

EVALUACIJSKA ISTRAŽIVANJA NASTAVNIKA U KONTEKSTU FUTUROLOŠKIH DIMENZIJA HUMANISTIČKOG VASPITANJA²

Sažetak: Profesionalni razvoj nastavnika je proces unapređivanja veština i kompetencija u cilju unapređivanja kvaliteta nastave, kao i učenja i postignuća učenika. To je dugoročan integrativni proces tokom kojeg se kroz učenje, praktičan rad i istraživačku delatnost razvijaju i unapređuju znanja, veštine, sposobnosti i razvija autonomija ličnosti pojedinaca. Evaluacijska istraživanja polaze od potreba nastavnika, ali i zamisli pojedinaca i institucija izvan školskog konteksta. Zato se sprovođenje evaluacijskih istraživanja ne može smišljeno organizovati bez poznavanja toka i efekata evaluacije u svim fazama. Autori u radu definišu evaluacijska istraživanja u obrazovanju, tipove evaluacije, paradigmatički okvir evaluacije, kvantitativne i kvalitativne programe evaluacije. Poseban akcenat u radu usmeren je na sledeće istraživačke zadatke: da li nastavnici sprovode evaluacijska istraživanja kako bi na osnovu rezultata unosili promene u svom budućem radu, da li su upoznati sa fazama evaluacijskih istraživanja i da li učestvuju i saraduju u realizaciji evaluacije i prihvatanju rezultata, da li sprovode evaluaciju nastave, učenja i poučavanja učenika, te na koji način vrednuju i procenjuju saradnju sa ostalim akterima vaspitno-obrazovnog procesa. Promene koje unesemo u vaspitno-obrazovni proces sprovođenjem evaluacijskih istraživanja postaju naša sutrašnja realnost. Nastavnici su upravo nosioci svih promena, samim tim preuzimanje uloge evaluatora doprinosi kritičkom promišljanju, traganju za novim izazovima u nastavi, ali i spremnosti i otvorenosti za promene.

Cljučne reči: evaluacijska istraživanja, futurologija, humanističko vaspitanje, nastavnici, obrazovanje

Uvod

Osnovna funkcija evaluacije i evaluacijskih istraživanja je unapređivanje pedagoškog rada škole. Da bi bila u funkciji unapređivanja pedagoške delatnosti

¹ jelena.maksimovic@filfak.ni.ac.rs

² Rad je urađen u okviru projekta 179036: *Pedagoški pluralizam kao osnova strategije obrazovanja*, koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

škole ona mora da se temelji na kontinuiranom praćenju, merenju i vrednovanju dostignuća učenika. Vrednovanje mora da prati svaki korak odvijanja rada učenika, jer se time pribavlja povratna informacija o ostvarenim rezultatima (Nikolić, 2005: 65–72). Povratna informacija nastaje na konkretnom rezultatu da bi uticala na naredne rezultate. U *Posebnim osnovama školskog programa* (drugi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja) iz 2003. godine Ministarstva prosvete i sporta Republike Srbije naglašeno je sledeće: povratna informacija je efikasna kada je blagovremeno data, tj. data neposredno nakon aktivnosti na koju se odnosi ili tokom aktivnosti, ona mora da bude konkretna, tj. ona mora da se odnosi na aktivnosti i produkte deteta, a ne na ličnost ili trajne karakteristike osobe, ona mora biti pozitivno intonirana, tj. sadržati protok onih elemenata koji su za pohvalu, a tek potom onih elemenata u odnosu na koje bi dete trebalo ili moglo da uloži dodatne napore.

Evaluacijom proveravamo i merimo širu oblast vaspitno-obrazovnih ciljeva savremene škole, nego što se to ostvaruje ocenjivanjem iz pojedinih nastavnih predmeta (Troj, 1957: 139). Cilj evaluacije je postavljen mnogo šire od cilja ocenjivanja. Dok ocenjivač obuhvata uspeh samo u jednom nastavnom predmetu, evaluacija daje celovitu sliku o razvoju učenika, o transferu u nastavi i vaspitnim postupcima generalno. Pored toga što se u procesu evaluacije dobijaju podaci o promenama ličnosti učenika, u tom procesu se vrši korekcija programa, poboljšavaju se metode, tehnike i postupci u vaspitno-obrazovnom radu. To podrazumeva i merenja stavova, sposobnosti, interesovanja i sl. Da bi proces evaluacije bio potpun, u njemu moraju učestvovati nastavnik, učenik i roditelj učenika. Potpuna evaluacija je moguća samo u ovom trouglu.

