

VREDNOVANJE U ŠKOLI

ANĐELKO MRKONJIĆ

JELENA VLAHOVIĆ

Sveučilište u Zadru, Odjel za pedagogiju
University of Zadar, Department of pedagogy

UDK: 371.27

Pregledni članak / *Review*

Primljeno / *Received*: 10. XI. 2008.

Vrednovanje ima svoju povijesnu i društvenu utemeljenost i uvjetovanost. Autori smatraju da kao sastavnica kurikulumskog procesa, relativno novog pristupa unutarnjem preustroju odgojno-obrazovnih i školskih sustava, zauzima ključno mjesto kao završna a ujedno i polazišna točka odgojno obrazovnog procesa. Ta je sastavnica bila zapostavljena sa stručnog i znanstveno-istraživačkog aspekta, mada je jedna od senzibilnijih etapa u tom procesu.

Ista se u radu razmatra kao relevantna sastavnica nastavnikova habitusa. Iz toga proistječe nužnost osposobljavanja nastavnika za vrednovanje tijekom njegova inicijalnog obrazovanja, razvoj ove kompetencije u obrazovanju učitelja tijekom rada te poglavito u cjeloživotnom obrazovanju nastavnika.

Ocjena kao rezultat vrednovanja, može djelovati višeslojno na pojedince ili skupinu: katalitički limitirajuće i inhibitorno. Time se determinira socijalna klima i odnosi između ekstrema autokracije i demokracije, odnosno alijenacije i dezalijenacije subjekata u nastavi. Istraživanja pokazuju da učenici, a posebno studenti, imaju razvijene sposobnosti za vrednovanje, ali nedovoljno participiraju u tom dijelu nastavnog procesa, što ih zadržava u tradicionalnoj poziciji – objekta.

Kako se u postupku vrednovanja učenika generiraju konflikti, to je ovom problemu potrebno posvetiti posebnu pažnju.

KLJUČNE RIJEČI: *etape odgojno obrazovnog rada, nastavnik, ocjena, škola, učenik, vrednovanje*

I. UVOD – PROBLEM

Zbog svoje složenosti i značajnosti vrednovanje danas izaziva pažnju najšire društvene, stručne i znanstvene javnosti. Tako promjene u našem školstvu aktualiziraju mnoga pitanja vrednovanja postignuća učenika, škola i školskog sustava u cijelosti. Uzmimo za primjer samo provođenje PISA istraživanja (Programme for International student Assessment) ili uvođenje državne mature za učenike na kraju srednje škole.

Da bismo formulirali problem, poslužit ćemo se s dva pristupa:

a) raščlambom odgojno obrazovnog procesa na njegove sastavnice (shema 1):

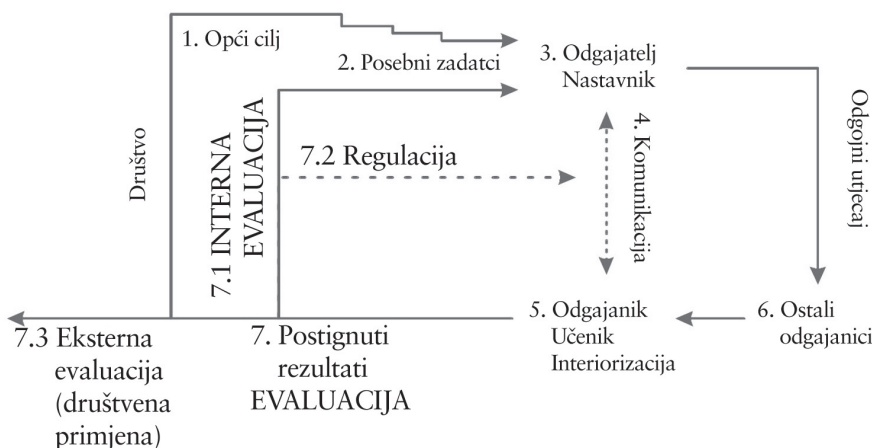
I.	PREPARATIVNA (pripremna) FAZA	1. Postavljanje općih ciljeva i konkretizacija zadataka
		2. Planiranje i programiranje odgojno-obrazovne djelatnosti (aktivnosti, čina) usmjerene ostvarivanju postavljenog cilja i zadataka
		3. Organizacija i ekonomski aspekt odgojnoobrazovne djelatnosti (aktivnosti, čina)
II.	OPERATIVNA FAZA (izvođenje, realizacija)	4. Provođenje – realizacija odgojne djelatnosti (aktivnosti, čina)
		5. Usvajanje (inferiorizacija) odgojno-obrazovnih sadržaja (dobara) od strane odgajanika (učenika)
III.	EVALUATIVNA FAZA	6. Vrednovanje rezultata te djelatnosti (ispitivanje i ocjenjivanje)

