

MIŠLJENJA UČENIKA O PROVOĐENJU PROVJERAVANJA I OCJENJIVANJA U NASTAVNOJ PRAKSI

JASMINA VRKIĆ DIMIĆ

MAJA STRUČIĆ*

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

UDK: 371.279.7

Pregledni članak / *Review*

Primljeno / *Received*: 22. IX.2008.

U članku se oslikava kompleksnost nastavnog provjeravanja i ocjenjivanja učenika kroz eksplikaciju značenja i zadataka ove etape nastavnog procesa te isticanje poteškoća koje se pojavljuju prilikom njene realizacije. Naznačeni su i zakonski okviri provedbe provjeravanja i ocjenjivanja učenika u osnovnim i srednjim školama.

Praksa nastavnog provjeravanja i ocjenjivanja prikazana je kroz analizu i interpretaciju rezultata ispitivanja mišljenja skupine osnovnoškolskih i srednjoškolskih učenika (N=147) o navedenoj problematici. Utvrđeni su najčešći i preferirani oblici te mišljenja učenika o ne/korektnosti i transparentnosti provjeravanja i ocjenjivanja znanja i sposobnosti učenika u nastavnoj praksi i prilikama za samoevaluaciju. Prikupljeni podaci upućuju na to da se u provođenju navedene etape nastavnog procesa ostvaruje nedovoljna raznovrsnost u oblicima njene realizacije, da učenicima nisu uvijek pružene adekvatne povratne informacije o rezultatima njihova rada te da je provjeravanje i ocjenjivanje dominantno nastavnikova aktivnost prilikom koje učenici najčešće nisu u prilici da samostalno ocijene svoj napredak u učenju i ostvarivanju zadataka nastave. Iz navedenog logično proizlazi često prisutan dojam učenika da su nekorektno ocijenjeni.

Nastavno bi provjeravanje i ocjenjivanje trebalo uvažavati kompleksnost učenikove osobnosti i njen originalni doprinos u nastavi. Dijelom je to moguće ostvariti uporabom različitih oblika realizacije, pružanjem jasnih informacija o rezultatima učenja te većim stupnjem uključenosti učenika u ocjenjivanje svojeg napretka u učenju.

KLJUČNE RIJEČI: *nastavno provjeravanje i ocjenjivanje, mišljenja učenika, poteškoće u provedbi, samoocjenjivanje učenika, školska praksa, zadatci*

UVOD

Cilj je škole, koji se najvećim dijelom realizira u nastavi, pomoć su učenicima u stjecanju znanja i razvijanju sposobnosti, formiranju stajališta, ali i postizanju razumijevanja (odnosa, procesa, svrha i sl.) kako bi učenici stečena znanja i sposobnosti mogli primijeniti

* Maja Stručić profesorica je pedagogije i njemačkog jezika i književnosti. Diplomirala je na Odjelu za pedagogiju Sveučilišta u Zadru.

i izvan nastave. Time su obuhvaćeni materijalni, funkcionalni i odgojni zadatci nastave. Provjeravanjem u okviru institucionalne odgojno-obrazovne djelatnosti utvrđuje se ostvarivanje materijalnih, funkcionalnih i odgojnih zadataka nastave kod svakog učenika. Drugim riječima, procjenjuje se kvaliteta i razina interiorizacije nastavnih sadržaja, stupanj i funkcionalnost razvijenih psihofizičkih sposobnosti te se procjenjuju i ostale kvalitete ličnosti nužne za uspješan nastavni rad utemeljen na komunikaciji i suradnji. Sustavnim i kontinuiranim praćenjem učenika tijekom nastavnog procesa te periodičnim provjeravanjem postignutih znanja i sposobnosti, moguće je utvrditi individualni napredak temeljem uspoređivanja predviđenih odgojno-obrazovnih zadataka i ostvarenih rezultata za određeni vremenski period. Uspjeh učenika u ostvarivanju zadataka nastave iskazuje se ocjenom. Pritom ocjenjivanje podrazumijeva postupak kojim se na ugovoreni način izražava utvrđeni uspjeh učenika.

Odgojno-obrazovni rad, a time i cjelokupni tijek nastavnog procesa, izuzetno je složen i dinamičan. Tijekom nastavnog procesa neprestano se isprepliću aktivnosti nastavnika i aktivnosti učenika, a sve s ciljem postizanja nastavnih zadataka. Kako je jedino obostranom aktivnošću moguće ostvariti zamišljene zadatke nastave, i nastavnici i učenici jednako su odgovorni za uspjeh u nastavi. Stoga se provjeravanje odnosi i na nastavnike i na učenike. U nastavnom procesu tako razlikujemo nastavnikovo provjeravanje i ocjenjivanje učenika te njegovo samoprovjeravanje i samoocjenjivanje i, s druge strane, učenikovo provjeravanje i ocjenjivanje nastavnika te samoprovjeravanje i samoocjenjivanje samoga sebe. U nastavku ovog rada usmjerit ćemo se na provjeravanje i ocjenjivanje učenika od strane nastavnika i od strane samih učenika (samoprovjeravanje i samoocjenjivanje). Navedenu ćemo problematiku sagledavati kroz utvrđivanje značenja i zadataka provjeravanja i ocjenjivanja u nastavnom procesu isticanjem poteškoća i kompleksnosti te oslikavanjem zakonskih okvira realizacije provjeravanja i ocjenjivanja učenika u osnovnim i srednjim školama. Kao prilog utvrđivanju praktične provedbe provjeravanja i ocjenjivanja u školskoj praksi prikazat ćemo i prokomentirati rezultate ispitivanja mišljenja skupine osnovnoškolskih i srednjoškolskih učenika o navedenoj problematici.

PRISTUP PROBLEMU ISPITIVANJA

Kao što smo u uvodu naveli, provjeravanjem se kod svakog pojedinog učenika utvrđuje ostvarivanje materijalnih, funkcionalnih i odgojnih zadataka nastave. Ocjena je rezultat procjenjivanja, a ocjenjivanje je postupak kojim se na prethodno utvrđeni način izražava procijenjeni uspjeh učenika u svakom od navedenih segmenata. Redovito provjeravanje i ocjenjivanje učenikova napretka pripadaju osnovnim sastavnicama poučavanja i učenja u školskoj praksi.