Evaluacija strukture i plana istraživanja

Evaluacija predstavlja prikupljanje informacija o aktivnostima, karakteristikama i rezultatima nekog programa ili projekta kako bi se uradile temeljne procene u svrhu unapređivanja njegove delotvornosti. U svakodnevnom žargonu često se koristi termin procenjivanje ili vrednovanje umesto termina evaluacija, što je u skladu sa našim jezikom.

Linkoln i Guba (Lincoln & Guba, 1985) definišu evaluaciju kao oblik disciplinarnog istraživanja u različitim područjima ili poljima nauke ili profesionalne prakse, koji primenjuje postupke prikupljanja i analize podataka ili informacija o sadržaju, strukturi ili rezultatima nekog programa, projekata ili planiranih intervencija. Kao što većina literature, teorijskih rasprava, praktičnih radova, temeljnih principa i tehnika o akcionim istraživanjima dolazi iz Amerike, tako je i sa izvorima vezanim za evaluaciju, gde je ona poznata i priznata kao profesionalna delatnost pre mnogo godina. Literatura sa anglosaksonskog govornog područja zasićena je definicijama o evaluaciji. Paton (Patton, 1986) definiše evaluaciju kao

sistematsko prikupljanje informacija o aktivnostima, karakteristikama i rezultatima programa koje vrše grupe profesionalaca da smanje neizvesnost, poboljšaju efekte i donesu odluke koje se odnose na specifične programe. Evaluacija se obično definiše kao određivanje vrednosti nečega, u našem slučaju obrazovnih programa i slučajeva koji se prosuđuju prema posebnim kriterijumima (House, 1993). Evaluacija, za razliku od ostalih primenjenih istraživanja čiji je cilj otkrivanje saznanja, pomaže unapređivanju ili poboljšanju planiranja ili programiranja budućih akcija, kao i donošenju odluka. Evaluacija znači merenje i primenu pedagoške metodologije, postizanje određenih ciljeva, dostizanje predviđenih kriterijuma, akciono delovanje, odlučivanje i objavljivanje rezultata. Na osnovu iznetih činjenica, možemo konstatovati da ne postoji jedna jedinstvena definicija evaluacije koja bi obuhvatila bogatstvo evaluacijske teorije i prakse.

Evaluacija istražuje različite tipove programa i ispituje kauzalne relacije između programskih aktivnosti i rezultata. Evaluacijom programa predviđa se budući razvoj programa. Evaluacija istraživanja se obavlja po istraživačkim zadacima i kao finalna evaluacija, radi daljeg ostvarenja i dalje realizacije istraživanja.

Značaj evaluacijskih istraživanja u obrazovanju nastavnika istraživača

Evaluacija predstavlja povratnu informaciju o ostvarenju cilja vaspitnog i obrazovnog rada, kako bi se obezbedile povratne informacije za sve učesnike u njemu. Ukoliko se utvrdi da predviđeni rezultati nisu ostvareni, to bi trebalo da bude dovoljan pokazatelj da nešto u procesu istraživanja ne ispunjava zahteve i da bi ga trebalo menjati.

Funkcija, osnovna svrha i cilj evaluacijskih istraživanja je intervencija kako bi se vaspitna praksa menjala i unapređivala. Zbog toga bi funkciju evaluacije mogli nazvati pragmatičnom, jer „(...) vrednovanje makar i potencijalno služi odlučivanju, vodi praktičnoj akciji, tj. menjanju prakse“ (Pešić, 1990: 275–300). Da bi se evaluacija shvatila na pravi način neophodno je dovesti je u vezu sa ostalim fazama vaspitno-obrazovnog procesa i to: planiranjem i programiranjem, realizacijom i unapređivanjem. Evaluaciju možemo da posmatramo i dvostruko: kao proces neophodan u svim fazama vaspitno-obrazovnog rada, kao vezu među pojedinim aktivnostima, jer unapređivanje, kao krajnja tačka evaluacije ali i akcionih istraživanja, predstavlja modifikaciju prethodne u sledeću uspešniju aktivnost (Pešić, 2004: 168).

Altričter, Poš i Somek (Altričter, Posch & Somek, 2005), osim izveštaja u pisanom obliku, navode sledeće mogućnosti diseminacije rezultata istraživanja: uključivanje drugih nastavnika – praktičara u svoje istraživanje, prezentovanje rezultata istraživanja na naučnim i stručnim skupovima, delovanje na temelju postignutih rezultata. Takođe, veoma je važna kritička subjektivnost učesnika eva-

luacijskih istraživanja koja podrazumeva mogućnost suočavanja sa iskustvom na temelju visoko kvalitetnog, kritičkog, samosvesnog, profinjenog i informisanog prosuđivanja istraživača (Reason, 1994: 11).

