

ЕВАЛУАТОРСКА ФУНКЦИЈА ДИРЕКТОРА

Различите функције које обавља директор су међусобно повезане. Планирањем се различити видови рада школе уређују као складан, стабилан и оптимално ефикасан систем. Руководжење као функција организације треба да доведе до конкретне реализације утврђених циљева и задатака. Без циља нема ефикасне организације. *“За онога ко не зна у коју луку треба пристати сваки ветар је неповољан” (Сенека)*. Ка циљу воде само јасно формулисани задаци. Циљеви јасно конкретизовани у оперативне задатке служе као основа контроле, праћења и вредновања рада школе. Без јасних циљева и задатака не може бити ни њиховог прецизног мерења и вредновања.

Појам контроле биће укључен у систем праћења, мерења и вредновања рада те о њој као некој посебној категорији овде нећемо посебно расправљати. Наиме, праћењем, мерењем и евалуацијом својеврсно се контролише реализација утврђених циљева и задатака.

Програм рада школе у коме су дефинисани општи циљеви, а затим конкретизовани у посебним програмима (програм наставе слободних активности, наставног већа, актива и сл.) служи као основа праћења, мерења и вредновања рада.

Евалуација (вредновање) обухвата две узајамно повезане категорије, а свака од њих има одређено место, функцију и значај. Без праћења развојних васпитно-образовних токова, без мерења појединачних остварења, не могу се поуздано сагледавати шире промене у развоју личности, у реализацији васпитно-образовних задатака школе.

Праћење педагошке делатности се састоји од система поступака, техника и инструмената којима се утврђују токови васпитно-образовне делатности школе. Њиме се остварује увид у избор садржаја поступака, метода, облика и средстава у реализацији програмских задатака школе; остварује се увид и каналише активност ученика, наставника и свих других учесника у раду школе.

Систем праћења мора бити обухватан, стабилан селективан и економичан. Комплексним системом праћења, уз примену савремених информатичких решења, потребно је прикупљати податке неопходне различитим корисницима: наставницима, стручним органима, фондовима образовања, месним заједницама, педагошким заводима. Он је један од важних чинилаца за остваривање комплекснијег програма вредновања целокупне делатности школе. У многим радовима појам праћења се шире схвата па се под њим подразумева и систем вредновања иако праћење претходи евалуацији, пошто се њиме прикупљају важније чињенице и подаци на основу којих се констатују развојни токови педагошке делатности у школи.

Праћење реализације програма омогућује да се, на основу снимљеног стања приближно реално процене и вреднују остварени резултати. Без организације унутрашњег праћења и мерења није могуће кориговати и усмеравати рад. Програмирање као уређивање система различитог рада у школи, мора бити у функцији усмеравања целокупне активности и ученика и целог радног колектива.

Програмирање без праћења реализације не би било осетљиво на промене које се у току рада испољавају. Систем праћења представља квантитативно и квалитативно снимање одређених педагошких појава на основу којих је могуће потпуније вредновати резултате рада школе као целине.

За праћење реализације програма рада неопходно је конституисати систем мерења којим се постигнути резултати изражавају у одређеним мерним величинама. Праћење и мерење су интегрално повезани и омогућују стицање потпуније слике о реализацији програма у дужем временском периоду.

Мерење је један од најзначајнијих облика вредновања којим се истражују величине одеђене педагошке појаве. За мерење су потребни мерни инструменти. Тачност мерења зависи од осетљивости, поузданости, објективности и других мерних карактеристика инструмената који се у праћењу и мерењу резултата рада школе користе.

У праћењу остварења програма рада школе треба користити веома разгранат систем поступака и разноликих инструмената у мерењу реализације програмских задатака, односно одређених педагошких појава.

Мерење се обично дефинише као упоређивање две величине од којих једна служи као јединица мерења. Њиме се изражавају одређени квантитативни, количински односи.