Shema 1. Etape odgojno obrazovnog procesa

b) promatranjem odgojno-obrazovnog procesa kao veoma složene i dinamične cjeline, on se sastoji od niza elemenata među kojima nastaje određeni odnos, a i sam, djelujući kao sustav ulazi u složene odnose s pojavama iz okruženja (podruštvoavljenje odgojno-obrazovnog sustava, slika 1., Mrkonjić, 1995: 31).

TERMINOLOGIJSKE ODREDNICE

U pedagogijskoj, didaktičkoj i dokimologijskoj teoriji i praksi nailazimo na različite pojmovne kategorije s istim ili sličnim značenjima. Stoga ćemo se prije nego što priđemo ekspliciranju problema, pokušati odrediti prema kategorijama: **vrednovanje, ispitivanje i ocjenjivanje**.



Slika 1. Tijek odgojno obrazovnog procesa

VREDNOVANJE

U obrazovnom procesu odnosi se na razvoj i napredovanje učenika prema ciljevima nastavnog programa. To je superordinirajući pojam ispitivanju i ocjenjivanju. Početni oblici vrednovanja nađeni su još u vrijeme procjene uspješnosti prenošenja životnih i radnih iskustava na mlađe. Ono je danas integralna komponenta odgojno-obrazovne djelatnosti, a povijesno gledajući, staro je koliko i škola. U različitim povijesnim etapama i različitim društvenim uređenjima bilo je različito vrednovanje jer je ono, kao i škola, društveno-povijesno determinirano.

Vrednovanje kao posljednju etapu kurikuluma može se promatrati s nekoliko stajališta:

- a) **Koga i što se vrednuje.** Tu se prvenstveno misli na subjekte u procesu obrazovanja: učenike, studente i odrasle polaznike s jedne strane, te odgajatelje, učitelje i nastavnike s druge strane. Objekt može biti i organizacijska jedinica (škola, fakultet, katedra, zatim dio ili cjelovit odgojno-obrazovni sustav).
- b) **Što je polazište i koji je sadržaj** usmjeren na objekt koji se vrednuje. To može biti cjelokupna školska aktivnost, kao: obvezatna, izborna i fakultativna nastava, izvannastavne i izvanškolske aktivnosti te slobodne aktivnosti.
- c) **Tko je nositelj vrednovanja.** U tom se smislu uočava dihotomija koja ima svoj smjer, zatim određene faze obrazovnog ciklusa, evaluatore i, konačno, svaka svoj smisao i vrijeme (shema 2., Mrkonjić, 1995: 109).
- d) **Što je cilj vrednovanja.** Da li je usmjeren na uvid u stanje razvoja i napredovanje svakog učenika, usmjeravanje pedagoške akcije i intervencije nastavnika, što će osigurati optimalne ishode u odgoju i obrazovanju učenika.

Smjer (kakva)	Faza (koja)	Evaluator (tko)	Smisao (cilj – svrha)	Vrijeme (kada)
Unutarnja (interna)	priprema organizacija izvođenje	voditelj nastavnik učitelj autoevaluacija	usko pedagoški obrazovni	kontinuirano
Vanjska (eksterna)	ispitivanje obrazovnih potreba planiranje programiranje	društvene institucije i ustanove heteroevaluacija	ekonomski sociologijski antropologijski	diskontinuirano

Shema 2. Evaluacija u obrazovanju

Vrednovanje učenikova uspjeha svakako valja staviti u funkciju izgrađivanja osobnosti u kontekstu humanističkog pristupa orijentiranog na učenika. Zbog toga ličnost nije samo objekt vrednovanja, već postaje i njegov subjekt. Zato bi vrednovanje, koje u školi može

biti svedeno na puko registriranje razine određenih znanja i sposobnosti, trebalo postati jedan od elemenata društvene kvalitete učenika. Vrednovanje bi trebalo na određen način biti malo slavlje, slavljenje učenja, ono najljepše u cijelom odgojno obrazovnom procesu, etapa u kojoj sumiramo rezultate svojih nastojanja te se radujemo postignutom (Vican et. al., 2007: 183). Nažalost, još uvijek, kako u teoriji tako i u našoj društvenoj stvarnosti i školskoj praksi, nije izgrađena cjelovita i konzistentna koncepcija vrednovanja odgojno-obrazovnog rada.