Savremeno društvo je društvo koje uči, a nastavnik nije zanatlija čiji je zadatak ostvarivanje tuđih ideja, već se od njega očekuje da bude kreativan, refleksivan, kritički orijentisan profesionalac, a od škole da bude u isto vreme mesto učenja kako dece, tako i odraslih (Freire, 1993; Stoll & Fink, 2000). Studija *Zeleni dokument o obrazovanju nastavnika u Evropi* (Green paper on teacher education in Europe) glavni je oslonac za razmišljanja o ovoj problematici. U analizi dostupne dokumentacije, autori studije ističu kako je deklarativno postignut visok nivo saglasnosti o tome da bi se na obrazovanje nastavnika trebalo gledati kao na otvoren i dinamičan sastav koji je povezan sa različitim područjima društvenog života i koji uključuje različite aktere. Istovremeno, to je kontinuirani proces koji započinje inicijalnim obrazovanjem, uvođenjem u posao, stručnim usavršavanjem povezanim sa obrazovnim inovacijama i pedagoškim istraživanjima (Vizek-Vidović, 2005: 15–68). Škole je veoma teško menjati ukoliko nastavnici ne menjaju svoju svakodnevnu praksu. Naravno, kada se škole menjaju, uvek postoje nastavnici koji se ne menjaju zajedno sa njom.

Metodološki okvir

Predmet ovog istraživanja su evaluacijska istraživanja nastavnika u kontekstu futuroloških dimenzija humanističkog vaspitanja. Primarni cilj ovog istraživanja usmeren je na to da ispitamo stavove učitelja i nastavnika prema evaluacijskim istraživanjima. Osnovni zadaci ovog rada jesu: 1) da utvrdimo relijabilnost skale JMJOEI koja je konstruisana za potrebe ovog istraživanja, 2) da izvršimo redukciju glavnih faktora, tj. uradimo faktorsku analizu, 3) da ispitamo da li učitelji i nastavnici primenjuju evaluacijska istraživanja u školi u kojoj rade, 4) da li poznaju faze sprovođenja i realizacije evaluacijskih istraživanja, 5) da li im je evaluacija vid pomoći u nastavi, učenju i poučavanju učenika, kao i 7) da li uviđaju značaj evaluacije za unapređivanje vaspitno-obrazovnog procesa. U istraživanju je korišćena metoda teorijske analize i deskriptivna metoda. Tehnika korišćena prilikom realizacije istraživanja jeste tehnika skaliranja. Instrumentom skale procene (JMJOEI) koji je konstruisan za potrebe ovog istraživanja, ispitivali smo refleksije nastavnika o evaluacijskim istraživanjima.

Tabela 1: Struktura ispitanika s obzirom na ciklus obrazovanja

Ciklus obrazovanja	Frekvencije	Procenti	Validni procenti	Kumulativni procenti
Učitelji	75	44.4	44.4	
Nastavnici	94	55.6	55.6	44.4
Ukupno	169	100.0	100.0	100.0

Istraživanjem je bilo obuhvaćeno 75 učitelja i 94 nastavnika sa teritorije Niša, Aleksinca, Leskovca, Vranja, Prokuplja, i dr.

Analiza i interpretacija rezultata istraživanja

U preliminarnom istraživanju postavljeno je 27 osnovnih manifestnih varijabli. Proveru metrijskih karakteristika, odnosno pouzdanosti skale izvršili smo na osnovu Kronbah alfa testa (Cronbach's Alpha test).

Tabela 2: Pouzdanost skale JMJOEI

Kronbah alfa	Kronbah alfa na standardizovanim stavkama	Broj stavki
.919	.918	27

U idealnom slučaju Kronbahov koeficijent trebalo bi da bude veći od 0,7. Na našem uzorku od 169 (100% važeći uzorak) ispitanika, vrednost Kronbah alfa koeficijenta (Cronbach's Alpha= 0,92) pokazuje veoma dobru pouzdanost i unutrašnju saglasnost skale za ovaj uzorak, čime zadovoljava kriterijum pouzdanosti.

Faktorska analiza

Vrednost Kajzer-Mejer-Olkinovog pokazatelja bio je 0.854, što premašuje preporučenu vrednost 0.6. Bartletov test sferičnosti hi kvadrat testa ($\chi^2=3316.289$) i 351 stepeni slobode ($df=351$) dostigao je statističku značajnost na nivou $p<0.001$ ($p=0.000$), što sve ukazuje na faktorabilnost matrice o opravdanosti faktorske analize.

Tabela 3: КМО i Bartletov test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	.854
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square
	df
	Sig.
	3316.289
	351
	.000

U analiziranju tabele 4 uočavamo izdvojene faktore kako bismo odredili koliko je faktora potrebno da izdvojimo i razmatramo deo rezultata. Po Kajzerovom kriterijumu zanimaju nas samo komponente čija je karakteristična vrednost 1 ili više. Jasno se u tabeli mogu uočiti 7 faktora koji imaju karakteristične vrednosti 1 ili više. Tih 7 komponenata objašnjavaju ukupno 74.94% varijanse.

