

Petar Bezinović, Iris Marušić, Zrinka Ristić Dedić

Opažanje i unapređivanje školske nastave



Agencija za odgoj i obrazovanje
Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

NAKLADNIK

Agencija za odgoj i obrazovanje
Donje Svetice 38, 10000 Zagreb
www.azoo.hr

SUNAKLADNIK

Institut za društvena istraživanja u Zagrebu
Amruševa 11, 10000 Zagreb
www.idi.hr

ZA NAKLADNIKA

Vinko Filipović,
ravnatelj AZOO-a

ZA SUNAKLADNIKA

dr. sc. Branislava Baranović,
ravnateljica IDIZ-a

UREDNIK

Miroslav Mićanović
(AZOO)

KOORDINATOR PROJEKTA

Mario Rogač
viši savjetnik za ravnatelje osnovnih škola
(AZOO)

RECENZENTI

prof. dr. sc. Vlatka Domović
prof. dr. sc. Vesna Vlahović Štetić

OBLIKOVANJE I SLOG

KaramanDesign
www.karaman-design.com

TISAK

Teovizija d.o.o.

NAKLADA

2000 primjeraka

CIP-zapis dostupan u računalnom katalogu
Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu
pod brojem 815929

ISBN: 978-953-7290-32-0 (AZOO)

ISBN: 978-953-6218-49-3 (IDIZ)

Opažanje i unapređivanje školske nastave

Petar Bezinović, Iris Marušić, Zrinka Ristić Dedić



Agencija za odgoj i obrazovanje
Institut za društvena istraživanja u Zagrebu

Zagreb, 2012.

Sadržaj

Predgovor	7
Sažetak	9
1. O vrednovanju obrazovanja i nastave	11
1.1 Odrednice kvalitetne nastave	13
2. Kolegijalno opažanje nastave	15
2.1 Kontekst za kolegijalno opažanje nastave – kultura kvalitete	16
2.2 Načela opažanja nastave	17
3. Organizacija opažanja nastave u školi	19
3.1 Izbor opažača	19
3.2 Priprema učitelja za opažanje nastave	20
4. Faze opažanja nastavnog procesa	21
4.1 Uvodni dogovor	22
4.2 Proces opažanja	24
4.3 Profesionalna rasprava – razgovor nakon opažanja	25
4.3.1 Priprema za razgovor o nastavnom satu	25
4.3.2 Tijek razgovora	25
4.3.3 Refleksija	27
5. Opažanje nastave i profesionalni razvoj učitelja	29
5.1 Planiranje osobnog profesionalnog razvoja učitelja	31
5.1.1 Definiranje prioriteta i cilja	31
5.1.2 Dokazivanje uspješnosti – ostvarenja cilja	32
5.1.3 Planiranje aktivnosti, suradnje, resursa i vremena	32
6. Obrasci za opažanje i samoanalizu nastavnog procesa – prikaz instrumenata	35
6.1 Sadržaj obrazaca	36
6.1.1 Razredno ozračje	36
6.1.2 Strukturiranje nastavnog sata	36
6.1.3 Uključenost i motiviranost učenika	38
6.1.4 Individualizacija i diferencijacija poučavanja	38
6.1.5 Poučavanje metakognitivnih vještina i strategija učenja	40
6.1.6 Povratne informacije i formativno vrednovanje učenja	42
7. Zaključne napomene	45
8. Literatura	47
9. Prilozi	51
9.1 Obrazac za opažanje nastave – muška verzija (OZON – M)	53
9.2 Obrazac za samoprocjenu nastavnog sata – ženska verzija (OSNAS – Ž)	57
9.3 Protokol opažanja nastavnog sata	59
9.4 Raspored opažanja nastave	60
9.5 Iskustva opažanja nastave iz uloge opažanog učitelja	61
9.6 Iskustva opažanja nastave iz uloge opažača	62
9.7 Plan osobnog profesionalnog razvoja učitelja	64
Bilješke o autorima	67
Iz recenzija	68

Predgovor

Priručnik je izrađen u okviru projekta »Razvoj instrumenata za vrednovanje školske nastave« koji je proveden u suradnji Instituta za društvena istraživanja u Zagrebu i Agencije za odgoj i obrazovanje tijekom 2011. godine. Ovdje prikazani instrumenti za opažanje i samoprocjenu nastave, kao i pristup kolegijalnom opažanju nastave, testirani su u osnovnim školama grada Zagreba: OŠ Antuna Gustava Matoša, OŠ dr. Ante Starčevića, OŠ Frana Galovića i OŠ Vrbani.

Izražavamo zahvalnost stručnim suradnicama u školama, Dijani Kovač, Elviri Nimac, Sanji Režek i Sonji Srebačić, koje su uložile svoja velika stručna znanja i puno truda u rad na ovome projektu, te ravnateljima njihovih škola koji su iskazali spremnost i otvorenost za istraživanje, promjene i inovacije. Zahvalnost svakako zavređuju učitelji u školama koji su se dragovoljno uključili u ovaj projekt, hrabro se otvorili i svojim primjedbama i idejama pomogli da se pristup što bolje prilagodi specifičnostima rada u našim učionicama.

Posebno zahvaljujemo koordinadoru projekta iz Agencije za odgoj i obrazovanje, prof. Mariu Rogaču, koji je osiguravao i poticao nesmetanu provedbu projekta.

Autori

Sažetak

Kolegijalno opažanje nastave oblik je međusobne podrške učitelja koji se pokazuje djelotvornim za unapređivanje kvalitete nastavnog procesa.

Ovaj pristup potiče profesionalni razvoj tako što učiteljima omogućuje razmjenu neposrednih iskustava, raspravljanje o kvaliteti nastave, razvijanje stava poticajne konstruktivne kritičnosti, preispitivanje vlastitoga rada, isprobavanje novih i učinkovitijih nastavnih metoda i načina rada s učenicima.

Praktična provedba postupka sastoji se od tri ključne faze: 1) pripremnog dogovora, 2) procesa opažanja i 3) razgovora nakon opažanja. Uključeni učitelji imaju uloge opažanoga i opažača.

Kao pomoćno sredstvo u procesu opažanja nastavnog sata opažači koriste Obrazac za opažanje nastave (OZON), dok opažani učitelj koristi Obrazac za samoprocjenu nastavnog sata (OSNAS).

U priručniku je opisan cjelovit postupak provedbe opažanja nastave, opisane su mogućnosti korištenja pristupa za profesionalni razvoj učitelja te sadržaj i namjena pripremljenih obrazaca.¹

Osim za kolegijalno opažanje nastave i profesionalni razvoj učitelja razvijeni se obrasci mogu koristiti i za potrebe supervizije i stručnog usavršavanja pripravnika, odnosno mladih učitelja te kao vrijedan izvor informacija za opće samovrednovanje škola.

¹ Postupak je razrađen i testiran u osnovnim školama te se zato u tekstu koriste termini »učitelj« i »učiteljsko vijeće«, no postupak je također primjenjiv u srednjim školama.

Riječi i pojmovi koji imaju rodno značenje korišteni u ovom Priručniku odnose se jednako na osobe oba spola bez obzira na to jesu li korišteni u muškom ili ženskom rodu.

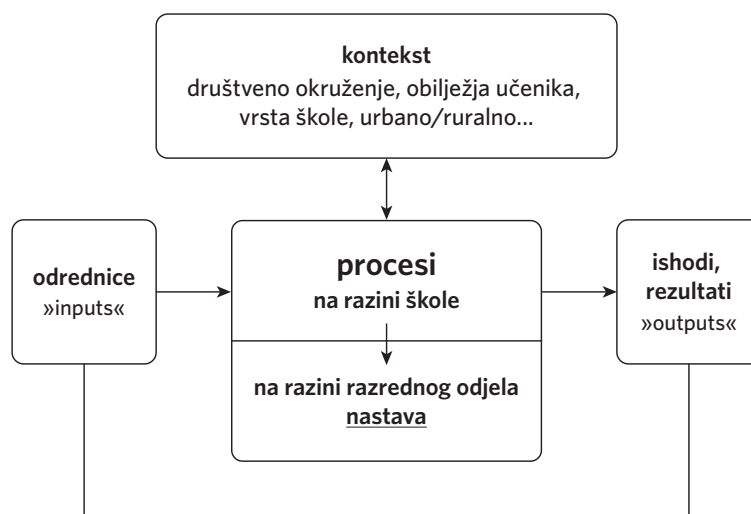
1 O vrednovanju obrazovanja i nastave

Vrednovanje obrazovanja je skup analitičkih postupaka koji su važni za utvrđivanje, praćenje i unapređivanje učinkovitosti i kvalitete obrazovanja. Ono je preduvjet za kreiranje promišljene obrazovne politike i donošenje razvojnih odluka. Kao mehanizam za unapređivanje kvalitete vrednovanje obrazovanja postalo je jednom od središnjih tema obrazovne politike u Europi (Commission of the European Communities, 2001a, 2001b; Wastiau-Schlüter, 2004).

Više je europskih država vrednovanje školskog obrazovanja zakonski reguliralo, prebacujući veći dio odgovornosti za kvalitetu obrazovanja na same škole (Wilcox i Gray, 1996; Leithwood i sur., 1999; MacBeath i sur., 1999; Reezigt, 2001).

Dva su osnovna pristupa vrednovanju obrazovanja u školama: vanjsko i unutarnje. Vanjsko vrednovanje provode vanjske nezavisne službe koje prate ostvarivanje i održavanje standarda kvalitete škola, dok su za unutarnje vrednovanje i unapređivanje vlastite kvalitete nadležne same škole. Škole osiguravaju i jamče svoju kvalitetu samovrednovanjem, unapređivanjem procesa učenja i poučavanja te dokazivanjem vlastite učinkovitosti (Hofman i sur., 2004).

Unutarnje vrednovanje obrazovanja u školama odnosi se na sustavne pristupe kojima škole planiraju, prate, unapređuju i osiguravaju kvalitetu svih aspekata svoga djelovanja, a posebice područja učenja i poučavanja. Učenje i poučavanje, koje se u najvećoj mjeri realiziraju u okviru školske nastave, središnji su odgojno-obrazovni procesi. Središnji položaj ovih procesa može se uočiti u sklopu CIPO modela (Scheerens, 2000, 2004a, 2004b) koji je široko prihvaćen model za analiziranje i istraživanje učinkovitosti škola (Slika 1).



Slika 1. CIPO model (Context, Inputs, Processes, Outputs)

Kao središnji proces formalnog obrazovanja školska je nastava okosnica školskih programa koja određuje i sadržaje i smjer obrazovanja. U nastavi aktivno sudjeluju učitelji i njihovi učenici. Temeljna je uloga učitelja motivi-

Općenito o vrednovanju obrazovanja

Vanjsko i unutarnje vrednovanje školskog obrazovanja

Nastava kao najvažniji proces školskog obrazovanja

ranje učenika na učenje koje treba imati trajan, dubok i pozitivan transformacijski utjecaj na njihovo mišljenje, emocije i ponašanje.

Brojna suvremena istraživanja dokazuju da je kvaliteta rada učitelja izuzetno važna za učinkovito učenje i akademska postignuća učenika (Ingvarson i Rowe, 2008; Rowe, 2003, 2004; Stronge i sur., 2011; Willms, 2000). Od svih školskih čimbenika kvaliteta poučavanja i interakcije s učenicima ima najvažniji utjecaj na kognitivne, emocionalne i bihevioralne ishode školovanja, i to bez obzira na sve ostale važne čimbenike koji se u literaturi i praksi navode, poput spola učenika ili socijalnog okruženja iz kojega učenik dolazi.

Važnost profesionalnog razvoja učitelja

Budući da kvaliteta nastave ima presudan utjecaj na ishode učenja, smatra se da je profesionalni razvoj učitelja, odnosno razvoj njihovih učiteljskih kompetencija, prioritetni cilj koji je potrebno trajno ostvarivati ukoliko se želi unaprijediti kvaliteta obrazovanja općenito.

Poteškoće s definiranjem kvalitete nastave

Vrednovanje kvalitete nastave, međutim, kontroverzno je područje uz koje se vezuje niz otvorenih pitanja. Prvi se problem odnosi na određenje samoga pojma kvalitete nastave. Definiranje kvalitete nastave naime uvjetuje činjenica da ono ovisi o prihvaćenim ciljevima obrazovanja, trenutno dominantnim obrazovnim teorijama i ideologijama, postojećim spoznajama o učenju i poučavanju i slično. Uz to se kvaliteta nastave može razmatrati iz različitih perspektiva – iz perspektive samih učitelja, učenika, kolega, ravnatelja, stručnih suradnika, roditelja, stručne i nestručne javnosti – te tako i njezino shvaćanje i interpretiranje ovisi o specifičnim perspektivama.

Na ovo se nastavlja problem definiranja standarda kvalitete, kao i kriterija vrednovanja, tj. određivanja mjerljivih pokazatelja kvalitete nastave. Iz perspektive edukacijskih mjerenja postoje određene poteškoće pri razvoju valjanih i pouzdanih mjernih instrumenata u tome području, koje nisu samo konceptualne, već i metodološke, pa i metrijske prirode.

Zbog navedenih razloga ne postoji jednostavan, univerzalni pristup, a ni jedinstveni instrument kojim bi se prikladno mogli zahvatiti svi čimbenici složenog područja kvalitete nastave (Burnett i Meacham, 2002). No, bez obzira na pojmovnu nejednoznačnost i metodološke probleme u svijetu je razvijeno više teorijskih pristupa i različitih postupaka za vrednovanje nastave koji se, manje ili više uspješno, koriste u školskoj praksi i obrazovnim istraživanjima unutar različitih obrazovnih sustava.

Stanje u Hrvatskoj

U Hrvatskoj ne postoje standardizirani kriteriji i instrumenti za vrednovanje (procjenu, praćenje) nastave. U školama se kvaliteta nastave uglavnom ne prati sustavno, a rad učitelja najčešće je prepušten njima samima.

Uvođenje samovrednovanja škola kao zakonske obveze postavilo je pred škole nove zahtjeve kojima one često nisu mogle prikladno odgovoriti (Bezinović, 2010). Jedan je od razloga i nepostojanja potrebnog instrumentarija za vrednovanje nastave kao osnovne djelatnosti na kojoj se temelji uspješnost i kvaliteta škole. Nastava u našim školama može biti dodatno opterećena uvođenjem vanjskog vrednovanja učeničkih postignuća. Iskustva svih zemalja s vanjskim vrednovanjem pokazuju da kompetitivna nastojanja da se ostvare što bolji rezultati na vanjskim ispitima nezadrživo vode k takozvanom »učenju za test«, sužavanju kurikuluma, podizanju razine pritiska na učenike i učitelje, što sve ozbiljno ugrožava smisao učenja i obrazovanja općenito.