Bognar i Matijević (1993) koriste termin evaluacija kojim označavaju procjenu valjanosti realizacije odgojno-obrazovnih ciljeva te razlikuju vanjsku i unutarnju evaluaciju. Vanjska evaluacija podrazumijeva ocjene subjekata izvan škole o vrijednosti određene vrste škole ili vrijednosti konkretne škole. Unutarnju evaluaciju razumijevaju kao treću etapu odgojno-obrazovnog procesa (dogovor-realizacija-evaluacija), čija mikrostruktura obuhvaća praćenje, ocjenjivanje i vođenje, tj. pedagoško usmjeravanje. U ovom radu riječ je o unutarnjoj evaluaciji. Ta se evaluacija odvija tijekom nastave temelji se na bogatoj, pedagoški relevantnoj komunikaciji te značajno utječe na razredno-nastavnu klimu. Kako

bi se olakšala realizacija praćenja i ocjenjivanja tijekom nastave nužno je operacionalizirati i konkretizirati odgojno-obrazovni cilj. Operacionalizacija cilja odgoja i obrazovanja podrazumijeva jasno iskazivanje operacija koje učenici trebaju uspješno izvoditi nakon nastavnog procesa, a konkretizacija – izlaganje cilja u formi razumljivoj svim subjektima odgojno-obrazovnog procesa (što i različitim procjenjivačima omogućuje da se usuglase o tome je li postavljeni cilj ostvaren), (Bognar i Matijević, 1993).

Razlikujemo više zadataka provjeravanja: kontrolni (omogućuje kontrolu nastavnikova i učenikova rada), informativni (vezuje se uz rezultate ispitivanja i ocjenjivanja uvidom u opseg i adekvatnost postignutih učeničkih znanja i sposobnosti), preventivni (dolazi do izražaja prilikom uočavanja nekorektnosti vezanih uz učenikova iskazana znanja, vještine i navike), operativni (podrazumijeva poduzimanje konkretnih mjera korigiranja dosadašnjeg rada s ciljem unapređivanja učenja i poučavanja) te odgojni zadatak (prožima sve prethodno navedene zadatke u svrhu razvijanja odgojnog potencijala nastavnog rada), (Pongrac, 1980). Kako bi se spomenuti zadatci mogli ostvariti u odgojno-obrazovnoj praksi, nužno je da se provjeravanje provodi sustavno i redovito, primjenom što raznovrsnijih oblika i što je moguće objektivnije. Ono treba uzimati u obzir individualne specifičnosti svakog učenika, a istovremeno, treba biti organizirano na takav način da angažira sve učenike unutar razrednog odjela ili obrazovne skupine.

Kyriacou (2001) terminom ocjenjivanje obuhvaća i provjeravanje i ocjenjivanje, kako su prethodno oslikani. Prema tom tumačenju ocjenjivanje je svaka aktivnost kojom se prosuđuje učenikov uspjeh, a odnosi se na različite tehnike kojima se može pratiti njegov napredak prema određenim obrazovnim rezultatima. Ocjenjivanje učeničkog napretka složena je aktivnost koja uključuje procjenjivanje odgojno-obrazovnih rezultata unutar različitih nastavnih predmeta i odgojno-obrazovnih područja te uporabu različitih vrsta aktivnosti (usmene, pismene, praktične provjere, testiranja, ispitivanja i sl.).

I ocjenjivanje ima različite zadatke u obrazovanju. Ono nastavnicima osigurava povratne informacije o napretku učenika, a tako se može utvrditi i uspješnost samog poučavanja te odrediti eventualne mjere za unapređenje poučavanja. Ocjena dakle i učenicima i nastavnicima osigurava pedagoške povratne informacije. Ovaj zadatak ocjenjivanja nazivamo informativnim (Pongrac, 1980; Kyriacou, 2001), a izražen je u obavještanju svih zainteresiranih o učenju i napredovanju učenika. Povratne informacije omogućuju učenicima da postignuti uspjeh (izražen ocjenom) usporede s očekivanjem, da isprave pogreške te poboljšaju svoj rad (Kyriacou, 2001).

Ocjena je jak motiv za učenika i u njoj se očituje motivacijski zadatak ocjenjivanja (Mrkonjić, 1992; Kyriacou, 2001; Meyer, 2005). Odnos učenika prema ocjeni mijenja se s obzirom na način izvođenja nastave, odnos nastavnika prema učenicima, intelektualnu razvijenost učenika, njihovo iskustvo i sl. (Pongrac, 1980). Ocjene najčešće potiču učenike na bolju organizaciju svojeg rada. Navedeni se poticaj može temeljiti na unutarnjoj motivaciji, vanjskoj motivaciji ili na obje. One omogućuju da učenici s vremenom uvide što je temelj uspjeha provođenja obrazovnih aktivnosti te kako postići uspjeh (Kyriacou, 2001). S druge strane, nastavnici ponekad niže ili negativne ocjene dodjeljuju iz pogrešnih razloga (problemi s disciplinom, nastojanje poticanja učenika na revniji rad i učenje i sl.), što može snažno demotivirajuće djelovati na učenikovo daljnje učenje i zalaganje (Mrkonjić, 1992).

Jedan od zadataka nastavnog ocjenjivanja je i osiguravanje evidencije napretka. Redovito ocjenjivanje učenikovih znanja i sposobnosti omogućuje pismeno praćenje učeničkog napretka kroz izvjesno vrijeme. Ono može biti temelj za donošenje zaključaka o sadašnjim i budućim pedagoškim potrebama pojedinih učenika. Ocjena je svojevrsna slika sadašnjih postignuća, tj. ona određuje stupanj postignutog uspjeha u određenom trenutku. Istovremeno, uz evidentiranje napretka, na ocjenama se temelji i anticipiranje učenikove spremnosti za buduće učenje, što je također jedan od značajnih zadataka ocjenjivanja. Ocjenjivanje pomaže u utvrđivanju spremnosti učenika za određene tipove učenja, u evidentiranju problema u učenju te stupnju i kvaliteti usvojenosti obrađivanih nastavnih sadržaja kao temelja za daljnje učenje i poučavanje (Kyriacou, 2001). Problem s kojim se nastavnici prilikom ocjenjivanja često susreću u nastavnoj praksi jest potreba istodobnog zadovoljavanja i usklađivanja različitih zadataka ocjenjivanja, uz istovremeno izbjegavanje ili ograničavanje, na najmanju moguću mjeru, nepoželjnih nuspojava.