Tabela 4: Matrica strukture izdvojenih faktora

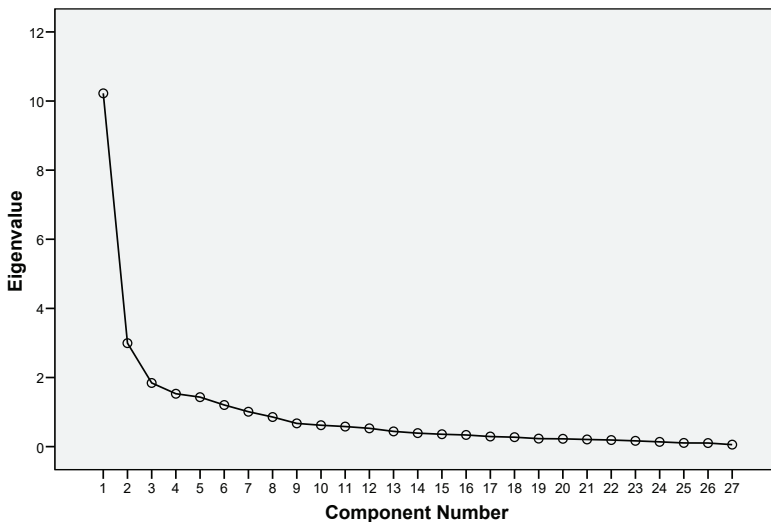
Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings(a)
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total
1	10.223	37.863	37.863	10.223	37.863	37.863	7.426
2	2.994	11.089	48.952	2.994	11.089	48.952	7.155
3	1.842	6.821	55.772	1.842	6.821	55.772	5.813
4	1.529	5.665	61.437	1.529	5.665	61.437	5.283
5	1.432	5.302	66.739	1.432	5.302	66.739	3.932
6	1.204	4.461	71.200	1.204	4.461	71.200	2.411
7	1.009	3.739	74.939	1.009	3.739	74.939	1.547
8	.856	3.170	78.109				
9	.672	2.490	80.599				
10	.618	2.290	82.890				
11	.580	2.147	85.037				
12	.529	1.959	86.996				
13	.440	1.629	88.625				
14	.390	1.446	90.071				
15	.358	1.326	91.397				
16	.337	1.247	92.644				
17	.291	1.078	93.722				

18	.273	1.010	94.732
19	.231	.855	95.587
20	.225	.832	96.420
21	.206	.763	97.182
22	.190	.704	97.887
23	.167	.619	98.506
24	.137	.508	99.014
25	.106	.392	99.406
26	.103	.381	99.788
27	.057	.212	100.000

Extraction Method: Principal Component Analysis.a When components are correlated, sums of squared loadings cannot be added to obtain a total variance.

Faktorskom analizom sa Promaks rotacijom ekstrahovani su faktori, a korišćen je kriterijum karakterističnog korena preko 1 za dobijanje faktora. Zadržane su sve stavke iz instrumenta podeljene u 7 glavnih faktora.

Scree Plot



Grafikon 1: Dijagram prevoja

Ukupan procenat objašnjene varijanse zajedno sa 7. faktorom iznosi 74.94% što je optimalan broj koji možemo zadržati. U skladu sa tabelom 4 i prikazanim dijagramom prevoja odlučili smo da napravimo presek na 7. faktoru. Presek smo napravili na onom broju gde faktori kreću da se grupišu u silazni niz.

Tabela 5: Matrica strukture rotiranih faktora

	Faze	Značaj	Evaluacija nastave	Potreba	Realizacija	Učešće	Prepreke
p10	.944	-.109	.097	-.040	.010	.018	-.064
p7	.901	.087	-.080	-.069	.042	-.043	-.014
p9	.900	.014	.059	-.021	.056	-.052	.065
p11	.841	-.187	.112	-.045	.165	.064	.075
p8	.837	.122	-.073	.024	.146	-.069	.001
p14	.689	.375	-.142	-.085	-.043	.025	-.018
p26	.049	.936	.005	-.197	-.005	.028	.129
p27	-.171	.659	.319	-.088	.162	-.068	.312
p24	.298	.621	.079	.083	-.236	.011	-.127
p23	-.157	.604	.123	.231	.028	.054	-.168
p25	.147	.562	-.042	.234	.014	.176	.112
p20	.098	.381	.347	.198	-.072	-.014	-.221
p19	.070	.014	.871	-.036	-.089	-.110	.066
p18	-.004	-.061	.829	.116	.089	.060	.049
p17	-.166	.257	.608	-.272	.321	.071	-.146
p21	.007	.256	.492	.264	-.173	-.118	.054
p22	.080	.356	.365	.280	-.136	-.016	.066
p4	-.126	-.033	-.052	.972	.057	.105	-.067
p5	-.017	-.030	.037	.782	.194	.129	.113
p6	-.012	-.015	.171	.652	.349	-.094	-.090
p16	.155	-.390	.196	.242	.804	.018	.047
p12	.156	.282	-.117	.148	.687	-.179	-.078
p15	.123	.441	-.335	.081	.615	.016	.042
p1	-.203	.162	-.184	.215	-.046	.895	.061
p2	.388	-.083	.155	-.058	-.082	.755	-.041
p13	-.040	.281	.092	-.229	.163	.114	.785
p3	.102	-.128	-.010	.284	-.311	-.102	.703