Zbog ovih je razloga unutar našeg obrazovnog sustava izuzetno važno razvijati valjane metode vrednovanja, praćenja i unapređivanja nastave koje mogu biti podrška učiteljima u njihovim nastojanjima da se usavršavaju i razvijaju vlastite učiteljske kompetencije.

1.1 Odrednice kvalitetne nastave

Školska praksa pokazuje da učitelji u školama primjenjuju različite metode poučavanja i rada s učenicima koje se, prema njihovom osobnim iskustvima i uvjerenjima, pokazuju djelotvornima. Moglo bi se reći da stilova i pristupa poučavanju vjerojatno ima koliko i samih učitelja, ali su ti stilovi nerijetko slabo poznati, čak i kolegama unutar iste škole. U praksi je nastava u velikoj mjeri skriveni proces koji se odvija iza zatvorenih vrata učionica, između učitelja i njegovih učenika, a svoja znanja i iskustva o tome što nastavu čini uspješnom nastavnici uglavnom ne dijele na sustavan način.

S druge strane, posljednjih je godina u svijetu sve više sustavnih pristupa podizanju kvalitete nastave, pri čemu kao polazište za unapređivanje služe oni elementi nastavnog procesa koji se mogu opažati, a čija je učinkovitost potvrđena brojnim istraživanjima. No, valja istaknuti da podaci o tome što poučavanje **doista** čini dobrim, odnosno koji elementi poučavanja dokazano doprinose boljem uspjehu učenika, vrlo često ostaju poznati samo užem krugu istraživača i obrazovnih stručnjaka i ne prodiru u školsku praksu. Ovdje su vrlo sažeto prikazana neka od najvažnijih istraživanja učinkovitosti nastave posljednjih godina.

Vrlo važan doprinos razumijevanju učinkovitosti nastavnih metoda i važnosti elemenata nastavnog procesa daje sinteza osam stotina metaanaliza koje povezuju obilježja vezana uz učenika, učitelja, školu i sam pristup poučavanju, a koja su izravno povezana s postignućima učenika (Hattie, 2009). Karakteristična ponašanja učitelja koji prihvaćaju načela učeniku usmjerenog pristupa jesu nedirektivnost, empatija, toplina, autentičnost, prihvaćanje različitosti, poticanje učenja i mišljenja višeg reda. Vrlo se važnom pokazala i jasnoća komuniciranja, koja uključuje jasno iznošenje svrhe i ciljeva nastave, dobru organizaciju nastavnog sata te jasno tumačenje uz primjere.

Među elementima koji se odnose na sam pristup poučavanju, najveći utjecaj na uspjeh učenika imaju povratne informacije koje su česte i vrlo specifične, usmjerene na ciljeve učenja i rad na konkretnim zadacima. Djelotvornima su se pokazali i jasno iznošenje ciljeva učenja i kriterija uspjeha, postavljanje pitanja i formativno vrednovanje, poučavanje metakognicije i samoreguliranog učenja, učenje kroz primjere, poučavanje rješavanja problema, dijaloški pristup i suradničko učenje.

Međunarodni projekt razvoja sustava za opažanje rada učitelja na temelju podataka prikupljenih u 20 zemalja predložio je model za opažanje nastave koji se temelji na sljedećim kategorijama (Teddlie i sur., 2006):

- upravljanje razredom i razredno ozračje
- poučavanje metakognitivnih vještina
- diferencijacija poučavanja i podrška učenicima
- jasnoća i logika poučavanja
- angažman učenika
- strategije poticanja učenja i usmjeravanja na ciljeve.

U Europi su tijekom posljednjeg desetljeća sve brojnija istraživanja nastave koja ističu važne komponente kvalitetne nastave. U cjelovitu modelu učinkovitosti obrazovanja Kyriakides, Creemers i Antoniou (2009) naglašavaju sljedeće faktore kvalitete poučavanja:

Kakva nastava pridonosi boljem uspjehu učenika

Poželjna ponašanja učitelja

Faktori kvalitete poučavanja

- orijentacija (naglašavanje ciljeva učenja)
- strukturiranje – jasno strukturiranje gradiva i aktivnosti koje se izlažu, najava o čemu će se govoriti na početku sata, isticanje glavnih ideja i sažimanje na kraju sata
- modeliranje – modeliranje strategija rješavanja problema, mišljenja višeg reda, samoreguliranog učenja
- primjena naučenog
- postavljanje pitanja
- vrednovanje
- upravljanje vremenom tijekom nastavnog sata – vrijeme koje se raspodjeljuje na različite dijelove nastavnog sata
- stvaranje poticajnog ozračja za učenje u razredu.

Nizozemski sustav za opažanje nastave ICALT, primjenjivan u više europskih zemalja, sastoji se od sedam kategorija koje definiraju kvalitetu nastave (Van de Grift, 2007):

- sigurno i poticajno ozračje za učenje
- jasno i poticajno učenje
- učinkovito upravljanje razredom
- prilagodba poučavanja različitim potrebama učenika
- poučavanje strategija učenja
- reflektivnost poučavanja
- uključenost učenika.

Sammons i Ko (2008) koristili su strukturirane obrasce za opažanje nastave uspješnih učitelja i izdvojili sljedeće elemente koji njihovu nastavu čine djelotvornom:

- podržavajuće i poticajno ozračje učenja
- proaktivno upravljanje nastavnim procesom
- dobro organizirana nastava s jasnim ciljevima
- kvalitetna okolina za učenje
- prilagodba poučavanja različitim učenicima
- poučavanje strategija učenja.

Pregledom navedenih modela i istraživanja, ali i brojnih instrumenata za opažanje nastave, u našem smo pristupu izdvojili elemente koje svi modeli prepoznaju kao bitne odrednice kvalitetne nastave i čija je važnost potvrđena velikim brojem empirijskih istraživanja.

Kategorije opažanja nastave

Ove su odrednice kvalitete nastave potvrđene i u fokus grupama sa stručnim suradnicima u školama i sa savjetnicima AZOO. Na tim su odrednicama zasnovane kategorije i čestice za opažanje i samoopažanje nastave koje čine obrasce razvijene u okviru našeg projekta:

- poticajno razredno ozračje i dobri odnosi učitelja i učenika
- strukturiranje i planiranje nastavnog sata, naglašavanje ciljeva učenja i jasnoća poučavanja
- uključenost i motiviranost učenika
- poučavanje metakognitivnih vještina, mišljenja višeg reda, strategija učenja i primjena naučenog
- individualizacija i diferencijacija poučavanja za pojedine učenike i skupine učenika
- formativno vrednovanje i davanje povratnih informacija o učenju.

2 Kolegijalno opažanje nastave

Kolegijalno opažanje nastave odnosi se na međusobno opažanje nastave kolega učitelja. Učitelji opažaju jedni druge, otvaraju raspravu o poučavanju, omogućuju jedni drugima osobnu i uzajamnu refleksiju. Za razliku od strogog evaluacijskog pristupa u kojemu opažanje provodi ravnatelj ili neki nadzornik iz pozicije autoriteta i moći ili stručni suradnik/savjetnik iz nadređene pozicije eksperta, ovaj je pristup temeljen na kolegijalnoj podršci, jednakosti i uzajamnosti, vodi konstruktivnoj razmjeni mišljenja koja potiče refleksiju učitelja o vlastitoj nastavi te čini bitan element njihova profesionalnog razvoja.

Kolegijalna podrška -
jednakost i uzajamnost

Kolegijalno opažanje nastavnog procesa provodi se u kontekstu *suradničko-razvojnog pristupa*. Osnovna je svrha ovog pristupa **unapređivanje kvalitete nastave**, odnosno poboljšavanje kvalitete rada s učenicima.

Suradničko-razvojni
pristup

U našem se pristupu obrasci za opažanje nastave koriste kao sredstvo za strukturiranje i fokusiranje cijelog procesa opažanja i procjenjivanja. Oni olakšavaju praćenje i registriranje važnih obilježja nastave te, što je najvažnije, usmjeravaju razgovor o nastavi na ona područja nastave koja bi trebalo unaprijediti.

Ovaj se pristup i u svijetu sve više koristi kao sredstvo za unapređivanje učenja i poučavanja u školama. Pristup se pokazuje korisnim jer omogućuje dublje uvide u nastavni proces i kvalitetu interakcije učitelja i učenika koja čini srž odgojnog i obrazovnog rada. Istovremeno opažanje nastavnog procesa od strane kolega relativno je neugrožavajući oblik vrednovanja.

Opći se ciljevi kolegijalnog opažanja nastavnog procesa mogu odrediti kao:

Ciljevi kolegijalnog
opažanja nastave

- isticanje važnosti kvalitetnog poučavanja, širenje kulture kvalitete u školama
- podrška učiteljima pri ostvarivanju što više kvalitete odgojno-obrazovnog rada
- otvaranje dijaloga i poticanje otvorene i konstruktivne rasprave o nastavi među kolegama u školi
- ohrabrivanje učitelja na refleksiju o vlastitom radu i prepoznavanje specifičnih potreba za osobnim profesionalnim razvojem
- međusobna razmjena i diseminacija dobrih iskustava i dobre prakse
- pokazivanje kvalitete rada učitelja
- priprema učitelja za moguće vanjsko vrednovanje njihovog rada.

Kolegijalno opažanje nastave naglašava važnost uloge učitelja i pridaje najveće značenje unapređivanju kvalitete nastave.

Ovaj se pristup za vrednovanje i unapređivanje nastavnog procesa može koristiti kao učinkovito sredstvo za profesionalni razvoj učitelja u našim školama.

2.1 Kontekst za kolegijalno opažanje nastave – kultura kvalitete

Škola kao zajednica učenja

Uspješan profesionalni razvoj učitelja može se najbolje ostvarivati u pozitivnom ozračju kolegijalnosti i međusobne podrške u kolektivu.

Obilježja školskog ozračja indikativna za kulturu kvalitete i važna za uspješno provođenje i korištenje ovoga pristupa jesu sljedeća (Bezinović, 2010).

- Škola se shvaća kao dinamična zajednica koja uči. Svi uče – učenici, učitelji, stručni suradnici, ravnatelj, roditelji...
- Inspirativno vodstvo i upravljanje. Ravnatelj i stručni suradnici prihvaćaju pristup i pružaju potpunu stručnu podršku provođenju opažanja nastave.
- U školi se postavljaju visoki profesionalni ciljevi i razrađuju se strategije i postupci za njihovo ostvarivanje.
- Odgovornosti se distribuiraju i ne odnose se samo na ravnatelje ili nekoliko utjecajnih osoba u školi.
- Učitelji su odgovorni za ostvarivanje i održavanje najviše razine kvalitete vlastita rada.
- Otvorenost i prihvaćanje evaluacije vlastitoga rada iz različitih izvora. Kolegijalno vrednovanje i podrška kolega shvaćaju se kao prilika za učenje i osobni profesionalni razvoj.
- Učitelji se potiču i ohrabruju za samoanalizu, preispitivanje vlastite prakse i eksperimentiranje s novim pristupima.
- Želja za unapređivanjem vlastitoga rada, za novim inicijativama i njihovom primjenom.
- Partnerstvo i suradnja, razmjena iskustava i timski rad uz slobodnu inicijativu svih uključenih.

Sigurnost i povjerenje kao temelj suradnje

Dublja samoanaliza i fina refleksija vlastitih procesa ne mogu se ostvariti u okruženju nesigurnosti i nepovjerenja. Samoanaliza ostvaruje najbolje učinke kad se odvija u slobodnom okruženju koje stalno traga za boljim načinima i kad proizlazi iz zdrave potrebe školskog kolektiva za samorazumijevanjem i vlastitim razvojem. U takvu okruženju sustavno kolegijalno opažanje nastave može bitno pridonijeti ozračju suradnje, partnerskog učenja i dijeljenja odgovornosti za kvalitetu poučavanja.

Pojam kulture kvalitete odnosi se na dominantan stav i vrijednost u odgojno-obrazovnoj praksi koju karakterizira trajna težnja k unapređivanju rada i izvrsnosti u vlastitom djelovanju.

Odnosi se na zajednički vrijednosni sustav, stavove, navike, uobičajena ponašanja, tradiciju i vjerovanje djelatnika škole (Bezinović, 2010, str. 31).

2.2 Načela opažanja nastave

Pri planiranju opažanja nastavnog procesa nužno je uvažavati sljedeća načela.

- **Svrhovitost** – pristup je prvenstveno namijenjen unapređivanju nastavnog procesa u školama, no prema dogovoru može se koristiti i za druge svrhe, na primjer kao kriterij za napredovanja učitelja i slično.
- **Težnja k razvoju** – naglasak je na unapređivanju rada i profesionalnom razvoju, stoga se izbjegava vrijednosno prosuđivanje i kritika.
- **Uključenost** – uključeni su i opažaju se svi učitelji, bez obzira na status ili iskustvo.
- **Povjerljivost** – opažanje nastave, kao i rasprave u vezi s tim, provode se u ozračju potpune povjerljivosti i zaštite profesionalnog i osobnog integriteta svih uključenih.
- **Konstruktivna kritičnost** – pozitivna i dobronamjerna komunikacija usmjerena na konkretna ponašanja koja učitelj može promijeniti.
- **Refleksivnost** – tijekom čitavog procesa naglasak je na samorefleksiji i međusobnoj refleksiji opažača i opažanog, što je bitan element njihova profesionalnog razvoja.

3 Organizacija opažanja nastave u školi

Nužan je dogovorni sastanak svih članova učiteljskog vijeća i školskog odbora na kojemu se razjašnjavaju svi detalji i razlozi uvođenja strukturiranog procesa opažanja nastave. Na učiteljskom se vijeću donose odluke o tome kako će se proces odvijati. Važno je dobro pripremiti sastanak na kojemu će svi članovi učiteljskog vijeća zajednički prihvatiti ciljeve, razloge i procese opažanja nastave.

Plan opažanja nastave postavlja se na dulje razdoblje (npr.) jednu školsku godinu i mora se redovito obnavljati.

Važno je da svim članovima učiteljskog vijeća budu jasni i potpuno prihvatljivi odgovori na pitanja:

Zašto će se provoditi opažanje nastave? Koja će se nastava opažati? Tko će opažati? Kada će se provoditi opažanja? Koliko često? Kako će se to provoditi?