Iako se ocjene redovito uzimaju kao objektivan, pouzdan i valjan indikator učenikova uspjeha u školi, valja napomenuti da je ocjenjivanje postupak tijekom kojeg do izražaja dolazi subjektivnost i pristranost ocjenjivača (Mrkonjić, 1992). Iz tog su razloga kriteriji za objektivno ocjenjivanje jedan od osnovnih problema nastavne prakse. Njima su se posebno bavili psiholozi (u okviru dokimologije). Različiti čimbenici utječu na ispitivanje i ocjenjivanje u školama, pa samim time i na konačnu ocjenu. Nedostaci školskog ocjenjivanja mogu biti uvjetovani čimbenicima koji sudjeluju pri oblikovanju učeničkih odgovora na ispitu. Negativni utjecaji mogu proizlaziti iz nedovoljne jasnoće odgovora, učenikovih verbalnih sposobnosti (redovito bolje ocjene dobivaju učenici koji su elokventniji, koji se s lakoćom izražavaju od učenika koji zastajkuju, mucaju i sl.), mogućnosti opažanja (praćenje nehotičnih pokreta nastavnika, govora tijela, izražaja njegova lica tijekom ispitivanja i brze reakcije korigiranja odgovora u skladu s opaženim) te učenikove čuvstvene otpornosti (laka uzbuđenost – pozitivan poticaj, jaka emocionalna uzbuđenost – nesigurnost, nespretnost, blokiranje mentalnih funkcija), (Grgin, 1994). Najčešće nastavničke pogreške pri ocjenjivanju su (Vidović i sur., 2003): osobna jednadžba (različiti kriteriji ocjenjivača), halo-efekt (procjenjivanje učenikova znanja u skladu s osobnim mišljenjem o učeniku), pogreška sredine (nastavnikova tendencija davanja ocjena iz sredine ljestvice, a potpuno izbjegavanje ocjena s kraja ljestvice), logička pogreška (nastavnik smatra da učenik ne može znati određene nastavne sadržaje bez znanja sadržaja iz nekih drugih nastavnih predmeta), pogreška diferencijacije (nastojanje proširivanja ljestvice školskih ocjena), pogreška kontrasta (prethodno ispitana znanja utječu na procjenu znanja koja se ispituju kasnije), prilagođavanje kriterija skupini (određivanje kriterija ocjenjivanja s obzirom na različitu kvalitetu razrednih odjela). Nastavnicima uvelike može pomoći poznavanje izvora subjektivnosti prilikom provjeravanja i ocjenjivanja. Tada o njima mogu voditi računa i pokušati ih smanjiti.

Kako ne postoje posve pouzdani mjerni instrumenti kojima bi se osigurala potpuna objektivnost u ocjenjivanju (Grgin, 1994; Vidović i sur., 2003), prilikom ocjenjivanja odlučujući je moralni lik nastavnika (tj. njegova odgovornost, savjesnost, iskrenost, dosljednost, humanost i sl.), (Poljak, 1991; Mrkonjić, 1992). Iz tog je razloga u ocjenjivanju često važnije tko ocjenjuje nego što se ocjenjuje (Mrkonjić, 1992). Kako je riječ o izuzetno kompleksnim nastavnim aktivnostima, učitelji/nastavnici bi se tijekom svojeg obrazovanja trebali adekvatno osposobljavati za praktično provođenje provjeravanja i ocjenjivanja. Relevantne su pritom osobna i socijalna kultura nastavnika, njegovo poznavanje struke,

pedagoško-psihološka te didaktičko-metodička osposobljenost i danas neizostavna tehnologijska ili, bolje reći, informatička i informacijska pismenost nastavnika (Mrkonjić, 1992; Turković, 1996).

Tri su značajne opasnosti povezane s ocjenjivanjem (Kyriacou, 2001):

- mogućnost da se učenici koji zaostaju za svojim kolegama ili određenim standardima postignuća obeshrabre, razočaraju, čak i otuđe od škole, što može rezultirati sve slabijim uspjehom;
- ocjenjivanje učeničkog napretka može oduzimati previše nastavnog vremena i energije te biti preburokratsko za učenike i nastavnike;
- ocjenjivanje se može pretjerano usmjeriti na uspjeh, posebice dobrih učenika, nauštrb kvalitete obrazovanja.

Ocjene stoga moraju biti pravedne i poticajne, što znači da moraju ohrabrivati učenike i omogućavati im daljnji rad i napredak. Pomoću njih učenici stječu realističniju sliku svojih sposobnosti. Pritom je nužno da nastavnici koriste različite oblike provjeravanja postignuća te da uvijek, i bez odgode, učenicima razumljivo objasne kako su došli do svojih odluka, tj. ocjena (Meyer, 2005). Osim toga ocjenjivačke se aktivnosti tijekom nastave isprepliću s različitim oblicima poučavanja i učenja, pa je i iz tog razloga nužno kombinirati različite postupke provjeravanja i ocjenjivanja koji potiču i omogućuju učenje. Ocjene bi se trebale temeljiti na raznovrsnim ocjenjivačkim aktivnostima kako bi, tijekom duljeg razdoblja, odražavale različite aspekte učeničkog postignuća (Kyriacou, 2001).

Tijekom nastave nastavnici kontinuirano prate napredovanje i rad učenika kroz različite elemente. Prate se postignuti rezultati učenja, načini komuniciranja, načini rješavanja problema, motivacija u radu, suradnja unutar radnih skupina, originalnost u individualnim i skupnim aktivnostima te brojne druge varijable značajne za ostvarivanje zadataka nastave (Bognar i Matijević, 1993). Mogli bismo kazati da se procjenjuje cjelokupna učenikova ličnost, njegovo aktivno djelovanje i njegov doprinos unutar nastavnog procesa.

Učenicima je ponekad potrebna pomoć u procjenjivanju vlastitih sposobnosti za učenje i organizaciju rada u budućnosti, stoga je najvažniji zadatak ocjenjivanja osiguravanje korisnih i poticajnih povratnih informacija svakom pojedinom učeniku o njegovu napretku u učenju (Kyriacou, 2001).