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Promax with Kaiser Normalization.
 a Rotation converged in 14 iterations.

Na matrici prikazanoj u tabeli 5 vidimo faktorsku zasićenost na svakom faktoru. Kao kriterijum minimalnog zasićenja stavki uzeta je vrednost 0.36. Sva ostala zasićenja uglavnom su iznad ove vrednosti, što se može i uočiti. Zadržano je 27 stavki iz instrumenta i podeljeno u 7 faktora. Rotacijom faktora izvojene su sledeće stavke i imenovani faktori.

Prvi faktor je dobio naziv *Faze evaluacijskih istraživanja* u skladu sa sadržajem stavki koje spadaju u okvir ovog faktora: Obradujem podatke istraživanja; Tumačim ih i interpretiram; Učestvujem u izboru problema istraživanja; Konstruišem instrumente kojima ću prikupiti podatke istraživanja; Podatke do kojih sam došao razmenjujem sa kolegama i razmatram sledeće korake u cilju unapređivanja sopstvenog rada; Učestvujem u utvrđivanju cilja istraživanja i šta tim istraživanjem želim da postignem.

Drugi faktor je dobio naziv *Značaj evaluacijskih istraživanja* u skladu sa sadržajem stavki koje spadaju u okvir ovog faktora: Kontinuirano izveštavam partnere o postignutim efektima saradnje; Razmatram i uvažavam inicijative partnera koje se odnose na poboljšanje saradnje i unapređivanje rada škole; Analiziram i procenjujem sopstvene kapacitete za saradnju; Planiram stručno usavršavanje na osnovu analize kvaliteta odnosa u odeljenju, motivisanosti učenika za učenje i karakteristika ličnosti učenika; Vrednujem i procenjujem saradnju sa akterima vaspitno-obrazovnog procesa (kolegama, učenicima, roditeljima); Pratim i procenjujem različite aspekte učenja i interesovanja, koristeći različite tehnike evaluiranja.

Treći faktor je dobio naziv *Evaluacija nastave* u skladu sa sadržajem stavki koje spadaju u okvir ovog faktora: Kontinuirano vrednujem i pratim učenikova postignuća; Evaluiram sopstveni rad, analizirajući i prateći motivaciju, zadovoljstvo, aktivnost učenika na času, njihovu samostalnost i istrajnost u radu; Pratim i vrednujem efikasnost sopstvenih metoda poučavanja na osnovu učenikovih postignuća; Pratim i vrednujem postignuća učenika u skladu sa njihovim individualnim osobenostima.

Četvrti faktor je dobio naziv *Potreba evaluacijskih istraživanja* u skladu sa sadržajem stavki koje spadaju u okvir ovog faktora: Evaluacijska istraživanja moraju da postanu i ostanu sastavni deo redovne nastave i vaspitno obrazovnog procesa koji se u njoj realizuje; Evaluacijska istraživanja pružaju podršku za dalji rad; Spreman sam da prihvatim inovacije u vaspitno-obrazovnom radu i preporuke do kojih se dolazi spoznajom rezultata evaluacijskih istraživanja.

Peti faktor je dobio naziv *Realizacija evaluacijskih istraživanja* u skladu sa sadržajem stavki koje spadaju u okvir ovog faktora: Prihvatam sugestije i rezultate istraživanja; U realizaciju evaluacijskih istraživanja ulazim dovoljno pripremljen; Imam podršku kolega u ukupnim realizacijama evaluacijskih istraživanja.

Šesti faktor je dobio naziv *Učešće u evaluacijskim istraživanjima* u skladu sa sadržajem stavki koje spadaju u okvir ovog faktora: U našoj školi se sprovode evaluacijska istraživanja; Učestvujem u evaluacijskim istraživanjima.

Sedmi faktor je dobio naziv *Prepreke u realizaciji* u skladu sa sadržajem stavki koje spadaju u okvir ovog faktora: Imam poteškoća da uskladim radne obaveze sa zahtevima koje postavljaju evaluacijska istraživanja; Evaluacijska istraživanja nisu moj domen interesovanja, prepuštam ih radije drugima.