Педагошке појаве се мере претежно индиректно, тј. мере се инструментима који тешко достижу пожељне границе егзактности. У педагогији се, зато, о мерењу говори са доста опрезности. Сем тога, мерењу се приговара да квантификује исходе педагошког процеса у одређеном тренутку (мерећи постигнућа, интелигенцију, неке особине личности и сл.) и тиме се само делимично даје одговор на комплексан проблем токова и исхода васпитно-образовног рада. У сваком мерењу постоји предмет који се мери, затим инструмент којим се мере поједина квантитативна обележја и субјект који врши мерење.

У мерењу педагошког рада постоје тешкоће због природе педагошких појава, тешкоће у конструисању инструмената мерења, а постоје и извесне слабости појединаца који мере тај рад (субјективни фактор).

Пошто васпитно-образовни рад има своје специфичности потребно је конструисати различите инструменте за праћење и мерење остварених задатака. Остваривање програма потребно је пратити по неколико основних показатеља а то су: утрошено време, остварени квантитет и квалитет одређене педагошке појаве и утрошена материјална средства за реализацију програмских задатака.

За ту сврху данас постоји више различитих неформалних и стандардизованих инструмената. За праћење знања постоје разне врсте тестова, или, за праћење развоја и нивоа радних навика постоје разни инвентари радних навика и слично. Међутим, свака школа има своју специфичну физиономију па и своје, бар до извесне мере, специфичне програмске задатке које треба реализовати, што условљава и потребу израде посебних инструмената за праћење реализације тих задатака.

Праћењем и мерењем се количински изражавају појединачна постигнућа, а вредновањем се процењују и констатују дубље и свестраније промене и резултати у реализацији васпитно-образовних задатака школе.

Зато проблему вредновања треба прићи комплексније. Поред програма рада, нужно је утврдити програм вредновања тога рада који израста на предходно јасно дефинисаном циљу и утврђеним конкретним програмским задацима школе.

С обзиром на то да програм рада школе представља збир појединачних релативно посебних програма, то је нужно конструисати и посебне инструменте и посебан профил документације којима се прате и мере појединачна програмска остварења. Сваки рад, васпитно-образовни посебно, има своје три фазе: припремну, оперативну и верификативну. Свака од ових фаза треба да се прати, мери и процењује и за сваку фазу нужно је утврдити документацију за праћење и вредновање.

Праћење и вредновање припремне фазе наставног рада обухвата: избор облика, метода и средстава наставног рада; избор технологије рада (да ли је адекватна унутрашњој логичкој и дидактичкој структури наставног градива); избор извора који се користе у припремању наставника за наставу; планирање рада (да ли се планира заједно са ученицима); припрему ученика за наставу и слично.

Оперативну фазу наставног рада могуће је пратити и процењивати разноликим поступцима, техникама и инструментима. Један поступак је већ прилично одомаћена посета директора, педагога и других стручњака часовима наставника. Снимање и мерење резултата рада наставника углавном се, у нашим школама, обавља непоузданим техникама посматрања и без примене било каквих објективних мерних инструмената. Међутим, нужно је да се праћењу и мерењу појединачних постигнућа наставника и ученика на часу прилази студиозније и свестраније. За то могу корисно послужити разне врсте евидентних листа и скалера за евалуацију наставних часова, о чему смо већ говорили приликом разматрања програмирања рада директора школе. Ефекат рада на часу могуће је мерити и петминутним испитивањем знања ученика на часу, скалом процене активности и односа ученика према изради самосталних и домаћих радова и слично.

Оперативна фаза се прати и преко евидентних листа примене иновација у настави, примене појединих метода, облика, средстава, техника и поступака у наставном раду. Ове евидентне листе садрже извесне кључне елементе по којима се одређена појава, у нашем примеру, технологија наставног рада, прати, мери и процењује.

У верификативној фази наставног процеса процењују се остварени резултати ученика, а тиме и наставника, применом разних врста тестова, скалера, чек-листа, социометријског теста за мерење неких промена у интерперсоналним односима у колективу, упитника за мерење интересовања и ставова ученика.

У овој фази се процењују и примењени инструментарији, методе и поступци у вредновању резултата рада ученика (вредновање вредновања). Процењивање програма вредновања омогућује да се критички преиспитују и превазиђу ограничености постојећег програма вредновања, да се свестраније приступи утврђивању појединих сложенијих феномена васпитно-образовног рада ученика, наставника и других реализатора програма рада школе.

