijanje različitih vještina, među njima i metakognitivnih, kako bi učenici kontrolirali i regulirali svoj proces učenja i ostvarili što bolje rezultate nakon završetka procesa učenja

3

nastavnik treba da mijenja strukturu časa kad većina učenika teško razumije nastavnu temu

4

nastavnik može dati povratne informacije o učeničkim postignućima tokom svih časova, a ne samo na časovima procjene učeničkih postignuća uz odgovarajuće tehnike koje će učenike angažirati svrsishodnijem učenju

5

tehnike se mogu odnositi na nastavni sadržaj ili na održavanje učenikove pažnje, što znači da se mogu koristiti u svim dijelovima nastavnog časa

6

nastavnik treba stvoriti pretpostavke za razvoj vještina praćenja i samovrednovanja učenja učenika

7

povratne informacije treba usmjeriti ne samo na znanja i vještine koje se od učenika očekuju, nego se očekuje i da jasno ukažu na to kako učenici mogu poboljšati svoju izvedbu ili poboljšati razumijevanje teme o kojoj se radi

8

nastavnik učenicima treba omogućiti da tokom nastavnog procesa uvide kako mogu unaprijediti svoje učenje

9

pristup formativnom vrednovanju odnosi se na proces prikupljanja kvalitativnih opisnih povratnih informacija o potrebama učenika, njegovom učenju i napredovanju sa svrhom davanja prijedloga za unapređenje učenikovog znanja

10

nastavnik treba s učenicima više raditi na razvijanju sposobnosti planiranja učenja, evaluiranja rezultata učenja, identifikovanja mogućnosti za lakše učenje i razumijevanje kako bi dogradili ranije stečeno znanje i koristili ga u različitim kontekstima

11

od školskog menadžmenta i stručnih službi očekuje se da stvaraju klimu u školskoj zajednici koja odražava spremnost za kolegijalnu saradnju i unapređenje procesa na nivou škole

12

očekuje se da se u školskim zajednicama uspostavi zajedničko planiranje godišnjeg plana i programa na temelju predmetnih kurikuluma

13

osigurati opredijeljenost školskih zajednica za pozitivne promjene koje kurikularna reforma sa sobom nosi i preporučuje se njegovanje ovog pristupa

14

učenike treba staviti u fokus aktivnosti koje ga motiviraju, jačaju njegove kompetencije i kritičko promišljanje

15

veća sloboda nastavnika u upravljanju učionicom, odabir strategija i tehnika podučavanja i vrednovanja treba da bude u funkciji poboljšanja akademskih postignuća učenika

16

evidentno je da kurikularni pristup uspostavlja olakšano pisanje nastavnih priprema za časove (dnevno i sedmično planiranje)

17

potrebno je uspostaviti saradnju okruženja koje omogućava razmjenjivanje iskustva, nastavnih materijala i pozitivnih praksi

JU Institut za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja Kantona Sarajevo