Transparentnost očekivanih postignuća, prema Meyer-u (2005), sastoji se od nastavne ponude razumljive učenicima, utemeljene na obrazovnim standardima i primjerene učeničkim sposobnostima. Navedena transparentnost uključuje i pružanje povratnih informacija učenicima o njihovom napretku u učenju neposredno nakon formalnih i neformalnih provjera postignuća. Tri su referentna sustava ocjenjivanja postignuća na kojima je moguće temeljiti ocjenjivanje te o kojima ovise povratne informacije (Meyer, 2005):

- socijalni referentni sustav (prosječno postignuće razrednog odjela ili, šire, dostizanje nacionalnih obrazovnih standarda);
- referentni sustav utemeljen na kriterijima (predmetna norma definirana ciljevima učenja koje treba postići) i
- individualni referentni sustav (individualni učenički napredak u učenju).

Nastavnik treba uspostaviti ravnotežu između referentnih normi ocjenjivanja (koje su međusobno strukturalno proturječne) te prilikom pružanja povratnih informacija učenicima naglasiti temeljem koje od navedenih normi je ocjenjivao.

Prilikom realizacije provjeravanja i ocjenjivanja u nastavnoj je praksi nužno imati na umu da (Kyriacou, 2001):

- ocjenjivanje mora biti pravedno, u smislu da je povezano s nastavnim sadržajima koji su obrađivani tijekom nastave;
- ocjenjivanje je povezano s pedagoškim rezultatima utemeljenima na kurikulumu pojedinog nastavnog predmeta, uz jasan opis nastavnih sadržaja i mjerila ocjenjivanja;
- korištene ocjenjivačke aktivnosti trebaju varirati u vrstama i oblicima kako bi se ocjenama obuhvatio cijeli spektar postignutih rezultata;
- učenici moraju na vrijeme biti informirani o svrsi, vrstama i oblicima provjeravanja i ocjenjivanja te korištenim mjerilima za određivanje razina postignuća;
- provjeravanje i ocjenjivanje treba obaviti u primjerenim okolnostima (izbjegavanje bilo koje vrste ometanja učenika i umanjivanje anksioznosti);
- provjeravanje i ocjenjivanje treba pažljivo osmisliti, imajući u vidu nedvosmislenost zadataka i jasnoću predočavanje vrste i prirode očekivanih rezultata;
- ocjenjivačkim aktivnostima treba valjano ocijeniti upravo ono što je planirano i namjeravano (o čemu učenici također trebaju biti informirani).

Samoocjenjivanjem se kod učenika razvija osjećaj odgovornosti i kritičnosti prema učenju i radu. Kada učenik ocjenjuje sam sebe, on mora biti svjestan svojih znanja i sposobnosti (Poljak, 1991). "Samoocjenjivanje jest aktivnost subjekta koji uči, usmjerena na procjenu stupnja ostvarenosti deklariranih ciljeva nastave, odnosno osobne spremnosti za pristupanje ispitu tijekom nastavnog procesa ili na kraju nastavnog procesa. Samoocjenjivanje je skup sposobnosti koje imaju posebno značenje u procesu samoobrazovanja i cjeloživotnog učenja" (Matijević, 2004: 13). Kako se danas samoocjenjivanje afirmira kao jedan od relevantnih zadataka učenja (aktivna pozicija učenika u odgoju i obrazovanju, angažman u donošenju odluka, zauzimanju stavova i prosudbi, uključenost u organizaciju nastavnog rada) učenike treba od najranije dobi osposobiti za njegovo provođenje (Mrkonjić, 1992; Dryden i Vos, 2001; Matijević, 2004). Dakle, učenicima treba omogućiti da samostalno ocjenjuju svoj rad i/ili rad ostalih učenika u razrednom odjelu. Oni bi također trebali biti u poziciji da tijekom nastave barem povremeno ocjenjuju rad svojih nastavnika.

Zakonski okviri praktične provedbe provjeravanja i ocjenjivanja znanja i sposobnosti učenika utvrđeni su "Pravilnikom o načinu praćenja i ocjenjivanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi" (<http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/263393.html>), koji je u hrvatskim školama na snazi od konca 1995. godine (u daljnjem tekstu Pravilnik).¹

¹ Aktualni *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* donesen je u srpnju 2008. godine, a stupio je na snagu početkom kolovoza 2008. godine. Time su prestali važiti dotadašnji *Zakon o osnovnom školstvu* i *Zakon o srednjem školstvu*. Segmenti koji se odnose na provjeravanje i ocjenjivanje učenika u novom Zakonu nisu

doživjeli značajne izmjene. Osim navedenog, od dana stupanja na snagu novog Zakona nisu doneseni novi zakonski pod akti, pa tako ni novi *Pravilnik o načinu praćenja i ocjenjivanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi* te je navedeni Pravilnik još uvijek na snazi.

Navedeni Pravilnik definira osnovne pojmove te utvrđuje obveze i prava svih subjekata uključenih u odgojno-obrazovni rad (učenika, učitelja/nastavnika, razrednika, roditelja, ravnatelja, učiteljskog/razrednog vijeća, prosvjetne inspekcije i Ministarstva). Pravilnikom su također propisani načini, postupci i dinamika ostvarivanja provjeravanja i ocjenjivanja u školskoj praksi.

Pod provjeravanjem se razumijeva "sustavno praćenje, ispitivanje i vrednovanje učenikovih postignuća i uspjeha u ostvarivanju zadaća nastavnog predmeta ili odgojno-obrazovnog područja tijekom školske godine" (Članak 2. Pravilnika). "Ocjenjivanje je postupak vrednovanja svih važnih činjenica o učenikovim postignućima tijekom praćenja, provjeravanja i ispitivanja, a izražava se ocjenom u skladu sa zakonom" (Članak 2. Pravilnika).

Prilikom provjeravanja i ocjenjivanja učenika unutar razrednog odjela ili obrazovne skupine trebaju se primjenjivati individualni i skupni oblici, kao što su: razgovor, ispitivanje, izrada pisanih, grafičkih, praktičnih, tehničkih i drugih zadaća, rješavanje zadataka objektivnog tipa, kontrolne provjere znanja, nastupi te drugi odgovarajući oblici i postupci (Članak 4. Pravilnika). Provjeravanje i ocjenjivanje treba provoditi na načine koji uvažavaju i poštuju učenikovu osobnost, potiču razvoj samopouzdanja i učenikov osjećaj napredovanja. Način provođenja provjeravanja i ocjenjivanja također treba poticati učenike na aktivno sudjelovanje u nastavnim i izvannastavnim aktivnostima, osposobljavati učenike za samostalno učenje, samoprocjenjivanje svojih te procjenjivanje znanja i sposobnosti drugih učenika (Članak 5. Pravilnika).