U školi jedna osoba mora biti delegirana kao koordinator postupaka kolegijalnog opažanja nastave (KON-koordinator). Koordinator mora biti dobro pripremljen za vođenje ovog postupka u školi. Ta osoba za svoj angažman mora imati nepodijeljenu podršku ravnatelja i učiteljskog vijeća.

Koordiniranje kolegijalnog opažanja nastave

KON-koordinator nadležan je za:

1. planiranje opažanja nastave u školi u suradnji s učiteljima
2. pripremu učitelja opažača
3. praćenje provedbe opažanja u školi
4. praćenje korištenja iskustava opažanja za unapređivanje kvalitete nastave i profesionalni razvoj učitelja
5. izvještavanje ravnatelja učiteljskog vijeća i roditelja o procesu i učincima opažanja nastave.

3.1 Izbor opažača

Opažanje nastave prvenstveno provode učitelji. Škole mogu kreirati vlastiti pristup odabira opažanih i opažača u skladu s konkretnim potrebama i mogućnostima te u opažanje nastave mogu uključiti i ostale prosvjetne djelatnike koji imaju potrebna znanja i iskustva. Uobičajeno je formirati grupe ili parove učitelja za međusobno opažanje. U našem se pristupu predlaže rad u trojkama, dvoje učitelja opaža trećega te se zamjenjuju u tim ulogama.

Pojedinci mogu birati s kim žele raditi u paru ili u grupi. U osnovi odnosa opažanog i opažača mora postojati uzajamno povjerenje i poštovanje. Cilj je dobiti povratne informacije od kolega kojima se vjeruje, jer je povjerenje preduvjet otvorenog i iskrenog razgovora. Dakako, tijekom vremena poželj-

Povjerenje i poštovanje među kolegama

Poticanje
interdisciplinarnosti

no je mijenjati suradnike jer se tako mogu čuti i razmijeniti različita iskustva i gledanja na procese učenja i poučavanja.

Preporučuje se da opažanje provode kolege iz različitih predmeta (disciplina ili područja) jer se tako opažanje više usmjerava na sam proces poučavanja i učenja (a ne na konkretne nastavne sadržaje), a i razina je moguće tjeskobe i nelagode niža.

3.2 Priprema učitelja za opažanje nastave

Važnost dobre
pripreme

Prije opažanja nužno je da svi učitelji budu dobro pripremljeni. U tu je svrhu potrebno organizirati pripreme koje provodi KON-koordinator.

Izuzetno je važno da učitelji tijekom priprema dobro upoznaju obrasce. Iskustva pokazuju da je učiteljima potrebno uvježbavanje, tj. veći broj opažanja da bi potpuno ovladali obrascima, upoznali se s njihovim sadržajem i našli najbolji način bilježenja i ispunjavanja.

Tijekom pripreme učitelja opažača posebno valja detaljno razmotriti i raspraviti sljedeće teme.

1. Što je kolegijalno opažanje nastave – kakve su njegove potencijalne koristi i mogućnosti?
2. Što se očekuje od kolegijalnog opažanja nastave u školi?
3. Kako će se u školi organizirati opažanje?
4. Kako opažati? Kako strukturirati opažanje nastavnog sata? Kako koristiti ljestvica procjene? Što i kako bilježiti tijekom i nakon opažanja?
5. Kako ujednačavati kriterije procjene i dosljednost procjenjivanja?
6. Kako koristiti iskustva opažanja nastave za profesionalnu raspravu, kolegijalni dijalog i planiranje unapređivanja vlastitoga rada?
7. Kako voditi profesionalnu raspravu – razmijeniti dojmove, davati povratne informacije na konstruktivan i produktivan način.

Ova je priprema važna zato što se kvalitetno opažanje nastave može ostvariti jedino u kontekstu profesionalnog, otvorenog i poštenog pristupa i odnosa.

Koordinatori su dužni učiteljima uručiti protokol koji opisuje i provjerava provedbu postupaka koji se moraju obaviti tijekom cijelog procesa (Prilog 9.3, str. 59).

4 Faze opažanja nastavnog procesa

U ovom je pristupu opažanje nastave uz pomoć korištenih obrazaca zamišljeno kao sredstvo za usmjeravanje i strukturiranje profesionalne rasprave, tj. **konstruktivnog razgovora o kvaliteti nastavnog sata** koji bi trebao olakšati i usmjeravati samorefleksiju učitelja i korištenje novih uvida za unapređivanje vlastitoga rada.

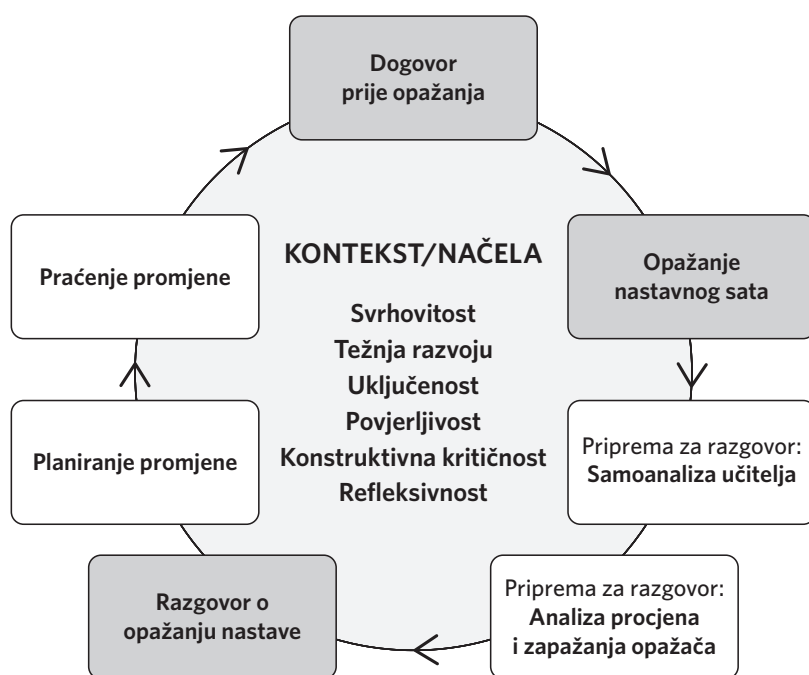
Proces opažanja nastave odvija se u ciklusima i uključuje tri glavne faze:

1. dogovor prije opažanja
2. proces opažanja nastavnog sata
3. pružanje povratnih informacija – razgovor poslije opažanja.

Nakon samog opažanja važna je priprema opažanog učitelja i opažača za razgovor o opažanom nastavnom satu, dok bi nakon razgovora učitelj morao nastaviti sa svojom samorefleksijom i planiranjem unapređivanja vlastitoga rada s učenicima.

Ciklus se mora nastavljati praćenjem primjene novih pristupa i metoda u radu učitelja.

Cijeli je proces prikazan donjom slikom:



4.1 Uvodni dogovor

Uvodni dogovor služi za određivanje ciljeva i svih detalja procesa opažanja

Uvodni dogovor služi za pojašnjenje svih detalja procesa opažanja. Kolege se dogovaraju o ciljevima opažanja, o načinu kako će provesti opažanje i o tome na što će se opažač posebno fokusirati. Razmjenjuju informacije o konkretnom nastavnom satu i o očekivanim ishodima učenja na tome satu. Važno je razmijeniti i informacije o obilježjima učenika u razredu i dogovoriti način kako opažača predstaviti učenicima.

Učitelj koji će biti opažan trebao bi naglasiti o kojim bi specifičnim aspektima svoga poučavanja najviše želio dobiti povratne informacije i iskoristiti opažanje za vlastiti profesionalni razvoj.

Mogući su aspekti nastavnog procesa na koje se opažanje može posebno fokusirati:

- organizacija i struktura nastavnog sata
- metode/pristup, korištenje tehnologije u nastavi
- jasnoća prezentacije i objašnjavanja
- stil poučavanja, entuzijizam i energija
- ritam i dinamika nastave
- opće ozračje i disciplina u razredu
- interakcija s učenicima, neverbalna komunikacija
- sudjelovanje i angažman učenika
- prilagodba poučavanja individualnim razlikama među učenicima
- poticanje viših kognitivnih procesa kod učenika
- metakognitivno znanje i vještine
- vrednovanje truda i postignuća učenika
- formativno vrednovanje i motiviranje učenika.

Na uvodnom susretu nužno je dogovoriti se o terminu sastanka i razgovora nakon opažanja koji bi se trebao održati što prije, dok su dojmovi još svježiji, međutim ne neposredno nakon opažanja tako da sudionici imaju vremena za refleksiju i pripremu bilježaka.

Ključan je i dogovor o povjerljivosti cijelog postupka i o načinima kako osigurati povjerljivost podataka.

Nužni postupci koje treba obaviti prije opažanja

- Opažači su upoznati s temom nastavnog sata (nastavnom jedinicom).
- Opažači su upoznati s glavnim ciljem i očekivanim ishodima nastavnog sata. (Što se specifično NOVO očekuje da će učenici naučiti, razumjeti i moći učiniti nakon sata?)
- Opažači su upoznati s pripremom učitelja za nastavni sat.
- Opažači su upoznati s metodama koje će učitelj koristiti da bi ostvario navedene ciljeve i ishode.
- Opažači su upoznati s postupcima kojima će učitelj provjeriti jesu li postavljeni ciljevi ostvareni. (Kako će učenici pokazati da su naučili, razumjeli i da mogu učiniti što se od njih očekuje?)
- Dogovoreno je na koje će se aspekte nastavnog procesa obraćati posebna pozornost tijekom opažanja.
- Opažać je unaprijed upoznat s obilježjima učenika i specifičnostima razredne dinamike.
- Dogovoreno je kako opažače predstaviti učenicima.
- Dogovoreni su detalji o povjerljivosti cijelog postupka i o načinima kako osigurati povjerljivost.
- Dogovoren je termin razgovora nakon opažanja.

4.2 Proces opažanja

Proces opažanja ne smije utjecati na odvijanje nastave

Učitelj predstavlja opažače, ali izbjegava bilo kakve komentare koji bi mogli mijenjati uobičajeno ponašanje učenika. Učenicima treba biti jasno da opažači ne prate i ne procjenjuju njihovo znanje ili ponašanje.

Opažači sjede na neupadljivu mjestu s kojega imaju dobar pregled svega što se u razredu događa.

Opažači koriste Obrazac za opažanje nastave (Prilog 9.1, str. 53), vrše procjene i istodobno pišu bilješke koje će iskoristiti za pripremu razgovora. Bilješke moraju biti opisne, potkrijepljene primjerima, a ne vrijednosno-procjenivačke. *Opažać se fokusira na procese poučavanja i olakšavanja učenja, a ne na sadržaje poučavanja.*

Od učitelja se očekuje uobičajeno ponašanje, kakvo bi bilo i da se opažanje ne provodi.

Nužni postupci tijekom provedbe opažanja

- Opažači dolaze na vrijeme prije početka nastavnog sata.
- Učitelj vrlo kratko predstavlja opažače učenicima i objašnjava da opažači ne prate i ne procjenjuju njihovo znanje, već samo opažaju nastavu (pola minute).
- Opažači zauzimaju dogovorena mjesta i nastavni sat odmah započinje.
- Opažači sjede na nenametljivim mjestima s kojih imaju dobar pregled svega što se u razredu događa.
- Opažači ne postavljaju nikakva pitanja tijekom nastave i ne sudjeluju u aktivnostima.
- Opažači koriste Obrazac za opažanje nastave (OZON).
- Opažači rade dodatne bilješke kao podsjetnik za kasniji razgovor.
- Opažači nastoje što objektivnije opažati i **opisati** elemente nastavnog procesa.
- Opažači su fokusirani na **proces**e poučavanja i olakšavanje učenja, a **ne** na **sadržaje** poučavanja.

4.3 Profesionalna rasprava - razgovor nakon opažanja

Važno je obaviti razgovor o dojmovima s opažanja nastavnoga sata što ranije. Najbolje bi bilo da se razgovor obavi odmah sljedećeg dana, a najkasnije do tri dana nakon opažanja. Kraće vrijeme olakšava prisjećanje detalja nastavnog sata i olakšava refleksiju opažanog i opažača.

Ovaj je razgovor najvažniji dio procesa kolegijalnog opažanja nastave, odnosno kolegijalnog procesa podrške. On bi trebao poslužiti kao jedinstvena prilika i opažačima i opažanom za refleksiju i za razmjenu dojmova i ideja. Izuzetno je važno da se za razgovor dobro pripremi i opažatelj i opažani učitelj.

Razgovor nakon opažanja najvažniji je dio procesa

4.3.1 Priprema za razgovor o nastavnom satu

Opažači moraju unaprijed zapisati sažetak ključnih zapažanja – posebice u područjima koja su s učiteljem dogovorena na uvodnom susretu. Opažači analiziraju svoje procjene ostvarivanja ciljeva nastavnog sata i svoja zapažanja o dobrim aspektima nastave i o područjima koja bi se mogla poboljšati.

Opažani učitelj također mora razmisliti o opažanom nastavnom satu i zapisati svoje dojmove – što je bilo dobro, što je moglo biti bolje, odnosno sve što smatra da je potrebno raspraviti s opažačem. Pri tome se koristi Obrascem za samoanalizu nastavnog sata (Prilog 9.2, str. 57), koji je potpuno usporediv s Obrascem za opažanje nastavnog procesa, što otvara mogućnost usporedbe procjena i rasprave o eventualnim razlikama.

I opažači i opažani trebaju se dobro pripremiti za razgovor

Postupci tijekom pripreme za razgovor

- Dogovoren je sastanak za razgovor o nastavnom satu jedan do tri dana od dana opažanja.
- Opažači pripremaju sažetak ključnih zapažanja i utvrđuju ključne točke razgovora.
- Opažani učitelj popunjava svoj Obrazac za samoanalizu nastavnog sata. Nastoji što objektivnije analizirati i procijeniti sve aspekte nastave.
- Opažani učitelj priprema svoj osvrt: Što je bilo dobro? Što je moglo biti bolje? Što se može činiti da nastava bude još bolja?

4.3.2 Tijek razgovora

Svrha je razgovora razmjena dojmova i ideja, razmišljanje o mogućnostima unapređivanja nastave te planiranje promjene u područjima gdje su promjene potrebne.

Važno je da susret bude ugodan i konstruktivan, no mora biti jasno usmjeren na zapažanja s nastavnog sata.

Treba biti svjestan da je opažanje nastave, ma koliko pokušavali postupak standardizirati, zapravo subjektivan doživljaj i da ga valja tako i tretirati. Važno je međutim da dojmovi i razmišljanja opažača budu inspirativni i

da potaknu opažanog učitelja na samorefleksiju i planiranje unapređivanja vlastitog rada.

