

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

ANALIZA

UPITNIKA ZA UČENIKE, NASTAVNIKE, DIREKTORE I
TIMOVE ZA PODRŠKU
NA KRAJU ŠKOLSKE 2023/2024. GODINE

SARAJEVO, 2025. GODINE

ANALIZA

UPITNIKA ZA UČENIKE, NASTAVNIKE, DIREKTORE I
TIMOVE ZA PODRŠKU
NA KRAJU ŠKOLSKE 2023/2024. GODINE

SARAJEVO, 2025. 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, JU Institut za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja Kantona Sarajevo

DTP:

Damir Mušanović, JU Institut za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja Kantona Sarajevo

ISBN 978-9926-566-02-9

CIP zapis dostupan u COBISS sistemu Nacionalne i univerzitetske biblioteke BiH pod
ID brojem 66302982

Upravni odbor JU Instituta za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja Kantona Sarajevo usvojio je dokument
“Analiza upitnika za učenike, nastavnike, direktore i timove za podršku na kraju školske 2023/24. godine” na 47.
sjednici 21. 7. 2025. godine.

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

SADRŽAJ

6. str.	Uvod
7. str.	Analiza upitnika za učenike 1. razreda srednjih škola Kantona Sarajevo
24. str.	Analiza upitnika za nastavnike osnovnih i srednjih škola Kantona Sarajevo
53. str.	Analiza upitnika za direktore osnovnih i srednjih škola Kantona Sarajevo
66. str.	Analiza upitnika timova za podršku

Uvod

Kvalitet nastave multidimenzionalan je pojam i ovom pitanju se posvećuje velika pažnja u svijetu budući da donosi brojne efekte na obrazovni proces i razvoj učenika. Nastava koja ima obilježja i indikatore kvaliteta nastave, kao što su odjeljska klima, jasna struktura nastave, individualno podsticanje, različitost metoda, transparentnost očekivanih postignuća (Ćatić i Halilović, 2013), omogućit će učenicima da steknu trajno i održivo akumuliranje znanja koje će koristiti u daljem životu. Obrazovanje takvog pojedinca stvara dobre društvene vrijednosti, razvoj ljudskog kapitala, a obrazovnu zajednicu čini učinkovitom. Ma koliki izazov predstavljala takva praksa, ona je temelj poboljšanja ukupnog obrazovnog sistema. Nastavnici inovativnim metodama i tehnikama, kojima će svakom učeniku pružiti jednake prilike za optimalan rast i razvoj vlastitih kompetencija, stvaraju situaciju učenja primjerenu individualnim različitostima, a svoje zanimanje shvataju kao stalno učenje. Treba dodati da je za kvalitet nastave potreban angažman i uključenost svih učesnika obrazovnog sistema.

Povećanje motivacije kod nastavnika za njihovu ulogu edukatora, a kod učenika za učenjem i aktivnim učešćem u nastavi, za posljedicu treba imati ostvarenje ishoda učenja. Kvalitetna nastava vodi do boljih akademskih rezultata. U svjetlu ovog istraživanja možemo ukazati na istraživački pristup u podučavanju koji je učinkovitiji od tradicionalnog, a podržava razvoj mišljenja i rješavanja problema, što direktno dovodi do ostvarenja boljih akademskih postignuća (Prince i Felder, 2007).

U Kantonu Sarajevo tokom školske 2023/2024. godine implementirani su nastavni planovi i programi/predmetni kurikulumi zasnovani na ishodima učenja (PK) u prvom, drugom, petom i šestom razredu osnovnog obrazovanja, te u pojedinim nastavnim predmetima viših razreda koji su počeli s implementacijom tokom 2022/2023. školske godine. U srednjem obrazovanju ovaj proces zahvatio je prvi i drugi razred gimnazijskih programa, kao i općeobrazovne nastavne predmete stručnog obrazovanja. Kako bi se pružila adekvatna podrška implementaciji ovih nastavnih planova i programa i provođenju kurikularne reforme u Kantonu Sarajevo od školske 2022/2023. godine, krenulo se postepenim obuhvatom pojedinih razreda.

U mjesecu junu 2024. godine JU Institut za razvoj preduniverzitetskog obrazovanja Kantona Sarajevo (Institut) proveo je istraživanje među učenicima prvih i drugih razreda srednjeg obrazovanja, nastavnicima implementatorima, direktorima škola i članovima timova za podršku predmetnih kurikuluma, putem upitnika posebno kreiranih 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 1 177 učenika prvih i drugih razreda srednjeg obrazovanja, 377 nastavnika implementatora, 73 direktora škola i 55 članova timova za podršku. Molba za učešće u istraživanju zajedno s linkom na sam upitnik dijeljena je preko platforme za e-poštu Gmail. Ispitanici su dobili jasna uputstva o svrsi istraživanja, načinu popunjavanja upitnika te zadržavanju prava na anonimnost. 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 Sarajevo. Poseban doprinos ove analize ogleda se u kontekstu smjernica za unapređenje kvaliteta uvođenja kurikuluma u nastavni proces.

Upravo analiza podataka ovog i sličnih istraživanja mogu doprinijeti nastavi usmjerenijoj na učenike, a 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.

Tim Instituta angažiran na analizi



ANALIZA UPITNIKA ZA UČENIKE 1. I 2. RAZREDA SREDNJIH ŠKOLA KANTONA SARAJEVO

“Uvijek postoje
rješenja koja
stvaraju bolja
stanja od
postojećih.”

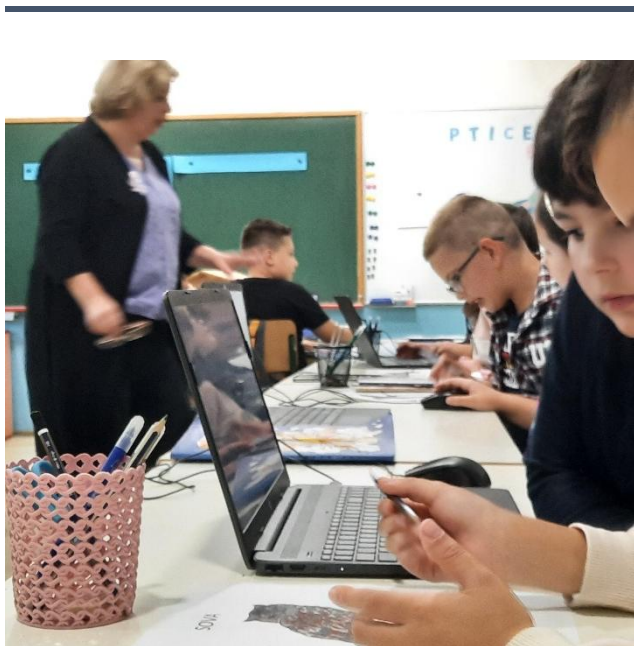
- Nepoznat
autor





Druga godina implementacije nastavnih planova i programa / predmetnih kurikuluma zasnovanih na ishodima učenja upotpunit će se analizom procjene učenika prvih i drugih razreda srednjih škola Kantona Sarajevo na tvrdnje o kvalitetu nastave zasnovane na ishodima učenja.

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 1 177 učenika prvih i drugih razreda srednjih škola Kantona Sarajevo koje su obuhvaćene implementacijom predmetnih kurikuluma (61% djevojčica i 39% dječaka). Približno je ujednačen broj učenika prvih (49%) i drugih (51%) razreda srednjih škola, a distribucija u pogledu vrste škole određuje gimnaziju sa 36%, a srednju stručnu školu sa 64%.

Primjena dokumenata

U drugoj godini primjene nastavnih planova i programa s definiranim ishodima učenja / predmetnim kurikulumima u svim srednjim školama obuhvaćeni su prvi i drugi 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 2023/2024. školske godine.



Skala procjene učenika o kvaliteti nastave usmjerene na učenika

Skala procjene sadrži 13 tvrdnji s odgovorima raspoređenim u četirima modalitetima: *nikad* ili *skoro nikad*, *na nekim časovima*, *na većini časova*, *na svakom času*. Pouzdanost skale procjene testirana je izračunom Cronbach Alpha koeficijenta, koji iznosi 0,930, što predstavlja izuzetno visoku unutrašnju konzistentnost mjernog instrumenta.¹

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

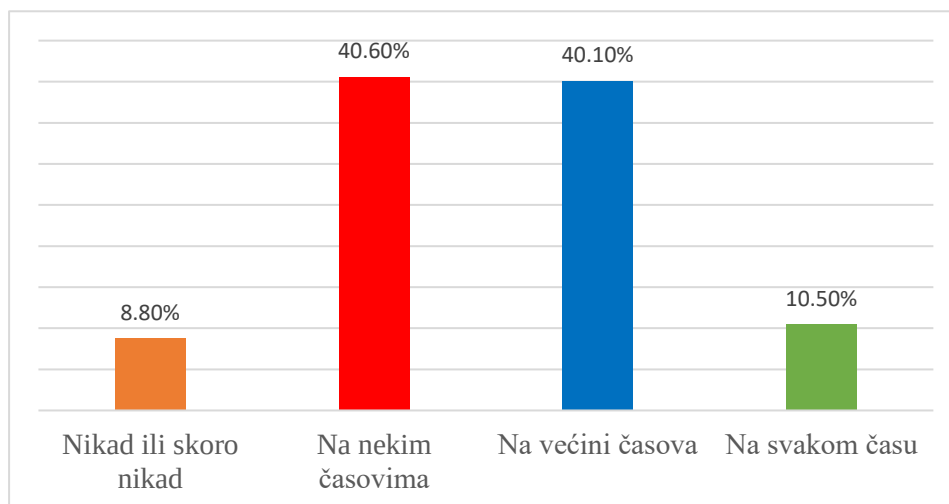
Tabela 1. Skala procjene učenika o kvalitetu nastave

Tvrđnje	Nikad ili skoro nikad		Na nekim časovima		Na većini časova		Na svakom času		A S
	f	%	f	%	f	%	f	%	
3 Nastavnik govori šta treba naučiti	81	6.9	398	33.8	470	39.9	228	19.4	2,72
2 Nastavnik postavlja pitanja za provjeru naučenog	76	6.5	413	35.1	461	39.2	227	19.3	2,71
4 Nastavnik objašnjava metode i tehnike vrednovanja	159	13.5	429	36.4	401	34.1	188	16.0	2,53
1 Nastavnik postavlja jasne ciljeve	103	8.8	478	40.6	472	40.1	124	10.5	2,52
6 Nastavnik pruža pojedinačnu pomoć	231	19.6	467	39.7	313	26.6	166	14.1	2,35
13 Nastavnik pruža mogućnost da vrednujem sebe i druge	272	23.1	451	38.3	287	24.4	167	14.2	2,30
5 Nastavnik prilagođava nastavu	237	20.1	502	42.7	321	27.3	117	9.9	2,27
11 Nastavnik koristi različite tehnike podučavanja	250	21.2	502	42.7	298	25.3	127	10.8	2,26
10 Nastavnik upućuje na poboljšanja postignuća	302	25.7	425	36.1	309	26.3	141	12.0	2,25
9 Nastavnik daje informaciju za poboljšanje	286	24.3	443	37.6	313	26.6	135	11.5	2,25
8 Nastavnik daje povratne informacije	254	21.6	522	44.4	289	24.6	112	9.5	2,22
7 Nastavnik mijenja strukturu časa	378	32.1	439	37.3	277	23.5	83	7.1	2,06
12 Nastavnik oblikuje nastavu da motivira učenike	383	32.5	457	38.8	235	20.0	102	8.7	2,05
UKUPNO	3.012	19,69	5.926	38,73	4.446	29,06	1.917	12,52	2,35

¹ Konstruirane skale mjernog instrumenta korištene su skale 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 najviši stepen procjene označen kao najpozitivniji, odnosno, što je stepen procjene viši, odgovor ispitanika pozitivniji je na navedene tvrdnje. Redoslijed prikaza tvrdnji unutar Tabele 1 uređen je tako da su tvrdnje rangirane prema vrijednosti aritmetičke sredine odgovora ispitanika.

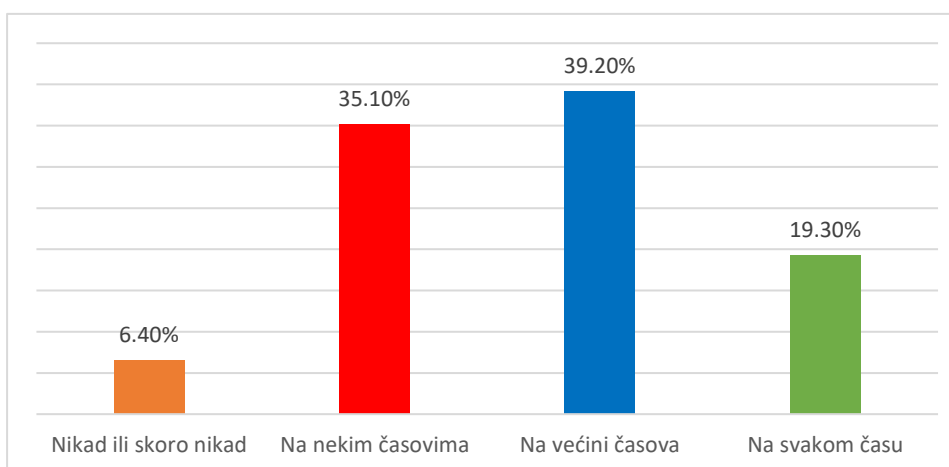
Procjena kvalitete nastave usmjerene na učenika



Grafikon 1. Nastavnik postavlja jasne ciljeve

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

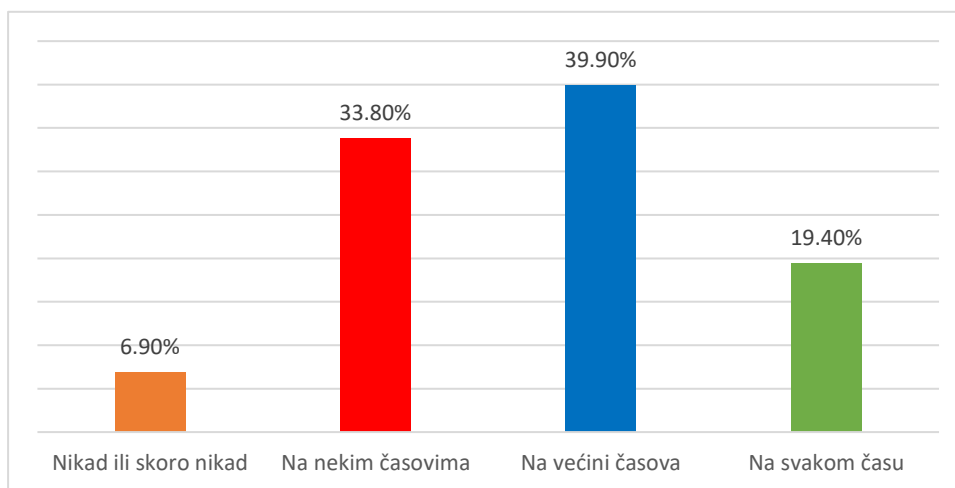
Većina ispitanika ukazuje da se na *svim časovima* ili bar *na većini njih* postavljaju pitanja s ciljem provjere nivoa razumijevanja naučenog.



Grafikon 2. Nastavnik postavlja pitanja kako bi provjerio razumijevanje naučenog

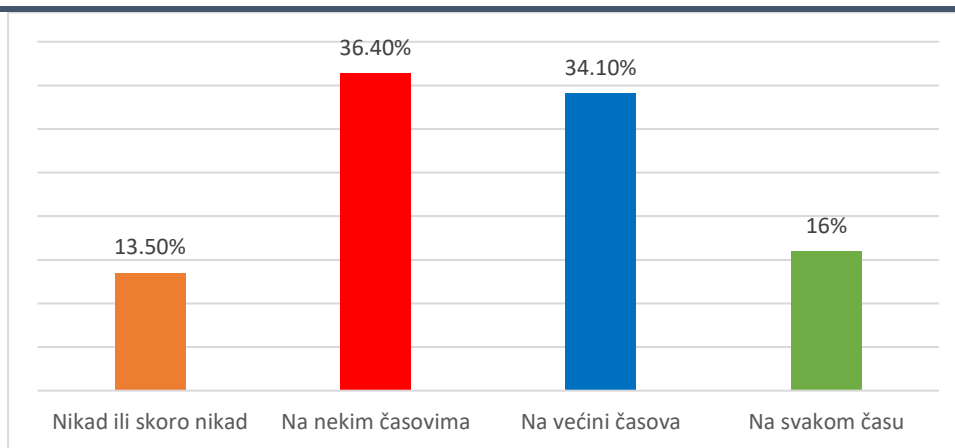
Približno dvije petine ispitanika izjavljuje da samo *na nekim časovima*, odnosno *nikad ili skoro nikad* nastavnik putem pitanja provjerava da li su učenici razumjeli predmet podučavanja (Grafikon 2).

Kao i za prethodnu tvrdnju, naredna odražava slično stanje. Zanimljivo je da komunikaciju nastavnika i učenika u pogledu direktne upute u ono šta treba naučiti oko 40% ispitanika označava samo za *neke časove*, odnosno *nikad ili skoro nikad*.



Grafikon 3. Nastavnik govori šta treba naučiti

Približno polovina ispitanika smatra da nastavnik objašnjava metode i tehnike ocjenjivanja *na svakom ili većini časova*, a njih oko 14% izjavljuje da se to *nikad ili skoro nikad* dešava i približno 36% ukazuje na takvu pojavu samo *na nekim časovima* (Grafikon 4). Praćenje, procjenjivanje i ocjenjivanje učenčkih postignuća složen je proces. Budući da postoje različiti elementi koji se prate kod učenika, prema Furlanu, to su znanje, radne vještine i navike, interesi, subjektivne sposobnosti, objektivne mogućnosti (Furlan, 1970, prema Andrilović i Čudina, 1985), potrebno je učenike informisati o funkciji ocjene i načinu ocjenjivanja. Ocjena ima različite funkcije, motivacijsku, informativnu, dijagnostičku, pa je potrebno odabrati adekvatne načine ocjenjivanja. Svaka ocjena treba biti potkrijepljena odgovarajućim komentarom. Prema Banić (2000), važno je kod učenika postići da uče sa zadovoljstvom i zanimanjem, da mogu ostvariti ono što se pred njih stavlja, da otkriju svoje mogućnosti i iskoriste ih. Očigledno da proces ocjenjivanja u učionici treba obogaćivati i usmjeriti više na osvještavanje učenika o svojim postignućima.



Grafikon 4. Nastavnik objašnjava metode i tehnike ocjenjivanja



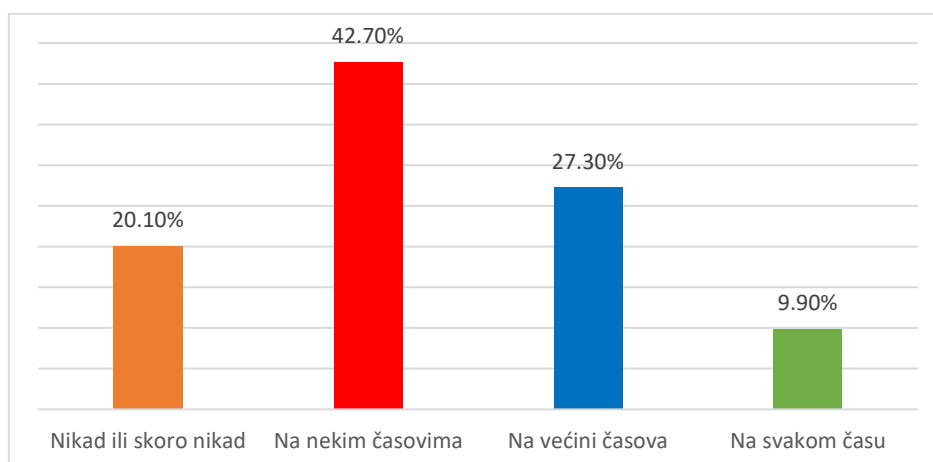
Aktivnim učenjem kroz različite oblike rada učenici razvijaju saradnju, kompetencije i socijalne vještine. Nastavna praksa treba naglasiti i važnost razvijanja učeničkih ideja jer one dovode do rješavanja problema u istraživačkoj nastavi.



Slične rezultate istraživanja o utjecaju saradničkog oblika rada dobili su i Peko i saradnici (2006), koji su pokazali kako su učenici koji dijele odgovornost tokom učenja više motivirani za rad te se kod njih razvija osjećaj uspjeha, odgovornosti i povjerenja.



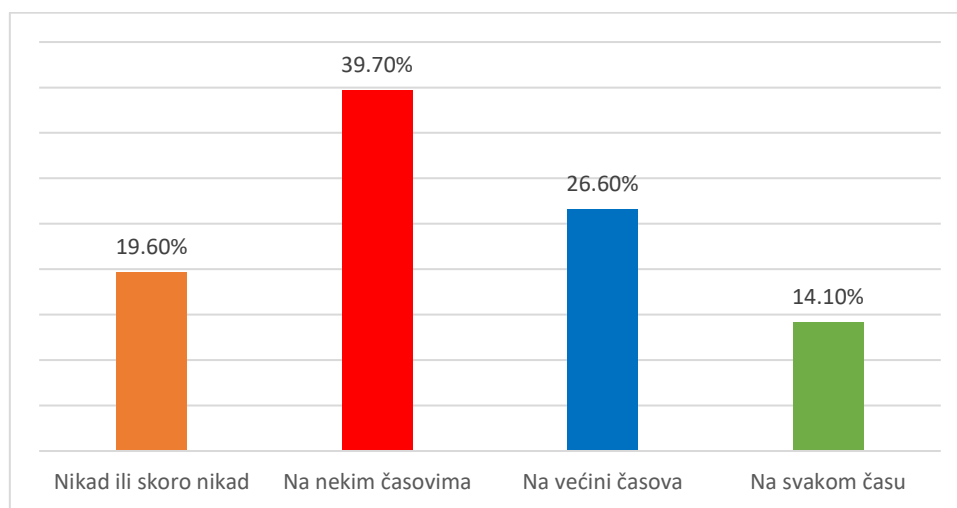
Učenici trebaju razviti sposobnosti organiziranja i reguliranja vlastitog učenja kako bi mogli samostalno učiti i prevladati teškoće u samom procesu učenja. Za to je potrebna učenička svjesnost vlastitih procesa razmišljanja, ali i znanje primjenjivanja strategija i metoda učenja (Organisation for Economic Co-operation and Development, 1999: 9, prema Harlen i Allende, 2009).



Grafikon 5. Nastavnik prilagođava nastavu prema potrebama i znanju odjeljenja

Ako bismo spojili kategoriju *na svakom času* i *većina časova*, odnosno *na nekim časovima* i *nikad ili skoro nikad*, dobili bismo približno dvotrećinsku prednost na strani nedovoljnog prilagođavanja nastave prema potrebama i znanju odjeljenja. Ovo upućuje na to da učenici procjenjuju kako nastavna praksa još nije u dovoljnoj mjeri opredijeljena ka tome da bude nastava prema karakteristikama učenika određenog odjeljenja. Dakle, ne odražava karakteristike autentičnog učenja koje proizlazi iz vlastitih interesa i potreba, što je pristup koji se kurikularnim promjenama zagovara. Pedagoško-didaktičko-metodički pristupi podrazumijevaju različite strategije i primjerene pristupe prilagođavanja sadržaja vodeći računa o odlikama učenika i njihovim sposobnostima. Pospiš (2003) navodi kako je učenje individualan proces kroz koji učenik treba ostvariti samog sebe prema svojim mogućnostima te da učenje treba biti prilagođeno učeniku i njegovim posebnim potrebama, a ne da se učenik treba prilagođavati unaprijed određenim pretpostavkama u vezi s brzinom i procesom učenja.

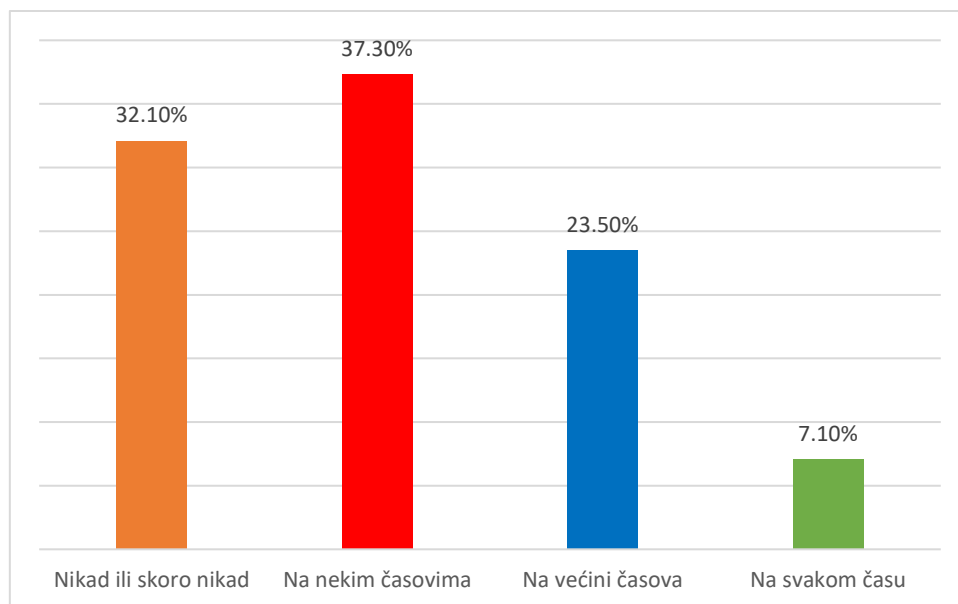
Jedan od načina kreiranja u nastavi ostvaruje se likovnim izražavanjem, pisanjem kreativnih tekstova, poezije, stvaranjem muzike ili filmova, a potiče se kreativnost i stvaralaštvo učenika, pri čemu oni na slobodniji način ostvaruju svoje ideje, a zatim prezentiraju ta kreativna postignuća (Bognar i Matijević, 2005).



Grafikon 6. Nastavnik pruža pojedinačnu pomoć učenicima kojima to treba

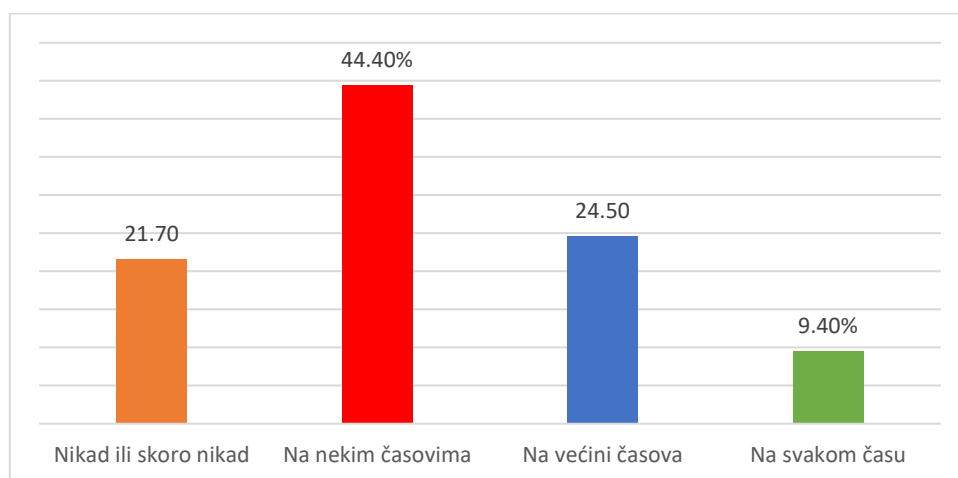
Kao nastavak prethodnog pokazatelja, slijedi primjer na Grafikonu 6, gdje je predstavljena pojedinačna pomoć učenicima koji pokazuju teškoće razumijevanja gradiva ili postavljenih zahtjeva. Naime, približno 60% ispitanika ukazuje da se samo na *nekim časovima*, odnosno *nikad ili skoro nikad* pruža pojedinačna pomoć, a u svrhu ostvarivanja podsticajne okoline, gdje se ne očekuje da se svi učenici dovedu na isti nivo znanja nego da se omogući svakom

učeniku razvoj punog potencijala. Na ove izazove diferencirana nastava daje odgovore, kako se mijenja brzina, nivo i način podučavanja, čime se ostvaruje prilagođavanje pojedinačnim potrebama učenika (Dukić, 2017). Adaptivno učenje daje mogućnost identificiranja snaga i slabosti učenika da bi se ponudili prilagođeni resursi i zadaci. Ovakav pristup osnažuje učenike da preuzmu kontrolu nad svojim učenjem i u konačnici obrazovnim putem.