Osnovni elementi u postupcima provjeravanja koji se uzimaju u obzir prilikom ocjenjivanja, su: poznavanje nastavnih sadržaja i njihovo razumijevanje, učenikovo usmeno i pismeno izražavanje, primjena naučena gradiva (praktična i kreativna), stupanj razvijenosti sposobnosti (sposobnosti, vještine i navike), sudjelovanje u usvajanju nastavnih sadržaja te napredak u razvoju ostalih učenikovih psihofizičkih sposobnosti. Prilikom ocjenjivanja učenikova uspjeha u obavljanju određenog rada (npr. praktični rad, izvođenje eksperimenata, laboratorijskih i drugih vježbi) vrednuju se znanja nužna za izvođenje zadataka, iskazane vještine, učenikova samostalnost, uporaba materijala, instrumenata, pomagala i primjena sigurnosnih mjera (prema sebi, drugima i okolišu), (Članak 7. Pravilnika).

U narednom dijelu rada, kroz mišljenja učenika, ispitat će se pojedini segmenti praktičnog provođenja provjeravanja i ocjenjivanja učenika u školskoj praksi s obzirom na zakonski propisane obveze, postupke i dinamiku provođenja, utvrđene navedenim Pravilnikom.

METODOLOGIJA RADA

U okviru promišljanja o problematici provjeravanja znanja i sposobnosti te ocjenjivanja učenika u školama, provedeno je ispitivanje u dvije osnovne i srednje škole u gradu Zadru.

Cilj je bio utvrditi mišljenja učenika o oblicima i načinima realizacije provjeravanja i ocjenjivanja u nastavi.

Zadatci su uključivali:

- utvrđivanje najučestalijih oblika provjeravanja i ocjenjivanja znanja i sposobnosti učenika koji se provode u odgojno-obrazovnoj (školskoj) praksi;
- utvrđivanje preferiranih oblika provjeravanja i ocjenjivanja učenika, dakle koji su oblici učenicima najomiljeniji;
- ispitivanje učestalosti prekoračenja zakonom određene norme maksimalnog dnevnog opterećenja učenika provjeravanjem i ocjenjivanjem;
- ispitivanje mišljenja učenika o korektnosti provjeravanja i ocjenjivanja (opći dojam učenika da su nekorektno ocijenjeni; provjeravanje usvojenosti sadržaja koji nisu obrađivani tijekom nastave i/ili nisu sadržani u školskim udžbenicima);
- utvrđivanje transparentnosti ocjenjivanja (davanje ocijenjenih pismenih ispita učenicima na uvid; pružanje povratne informacije i obrazloženja dobivenih ocjena od strane nastavnika) te
- ispitivanje učestalosti učeničkog samoocjenjivanja u nastavi.

Praćene nezavisne varijable bile su: spol ispitanika i stupanj obrazovanja (OŠ, SŠ).

Postupak koji se koristio u ovom ispitivanju bio je anonimno anketiranje, a korišteni instrument – anketni list konstruiran u svrhu prikupljanja podataka za navedeno ispitivanje (koji je sadržavao ukupno 12 pitanja zatvorenog tipa s ponuđenim odgovorima na odabir).

Ispitanici – utvrđivana su mišljenja učenika triju odjela sedmog razreda OŠ (N = 65) i triju odjela trećeg razreda SŠ (N = 82). Ukupno je ispitano 147 učenika. Riječ je o prigodnoj skupini ispitanika koju ne možemo smatrati reprezentativnim uzorkom, ali čiji nam odgovori ipak indiciraju kakva su mišljenja učenika o ispitivanoj problematiki.

Anketno je ispitivanje provedeno tijekom travnja i početkom svibnja 2008. godine. Prilikom obrade i analize prikupljenih podataka korišteni su osnovni pokazatelji deskriptivne statistike (frekvencije i postoci).

ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA

NAJČEŠĆI OBLICI PROVJERAVANJA I OCJENJIVANJA

Od šest ponuđenih odgovora koji su se odnosili na različite oblike provjeravanja i ocjenjivanja znanja i sposobnosti učenika (usmeno ispitivanje, pismeno ispitivanje – kontrolni ispiti, testovi i sl., provjeravanje i ocjenjivanje domaćih zadaća, ocjenjivanje aktivnosti učenika tijekom nastavnog rada, ocjenjivanje izvršenih projekata te eseja i sastava na zadanu temu), učenici su odabirali dva, po njihovu mišljenju, najučestalija oblika. U skladu s očekivanjima prikupljeni su podaci pokazali kako su najčešći oblici usmeno (100%) i pismeno (97%) ispitivanje i ocjenjivanje učeničkih znanja i sposobnosti, dok se ostali oblici pojavljuju tek sporadično. S obzirom na stupanj školovanja i spol ispitanika nisu uočene razlike u odgovorima učenika. Dakle, učenici su jednoglasni u isticanju pismenog i usmenog oblika provjeravanja i ocjenjivanja znanja i sposobnosti kao najčešće zastupljenih u nastavi. Ovdje valja napomenuti kako upravo raznovrsnost u načinima provjeravanja i ocjenjivanja učeničkih postignuća omogućuje poticanje otkrivanja

i razvijanja individualnih stilova učenja te pruža bolji uvid u napredak u znanjima i sposobnostima učenika. Osim toga, raznovrsnost nastavnog rada, koja se očituje i u korištenju različitih oblika evaluacije, oslobađa skrivene potencijale učenja, a nastavu čini dinamičnijom i zanimljivijom te primjerenijom svakom pojedinom učeniku.