Opažanje je nastave zajednički resurs. I opažači i opažani od ovog procesa imaju osobnu i profesionalnu korist.

Opažanom se učitelju tijekom razgovora mora dati dovoljno vremena da opiše svoje dojmove i izrazi svoje mišljenje prije nego opažači daju svoje komentare.

Da bi razgovor bio koristan, potrebno je uvažiti načela »konstruktivne kritičnosti«:

- **pozitivan odnos** – pružanje povratnih informacija na pozitivan i podržavajući način isticanjem i priznavanjem truda i uspješnih aspekata rada
- **konkretnost** – temeljenje komentara na specifičnim i konkretnim ponašanjima
- **fokus** – usmjerenost na konkretna ponašanja koja učitelj može promijeniti i koja vrijedi mijenjati
- **usmjerenost na akciju** – osmišljavanje specifičnog plana aktivnosti koji bi trebalo primjenjivati.

Konstruktivna je kritičnost deskriptivna i specifična. Usmjeren je na ponašanje, a ne na osobu. Usmjeren je na one oblike ponašanja koja osoba može mijenjati. Konstruktivna je kritičnost afirmativna, priznaje postignuća i težnju k promjeni. Preporuke za promjene daju se na pozitivan i nedirektivan način. Konstruktivna kritičnost događa se u kontekstu jasne komunikacije – opažači moraju aktivno slušati i stalno provjeravati razumijevanje, tj. je li opažani učitelj ispravno razumio njihove komentare i prijedloge.

Obilježja konstruktivne povratne informacije:

- utemeljena na povjerenju i dobronamjernosti
- aktivnost sudionika – opažača i opažanog
- opažani učitelj ima prednost u izražavanju mišljenja (i »ventiliranju emocija«)
- lako razumljiva komunikacija – jasna, sažeta, konkretna
- umjeren količina informacija koja ne opterećuje
- opisno – **ne** vrijednosno – utemeljeno na opažanjima koja omogućuju konstruktivan razgovor
- specifično – **ne** općenito
- usmjeren i na dobre strane i na područja mogućeg poboljšanja
- usredotočenost na ponašanje – ne na osobu,
 - ... na podršku – **ne** na kritiku,
 - ... na ponašanja koja učitelj može promijeniti,
 - ... na »što« i »kako« (opaženo ponašanje), a ne na »zašto« (interpretacije, motivacija, emocije...)
- otvorena mogućnost daljnje rasprave
- razgovor se shvaća i koristi kao prilika za učenje
- učitelj se nakon razgovora dobro osjeća, otvoren je i motiviran za promjene i unapređivanje. vlastitog rada.

Razgovor o opažanju odvija se u ozračju suradnje i kolegijalne podrške

Razgovor nakon opažanja treba ponuditi specifične i konstruktivne povratne informacije

Za razgovor se može koristiti jednostavna tehnika od četiri koraka:

1. opažani učitelj opisuje što misli da je činio dobro
2. opažači ističu što oni smatraju da je učitelj činio dobro
3. opažani učitelj sugerira što on misli da može unaprijediti, razviti ili promijeniti
4. opažači nude svoje viđenje o tome što bi učitelj mogao unaprijediti, razviti ili promijeniti (Pendleton i sur. 2003).

4.3.3 Refleksija

Iako većina učitelja često s kolegama dijeli svoja zapažanja s nastave, takva razmjena iskustava jako se razlikuje od procesa sustavne refleksije koji se smatra ključnim za profesionalni razvoj učitelja. U nesustavnim razmjenama iskustava učitelji vrlo često razvijaju tipska rješenja za poteškoće na koje nailaze u svojoj praksi i koja kasnije standardno primjenjuju bez daljeg preispitivanja njihove učinkovitosti. S druge strane, sustavna refleksija, koja se nastoji poticati ovim postupkom kolegijalnog opažanja nastave, osnovni je element iskustvenog učenja koji se pokazuje učinkovitijim načinom stručnog usavršavanja od tradicionalnih oblika edukacije učitelja, poput predavanja ili demonstriranja pojedinih metoda ili vještina (Vizek Vidović, 2011). Proces strukturirane refleksije, prema jednom od često korištenih modela (Korthagen i Vasalos, 2005), sastoji se od pet faza:

1. provedba aktivnosti u razredu
2. osvrt na konkretnu aktivnost
3. izdvajanje bitnih aspekata
4. osmišljavanje alternativnih načina postupanja
5. njihovo iskušavanje u novoj situaciji.

Sustavna refleksija
kao ključni element
iskustvenog učenja

Korthagen i Vasalos (2005) smatraju da je u tom procesu bitna podrška kolega ili supervizora, posebice u slučaju učitelja početnika. Pri tome je važno da kolege učitelju kojemu pružaju podršku iskazuju svoje prihvatanje i empatiju te da postavljaju vrlo konkretna pitanja kojima će usmjeravati njegovu refleksiju.

Na primjer, ta pitanja mogu biti:

- Kakav je bio kontekst opažanja, ozračje u razredu?
- U čemu ste bili dobri? Što nije išlo prema planu?
- Jesu li učenici reagirali u skladu s vašim očekivanjima?
- Jesu li učenici naučili sve što ste željeli da nauče?
- Koje su vaše aktivnosti na satu najsnažnije utjecale na učenje ili promjene ponašanja učenika?
- Što ste aktivnostima na satu željeli postići?
- O čemu ste razmišljali?
- Kako ste se osjećali?
- Kako su se osjećali učenici?
- Što su učenici činili tijekom sata?
- O čemu su učenici razmišljali? Što su oni željeli?
- Kad biste ponovili ovaj nastavni sat, što biste učinili drugačije i zašto?

U procesu refleksije važno je da učitelji zabilježe svoja iskustva i ideje koje imaju za osobni razvoj. Za to im može pomoći obrazac »Planiranje osobnog profesionalnog razvoja učitelja« (Prilog 9.7, str. 64). Svoj bi plan morali podijeliti sa svojim opažačima, svojim mentorom ili supervizorom, ako je u školi organizirana takva podrška učiteljima.

Nužna obilježja razgovora o nastavnom satu

- Razgovor je započeo pozitivnim komentarom.
- Opažani učitelj ukratko je iznio svoje viđenje nastavnog sata - što je bilo dobro, što je moglo biti bolje.
- Istaknute su glavne pozitivne značajke nastavnog sata.
- Istaknute su i raspravljene značajke nastavnog sata koje omogućuju unapređivanje i razvoj.
- Povratne informacije opažača bile su iskrene i konstruktivne.
- Dogovoreno je na kojim će aspektima nastavnog procesa učitelj posebno raditi.
- Dogovoren je termin sljedećeg opažanja nastave.

5 Opažanje nastave i profesionalni razvoj učitelja

Prikazani pristup otvara školama mogućnost kreiranja vlastitih programa profesionalnog razvoja učitelja. Usvajanjem i prakticiranjem ovog pristupa neposrednu korist mogu imati svi sudionici odgojno-obrazovnog procesa – sama škola, učitelji opažači i opažani učitelji, a ponajviše njihovi učenici.

Korist za školu

- Pristup otvara prostor i osigurava elemente za konstruktivnu raspravu, razmjenu iskustava i kreiranje novih ideja.
- Omogućuje bolju suradnju među učiteljima, povećano povjerenje i kolegijalnost, jačanje entuzijazma učitelja.
- Usmjerava raspravu na najvažnije teme – o brizi i odgovornosti škole za razvoj i napredovanje učenika i ostvarivanje njihovih boljih postignuća.
- Pristup olakšava pokretanja grupa učitelja koji su spremni zajedno iskušavati nove pristupe i metode rada – zajednice učitelja koji uče.

Kolegijalno opažanje nastave omogućuje osnaživanje zajednica učenja u školama

Kolegijalno opažanje nastave model je profesionalnog učenja koji podržava novu viziju profesionalnog razvoja. Ova vizija uključuje stvaranje **zajednice učitelja koji uče**, grupa učitelja koje se redovito sastaju, preispituju svoj rad, razmjenjuju iskustva i ideje, rješavaju zajedničke probleme, pripremaju nove pristupe i metode. Nova znanja potom primjenjuju u svojim učionicama, međusobno se opažaju i jedni drugima pružaju podršku dodatnim poticanjem na samorefleksiju i razmjenu ideja.

Ovaj je pristup oblik autentičnih školskih programa usavršavanja koji zadovoljavaju stvarne potrebe učitelja i koji im pružaju slobodu da zajedno s kolegama budu kreatori vlastitog razvoja i kvalitetnijeg rada.

Poučavanje tako postaje javno, zajedničko dobro, a ne privatna stvar svakog učitelja.

Korist za učitelje (opažane i opažače)

- Prilika za (samo)refleksiju i poticajni dijalog o nastavi i o vlastitom radu.
- Podrška kolega koji razumiju svakodnevne zahtjeve rada s konkretnim učenicima u konkretnom razrednom okruženju.
- Podijeljeni osjećaj odgovornosti za rad s učenicima.
- Unapređivanje vlastite prakse.
- Verifikacija vlastitoga rada – zadovoljstvo zbog uspješnosti u radu koju potvrđuju kolege.
- Jačanje samoefikasnosti učitelja.
- Reducirani učiteljski stres, posebice kod neiskusnih učitelja
- Podržavajuće ozračje za nove učitelje.

- Dobar osjećaj da postoji netko tko je dostupan za pomoć, objašnjenje i podršku.
- Sudjelovanje u profesionalnoj zajednici učenja.

Korist za učenike

- Dobivanje kvalitetnije podrške za učenje i osobni razvoj od svojih nastavnika.

5.1 Planiranje osobnog profesionalnog razvoja učitelja

Učitelji mogu koristiti iskustva kolegijalnog opažanja za planiranje osobnog profesionalnog razvoja. Iskustva sa situacijama u kojima su bili i opažani i opažači, koja su podijelili sa svojim kolegama, zasigurno ih potiču na preispitivanje vlastite prakse i razmišljanje o mogućnostima unapređivanja vlastitoga rada.

Osobni je profesionalni razvoj trajni proces koji se temelji na promišljenoj samorefleksiji s ciljem razvoja vlastitih vještina poučavanja, komunikacije s učenicima, liderstva. Učitelj mora biti svjestan svojih prednosti, znanja i vještina, ali isto tako mora prepoznati područja svoga rada u kojima je potrebno unapređivati vlastite učiteljske kompetencije.

Samorefleksija je osnova za planiranje vlastitog profesionalnog razvoja. Kolegijalno opažanje nastave i konstruktivni dijalozi i rasprave koje nakon toga slijede mogu toj svrsi poslužiti bolje od bilo kojeg drugog oblika stručnog usavršavanja.

Pitanja koja bi učitelj sebi morao postaviti jesu:

- Na što bih u svojoj nastavi posebno trebao obratiti pozornost? Što mogu činiti kako bih unaprijedio svoju nastavu?
- Što bih najprije trebao promijeniti?
- Kako ću to ostvariti? Kojim pristupom, kojim postupcima, kojim aktivnostima?

Postavljanjem ovih pitanja učitelj praktički počinje graditi plan svog osobnog profesionalnog razvoja. Da bi opažanje nastave, samorefleksija i otvaranje kolegijalnih rasprava rezultiralo stvarnim pozitivnim promjenama, potrebno je jasno strukturirati i provoditi plan razvoja.

Za strukturiranje vlastitog plana učitelj može koristiti tablice (Prilog 9.7, str. 64) koje traže detaljniju razradu sljedećih tema:

1. definiranje prioritetskog područja razvoja i konkretnog cilja
2. definiranje pokazatelja uspješnosti, odnosno ostvarenja cilja
3. planiranje aktivnosti koje će se poduzimati za ostvarenje definiranog cilja, planiranje suradnje, potrebnih resursa i vremena.

5.1.1 Definiranje prioriteta i cilja

Cilj koji se želi ostvariti mora biti fokusiran na prioritarno područje rada učitelja koje je potrebno mijenjati i unapređivati. Najčešće će to biti neko uže područje rada koje se prepoznaje u kategorijama Obrasca za opažanje nastave (OZON). Važno je da cilj bude neposredno vezan uz poboljšavanje podrške učenicima i unapređivanje kvalitete njihova učenja.

Odabrani cilj mora odgovoriti na pitanja: Što želim postići? Kako mogu potaknuti bolje učenje svojih učenika?

Ciljevi za unapređivanje vlastite nastave mogu biti vrlo različiti. Neki su od mogućih ciljeva:

- bolja organizacija i strukturiranje nastavnog sata
- korištenje novih postupaka i metoda poučavanja

- uvođenje novih tehnologija u nastavu
- dinamičnija nastava
- popravljavanje općeg ozračja i odnosa među učenicima u razredu
- bolje motiviranje učenika za učenje
- poticanje većeg uključenja učenika i aktivnijeg učenja
- učinkovitije discipliniranje učenika
- poboljšanje vlastite neverbalne komunikacije
- bolja prilagodba poučavanja individualnim razlikama učenika
- problemska nastava, poticanje viših misaonih procesa kod učenika
- poticanje samoreguliranog učenja kod učenika
- osnaživanje metakognitivnih vještina
- korištenje procesnog formativnog vrednovanja
- učinkovitije davanje povratnih informacija učenicima.

5.1.2 Dokazivanje uspješnosti – ostvarenja cilja

Ostvarenje cilja u planiranom vremenu mora se dokazati konkretnim kvalitativnim ili kvantitativnim pokazateljima.

Pitanje na koje se odgovara pri dokazivanju uspješnosti jest: Kako mogu dokazati ostvarenje svoga cilja?

Mogući su dokazi:

- komentari o napretku pri kolegijalnom opažanju nastave
- rezultati i napredovanje učenika na ispitima znanja (na nacionalnim, regionalnim, školskim, na formalnim i neformalnim ispitima)
- primjeri radova i kreativnih postignuća učenika
- rezultati upitnika o iskustvima učenika s učenjem pojedinih predmeta (npr. Bezinović i sur., 2010)
- vođenje osobnog portfolia² učitelja i učenika
- prikaz akcijskih istraživanja i učinaka tih istraživanja
- izmjene u materijalima za pripremu nastave tijekom vremena koje su imale utjecaja na kvalitetu učenja
- dokumentiranje primjene novih znanja i vještina stečenih na različitim vrstama stručnog usavršavanja.

5.1.3 Planiranje aktivnosti, suradnje, resursa i vremena

Plan aktivnosti mora sadržavati one korake koji će se poduzimati da bi se ostvario postavljeni cilj. Aktivnosti mogu biti vrlo različite i pokrivati širok raspon metoda i pristupa. Neke se aktivnosti mogu odmah primjenjivati, neke treba brižljivo planirati i preispitivati.