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

Na Grafikonu 7 prikazano je da učenici procjenjuju kako nastavnici neke časove redizajniraju kada nastavnik ima jasne pokazatelje nerazumijevanja teme podučavanja kod učenika. Ono što nikako ne ide u prilog zadovoljstva jeste procent približno trećine ispitanika koji ukazuju da se to *nikada ili skoro nikada* ne dešava.



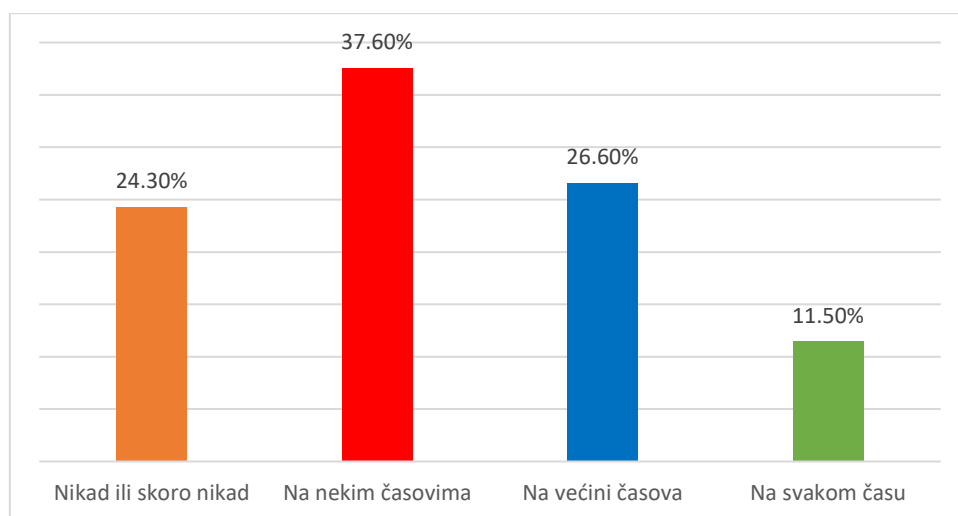
Grafikon 8. Nastavnik daje povratne informacije o učeničkim prednostima

Više od dvije trećine ispitanika izjavljuje da se povratna informacija dijeli samo *na nekim časovima*, odnosno *nikad ili skoro nikad*. Ovaj pokazatelj može upućivati da se povratne informacije češće dešavaju na časovima procjenjivanja učeničkih postignuća. Potrebno je istaknuti da efikasna povratna informacija naglašava jače strane učenika ističući šta učenik radi ispravno, te da ima svoje mjesto i van uobičajenih provjera znanja i vještina.



“Postizanje dobrih rezultata rada je putovanje, a ne konačno odredište.”

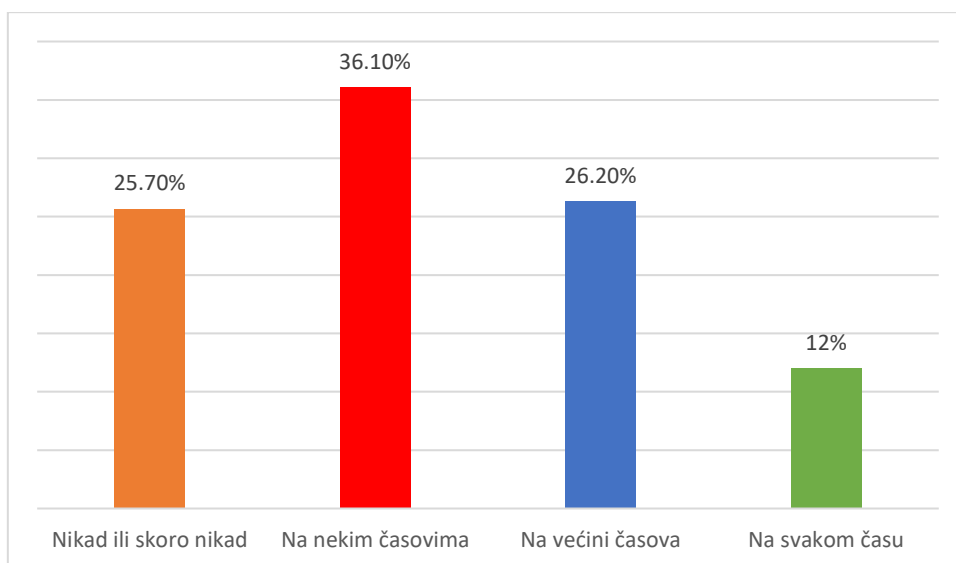
— Keneth Blanchard



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

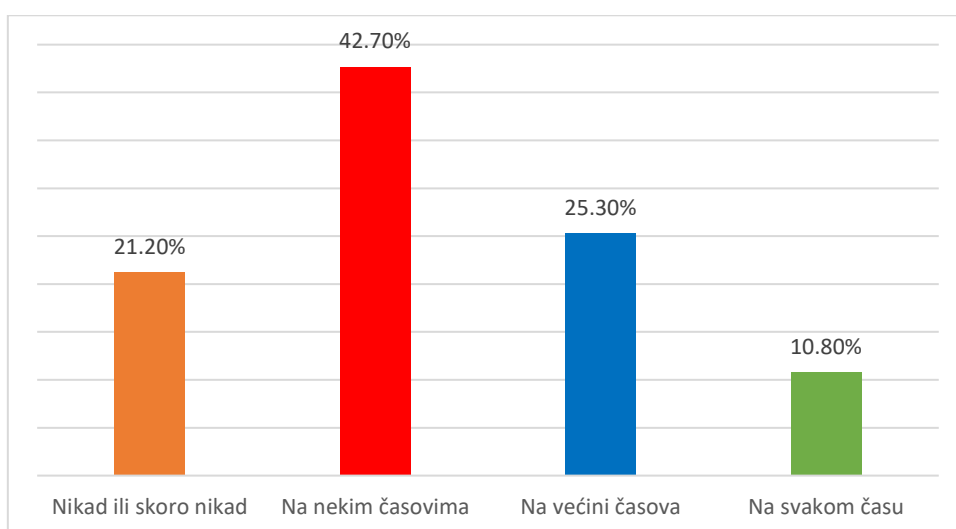
Na Grafikonu 9 jasno se vidi da oko 38% ispitanika zapaža da nastavnici samo *na nekim časovima* daju povratne informacije učenicima za područja u kojima se mogu poboljšati. U kategorijama *većina časova* i *svaki čas* ispitanici su smjestili približno jednakih 38 procenata svojih odgovora, a približno jedna četvrtina ispitanika smatra da se to dešava *nikad* ili *skoro nikad*. Odgovarajuća, konstruktivna, osjetljiva, pravovremena i sadržajno bogata povratna informacija jedna je od složenijih karakteristika efektivne nastave. Prema Hattie (2009), postoji pozitivna korelacija količine povratnih informacija i učeničkih postignuća. Međutim, ne treba očekivati poboljšanje u postignuću manje uspješnog područja za pojedinog učenika čim nastavnik počne davati više povratnih informacija. Povećanje količine povratnih informacija u svrhu pozitivnih efekata na učenička postignuća zahtijeva promjenu koncepta onog šta znači biti dobar nastavnik. Kako tvrdi Hattie, povratna informacija nastavniku o tome šta učenici mogu, a što ne mogu uraditi moćnija je od povratne informacije učeniku i zahtijeva drugačiji

način interakcije i poštovanja učenika. Primjena modela pružanja više povratnih informacija neće imati svrhu u našim višeslojnim, užurbanim, promjenjivim učionicama.



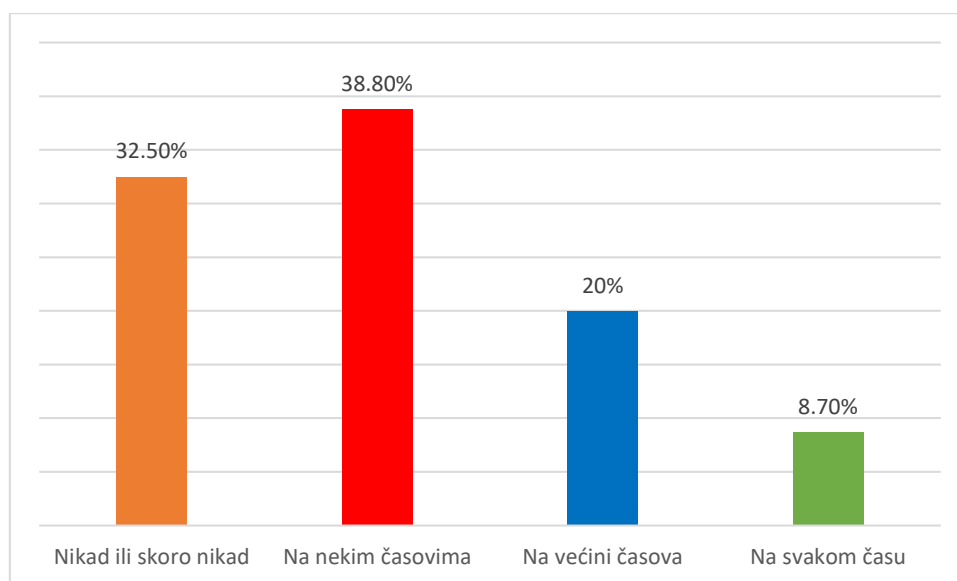
Grafikon 10. Nastavnik upućuje učenike na poboljšanje postignuća

Grafikon 10 daje informaciju da je procentualno najviše učenika koji izjavljuju da *na nekim časovima* nastavnici daju smjernice kako da poboljšaju svoja postignuća i učenje. Približno jedna trećina učenika izjavljuje da se uputstva dešavaju *na svakom času* ili *većini časova*, što ukazuje da nastavni proces ima elemente formativnog praćenja koje vodi ka ueničkom napredovanju. Upućivanje učenika na poboljšanje postignuća podrazumijeva stvaranje pozitivne školske klime, detaljno planiranje nastave koje daje nastavnicima vrijeme i prostor da ponude personalizirano učenje. Nastavnik može pratiti napredak i prilagođavati podučavanje za učenike kojima je potrebno, ali ne gubeći iz vida cjelokupni plan.



Grafikon 11. Nastavnik koristi različite tehnike podučavanja na času

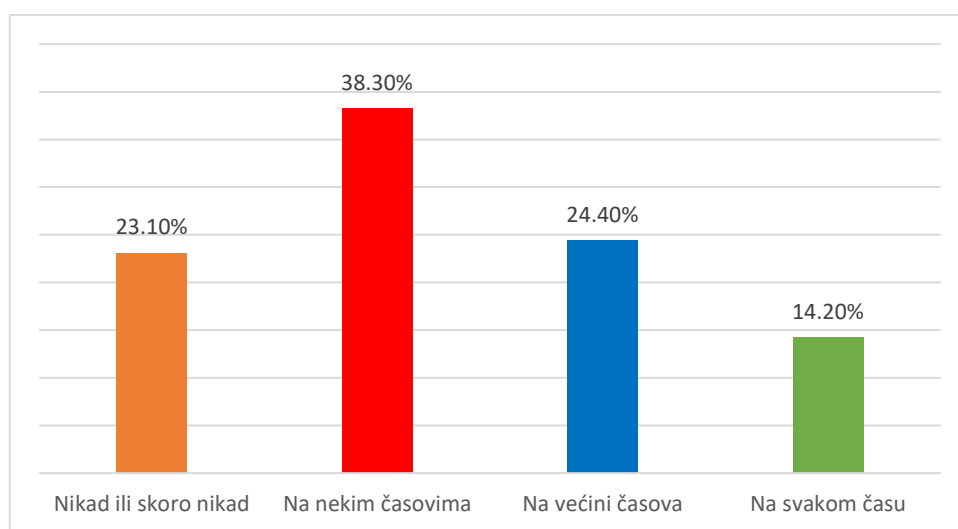
Po pitanju tehnika i podsticanja motivacije kod učenika, primjenom različitih metoda podučavanja, Grafikon 11 ukazuje da su ispitanici procijenili da se takve prakse dešavaju najčešće na *nekim časovima*. Dakle, više od 42% ispitanika smatra da je to slučaj samo na *nekim časovima*, dok približno 21% ispitanika procjenjuje da to uopće nije uobičajena nastavna praksa. Radi se o približno petini ispitanika koja jasno procjenjuje izostanak raznovrsnosti tehnika podučavanja tokom nastavnog procesa. Detaljnije o ovom pitanju ne možemo dati odgovor zašto se različite tehnike učenja tako rijetko primjenjuju u nastavi, da li je to nedovoljno poznavanje njihove raznovrsnosti ili neadekvatna primjena ili nedovoljno poznavanje značaja koliko tehnike skraćuju vrijeme učenja. Bez obzira na to koji je razlog, ova informacija dobar je argument za teme stručnog usavršavanja nastavnika. Korištenjem adekvatne tehnike učenici otkrivaju svoj stil učenja, a, prema Jensenu (2003), stil učenja preferirani je način razmišljanja, obrade i razumijevanja informacija. Odabir određene tehnike treba uskladiti s ciljevima, ishodima učenja, sadržajem te iskustvom nastavnika i učenika. Ne zaboravimo jednu od Jensenovih misli: “Sedamdeset pet posto nastavnika predstavlja informaciju sekvencijalno, analitički, a 70 posto svih njihovih učenika ne uči najbolje na taj način.”



Grafikon 12. Nastavnik oblikuje nastavu tako da motivira učenika

Više od 70% ispitanika procjenjuje da nastavnik oblikuje nastavu tako da motivira samo na *nekim časovima*, odnosno *nikad ili skoro nikad* (Grafikon 12). Možemo sugerirati da na ovom području nastavnici trebaju uložiti napor kako bi ostvarili kvalitetnije učenje. Nastavnici se trebaju bolje upoznati s motivacijskim tehnikama kako bi učenici lakše i konkretnije predočili sebi željene ciljeve. Motivacija za učenje može biti opća ili specifična. Ova prva u samom je

učeniku, na nju teže možemo utjecati ili je mijenjati. Specifična motivacija ona je od interesa za nastavnika, jer je pod vanjskim utjecajem, na koju može da djeluje ponašanje nastavnika, sadržaj koji se uči, nagrade i kazne roditelja (Vizek-Vidović i sar., 2014). Podsticanje motivacije kod učenika ne zasniva se samo na odabranim tehnikama, nego zahtijeva stvaranje nastavne situacije koja budi interes i kod učenika koji ne pokazuju zanimanje za nastavno gradivo, a može se postići različitim aktivnostima. Dakle, ovdje se nalazi mnogo tema za stručno usavršavanje nastavnika kao i njihovo inicijalno obrazovanje.



Grafikon 13. Nastavnik pruža mogućnost za samoocjenjivanje i vršnjačko ocjenjivanje

Praksa koja očito nije česta u nastavi, po izjavama učenika, jeste samoocjenjivanje i vršnjačko ocjenjivanje. Primjetno je da je praksa takva da je nastavnik još uvijek mjera kvalitete procesa, da je njegova uloga presudna i prenaglašena, što za posljedicu ima manjak učeničke aktivnosti i angažmana. Samovrednovanje kao i vršnjačko vrednovanje treba biti formativno, kontinuirano i da rezultuje povratnom informacijom. Za povratne informacije nužne su smjernice, upute i kriteriji. Nastavnik i na ovaj način dobija korisne informacije za korištene strategije podučavanja (Søndergaard, 2009). Uspostavljanje uspješnog samoocjenjivanja u učionici zahtijeva značajan doprinos nastavnika. Potrebno je stalno usmjereno podučavanje o tome kako se to radi kao i prateća podrška (Karthikeyan, 2012). Prema mnogim studijama, vršnjačko ocjenjivanje i samoocjenjivanje učenici percipiraju kao značajan dobitak u učenju i njihovim stavovima (Ndoye, 2017). Ovo je, dakle, još jedno pedagoško područje koje je nužno detaljnije obraditi temama profesionalnog usavršavanja, ali i kao dio inicijalnog obrazovanja budućih nastavnika.

Tabela 2. Procjena ispitanika o specifičnim pojavama u nastavi

	Tvrdnja	Spol	N	AS	t	p
1	Nastavnik postavlja jasne ciljeve	Ženski Muški	719 458	2,52 2,53	-0,143	0,886
2	Nastavnik postavlja pitanja za provjeru naučenog	Ženski Muški	719 458	2,74 2,67	1,302	0,193
3	Nastavnik govori šta treba naučiti	Ženski Muški	719 458	2,72 2,72	-0,083	0,934
4	Nastavnik objašnjava načine ocjenjivanja	Ženski Muški	719 458	2,53 2,52	0,096	0,934
5	Nastavnik prilagođava nastavu	Ženski Muški	719 458	2,24 2,32	-1,556	0,120
6	Nastavnik pruža pojedinačnu pomoć	Ženski Muški	719 458	2,31 2,42	-1,883	0,120
7	Nastavnik mijenja strukturu časa	Ženski Muški	719 458	2,04 2,08	-0,700	0,484
8	Nastavnik daje povratne informacije	Ženski Muški	719 458	2,21 2,24	-0,618	0,484
9	Nastavnik daje informaciju za poboljšanje	Ženski Muški	719 458	2,24 2,27	-0,467	0,641
10	Nastavnik upućuje na poboljšanja postignuća	Ženski Muški	719 458	2,22 2,29	-1,206	0,228
11	Nastavnik koristi različite tehnike podučavanja	Ženski Muški	719 458	2,23 2,30	-1,212	0,226
12	Nastavnik oblikuje nastavu da motivira učenike	Ženski Muški	719 458	2,01 2,10	-1,681	0,093
13	Nastavnik pruža mogućnost da ocjenjuje sebe i druge	Ženski Muški	719 458	2,29 2,31	-0,318	0,751

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 nije evidentirana statistički značajna razlika.

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

Spol	N	M	T	p
Muški	719	2,33	-0,905	0,365
Ženski	458	2,37		

U odnosu na prošlu godinu, nema statistički značajnih razlika između dječaka i djevojčica, što upućuje da nastavna praksa ima jednak tretman za oba spola.

Literatura

- Andrilović, V., Čudina, M. (1985), *Psihologija učenja i nastave*, Školska knjiga, Zagreb
- Banić, S. (2000), "Motivacija učenika kao uvjet uspjeha", u: *Matematika i škola: časopis za nastavu matematike*, 5(3), 204-207, Sveučilište u Zagrebu – Filozofski fakultet, Zagreb (Pristupljeno 16. 7. 2024, <https://misbeta.element.hr/fajli/533/05-03.pdf>)
- Bognar, L., Matijević, M. (2005), *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb
- Ćatić, R., Halilović, N. (2013), "Percepcija kvalitetne nastave iz perspektive učenika sarajevskih srednjih škola", u: *Zbornik radova – 8. Naučno-stručni skup sa međunarodnim učešćem "KVALITET 2013"* (Pristupljeno 16. 8. 2024, <https://www.quality.unze.ba/zbornici/QUALITY%202013/068-Q13-014.pdf>)
- Desforges, C. (2002), *Uspješno učenje i poučavanje – psihologijski pristupi*, Educa, Zagreb
- Dukić, I. (2017), "Diferencijacija u nastavi fizike", u: *XIII. Hrvatski simpozij o nastavi fizike – Zbornik radova XIII*, 90-94. (Pristupljeno 16. 8. 2024, https://hpd.hr/eskola-fizika/sns2017/wp-content/uploads/2017/04/Zbornik_radova_2017-kb-str90-94.pdf)
- Hattie, J. A. C. (2009), *Visible Learning A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*, Routledge Taylor & Francis Group, London (Pristupljeno 19. 8. 2024, file:///C:/Users/PC/Downloads/9780203887332_previewpdf.pdf)
- Jensen, E. (2003), *Super-nastava*, Educa, Zagreb (Pristupljeno 19. 8. 2024, <https://pdfcoffee.com/super-nastava-3-pdf-free.html>)
- Karthikeyan, C. (2012), *Peer and self-assessment in education: What are examples of peer assessment?* IQAC Training Literature, 13/21. (Pristupljeno 20. 8. 2024, https://www.researchgate.net/publication/355625092_PEER_AND_SELF-ASSESSMENT_Peer_and_Self-assessment_in_education_What_are_examples_of_peer_assessment)
- Kelchtermans, G., Ballet, K. (2002), "The Micropolitics of Teacher Induction: A Narrative-Biographical Study on Teacher Socialization", u: *Teaching and Teacher Education*, 18, 105-120. (Pristupljeno 27. 7. 2024, [http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00053-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00053-1))
- Klun, D. (2021), *Upravljanje promjenama u osnovnoj školi u sklopu zahtjeva projekta e-Škole* (završni rad), Sveučilište u Zagrebu – Fakultet organizacije i informatike, Zagreb (Pristupljeno

2. 11. 2023,
<https://repozitorij.foi.unizg.hr/islandora/object/foi%3A6447/datastream/PDF/view>
- Muminović, H. (2013), *Osnovi didaktike*, DES, Sarajevo
- Ndoye, A. (2017), "Peer / Self Assessment and Student Learning", u: *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, ISETL, SAD, 29(2), 255-269. (Pristupljeno 20. 8. 2024, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1146193.pdf>)
- Peko, A., Munjiza, E., Sablić, M. (2006), "Poticanje aktivnosti učenika projektnom nastavom", u: *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 147(4), 492-502, Univerzitet u Osijeku, Hrvatska
- Pospiš, M. (2003), "Osnove individualnog pristupa u procesu obrazovanja djece i mladeži s posebnim potrebama", u: *Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladih s posebnim potrebama*, ur. Dulčić, A., Zagreb, 63-73.
- Prince, M., Felder, R. (2006), "The Many Faces of Inductive Teaching and Learning", u: *Journal of College Science Teaching*, NSTA, SAD, 36(5), 14-20.
https://www.researchgate.net/publication/239773785_The_Many_Faces_of_Inductive_Teaching_and_Learning
- Ristić, Ž. (2006), *O istraživanju, metodu i znanju* (drugo izdanje), Institut za pedagoška istraživanja, Beograd
- Søndergaard, D. M. (2009), "Mobning og social eksklusionsangst (Bullying and anxiety of social exclusion)", u: *Mobning: Sociale Processer på Afveje (Bullying: Social processes gone astray)*, ur. Kofoed, J., Søndergaard, D. M., 21-58, København, Danska (Pristupljeno 18. 9. 2024)
- Vizek-Vidović, V., Vlahović-Štetić, V., Rijavec, M., Miljković, D. (2014), *Psihologija obrazovanja*, IEP: Vern, Zagreb
- Internet-stranice
<https://www.elevatek12.com/blog/elevate-in-action/how-to-boost-academic-achievement/>
<https://www.dreamclass.io/2022/6-ways-to-improve-academic-performance-for-all-students/>
<https://hrcak.srce.hr/file/39224>



ANALIZA UPITNIKA ZA NASTAVNIKE OSNOVNIH I SREDNJIH ŠKOLA KANTONA SARAJEVO

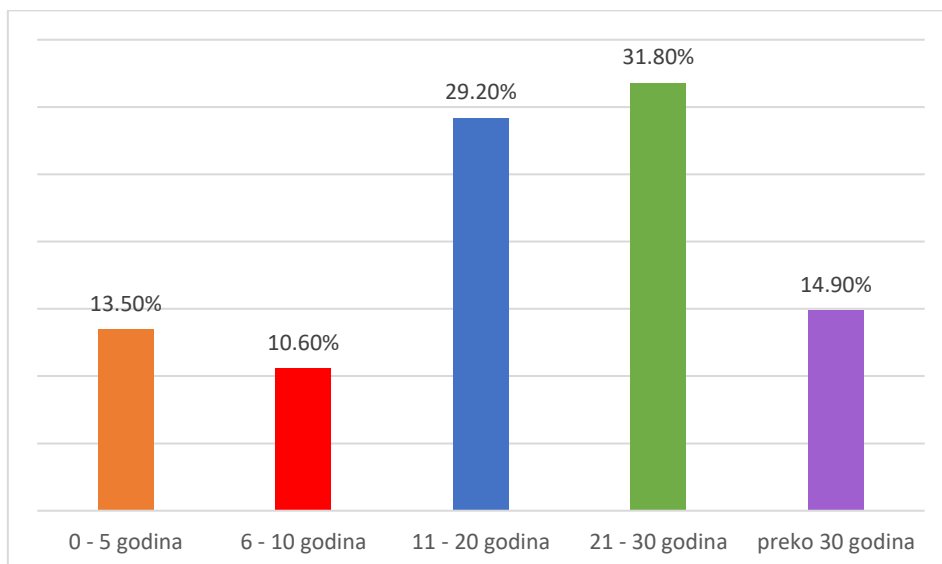
Pred kraj druge godine implementacije predmetnih kurikuluma Institut je proveo istraživanje za nastavno osoblje uključeno u primjenu predmetnih kurikuluma u razredima koji su bili uključeni u implementaciju kako je naznačeno u Uvodu ove analize.