Realizacija evaluacijskih istraživanja iz perspektive učitelja i nastavnika

Vođenje i podrška evaluacijskih istraživanja ne mogu se smišljeno i celovito organizovati bez poznavanja njenih efekata u svim fazama sprovođenja. Prvi faktor koji se izdvojio postupkom faktorske analize jeste *Faze evaluacijskih istraživanja*. Učestvovanje u izboru problema istraživanja, cilja istraživanja, konstrukcija instrumenata kojima će se prikupiti podaci, tumačenje i njihova interpretacija, razmenjivanje iskustva sa kolegama svojstvenije je učiteljima ($M=18.16$), u odnosu na nastavnike ($M=14.88$). Razlika između učitelja i nastavnika statistički je značajna na nivou $p<0,05$ ($p=0,00$).

Tabela 6: Razlika u stavovima učitelja i nastavnika o primeni, potrebi i realizaciji evaluacijskih istraživanja

	Ciklus obrazovanja	N	M	sd	t	df	p																																																																				
Faze	Učitelj	75	18.1600	5.50440	3.941	167	.000																																																																				
	Nastavnik	94	14.8830	5.26064				Značaj	Učitelj	75	25.2133	3.77865	2.836	165.002	.005	Nastavnik	94	23.4362	4.24912	Evaluacija nastave	Učitelj	75	22.9200	1.99160	2.762	167	.005	Nastavnik	94	21.8085	2.99561	Potreba	Učitelj	75	13.2133	1.67084	2.468	167	.015	Nastavnik	94	12.3830	2.50207	Realizacija	Učitelj	75	12.1600	2.38259	2.228	165.303	.027	Nastavnik	94	11.2872	2.70254	Učešće	Učitelj	75	8.2667	1.88402	1.214	167	.226	Nastavnik	94	7.9468	1.54061	Prepreke	Učitelj	75	8.4267	1.40629	1.831	167	.069
Značaj	Učitelj	75	25.2133	3.77865	2.836	165.002	.005																																																																				
	Nastavnik	94	23.4362	4.24912				Evaluacija nastave	Učitelj	75	22.9200	1.99160	2.762	167	.005	Nastavnik	94	21.8085	2.99561	Potreba	Učitelj	75	13.2133	1.67084	2.468	167	.015	Nastavnik	94	12.3830	2.50207	Realizacija	Učitelj	75	12.1600	2.38259	2.228	165.303	.027	Nastavnik	94	11.2872	2.70254	Učešće	Učitelj	75	8.2667	1.88402	1.214	167	.226	Nastavnik	94	7.9468	1.54061	Prepreke	Učitelj	75	8.4267	1.40629	1.831	167	.069	Nastavnik	94	8.0000	1.57944								
Evaluacija nastave	Učitelj	75	22.9200	1.99160	2.762	167	.005																																																																				
	Nastavnik	94	21.8085	2.99561				Potreba	Učitelj	75	13.2133	1.67084	2.468	167	.015	Nastavnik	94	12.3830	2.50207	Realizacija	Učitelj	75	12.1600	2.38259	2.228	165.303	.027	Nastavnik	94	11.2872	2.70254	Učešće	Učitelj	75	8.2667	1.88402	1.214	167	.226	Nastavnik	94	7.9468	1.54061	Prepreke	Učitelj	75	8.4267	1.40629	1.831	167	.069	Nastavnik	94	8.0000	1.57944																				
Potreba	Učitelj	75	13.2133	1.67084	2.468	167	.015																																																																				
	Nastavnik	94	12.3830	2.50207				Realizacija	Učitelj	75	12.1600	2.38259	2.228	165.303	.027	Nastavnik	94	11.2872	2.70254	Učešće	Učitelj	75	8.2667	1.88402	1.214	167	.226	Nastavnik	94	7.9468	1.54061	Prepreke	Učitelj	75	8.4267	1.40629	1.831	167	.069	Nastavnik	94	8.0000	1.57944																																
Realizacija	Učitelj	75	12.1600	2.38259	2.228	165.303	.027																																																																				
	Nastavnik	94	11.2872	2.70254				Učešće	Učitelj	75	8.2667	1.88402	1.214	167	.226	Nastavnik	94	7.9468	1.54061	Prepreke	Učitelj	75	8.4267	1.40629	1.831	167	.069	Nastavnik	94	8.0000	1.57944																																												
Učešće	Učitelj	75	8.2667	1.88402	1.214	167	.226																																																																				
	Nastavnik	94	7.9468	1.54061				Prepreke	Učitelj	75	8.4267	1.40629	1.831	167	.069	Nastavnik	94	8.0000	1.57944																																																								
Prepreke	Učitelj	75	8.4267	1.40629	1.831	167	.069																																																																				
	Nastavnik	94	8.0000	1.57944																																																																							