Ispitivanje je integralni dio odgojno obrazovnog procesa. Imanentne su mu komponente provjeravanje i ocjenjivanje učenika s ciljem: utvrđivanje razine interiorizacije nastavnih sadržaja, zatim razvojni stupanj i kvalitete psihofizičkih sposobnosti, formiranih vještina i navika. To je i forma društvene kontrole postignutog uspjeha učenika, kao i provjeravanje rada škole. U uvjetima tradicionalne nastave ispiti imaju prvenstveno kontrolnu i dijagnostičku funkciju, kojima se utvrđuje kvantitetu znanja.

Ocjenjivanje je posljednji akt nastavnog procesa. Imanentno je vrednovanju cjelokupnog odgojno-obrazovnog procesa. Prvotno se ono odnosilo na znanje učenika. U suvremenoj teoriji i praksi ono se shvaća mnogo kompleksnije, pa se njime izražava razina usvojenih znanja, razvijenih sposobnosti, vještina i navika. To znači da se ocjenom iskazuje realizacija zadataka nastave.

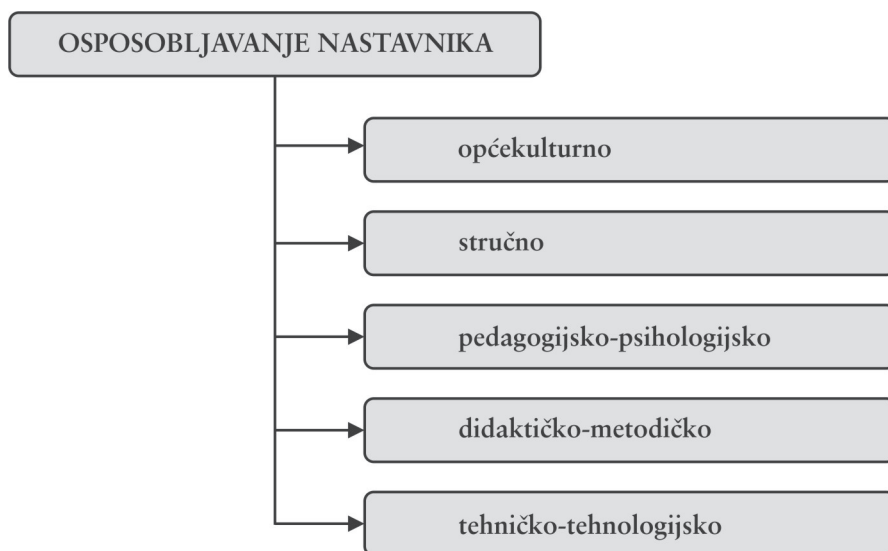
Razvojem demokracije u društvu, te demokratskih odnosa u nastavnom procesu, stvaraju se pretpostavke za aktivniju ulogu i veću participaciju učenika, studenata i ostalih polaznika u fazi ocjenjivanja i samoocjenjivanja. Učenik se od početka svog školovanja mora učiti ocjenjivanju, odnosno, među ciljevima odgojno-obrazovnog procesa mora biti i osposobljenost za samoocjenjivanje. Za to je potreban umjesto autokratskog demokratski tip nastavnika. To omogućava razvoj sposobnosti ocjenjivanja. Zahtjev koji se često ističe poima ocjenjivanje kao kontinuirani, tj. ravnomjerni proces od početka do završetka obrazovnog ciklusa.

Ocjenjivanje je akt u kojem najčešće dolazi do izražaja subjektivnost i pristranost. Do pogreške u procjeni znanja uvjetovane osobnom jednadžbom dolazi zbog toga što u praksi nisu jasno definirani ni program ni kriteriji procjenjivanja.