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 ne slažem* do 4 – *U potpunosti se slažem*)
- Učešću u implementaciji i kolaboraciji (Mjeri se skalom od 4 tvrdnje koje se procjenjuju na skali s mogućim odgovorima od *Nikad*, *Jednom u polugodištu*, *5 do 10 puta u godini*, *1 do 3 puta mjesečno*, *više od 3 puta mjesečno*)
- Teškoćama u implementaciji (Ispitanici su procjenjivali stepen slaganja s 5 tvrdnji na Likertovoj skali od 1 – *Nimalo* do 4 – *Mnogo*)
- Ulozi direktora škole u podsticanju nove filozofije podučavanja i učenja (Ispitanici odgovaraju na tvrdnje preko Likertove skale od 1 – *U potpunosti se ne slažem* do 4 – *U potpunosti se slažem*)
- Integraciji kurikuluma u nastavni proces (Ispitanici odgovaraju na tvrdnje preko Likertove skale od 1 – *U potpunosti se ne slažem* do 4 – *U potpunosti se slažem*)
- Izvođenju nastave prema ishodima učenja (Ispitanici odgovaraju na tvrdnje preko Likertove skale od 1 – *U potpunosti se ne slažem* do 4 – *U potpunosti se slažem*)
- Podrška timova (Ispitanici odgovaraju na tvrdnje preko Likertove skale od 1 – *U potpunosti se ne slažem* do 4 – *U potpunosti se slažem*).²

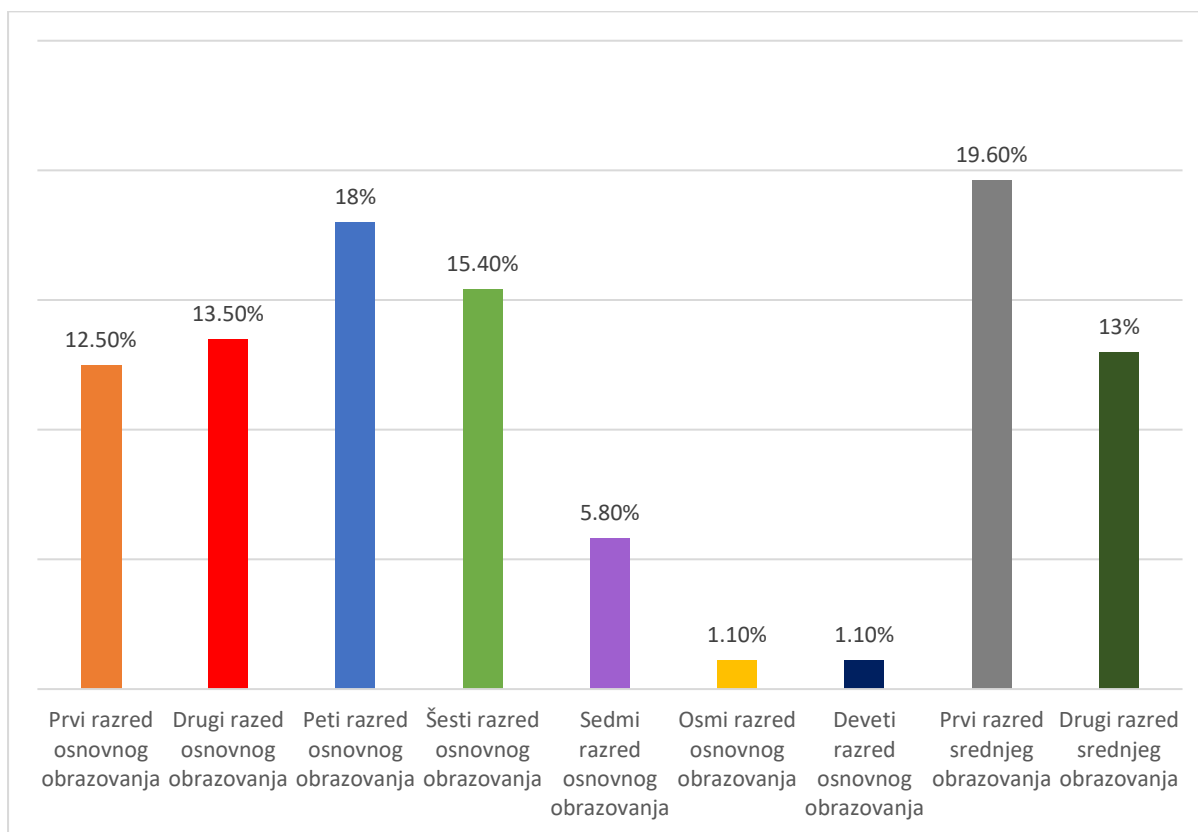
Upitnik je ispunilo 377 nastavnika implementatora. Očekivano, dominantno su zastupljene žene s oko 86%, a muškarci su zastupljeni s približno 14%. Skoro trećina ispitanika implementatora ima od 21 do 30 godina staža u obrazovanju. Slijede ispitanici od 11 do 20 godina staža približno 29% (Grafikon 1).

² Konstruirane skale mjernog instrumenta jesu skale korištene u međunarodnim studijama PISA, TIMSS, PIRLS, ICILS i sl. za potrebe sličnih segmenata istraživanja kao što je ovo.



Grafikon 1. Radno iskustvo ispitanika

Među ispitanicima je najviše onih koji su popunili upitnik iz 1. razreda srednjeg obrazovanja, što čini približno jednu petinu, a potom ispitanici iz 5. razreda, gdje se preklapaju razredna i predmetna nastava. Mali broj ispitanika za više od 6. razreda osnovnog obrazovanja razumljiv je jer se u tim razredima implementiraju pojedini nastavni predmeti, kako je navedeno u Uvodu ove analize.



Grafikon 2. Razred u kojem predaju ispitanici

Subskale mjernog instrumenta koji smo koristili za nastavnike tiču se sljedećeg: poznavanje strukture predmetnih kurikuluma, kolaboracije, teškoće tokom realizacije predmetnog kurikuluma, podsticanje nove filozofije od direktora škole, integracija kurikuluma u nastavni proces, pristup nastavi zasnovanoj na ishodima učenja, saradnja s timovima za podršku, sadrže 34 tvrdnje koje imaju četiri modaliteta. Pouzdanost skale procjene testirana je izračunom Cronbach Alpha koeficijenta, koji iznosi 0,938, 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 kurikulumna reforma sa sobom nosi.

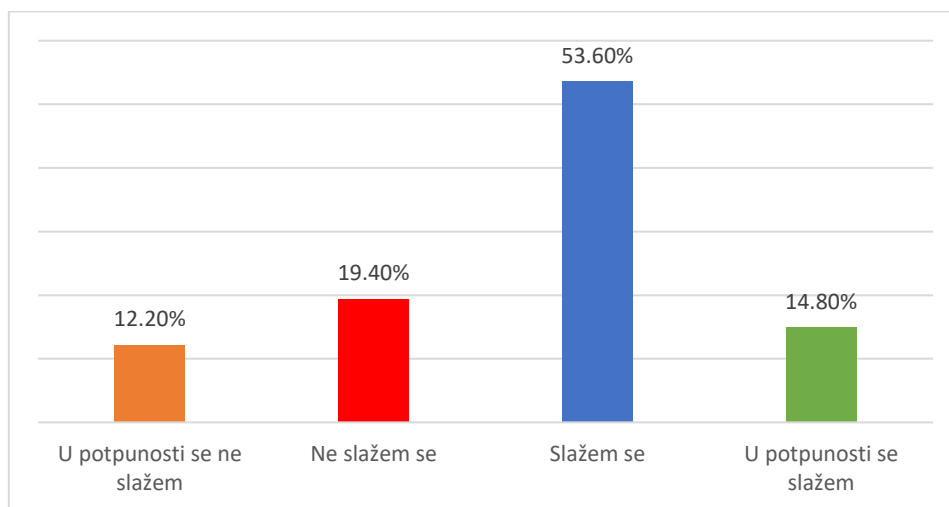
Tabela 1. Skala procjene ispitanika prema elementima kurikuluma

Tvrdnje	U potpuno se ne slažem		Ne slažem se		Slažem se		U potpuno se slažem		M
	f	%	f	%	f	%	f	%	
1 Sadržaj kurikuluma jasan	46	12.2	73	19.4	202	53.6	56	14.9	2,71
2 Ciljevi jasno definisani	43	11.4	90	23.9	194	51.5	50	13.3	2,67
3 IU relevantni za oblasti, teme i sadržaj	42	11.1	102	27.1	188	49.9	45	11.9	2,63
5 Kurikulum omogućava nastavu usmjerenu na učenika	50	13.3	89	23.6	188	49.9	50	13.3	2,63
4 Korisnost drugih elemenata kurikuluma	50	13.3	90	23.9	193	51.2	44	11.7	2,61
UKUPNO	231	12.25	444	23.55	965	51.19	245	13.01	2,65

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

U Tabeli 1. prikazan je visok stepen slaganja s navedenim tvrdnjama. Ispitanici potvrđuju da vladaju strukturom predmetnog kurikuluma. Također, ispitanici izražavaju pozitivnu

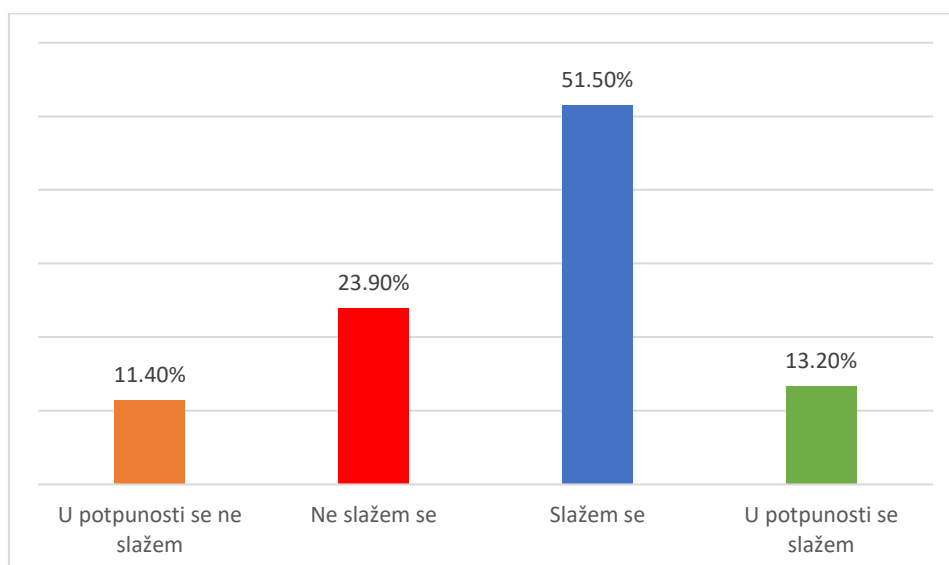
orijentaciju prema elementima predmetnih kurikuluma koji omogućavaju aktivnu nastavu. U nastavku analize predstavljaju se izjave nastavnika u vezi s poznavanjem strukture i sadržaja predmetnog kurikuluma.



Grafikon 3. Sadržaj kurikuluma jasan

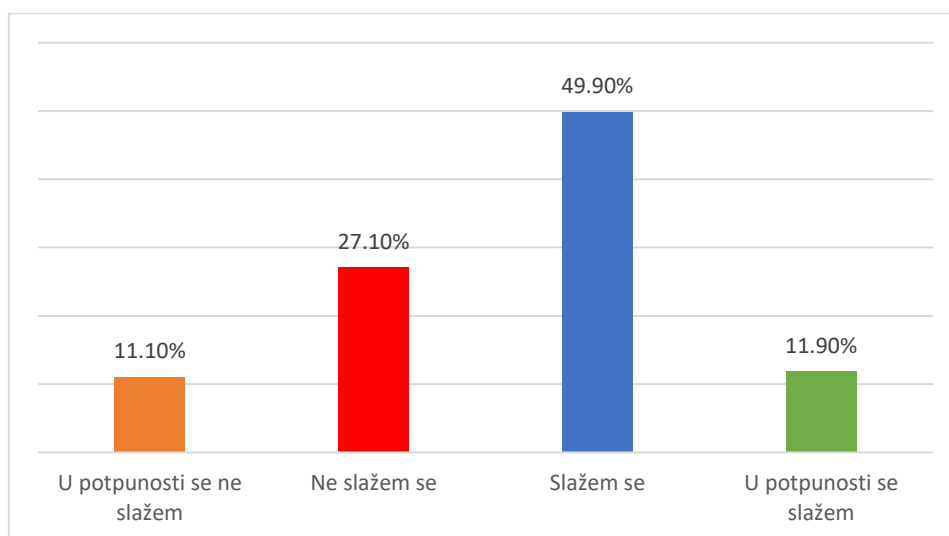
Približno 70% ispitanika odgovorilo je potvrdno na pitanje jasnosti predmetnog kurikuluma. Ovo ukazuje da dio nastavnika koji se *ne slažu* ili *u potpunosti ne slažu* treba dodatna pojašnjenja i upute po pitanju sadržaja kurikuluma. Ovo je podatak koji je u odnosu na prethodnu godinu značajno promijenjen, jer je tada u ovim kategorijama bilo oko 17% nastavnika. Budući da kurikulum pretpostavlja zajedničko planiranje nastave, nužna je kolegijalna saradnja, te treba podržati praksu da nastavnici jedni drugima pomognu u razumijevanju sadržaja kurikuluma. Detaljno poznavanje predmetnog kurikuluma prvi je važan korak u njegovoj implementaciji.

Ciljevi učenja i podučavanja sastavni su dio predmetnog kurikuluma. Nastavnici su izjavljivali u kojoj se mjeri slažu da su im jasni definirani ciljevi. Oko 65% ispitanika *u potpunosti se slaže* ili *se slaže*. I ovdje je situacija drugačija pri poređenju s podacima analize iz prošle školske godine. Naime, oko 20% nastavnika tada je izjavilo da se *ne slaže* ili se *u potpunosti ne slaže* da su definirani ciljevi adekvatno razrađeni, dok nakon godine dana oko 35% nastavnika implementatora svojim izjavama su u navedenim kategorijama slaganja.



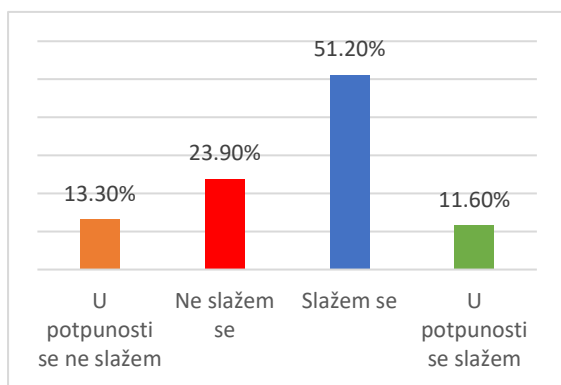
Grafikon 4. Jasno definirani ciljevi učenja i podučavanja

Izjave nastavnika po pitanju relevantnosti ishoda učenja imaju sličan karakter kao za prethodno pitanje (Grafikon 5). Oko 38% ispitanika se *ne slaže* ili se *u potpunosti ne slaže* da su definirani ishodi učenja relevantni. Ovakvi stavovi sugeriraju nužnost revizije predmetnih kurikuluma i treba pažljivo evaluirati kurikulume kako bi se utvrdila dobra i loša rješenja ponuđena u posmatranom kurikulumu, što je početna tačka za reviziju (Pavičić Vukičević, 2019). Prema Matijeвиću (2007), postoji vanjska i unutrašnja evaluacija, prvu provode vanjska tijela ili ustanove koje je za taj posao ovlastila država, a drugu provode sami nastavnici unutar odgojno-obrazovne ustanove. Revizija, inoviranje ili izrada novog kurikuluma nužan je proces kako bi se ostvarivala bolja organizacija nastave, uvodili novi izvori i metode rada. S druge strane, pogrešno je misliti da kvalitet kurikuluma dokazujemo time što nepromijenjen odolijeva kušnji vremena (Pavičić Vukičević, 2019).

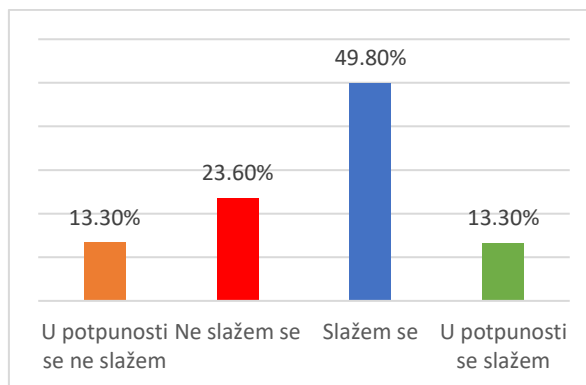


Grafikon 5. Relevantnost ishoda učenja prema oblasti, temi i sadržaju

Po pitanju ostalih elemenata predmetnog kurikulumu (učenje, podučavanje i vrednovanje), koristan su materijal u kurikulumu, bar prema mišljenju skoro 63% ispitanika (Grafikon 6). Prema analizi izjava nastavnika implementatora iz prošle godine, došlo je do razlike mišljenja, gdje je tada za oko 20% nastavnika više bilo u kategorijama *slažem se* i *u potpunosti se slažem*.



Grafikon 6. Ostali elementi predmetnog kurikulumu korisni su u navedenom dokumentu



Grafikon 7. Predmetni kurikulum omogućava nastavu usmjerenu na učenika

U prethodnom dijelu analize za učenike 1. i 2. razreda srednje škole ukazano je na značaj vlastitog razmišljanja i primjene različitih strategija i metoda učenja. Ovdje želimo dodatno ukazati na važnost razvijanja učničkih ideja jer one dovode do rješavanja problema, a tokom samog istraživanja povezuju ideje iz prethodnih iskustava s novim pojmovima i spoznajama (prema Harlen i Allende, 2009), što odražava relevantnost ishoda učenja, kao i zastupljenost ovakvog pristupa usmjerenog na učenika. Skoro dvije trećine implementatora izjavljuju da

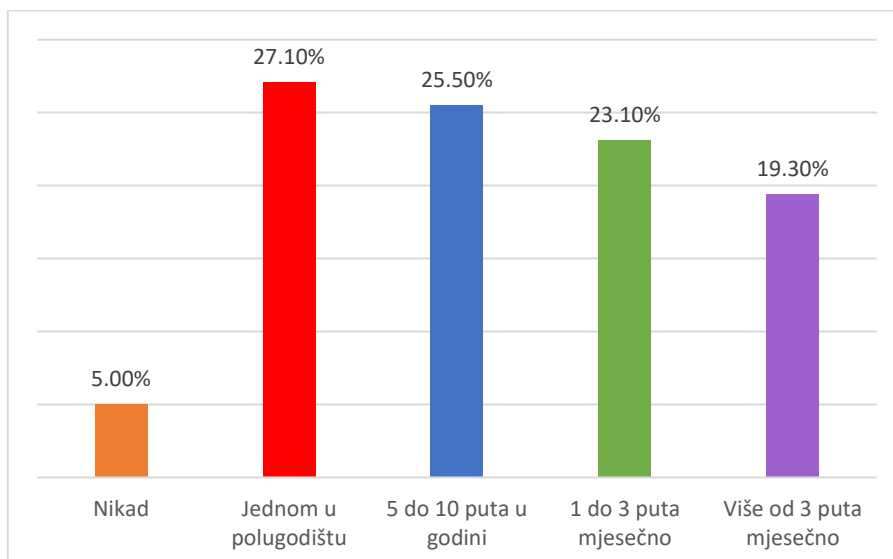
predmetni kurikulumi omogućavaju nastavu koja motivira i aktivira učenika (Grafikon 7). Ipak, ne treba zanemariti udio ispitanika koji se *ne slaže* ili *se u potpunosti ne slaže* s ovom orijentacijom kurikuluma. Trebalo bi dodatno ispitati koji su to razlozi, odnosno šta to i kojim predmetnim kurikulumima konceptualno nedostaje da bi ispunili organizaciju nastave s aktivnom ulogom učenika.

Set pitanja u ovom dijelu za nastavnike odnosio se na njihovu procjenu kolaboracije nastavnog osoblja na koje se implementacija odnosila u školskoj 2023/2024. godini. Kategorije odgovora bile su: *nikad, jednom u polugodištu, 5 do 10 puta u godini, 1 do 3 puta mjesečno, više od 3 puta mjesečno.*

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

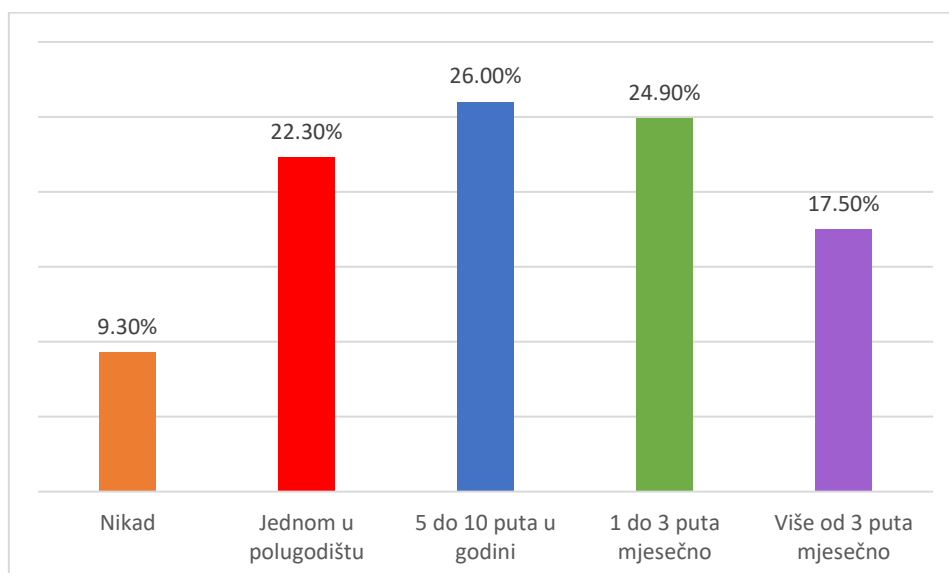
Tvrđenje	Nikad		Jednom u polugodištu		5 do 10 puta u godini		1 do 3 puta mjesečno		Više od 3 puta mjesečno		M
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1 Razmjenjivali nastavne materijale s kolegama	19	5.0	102	27.1	96	25.5	87	23.1	73	19.4	3.25
2 Uključivali se u rasprave o podučavanju	35	9.3	84	22.3	98	26.0	94	24.9	66	17.5	3.19
4 Učestvovali u radu aktiva	37	9.8	88	23.3	104	27.6	83	22.0	65	17.2	3.14
3 Zajednički kriteriji evaluacije	39	10.3	110	29.2	83	22.0	73	19.4	72	19.1	3.08
UKUPNO	130	8.6	384	25.5	381	25.3	337	22.3	276	18.3	3,17

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



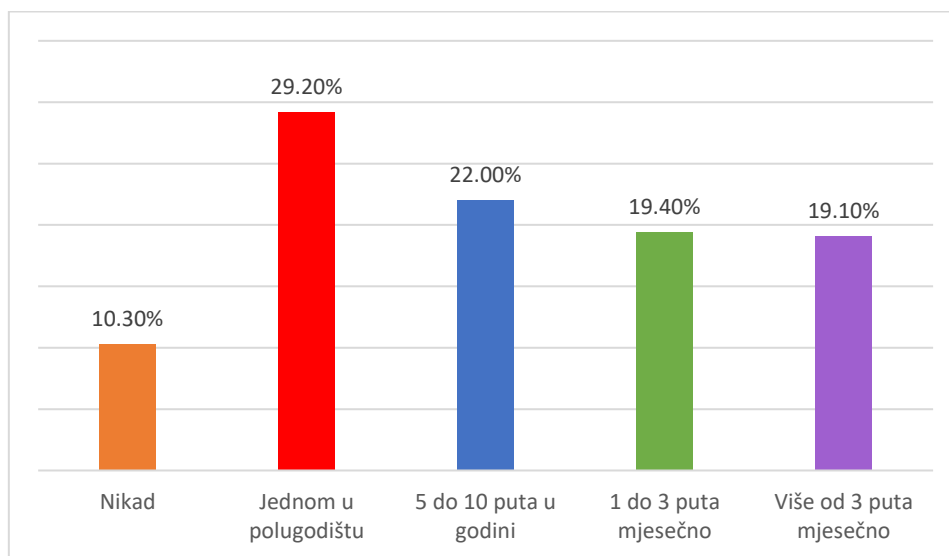
Grafikon 8. Razmjena materijala tokom procesa implementacije

Pokazatelji govore da nastavnici razmjenjuju materijale, s tim da ona ima svoju najčešću učestalost jednom u polugodištu (Grafikon 8). Profesionalna komunikacija i saradnički odnosi važan su preduvjet unapređenja kulture odgojno-obrazovne ustanove. Brojna istraživanja (TIMSS, 2007) potvrđuju da saradnja među nastavnicima unapređuje rad nastavnika i škole. Što je izraženija kultura saradnje, kao što je razmjena iskustava, traženje savjeta, učenička postignuća su kvalitetnija.



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

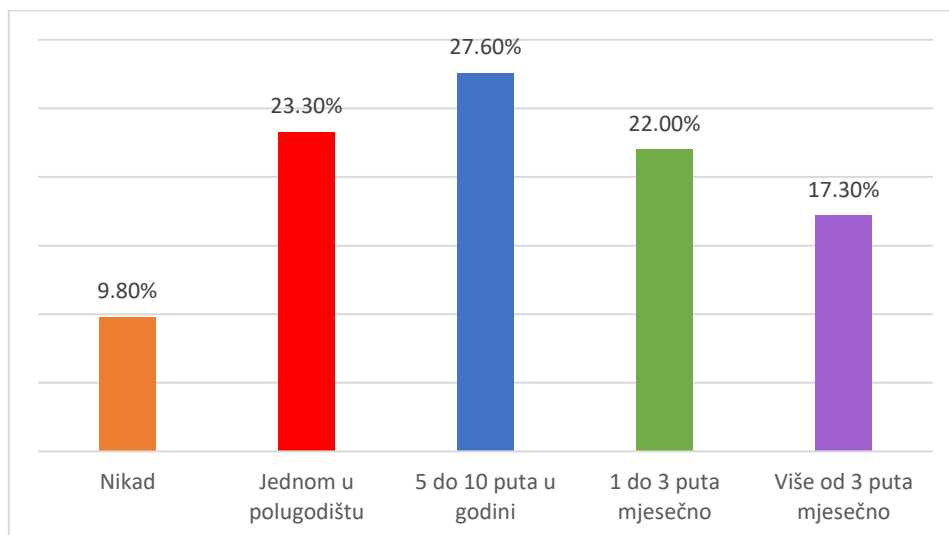
Ohrabruju pokazatelji da nastavnici međusobno raspravljaju po pitanju nove paradigme podučavanja i učenja. Najveća učestalost rasprave jeste, prema izjavama ispitanika, u kategoriji *5 do 10 puta godišnje*. Tradicionalno, nastavnici rade svoj posao individualno, s povremenom razmjenom informacija. Savremeni koncepti podučavanja imaju karakter povezivanja i umrežavanja, što unapređuje odgojno-obrazovni rad. Nastavnici koji razmatraju svoju praksu i dijele to iskustvo s kolegama spremni su da mijenjaju svoje ponašanje i rade na praktičnim problemima s ciljem profesionalnog razvoja, cjeloživotnog učenja i unapređenja kvalitete nastave.



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

Veoma važan segment čini evaluacijski pristup, koji podrazumijeva rad s drugim kolegama na nivou škole na osiguranju zajedničkih kriterija u evaluaciji. Evaluacija se posebno zagovara u pogledu radioničkog pristupa, plenarnih predavanja i svih susreta koji su unaprijed najavljeni i pomno planirani. Ovaj segment u školama treba podići na učestaliji nivo, što potvrđuje da se ova praksa najčešće ostvaruje jednom u polugodištu, oko 29% ispitanika daje takav sud, a da oko 10% njih izjavljuje da nikada ne razmjenjuju svoja viđenja zajedničkih kriterija u evaluaciji.

Rasprava o provedenim postupcima, prednostima, nedostacima, prijedlozima i sugestijama za poboljšanje nastavne prakse važan je segment rada zajednice nastavnika. Redovnost i kvalitet tematskih susreta na nivou odgojno-obrazovne ustanove doprinosi opredjeljenju nastavnog osoblja da ovaj koncept zaživi kao i jačanju osposobljenosti nastavnika za implementaciju predmetnih kurikuluma. Učešće u radu aktiva na temu implementacije predmetnih kurikuluma predstavljeno je na Grafikonu 11.



Grafikon 11. Učestvovanje u radu aktiva na temu predmetnih kurikuluma

Uključenost u diskusiju, koja je prethodno predstavljena na Grafikonu 9, kao i na Grafikonu 11, koji prikazuje izjave nastavnika implementatora u svom učešću u radu aktiva po pitanju predmetnih kurikuluma, imaju slična obilježja. Rad nastavnika obuhvata znanje, karakteristične sposobnosti, radne navike, radno iskustvo i kulturu. Uz znanje i vještine za obavljanje djelatnosti, važno je da nastavnik sarađuje s drugim radnicima i kolegama. To je faktor koji dobija sve više na značaju, jer tako kvalitetnije obavljaju radne dužnosti, ali i umanjuje mogućnost sporova i sukoba (Avramović i Vijačić, 2009). Uvažavajući važnost inovativne škole koja njeguje otvorenu komunikaciju, saradničke odnose, koji nisu uvijek formalizirani, uspostavlja se put podsticanja znanja i vještina kao odgovora na promjene.