Овде смо на примеру наставног рада делимично приказали елементе програма вредновања у припремној, оперативној и верификативној фази наставног рада. Међутим, пошто програм рада школе чине различити структурални делови, свака врста рада има своје посебности у праћењу, мерењу и вредновању по свим поменутих фазама (припремна, оперативна и верификативна).

Поредових појединачних и специфичних приступа и посебне документације и инструментарија за праћење и процењивање реализације програмских захтева и резултата рада, потребно је пратити активност на нивоу школе, у глобалу односно пратити реализацију програма рада школе као целине. Стога се све ове посебности, које карактеришу програм вредновања појединачних делова програма рада школе, морају испољити у општем методолошком приступу и инструментарију утврђивања укупних резултата рада школе.

Према томе, у програму вредновања потребно је утврдити документацију, конструисати одговарајући инструментариј којима би се у току године прикупљале информације о реализацији појединачних програма рада школе. Овај инструментариј треба да буде кумулативног карактера, како би последње стање било прегледна синтеза претходних резултата рада.

Праћење и мерење треба да се одвија истовремено с процесом рада. Зато је неопходно конструисати инструментариј који ће бити практичан, економичан, селективан и довољно информативан. Он би правовремено пружао информације наставницима и осталим реализаторима програмских задатака о њиховим постигнућима и стварао основу за израду документованих периодичних анализа укупних резултата рада школе.

Економичност и информативност документације постиже се применом одређених таксономских решења. Најбоље је ако се већина дефинисаних појава и педагошких величина унапред утврди у форми упитника затвореног типа. Заокруживањем или уписивањем количинских износа појединих педагошких појава констатују се постигнути резултати. Свакако, ово не сме ићи на штету квалитативних информација и података, те зато треба предвидети и одређена еластичнија решења у поменутој документацији праћења, да би се задовољила и квалитативна страна вредновања.

Из овог се, углавном, може закључити да се праћење, мерење и вредновање појединачних постигнућа и укупних резултата рада школе остварује преко посебног општег дела програма рада школе. Тај део програма вредновања остварује се применом разних поступака и инструмената, као што су: тестови знања, упитници, скале, чек-листе, социометријски тестови и други инструменти за мерење постигнућа у појединим наставним областима и другим подручјима васпитно-образовног деловања школе. Поред већ постојећих неформалних и стандардизованих инструмената, школе ће све више бити упућене да и саме конструишу разне врсте евидентних листа, упитника – извештаја и друге документације за мерење и процењивање квантитета и квалитета реализације програмских задатака.

Садашњи систем мерења појединачних постигнућа и вредновања рада ученика, углавном се заснива на усменим техникама испитивања знања ученика и повременим тестирањима ученика. Међутим, интересовања, ставове ученика и неке суштинске квалитете које желимо остварити у процесу развоја личности ученика углавном ретко, или никад, меримо.

А без развијеног система праћења и вредновања свих токова и резултата рада, без откривања одређеног стања, добрих и лоших страна одвијања васпитно-образовног процеса, без утврђивања квалитета рада није могуће стимулисати наставника и ученике нити унапређивати васпитно-образовне делатности. Немогуће је, у жељеном смислу, планирати промене ка узлазној линији.

Комплексан и стабилан систем вредновања подразумева: праћење и констатовање ширих развојних промена у реализацији свих видова рада и свих учесника у раду, на свим етапама одвијања васпитно-образовног процеса; утврђивање квалитета остварених резултата и процеса долажења до тих резултата; вредновање и осталих вредности осим знања; критичко преиспитивање постојеће праксе са становишта ефикасног васпитно-образовног циља и концепције садашње школе.

Суштина комплексног система вредновања захтева да систем има потребне структуралне елементе.

Неке од тих захтева укратко ћемо овде назначити, како бисмо их имали у виду приликом израде одговарајућег инструментарија за вредновање.