PREFERIRANI NAČINI PROVJERAVANJA I OCJENJIVANJA

I u ovom slučaju učenicima su na odabir bili ponuđeni isti oblici provjeravanja i ocjenjivanja znanja i sposobnosti, a učenici su se trebali opredijeliti za jedan, njima osobno najomiljeniji oblik. Na taj su način dobiveni sljedeći rezultati:

OBLICI PROVJERAVANJA I OCJENJIVANJA	f	%
USMENO ISPITIVANJE	34	23,13
PISMENO ISPITIVANJE	86	58,50
DOMAĆE ZADAĆE	8	5,44
AKTIVNOST NA NASTAVI	11	7,48
IZVRŠENI PROJEKTI	2	1,36
ESEJI/ SASTAVI	6	4,08
UKUPNO	147	100

Tablica 1. Preferirani oblici provjeravanja i ocjenjivanja učenika u nastavi

Analizom je utvrđeno da su učenicima najomiljeniji načini provjeravanja i ocjenjivanja znanja i sposobnosti pismeno (59%) i usmeno (23%) ispitivanje. Ostali oblici provjeravanja i ocjenjivanja daleko su rjeđe odabirani, a posebice ocjenjivanje izvršenih projekata. Upravo projektna nastava omogućava aktivan angažman učenika prilikom organizacije rada, otkrivanje i poticanje specifičnih darovitosti, sagledavanje istraživane problematike iz više različitih perspektiva, dolaženje do originalnih rješenja. Projektni rad također potiče aktivno konstruiranje znanja i učenje položeno u odgovarajući kontekst, blizak izučavanoj problematici i samim učenicima, što može rezultirati boljim razumijevanjem sadržaja i podizanjem stečenih znanja na operativnu, uporabnu razinu. Mogući razlog izostanka učeničkog odabiranja projektnog rada kao preferiranog je značajno manja zastupljenost projektnog načina nastavnog rada u odgojno-obrazovnoj praksi (uslijed nedostatka vremena, tj. neekonomičnosti takva oblika rada, nemotiviranosti nastavnika i/ili učenika, nejasnih kriterija za ocjenjivanje, nedovoljne sinergije između sadržaja različitih nastavnih predmeta, tijekom školovanja stečene pasivnosti učenika kao rezultata dominantna nastavnikova vođenja, a s druge strane izostanka inicijative od strane samih učenika i sl). Međutim, kako razlozi anketiranjem utvrđenih rezultata nisu bili predmet ovog ispitivanja, o njima možemo isključivo pretpostavljati.

OBlici PROVJERAVANJA I OCJENJIVANJA	STUPANJ OBRAZOVANJA				SPOL			
	OŠ		SŠ		M		Ž	
	f	%	f	%	f	%	f	%
USMENO ISPITIVANJE	26	40,00	8	9,76	23	40,35	11	12,22
PISMENO ISPITIVANJE	19	29,23	67	81,70	26	45,61	60	66,67
DOMAĆE ZADAĆE	8	12,31	0	-	0	-	8	8,89
AKTIVNOST NA NASTAVI	7	10,77	4	4,88	6	10,53	5	5,56
IZVRŠENI PROJEKTI	2	3,08	0	-	0	-	2	2,22
ESEJI/ SASTAVI	3	4,62	3	3,66	2	3,51	4	4,44
UKUPNO	65	100	82	100	57	100	90	100

Tablica 2. Preferirani oblici provjeravanja i ocjenjivanja učenika s obzirom na stupanj školovanja i spol ispitanika

Srednjoškolcima je omiljenije pismeno, dok se osnovnoškolci češće opredjeljuju za usmeno ispitivanje (Tablica 2). Također se uočava veća raznovrsnost u odabiru različitih preferiranih oblika provjeravanja i ocjenjivanja učenika osnovne škole, što možda govori o raznolikijim oblicima nastavnog rada u OŠ u odnosu na SŠ (izostanak ocjenjivanja izvršenih projekata i domaćih zadaća).

Uzimajući u obzir varijablu spol ispitanika (Tablica 2), utvrđeno je da se učenici podjednako često opredjeljuju za pismeno (46%) i usmeno (40%) ispitivanje. Daleko su rjeđe odabirani oblici ocjenjivanja angažmana tijekom nastave i pisanih uradaka, tj. eseja/ sastava. Učenice preferiraju pismeno ispitivanje (67%). Iza toga slijede usmeno ispitivanje, provjeravanje i ocjenjivanje domaćih zadaća te ostali navedeni oblici provjeravanja i ocjenjivanja znanja i sposobnosti. Dok su učenice odabirale sve ponuđene odgovore (iako su pojedini oblici daleko rjeđe odabirani od drugih), niti jedan se učenika nije odlučio za ocjenjivanje domaćih zadaća i izvršenih projekata. Dakle, u odnosu na učenike, kod učenica možemo uočiti veću raznovrsnost u preferiranim oblicima provjeravanja i ocjenjivanja.

PROVJERAVANJE I OCJENJIVANJE UČENIKA ČEŠĆE OD DVA PUTA DNEVNO

Zakonom propisani maksimum za usmeno provjeravanje i ocjenjivanje učenika je dva puta tijekom jednog dana. Kad je riječ o pismenim provjerama znanja i sposobnosti, moguće ih je provoditi u jednom razrednom odjelu samo jednom dnevno iz jednog nastavnog predmeta te ukupno ne više od tri puta tjedno, kako je utvrđeno Pravilnikom. Zanimalo nas je događa li se da se navedene zakonske norme maksimalnog dnevnog opterećenja učenika provjeravanjem i ocjenjivanjem u nastavnoj praksi prekorače. Učenicima je postavljeno pitanje jesu li njihova znanja i sposobnosti provjeravani i ocjenjivani češće od dva puta

tijekom jednog nastavnog dana. Velika većina učenika (88%) na navedeno je pitanje odgovorila pozitivno, bili su dakle u situaciji kada su im se procjenjivala i ocjenjivala znanja i sposobnosti više od dva puta u jednom danu.

Odgovorom na sljedeće pitanje dobili smo podatke o relativnoj učestalosti pojavljivanja takve situacije u nastavnoj praksi (Tablica 3).