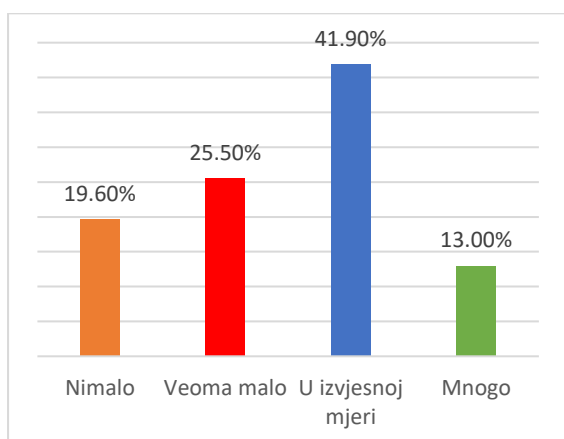
U narednom segmentu ove analize predstaviti ćemo procjenu teškoća nastavnika po pitanju realizacije predmetnog kurikuluma.

Radnici Instituta redovno su posjećivali ogledno-ugledne časove, učestvovali su na predstavljanjima školskih projekata i podržavali inovativne prakse. Svrha ovih aktivnosti bila je u sagledavanju faktora koji otežavaju implementaciju predmetnih kurikuluma. 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 i nastavni kadar.

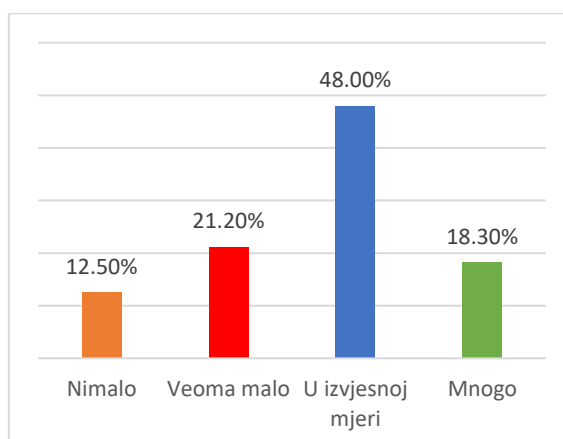
Grafikoni 12, 13, 14 i 15 predstavljaju rezultate analize izjava nastavnika prema različitim otežavajućim faktorima uvođenja koncepta nastave prema ishodima učenja. Većina nastavnika, približno 55%, u izvjesnoj mjeri i mnogo kao značajno ističu da postoji nedovoljno educiran

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 podsticao saradnju, timski rad, aktivno slušanje. Nikako nije poželjno da, kako smatra Terhart (2001), škola odvaja učenje od života, te da reducira cjelovitost života od stjecanja znanja.

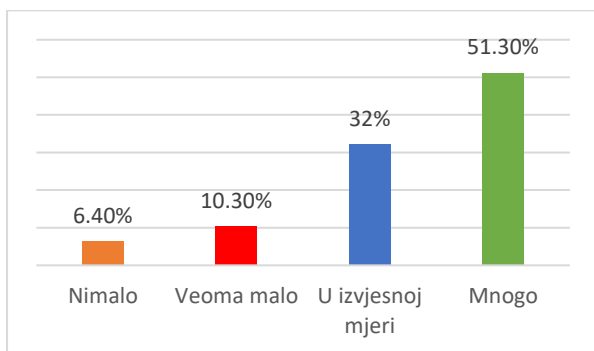
Izjave nastavnika po pitanju neadekvatne stručne pomoći, gdje nešto više od dvije trećine smatra kako ona u *izvjesnoj mjeri* ili *veoma malo* stvara teškoće za nastavni proces po ishodima učenja, ukazuju na to da se na stručnoj podršci implementaciji predmetnih kurikuluma treba raditi, jer unapređenje nastave nikad nije završen posao. Nastavnici se često pozivaju na to da nedostatak odgovarajućih udžbenika i drugih obrazovnih materijala stvara prepreke realizaciji 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 i obrazovnih materijala u narednom periodu važna preporuka jeste da stručno i kritički promišljaju da oni zadovolje učeničke i nastavne potrebe u savremenom multimedijalnom okruženju.



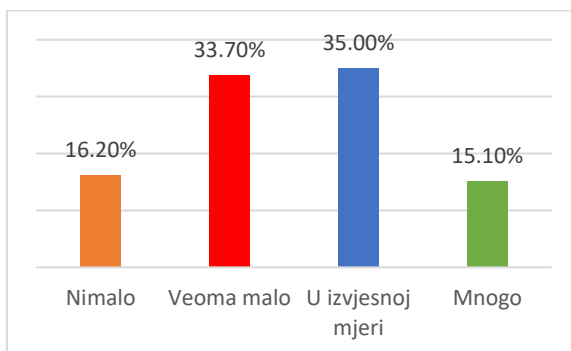
Grafikon 12. Neadekvatno kvalificiran nastavni kadar



Grafikon 13. Neadekvatna ili nedovoljna stručna pomoć

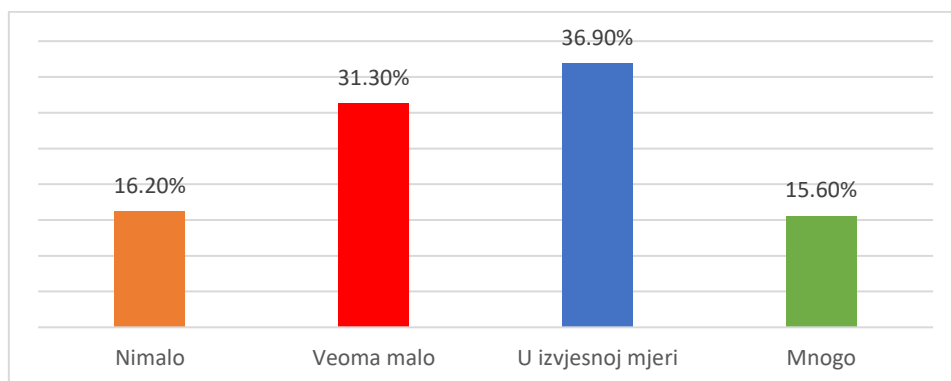


Grafikon 14. Nedostatak ili neadekvatni obrazovni materijal



Grafikon 15. Nedovoljno razumijevanje ishoda učenja

Gotovo 70% ispitanika potvrđuje da u *izvjesnoj mjeri* ili *veoma malo* imaju poteškoća kod nerazumijevanja ishoda učenja. Slično je i s procjenama ispitanika (Grafikon 16) po pitanju teškoća uvjetovanim nemogućnosti realizacije ishoda učenja u nastavi. Ovo je važan pokazatelj i upućujemo nastavnike implementatore da vrlo konkretno izvijeste o kojim se to ishodima učenja radi, za koji nastavni predmet i razred, uz jasnu argumentaciju. Kurikulumi iziskuju revizije, dorade i poboljšanja, a to će svakako biti dio narednih koraka u reformi obrazovanja.



Grafikon 16. Nemogućnost realizacije ishoda učenja u nastavi

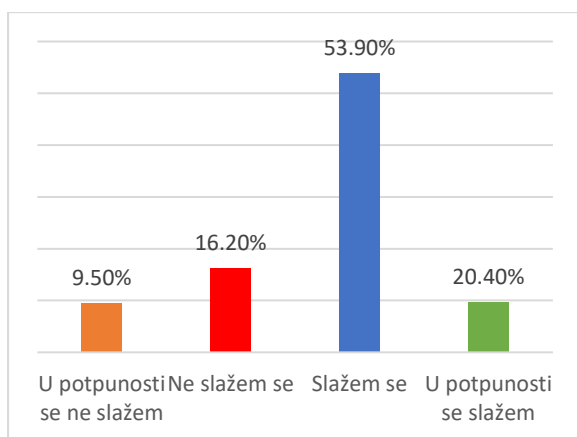
Tabela 3. Skala procjene prema otežavajućim faktorima u implementaciji

	Tvrdnje	Nimalo		Veoma malo		U izvjesnoj mjeri		Mnogo		M
		f	%	f	%	f	%	f	%	
3	Nedostatak ili neadekvatni obrazovni materijali	24	6.4	39	10.3	121	32.1	193	51.2	3.28
2	Neadekvatna ili nedovoljna stručna pomoć	47	12.5	80	21.2	181	48.0	69	18.3	2.72
5	Nemogućnost realizacije ishoda učenja u nastavi	61	16.2	118	31.3	139	36.9	59	15.6	2.52

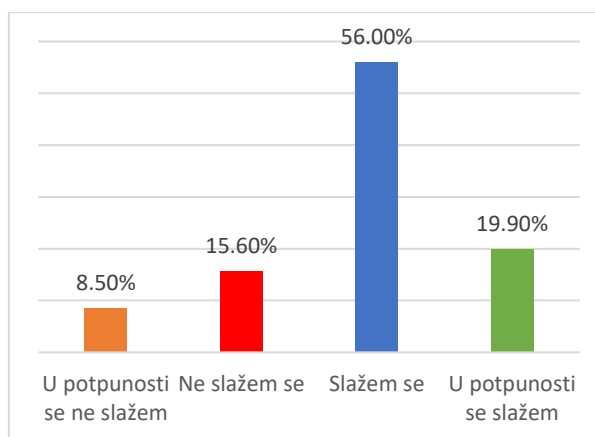
4	Nedovoljno razumijevanje ishoda učenja i indikatora	61	16.2	127	33.7	132	35.0	57	15.1	2.49
1	Neadekvatno kvalificiran nastavni kadar	74	19.6	96	25.5	158	41.9	49	13.0	2.48
UKUPNO		267	14.2	460	24.4	731	38.8	427	22.6	2,70

Što je vrijednost aritmetičke sredine niža, to su odgovori ispitanika pozitivniji kada su u pitanju otežavajući faktori u implementaciji predmetnih kurikuluma.

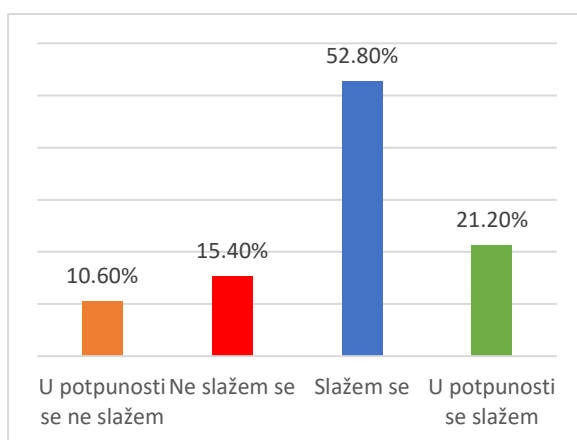
Nastavnici najviše otežavajućih okolnosti vide u nedostatku ili neadekvatnim obrazovnim materijalima, što je predstavljeno u Tabeli 3. Nedovoljno razumijevanje ishoda učenja i indikatora izraženo je u *izvjesnoj mjeri* i *veoma malo*, što upućuje na isto što smo ranije ukazali da treba dodatno istražiti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



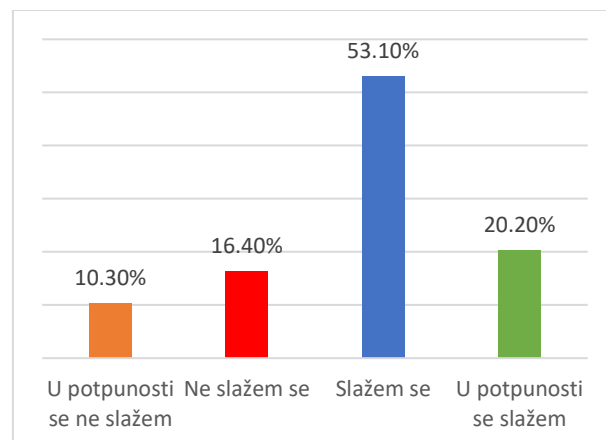
Grafikon 17. Direktor je podsticao implementatore na saradnju



Grafikon 18. Direktor je uložio trud kako bi se umanjili otpori

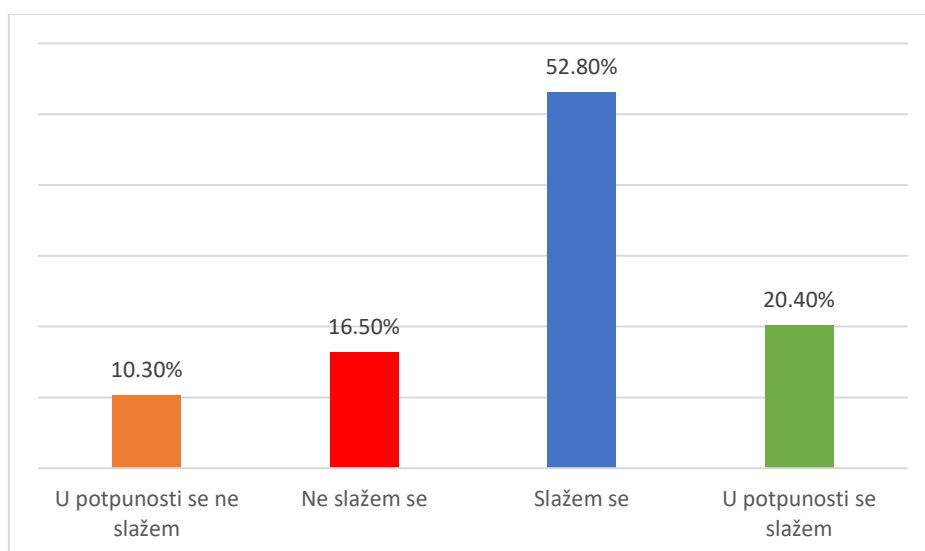


Grafikon 19. Direktor je podsticao konsultacije s nastavnicima



Grafikon 20. Direktor je koristio liderske i menadžerske sposobnosti

Kako bi bila uspješna i na pravilan način praćena promjena u učionici, nastavnici procjenjuju da im je veoma važna uloga direktora kao elementa podrške (grafikoni 17, 18, 19 i 20). Većina ispitanika nastavnika izjavljuju po svim stavkama podskale uloge direktora škole u podsticanju nove filozofije podučavanja i učenja da su njihovi direktori upravo djelovali kao dobar pokretač i podrška. “Stručnjaci naglašavaju da nove uloge direktora postaju presudne za unapređenje obrazovne efektivnosti odnosno postignuća učenika osnovnih i srednjih škola” (Ninković, 2017; prema: Pont, Nushe i Moorman, 2008). Prema Ninkoviću (2017), poslije kvalitetnog podučavanja, najznačajniji prediktor učeničkih postignuća jeste liderstvo. Važne uloge lidera u obrazovanju, a direktori škola nužno trebaju 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 i Moorman, 2008).



Grafikon 21. Direktor škole upoznao je Vijeće roditelja s promjenama koje se vežu za podučavanje po kurikulumu

Prethodno upućuje da nastavnici procjenjuju kako su direktori koristili leaderske i menadžerske sposobnosti da se izgradi podsticajan ambijent za sve implementatore, a dodatno ističu da je, u velikoj mjeri, vijeće roditelja upoznato s promjenama.

Tabela 4. Skala procjene o ulozi direktora škole u podsticanju nove filozofije učenja i podučavanja

Tvrdnje	U potpunosti se ne slažem		Ne slažem se		Slažem se		U potpunosti se slažem		M	
	f	%	f	%	f	%	f	%		
2	Direktor je uložio trud kako bi se u školi umanjili otpori	32	8.5	59	15.6	211	56.0	75	19.9	2.87
3	Direktor je podsticao konsultacije s nastavnicima u svrhu doprinosa motivaciji	40	10.6	58	15.4	199	52.8	80	21.2	2.85
1	Direktor je podsticao implementatore na saradnju	36	9.5	61	16.2	203	53.8	77	20.4	2.85
4	Direktor je koristio liderske i menadžerske sposobnosti za osiguranje resursa	39	10.3	62	16.4	200	53.1	76	20.2	2.83
5	Direktor je upoznao vijeće roditelja s promjenama	39	10.3	62	16.4	199	52.8	77	20.4	2.83
UKUPNO		186	9,87	302	16,02	1012	53,69	385	20,42	2,85

Što je vrijednost aritmetičke sredine viša, to su odgovori ispitanika pozitivniji kada je u pitanju uloga direktora škole u podsticanju nove filozofije učenja i podučavanja.

Nastavnici vide kao pozitivnu podršku direktora prema primjeni predmetnih kurikuluma. Kako je predstavljeno u Tabeli 4, posmatrajući vrijednosti prosječnih rezultata, možemo zaključiti da su nastavnici generalno pozitivno procijenili predanost rukovodioca da se umanje otpori prema promjenama koje često izazivaju određenu odbojnost. Također su jasno ukazali da su se trudili tako da su podsticali saradnju među implementatorima, kao i uspostavljanju konsultacija nastavnika, što vodi poboljšanju motivacije.

Daljim segmentom analize ukazala se potreba za poređenjem razlika procjene u odnosu na razred u kojem predaje nastavnik. To nam je omogućilo da utvrdimo postojanje statistički značajne razlike u procjeni ispitanika ovog uzorka, i to ispitanicima u osnovnoj školi (razredne i predmetne nastave) te ispitanicima u srednjoj školi.

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 razredima srednje škole kada su u pitanju sljedeće podskale: *poznavanje predmetnih kurikuluma, aktivno učešće u implementaciji, teškoće prilikom realizacije, uključenost školske zajednice u implementaciju, integracija kurikuluma, provedba kurikuluma u odjeljenju*, primijenili smo jednofaktorsku analizu varijanse ANOVA.

Tabela 5. Testiranje razlika procjene u odnosu na razred implementacije

	Uzorak	N	AS	SD	F	p
Poznavanje predmetnih kurikuluma	Niži razredi	96	2,8042	0,64038	2,838	0,060
	Viši razredi	158	2,6253	0,82408		
	Srednja škola	123	2,5593	0,79793		
Teškoće prilikom realizacije	Niži razredi	96	2,5521	0,70591	3,290	0,038
	Viši razredi	158	2,7203	0,70157		
	Srednja škola	123	2,7870	0,64870		
Aktivno učešće u implementaciji	Niži razredi	96	3,8047	0,98556	30,191	0,000
	Viši razredi	158	3,0601	1,00612		
	Srednja škola	123	2,7927	0,94289		
Uključenost školske zajednice u implementaciju	Niži razredi	96	2,7917	0,79149	0,804	0,448
	Viši razredi	158	2,9063	0,79189		
	Srednja škola	123	2,8130	0,77279		
Integracija kurikuluma	Niži razredi	96	3,3242	0,60510	1,147	0,319
	Viši razredi	158	3,2087	0,65268		
	Srednja škola	123	3,2073	0,67463		
Provedba kurikuluma u odjeljenju	Niži razredi	96	3,3322	0,51378	0,526	0,592
	Viši razredi	158	3,2646	0,56539		
	Srednja škola	123	3,3080	0,50712		

U ispitivanih 6 podskala (*poznavanje predmetnih kurikuluma, aktivno učešće u implementaciji, teškoće prilikom realizacije, uključenost školske zajednice u implementaciju, integracija kurikuluma, provedba kurikuluma u odjeljenju*) uočena je statistički značajna razlika u procjeni ispitanika u segmentu *aktivnog učešća u implementaciji* i *teškoća prilikom realizacije*. Vrijednosti dobijene primjenom analize varijanse kreću se od najniže $F = 0,526$ do najviše $F = 30,191$ na nivou značajnosti u rasponu od $p = 0,000$ do $p = 0,592$. Vrijednost aritmetičke sredine kod implementatora za stavku *teškoće prilikom realizacije* u nižim razredima osnovne škole je 2,55, u višim razredima osnovne škole 2,72, a za srednju školu bilježi se da je 2,79.

Statistički značajna razlika utvrđena je za podskalu *aktivno učešće u implementaciji* i *teškoće prilikom realizacije implementacije predmetnih kurikuluma* u procjeni sva tri poduzorka te će one biti predmet dalje analize svih tvrdnji pojedinačno koje zajednički čine navedeno područje unutar mjernog instrumenta. Rezultati prikazani u Tabeli 5 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 4 od 6 segmenata, a dodatnu post hoc analizu primijenit ćemo kod segmenta (aktivno učešće u implementaciji i teškoće prilikom realizacije) kod kojeg je zabilježena statistički značajna razlika u procjeni ispitanika. Jednofaktorska analiza varijanse ANOVA potvrdila nam je 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 6. Rezultati post hoc analize, LSD test

Oblasti	(I) grupa	(J) grupa	Razlika arit. sredine (I-J)	Stand. greška	Značajnost
Teškoće prilikom realizacije	Niži razredi	Viši razredi	-0,16817	0,08876	0,059
		Srednja škola	-0,23491(*)	0,09341	0,012
	Viši razredi	Niži razredi	0,16817	0,08876	0,059
		Srednja škola	0-,06674	0,08248	0,419
	Srednja škola	Niži razredi	0,23491(*)	0,09341	0,012
		Viši razredi	0,06674	0,08248	0,419
Aktivno učešće u implementaciji	Niži razredi	Viši razredi	0,74456(*)	0,12690	0,000
		Srednja škola	1,01200(*)	0,13355	0,000
	Viši razredi	Niži razredi	-0,74456(*)	0,12690	0,000
		Srednja škola	0,26744(*)	0,11792	0,024
	Srednja škola	Niži razredi	-1,01200(*)	0,13355	0,000
		Viši razredi	-0,26744(*)	0,11792	0,024

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

Uvidom u rezultate segmenta *teškoće prilikom realizacije* statistički značajna razlika utvrđena je između implementatora u nižim razredima i implementatora u srednjoj školi. Veoma bitan segment za dublju analizu može poslužiti dio analize koji se odnosi na teškoće. Nastavnici ukazuju na nedostatak kvalificiranog nastavnog kadra, neadekvatnu ili nedovoljnu stručnu pomoć, nedostatan ili neadekvatan obrazovni materijal, nedovoljno razumijevanje ishoda učenja, nemogućnost realizacije ishoda učenja, pa može biti veoma značajno dalje istražiti koliko su i na koji način upućeni na ove vidove podrške nastavnom procesu. Sve u konačnici može dovesti do razumijevanja ishoda učenja u onoj mjeri koja je potrebna za postizanje zacrtanih ciljeva na putu promjene koja se zagovara.

Raznolikost učenika u odjeljenjima, uključujući učenike sa smanjenim sposobnostima, specifičnim obrazovnim potrebama, napredni i nadareni učenici stavit će pred nastavnika dodatni izazov za pripremanje i realizaciju nastave.

Kada je u pitanju segment *aktivnog učešća u implementaciji*, 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 3,80, dok je vrijednost aritmetičke sredine kod implementatora u višim razredima 3,06, a najniža kod implementatora u srednjoj školi 2,79. Nastavnici razredne nastave procjenjuju da se susreću s manje otežavajućih faktora u implementaciji predmetnih kurikuluma, nego kolege iz viših nivoa obrazovanja. Ovakav podatak ne čudi, jer nastavnici razredne nastave uobičajeno rade po modelu koji pretpostavlja kurikularni pristup, njihov stvaralački rad češće sadrži nove tehnike, nov način pristupa nastavi, nove izvore te fleksibilnije reagiraju na izazove. S druge strane, u prvom i drugom razredu u školskoj 2023/2024. godini pristupilo se podučavanju po odgojno-obrazovnim područjima: Priroda i nauka oko nas (Matematika, Moja okolina, Informatika), Izražavanje i stvaralaštvo (Bosanski jezik i književnost, Hrvatski jezik i književnost, Srpski jezik i književnost, Engleski jezik i književnost, Društvo/Kultura/Religija i Vjeronauka/Vjeronauk), Aktivnost i stvaralaštvo (Likovna kultura, Muzička/Glazbena kultura, Tjelesni i zdravstveni odgoj), što može biti jedan od razloga ovakve procjene nižeg nivoa teškoća prilikom realizacije predmetnih kurikuluma. Pokazatelji u Tabeli 7 potvrđuju da nastavnici srednje škole češće procjenjuju da su teškoće realizacije predmetnih kurikuluma u neadekvatno kvalificiranom nastavnom kadru u odnosu na nastavnike nižih razreda osnovne škole, a slična je i situacija kod nastavnika predmetne i razredne nastave ($F = 6,556$, a $p = 0,002$).

Prikazani rezultati nedvosmisleno pokazuju da nastavnici razredne nastave češće i sadržajnije raspravljaju o podučavanju po ishodima učenja, učestvuju u radu aktiva na temu predmetnih kurikuluma, razmjenjuju ideje i materijale i zajedničkim kriterijima evaluiraju napredak učenika.

U pogledu aktivnog učešća u implementaciji, značajnost se ogleda u zavisnosti od razreda implementacije. Kako smo postavili u instrumentu polarizaciju, tako je i odnos potrebno ovdje detaljno predstaviti. Razmjenjivali nastavne materijale s kolegama, uključivali se u rasprave o podučavanju, zajednički radili na osiguranju kriterija za evaluaciju, učestvovali u radu aktiva predstavljeni su od pojave *nikada* do najčešćeg *više od 3 puta mjesečno*. Tabelom 2 detaljno

smo predstavili sve odgovore ispitanika. Jasno je da polaritet odgovora opet bilježi tu prednost u nižim razredima osnovne škole u odnosu na ostale. Dakle, više su ispitanici razmjenjivali materijale i uključivali se u rasprave u nižim nego u višim razredima. Također, češće su zajedno radili na osiguranju zajedničkih kriterija za evaluaciju i učestvovali u radu aktiva na temu predmetnih kurikuluma.

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 i drugim razredima srednje škole kada su u pitanju teškoće prilikom implementacije kod kojih je uočena statistički značajna razlika, 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 7. Testiranje razlika procjene u odnosu na razred implementacije

	Uzorak	N	AS	SD	F	p
Neadekvatno kvalificiran nastavni kadar	Niži razredi	96	2,2292	0,97850	6,556	0,002
	Viši razredi	158	2,4747	0,92866		
	Srednja škola	123	2,6911	0,91553		
Neadekvatna ili nedovoljna stručna pomoć	Niži razredi	96	2,5729	0,89142	2,320	0,100
	Viši razredi	158	2,7215	0,90204		
	Srednja škola	123	2,8374	0,90874		
Nedostatak ili neadekvatni obrazovni materijali	Niži razredi	96	3,2917	0,86956	0,051	0,951
	Viši razredi	158	3,2911	0,85439		
	Srednja škola	123	3,2602	0,95675		
Nedovoljno razumijevanje ishoda učenja i indikatora	Niži razredi	96	2,3438	0,91569	1,591	0,205
	Viši razredi	158	2,5380	0,95528		
	Srednja škola	123	2,5447	0,92552		
Nemogućnost realizacije ishoda učenja u nastavi	Niži razredi	96	2,3229	0,95691	2,866	0,058
	Viši razredi	158	2,5759	0,96627		
	Srednja škola	123	2,6016	0,88466		

Još jedan element značajnosti registriran je u stavci *neadekvatno kvalificiran nastavni kadar* i to tako da nastavnici srednjih škola i nastavnici predmetne nastave češće procjenjuju teškoće ove vrste. Dublja analiza dala bi odgovore na koje se to nastavne predmete odnosi ova karakteristika. Posmatrajući dobijene rezultate, može se ukazati na potrebu dodatnog

profesionalnog usavršavanja nastavnika srednjeg obrazovanja u različitim segmentima, posebno u području primjene predmetnih kurikuluma kao što je primjena različitih metoda i strategija podučavanja i vrednovanja učeničkih postignuća u skladu s tim.

Vrijednosti dobijene primjenom analize varijanse kreću se od najniže $F = 0,051$ do najviše $F = 6,556$ na nivou značajnosti u rasponu od $p = 0,002$ do $p = 0,951$.

Statistički značajna razlika utvrđena je kod jedne od pet tvrdnji u okviru *teškoća prilikom realizacije implementacije predmetnih kurikuluma* u procjeni triju poduzoraka.