U plan aktivnosti važno je uključiti i dostupne resurse, oblike suradnje s kolegama te rokove u kojima se aktivnosti planiraju pripremiti, primijeniti i evaluirati.

Glavno pitanje na koje se odgovara pri planiranju aktivnosti jest: Kako ću najbolje i najbrže ostvariti postavljeni cilj?

² Portfolio je jedan od alata pomoću kojih učitelji i učenici prikazuju svoje aktivnosti i dostignuća. To je zbirka dokumenata koji prikazuju napredak, razvoj i postignuća pojedinca.

Moguće su aktivnosti:

- iskušavanje novih metoda poučavanja i dokumentiranje rezultata
- sudjelovanje u različitim oblicima stručnog usavršavanja koje organiziraju agencije, sveučilišta, različite udruge
- korištenje ideja i resursa s brojnih internetskih stranica koje se bave podrškom nastavnicima i unapređivanjem nastave
- sudjelovanje na nacionalnim i međunarodnim skupovima, seminarima ili konferencijama koje se bave temom učenja i poučavanja
- usavršavanje u vještinama mentorstva i supervizije
- nastavak studiranja na specijalističkim, diplomskim ili poslijediplomskim studijima
- mentorstvo mladim učiteljima.

Suradnja s kolegama:

- organiziranje i pokretanje zajednice učitelja koji uče u školi
- redovito međusobno opažanje i komentiranje nastave
- redovite grupne tematske rasprave o primijenjenim nastavnim metodama
- angažiranje mentora, supervizora, kritičkog prijatelja iz neke druge škole ili agencije.

6 Obrasci za opažanje i samoanalizu nastavnog procesa - prikaz instrumenata

Na osnovi definiranih obilježja kvalitete nastave konstruirana su dva potpuno usporediva obrazaca:

1. Obrazac za opažanje nastave (OZON)
2. Obrazac za samoanalizu nastavnog sata (OSNAS)

Obrazac za opažanje nastave (OZON)

OZON koriste opažači kao sredstvo za opisivanje i procjenjivanje aktivnosti u razredu.

Obrazac se sastoji od tri glavna dijela:

Prvi dio sadrži opis općih podataka, obilježja razrednog odjela, sadržaja koji će se poučavati, oblika nastave i očekivanih ishoda nastavnog sata.

Drugi dio sastoji se od šest skupina tvrdnji/opisa ponašanja u razredu koje opažatelj procjenjuje u tri kategorije procjene: *Ne opaža se/nije primjenjivo*; *Nedovoljno prisutno* i *Dovoljno prisutno*.

Treći dio obrasca odnosi se na komentare opažača. Opažatelj bilježi svoj opći dojam o nastavnom satu i sažima svoje dojmove o dobrim stranama nastavnog procesa i o mogućim područjima za refleksiju i unapređivanje rada, pri čemu se služi primjerima.

Obrazac za samoanalizu nastavnog sata (OSNAS)

Obrazac za samoanalizu nastavnog sata (OSNAS) koristi opažani učitelj za samorefleksiju nakon održanog sata. Ovaj se obrazac razlikuje od OZON-a samo u formulacijama tvrdnji. Ovdje su tvrdnje formulirane u prvom licu, tako da učitelj može opisati svoje ponašanje i svoja zapažanja o nastavnom satu.

Izrađena je ženska i muška inačica obrazaca. Primjeri obaju obrazaca nalaze se u Prilozima 9.1 i 9.2 (str. 53 i 57).

6.1 Sadržaj obrazaca

6.1.1 Razredno ozračje

Stvaranje poticajnog razrednog ozračja jedan je od najvažnijih preduvjeta za uspješno učenje. Takvo je ozračje ono u kojem se učitelj prema učenicima odnosi s poštovanjem i prihvaćanjem, iskazuje im pozitivna očekivanja i osjetljiv je na njihove potrebe. Učitelj ohrabruje pitanja i inicijativu učenika, pohvaljuje njihov trud i iskazuje jasna očekivanja u pogledu njihova ponašanja, čime osigurava nesmetano odvijanje nastavnog sata tijekom kojeg će se najbolje potaknuti proces učenja (Brophy, 1999). Uspješni učitelji stvaraju podržavajuće i opušteno ozračje učenja u kojem se potiče međusobno poštovanje, samopouzdanje učenika, njihova uključenost u nastavu i međusobna suradnja (Sammons i Ko, 2008).

U našem se obrascu opažaju specifična ponašanja učitelja i učenika koja su važna za stvaranje poticajnog razrednog ozračja.

Opažanje nastave	Samoprocjena nastavnog sata
Učitelj se prema učenicima odnosi s poštovanjem i prihvaćanjem.	Prema učenicima sam se odnosila s poštovanjem i prihvaćanjem.
U razredu vlada opušteno radno ozračje.	U razredu je vladalo opušteno radno ozračje.
Učitelj pohvaljuje trud učenika i njihova postignuća.	Pohvaljivala sam trud učenika i njihova postignuća.
Učitelj ima dobru neverbalnu komunikaciju s učenicima.	Imala sam dobru neverbalnu komunikaciju s učenicima.
Učitelj u nastavi koristi primjeren humor.	U nastavi sam koristila primjeren humor.
Učitelj spremno odgovara na pitanja učenika.	Spremno sam odgovarala na pitanja učenika.
Učenici poštuju pravila ponašanja na satu.	Učenici su poštovali pravila ponašanja na satu.
Učitelj učinkovito reagira na neprihvatljiva ponašanja učenika (pokušaje ometanja nastave i sl.).	Učinkovito sam reagirala na neprihvatljiva ponašanja učenika (pokušaje ometanja nastave i sl.).

6.1.2 Strukturiranje nastavnog sata

Brojna istraživanja ističu dobru strukturiranost nastavnog sata te učinkovito upravljanje vremenom kao ključne preduvjete uspješnog učenja. Učenici najbolje uče kad je vrijeme nastavnog sata maksimalno iskorišteno za aktivnosti učenja, a tema i ciljevi nastavnog sata izneseni jasno i razumljivo, tako i očekivanja od učenika u svakoj od aktivnosti na satu. Prijelazi između po-

jedinih aktivnosti trebaju se odvijati postupno, u trenutku u kojem je većina učenika spremna započeti novu aktivnost. Pri tome se većina nastavnih aktivnosti odvija interaktivno, a ne kroz učiteljevo predavanje ili samostalan rad učenika u klupi (Brophy, 1999). Važno je i da učitelj tijekom sata istakne glavne ideje i pojmove te da u strukturi svog sata ostavi vremena za sažimanje nastavnih aktivnosti uz osvrt na ciljeve koje je iznio na početku sata (Creemers i Kyriakides, 2008). Ovi elementi pomažu učenicima da se maksimalno usmjere na proces učenja te na glavne ideje i pojmove koje trebaju naučiti. Učinkoviti učitelji komuniciraju s učenicima jasno, izravno i bez suvišnih digresija, tako da ih svi učenici mogu razumjeti. No, valja istaknuti da isticanje važnosti strukturiranog poučavanja nipošto ne znači zagovaranje tradicionalnog pristupa nastavi (Muijs i Reynolds, 2000).

U našem se obrascu opaža organizacija nastavnog sata i struktura poučavanja.

Opažanje nastave	Samoprocjena nastavnog sata
Na početku sata učitelj jasno iznosi temu nastavnog sata.	Na početku sata jasno sam iznijela temu nastavnog sata.
Učitelj jasno navodi ciljeve nastavnog sata (ishode učenja).	Jasno sam navela ciljeve nastavnog sata (ishode učenja).
Učitelj daje jasne upute i postavlja jasna pitanja.	Davala sam jasne upute i postavljala jasna pitanja.
Učenicima je tijekom sata jasno što treba činiti.	Učenicima je tijekom sata bilo jasno što treba činiti.
Učitelj objašnjava postupno, s logičnim prijelazima od jednostavnijeg k složenijim sadržajima.	Objašnjavala sam postupno, s logičnim prijelazima od jednostavnijeg k složenijim sadržajima.
Na satu se izmjenjuju različite svrhovite aktivnosti.	Na satu su se izmjenjivale različite svrhovite aktivnosti.
Učitelj upućuje učenike na ključne pojmove, odnosno glavne sadržaje koje treba naučiti.	Upućivala sam učenike na ključne pojmove, odnosno na glavne sadržaje koje učenici trebaju naučiti.
Učitelj prati reakcije učenika i prema njima određuje vrijeme prelaska s jedne aktivnosti na drugu.	Pratila sam reakcije učenika i prema njima određivala vrijeme prelaska s jedne aktivnosti na drugu.
Nastavni sat potpuno je ispunjen aktivnostima (nema »praznog hoda«).	Nastavni sat bio je potpuno ispunjen aktivnostima (nije bilo »praznog hoda«).
Učitelj na kraju sata ukratko sažima ono što se radilo na satu.	Na kraju sata ukratko sam sažela ono što se radilo na satu.
Nastava je interaktivna (mnogo pitanja i odgovora).	Nastava je bila interaktivna s mnogo pitanja i odgovora.
Nastavni sat je strukturiran i dobro pripremljen.	Nastavni sat bio je dobro strukturiran i dobro pripremljen.

6.1.3 Uključenost i motiviranost učenika

Uključenost učenika u aktivnosti tijekom nastave bitan je preduvjet kvalitetnog učenja. Učenici koji tijekom školovanja razviju motivaciju za učenje vjerojatno će nastaviti učiti čitavog života (Artelt i sur., 2008). Zbog toga je posebno važno da učitelj primjenjuje različite strategije poticanja interesa učenika i njihova aktivnog uključivanja u nastavu. Dobri učitelji koriste učinkovite načine upravljanja razredom u kojima je naglasak na motiviranju učenika za sudjelovanje u aktivnostima učenja te na njihovoj međusobnoj suradnji (Sammons i Ko, 2008). Dobar će učitelj istaknuti ne samo što će se učiti već i zašto je to za učenike važno, nastojeći potaknuti i održati njihov interes. Ključno je da učenici sadržaje učenja povežu sa svojim svakodnevnom životom, pri čemu ih se potiče da iznose vlastite primjere da bi mogli uočiti korisnost sadržaja koje uče. Intrinzični interes za sadržaje učenja, ali i prepoznavanje vrijednosti onoga što se uči, povezan je s boljim uspjehom učenika, s boljim korištenjem strategija učenja i češćim uključivanjem učenika u različite aktivnosti tijekom budućeg školovanja (Linnenbrink i Pintrich, 2003).

U ovom se obrascu opaža razina uključenosti učenika u nastavni proces i njihovo aktivno sudjelovanje.

Opazanje nastave	Samoprocjena nastavnog sata
Učenici su aktivno uključeni u rad.	Učenici su bili aktivno uključeni u rad.
Učenici međusobno surađuju.	Učenici su međusobno surađivali.
Učenici sudjeluju sa zanimanjem.	Učenici su sudjelovali sa zanimanjem.
Učenici slobodno iznose svoje ideje, postavljaju pitanja ili traže pojašnjenja.	Učenici su slobodno iznosili svoje ideje, postavljali pitanja ili tražili pojašnjenja.
Učitelj potiče učenike da iznose vlastite primjere u vezi sa sadržajima koji se uče.	Poticala sam učenike da iznose vlastite primjere u vezi sa sadržajima koje su učili.

6.1.4 Individualizacija i diferencijacija poučavanja

Osim što kvalitetna nastava pretpostavlja aktivno sudjelovanje i uključenost svih učenika tijekom nastavnog sata, ona podrazumijeva individualizaciju i diferencijaciju poučavanja kao suprotnost pristupu koji je usmjeren na nekog imaginarnog, prosječnog učenika (Tomlinson, 1999; 2001). Podrazumijeva se da učitelj razumije i prihvaća individualne razlike koje postoje među učenicima te prilagođava procese poučavanja i učenja različitim sposobnostima, prethodnim iskustvima i znanjima, interesima i stilovima učenja učenika. Na taj način učitelj pokušava osigurati svim učenicima jednake mogućnosti učenja. Iako je ovakvo poučavanje od ključne važnosti za učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, važno je i za sve ostale učenike, jer potiče njihovo učenje i poboljšava njihova obrazovna postignuća (Teddle i sur., 2006).

U prilagodbi procesa poučavanja i učenja pojedinim učenicima ili skupinama učenika, učitelj može zadavati zadatke različite težine i zahtjevnosti, osigurati dodatno vrijeme za učenje i vježbu, pružiti dodatne upute ili objašnjenja za učenike kojima je to potrebno itd. U cilju prilagodbe potrebama učenika učitelj može učenicima dati i mogućnost izbora aktivnosti i pristupa rada, koji vode ostvarenju ciljeva učenja.

Ritam rada i korišteni pristupi poučavanja trebaju biti prikladni za sve učenike. Za nastavne aktivnosti i odgovaranje na pitanja potrebno je osigurati dovoljno vremena, a svi učenici trebaju imati priliku sudjelovati u aktivnostima i aktivno učiti, postavljati pitanja i pokazati vlastito razumijevanje sadržaja koji se uče. Učitelj posebno vodi računa o tome da uključuje učenike koji se spontano rjeđe javljaju i koji nerado aktivno sudjeluju.

U našem se obrascu opaža koliko je poučavanje prilagođeno individualnim razlikama u sposobnostima, predznanjima i interesima učenika.

Opažanje nastave	Samoprocjena nastavnog sata
Učitelj učenicima različitih sposobnosti ili interesa daje zadatke različite težine.	Učenicima različitih sposobnosti ili interesa davala sam zadatke različite težine.
Učitelj nekim učenicima daje dodatne upute i objašnjenja ili dodatno vrijeme za rad.	Nekim učenicima sam davala dodatne upute i objašnjenja ili dodatno vrijeme za rad.
Učitelj ponovno ili na drugačiji način objašnjava ako dio učenika ne razumije ili pogrešno odgovara.	Ponovno sam ili na drugačiji način objašnjavala ako dio učenika nije razumio ili je pogrešno odgovarao.
Učitelj daje učenicima dovoljno vremena da odgovore na pitanja koja postavlja.	Učenicima sam davala dovoljno vremena da odgovore na pitanja koja sam im postavljala.
Učitelj daje mogućnost izbora aktivnosti i načina rada.	Učenicima sam davala mogućnost izbora aktivnosti i načina rada.
Učitelj uključuje učenike koji se sami ne javljaju ili ne sudjeluju u aktivnostima na satu.	Uključivala sam učenike koji se sami nisu javljali ili nisu sudjelovali u aktivnostima na satu.
Učitelj osigurava da određeni učenici ne dominiraju u raspravama ili aktivnostima na satu.	Pazila sam da određeni učenici ne dominiraju u raspravama ili aktivnostima na satu.