Naime, nema egzaktnog mjerila, unaprijed definiranog za ocjenjivanje, pa se u tom aktu oslanjamo na nastavnikovu savjesnost, iskrenost, dosljednost principijelnost, humanost i sl.

2. NASTAVNIK I OCJENJIVANJE

Učinkovitost i kakvoća rada škole ne mogu se ostvariti nikakvim proklamacijama, normativnim aktom pa čak niti nekom novom koncepcijom. To su samo određene pretpostavke. Stvarno unapređivanje odgojno-obrazovne djelatnosti i rješavanje krize u njoj te podizanje njezine kakvoće može se ostvariti kroz proces nastave u kojem je nastavnik *conditio sine qua non*. Zato je unapređivanje općekulturnog, stručnog, pedagoškopsihologijskog, didaktičko-metodičkog i tehničko-tehnologijskog obrazovanja i usavršavanja nastavnika prvorazredna društvena zadaća (shema 3.).



Shema 3. Sastavnice nastavnikove osposobljenosti

Dakle, nastavnički se poziv ne eksploatira u jednoj ulozi. Sastoji se od međusobno povezanog sustava uloga. On se ostvaruje kao predavač, prikazivač, ispitivač i ocjenjivač. Nastavnik mora biti taj *spiritus movens* i u izvjesnom smislu *spiritus rektor* misaonih procesa i aktivnosti učenika. Da bi obavio tu zadaću, nameće se potreba izgrađivanja svih navedenih sastavnica.

Međutim, polazimo od pretpostavke da se u inicijalnom nastavničkom obrazovanju kod nas pozornost ponajprije poklanja stručnom osposobljavanju i obrazovanju nastavnika. Kao jedan parametar u stvaranju habitusa nastavnika može se uzeti vrijeme predviđeno za ostvarenje pedagogijskih programskih sadržaja. Ispitivanja upozoravaju da bi oko 28 posto vremena za to trebalo osigurati tijekom studija. Sadašnji utrošak vremena iznosi samo 10-15 posto. U svijetu tim predmetima pripada više od 20 posto cjelokupnog studijskog vremena. Na tom tragu možemo promišljati uzroke problema u ispitivanju i ocjenjivanju učenika.

U Europi se pedagogijsko-metodičko i psihologijsko obrazovanje i osposobljavanje budućih nastavnika organizira istodobno, sukcesivno i kooperativno. Valja naglasiti da se istodobni ili sukcesivni oblik postepeno napušta, što bi trebala biti i naša praksa. Držimo da bi na kraju studija studenti koji odabiru nastavnički poziv, bar jedan semestar trebali provesti kao aspiranti u školama pod rukovodstvom mentora-metodičara.

Najvažnijim uzrokom nejednakog ocjenjivanja istraživači smatraju pomanjkanje određenih **kriterija ocjenjivanja**. Nastavnicima nije poznato kolikom dijelu nastavne osnove (nastavnog programa) treba da udovolji učenik da bi dobio određenu ocjenu. Zbog toga se događa da svaki nastavnik pri školskom ocjenjivanju ima svoju ljestvicu na osnovi koje prosuđuje vrijednost učeničkih odgovora.

Nastavnici su na taj način kao mjerni instrumenti koji za mjerenje iste količine znanja upotrebljavaju mjerne jedinice istog imena (ocjene), ali sasvim različite vrijednosti. Pune ljestvice različitih ocjenjivača ne samo da ne obuhvaćaju jednak postotak zahtjeva nastavne osnove nego se ni veličina pojedinih stupnjeva u tim različitim ljestvicama ne poklapa.

Razdioba i položaj individualne ljestvice zavisi uglavnom od niza subjektivnih faktora ocjenjivača koji, kako je to eksperimentima dokazano, znatno doprinose pogrešnom ocjenjivanju. Među tim faktorima naročito se ističu (Grgin, 1986: 12-33): osobna jednadžba ocjenjivača, "Halo – efekt" i tendencija prilagođavanja kriterija ocjenjivanja općoj kvaliteti skupine učenika. Osim navedenih postoji i niz drugih faktora koji uglavnom ovise o raspoloženju nastavnika u ispitnoj situaciji (umor, zdravstveno stanje, briga, odnos učenika prema nastavniku i sl.). Njihov utjecaj na promjenu mjerila, a time i na vrijednost ocjene, ne smije se podcijeniti.