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

Takav vid profesionalnog usavršavanja nastavnika može voditi različitim izazovima gdje se od njih očekuje da na svaki odgovore jednako uspješno. S obzirom na različite interesne sfere i motivacijske faktore nastavnika, održavanje njihove posvećenosti i angažmana tokom nastave može biti različit, pa čak i uvjetovano određenim temama koje bude različit motiv kod samih implementatora. Pojedini nastavnici mogu vjerovati da njihov rad može imati dubok utjecaj na profesionalnu orijentaciju učenika, svjesniji su svoje odgovornosti koju imaju, te osjećaju snažnu potrebu da pomognu učenicima da ostvare svoj puni potencijal. Takav pristup može biti temeljen na uvjerenju da obrazovanje može promijeniti živote i društvo.

Rezultati prikazani u Tabeli 7 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 za tvrdnju *neadekvatno kvalificiran nastavni kadar*, primijenit ćemo post hoc analizu koja će nam dati odgovor o kojim se poduzorcima radi i u tu svrhu koristili smo LSD post hoc test.

Tabela 8. Rezultati post hoc analize, LSD test

(I) grupa	(J) grupa	Razlika arit. sredine (I-J)	Stand. greška	Značajnost
Niži razredi	Viši razredi	-0,24552 (*)	0,12130	0,044
	Srednja škola	-0,46189 (*)	0,12766	0,000
Viši razredi	Srednja škola	-0,21637	0,11271	0,056

(*) – 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.

Prethodna tabela koncizno prikazuje kako se značajnost mijenja u odnosu nižih razreda i srednje škole, isto tako i viših razreda prema srednjoj školi.

Indikativno je da je vrijednost iskazane procjene nastavnika nižih razreda u odnosu na procjenu nastavnika viših razreda približno jednaka udaljenosti od procjene nastavnika srednjih škola.

Dalje segmente analize usmjerili smo na pitanja integracije kurikuluma u nastavu, pristupa tokom nastave zasnovanoj na predmetnom kurikulumu te saradnje s timovima za podršku.

Testiranje razlike procjene implementatora o aktivnom učešću u implementaciji

Rezultati prikazani u Tabeli 9 ukazuju na prisustvo statistički značajne razlike u odgovorima ispitanika na svim četirima tvrdnjama u okviru oblasti aktivnog učešća u implementaciji, s napomenom da vrijednosti aritmetičkih sredina sugeriraju da su procjene svih učesnika visoko pozitivno izražene. Na svim četirima tvrdnjama vrijednost aritmetičke sredine kod nastavnika razredne nastave najveća je, dok je kod nastavnika iz srednjih škola ta vrijednost najniža, ali i dalje inklinira prema najvećoj vrijednosti.

Tabela 9. Testiranje razlika procjene u odnosu na razred implementacije

	Uzorak	N	AS	SD	F	p
Razmjenjivali ideje, nastavne materijale s kolegama	Niži razredi	96	3,94	1,131	26,512	0,000
	Viši razredi	158	3,13	1,116		
	Srednja škola	123	2,86	1,111		
Uključivali se u rasprave o podučavanju	Niži razredi	96	3,59	1,166	8,087	0,000
	Viši razredi	158	3,14	1,249		
	Srednja škola	123	2,94	1,183		
Zajednički radili na kriterijima evaluacije	Niži razredi	96	3,85	1,231	29,578	0,000
	Viši razredi	158	2,96	1,212		
	Srednja škola	123	2,63	1,162		
Učestvovali u radu aktiva	Niži razredi	96	3,83	1,220	25,288	0,000
	Viši razredi	158	3,02	1,170		
	Srednja škola	123	2,74	1,100		

U ispitivane 4 podskale (*razmjenjivanje ideja, nastavnih materijala s kolegama, uključivanje u rasprave o podučavanju, zajednički rad na kriterijima evaluacije, učešće u radu aktiva*) izražena je statistički značajna razlika u procjeni ispitanika u svim segmentima. Vrijednosti

dobijene primjenom analize varijanse kreću se od najniže $F = 8,087$ do najviše $F = 29,578$ na nivou značajnosti od $p = 0,000$ po svim elementima ovog dijela analize.

Želeći tačno utvrditi kod kojih je poduzoraka prisutna statistički značajna razlika u procjeni ispitivanih tvrdnji, primijenili smo post hoc analizu čiji su rezultati prikazani u Tabeli 10.

Tabela 10. Rezultati post hoc analize, LSD test

Oblasti	(I) grupa	(J) grupa	Razlika arit. sredine (I-J)	Stand. greška	Značajnost
Razmjenjivali ideje, nastavne materijale s kolegama	Niži razredi	Viši razredi	0,811 (*)	0,145	0,000
		Srednja škola	1,076 (*)	0,152	0,000
	Viši razredi	Srednja škola	0,265 (*)	0,134	0,050
Uključivali se u rasprave o podučavanju	Niži razredi	Viši razredi	0,455 (*)	0,156	0,004
		Srednja škola	0,651 (*)	0,164	0,000
	Viši razredi	Srednja škola	0,196	0,145	0,177
Zajednički radili na kriterijima evaluacije	Niži razredi	Viši razredi	0,898 (*)	0,155	0,000
		Srednja škola	1,228 (*)	0,164	0,000
	Viši razredi	Srednja škola	0,330 (*)	0,144	0,023
Učestvovali u radu aktiva	Niži razredi	Viši razredi	0,814 (*)	0,150	0,000
		Srednja škola	1,093 (*)	0,158	0,000
	Viši razredi	Srednja škola	0,279 (*)	0,140	0,046

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

Statistički značajna razlika utvrđena je između implementatora u nižim razredima i implementatora u višim razredima osnovne škole, kao i implementatora u srednjoj školi. Implementatori u nižim razredima iskazali su najpozitivniju procjenu kada je u pitanju razmjena ideja, uključivanje u diskusiju i kooperativnost u radu, što nam govori vrijednost aritmetičke sredine koja je izuzetno visoka. Ovi implementatori ukazuju da se ne susreću s problemom razmjene materijala i samih ideja za nastavnu praksu, te da su značajno usmjereni jedni za druge. Očigledno da u razrednoj nastavi postoji homogeniziran pristup nastavnoj praksi i da je saradničko učenje najzastupljenije kod njih. Nastavnici iz viših nivoa obrazovanja, prema iskazanim procjenama, rjeđe sarađuju i razmjenjuju resurse koji bi im mogli koristiti s ciljem unapređenja nastavne prakse, što nam daje smjernice za pravac i obim djelovanja u narednom periodu.

Tabela 11. Skala procjene integracije kurikuluma, uključenosti školske zajednice, provođenja kurikuluma i podrške timova i Instituta

Tvrdnje	U potpunosti se ne slažem			U potpunosti se slažem		M
	Ne slažem se	Slažem se				

		f	%	f	%	f	%	f	%	
11	Upućuje učenike na poboljšanje postignuća	8	2.1	5	1.3	197	52.3	167	44.3	3.39
13	Različite metode i tehnike čine učenike aktivnijim	9	2.4	8	2.1	189	50.1	171	45.4	3.38
3	Održavanje otvorene komunikacije	15	4.0	10	2.7	188	49.9	164	43.5	3.33
2	Identifikovati teme koje se preklapaju	17	4.5	13	3.4	179	47.5	168	44.6	3.32
1	Važno je da razumijem šta učenici uče u okviru kurikuluma	14	3.7	11	2.9	197	52.3	155	41.1	3.31
8	Adaptirana nastava prema potrebama i znanju odjeljenja	10	2.7	11	2.9	217	57.6	139	36.9	3.29
10	Informacije u kojim se područjima učenici mogu poboljšati	7	1.9	11	2.9	227	60.2	132	35.0	3.28
7	Vodi se računa o individualnim razlikama među učenicima	10	2.7	11	2.9	232	61.5	124	32.9	3.25
4	Korištenje interdisciplinarnog pristupa	21	5.6	15	4.0	194	51.5	147	39.0	3.24
9	Povratne informacije o učeničkim prednostima	8	2.1	14	3.7	234	62.1	121	32.1	3.24
12	Mogućnost učenika za samoevaluaciju	9	2.4	22	5.8	216	57.3	130	34.5	3.24
6	Zajedničko planiranje GPP	27	7.2	27	7.2	167	44.3	156	41.4	3.20
5	Integracija kurikuluma zahtijeva napor, ali učenicima širi znanja i vještine korisne za budućnost	27	7.2	55	14.6	174	46.2	121	32.1	3.03
14	Organizacija i dinamika rada sa stručnim timovima bila je adekvatna	36	9.5	81	21.5	178	47.2	82	21.8	2.81
15	Oblik rada s timom tokom drugog polugodišta ispunio je moje potrebe	40	10.6	93	24.7	174	46.2	70	18.6	2.73
UKUPNO		258	4,56	387	6,84	2963	52,4	2047	36,2	3,20

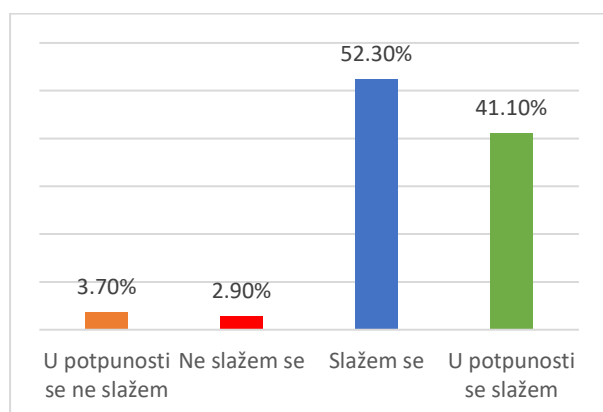
Što je vrijednost aritmetičke sredine viša, to su odgovori ispitanika pozitivniji na navedene tvrdnje.

S ciljem pružanja podrške implementaciji nastavnih planova i programa / predmetnih kurikuluma zasnovanih na ishodima učenja i provođenju kurikularne reforme u Kantonu Sarajevo na početku školske 2023/2024. godine, Institut je formirao timove za pružanje podrške implementatorima/realizatorima nastavnog procesa.

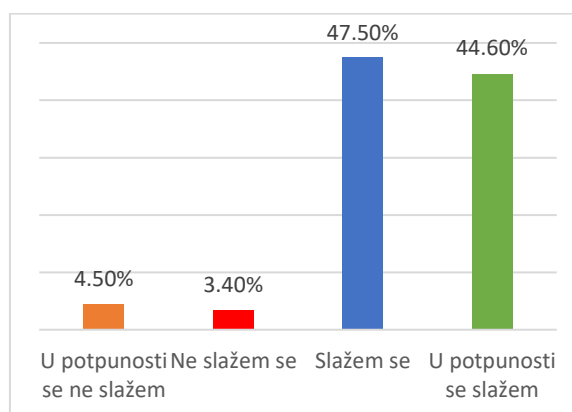
Implementatori su sve vrijeme imali dodijeljenu osobu kojoj su se uvijek mogli obratiti za konsultacije i pomoć i mimo radionica/sastanaka na važne pedagoške, metodičke i didaktičke teme, a koje su se redovno održavale. Ovakav pristup omogućio je uvezivanje s kolegama iz

drugih kolektiva i dijeljenje materijala koji su nastali tokom tih susreta. Veoma korisna praksa pokazala se kroz prisustvo ogledno-uglednim časovima i drugim aktivnostima kada su implementatori bili prisutni i putem razgovora nakon tih aktivnosti dodatno rješavali svoje dileme i nedoumice.

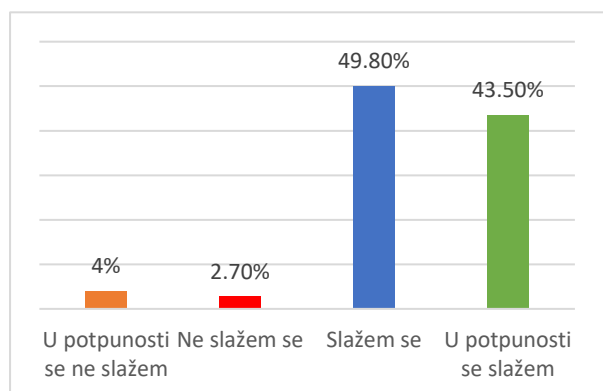
Grafikoni 22, 23, 24, 25, 26 i 27 daju informaciju da nastavnici imaju razumijevanje da kurikulum doprinosi didaktičkom pristupu međupredmetnih povezivanja, fleksibilnosti nastavnog procesa, zadovoljavanju interdisciplinarnosti, podsticanju saradnje, stvaranju ambijenta za povezivanje tema, koje se ostvaruju uz iste ili slične obrazovne sadržaje. Nastava koja počiva na prevazilaženju uobičajenog predmetno-časovnog sistema omogućava proučavanje jedne teme iz različitih gledišta i izvora. Također, prednosti ovakve nastave jesu zanimljivost i aktivna nastava, te izgradnja više integriranog znanja kod učenika (Mihelčić, 2016). Interdisciplinarna saradnja korisna je jer pomaže učeniku da “unapređuje samostalno, nezavisno i aktivno prikupljanje nastavnog iskustva” (Sicherl, 2002, prema Mihelčić, 2016).



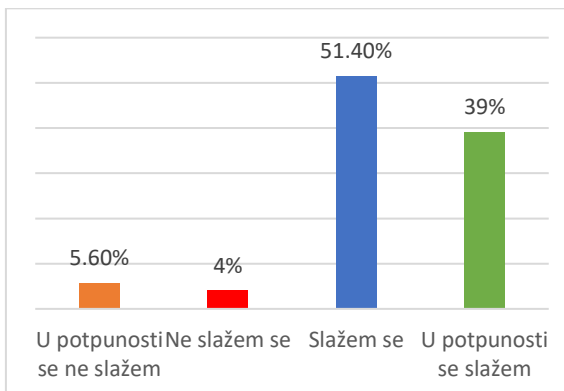
Grafikon 22. *Važno je da razumijem šta učenici uče u okviru kurikuluma*



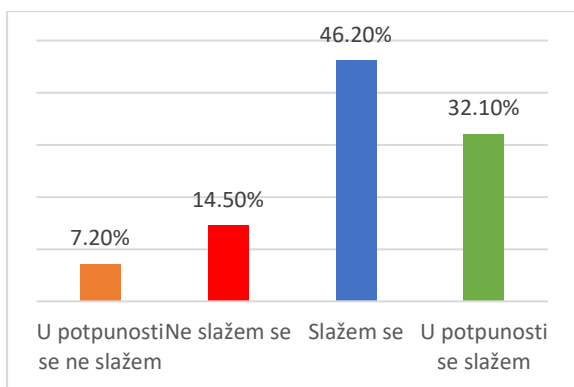
Grafikon 23. *Potrebno je identificirati teme koje se preklapaju i mogu povezati s drugim nastavnim predmetima*



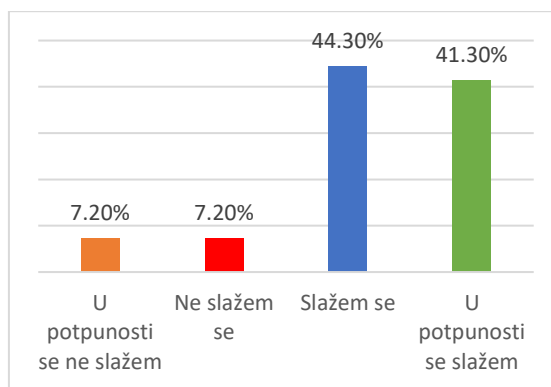
Grafikon 24. *Održavanje otvorene komunikacije s drugim nastavnicima vrlo je korisno*



Grafikon 25. *Korištenje interdisciplinarnog pristupa u nastavi doprinosi da učenici shvate povezanost različitih disciplina*



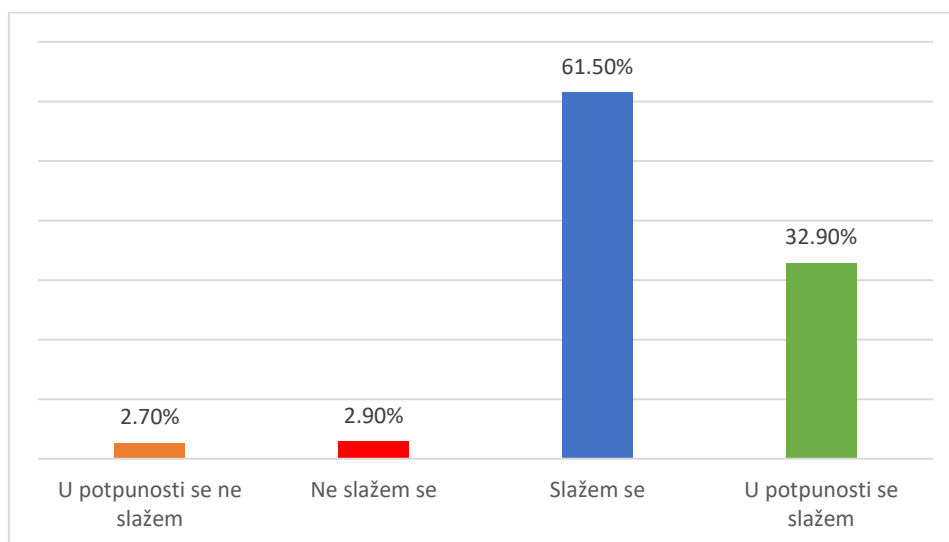
Grafikon 26. Integracija kurikuluma zahtijeva napor, ali učenicima širi znanja i vještine korisne za budućnost



Grafikon 27. Zajedničko planiranje godišnjeg plana i programa za narednu školsku godinu treba biti jedinstven pristup svih nastavnika u narednoj školskoj godini

Grafikon 27. jasno ukazuje da nastavnici veoma pozitivno procjenjuju važnost zajedničkog godišnjeg planiranja nastave. Ovakav pristup jest izazov, ali on podržava kvalitetnije podučavanje i učenje, omogućava proširivanje i produbljivanje učenikovog znanja.

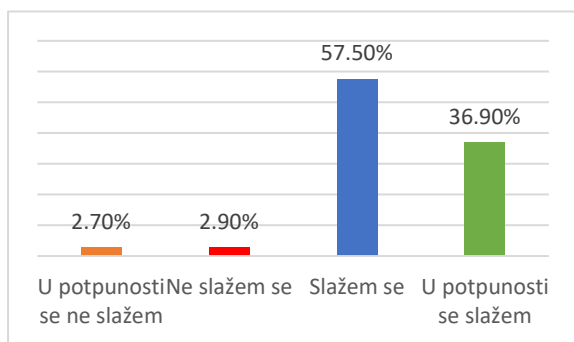
Sljedeći dijelovi analize posvećeni su izjavama nastavnika koje tematski možemo okarakterisati kao pristup nastavi zasnovanoj na predmetnom kurikulumu.



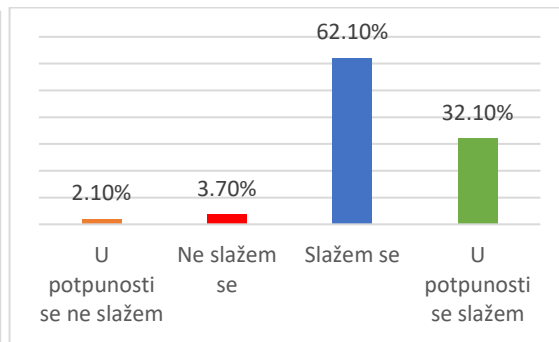
Grafikon 28. Vodi računa o individualnim razlikama među učenicima

Ohrabrujuće su 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 se odnosi i komunikacija učesnika u nastavi, a ima i pozitivan efekt na saradničko učenje.

Imajući u vidu povratne informacije, mali procent nastavnika izjavljuje da se *u potpunosti ne slaže* ili *ne slaže* da tokom implementacije ishoda učenje nisu prilagođavali nastavu prema pojedinačnom odjeljenju (Grafikon 29). Ovo nas upućuje da nastavnici razumiju da svako odjeljenje traži efikasno upravljanje koje osigurava zaštićenu sredinu za učenje, a da učenici imaju veoma različita iskustva i potrebe.

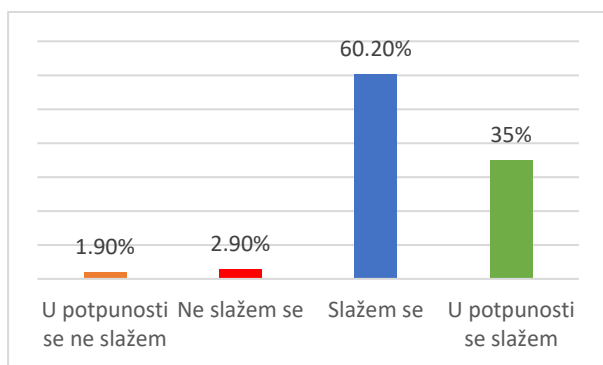


Grafikon 29. Adaptiram nastavu prema potrebama i znanju odjeljenja

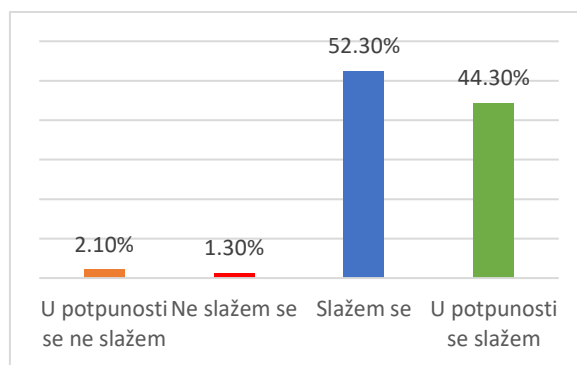


Grafikon 30. Dajem povratne informacije o učeničkim prednostima u pojedinim predmetima

Konstruktivna povratna informacija sastavni je dio prakse savremenog podučavanja i učenja, a uzevši u obzir procjene nastavnika, koje su pregledno predstavljene grafikonima 30, 31, 32 i 33, može se pretpostaviti da postoji nastavnička posvećenost novim modelima vrednovanja i 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).

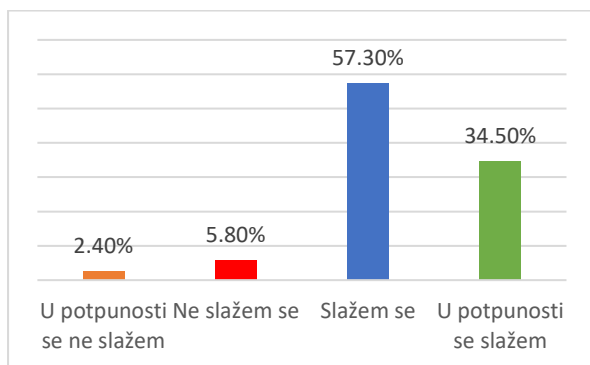


Grafikon 31. Dajem informaciju u kojim se područjima



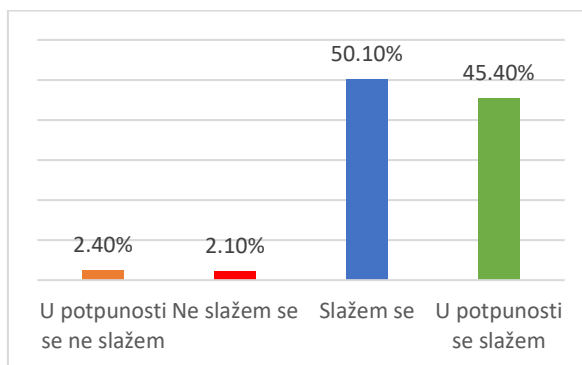
Grafikon 32. Upućujem učenike kako

učenici mogu poboljšati



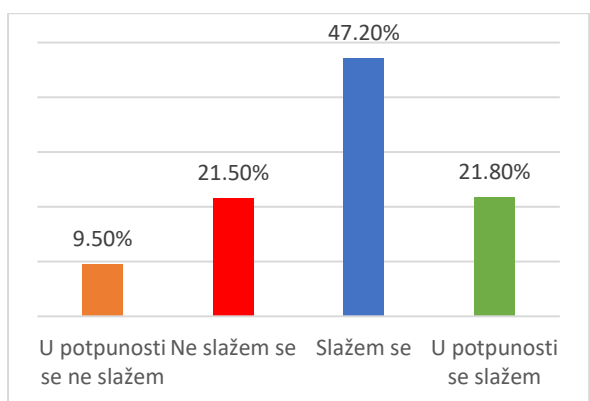
Grafikon 33. Dajem mogućnost učenicima za samoevaluaciju

moгу poboljšati svoja postignuća

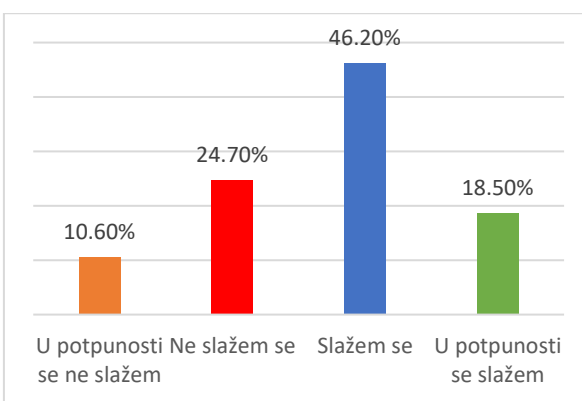


Grafikon 34. Koristim različite metode i tehnike podučavanja koje čine učenike aktivnijim

Percepcija nastavnika u vezi s korištenjem različitih metoda i tehnika podučavanja jeste takva da je oko 95% njih u kategoriji *u potpunosti se slažem* i *slažem se*. Možemo zaključiti da nastavnici koriste pedagoške prakse koje odgovaraju potrebama učenika i željenim ishodima učenja.



Grafikon 35. Organizacija i dinamika rada sa stručnim timom bila je adekvatna



Grafikon 36. Oblik rada s timom tokom drugog polugodišta ispunio je moje potrebe

Saradnja nastavnika sa stručnim timovima koji su pružali podršku za gotovo više od dvije trećine nastavnika bila je adekvatna i ispunila je njihove potrebe.

Grafikoni 35 i 36 potvrđuju da je većina nastavnika bila zadovoljna organizacijom, dinamikom i oblikom rada s timovima tokom drugog polugodišta, što je vrijedna informacija za Institut budući da je podrška tokom 2023/2024. nastavne godine imala drugačiji karakter od one u prethodnoj godini. Proces kolaboracije među nastavnicima može proizvesti značajan utjecaj na uspjeh učenika (Tinto i Pusser, 2006). Veoma je vrijedno iskustvo koje stvara svaki nastavnik pojedinačno.

U kontekstu ispitivane pojave, govorimo o saradnji i učenju koje se odvija u kontekstu školske zajednice jer škola ovdje predstavlja refleksiju potreba čitavog okruženja. Kolaborativne zajednice unapređuju učenje koje pomaže učenicima da razvijaju ona znanja i vještine koje su potrebne i koje donose dobrobit čitavom okruženju.

Putem ovakvog pristupa, škole postaju organizacije koje uče, kolaborativne zajednice učenja (engl. Collaborative learning communities) (Senge i saradnici, 2000; Roberts i Pruitt, 2003; Riley i Stoll, 2004; Sullivan i Glanz, 2006).