Kreatori evaluacijskih istraživanja su učenici, učitelji, nastavnici, profesori, stručni saradnici. Ispitali smo učitelje i nastavnike o značaju evaluacijskih istraživanja, pogotovo u saradnji sa učesnicima vaspitno-obrazovnog procesa. Učitelji ($M= 25,21$) više od nastavnika ($M=23,44$) vrednuju i procenjuju sopstvene kapacitete za saradnju, saradnju sa kolegama, učenicima, roditeljima, razmatraju i uvažavaju inicijative partnera koje se odnose na poboljšanje saradnje i unapređivanje rada škole. Razlika između učitelja i nastavnika statistički je značajna na nivou $p<0,05$ ($p=0,01$).

Evaluacija bi trebalo da predstavlja povratnu informaciju o ostvarenju cilja vaspitnog i obrazovnog rada, kako bi se obezbedile povratne informacije za sve

učesnike u njemu. Ukoliko se utvrdi da predviđeni rezultati nisu ostvareni, to bi trebalo da bude dovoljan pokazatelj da nešto u vaspitno-obrazovnom procesu nije u redu i da ga moramo menjati. Želeli smo da ispitamo nastavnike da li evaluiraju sopstveni rad, prateći motivaciju, zadovoljstvo, aktivnost učenika na času, zatim da li kontinuirano vrednuju i prate učenikova postignuća, da li uvažavaju njihova interesovanja, da li vrednuju sopstvene metode koje koriste u nastavi na osnovu učenikovih postignuća. Faktor *Evaluacija nastave*, u svim ovim aspektima više vrednuju učitelji ($M=22,91$), u odnosu na nastavnike ($M=21,81$). Razlika između učitelja i nastavnika statistički je značajna na nivou $p<0,05$ ($p=0,01$).

Funkcija, osnovna svrha i cilj evaluacije je intervencija kako bi se vaspitna praksa menjala i unapređivala. Ispitali smo učitelje i nastavnike o potrebi evaluacije, da li smatraju da bi trebalo da postanu i ostanu sastavni deo redovne nastave, da li bi im evaluacija predstavljala i da li im pruža podršku za dalji rad, ali i da li su spremni da prihvate inovacije i sve preporuke u cilju unapređivanja sopstvene prakse. Faktor *Potreba evaluacijskih istraživanja* više su vrednovali učitelji ($M=13,21$) nego nastavnici ($M=12,38$). Razlika između učitelja i nastavnika statistički je značajna na nivou $p<0,05$ ($p=0,02$).

Da bi nastavnik ili učitelj uopšte pristupio realizaciji evaluacijskih istraživanja, on mora biti metodološki osposobljen, poznavati sve etape i faze realizacije evaluacije. Pitanje pripremljenosti za realizaciju, podrške kolega prilikom evaluacije, prihvatanje sugestija i rezultata istraživanja svojstvenije je učiteljima ($M=12,16$), u odnosu na nastavnike ($M=29$). Razlika između učitelja i nastavnika statistički je značajna na nivou $p<0,05$ ($p=0,02$).

Sprovođenje evaluacijskih istraživanja u školi u kojoj su zaposleni, nastavnici i učitelji jednako su vrednovali. Svakako da bi jedna od prepreka pri realizaciji evaluacijskih istraživanja bila nezainteresovanost nastavnika i učitelja za sprovođenje, kao i prepuštanje da realizaciju evaluacije izvrši neko drugi. Takođe bi jedna od prepreka bila usklađivanje radnih obaveza sa zahtevima koje postavljaju evaluacijska istraživanja. U ovim ispitivanim pojavama dominira veći stepen saglasnosti nastavnika i učitelja, nema razlike na nivou statističke značajnosti, $p>0,05$.

Zaključna razmatranja

Evaluacijska istraživanja oživela su duh promene i modernog sistema koji će doprineti napretku obrazovanja i timskom radu uz alternativu promene u toku njihovog sprovođenja. Rezultati o procenama i evaluacijama nastave, učitelja, nastavnika, profesora, stručnih saradnika, direktora, neprestano su predmet u istraživačkim studijama, proučavanjima i radovima. Promene koje unesemo u vaspitno-obrazovni proces sprovođenjem evaluacijskih istraživanja postaju naša sutrašnja realnost. Nastavnici su upravo nosioci svih promena, samim tim preu-

zimanje uloge evaluatora doprinosi kritičkom promišljanju, traganju za novim izazovima u nastavi, ali i spremnosti i otvorenosti za promene.