3. KORELACIJA KVALITETE (RAZINE) ZNANJA I OCJENE

Kvaliteta znanja različito se iskazuje. U didaktičkoj se literaturi raščlanjuje u nekoliko stupnjeva (Pedagoška enciklopedija 1., 1989: 424). Koristeći se tom raščlambom, pokušat ćemo promišljati odnos između stupnja usvojenog znanja i numeričke ocjene (shema 4.).

R. br.	Stupanj usvojena znanja	Sintagme koje se vezuju uz ocjene*	Ocjena
1.	Prisjećanje: najniža kvaliteta znanja, učenik se s dosta nesigurnosti sjeća nekih sadržaja i ništa više ne zna o njima, npr.	ne izvršava zadatke, nezainteresiran, ne prepoznaje, ne sudjeluje, neaktivan, ne rješava, nedisciplinovan, nerad, neznanje, nesamostalan, ne trudi se, ne izvršava obveze, odbija suradnju, niti uz pomoć učitelja ne može usvojiti planirano, ne piše domaće zadaće	(1)
2.	Prepoznavanje: učenik prepoznaje neke sadržaje, identificira njihovu pripadnost, zna na što se oni odnose, ali ih ne može detaljnije objasniti ni obrazložiti, npr. u analizi teksta luči vrste riječi, ali o toj vrsti riječi ne zna reći ništa više, npr.	izvršava uz pomoć učitelja, uspijeva samo uz vođenje, pokazuje želju, ne sudjeluje dovoljno, ne razumije, nemaran odnos prema radu, poznaje samo najosnovnije, mnogo griješi, slabo razumijevanje, uz pomoć rješava samo najjednostavnije zadatke, treba ga stalno poticati, sudjeluje ali rezultati su nikakvi	(2)
3.	Reprodukcija: učenik je u stanju naučene sadržaje reproducirati, objasniti shodno izvoru, ali ih nije u stanju primijeniti u nastavnom i vannastavnom radu, npr. zna formulu Pitagorina poučka, ali u rješavanju zadatka čini greške.	usvaja i primjenjuje, samostalan ali nesiguran, razlikuje, sudjeluje, aktivan, djelomično zadovoljava, trudi se, rješava lakše problemske zadatke, potrebna pomoć, teže povezuje naučeno, mnogo griješi, pokazuje interes, usvaja sporo, potreban poticaj	(3)

4.	Operativnost: učenik suvereno vlada naučenim, naučene sadržaje umije obrazložiti, usvojena znanja umije primjenjivati u svakodnevnom radu u školi i izvan nje, umije njime operirati. Za ovu razinu postoje nazivi kao: aktivna, primjenjiva, aplikativna, funkcionalna, svrhovito znanje, npr.	vrlo aktivan na satu, brzo shvaća i primjenjuje naučeno, ponekad (rijetko) griješi, samostalan, rješava točno 85 do 90 posto, primjenjuje naučeno, jako se trudi, zaključuje pravilno, ne treba pomoć, redovito piše domaće zadaće	(4)
5.	Stvaralačko ili kreativno znanje je najviši stupanj kvalitete znanja. Manifestno je kada se na temelju stečena znanja stvaraju nova dobra, bilo materijalna bilo duhovna. U korelaciji je sa stvaralačkim sposobnostima pojedinca, npr.	izvrsno, odlično, samostalno rješava, uspoređuje, pronalazi informacije, kreativno, primjenjuje u novim situacijama, brzo, kritičko mišljenje, logički povezuje, zalaže se, surađuje	(5)

* Ispitivanje vršeno u rujnu 2006. godine na uzorku učitelja razredne nastave s ciljem utvrđivanja logike dodjeljivanja ocjena (Matijević, 2007: 337)

Shema 4. Odnos stupnja usvojenog znanja i ocjene

4. OCJENJIVANJE KAO (DE)MOTIVIRAJUĆI ČIMBENIK

U našoj pedagoškoj (dokimološkoj) praksi susrećemo dva ekstremna motivacijska pristupa. U jednom prevladavaju pozitivne odgojne mjere (permisivni pravac), a u drugom koji naglašava i upotrebljava pretežno negativna odgojna sredstva, zabrane i ograničenja (represivni pravac u pedagogiji). Ocjenjivanje je afirmiran način kojim nastavnici nagrađuju ili kažnjavaju učenike. Međutim, nastavnici nastoje da se njihovo ocjenjivanje shvati kao objektivan čin. Postoje načini i dokazi subjektivnog i neobjektivnog postupanja, što ovisi o sustavu vrijednosti nastavnika.