Tabela 12. Korelacijska matrica područja upitnika za nastavnike

	Aktivno učešće u implementaciji	Teškoće prilikom realizacije	Uključenost školske zajednice u impl.	Integracija kurikuluma	Provođenje nastave prema ishodima učenja u odjeljenju
Poznavanje predmetnih kurikuluma	0,257(**)	-,257(**)	0,275(**)	0,417(**)	0,391(**)
Aktivno učešće u implementaciji		-,194(**)	0,193(**)	0,265(**)	0,286(**)
Teškoće prilikom realizacije			-,043	-,040	-,009
Uključenost školske zajednice u impl.				0,396(**)	0,347(**)
Integracija predmetnih kurikuluma					0,608(**)

** Korelacija signifikantna na nivou 0.01 (dvosmjerno).

Koeficijenti korelacije prikazani u prethodnoj tabeli ukazuju na vezu među područjima upitnika o implementaciji predmetnih kurikuluma. Analizom dobijenih rezultata možemo uočiti da najveći koeficijent korelacije bilježimo između područja *Provođenje nastave prema ishodima učenja u odjeljenju* i područja *Integracije predmetnih kurikuluma*, gdje je koeficijent Pearsonove korelacije $r = 0,608$ na nivou značajnosti $p < 0,01$ i pozitivnog je predznaka. Ovo

ukazuje na to da integracije kurikuluma u punom kapacitetu ima mnogo manje šanse ukoliko izostane provođenje nastave prema ishodima učenja. Sljedeći po snazi koeficijent korelacije bilježimo između područja *Poznavanje predmetnih kurikuluma* i područja *Integracije kurikuluma*, gdje je koeficijent korelacije $r = 0,417$ 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 integraciju kurikuluma, 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 vjerovatnije imati manjkavosti na prevazilaženju prepreka. Ovo pretpostavlja da nastavnicima treba osigurati podršku i u narednom periodu, a za odabir modaliteta podrške treba uzeti u obzir dosadašnja iskustva. Treći po snazi, ali i dalje značajan, koeficijent korelacije bilježimo između područja *Integracija kurikuluma* i područja *Uključenost školske zajednice u implementaciju*, gdje je koeficijent korelacije $r = 0,396$ na nivou značajnosti $p < 0,01$ i pozitivnog je predznaka, tj. linearnom porastu i boljoj integraciji predmetnih kurikuluma odgovara uključenost školske zajednice prilikom implementacije predmetnih kurikuluma. Najniži koeficijent korelacije bilježimo između područja *Teškoće prilikom realizacije* i područja *Provođenje nastave prema ishodima učenja u odjeljenju*, gdje je koeficijent korelacije $r = 0,009$ 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 se ne umanje teškoće. S druge strane, kontinuirana podrška može doprinijeti rješavanju izazova koji se tiču *neadekvatno kvalificiranog nastavnog kadra, neadekvatne ili nedovoljne stručne pomoći, nedostatka ili neadekvatnih obrazovnih materijala, nedovoljnog razumijevanja ishoda učenja i indikatora, te nemogućnost realizacije ishoda učenja u nastavi*.

U vidu zaključka prethodnih razmatranja vrlo je jasno da je integracija kurikuluma kvalitetnija ukoliko nastavnici dobro poznaju svoje predmetne kurikulume. Vidljivo je da je integracija kurikuluma povezana s teškoćama koje se javljaju prilikom realizacije i što su one manje integracija ima veće šanse.

Uključenost školske zajednice u vezi sa samom integracijom kurikuluma i podaci potvrđuju da integracija kurikuluma ne može doživjeti puni kapacitet ukoliko školska zajednica nije u potpunosti uključena u ovaj proces. Kako nastavnici, tako i direktori, pomoćnici, stručne službe i učenici sa sve većim stepenom uključenosti smanjuju teškoće koje se javljaju na ovom putu.

Provođenje nastave prema ishodima učenja u odjeljenju u direktnoj je vezi s integracijom kurikuluma u punom kapacitetu, a to je najbolje iskazano kod nastavnika razredne nastave, gdje nastava najčešće upravo ima ovakav karakter – integrativan.

Korelacije dobijene 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 podsticanje 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.
- ▶ Stvoreni su preduvjeti i značajni resursi za razmjenu iskustva i materijala koje je ponudio, između ostaloga, Institut putem svoje internet-stranice. S ciljem 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, a eventualne dileme i dalje mogu delegirati Institutu.

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 omogućio kompariranje procjena nastavnika i učenika o pristupu tokom nastave na bazi predmetnog kurikuluma.

Tabela 13. Testiranje razlika procjene nastavnika i učenika o pristupu tokom nastave na bazi predmetnog kurikuluma

Tvrdnja/varijabla	Spol	N	M	t	p
Nastavnik prilagođava nastavu prema potrebama i znanju odjeljenja.	Nastavnici	377	1,61	13,186	0,000
	Učenici	1177	2,29		
Nastavnik pruža pojedinačnu pomoć kad učenik ima teškoće da razumije gradivo ili zadatak.	Nastavnici	377	1,62	16,179	0,000
	Učenici	1177	2,42		
Nastavnik daje povratne informacije o mojim prednostima u pojedinim predmetima.	Nastavnici	377	1,74	16,047	0,000
	Učenici	1177	2,55		
Nastavnik mi daje informaciju u kojim se područjima mogu poboljšati.	Nastavnici	377	1,66	15,309	0,000
	Učenici	1177	2,45		
Nastavnik me upućuje kako mogu da poboljšam svoja postignuća.	Nastavnici	377	1,55	17,559	0,000
	Učenici	1177	2,43		
Nastavnik koristi različite tehnike podučavanja koje me čine aktivnim na času.	Nastavnici	377	1,70	17,310	0,000
	Učenici	1177	2,63		
Nastavnici mi pružaju mogućnost da vrednujem sebe i druge.	Nastavnici	377	1,55	17,408	0,000
	Učenici	1177	2,45		

Uvidom u dobijene rezultate procjene obaju poduzoraka 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 su odgovori ispitanika negativniji što je vrijednost

aritmetičke sredine niža. Vrijednost testiranjem aritmetičkih sredina ovih dvaju nezavisnih uzoraka kreće se u rasponu od $t = 13,186$ do $t = 17,559$ na nivou značajnosti $p = 0,000$.

Prema tvrdnjama učenika, potrebno je uložiti dodatni napor kako bi pristup tokom nastave na bazi predmetnog kurikulumu 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 trebaju biti svjesni važnosti razvijanja metakognitivnih vještina kod učenika, samokontrole i samoregulacije njihovog učenja, a to mogu postići 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., Vujačić, M. (2009), "Saradnja među nastavnicima", u: *Pedagogija*, 64(1), 11–24, Beograd (Pristupljeno 11. 9. 2024, <https://ipir.ipisr.org.rs/bitstream/id/34/138.pdf>)
- Džaferagić-Franca, A., Omerović, M. (2012), "Aktivno učenje u osnovnoj školi", *Metodički obzori*, 7(1), 167-181, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli – Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Hrvatska
- Đuranović, M. (2007), "Socijalna kompetencija učitelja u suvremenoj školi", u: *Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*, ur. Previšić, V., Šoljan, N. N., Hrvatić, N., 174-181, Hrvatsko pedagoško društvo, Zagreb
- Husremović, Dž., Đapo, N. (2013), *Evaluacija u obrazovanju – postavljanje mjerila u funkciji evaluacije reforme osnovne škole*, Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje, Sarajevo
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Johnson Holubec, E. (1993), *Circles of learning: Cooperation in the classroom*, Interaction Book Company, USA
- Labak, I., Kligl, I. (2019), "Navike učenika u samovrednovanju postignuća učenja", *Biology Education: časopis edukacije biologije*, 5, 1-12, Zagreb (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*, 1(1), 155-165, Sveučilište u Slavonskom Brodu, Hrvatska (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, Zagreb
- Matijević, M. (2007), "Evaluacija u nastavnom kurikulumu škole". u: *Kurikulum. Teorije, metodologija, sadržaj, struktura*, ur. Previšić, V., Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta i Školska knjiga, Zagreb, 309-349.
- Matijević, M., Topolovčan, T., Rajić, V. (2013), "Učenička evaluacija udžbenika", u: *Napredak*, 154(3), 289-315, Zagreb (Pristupljeno 4. 11. 2023, <https://hrcak.srce.hr/file/204634>)
- Mihelčić, N. (2016), "Međupredmetno povezivanje sadržaja učenja u nastavi za odrasle", u: *Andragoški glasnik*, 20 (1-2), 85-94. (Pristupljeno 13. 9. 2016, <https://hrcak.srce.hr/file/256299>)
- Ninković, S. (2017), "Karakteristike savremenih modela liderstva u obrazovanju", u: *Zbornik odsjeka za pedagogiju*, 26, Filozofski fakultet Novi Sad (Pristupljeno 4. 11. 2023, <file:///Users/admin/Downloads/15-Tekst%20%C4%8Dlanka-16-2-10-20171114.pdf>)

- Pavičić Vukičević, J. (2019), "Suvremene kurikulumske polemike", u: *Zbornik Sveučilišta Libertas*, 4, Zagreb (Pristupljeno 10. 9. 2024, <https://hrcak.srce.hr/file/330494>)
- Ristić, Ž. (2006), *O istraživanju, metodi i znanju* (drugo izdanje), Institut za pedagoška istraživanja, Beograd
- Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas T., Smith, B., Dutton, J., Kleiner, A. (2000), *Schools that Learn: A fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education*, Doubleday, New York
- Tinto, V., Pusser, B. (2006), *Moving from theory to action: Building a model of institutional action for student success*, National Postsecondary Education Cooperative



ANALIZA UPITNIKA ZA DIREKTORE OSNOVNIH I SREDNJIH ŠKOLA KANTONA SARAJEVO

Tokom juna 2024. 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 73 direktora osnovnih i srednjih škola, 58% su bile žene, a 42% muškarci.

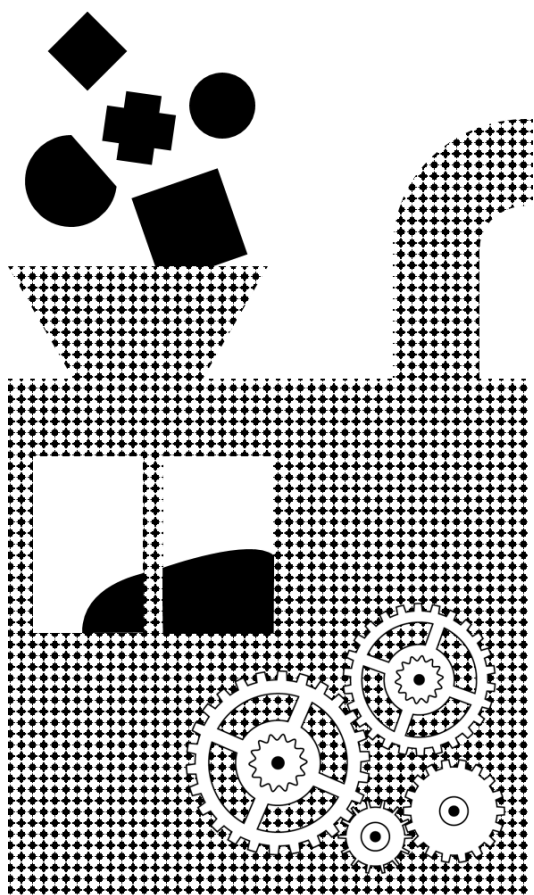
“Znanje će sve dominantnije određivati vašu budućnost.”

Skala procjene direktora o kvalitetu nastave

Ova skala sadrži 16 tvrdnji s četirima modalitetima ponuđenih odgovora. Pouzdanost skale procjene testirana je izračunom Cronbach Alpha koeficijenta, koji iznosi 0,900, što predstavlja visoku unutrašnju konzistentnost mjernog instrumenta.

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

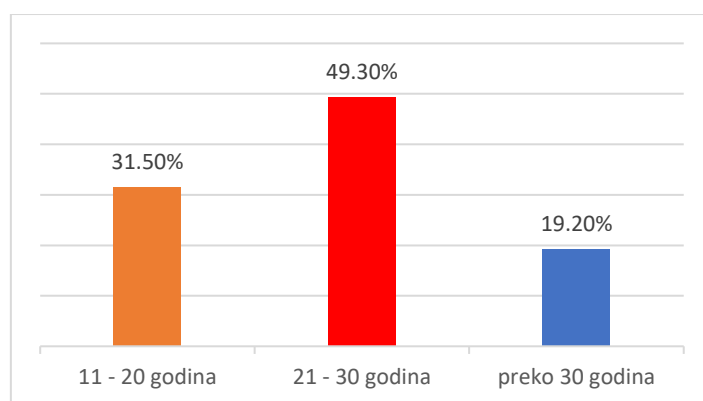
Poseban dio mjernog instrumenta posvetili smo eventualnim teškoćama s kojima bi se rukovodioci mogli susresti u praksi, a odgovore smo bilježili u rasponu od *nimalo*, *veoma malo*, *u izvjesnoj mjeri*, *mnogo*.



LJUDER I MENADŽER

Radni staž u obrazovanju

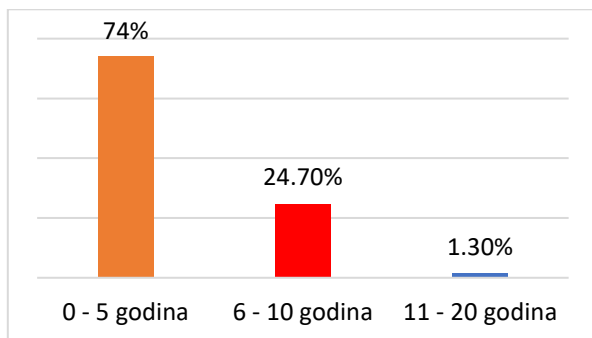
U pogledu radnog staža u obrazovanju, približno polovina ispitanika ima između 21 i 30 godina staža. Skoro jedna trećina ima od 11 do 20 godina, a oko jedne petine ispitanika ima više od 30 godina radnog staža u obrazovanju. Dakle, iskusni profesionalci iz struke su na čelu školskih zajednica.



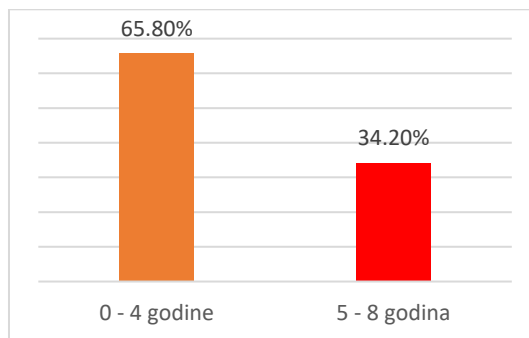
Grafikon 1. Radni staž direktora u obrazovanju

Ukupan radni staž na rukovodećoj poziciji i mandatni period direktora u trenutnoj školi

Zanimali smo se za pregled pokazatelja u pogledu staža na rukovodećoj poziciji. Približno tri četvrtine ispitanika ima do pet godina staža na rukovodećoj poziciji. Oko jedne četvrtine ima od šest do deset godina staža, a samo jedan ispitanik ili 1,3% ima više od deset godina staža (Grafikon 2). Među ispitanicima najzastupljeniji su direktori u prvom mandatu, približno dvije trećine (Grafikon 3).



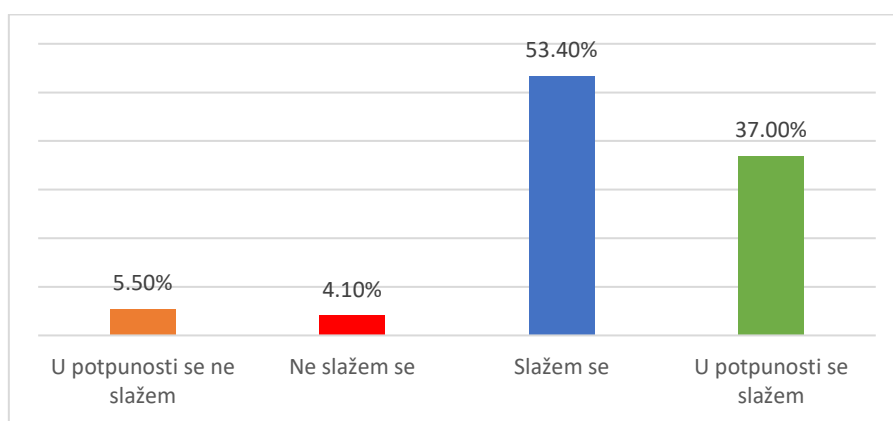
Grafikon 2. Radni staž direktora na rukovodećoj poziciji



Grafikon 3. Mandatni period direktora u trenutnoj školi

Izjave direktora škola prema postavljenim tvrdnjama

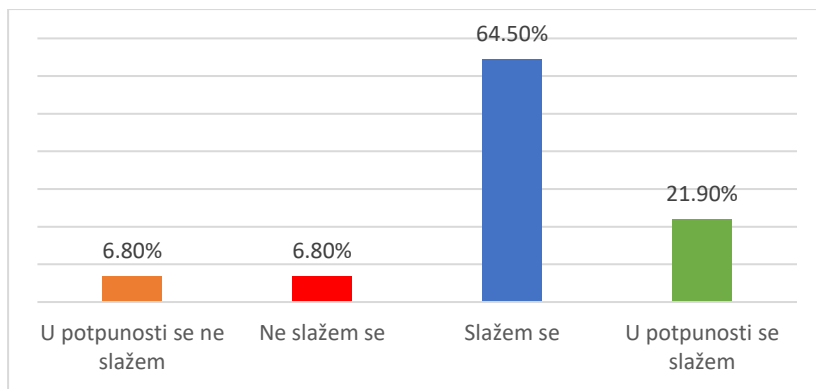
Povezali smo različite segmente upitnika kako bismo obuhvatili stavove direktora o implementaciji predmetnih kurikuluma. Prvi dio možemo sagledati kao segment provođenja kurikularne reforme u školskim zajednicama iz kojih dolaze ovi ispitanici. Zatim, ulogu direktora kao nekoga ko podstiče novu filozofiju podučavanja i učenja. Na kraju, osvrnuli smo se na teškoće s kojima su se suočili tokom realizacije predmetnih kurikuluma.



Grafikon 4. Poznavanje strukture predmetnog kurikuluma

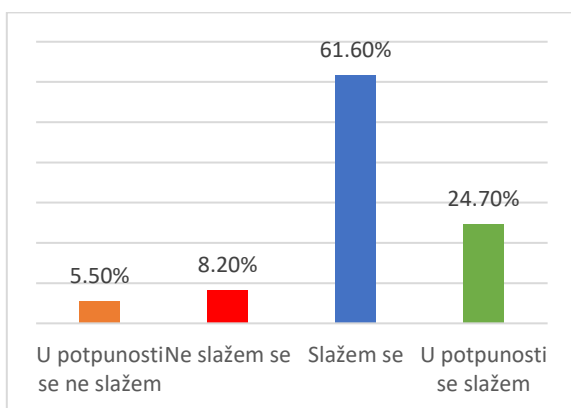
Pitali smo direktore da li poznaju strukturu predmetnih kurikuluma. Iz Grafikona 4. jasno je da je približno 90% ispitanika potvrdilo slaganjem ili potpunim slaganjem poznavanje strukture predmetnih kurikuluma, što je izuzetno visok stepen slaganja.

Direktori su iznijeli svoje mišljenje u vezi s implementacijom predmetnih kurikuluma. Njihove stavove o tome bilježimo na Grafikonu 5. Vidljivo je da se u gotovo 87% škola, čiji su direktori učestvovali u istraživanju, implementacija predmetnih kurikuluma desila u nastavnom procesu. Ovo potvrđuje 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 20. 8. 2024. godine. Podatak koji smo dobili ovim istraživanjem daje razlog za veći nivo zadovoljstva nego prošle godine, budući da je procent učesnika istraživanja prošle godine bio manji, kao i procent direktora koji su izjavili da je kurikularna reforma u toku u njihovim školskim zajednicama.

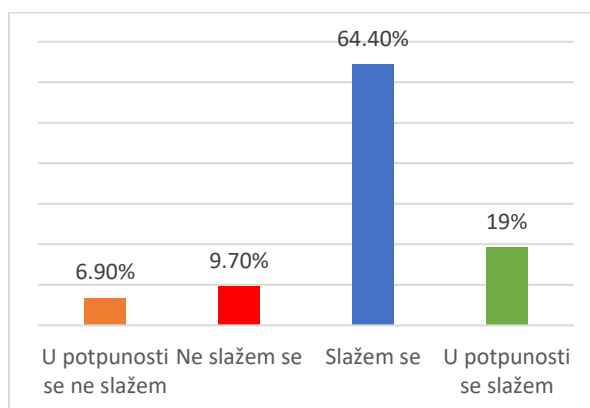


Grafikon 5. Implementacija predmetnih kurikuluma

Što se tiče upućenosti nastavnog osoblja u kurikularnu reformu, približno 87% direktora izjavljuje da se *u potpunosti slaže* ili *se slaže* da je to proces koji nastavnici dovoljno razumiju.



Grafikon 6. Nastavno osoblje upoznato s kurikularnom reformom



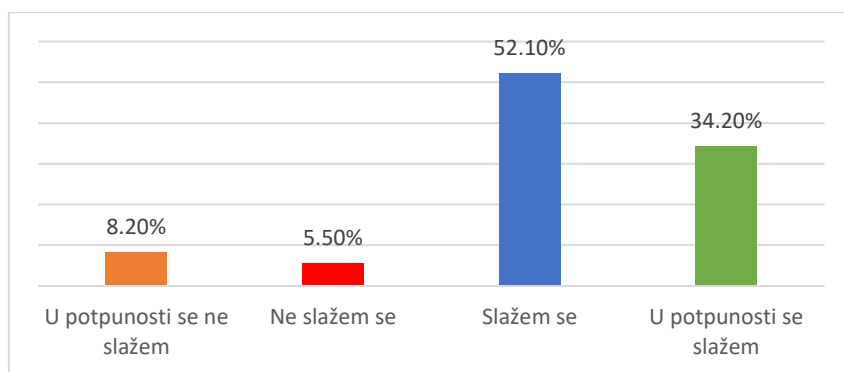
Grafikon 7. Nastavno osoblje imalo je dovoljno stručne podrške

Oko 16% ispitanika procjenjuje da za nastavno osoblje nije bilo dovoljno podrške u svrhu jačanja stručnih kompetencija za primjenu predmetnih kurikuluma. Ova podrška odnosila se na timove za podršku i Institut. Za dublju analizu ovih stajališta bilo bi korisno 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 ili je podrška imala neadekvatan karakter. Sudeći po izjavama nastavnika, a i izjavama direktora, podrška timova nije zadovoljila sve nastavnike implementatore. Nastavnicima je tokom implementacije više puta sugerirano da se timovima slobodno obraćaju sa specifičnim i pojedinačnim pitanjima, sugestijama ili zahtjevima, kao i da mogu birati teme koje će ih više osposobiti za rad po kurikulumu. U osnovi, nastavnici su jako malo koristili ovaj mehanizam.

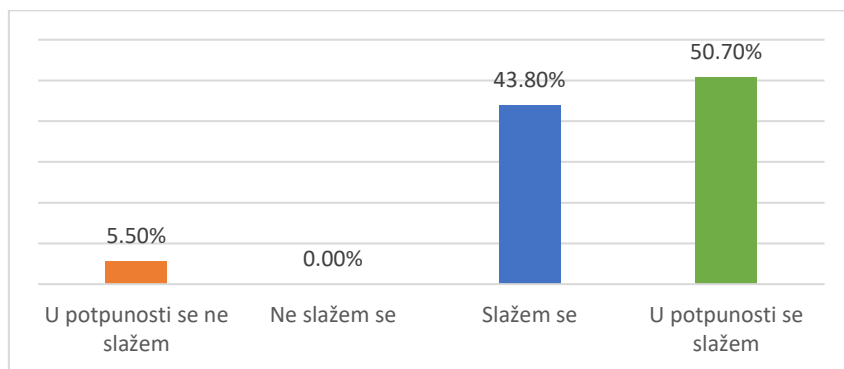
Na suprotnom polaritetu bile bi škole koje dobijaju mogućnost da u svojoj autentičnosti postanu atraktivnije za buduće učenike. Menadžment kvaliteta, evaluacija, samoevaluacija, razvoj i progres postaju dominantni parametri u obrazovnom sistemu koji dobija konotaciju tržišne ekonomije. Škole više nisu ustanove u kojima se uči, već i učeće ustanove.

Stručna služba škole

Važna karika uvođenja promjena i sveobuhvatnog funkcioniranja škole jeste njena stručna služba. Stručna služba škola treba biti snažan resurs filozofije kojom se zagovara novi pristup učenju i podučavanju. 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. Ohrabruje podrška ove službe izražena u procentu oko 86% u kategorijama *slažem se* i *u potpunosti se slažem*, što je veoma značajno. Za savjetodavan rad stručne službe s nastavnicima u školi potrebne su specifične kompetencije, razumijevanje savremenih fenomena u obrazovanju koji redefiniiraju savjetodavni rad u školama. Za efikasno provođenje zadataka ove službe osnovni je uvjet jačanje njihovih kapaciteta za podršku nastavnicima kako bi oni što bolje odgovorili potrebama učesnika odgojno-obrazovnog procesa (Horvat Vlahović, Laganja, Purgar, Šnidarić i Vataavuk Margetić, 2022).

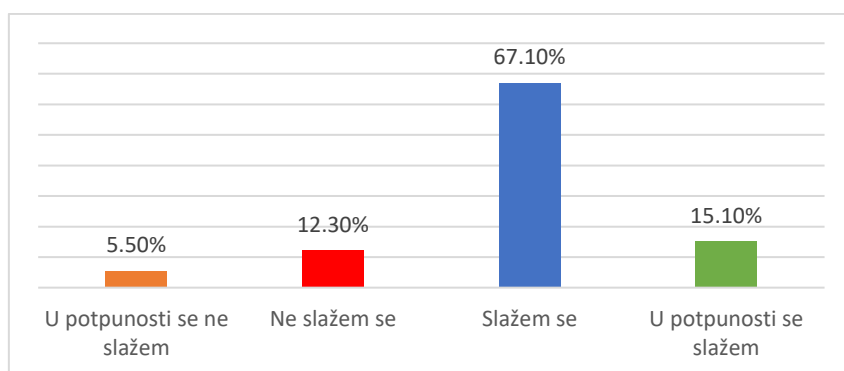


Grafikon 8. Stručna služba škole podstiče novu filozofiju podučavanja i učenja



Grafikon 9. Podsticanje nastavnika implementatora predmetnih kurikuluma na saradnju i dijeljenje svojih dobrih praksi

Veoma je pozitivno 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).