6.1.5 Poučavanje metakognitivnih vještina i strategija učenja

Brojna istraživanja pokazuju da je za učinkovito i trajno učenje ključno kod učenika razvijati samoregulirajuće učenje i posebice jačati njihove metakognitivne vještine (Teddlie i sur., 2006; Dignath i Büttner, 2008; Hattie, 2009). Pod metakognitivnim vještinama podrazumijevaju se aktivnosti praćenja i reguliranja (kontrole) procesa učenja. U cilju razvoja tih vještina i poticanja kvalitetnijeg učenja učitelj može od učenika tražiti da planiraju i organiziraju pristup učenju ili rješavanju zadatka, raspravljaju o odabiru prikladnih pristupa učenju, prate vlastito razumijevanje naučenog, opisuju i objašnjavaju korišteni pristup, prate izvedbu planiranih aktivnosti, uočavaju i korigiraju pogreške, vrednuju ishode i procjenjuju učinkovitost i kvalitetu vlastitog učenja. Za učinkovito učenje nije važno samo da učenici poznaju pojedine pristupe učenju ili strategije rješavanja zadatka te da ih znaju izvesti, već je ključno da mogu prikladno (u skladu s ciljem učenja) odabrati, primijeniti, pratiti primjenu i vrednovati korištenje pristupa i strategija pri vlastitom učenju.

U cilju razvoja učinkovitog učenja učitelj direktno poučava i pomaže učenicima razviti strategije učenja i metakognitivne strategije. Učitelj koristi različite pristupe poučavanja i postavlja izazovna pitanja i zadatke koji potiču samostalno, aktivno učenje, aktiviraju kod učenika više kognitivne procese i osiguravaju refleksivnost učenika pri učenju. Od učenika se traži razumijevanje, a ne samo jednostavna reprodukcija naučenih sadržaja. Potiče se kreativni pristup rješavanju problema (traženje različitih rješenja ili putova rješavanja), izražavanje vlastitog stava o određenim pojavama, kritičko mišljenje učenika. Pruža im se mnogo mogućnosti za primjenu znanja i vještina u smislenom kontekstu. Posebno se potiče povezivanje znanja s osobnim iskustvima i znanjima, iskustvima iz svakodnevnog života te sa spoznajama iz drugih predmeta i područja.

U našem se obrascu opaža koliko poučavanje olakšava razvoj viših kognitivnih procesa, kritičkog mišljenja te razumijevanja i unapređivanja vlastitog učenja.

Opažanje nastave	Samoprocjena nastavnog sata
Učitelj stavlja naglasak na razumijevanje, a ne samo na zapamćivanje pojmova.	Stavljala sam naglasak na razumijevanje, a ne samo na zapamćivanje pojmova.
Učitelj postavlja pitanja koja potiču na razmišljanje (koja potiču kognitivne procese više razine).	Učenicima sam postavljala pitanja koja su poticala na razmišljanje (na kognitivne procese više razine).
Učitelj direktno poučava učenike o tome kako pristupiti učenju, rješavanju određenih zadataka ili vježbanju.	Poučavala sam učenike o tome kako pristupiti učenju, rješavanju određenih zadataka ili vježbanju.
Učitelj potiče učenike da vlastitim riječima iskažu kako su razumjeli sadržaj koji se uči.	Poticala sam učenike da vlastitim riječima iskažu kako su razumjeli sadržaj koji se učio.
Učitelj traži od učenika da opisuju i objašnjavaju korake koje koriste u radu na nekom zadatku.	Od učenika sam tražila da opisuju i objašnjavaju korake koje su koristili u radu na nekom zadatku.
Učitelj potiče učenike da prate i provjeravaju svoje uratke (npr. da uočavaju i ispravljaju pogreške, provjeravaju rješenje do kojega su došli).	Poticala sam učenike da prate i provjeravaju svoje uratke (npr. da uočavaju i ispravljaju pogreške, provjeravaju rješenje do kojega su došli).
Učitelj traži od učenika da procijene vlastiti rad i napredovanje.	Od učenika sam tražila da procijene vlastiti rad i napredovanje.
Učitelj ohrabruje učenike da daju svoje osobno mišljenje i kritički osvrt na sadržaje koji se uče.	Ohrabivala sam učenike da daju svoje osobno mišljenje i kritički osvrt na sadržaje koji su učili.
Učitelj povezuje nastavne sadržaje s primjerima iz svakodnevnog života i prijašnjim znanjima i iskustvima učenika.	Nastavne sam sadržaje povezivala s primjerima iz svakodnevnog života i prijašnjim znanjima i iskustvima učenika.
Učitelj zadaje zadatke koji omogućuju primjenu znanja ili vještina na svakodnevne situacije.	Zadavala sam zadatke koji omogućuju primjenu znanja ili vještina na svakodnevne situacije.
Učitelj potiče učenike na samostalno vođenje bilježaka i organiziranje sadržaja koji se uči (npr. izdvajanjem glavnih ideja i pojmova ili izradom jednostavnih prikaza).	Učenike sam poticala na samostalno vođenje bilježaka i organiziranje sadržaja koji su učili (npr. izdvajanjem glavnih ideja i pojmova ili izradom jednostavnih prikaza).
Učitelj potiče povezivanje sadržaja različitih predmeta.	Učenike sam poticala na povezivanje sadržaja različitih predmeta.

6.1.6 Povratne informacije i formativno vrednovanje učenja

Formativno vrednovanje aktivni je proces kojim učitelj za vrijeme nastave učestalo provjerava znanje i razumijevanje svojih učenika te im pruža odgovarajuće povratne informacije. Osnovni je cilj formativnog vrednovanja djelotvornije prilagođavanje nastave učenicima i osiguravanje veće uspješnosti učenja.

Brzo, fleksibilno i neformalno provjeravanje znanja i razumijevanja pomaže učiteljima da bolje uočavaju i prate kako učenici uče. Reagirana i odgovori učenika pružaju najbolju sliku o tome kako oni napreduju te daju smjernice oko čega im treba dodatno pomoći, koje cjeline treba ponavljati i kako bolje prilagođavati tempo rada njihovu procesu učenja.

Formativno vrednovanje nije *vrednovanje naučenog*, njegova svrha nije ocjenjivanje. Ono se naziva *vrednovanjem za učenje*, jer podržava kvalitetnije učenje barem na dva načina:

- omogućava učiteljima prilagođavanje nastave stvarnim znanjima, shvaćanjima i mogućnostima učenika tijekom samog procesa nastave, što rezultira neposrednim koristima za učenje
- omogućava učenicima da koriste pitanja i povratne informacije koje dobivaju od učitelja za aktivno uključivanje i prilagođavanje vlastitog učenja (Stiggins i sur., 2006).

Formativno vrednovanje ima i šire značenje za kvalitetno učenje i unapređivanje kvalitete nastave. Korištenjem ovakva vrednovanja učitelji pomažu svojim učenicima da razmišljaju i reflektiraju, organiziraju informacije, učvrste svoje mentalne slike, pridaju smisao onome što su čuli ili pročitali, izvedu osobno značenje iz svojih iskustava i time unaprijede svoje metakognitivne vještine.

Formativno vrednovanje istovremeno učitelju olakšava uočavanje individualnih razlika u učenju što otvara mogućnosti diferencijacije i osiguravanja bolje podrške učenicima različitih sposobnosti i stilova učenja.

Dobro korišteno formativno vrednovanje također doprinosi i stvaranju radnog ozračja koje osnažuje suradnju i partnerstvo učitelja i učenika u zajedničkom procesu učenja i poučavanja.

U našem se obrascu opaža koliko se u procesu poučavanja koriste metode postavljanja pitanja, provjeravanja naučenog i pružanja povratnih informacija koje olakšavaju razumijevanje i usvajanje sadržaja učenja.

Opažanje nastave	Samoprocjena nastavnog sata
Učitelj postavlja pitanja kojima provjerava razumijevanje učenika.	Postavljala sam pitanja kojima sam provjeravala razumijevanje učenika.
Učitelj pruža konkretne povratne informacije učenicima o njihovom radu.	Učenicima sam pružala konkretne povratne informacije o njihovom radu.
Učitelj pravodobno objašnjava zašto je neki odgovor ispravan ili neispravan.	Pravodobno sam objašnjavala zašto je neki odgovor ispravan ili neispravan.
Učitelj na konkretnim primjerima objašnjava svoje kriterije vrednovanja rada i postignuća učenika.	Na konkretnim sam primjerima objašnjavala svoje kriterije vrednovanja rada i postignuća učenika.
Učitelj ističe napredovanje učenika i njihov uspjeh u učenju (a ne njihove nedostatke).	Isticala sam napredovanje učenika i njihov uspjeh u učenju, a ne njihove nedostatke.
Učitelj ima pripremljena pitanja ili zadatke kojima provjerava razumijevanje i postignuća učenika na satu.	Imala sam pripremljena pitanja/zadatke kojima sam provjeravala razumijevanje i postignuća učenika na satu.

7 Zaključne napomene

Organizacija naših škola koja odvaja učitelje po razredima i učionicama stvara kulturu izolacije. Poučavanje je privatna stvar pojedinih učitelja. Učitelji se samostalno snalaze i spontano poučavaju načinima i metodama koje smatraju uspješnima, bez mogućnosti dobivanja povratnih informacija i komentara o vlastitu radu. Svatko čini što smatra da je najbolje i tiho se nosi sa svojim osjećajem superiornosti ili inferiornosti, sa svojim ponosom ili svojim tjeskobama.

Kolegijalno opažanje nastave može mijenjati ovakvo stanje u našim školama i pružati učiteljima mogućnost dobivanja najvrednije podrške – podrške kolega koji se nalaze u istoj situaciji.

Ono može snažno utjecati na kvalitetu poučavanja koja je najvažniji aspekt učiteljske profesije i učiteljskog etosa. Kolegijalno opažanje nastave ujedno otvara put specifičnom profesionalnom razvoju učitelja koji je lociran tamo gdje je najpotrebniji i najvažniji – u samim školama.

Strategija »učitelji opažaju učitelje« omogućava novu kulturu dijaloga, razmjene ideja, povezivanja i promicanja povjerenja. Poučavanje postaje javno dobro i prestaje biti privatna stvar svakog učitelja. U otvorene učionice ulazi svježina nove kreativnosti i pozitivnih emocija.

Međusobno opažanje nastave korisno je i za opažače i za opažane učitelje. Opažanje nastave iz različitih područja omogućuje uočavanje različitih stilova i metoda rada, prikupljanje brojnih ideja. Svjesni da će biti opažani, učitelji se bolje pripremaju za nastavu, što omogućuje trajnije dizanje standarda poučavanja i djelotvornije međusobno učenje.

Korist od ovakva pristupa jest i ta da učenici uočavaju želju svojih učitelja da budu bolji. To je za njih moćan primjer koji i sami mogu slijediti.

Najvažniji učinak ovog pristupa jest da kvalitetnija nastava osigurava kvalitetnije učenje i osobni rast svakog učenika. Od profesionalnog razvoja svojih učitelja najveću korist na kraju imaju sami učenici zbog kojih škola uostalom i postoji.

8 Literatura

- Artelt, C., Baumert, J., Julius-McElvany N., & Peschar, J. (2003). *Learners for Life: Student Approaches to Learning. Results from PISA 2000*. Paris: OECD.
- Bezinović, P. (ur.) (2010). *Samovrednovanje škola – Prva iskustva u osnovnim školama*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje i Institut za društvena istraživanja.
- Bezinović, P., Marušić, I. i Ristić Dedić, Z. (2010). Razvoj kratke ljestvice učeničkih iskustava s učenjem i nastavom. *Odgojne znanosti*, 12 (1), 29–44.
- Brophy, J. (1999). *Teaching. Educational Practices Series-1*. Brussels, Belgium: International Academy of Education, International Bureau of Education.
- Burnett, P.C. & Meacham, D. (2002). Measuring the Quality of Teaching in Elementary School Classrooms. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 30(2), 141–153.
- Commission of the European Communities (2001a). *Report from the Commission the concrete future objectives of education systems*. Preuzeto s adrese eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0059:FIN:EN:PDF
- Commission of the European Communities (2001b). Recommendation 2001/166/EC of the European Parliament and of the Council of 12 February 2001 on European cooperation with regard to the qualitative assessment of school education. *Official Journal L 60 of 01.03.2001*.
- Creemers, B.P.M. & Kyriakides, L. (2008). *The dynamics of educational effectiveness: a contribution to policy, practice and theory in contemporary schools*. London: Routledge.
- Dignath, C. & Büttner, G. (2008). Components of fostering self-regulated learning among students. A meta-analysis on intervention studies at primary and secondary school level. *Metacognition and Learning*, 3(3), 231–264.
- Hattie, J. C. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London & New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Hofman, R. H., Hofman, W. H. A., Gray, J. & Daly, P. (2004) *Institutional Contexts of Education Systems in Europe. A Cross-country Comparison of Quality and Equity*. London: Kluwer Academic Press.
- Ingvanson, L. & Rowe, K. (2008). Conceptualising and evaluating teacher quality: substantive and methodological issues. *Australian Journal of Education*, 52/1, 5–35.
- Korthagen, F. & Vassalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional development. *Teacher and Teaching: Theory and Practice*, 11(1), 47–71.
- Kyriakides, L., Creemers, B. & Antoniou, P. (2009). Teacher behaviour and student outcomes: Suggestions for research on teacher training and professional development. *Teaching & Teacher Education*, 25(1), 12–23.