Kod nekih nastavnika postoji težnja da u školsku ocjenu unose svoj odnos prema učeniku ili pak njegovu okružju. Takvi nastavnici u ocjenu unose svoje reakcije na učenike i brojne druge elemente koji su nespojivi s moralom i etikom prosvjetnog radnika. Takva ocjena postaje sredstvo zastrašivanja, a ne stimulans i realno mjerilo pedagoškog rada, pa je čist ljudski i pedagoški promašaj, koji ima neželjene, a ponekad i tragične posljedice. Zbog toga je potrebno što više afirmirati načela ocjenjivanja koja je nužno humanizirati, "tako da se što manje koristi pedagogija simbolike batine (jedinica) a motivacija za učenje i odgovornost za rad pobuđuje drugim sredstvima, a ne strahom od loše ocjene" (Hadžiselimović, 1986).

Možemo razlikovati dvije različite okolnosti, odnosno pedagojske klime. Jedna je autokratska koju najčešće karakterizira apatija, agresivnost, sukobi i odsutnost prisnih odnosa između nastavnika i učenika. Taj autoritarni odnos blokira osnovne ljudske mogućnosti i negira najprihvaćenije vrijednosti suvremenog čovjeka. Ipak, još su uvijek

češći ljudski odnosi u nastavi. To su demokratski odnosi koje karakterizira prisnost članova obrazovne skupine, težnja za pomaganjem i puno manji stupanj agresije i sukoba. To je cilj kojem težimo.

5. SUDJELOVANJE UČENIKA – SAMOOCJENJIVANJE

Samoocjenjivanje kao suvremen način provjeravanja i ocjenjivanja znanja učenika, unosi nov duh te mijenja klimu u školi. Prije svega valja prevladati traumatizirajući "stresni" utjecaj negativnih ocjena, odnosno pridonijeti psihologijskoj stabilnosti učenika u povoljnoj emocionalnoj klimi u školi. Naime, u svim aktima naših škola sankcionira se pravo učenika na samoocjenjivanje, ali je u praksi ono sasvim drukčije. Polazimo od pretpostavke da upravo nastavnici izbjegavaju ostvarenje tog načela.

S druge strane, držimo se načela da odnosi učenika i nastavnika postaju demokratski, partnerski i suradnički u svim etapama nastavnog procesa, što će reći i u etapi ispitivanja i ocjenjivanja. U novoj koncepciji odgojno-obrazovnog sustava Hrvatske naglašava se da suvremena dokimologijska istraživanja govore u prilog optimalnoj individualizaciji praćenja i ocjenjivanja, u skladu s individualizacijom pedagoškog tretmana. Osim navedenog, naglašava se da od početka školovanja učenike valja osposobljavati za samoocjenjivanje kako bi se moglo pratiti ostvarivanje pojedinačnih planova obrazovanja. Jer, samoocjenjivanje (autoevaluacija) predstavlja jedan od relevantnih ciljeva učenja. Međutim, u želji da se postignu odgojno-obrazovni učinci u skladu s društveno proklamiranim ciljevima, nastavnici, odgojitelji i čitav odgojno-obrazovni sustav preuzimaju na sebe gotovo sve funkcije vrednovanja. Nastavnici nerado prepuštaju učenicima mogućnost vrednovanja njihovog rada. Razlog tome jest što gube moć utjecaja na svoje učenike – slabi im autoritet – pa im ocjenjivanje ostaje kao oblik izražavanja moći nad učenicima i služi im kao "psihologijska batina" kojom se služe u postupku pokoravanja učenika. Ali im se "batina vraća" i ostaje u funkciji nehumanih odnosa.