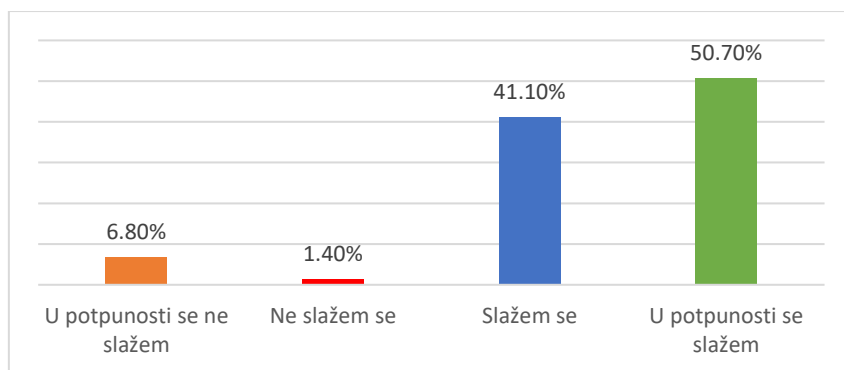
Grafikon 10. Korištenje instrumentarija za samoevaluaciju

U svrhu praćenja provođenja predmetnih kurikuluma, Institut je kreirao četiri vrste instrumenata³ namijenjenih direktorima, pomoćnicima direktora i stručnoj službi škole kako bi školska zajednica imala uvid u efikasnost implementacije kurikuluma. Time je stvorena mogućnost da se odgojno-obrazovni rad po konceptu kurikuluma unaprijedi, a instrumenti su dizajnirani za upotrebu na nivou škole kako bi se proces podučavanja i učenja, organizacije i

³ Dostupno na linku: <https://irpo.ba/instrumentariji-za-pracenje-poducavanja-i-ucenja-po-kurikulumu/>

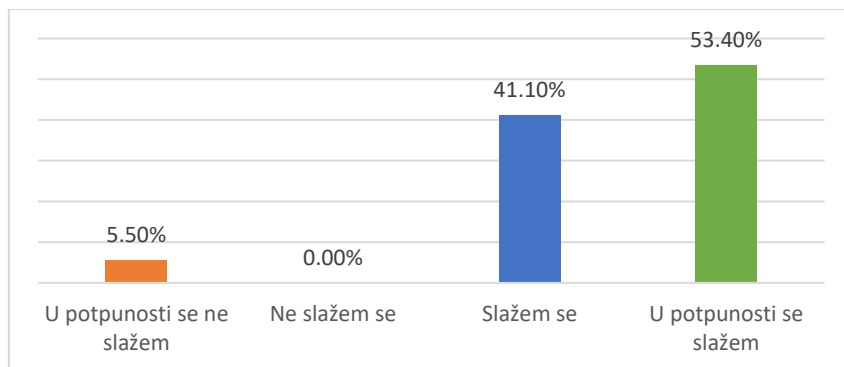
metoda podučavanja i učenja, te vrednovanja ostvarenosti kurikularnih ciljeva u školi mogao pratiti na profesionalan i odgovarajući način.

Na osnovu podataka na Grafikonu 10, može se primijetiti visok stepen zastupljenosti upotrebe navedenog instrumentarija. Značajan je pokazatelj da u prvoj godini korištenja ovog instrumenta čak 82% ispitanika isti i upotrebljava. Dodatno se može istražiti, a svakako bi bilo korisno saznati, zašto 18% ispitanika to ne upotrebljava.



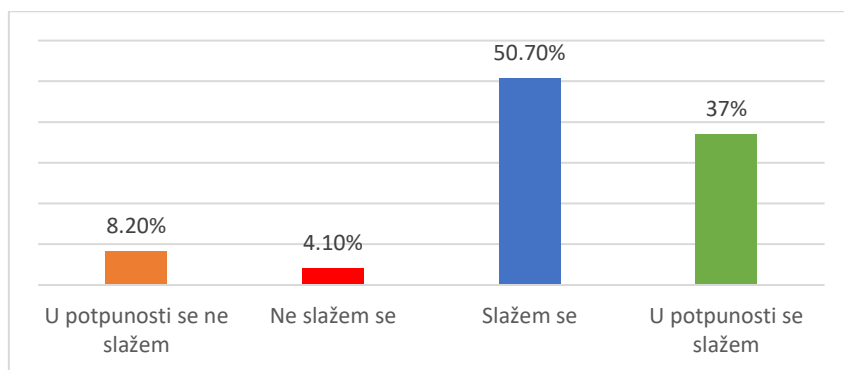
Grafikon 11. Opredijeljenost direktora da se umanje otpori

Snažan je pokazatelj opredijeljenosti direktora da se umanje otpori u školskim zajednicama po pitanju uvođenja predmetnih kurikuluma u nastavu. Prema izjavama direktora, postoje i oni direktori koji nisu uložili nikakav trud da se promjene uvedu u učionice, ali i školske zajednice po pitanju novih paradigmi u obrazovanju. Podstičemo direktore da snažnije uvode promjene, usklađuju aktivnosti po ovom pitanju te da budu oslonac nastavnicima. Redovnim susretima s njima putem stručnog usavršavanja i rada zajednice direktora uvijek se dodatno ukaže na značaj promjene koja se zagovara i dodatnoj motivaciji za cjeloživotno učenje.



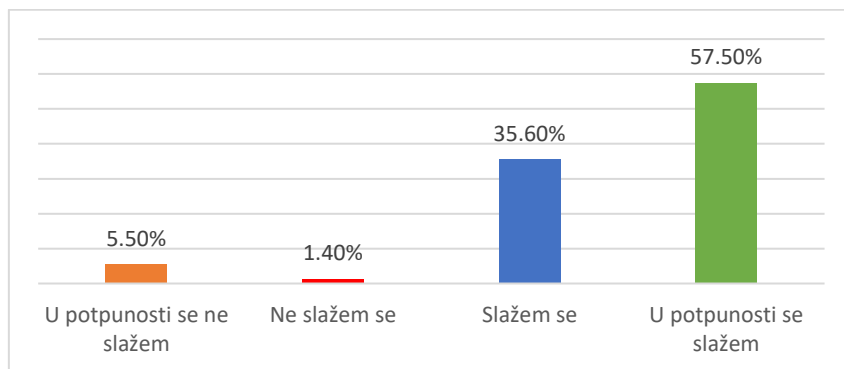
Grafikon 12. Podsticanje konsultacija s nastavnicima u svrhu doprinosa njihovoj motivaciji i opredijeljenosti za cjeloživotno učenje

Više od 94% ispitanika smatra da podstiču konsultacije s nastavnicima i tako doprinose snažnijoj motivaciji za cjeloživotno učenje koje unapređuje kvalitet i razvoj škole. Stvaranje motivacionog okruženja zahtijeva dobro poznavanje zaposlenih, te izgradnju posebnih mjera podsticanja koje trebaju biti i individualizirane. Razumijevanje direktora škola da raditi s nastavnicima znači ustvari raditi na njihovom razvoju koje je iznad vlastitog ima posebnu snagu za organizaciju i nastavnike.



Grafikon 13. Vijeće roditelja upoznato s promjenama

Kako direktori škola procjenjuju, roditeljima učenika koji su podučavani po ishodima učenja ova je promjena veoma poznata. Manji procent ispitanika u narednom periodu trebao bi upoznati roditelje o kurikularnim promjenama.



Grafikon 14. Liderstvo i menadžerisanje za osiguranje resursa

Tabela 1. Skala procjene direktora o provođenju kurikularne reforme i ulozi direktora u podsticanju nove filozofije podučavanja i učenja

Tvrdnja	U potpunosti se ne slažem		Ne slažem se		Slažem se		U potpunosti se slažem		M
	f	%	f	%	f	%	f	%	

11	Liderstvo i menadžerisanje za osiguranje resursa	4	5.5	1	1.4	26	35.6	42	57.5	3.45
9	Podstičem motivaciju nastavnika i opredijeljenost za cjeloživotno učenje	4	5.5	0	0	30	41.1	39	53.4	3,42
7	Podstičem implementatore PK na saradnju i dijeljenje svojih dobrih praksi	4	5.5	0	0	32	43.8	37	50.7	3,40
8	Uložen dodatni trud da se umanje otpori prema PK	5	6.8	1	1.4	30	41.1	37	50.7	3,36
1	Poznavanje strukture PK	4	5.5	3	4.1	39	53.4	27	37.0	3,22
10	Vijeće roditelja upoznao s promjenama podučavanja PK	6	8.2	3	4.1	37	50.7	27	37.0	3,16
5	Stručna služba škole podstiče novu filozofiju podučavanja i učenja	6	8.2	4	5.5	38	52.1	25	34.2	3,12
3	Nastavno osoblje upoznato s kurikularnom reformom	4	5.5	6	8.2	45	61.6	18	24.7	3,05
2	Nastava realizirana prema kurikulumu	5	6.8	5	6.8	47	64.4	16	21.9	3,01
4	Dovoljno podrške od stručnih timova i Instituta	5	6.8	7	9.6	47	64.4	14	19.2	2,96
6	Koristim instrumentarije za samoevaluaciju	4	5.5	9	12.3	49	67.1	11	15.1	2,92
TOTAL		51	6.35	39	4.86	420	52.3	293	36.49	3.45

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

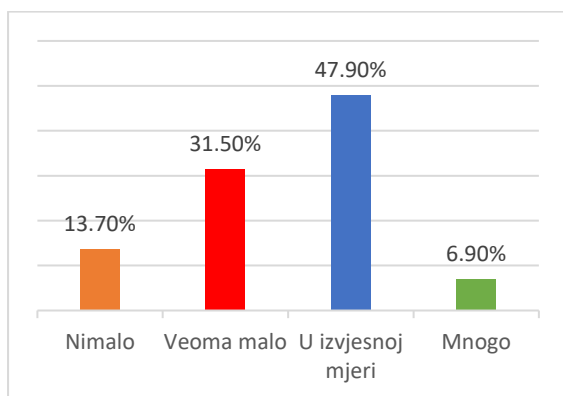
Aktuelni vremenski trenutak i ambijent promjena koje se dešavaju zahtijevaju povećane liderske i menadžerske sposobnosti osoba na rukovodećim pozicijama. Takvim vođenjem obezbjeđuju potrebne resurse za nesmetano odvijanje svih procesa. Raduje da se direktori u izuzetno visokom procentu odgovora na postavljenu tezu vide kao rukovodioci koji su opredijeljeni tim vještinama kvalitetnog vođenja.

Zanimali su nas stavovi direktora prema tvrdnjama kojim ispituje koje su teškoće tokom realizacije predmetnog kurikuluma bile prisutne.

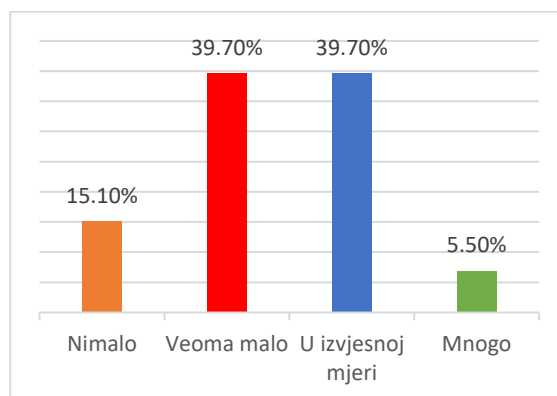
Tabela 2. Skala procjene direktora o teškoćama tokom realizacije PK

Tvrdnja	Nimalo		Veoma malo		U izvjesnoj mjeri		Mnogo		M
	f	%	f	%	f	%	f	%	
3 Nedostatak ili neadekvatni obrazovni materijali	4	5.5	21	28.8	33	45.2	15	20.5	2.81
4 Nedovoljno razumijevanje ishoda učenja i indikatora	3	4.1	29	39.7	34	46.6	7	9.6	2.62
1 Neadekvatno kvalificiran nastavni kadar	10	13.7	23	31.5	35	47.9	5	6.8	2.48
2 Neadekvatna ili nedovoljna stručna pomoć	11	15.1	29	39.7	29	39.7	4	5.5	2.36
5 Nemogućnost realizacije ishoda učenja u nastavi	13	17.8	33	45.2	23	31.5	4	5.5	2.25
TOTAL	41	11.2	135	37	154	42.1	35	9.7	2,50

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



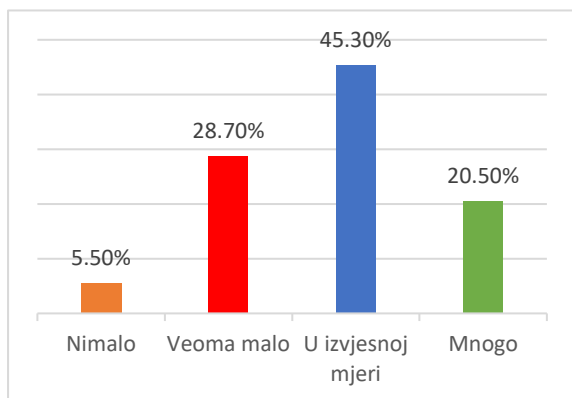
Grafikon 15. Neadekvatno kvalificiran nastavni kadar



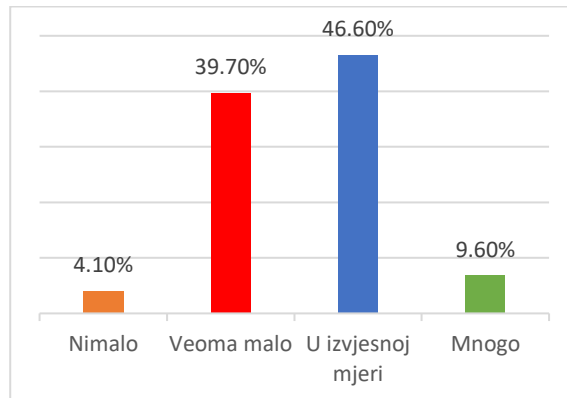
Grafikon 16. Neadekvatna ili nedovoljna stručna pomoć

Evidentno je da ispitanici prepoznaju značaj kvalificiranog nastavnog kadra i sugeriraju da bi u određenoj mjeri to moglo predstavljati teškoću tokom realizacije predmetnog kurikuluma (Grafikon 15). CBAM – The Concerns-Based Adoption Model može biti koristan model za razumijevanje razvojnih promjena koje se događaju pojedincima za vrijeme usvajanja inovacija (Hall i Hord, 2001), što hoće reći da pristup proučavanju promjena koje u fokus stavljaju potrebe pojedinaca može doprinijeti njihovom razvoju i pozitivno se odraziti na korištenje inovacija. Ništa manje važan segment predstavlja i neadekvatna ili nedovoljna stručna pomoć. Ona može doprinijeti očekivanoj promjeni. Stoga, ispitanici su jasno

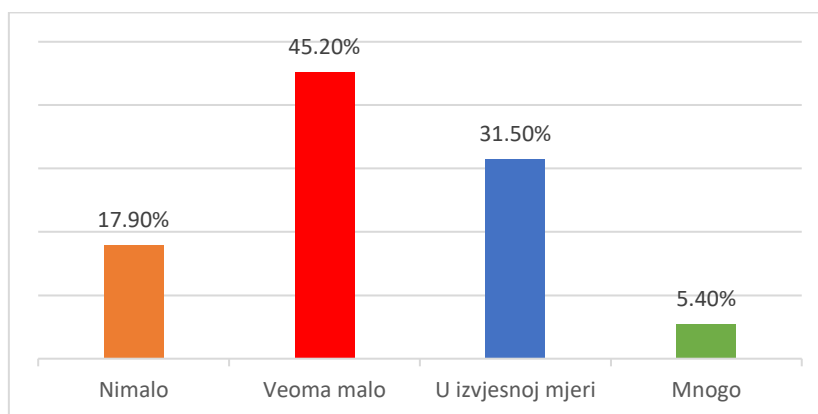
evidentirali ovaj izazov koji je predstavljen na Grafikonu 16. Iako to može činiti određenu smetnju u ovom progresu, svakako je najviše do pojedinca. Prednost se ostvaruje u onom trenutku kada nesigurnost ili neizvjesnost zamijene inicijativa ili poduzetnost.



Grafikon 17. Nedostatak ili neadekvatni obrazovni materijali



Grafikon 18. Nedovoljno razumijevanje ishoda učenja



Grafikon 19. Nemogućnost realizacije ishoda učenja u nastavi

U pogledu obrazovnih materijala, približno jedna petina ispitanika ukazuje da to može predstavljati značajan izazov. Za razliku od preostalih eventualnih teškoća, na Grafikonu 17. uočava se dominantna kategorija ovih materijala isto kao i u Tabeli 2 ovog dijela analize. Ovi segmenti teškoća na preostalim grafikonima sugeriraju da je u izvjesnoj mjeri razumijevanje promjene predstavljeno kao nesigurno.

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 3. Testiranje razlika procjene direktora u odnosu na spol

Spol	N	M	t	p
Muški	42	3,00	0,552	0,583
Ženski	30	2,93		

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

Ispitanici	N	M	F	p
11-20	23	2,84	1,482	0,234
21-30	35	3,07		
preko 30	14	2,96		

Tabela 5. Testiranje razlika procjene direktora u odnosu na poziciju direktora u trenutnoj školi

Ispitanici	N	M	F	p
0-4 godine	54	3,09	3,549	0,001
5-8 godina	18	2,64		

Bez obzira na spol i godine staža u obrazovanju, 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.

U dijelu godina staža na poziciji direktora trenutne ustanove njihovog zaposlenja imamo značajnost pokazatelja koji sugeriraju na razliku između direktora u prvom i drugom mandatu. Od samog postavljanja instrumenta jasno smo razdvojili direktore prema mandatnom periodu i daljom analizom obuhvatili ove dvije grupe koje će se nakon analize i razdvojiti prema dužini trajanja mandata. To može u jednom smislu predstavljati očekivani scenarij na bazi iskustva koje ima osoba na rukovodećoj poziciji. U prvom mandatu fokusirani su na svoju ulogu i odgovornije pristupaju kontekstu kurikularnih promjena s više pažnje i praćenja promjena koje se dešavaju.

Literatura

- Horvat Vlahović, J., Laganja, M., Purgar, L., Šnidarić, N., Vataavuk Margetić, K. (2022), "Savjetodavni rad stručnog suradnika pedagoga s nastavnicima", u: *Bjelovarski učitelj*, XXVII(1-3), Bjelovar (Pristupljeno 16. 9. 2024. godine, <https://hrcak.srce.hr/file/424876>)
- Hall, G., Hord, S. (2001), *Implementing change: Patterns, principles, and potholes*, MA: Allyn & Bacon, Boston
- Kelchtermans, G., Ballet, K. (2002), "The Micropolitics of Teacher Induction: A Narrative-Biographical Study on Teacher Socialization", u: *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. (2021), *Upravljanje promjenama u osnovnoj školi u sklopu zahtjeva projekta e-Škole* (završni rad), Sveučilište u Zagrebu – Fakultet organizacije i informatike, Zagreb (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), Institut za pedagoška istraživanja, Beograd
- Živković, P. (2021), "Saradnja nastavnika: Zašto su nam kolege potrebne?", u: *Pedeutološki ogleđi*, Fakultet pedagoških nauka, Kragujevac, 219-248.



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

Skala procjene korištena u istraživanju sadrži 8 tvrdnji s četirima modalitetima ponuđenih odgovora *u potpunosti se ne slažem*, *ne slažem se*, *slažem se* i *u potpunosti se slažem*. Pouzdanost skale procjene testirana je izračunom Cronbach Alpha koeficijenta, koji iznosi 0,937, što predstavlja visoku unutrašnju konzistentnost mjernog instrumenta.

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

Tabela 1. Skala procjene ispitanika o kvalitetu saradnje

	Tvrđnja	U potpunosti se ne slažem		Ne slažem se		Slažem se		U potpunosti se slažem		M
		f	%	f	%	f	%	f	%	
1	Mogao sam se obratiti saradniku iz Instituta kad god mi je to bilo potrebno	6	10.9	1	1.8	5	9.1	43	78.2	3,55
2	Smatram da sam dobio dovoljno podrške od saradnika iz Instituta	5	9.1	0	0	18	32.7	32	58.2	3,40
3	U profesionalnoj zajednici naše radne grupe stvorili smo saradnju i razmjenjivali materijale potrebne za rad	5	9.1	3	5.5	19	34.5	28	50.9	3,27
8	Odabrane mjesečne teme bile su korisne za nastavnike implementatore	5	9.1	4	7.3	24	43.6	22	40.0	3,15
7	Način rada timova tokom školske 2023/2024. godine bio je dobro osmišljen	6	10.9	4	7.3	30	54.5	15	27.3	2,98
5	Nastavnici su pokazali razumijevanje paradigme učenja i podučavanja po ishodima učenja	5	9.1	6	10.9	36	65.5	8	14.5	2,85
4	Nastavnici su pokazali interes za primjenu savremenih strategija u nastavi	4	7.3	10	18.2	35	63.6	6	10.9	2,78
6	Nastavnici su se dovoljno osnažili u primjeni formativnog vrednovanja	6	10.9	22	40.0	21	38.2	6	10.9	2,49
UKUPNO		42	9,55	50	11,36	188	42,73	160	36,36	30,6

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

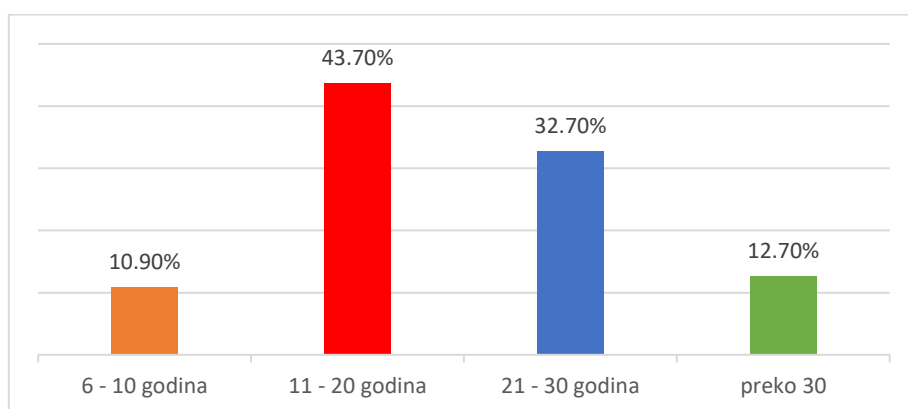
Tokom perioda podrške stručni timovi održavali su redovne sastanke s implementatorima. Ovaj model uključivao je sastanke različitog tipa na mjesečnom nivou, kao i pojedinačnu podršku prema zahtjevima nastavnika dodijeljene grupe. Redovni susreti uživo ili putem online servisa služili su za konsultacije, 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 2023/2024. godine i podršku planiranju na godišnjem, mjesečnom i dnevnom nivou, te davanje prijedloga 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 mjesečnom nivou u periodu podrške, tokom školske 2023/2024. godine; ključne teme sastanaka na mjesečnom nivou bile su unaprijed određene u saradnji s Institutom, a promjena tema ili njihovo dopunjavanje bilo je poželjno;
 - 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 Instituta 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 2023. godine, kraj juna 2024. 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 podrške implementaciji predmetnih kurikuluma;
 - Održavanje ogledno-uglednih časova u periodu od marta do aprila 2024. godine, te pomoć implementatorima za izvođenje njihovih oglednih časova.

U mjesecu junu 2024. 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. U anketiranju su učestvovala 54 člana stručnih timova u odnosu na nastavni predmet, što je i predstavljeno u Tabeli 2.

Tabela 2. Zastupljenost članova timova u istraživanju

Nastavni predmet	f
Razredna nastava (1. i 2. razred)	10
Razredna nastava (5. razred)	3
Predmetna nastava (općine Centar i Stari Grad)	5
Predmetna nastava (općina Novo Sarajevo)	3
Predmetna nastava (općina Novi Grad)	7
Predmetna nastava (Ilidža i Hadžići)	7
Predmetna nastava (Vogošća i Ilijaš)	6
Srednja škola (jezičko-komunikacijsko područje)	2
Srednja škola (društveno područje)	3
Srednja škola (matematičko-informatičko područje)	4
Srednja škola (prirodno područje)	2
Srednja škola (EUVET)	2
Ukupno članova timova koji su učestvovali u istraživanju	54

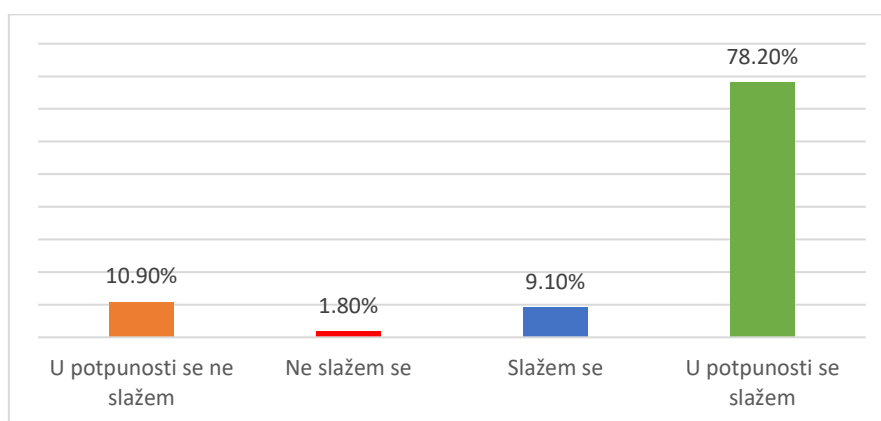


Grafikon 1. Pregled godina staža anketiranih

Prema godinama staža u obrazovanju, približno 44% anketiranih ima od 11 do 20 godina staža. Radi se o onoj dominantnoj grupi koja ima iza sebe značajno profesionalno iskustvo, znanja i

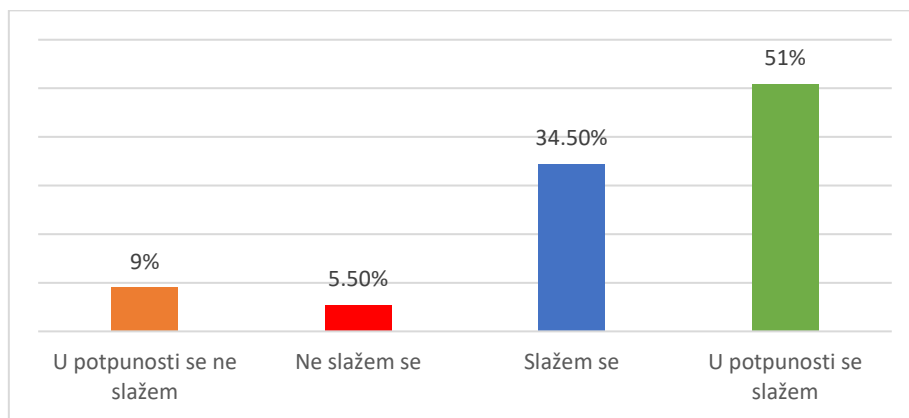
vještine stečena u radu na različitim projektima koji su za cilj imali unapređenje nastavničkih kompetencija i ukupnog odgojno-obrazovnog ambijenta za učenike, nastavnike i cjelokupnu obrazovnu zajednicu. Oko 33% ispitanika ima između 21 i 30 godina staža u struci, a približno 11% članova ima od 6 do 10 godina staža. Skoro 13% je članova s više od 30 godina staža.

Više od 87% anketiranih ističu da su se mogli obratiti dodijeljenom saradniku iz Instituta kada god su imali potrebu za tim i da su dobili odgovarajuću pomoć od radnika Instituta. Ovo potvrđuje postojanje tijesne saradnje koja je praćena kontinuiranom podrškom i rješavanjem svih izazova na koje su nailazili tokom prethodnog perioda. Kolaboracija se odvijala redovnim sastancima i po potrebi, kako bi se razni upiti, sugestije, nejasnoće rješavali brzo i konkretno. Za članove timova u više navrata Institut je organizirao usavršavanja, kako bi se jačale njihove stručne kompetencije na polju komunikacije, te korištenja umjetne inteligencije u nastavne svrhe.



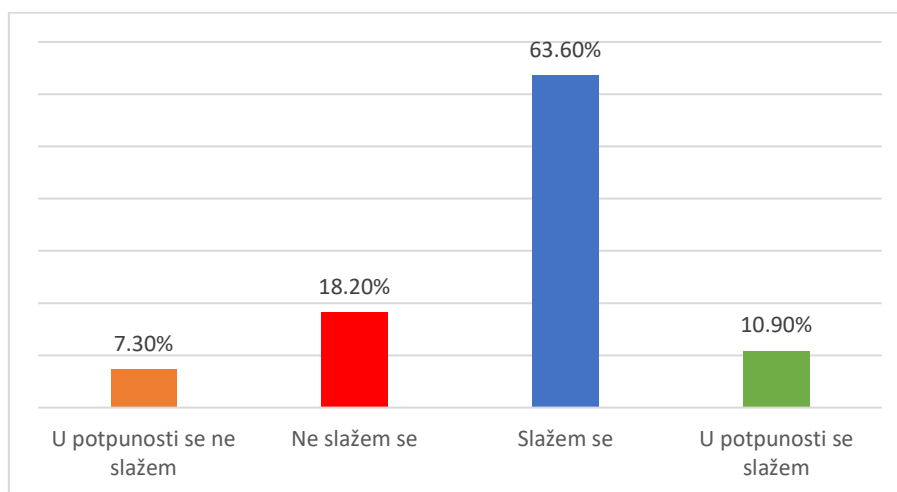
Grafikon 2. Mogao sam se obratiti saradniku iz Instituta

Članovi timova imali su jednu dovoljno masovnu grupu s kojom su sarađivali, dijelili iskustva i materijale, provodili refleksiju i davali osvrte na dalje unapređenje procesa koji im je zajednički sadržilac. Posebno su radili na odabranim temama važnim za razvoj kompetencija kod učenika na temelju ishoda učenja u predmetnim kurikulumima.