PROVJERAVANJE I OCJENJIVANJE ČEŠĆE OD DVA PUTA DNEVNO	f	%
NIKAD	18	12,28
PONEKAD	106	72,11
ČESTO	23	15,65
UKUPNO	147	100

Tablica 3. Učestalost provjeravanja i ocjenjivanja češće od dva puta dnevno

12% ispitanika odgovorilo je da se njihova znanja i sposobnosti nikad nisu procjenjivala i ocjenjivala više od dva puta u jednom danu, 72% ih je odgovorilo da se takva situacija ponekad događa, dok ih se 16% izjasnilo kako se često nalaze u takvoj situaciji. Zanimljivo je da se odgovori učenika nisu razlikovali ni s obzirom na njihov stupanj školovanja, ni s obzirom na spolnu pripadnost. Moglo bi se dakle reći da se u nastavnoj praksi na razini osnovnog i srednjeg obrazovanja, u kojoj, kako je utvrđeno, dominiraju upravo usmene i pismene provjere, događaju situacije da se učenička znanja i sposobnosti procjenjuju i ocjenjuju češće od dva puta u jednom danu. Iako postoji navedeno zakonsko ograničenje, ono se u praksi ne poštuje dosljedno. Razloge toj pojavi možemo tražiti u velikom broju učenika unutar razrednih odjela, velikom broju nastavnih predmeta i vrlo opsežnim nastavnim sadržajima propisanim programima, a u svezi s time nedovoljnoj satnici pojedinih nastavnih predmeta, nedovoljnoj koordinaciji između različitih nastavnih predmeta unutar škole i sl.

NE/KOREKTNOST OCJENJIVANJA

Prilikom realizacije ovog zadatka ispitivanja krenuli smo od pitanja u kojem su učenici iskazivali svoj opći dojam o tome jesu li bili nekorektno ocijenjeni s obzirom na, tijekom provjeravanja, iskazana znanja i sposobnosti. 90% ispitanih učenika odgovorilo je potvrdno na postavljeno pitanje, dok ih je svega 10% mišljenja da nikad nisu bili nekorektno ocijenjeni, tj. da su dobivene ocjene bile u skladu s iskazanim znanjima i sposobnostima. I u ovom slučaju učenici su iskazali svojevrsnu jedinstvenost, budući da se podaci nisu razlikovali s obzirom na spol i stupanj školovanja učenika.

Kao jedan od indikatora nekorektnosti ocjenjivanja jest situacija u kojoj se ispituju i ocjenjuju učenička znanja o sadržajima koji nisu obrađivani tijekom nastave niti su sadržani u školskim udžbenicima. Opet su odgovori učenika, bez evidentnih razlika s obzirom na stupanj školovanja i spolnu pripadnost, bili usklađeni; većina ispitanika (88%) odgovorila

je da su ih nastavnici ispitivali o sadržajima koji nisu obuhvaćeni nastavnim programom i nisu bili obrađivani u nastavi, dok je samo 12% učenika odgovorilo kako nikad nisu bili u takvoj situaciji. Iako su ispitivanjem obuhvaćeni samo učenici, a ne i njihovi nastavnici, te je ispitana tek mala skupina osnovnoškolskih i srednjoškolskih učenika, ipak bi trebali obratiti pozornost na rezultate ovog ispitivanja (posebice iz razloga što su učenici u odgovorima često jedinstveni). Oni bi nas trebali potaknuti na daljnja promišljanja i ispitivanja problematike provjeravanja i ocjenjivanja u nastavnoj praksi kako bismo dobili konkretnije i pouzdanije odgovore na postavljena pitanja te stekli uvid u moguće razloge pojedinih pojava. Ocjena bi trebala što je moguće objektivnije odražavati znanja i sposobnosti učenika i na njega djelovati motivirajuće. U slučaju kad učenik ima osjećaj da je nekorektno ocijenjen iluzorno je očekivati da će ga ocjenom utvrđeni uspjeh u nastavi motivirati na daljnji aktivan rad. Osim navedenog rezultati učenja iskazani ocjenama bitan su segment općeg doživljaja škole te učeničkog osjećaja zadovoljstva, ali i značajno određuju tijek (trajanje, vrstu i uspješnost) daljnjeg školovanja. Ocjena nikako ne bi smjela na učenika djelovati obeshrabrujuće, već bi uviđanjem i pozitivnim vrednovanjem individualnog napretka trebalo upravo poticati učenike na daljnje učenje, ali i razvoj samopouzdanja.

TRANSPARENTNOST PROVJERAVANJA I OCJENJIVANJA I PRUŽANJE POVRATNIH INFORMACIJA

Prema važećem Pravilniku nastavnik je nakon provjeravanja znanja i sposobnosti obavezan učenicima obrazložiti stupanj usvojenosti gradiva i dodijeljene ocjene. U slučaju pismene provjere, osim navedenog, ocijenjeni pisani radovi učenicima se moraju dati na uvid (roditelji također imaju pravo uvida u ocijenjene učeničke radove). Zanimalo nas je ostvaruje li se to u nastavnoj praksi.

DAVANJE OCIJENJENIH PISANIH RADOVA UČENICIMA NA UVID	f	%
UVIJEK	95	64,62
PONEKAD	49	33,33
NIKAD	3	2,04
UKUPNO	147	100

Tablica 4. Učestalost davanja ocijenjenih pisanih radova učenicima na uvid

Odgovori učenika (Tablica 4) pokazali su da u većini slučajeva nastavnici poštuju zakonske odredbe; 65% učenika odgovorilo je da uvijek dobiju svoj ocijenjeni pisani rad na uvid. Ipak, značajan dio ispitanih učenika odgovorio je kako je to tek ponekad slučaj (33%), a svega ih se troje izjasnilo da nikad ne dobivaju pismeni rad na uvid. I kod navedena pitanja ispitanici različitog spola i stupnja obrazovanja nisu se značajno razlikovali u svojim odgovorima.

Sljedećim smo pitanjem nastojali utvrditi pojašnjavaju li nastavnici učenicima dobivene ocjene, dakle, dobivaju li učenici od nastavnika povratne informacije o utemeljenosti dodijeljenih ocjena. U odgovorima na navedeno pitanje učenici su bili podijeljeni; 52% učenika odgovorilo je kako nastavnici s njima razgovaraju o dobivenoj ocjeni, dok ih je 48% odgovorilo kako nastavnici s njima o navedenoj temi ne razgovaraju. Izostanak razgovora između nastavnika i učenika zasigurno je jedan od razloga često prisutnog učeničkog dojma o nekorektnosti dobivene ocjene (kako smo prethodno vidjeli). Iako se odgovori osnovnoškolskih i srednjoškolskih učenika nisu razlikovali, uočena je određena razlika između ispitanika, temeljem njihova spola. Učenici (63%) su nešto češće odgovarali da nastavnici s njima razgovaraju o dobivenoj ocjeni, a učenice (56%) da nastavnici s njima u navedenom slučaju ne razgovaraju. Iako nije riječ o velikoj razlici, ipak se ona pojavljuje u odgovorima učenika i OŠ i SŠ. Mogući razlog uočene razlike u odgovorima učenika i učenica leži u subjektivnom doživljaju, koji je rezultat veće potrebe za razgovorom i bliskijim, neposrednim kontaktom s nastavnicima kod djevojčica. Međutim, zbog velikog obima nastavnih sadržaja predviđenih nastavnim programima, nedovoljno raspoloživog nastavnog vremena te velikog broja učenika, nastavnici objektivno nisu uvijek u mogućnosti svakom se učeniku individualno posvetiti te pojedinačno eksplicirati dobivene ocjene. Posebice je to slučaj kod ocijenjenih pisanih radova, kad nastavnici ponekad daju opće informacije o postignutim rezultatima upućene svim učenicima.