Ocjenjivanje učenika u odgojno-obrazovnom procesu još je uvijek dosta formalizirano. Učenik je samo objekt tog procesa. Međutim, ocjenjivanje nije samo rangiranje učenika u odnosu na ostvarene zadatke već je istodobno i proces kojim se učenik osposobljava da ocjenjuje i vrednuje. Znači da je ocjenjivanje i vrednovanje odgojno-obrazovna vrednota čije elemente (proces i karakter) učenik mora spoznati i njime vladati. Mnoge životne situacije zahtijevaju od čovjeka zauzimanje stavova i prosudbi. Zato je nužno pedagojski proces koncipirati u funkciji razvoja tih kakvoća. Stoga unapređivanje načina, tehnika i karaktera vrednovanja, ispitivanja i ocjenjivanja valja promišljati i u službi osposobljavanja učenika za vrednovanje i samovrednovanje. Tako učenik preuzima aktivniju ulogu u procesu odgoja i obrazovanja.

U suvremenoj organizaciji nastave položaj učenika umnogome ovisi o tome koliko su oni u mogućnosti da utječu na vrednovanje rezultata svojega rada. Prema nekim nalazima, odlučujuću ulogu u tom smislu imaju nastavnici. Stoga se može zaključiti da je mjesto učenika u procesu vrednovanja odgojno-obrazovnog rada najupitnija točka te je vrlo indikativna za njihov položaj. Zato držimo da je ispitivanje i ocjenjivanje učenika stalna i svjesna kontrola i samokontrola i nastavnika i učenika. Tako se dokidaju autokratski stavovi nastavnika i uspostavljaju suradnički odnosi između učenika i nastavnika.

Osim toga, samokontrola i samoocjenjivanje učenika ima, uz ostalo, i zadaću da se smanji otuđenje učenika koje je neminovno ako se kontrola odgojno-obrazovnog rada nalazi izvan njega. Ono ne znači pedocentrističko hipertrofiranje uloge učenika u nastavnika, već put da se apostrofira odgovornost učenika za osobni uspjeh, napredak i razvoj te za razvitak okružja u kojem živi i radi. Drugim riječima, možemo kazati da je put za dezalijenaciju učenika upravo u njegovu maksimalnom angažiranju u procesu planiranja, programiranja, ostvarenja i evaluacije nastave. Naš je obrazovni ideal odgoj za samoobrazovanje, za samoodgoj i za doživotno obrazovanje. To pretpostavlja novu kakvoću odgoja i obrazovanja koja je svakako okrenuta k budućnosti.

Nastavnik ne djeluje na učenike samo poučavanjem, nego i načinom ispitivanja i ocjenjivanja. Čovjek je biće koje izravno procjenjuje i vrednuje razne životne realitete. Analogno tome, učenici procjenjuju jedni druge, svoje nastavnike bez obzira na to postavlja li im se to kao zadatak ili se ta aktivnost odvija spontano. M. Perović (1983: 18-19) je na uzorku nastavnika proveo ispitivanje o mogućnosti sudjelovanja učenika u ocjenjivanju. Na postavljeno pitanje što misle o udjelu učenika u međusobnu ocjenjivanju i samoocjenjivanju, dobiveni su odgovori: da mogu uspješno sudjelovati drži 31,08% nastavnika; djelomično uspješno, izjavljuje 43,24%; bit će nazočna pristranost učenika, drži 25,68% respondera. Na slično pitanje učenici su odgovorili: možemo uspješno ocjenjivati usmene odgovore, izjavljuje 81,42% učenika; bez ikakvih pristranosti u stanju smo međusobno ocijeniti pismene odgovore i zadatke, drži 95,58%, objektivno možemo ocjenjivati naše odgovore i zadatke drži, 97,36% ispitanih učenika. Ti rezultati upozoravaju na samopouzdanost i želju učenika da se svakodnevno uključe u proces vrednovanja. Izraženi skepticizam nastavnika prema uvođenju učenika u proces ocjenjivanja posebno dolazi do izražaja u srednjoškolskih nastavnika.

6. UMJESTO ZAKLJUČAKA – PREPORUKE

Sažetak, odnosno zaključne preporuke iznosimo na jednoj paradigmatškoj binarnoj skali (sustavu), shema 5.