Ovim istraživanjem utvrdili smo da je učestvovanje u izboru problema istraživanja, cilja istraživanja, konstrukcija instrumenata kojima će se prikupiti podaci, tumačenje i njihova interpretacija, razmenjivanje iskustava sa kolegama svojstvenije učiteljima. Učitelji mnogo više od nastavnika vrednuju i procenjuju sopstvene kapacitete za saradnju, saradnju sa kolegama, učenicima, roditeljima, razmatraju i uvažavaju inicijative partnera koje se odnose na poboljšanje saradnje i unapređivanje rada škole. Evaluacija nastave, kao i potreba za evaluacijom nastave, takođe je svojstvenija učiteljima u odnosu na nastavnike. Da bi nastavnik ili učitelj uopšte pristupio realizaciji evaluacijskih istraživanja, on mora biti metodološki osposobljen, poznavati sve etape i faze realizacije evaluacije. Pitanje pripremljenosti za realizaciju, podrške kolega prilikom evaluacije, prihvatanje sugestija i rezultata istraživanja svojstvenije je učiteljima u odnosu na nastavnike. Nastavnici i učitelji imaju iste stavove u pogledu prepreka u sprovođenju evaluacijskih istraživanja, a to je usklađivanje radnih obaveza sa zahtevima koje postavljaju evaluacijska istraživanja.

Funkcija, osnovna svrha i cilj evaluacije je intervencija kako bi se vaspitna praksa menjala i unapređivala. Zbog toga bi funkciju evaluacije mogli nazvati pragmatičnom, jer da bi se evaluacija shvatila na pravi način neophodno je dovesti je u vezu sa ostalim fazama vaspitno-obrazovnog procesa i to: planiranjem i programiranjem, realizacijom i unapređivanjem. Nastavnici i učitelji bi trebalo da budu svesni značaja evaluacije za unapređivanje vaspitno-obrazovne prakse i kvaliteta rada.

Ostaje tendencija da se nastavnicima ukaže na svest o značaju evaluiranja i njihove primene u konkretnim praktičnim vaspitnim uslovima, jer je to nužan uslov kvaliteta nastavnog rada, celovitog razvoja učenika i postizanja visokih rezultata.

Literatura

- Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B. (2005). *Teachers investigate their work: An introduction to the methods of action research*. New York: Taylor & Francis e-Library.
- House, E. R. (1993). *Professional Evaluation – Social Impact and Political Consequences*. Newbury Park, London and New Delhi: Sage.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Nikolić, R. (2005). Vrednovanje i samovrednovanje u školi, *Zbornik radova Učiteljskog fakulteta*, 6, 65–72.
- Opšte osnove školskog programa. (2003). Beograd: Ministarstvo prosvete i sporta Republike Srbije.

- Patton, M. Q. (1986). *Utilization-focused Evaluation*, 2nd edn. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pešić, M. (2004). *Pedagogija u akciji*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju.
- Pešić, M. (1990). Akciona istraživanja i teorija vaspitanja, *Pedagogija*, 3, 275–300.
- Reason, P. (1994). *Participation in Human Inquiry*. London: Sage Publications
- Stoll, L. & Fink, D. (2000). *Mijenjajmo naše škole*. Zagreb: Educa.
- Troj, F. (1957). *Prilog pitanju proveravanja znanja i ocenjivanja učenika u našim školama*. Beograd: Prosveta.
- Vizek Vidović, V. (2005). *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

Jelena Maksimović, Jelena Osmanović

TEACHERS EVALUATION RESEARCH IN THE CONTEXT OF FUTUROLOGICAL HUMANISTIC EDUCATION

Summary

The professional development of teachers is the process of improving skills and competencies in order to improve the quality of teaching, learning and student achievement. It is a long-term integrative process where through learning, practical work and research activities to develop and enhance the knowledge, skills, abilities and personality develops autonomy of individuals. Evaluation studies are based on the teachers needs, but also ideas of individuals and institutions outside the school context. Therefore, the implementation of evaluation research can not deliberately organized without the knowledge of the process and effects of evaluation at all stages. The authors define evaluation research in education, types of evaluation, the paradigmatic framework of evaluation, quantitative and qualitative evaluation of programs. Special emphasis in this paper is focused on the following tasks: whether teachers conduct evaluation research in order based on the results brought the changes in his future endeavors, whether they are familiar with the stages of evaluation research and whether participating and cooperating in the implementation of the evaluation and acceptance of the results, that is conducted an evaluation of teaching, learning and teaching students, and how to evaluate and assess the cooperation with the other actors of educational process. The changes you make in the upbringing and education process implementation evaluation studies become our tomorrow's reality. Teachers are just carriers of all changes, thereby assuming the role of evaluators contribute to critical thinking, searching for new challenges in the classroom, but also the willingness and openness to change.