- Leithwood, K., Edge, K. & Jantzi, D. (1999). *Educational Accountability: The State of the Art*. Gütersloh, The Netherlands: Bertelsmann Foundation Publishers.
- Linnenbrink, E. A. & Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 119–137.
- MacBeath, J., Meuret, D., Schratz, M. & Jakobssen, L. B. (1999). *Evaluating Quality in School Education. A European Pilot Project. Final Report*. Brussels: European Commission Educating and Training Youth.
- Muijs, D., & Reynolds, D. (2000). School effectiveness and teacher effectiveness in mathematics: Some preliminary findings from the evaluation of the mathematics enhancement programme (primary). *School Effectiveness and School Improvement*, 11(3), 273–303.
- Pendleton, D., Schofield, T., Tate, P. & Havelock P. (2003) *Learning and teaching about the consultation*. In: Pendleton, D., Schofield, T., Tate, P., and Havelock P. (eds) *The New Consultation: Developing Doctor–Patient Communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Reezigt, G. J. (ed.) (2001). *A Framework for Effective School Improvement. Final report of the SI*. Leeuwarden, The Netherlands: Gemeenschappelijk Centrum voor Onderwijsbegeleiding.
- Rowe, K. J. (2003). *The importance of teacher quality as a key determinate of students' experiences and outcomes of schooling*. Australian Council for Educational Research. Preuzeto 10. veljače 2012. s adrese research.acer.edu.au/research_conference_2003/3/
- Rowe, K. J. (2004). In good hands? The importance of teacher quality. *Educare News*, 149, 4–14.
- Sammons, P. & Ko J. (2008). *Using systematic classroom observation schedules to investigate effective teaching: overview of quantitative findings*. Effective Classroom Practice (ECP) ESRC Project Report (RES-000-23-1564). School of Education, University of Nottingham.
- Scheerens, J. (2000). *Improving school effectiveness*. Paris: UNESCO, IIEP, Fundamentals of Educational Planning Series No. 68.
- Scheerens, J. (2004a). *The conceptual framework for measuring quality*. Paper 1 for the EFA Global Monitoring Report.
- Scheerens, J. (2004b). *The quality of education at the beginning of the 21st century*. Paper for the UNESCO Education for All Global Monitoring Report.
- Stiggins, R., Arter, J., Chappuis, J. & Chappuis, S. (2006). *Classroom assessment for student learning: Doing it right—using it well*. Portland, OR: Educational Testing Service.
- Stronge, J. H., Ward, T. J., Grant, L.W. (2011). What Makes Good Teachers Good? A Cross-Case Analysis of the Connection Between Teacher Effectiveness and Student Achievement. *Journal of Teacher Education*, 62(4), 339–355.
- Teddle, C., Creemers, B., Kyriakides, L., Muijs, D., Yu, F. (2006). The International System for Teacher Observation and Feedback: Evolution of an international study of teacher effectiveness constructs, *Educational Research and Evaluation*, 12(6), 561–582.

- Tomlinson, C. A. (1999). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Van de Grift, W. (2007). Quality of teaching in four European countries: a review of the literature and application of an assessment instrument. *Educational Research*, 49(2), 127–152.
- Vizek Vidović, V. (2011). Profesionalni razvoj učitelja. U: Vizek Vidović, V. (ur.). *Učitelji i njihovi mentori (39–96)*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
- Wastiau-Schlüter, P. (Ed.) (2004) *A Close-up on the Evaluation of Schools*. Brussels: Eurydice.
- Wilcox, B., Gray, J. (1996). *Inspecting Schools: Holding Schools to Account and Helping Schools to Improve*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Willms, J. D. (2000). Monitoring school performance for standards-based reform. *Evaluation and Research in Education*, 14, 237–253.

9 Prilozi

- Obrazac za opažanje nastave – muška verzija (OZON – M)
- Obrazac za samoprocjenu nastavnog sata – ženska verzija (OSNAS – Ž)
- Protokol opažanja nastavnog sata
- Raspored opažanja nastave
- Iskustva opažanja nastave iz uloge opažanog učitelja
- Iskustva opažanja nastave iz uloge opažača
- Plan osobnog profesionalnog razvoja učitelja

Obrazce donosimo radi pregleda. Verzije obrazaca prikladne za ispis mogu se preuzeti u PDF-u s adrese www.azoo.hr/opazanje/.

Obrazac za opažanje nastavnog procesa

Škola		Opažač
Učitelj		
Predmet		
Razredni odjel	Broj učenika u odjelu	
Nastavna jedinica/tema nastavnog sata		
Oblik nastave/tip aktivnosti (Npr. obrada novog sadržaja, vježbanje/ponavljanje, vrednovanje/ocjenjivanje i slično)		
Ciljevi i očekivani obrazovni ishodi nastavnoga sata (Što se specifično očekuje da će učenici naučiti, razumjeti i moći učiniti nakon ovoga sata?)		
Koje metode će se koristiti da se učenicima pomogne pri ostvarivanju navedenog cilja?		
Kako će se provjeriti je li postavljeni cilj nastavnog sata ostvaren?		

Dogovor s nastavnikom	✓
Opažač je unaprijed upoznat s obilježjima učenika i specifičnostima razreda i razredne dinamike	
Dogovoreni su detalji o povjerljivosti cijelog postupka i o načinima kako osigurati povjerljivost i diskreciju	
Dogovoreno je kako opažača predstaviti učenicima	
Termin sastanka nakon opažanja:	
Bilješke	

Za svako od navedenih obilježja nastave procijenite u kojoj je mjeri zastupljeno tijekom vašeg opažanja		
0 - Ne opaža se/nije primjenjivo	+/- Nedovoljno prisutno	+ Dovoljno prisutno

Razredno ozračje	0	+/-	+
Učitelj se prema učenicima odnosi s poštovanjem i prihvaćanjem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
U razredu vlada opušteno radno ozračje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj pohvaljuje trud učenika i njihova postignuća	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj ima dobru neverbalnu komunikaciju s učenicima	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj u nastavi koristi primjereni humor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj spremno odgovara na pitanja učenika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učenici poštuju pravila ponašanja na satu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj učinkovito reagira na neprihvatljiva ponašanja učenika (pokušaje ometanja nastave i sl.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Strukturiranje nastavnog sata	0	+/-	+
Na početku sata učitelj jasno iznosi temu nastavnog sata	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj jasno navodi ciljeve nastavnog sata (<i>ishode učenja</i>)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj daje jasne upute i postavlja jasna pitanja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učenicima je tijekom sata jasno što trebaju činiti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj objašnjava postupno, s logičnim prijelazima od jednostavnijeg ka složenijim sadržajima	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na satu se izmjenjuju različite svrhovite aktivnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj upućuje učenike na ključne pojmove, odnosno glavne sadržaje koje treba naučiti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj prati reakcije učenika i prema njima određuje vrijeme prelaska s jedne aktivnosti na drugu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nastavni sat je potpuno ispunjen aktivnostima (nema "praznog hoda")	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj na kraju sata ukratko sažima ono što se radilo na satu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nastava je interaktivna (mnogo pitanja i odgovora)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nastavni sat je strukturiran i dobro pripremljen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Uključenost i motiviranost učenika	0	+/-	+
Učenici su aktivno uključeni u rad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učenici međusobno surađuju	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učenici sudjeluju sa zanimanjem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učenici slobodno iznose svoje ideje, postavljaju pitanja ili traže pojašnjenja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj potiče učenike da iznose vlastite primjere vezano uz sadržaje koji se uče	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Individualizacija/diferencijacija poučavanja	0	+/-	+
Učitelj učenicima različitih sposobnosti ili interesa daje zadatke različite težine	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj nekim učenicima daje dodatne upute i objašnjenja ili dodatno vrijeme za rad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj ponovno ili na drugačiji način objašnjava ako dio učenika ne razumije ili pogrešno odgovara	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj daje učenicima dovoljno vremena da odgovore na pitanja koja postavlja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj daje mogućnost izbora aktivnosti i načina rada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj uključuje učenike koji se sami ne javljaju ili ne sudjeluju u aktivnostima na satu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj osigurava da određeni učenici ne dominiraju u raspravama ili aktivnostima na satu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poučavanje metakognitivnih vještina i strategija učenja	0	+/-	+
Učitelj stavlja naglasak na razumijevanje, a ne samo na zapamćivanje pojmova	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj postavlja pitanja koja potiču na razmišljanje (koja potiču kognitivne procese više razine)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj direktno poučava učenike o tome kako pristupiti učenju, rješavanju određenih zadataka ili vježbanju	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj potiče učenike da vlastitim riječima iskažu kako su razumjeli sadržaj koji se uči	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj traži od učenika da opisuju i objašnjavaju korake koje koriste u radu na nekom zadatku	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj potiče učenike da prate i provjeravaju svoje uratke (npr. da uočavaju i ispravljaju pogreške, provjeravaju rješenje do kojega su došli)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj traži od učenika da procijene vlastiti rad i napredovanje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj ohrabruje učenike da daju svoje osobno mišljenje i kritički osvrt na sadržaje koji se uče	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj povezuje nastavne sadržaje s primjerima iz svakodnevnog života i prijašnjim znanjima i iskustvima učenika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj zadaje zadatke koji omogućuju primjenu znanja ili vještina na svakodnevne situacije	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj potiče učenike na samostalno vođenje bilježaka i organiziranje sadržaja koji se uči (npr. izdvajanjem glavnih ideja i pojmova ili izradom jednostavnih prikaza)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj potiče povezivanje sadržaja različitih predmeta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Povratne informacije i formativno vrednovanje učenja	0	+/-	+
Učitelj postavlja pitanja kojima provjerava razumijevanje učenika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj pruža konkretne povratne informacije učenicima o njihovom radu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj pravovremeno objašnjava zašto je neki odgovor ispravan ili neispravan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj na konkretnim primjerima objašnjava svoje kriterije vrednovanja rada i postignuća učenika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj ističe napredovanje učenika i njihov uspjeh u učenju (a ne njihove nedostatke)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učitelj ima pripremljena pitanja ili zadatke kojima provjerava razumijevanje i postignuća učenika na satu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Komentari nakon opažanja nastavnog procesa

Opći dojam o nastavnom satu

Dobri aspekti nastavnog procesa (npr. struktura, jasnoća, organizacija, interakcija, entuzijazam, energija, angažman učenika, uvažavanje različitosti među učenicima, poticanje viših kognitivnih procesa, formativno vrednovanje...)

Područja za refleksiju i moguće unapređivanje (npr. struktura, jasnoća, organizacija, interakcija, entuzijazam, energija, angažman učenika, uvažavanje različitosti među učenicima, poticanje viših kognitivnih procesa, formativno vrednovanje...)

Samovrednovanje nastavnog procesa – analiza nastavnog sata

(Ž)

Nastavnica	Datum i vrijeme opažanja
Predmet	Razredni odjel
Nastavna jedinica/tema nastave	

Za svako od navedenih obilježja procijenite u kojoj je mjeri bilo zastupljeno u vašoj nastavi	0	Nije bilo dobro / Nije primjenjivo
	+/-	Moglo je biti bolje
	+	Bilo je dobro

Razredno ozračje	0	+/-	+
Prema učenicima sam se odnosila s poštovanjem i prihvaćanjem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
U razredu je vladalo opušteno radno ozračje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pohvaljivala sam trud učenika i njihova postignuća	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Imala sam dobru neverbalnu komunikaciju s učenicima	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
U nastavi sam koristila primjereni humor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spremno sam odgovarala na pitanja učenika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učenici su poštovali pravila ponašanja na satu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učinkovito sam reagirala na neprihvatljiva ponašanja učenika (pokušaje ometanja nastave i sl.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Strukturiranje nastavnog sata	0	+/-	+
Na početku sata jasno sam iznijela temu nastavnog sata	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jasno sam navela ciljeve nastavnog sata (<i>ishode učenja</i>)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Davala sam jasne upute i postavljala jasna pitanja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učenicima je tijekom sata bilo jasno što trebaju činiti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Objašnjavala sam postupno, s logičnim prijelazima od jednostavnijeg ka složenijim sadržajima	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na satu su se izmjenjivale različite svrhovite aktivnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Upućivala sam učenike na ključne pojmove, odnosno na glavne sadržaje koje učenici trebaju naučiti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pratila sam reakcije učenika i prema njima sam određivala vrijeme prelaska s jedne aktivnosti na drugu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nastavni sat je bio potpuno ispunjen aktivnostima (nije bilo „praznog hoda“)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na kraju sata ukratko sam sažela ono što se radilo na satu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nastava je bila interaktivna s mnogo pitanja i odgovora	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nastavni sat je bio dobro strukturiran i dobro pripremljen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Uključenost i motiviranost učenika	0	+/-	+
Učenici su bili aktivno uključeni u rad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učenici su međusobno surađivali	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učenici su sudjelovali sa zanimanjem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učenici su slobodno iznosili svoje ideje, postavljali pitanja ili tražili pojašnjenja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poticala sam učenike da iznose vlastite primjere vezano uz sadržaje koje su učili	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Individualizacija/diferencijacija poučavanja	0	+/-	+
Učenicima različitih sposobnosti ili interesa davala sam zadatke različite težine	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nekim učenicima sam davala dodatne upute i objašnjenja ili dodatno vrijeme za rad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ponovno sam ili na drugačiji način objašnjavala ako dio učenika nije razumio ili je pogrešno odgovarao	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učenicima sam davala dovoljno vremena da odgovore na pitanja koja sam im postavljala	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učenicima sam davala mogućnost izbora aktivnosti i načina rada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uključivala sam učenike koji se sami nisu javljali ili nisu sudjelovali u aktivnostima na satu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pazila sam da određeni učenici ne dominiraju u raspravama ili aktivnostima na satu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poučavanje metakognitivnih vještina i strategija učenja	0	+/-	+
Stavljala sam naglasak na razumijevanje, a ne samo na zapamćivanje pojmova	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učenicima sam postavljala pitanja koja su poticala na razmišljanje (na kognitivne procese više razine)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poučavala sam učenike o tome kako pristupiti učenju, rješavanju određenih zadataka ili vježbanju	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poticala sam učenike da vlastitim riječima iskažu kako su razumjeli sadržaj koji se učio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Od učenika sam tražila da opisuju i objašnjavaju korake koje su koristili u radu na nekom zadatku	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poticala sam učenike da prate i provjeravaju svoje uratke (npr. da uočavaju i ispravljaju pogreške, provjeravaju rješenje do kojega su došli)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Od učenika sam tražila da procijene vlastiti rad i napredovanje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ohrabivala sam učenike da daju svoje osobno mišljenje i kritički osvrt na sadržaje koji su učili	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nastavne sam sadržaje povezivala s primjerima iz svakodnevnog života i prijašnjim znanjima i iskustvima učenika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zadavala sam zadatke koji omogućuju primjenu znanja ili vještina na svakodnevne situacije	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učenike sam poticala na samostalno vođenje bilježaka i organiziranje sadržaja koji su učili (npr. izdvajanjem glavnih ideja i pojmova ili izradom jednostavnih prikaza)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učenike sam poticala na povezivanje sadržaja različitih predmeta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Povratne informacije i formativno vrednovanje učenja	0	+/-	+
Postavljala sam pitanja kojima sam provjeravala razumijevanje učenika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Učenicima sam pružala konkretne povratne informacije o njihovom radu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pravovremeno sam objašnjavala zašto je neki odgovor ispravan ili neispravan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na konkretnim sam primjerima objašnjavala svoje kriterije vrednovanja rada i postignuća učenika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Isticala sam napredovanje učenika i njihov uspjeh u učenju, a ne njihove nedostatke	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Imala sam pripremljena pitanja/zadatke kojima sam provjeravala razumijevanje i postignuća učenika na satu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