Postojeće, nepoželjno, staro - dokinuti	1. Postupak, proces ispitivanja i ocjenjivanja	
	- tradicionalni modeli	- istraživanje i aplikacija novih paradigmi
	- diskontinuirano, povremeno, kampanjsko ispitivanje i ocjenjivanje	- kontinuirano, stalno, permanentno praćenje postignuća učenika
	- usmena ili pismena ispitna forma	- kombinirana
	- mali broj ocjena ili bilješki o radu i rezultatima učenika	- što veći broj informacija temeljem praćenja rada i razvoja učenika
	- šablonizirani model	- raznovrsni model
	- strahujuća, neugodna atmosfera	- prirodno, demokratsko ozračje
	2. Subjekti u postupku ocjenjivanja	
	- autokratski tip ocjenjivača	- demokratski tip
	- individualni sud (nastavnika)	- skup individualnih sudova (učesnika odgojno-obrazovnog procesa)
	- držati se svoga "ja" u postupku ocjenjivanja	- permanentno izgrađivati i usavršavati nastavnički – ocjenjivački habitus (komponentu)
	3. Ocjene	
	- demotivirajuće sredstvo (prisila, strah...)	- ocjena kao odraz realnosti postignuća s uzlaznom tendencijom, motivirajuće, izazovno sredstvo
	- nenormalna distribucija	- normalna distribucija
	- neobrazložena	- obrazložena (javnost ocjene)
Novo, poželjno - afirmirati		

Shema 5. Zaključne preporuke u svezi s praćenjem, ispitivanjem i ocjenjivanjem učenika

LITERATURA

- Bratanić, M. (1990) *Mikropedagogija*, Zagreb, Školske novine.
- Bandur, V. (1990) Ostvarivanje vaspitne funkcije stvaralačkim angažovanjem učenika, u: *Odgojna funkcija škole i društva*, Zadar, Filozofski fakultet u Zadru.
- Grgin, T. (1981) Hijerarhija pozitivnih i negativnih motiva u učenju đaka osnovnih škola, *Školski vjesnik* br. 2, Split.
- Grgin, T. (1986) *Školska dokimologija*, Zagreb, Školska knjiga.
- Hadžiselimović, Dž. (1986) Strahovi u školi i uloga pedagoga u njihovom reduciranju i prevenciji, materijali jedanaeste "Škole pedagoga", Pula.
- Matijević, M. (2007) Evaluacija u nastavnom kurikulumu škole, u: Previšić, V. (ur.): *Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaj, struktura*, Zagreb, Školska knjiga.
- Mrkonjić, A. (1989) *Činioci kvaliteta srednjeg obrazovanja*, Zagreb, NIRO Školske novine.

Mrkonjić, A. (1995) *Mogući pravci promjena u srednjoj školi*, Zagreb, NIP Školske novine.

Perović, M. (1983) Učešće učenika u formiranju ocjene, Titograd, *Vaspitanje i obrazovanje* br. 2.

Vican, D., Bognar, L. i Previšić, V. (2007) Hrvatski nacionalni kurikulum, u Previšić, V. (ur.): *Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaj, struktura*, Zagreb, Školska knjiga.

Pedagoška enciklopedija 1-2, (1989) Zagreb i dr.

Vrednovanje obrazovanja (1998) Zbornik radova s međunarodnog znanstvenog skupa, Osijek, Sveučilište Josip Juraj Strossmayer, Pedagoški fakultet.

SUMMARY

Evaluation has its own historical and social foundation and determination. Authors consider that as an integral element in process of curriculum in this relatively new approach to inner reconstruction in educational and school systems, it takes an important place as a finishing and starting point in educational process. This component was neglected from aspect of profession as well as scientific studies, although it is one of the more sensible stages in that process.

In this work ditto is considered as a relevant component of teacher's habitus. From this stems the necessity for training teachers in evaluation during their initial education, as well as development of this competence during their work as teachers, and mainly in their lifelong/permanent education.

Mark, as a result of evaluation, can act in layers on individuals or on a group: catalytically limiting or inhibiting. With it social climate and relations between autocratic and democratic extremes are determined, such as alienation and desalination of the subjects of education. Researches show, that pupils, and especially the students, have developed abilities for evaluation, but are insufficiently participating in that part of educational process thus maintaining the traditional position of an object.

As conflicts are generated in process of assessment of pupils this problem needs special attention

KEY WORDS: *evaluation, instructor, mark, school, stages in educational work, pupil*