1. У школи је потребно вредновати све видове рада, а не само резултате остварене у оквиру наставног процеса.

У досадашњој пракси претежно се, а понегде и искључиво, вреднује рад у настави, а запоставља вредновање квалитета рада у оквиру других видова развијеније педагошке структуре савремене основне школе као што је организација слободног времена, рад одељењских заједница, ученичких организација, истраживачки рад и слично.

2. Потребно је вредновати не само резултате већ и процес долажења до тих резултата. Понекад се заборавља да процес долажења до одређених резултата, у вредносном смислу, са становишта социјалног мењања појединаца, има већи значај него и сами ефекти изражени у некој количини знања. И мања количина знања стечена на процесуално исправнији педагошки ваљанији начин, у којем су ученици радили, својим мисаоним напорима откривали знање, учествовали, сарађивали, процењивали – више вреди од веће количине знања наученог претежно рецептивним путем, добијеног у “готовом” облику, слушањем предавања.

3. Комплексни систем вредновања претпоставља вредновање свих вредности, а не само знања ученика. Савременој школи не одговара стари концепт школе училишта, већ школе повезане са радом у којој ученици оптимално развијају и све друге функционалне способности и вредности.



З – Знање
Р – Радне навике
И – Информацијске потребе
С – Субјективне могућности
О – објективне могућности

Ентитети система вредновања у школи

Потребно је, сем знања, вредновати и друге вредности, на пример ставове, интересовања, навике, потребе. Знање мало вреди ако процесом учења нису развијене потребе да се оно стално умножава стваралачким учењем. Учење из потреба и жеље а не из обавезе, показатељ је квалитета извршених промена у нивоу развијености ученикових сазнајних потреба.

4. Вредновати треба не само резултате рада ученика већ и свих учесника у васпитно-образовном процесу. Вредновање је услов и основ унапређивања сваког рада па и рада наставника, сарадника, педагога, психолога, директора и свих других учесника у раду. Вредновањем се сагледава, констатује, упоређује, закључује, планира, захтева и подстиче, гради одређен однос према раду. Оно што се не вреднује стагнира, не развија се нити унапређује. Вредновање је облик сталног превазилажења на путу све бољих резултата у раду.

5. Комплексно вредновање претпоставља целовиту примену различитих метода, техника и инструмената.

Нужно је да се у вредновању квалитета процеса, резултата и вредности примењују различити инструменти и технике (скеле процене, чек-листе, евидентне листе, упитници инвентари) како на нивоу вредновања тако и на нивоу самовредновања да би се подстицао развој и унапређивање васпитно-образовне делатности школе.

6. Вредновање у великом степену треба да поприми облик самовредновања. То, у првом реду, вреди за нашу школу у којој се жели успоставити сараднички однос наставника и ученика. Овај захтев се заснива на оптимистичкој хипотези веровања у ученикову личност која вредновањем треба да се подстиче и развија.

Сваки појединац чији се рад вреднује мора бити у улози субјекта вредновања. Не сме никад бити заобиђен, никад изненађен.

Ако се вредновањем уважава личност, ако се објективније констатују резултати заједно са појединцем чији је рад вреднован, онда такав систем вредновања не може да емитује раздорне ситуације у колективу. Не може да ствара конфликте већ подстиче развојне промене. Ако се њиме не емитује такво кретање, онда није добар систем.

7. Вредновање се мора одвијати истовремено са васпитно-образовним процесом и чинити једну од његових интегралних компоненти, без њега васпитно-образовна делатност у основним елементима и етапама, није комплетна. Без њега нема сталне повратне информације о резултату васпитно-образовног процеса, а без ње се не могу предузимати одговарајуће мере за унапређивање васпитно-образовне делатности. Вредновање мора да контролише следећи корак и да га стимулише.

8. Потребно је да систем вредновања буде оперативан, економичан и лако применљив. Већи степен оперативности и економичности постиже се израдом функционалне и селективне документације и инструментарја.

Основна функција вредновања јесте унапређивање васпитно-образовног рада и од ње треба полазити у разради комплексног и обухватног система педагошке евалуације у школи.