<p>Protokol opažanja nastavnog sata (zajedno popunjavaju opažani učitelj i opažatelj nakon svake faze postupka)</p>
--

Opažani učitelj:			
Opažatelj:		Datum i vrijeme:	
Predmet:		Razred:	

Uvodni dogovor

Označite što je dogovoreno prije opažanja nastavnog sata	✓
Opažatelji su upoznati s temom nastavnog sata (nastavnom jedinicom)	
Opažatelji su upoznati s glavnim ciljem i očekivanim ishodom nastavnog sata <i>Što se specifično NOVO očekuje da će učenici naučiti, razumjeti i moći učiniti nakon ovoga sata?</i>	
Opažatelji su upoznati s metodama koje će učitelj koristiti kako bi ostvario navedene ciljeve	
Opažatelji su upoznati s postupcima provjere jesu li postavljeni ciljevi ostvareni <i>Kako će učenici pokazati da su naučili, razumjeli i da mogu učiniti što se od njih očekuje?</i>	
Dogovoreno je na koje će se aspekte nastavnog procesa obraćati posebna pozornost tijekom opažanja	
Opažatelj je unaprijed upoznat s obilježjima učenika i specifičnostima razredne dinamike	
Dogovoreno je kako opažatelja predstaviti učenicima	
Dogovoreni su detalji o povjerljivosti cijeloga postupka i o načinima kako osigurati povjerljivost i diskreciju	
Dogovoren je termin sastanka nakon opažanja	

Provedba opažanja (tijek opažanja)

Označite jesu li provedene dolje navedene aktivnosti tijekom opažanja nastavnog sata	✓
Opažatelj je došao na vrijeme prije početka nastavnog sata	
Učitelj je vrlo kratko predstavio opažatelja učenicima i objasnio da opažatelj ne prati i ne procjenjuje njihovo znanje već samo opaža nastavu (<i>pola minute</i>)	
Opažatelj je sjedio na dogovoreno mjesto i nastavni sat je odmah započeo	
Opažatelj je sjedio na nenametljivom mjestu s kojega je imao dobar pregled svega što se u razredu događa	
Opažatelj nije postavljao nikakva pitanja tijekom nastave i nije sudjelovao u aktivnostima	
Opažatelj je koristio Obrazac za opažanje nastave (OZON)	
Opažatelj je pravio bilješke za narativno izvješće	
Opažatelj je nastojao što objektivnije opažati i <u>opisati</u> elemente nastavnog procesa	
Opažatelj se fokusirao na <u>proces</u> e poučavanja i olakšavanje učenja, a <u>ne</u> na <u>sadržaje</u> poučavanja	

Nakon opažanja

Označite komponente postupka nakon opažanja nastavnog sata	✓
Dogovoren je sastanak jedan do tri dana od dana opažanja	
Opažać je napisao kvalitativni osvrt i utvrdio ključne točke razgovora	
Opažani učitelj je ispunio Obrazac za samoanalizu nastavnog sata (OSNAS)	

Tijek razgovora

Razgovor je započeo s pozitivnim komentarom	
Učitelj je ukratko iznio svoje viđenje nastavnog sata - što je bilo dobro, što je moglo biti bolje	
Istaknute su glavne pozitivne značajke nastavnog sata	
Istaknute su i raspravljene značajke nastavnog sata koje omogućuju unapređivanje i razvoj	
Opažać je postavljao svrhovita i poticajna pitanja	
Povratne informacije opažača su bile iskrene i konstruktivne	
Dogovoreno je na kojim aspektima nastavnog procesa će učitelj posebno raditi	
Dogovoren je termin sljedećeg opažanja nastave	

Dodatni komentari

Raspored opažanja nastave (trojke)

Sudionici	Ime i prezime	Predmet
opažatelj/opažani 1 (O1)		
opažatelj/opažani 2 (O2)		
opažatelj/opažani 3 (O3)		

Raspored opažanja i razgovora

Opazani učitelj (O1)	Opazatelji (O2 i O3)	Termin opažanja	Termin razgovora
		datum	datum
		sat	sat
Tema nastavnog sata			

Opazani učitelj (O2)	Opazatelji (O1 i O3)	Termin opažanja	Termin razgovora
		datum	datum
		sat	sat
Tema nastavnog sata			

Opazani učitelj (O3)	Opazatelji (O1 i O2)	Termin opažanja	Termin razgovora
		datum	datum
		sat	sat
Tema nastavnog sata			

Iskustva opažanja nastave iz uloge opažanog učitelja

Odgovori služe za dokumentiranje, vrednovanje i unapređivanje postupka kolegijalnog opažanja nastave u školi

- Opišite kakva su Vaša iskustva iz uloge opažanog učitelja.

Opažani učitelj:	
Datum opažanja:	Predmet:
Tema nastavnog sata:	

Postupak opažanja je bio: <i>(označite odgovarajuće polje)</i>						
neugodan	1	2	3	4	5	ugodan
<i>Opišite Vaša zapažanja iz perspektive opažanog učitelja. Kako ste se osjećali? Jeste li imali nekih posebnih poteškoća?</i>						

Razgovor nakon opažanja je bio:						
neugodan	1	2	3	4	5	ugodan
beskoristan	1	2	3	4	5	koristan
<i>Opišite Vaša zapažanja o razgovoru nakon opažanja nastave. Koliko je razgovor za Vas bio poticajan? Je li Vas razgovor potaknuo na razmišljanje o mogućim promjenama koje biste mogli uvesti u svoju nastavu?</i>						

Iskustva opažanja nastave iz uloge opažачa

Odgovori služe za dokumentiranje, vrednovanje i unapređivanje postupka kolegijalnog opažanja nastave u školi

- Opišite kakva su Vaša iskustva iz uloge opažачa nastave.

Opažач:	
Datum opažanja:	Predmet:
Tema nastavnog sata:	

Postupak opažanja je bio: (označite odgovarajuće polje)						
neugodan	1	2	3	4	5	ugodan
težak	1	2	3	4	5	lagan
nezanimljiv	1	2	3	4	5	zanimljiv
beskoristan	1	2	3	4	5	koristan
<p><i>Opišite Vaša zapažanja iz perspektive opažачa nastave Vaših kolega. Koliko Vam je postupak bio profesionalno izazovan? Jeste li imali nekih posebnih poteškoća?</i></p>						

Razgovor nakon opažanja je bio:						
neugodan	1	2	3	4	5	ugodan
beskoristan	1	2	3	4	5	koristan
<p><i>Opišite Vaša zapažanja o razgovoru nakon opažanja nastave. Koliko je razgovor bio poticajan? Kakva je bila njegova motivacijska snaga? Koliko je generirano novih ideja i mogućnosti?</i></p>						

Komentari i prijedlozi za unapređivanje pristupa u našoj školi i općenito

Plan profesionalnog razvoja učitelja

Ime i prezime:	
Današnji datum:	Redni broj opažanja:
Datum opažanja:	Datum razgovora s opažačima:

Priprema za izradu plana: Samorefleksija

Opišite Vaša zapažanja nakon razgovora sa svojim opažačima. O čemu ste u svezi vlastitoga rada najviše razmišljali?

Koja područja svoga rada u nastavi prvenstveno želite promijeniti ili unaprijediti?

nije
potrebno možda svakako

Stvaranje ugodnijeg razrednog ozračja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bolja komunikacija s učenicima	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bolja organizacija i strukturiranje nastavnog sata	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zanimljivija, dinamičnija nastava	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Veće angažiranje i bolje motiviranje učenika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Više grupnog rada učenika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bolje prilagođavanje nastave sposobnostima i interesima različitih učenika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poticanje viših misaonih procesa kod učenika (dublje razumijevanje, kritičko mišljenje, rješavanje problema)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poticanje kreativnosti i inovativnosti kod učenika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poučavanje strategija učenja (učiti učenike kako efikasnije učiti)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Efikasnije davanje povratnih informacija učenicima (u čemu su dobri, na čemu trebaju dodatno raditi)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Nešto drugo? *Navedite što.*

Plan

Moj cilj (*specifično, precizno*)

*Opišite prioritetni cilj koji želite ostvariti. Preporuča se koristiti rečenicu oblika: **Ja ću ...** (istražiti, naučiti, primijeniti, ostvariti, itd.) **kako bih postigao/la da...** (opišite što želite promijeniti u svezi učenja vaših učenika)*

Razmislite:

- ⌚ Hoće li gore postavljeni cilj utjecati na vaš osobni profesionalni razvoj?
- ⌚ Hoće li tako zamišljen profesionalni razvoj utjecati na kvalitetnije učenje vaših učenika?
- ⌚ Može li se cilj na neki način opažati i verificirati? Je li cilj specifičan, mjerljiv, ostvariv, realističan, vremenski određen?

Ključne aktivnosti (*Što ću činiti da bih ostvarila cilj/eve?*)
Vremenska procjena (*Do kada ću ostvariti planirani cilji?*)

Realno procijenite koliko je vremena potrebno da biste ostvarili željeni cilj, željenu promjenu.

Potrebna podrška (*Koji su mi dodatni resursi potrebni? Kakva mi je podrška potrebna?*)
Razmislite:

- ⌚ Jesu li aktivnosti dobro usklađene s ciljem?
- ⌚ Jesu li resursi dostupni i dobro planirani?
- ⌚ Hoće li se planirana suradnja moći ostvariti? Postoje li neke zapreke?
- ⌚ Je li cilj ostvariv u zadanom roku?

Refleksija i sažetak**Nakon ostvarivanja cilja razmislite o sebi i svojoj profesionalnoj ulozi**

Opišite promjenu koju uočavate u svom radu i shvaćanju vlastite profesionalne uloge; Opišite kako je ta promjena utjecala na učenje vaših učenika; Opišite kakvu je ulogu imala vaša suradnja s kolegama i ostalim suradnicima.

Bilješke o autorima

Petar Bezinović diplomirao je i doktorirao na području psihologije na Sveučilištu u Zagrebu. Istraživač je u Centru za istraživanje i razvoj obrazovanja pri Institutu za društvena istraživanja u Zagrebu. Radio je kao sveučilišni nastavnik na studiju psihologije u Zadru i Rijeci, gdje se bavio područjem psihologije ličnosti i profesionalnom etikom psihologa. Trenutni profesionalni interesi vezani su mu uz razvoj evaluacijskih pristupa i postupaka za unapređivanje školske nastave i kvalitete obrazovanja.

Iris Marušić viša je znanstvena suradnica u Centru za istraživanje i razvoj obrazovanja pri Institutu za društvena istraživanja u Zagrebu. Diplomirala je i doktorirala na Odsjeku za psihologiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, gdje je i radila prvih 10 godina svoje istraživačke karijere, baveći se uglavnom psihologijom ličnosti. U posljednjih desetak godina njezini su istraživački interesi usmjereni na područje obrazovanja, te se u prvom redu bavi istraživanjima profesionalnog razvoja nastavnika i učeničke motivacije.

Zrinka Ristić Dedić diplomirala je i doktorirala psihologiju na Odsjeku za psihologiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Znanstvena je suradnica na interdisciplinarnom polju obrazovnih znanosti. Istraživačica je u Centru za istraživanje i razvoj obrazovanja pri Institutu za društvena istraživanja u Zagrebu. Njezini istraživački interesi vezani su uz istraživačko učenje, samoregulirajuće učenje, vrednovanje u obrazovanju i metodologiju obrazovnih istraživanja.

Iz recenzija

Ovaj priručnik odlično je polazište za kolegijalno opažanje nastave koje je kod nas gotovo nepostojeće. U njemu su učiteljima i stručnim suradnicima prikazane sve koristi koje sudionici u procesu obrazovanja mogu imati od kolegijalnog opažanja, a sam proces osmišljen je tako da nikome ne bude ugrožavajući. Priručnik je u cijelosti razumljiv stručnoj javnosti, široko primjenjiv i bez sumnje izuzetno koristan ukoliko se pri realizaciji opažanja bude pridržavalo jasnih i vrlo stručnih uputa autora.

Promocija procesa kolegijalnog opažanja nastave izuzetno je važna u našem školstvu, jer ta je ideja dugo zanemarivana a sigurno ima snagu za podizanje kvalitete obrazovanja.

Prof. dr. sc. Vesna Vlahović-Štetić

Odsjek za psihologiju, Filozofski fakultet u Zagrebu

U priručniku je precizno opisana priprema opažanja, proces opažanja te koraci i postupci nakon opažanja. Iz izloženog nedvojbeno je jasno da ovi instrumenti prije svega služe profesionalnom razvoju učitelja i škole, odnosno unapređivanju nastavnog procesa za dobrobit učenika.

Knjiga je napisana na najvišoj stručnoj razini, ali pristupačnim jezikom. Ona može poslužiti ne samo osnovnim i srednjim školama, nego se može koristiti i u radu sa studentima učiteljskih i nastavničkih fakulteta u okviru didaktičkih i metodičkih kolegija.

Prof. dr. sc. Vlatka Domović

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Novi pristup koji može unaprijediti našu nastavu

Kolegijalno opažanje nastave je suradničko-razvojni pristup u kojemu učitelji međusobno prate nastavu, potiču (samo)refleksiju o nastavnom procesu, analiziraju, raspravljaju i razmjenjuju dobra nastavna iskustva. Pristup se temelji na jednakosti i uzajamnosti, kolegijalnoj podršci i konstruktivnoj razmjeni mišljenja.

U priručniku je opisan pristup, kao i mogućnosti njegova korištenja za profesionalni razvoj učitelja. Predloženi postupci i obrasci za opažanje i samoanalizu učitelja usmjereni su na bitne komponente kvalitetne nastave i olakšavaju korištenje pristupa za unapređivanje nastavnčkih kompetencija.

Osim za kolegijalno opažanje nastave i profesionalni razvoj učitelja, obrasci se mogu koristiti i za potrebe supervizije te kao vrijedan izvor informacija za opće samovrednovanje škola.

Dr. sc. Petar Bezinović, dr. sc. Iris Marušić i dr. sc. Zrinka Ristić Dedić istraživači su u Institutu za društvena istraživanja u Zagrebu – Centru za istraživanje i razvoj obrazovanja. Bave se istraživanjima i razvojnim projektima usmjerenima na unapređenje kvalitete obrazovanja u našim školama.