Grafikon 3. U profesionalnoj zajednici radne grupe stvorena je saradnja i razmjenjivanje materijala potrebnih za rad

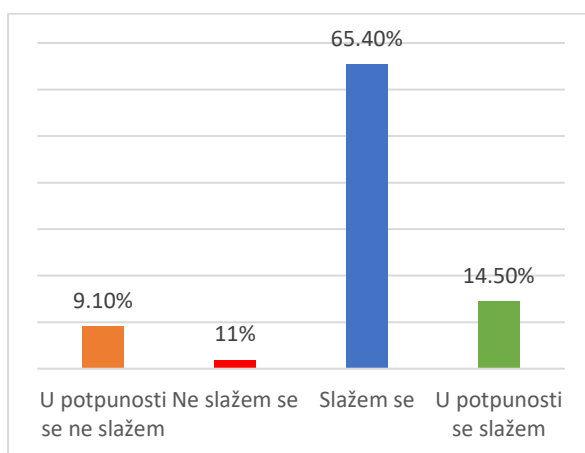
Grafikon 3 potvrđuje visok stepen slaganja s radnom atmosferom i saradnjom unutar timova i nastavnika implementatora. Evidentno je da su timovi za podršku stvorili ambijent u kom nastavnici slobodnije nego ranije dijele svoje materijale i osjećaju da su upućeni jedni na druge. Ohrabrujuće je da se nastavnici međusobno povezuju, a dodatnim tematskim planiranjem i programiranjem ukazano je na važnost jedinstvenog pristupa u svim nastavnim predmetima/oblastima i na svim nivoima podučavanja.



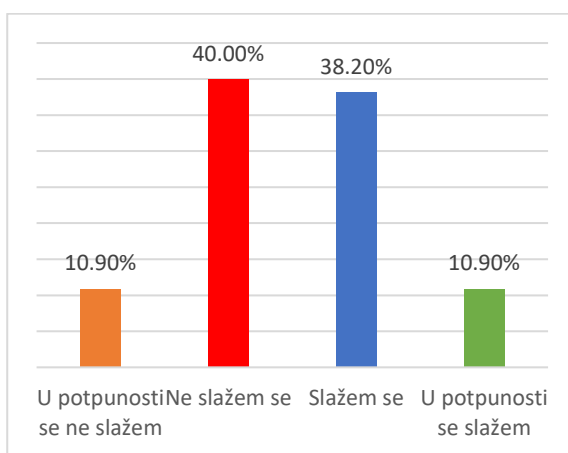
Grafikon 4. Pokazan interes za primjenu savremenih strategija u nastavi

Oko 75% anketiranih ističe da su nastavnici pokazali interes za primjenjivanje savremenih strategija u nastavi. Može se pretpostaviti 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.

U kojoj mjeri nastavnici pokazuju razumijevanje paradigme učenja i podučavanja po *ishodima učenja* i osnaženosti primjene *formativnog praćenja*, najbolje pokazuje uporedna ilustracija ovih dviju tvrdnji (grafikoni 5 i 6). Približan stepen slaganja od oko 80% ispitanika na prvoj tvrdnji, odnosno oko 50% na drugoj, 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. Dodatno treba posvetiti pažnju osnaživanju nastavnika u primjeni formativnog vrednovanja.



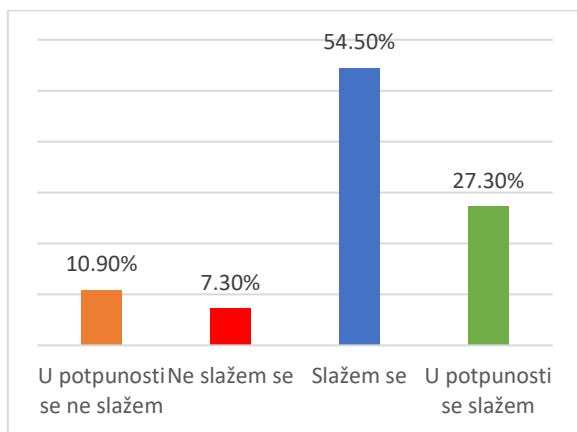
Grafikon 5. Pokazano razumijevanje nove paradigme učenja i podučavanja



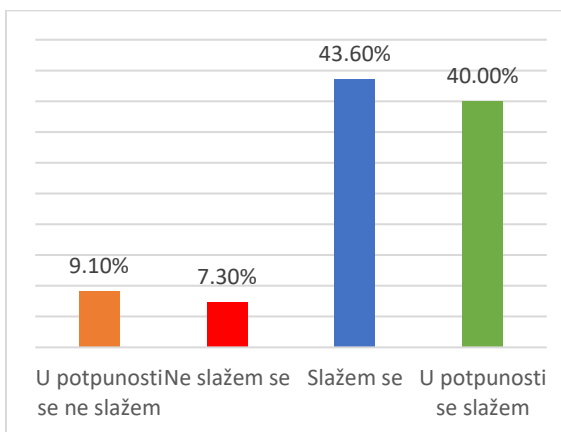
Grafikon 6. Dovoljno osnaženi u primjeni formativnog vrednovanja

Iz perspektive timova za podršku procesa podučavanja po ishodima učenja, približno 10% njih procjenjuje da nastavnicima još treba upućivanja i edukacije kojim će se nastavnici osloboditi uobičajenih aktivnosti i neefikasnih metoda rada. Za razliku od prethodnog ciklusa istraživanja, ovo je značajan napredak. Članovi timova procjenjuju da za formativno vrednovanje treba dodatno osnaživanje nastavnika.

U kojoj je mjeri rad timova bio dobro osmišljen, najbolje pokazuje ilustracija putem sljedećeg grafikona. Putem Grafikona 7 predstavljena je spremnost da se radi timski i zajednički poboljšava ukupan ambijent, što je jasno opredjeljenje članova ovog tima. Povezanost svih njih i podrška koju su pružali tokom prethodnog perioda stvorila je zajednicu profesionalaca koja može odgovoriti postavljenim zadacima. Možemo pretpostaviti da angažman članova timova jeste utjecao na spremnost nastavnika da sarađuju na većem nivou nego ranije.



Grafikon 7. Rad timova tokom ove školske godine bio je dobro osmišljen



Grafikon 8. Mjesečne teme bile su korisne

Mjesečne teme očito su bile dobro prezentirane i organizirane na pravi način koji je mogao koristiti tokom rada članova tima za podršku (Grafikon 8). Mjesečne teme bile su unaprijed definirane, ali je za sve nastavnike implementatore bila sloboda da iskažu svoje potrebe.

Predstavnici Instituta prisustvovali su ogledno-uglednim časovima na kojima se moglo vidjeti nastavničko udruživanje u realizaciji različitih 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 vrednovanju 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:

Koje su najveće prednosti nastave bazirane na ishodima učenja?

Izdvajamo nekoliko odgovora koji pokazuju kako timovi za podršku gledaju na prednosti nastave bazirane na ishodima učenja:

- Tematsko podučavanje čije je polazište zajednička tema koja se proučava s različitih gledišta. Sloboda prilikom planiranja s ciljem da se postigne odgovarajući ishod učenja.
- Trajnije i kvalitetnije učenje i podučavanje. Pristup svakom djetetu prema njegovim razvojnim sposobnostima. Jasno definirani krajnji ishodi učenja i adekvatne strategije za individualnu procjenu učenika,
- Najveća prednost jeste što nastavnici tačno znaju šta trebaju očekivati od svojih učenika i što je takva nastava koncipirana na učenju i podučavanju koje obuhvata sve tri komponente djetetove ličnosti,

- Vidi se poseban zamah udruživanja/umrežavanja nastavnika i škola u realizaciji nastavnog procesa baziranog na ishodima učenja,
- Dolazi do izražaja kreativnost u nastavi kroz ishode učenja,
- Nastava bazirana na ishodima učenja omogućava prilagođeno učenje i kontinuirano procjenjivanje napretka učenika, povećavajući njihovu odgovornost i motivaciju. Također, poboljšava se kvalitet obrazovanja kroz stalno unapređenje i relevantnost stečenog znanja za stvarne situacije. Omogućava i efikasno korištenje resursa i bolju pripremu učenika za profesionalni i lični život,
- Jasno se zna šta se očekuje od učenika i šta se treba postići nastavnik tokom nastavnog procesa,
- Međupredmetna povezanost veoma je značajan segment koji su učesnici istakli kao veliku prednost.

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	50	2,86	-0,257	0,798
Muški	5	2,95		

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

Ispitanici	N	M	F	p
6 do 10	6	2,88	1,213	0,314
11 do 20	24	2,77		
21 do 30	18	2,81		
preko 30	7	3,36		

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:

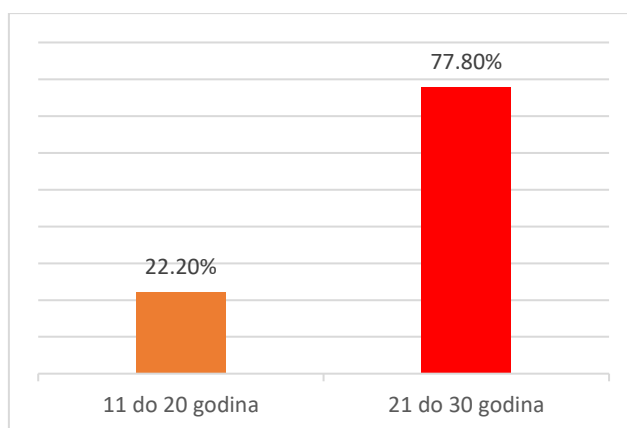
- Dnevno i sedmično planiranje olakšava pisanje nastavnih priprema,

- ▶ Nastavne aktivnosti usmjerene su na učenika, čime se poboljšava motiviranost za rad i učešće na času, a dodatno se unapređuju kompetencije i istraživačko učenje,
- ▶ Saradničko učenje također je važan segment ovakvog pristupa, kao i samoprocjena i vršnjačka procjena u kombinaciji s primjenom naučenog,
- ▶ Nastavno osoblje slobodnije je u upravljanju učionicom i odabiru strategija i tehnika podučavanja i vrednovanja.

Dakle, na kraju se da 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.

Analiza uputnika za predškolski nivo odgoja i obrazovanja

U ovom dijelu osvrnut ćemo se na tim za podršku za predškolski nivo obrazovanja, u čijem je sastavu bilo 10 odgajateljica, a 9 je popunilo upitnik. Na Grafikonu 9 jasno se vidi da je riječ o iskusnim kolegicama, kao i u prethodnim uzorcima dominira ova kategorija ispitanika.



Grafikon 9. Pregled godina staža anketiranih

Najveći dio ispitanika smatra da je postojala kvalitetna saradnja s Institutom i da su se mogli obratiti za upite kad god im je bilo potrebno. Također, ista većina smatra da su međusobno dobro sarađivali i razmjenjivali materijale. Prema iskazanom interesu za primjenu savremenih strategija u odgojno-obrazovnom radu, može se zaključiti da je tim opredijeljen za novu paradigmu i cjeloživotno učenje. Ispitanici iskazuju visoko zadovoljstvo organizacijom i

načinom rada tima, kao i odabirom mjesečnih tema za rad s kolegama i kolegicama u predškolskim ustanovama.

Izdvojili smo i neka zapažanja odgajateljica iz dijela upitnika koji je nudio mogućnost da pisanim putem izraze najveće prednosti nastave bazirane na ishodima učenja:

Imamo mjerljive ishode, usmjerenost na dijete i njegove potrebe...

Integrirani i cjeloviti pristup djetetu, praćenje dječijih interesovanja i mogućnosti, individualan pristup djeci, stvaranje podsticajnog okruženja i ambijenta u kojem djeca uče, saznavaju i razvijaju kognitivno mišljenje...

On je okvir za integrirano učenje djece predškolske dobi; potpuno je jasno koje ishode nastojimo ostvariti i kroz koje aktivnosti...

Učesnici u fokus grupi koja je formirana od članova tima za podršku ovom nivou odgoja i obrazovanja ukazali su na sljedeće pojedinosti koje su dominantno predstavljene narednim sekvencama:

Jasni i mjerljive pokazatelji koji upućuju na to šta dijete zna i može.

Učenje je koncipirano na istraživanju, logičkom zaključivanju, znanje se kontinuirano nadograđuje i proširuje.

Ukazano je na broj djece u grupama i dovedeno je u vezi s ostvarivanjem prethodnog.

Realizacija ishoda učenja od nove školske godine mora pratiti nova dokumentacija kao i novi standardi u grupama.

Integrirani i cjeloviti pristup djetetu bio je poseban segment ovako vođenog razgovora u kojem je sugerirano da posebnu pažnju treba posvetiti praćenju dječijih interesovanja i mogućnosti, individualan pristup djeci nužan je, a stvarajući podsticajno okruženje i ambijent u kojem djeca uče vodit će saznanju i razvijanju kognitivnog mišljenja. Integrirano učenje djece predškolske dobi potpuno upućuje na aktivnosti putem kojih nastojimo ostvariti ishode učenja.

Sve aktivnosti usmjerene su na dijete, na postizanje njegovog punog potencijala, mogućnost boljeg praćenja djece, sloboda uma osmišljavanju i organiziranju aktivnosti na osnovu interesa djece. Fokus s odgajatelja prebaciti na dijete.

Učesnici u fokus grupi koja je formirana od članova tima za podršku razrednoj nastavi ukazali su na sljedeće pojedinosti koje su predstavljene narednim sekvencama:

Učesnici fokus grupa ističu da su korak po korak, detaljno pripremajući svaki sastanak s implementatorima, usmjerili na radionički koncept na jednu po jednu aktivnost koja je bila usmjerena na datu temu. Zajedničko planiranje i pripremanje značajno je olakšalo pristup ovom radu. Potvrđena je teza o izuzetno visokom stepenu kolaboracije koja se i ranije kroz ovu analizu pokazala dominantnom na uzorku ispitanika na ovom nivou obrazovanja.

Dnevna priprema potpuno je prihvaćena. Potrebno je stručne službe uključiti u procese praćenja i podrške na nivou školske zajednice, kako bi i dodatno pratili implementaciju predmetnih kurikuluma. Pripravnici i nastavnici početnici veoma su dobro prihvatili primjenu predmetnih kurikuluma. Veoma značajan resurs koji su istakli učesnici predstavlja internet-stranica Instituta, na kojoj se objavljuju pripreme za sve nivoe preduniverzitetskog obrazovanja, a taj materijal evidentno je kvalitetan, što se može vidjeti kroz dvije godine uzastopne izrade i kreacije ovih sadržaja.

Potreba za eksternom evaluacijom pokazala se veoma bitnom i zagovara se njena primjena. Formativno praćenje treba biti zastupljeno u svakoj pripremi, a na opisnom ocjenjivanju koje se provodi u prvom razredu osnovne škole vidljiva je razlika između nastavnika razredne nastave i predmetnih nastavnika koji ulaze u ovaj razred (Engleski jezik i Vjeronauka/Vjeronauk).

Kod nastavnika treba poraditi na nesigurnosti koju osjećaju prilikom odabira aktivnosti usmjerenih na ostvarenje postavljenih ishoda učenja, kao i raznovrsnosti primjene tehnika formativnog praćenja.

Velikim uspjehom smatraju to što su stvorene profesionalne zajednice. Nastavnici iz različitih ustanova prvi su put imali priliku često raditi zajedno, sarađivati, upoređivati i dijeliti materijale. Teško se uspostavilo ovo stanje i mišljenja su prisutni da treba nastaviti tu saradnju. Ispunjene su pretpostavke za saradnju nastavnog osoblja iz različitih ustanova.

Neki su izrazili nadu da će doći i vrijeme kada će se učenici tokom bar prve trijade opisno ocjenjivati, jer tokom prve trijade, između ostalog, učenike učimo da se samoprocjenjuju i vršnjački vrednuju, tako da možda tek od 5. razreda učenici razumiju sumativnu ocjenu.

Učesnici u fokus grupi koja je formirana od članova tima za podršku predmetnoj nastavi OŠ ukazali su na sljedeće pojedinosti koje su predstavljene narednim sekvencama:

U početku su tražili podršku od kolege iz istog nastavnog predmeta, a poslije se prevazišao ovakav vid promišljanja i očigledno je da nastavnici nisu spremni za heterogene grupe.

Timski vid podrške (misli se na saradnju između članova tima za podršku) pokazao se kao veoma koristan za sve učesnike radionica.

Nastavna priprema u značajnoj je mjeri naišla na podršku i razumijevanje većine nastavnika, a sve zastupljenije je pripremanje za više časova kako tematska cjelina i ishodi učenja određuju. Evidentno je da neki prihvataju promjene veoma brzo i efikasni su u tome, dok drugi ne samo da odbijaju nego i ne razumiju koncept pa razmišljaju na isti način kao i prije. Neki predmetni nastavnici ne žele odstupati od svog pristupa podučavanja.

Ukazano je na važnost stručnog nadzora i kontinuirane podrške procesima.

Nastavnici i dalje "trče" za potpunom realizacijom ključnih sadržaja.

Kognitivni procesi ključni su za razumijevanje kurikuluma i podučavanja po kurikulumu.

Značajnu prednost podučavanja i učenja po ishodima učenja prisutni ističu kroz aktivniju uključenost učenika u nastavni proces. S tim u vezi, istakli su motiviranost učenika za rad, jačanje kompetencija i vještina kod učenika koje su neophodne za svakodnevni život.

Učesnici su ukazali na jasan cilj koji želimo postići podučavanjem i učenjem, svi su rezultati učenja mjerljivi, učenik ima uvijek povratne informacije, čime postižemo efikasnije učenje, sadržaji se povezuju sa svakodnevnim životom.

Međupredmetna povezanost doprinosi kvalitetu, a samim tim i ogledni časovi kojima su prisustvovali i u čijoj su pripremi učestvovali su zanimljiviji, a projekti za učenike i za nastavnike više su prisutni u školskim zajednicama, pa na tome treba i dalje raditi.

Nastava bazirana na ishodima učenja omogućava prilagođeno učenje i kontinuirano procjenjivanje napretka učenika, povećavajući njihovu odgovornost i motivaciju. Također, poboljšava se kvalitet obrazovanja kroz stalno unapređenje i relevantnost stečenog znanja za stvarne situacije. Omogućava i efikasno korištenje resursa i bolju pripremu učenika za profesionalni i lični život.

Učesnici u fokus grupi koja je formirana od članova tima za podršku predmetnoj nastavi SŠ ukazali su na sljedeće pojedinosti koje su predstavljene narednim sekvencama:

Članovi jezičko-komunikacijskog područja nisu mogli napraviti jasnu distinkciju u kojoj su mjeri samostalni nastavnici ovog područja. Izdvojili su jedan trenutak kada su nastavnici maternjeg jezika formirali jednu grupu, a nastavnici stranog jezika drugu, što nam može poslužiti kao pokazatelj razvodnjavanja na nivou jezičko-komunikacijske kompetencije.

Vidan je ažurniji pristup nastavnika iz tehničkih škola u drugoj godini nego nastavnika iz gimnazija.

Važno je osposobiti (omogućiti praktičnu obuku) nastavnike iz stručnih škola kako mogu prilagoditi metode i tehnike u svom okruženju.

Treba iskoristiti ogledne časove kao spoj različitih nastavnih predmeta (povezivanje), a pohvaliti i mali korak koji može značiti prekretnicu u pozitivnom smislu. Iako ogledni časovi nisu odgovorili na temu, treba istaći da su se učenici animirali kao i njihovi nastavnici.

Nisu komotni i osjećaju nelagodu da podijele svoje dileme i nedoumice, što se u konačnici odražava na nastavne pripreme i materijale koje nerado podijele. Postoji zebnja da će podrška izostati.

Nastavnici su bili oduševljeni predloženim konceptom pisanja pripreme. Dobili su pripreme od članova tima, ali se nisu oduševili da i sami napišu pripremu i pošalju na pregled i korekciju. Misle da će neko uzeti njihovu ideju i ne žele dijeliti materijal. Teško im pada kada im se ukaže da neki dio treba korigovati. Ovo je najveći problem. Otpor se javlja kada se ukaže na nedostatke.

Primijećeno je da broj sadržaja i aktivnosti prevazilazi potrebu za ostvarenje ishoda učenja i indikatora. Planira se mnogo aktivnosti na času, a većina nije povezana s ishodom učenja.

Ukazano je na šablon koji se prati u pripremi za formativno vrednovanje. Mjerljivi parametri trebaju biti obuhvaćeni pripremom.

Preporuka je da nastavnici prate tehnike koje se preporučuju; treba pratiti i vidjeti kako se to održava u učionici. Nužna je neka kontrola, navodi većina učesnika.

Evidentni su primjeri da rukovodilac prepoznaje promjene i daje im na značaju. Prepoznato je da su se koristile prezentacije na nastavničkim vijećima. Ima primjera i da su se na nastavničkim vijećima održale radionice o kurikularnim promjenama.

Na kraju su istakli da postoje prednosti ovakvih vidova podrške, orijentiranih na područje. U početku je bilo sramežljivo prihvatanje članova tima za podršku od nastavnika, a na kraju ova zajednica puno znači kolegama.

Planiranje po kurikulumu nastavnicima je idealna prilika da se planira s lokalnom zajednicom, širom društvenom zajednicom. Još uvijek su temeljni postupci u radu onakvi kakvi su nastavnici imali priliku usvojiti na inicijalnom nastavničkom obrazovanju. Međupredmetno planiranje ubrzalo je promjene koje se očekuju. Dobar primjer jeste aktiv stranih jezika koji ima svoje udžbenike, radne materijale za učenje, softvere za učenje i izradu materijala.

Zaključci i preporuke

Prilikom godišnjeg planiranja jasno postaviti jednu glavnu temu, koristiti predmetne kurikulare jednog razreda, pa potaknuti pretragu dokumenata i pokrenuti otvorenu diskusiju kroz timski rad.

Tematsko podučavanje čije je polazište zajednička tema koja se proučava s različitih gledišta povoljna je prilika za planiranje s ciljem da se postigne odgovarajući ishod učenja i ostvari međupredmetno povezivanje.

Treba ostvariti trajnije i kvalitetnije učenje i podučavanje. Pristup svakom djetetu prema njegovim razvojnim sposobnostima. Jasno definirani krajnji ishodi učenja i adekvatne strategije za individualnu procjenu učenika.

Velika prednost može biti što nastavnici tačno znaju šta trebaju očekivati od svojih učenika i što je takva nastava koncipirana na učenju i podučavanju koje obuhvata sve tri komponente djetetove ličnosti.

Formativno praćenje i vrednovanje sastavni je dio nastavne pripreme i može obuhvatiti različite tehnike iz kojih se daju informacije o potrebama učenika, njegovom učenju i napredovanju s jasnim preporukama za unapređenje učenikovog znanja.

Treba ostvariti bolju kontekstualizaciju ishoda učenja gdje će učenici imati više vremena proučiti i promisliti o zadanoj temi. Primjenom različitih strategija rada u učionici i drugim prostorima učenja učenike se rasterećenije upućuje u diskusije, debate, analize i samostalno predstavljanje postignuća.

Nastavnicima je data veća mogućnost planiranja časova i data je veća sloboda realizacije časova, gdje se ne dešava samo puka realizacija nastavnih sadržaja.

Prisustvo oglednim časovima treba obavezno pratiti razgovor poslije časa. Smjernice za razgovor poslije časa je potrebno definirati.

Učenici su u fokusu aktivnosti koje ga motiviraju, jačaju njegove kompetencije i kritičko promišljanje.

Menadžment školskih zajednica i stručnih službi stvara klimu u školskoj zajednici koja odražava spremnost za kolegijalnu saradnju i unapređenje procesa na nivou škole.

Potrebno je sve aktere obrazovnog sistema usmjeriti na uspostavljanje saradnje koja omogućava razmjenjivanje iskustva, nastavnih materijala i pozitivnih praksi školskih zajednica.

Literatura

- Andrilović, V., Čudina, M. (1985), *Psihologija učenja i nastave*, Školska knjiga, Zagreb
- Banić, S. (2000), "Motivacija učenika kao uvjet uspjeha", u: *Matematika i škola: časopis za nastavu matematike*, 5(3), 204-207. (Pristupljeno 16. 7. 2024, <https://misbeta.element.hr/fajli/533/05-03.pdf>)
- Ćatić, R., Halilović, N. (2013), "Percepcija kvalitetne nastave iz perspektive učenika sarajevskih srednjih škola", u: *Zbornik radova – 8. Naučno-stručni skup sa međunarodnim učešćem "KVALITET 2013"* (Pristupljeno 16. 8. 2024, <https://www.quality.unze.ba/zbornici/QUALITY%202013/068-Q13-014.pdf>)
- Dukić, I. (2017), "Diferencijacija u nastavi fizike", u: *XIII. Hrvatski simpozij o nastavi fizike – Zbornik radova XIII*, 90-94. (Pristupljeno 16. 8. 2024, https://hpd.hr/eskola-fizika/sns2017/wp-content/uploads/2017/04/Zbornik_radova_2017-kb-str90-94.pdf)
- Hattie, J. A. C. (2009), *Visible Learning A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*, Routledge Taylor & Francis Group, London (Pristupljeno 19. 8. 2024, file:///C:/Users/PC/Downloads/9780203887332_previewpdf.pdf)
- Jensen, E. (2003), *Super-nastava*, Educa, Zagreb (Pristupljeno 19. 8. 2024, <https://pdfcoffee.com/super-nastava-3-pdf-free.html>)
- Karthikeyan, C. (2012), *Peer and self-assessment in education: What are examples of peer assessment?* IQAC Training Literature, 13/21. (Pristupljeno 20. 8. 2024, https://www.researchgate.net/publication/355625092_PEER_AND_SELF-ASSESSMENT_Peer_and_Self-assessment_in_education_What_are_examples_of_peer_assessment)
- Kelchtermans, G., Ballet, K. (2002), "The Micropolitics of Teacher Induction: A Narrative-Biographical Study on Teacher Socialization", u: *Teaching and Teacher Education*, 18, 105-120. (Pristupljeno 27. 7. 2024, [http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00053-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00053-1))
- Klun, D. (2021), *Upravljanje promjenama u osnovnoj školi u sklopu zahtjeva projekta e-Škole (završni rad)*, Sveučilište u Zagrebu – Fakultet organizacije i informatike, Zagreb (Pristupljeno 2. 11. 2023, <https://repozitorij.foi.unizg.hr/islandora/object/foi%3A6447/datastream/PDF/view>)

Ndoye, A. (2017), "Peer/self assessment and student learning", u: *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 29(2), 255–269. (Pristupljeno 20. 8. 2024, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1146193.pdf>)

Pospiš, M. (2003), "Osnove individualnog pristupa u procesu obrazovanja djece i mladeži s posebnim potrebama", u: *Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladih s posebnim potrebama*, ur. Dulčić, A., Zagreb, 63-73.

Vizek-Vidović, V., Vlahović-Štetić, V., Rijavec, M., Miljković, D. (2014), *Psihologija obrazovanja*, IEP: Vern, Zagreb