SAMOOCJENJIVANJE

Učenici se u okviru institucionalnog odgoja i obrazovanja, između ostalog, trebaju pripremati i osposobljavati, dakle, stjecati kompetencije za samostalno donošenje odluka, razvijanje kritičkog mišljenja, usvajanje aktivnih oblika učenja. Kako bi se to ostvarilo, ključno je da su učenici tijekom školovanja u poziciji da budu aktivni akteri i kreatori vlastitog obrazovnog puta te da im je omogućeno samoprovjeravanje i samoocjenjivanje svojega znanja, kao i znanja drugih učenika. Posljednje je pitanje u ovom ispitivanju stoga bilo usmjereno na samoevaluaciju.

UČENIČKO SAMOOCJENJIVANJE	f	%
ČESTO	0	-
PONEKAD	53	36,73
NIKAD	94	63,27
UKUPNO	147	100

Tablica 5. Učestalost učeničkog samoocjenjivanja u nastavi

Upitani jesu li bili u prilici sami procijeniti i ocijeniti svoj rad, znanja, sposobnosti, zalaganje tijekom nastave i sl., niti jedan od ispitanika nije odgovorio da je često bio u takvoj situaciji. 63% učenika odgovorilo je kako nikad nisu bili uključeni u samoocjenjivanje, a 37% ih je odgovorilo da je to tek ponekad slučaj. Navedeni bi nas podaci trebali zabrinuti. Zanimljivo je da se učenički odgovori nisu razlikovali s obzirom na spol, ali je uočena razlika između osnovnoškolskih i srednjoškolskih učenika.

UČENIČKO SAMOOCJENJIVANJE	OSNOVNA ŠKOLA		SREDNJA ŠKOLA	
	f	%	f	%
ČESTO	0	-	0	-
PONEKAD	41	63,08	13	15,85
NIKAD	24	36,92	69	84,15
UKUPNO	65	100	82	100

Tablica 6. Učestalost učeničkog samoocjenjivanja u nastavi s obzirom na stupanj školovanja

Kao što se vidi iz Tablice 6, učenici OŠ (63%) mnogo češće od učenika SŠ (16%) odgovaraju da ponekad samostalno procjenjuju vlastita znanja i sposobnosti. U skladu s tim učenici SŠ (84%) češće od učenika OŠ (37%) navode da nikad nisu bili u prilici za samoevaluaciju. Kada je riječ o odgovoru – često, utvrđeno je da se učenički odgovori podudaraju; podaci su pokazali potpunu odsutnost navedena odgovora. I u ovom se slučaju pokazala svojevrsna veća raznovrsnost nastavnog rada u OŠ u odnosu na SŠ. Međutim, iz dobivenih bi se rezultata moglo zaključiti kako su provjeravanje i ocjenjivanje još uvijek aktivnosti koje u nastavnoj praksi provode prvenstveno nastavnici. Takvo stanje, utvrđeno i na razini visokoškolskog obrazovanja (Mrkonjić, 1992), dovodi u pitanje često isticanu učenikovu središnju poziciju subjekta u odgojno-obrazovnom procesu.

ZAKLJUČAK

Provjeravanje i ocjenjivanje učenikovih znanja i sposobnosti posljednja je etapa nastavnog procesa na kojoj se i nadalje ciklički temelje sve ostale etape. Funkcija provjeravanja i ocjenjivanja jako je složena, što proizlazi iz složenosti nastavnikova, ali i učenikova rada tijekom nastave. Složenosti pridonose i nepostojanost pojava koje se mjere indirektno, temeljem pruženih odgovora, obavljenih operacija ili oblika iskazana ponašanja.

Ispitivanje i ocjenjivanje u novije se vrijeme, u okviru kurikularnog pristupa odgoju i obrazovanju, sagledavaju mnogo šire te osim znanja i sposobnosti obuhvaćaju i cjelokupnu učenikovu osobnost, pa čak i kontekste i okolnosti u kojima se učenje i razvoj osobnosti ostvaruju (Dryden i Vos, 2001). Uvijek treba imati na umu da je svaki učenik specifičan subjekt, aktivni akter nastave koji značajnim dijelom sudjeluje u njenoj organizaciji, njenom tijeku i dinamici. Osim navedenog, dok nastavnici procjenjuju rad učenika, ne smije se zaboraviti da je riječ o živim ljudima, a ne o objektivnim mjernim instrumentima, koji procjenjuju dinamična misaona i osjećajna bića, a ne pasivne predmete. Nastavno je provjeravanje i ocjenjivanje stoga određeno nizom subjektivnih i objektivnih okolnosti koje ga čine izuzetno kompleksnim. Iako se takvom smatra, ocjena nije potpuno realan odraz učenikova znanja, psihofizičkih sposobnosti i njegova napretka. Nužno je to uvijek imati na umu, pa uporabom raznovrsnih oblika i zadovoljavanjem različitih zadataka provjeravanja i ocjenjivanja (posebice kada je riječ o informativnom i motivacijskom zadatku) u školskoj praksi poticati napredak učenika u učenju i razvijanju njegovih specifičnih pozitivnih karakteristika osobnosti te jačati učenikovo samopouzdanje.

Ispitivanjem provođenja provjeravanja i ocjenjivanja u nastavi iz perspektive učenika, utvrđeno je kako su najčešći oblici – usmeno i pismeno ispitivanje – ujedno i učenicima najomiljeniji. Mogući je razlog tome stvaranje svojevrsnih navika kod učenika, uvjetovanih često jednoličnim i rutinskim načinom provođenja ove etape nastavnog procesa. Također je utvrđeno da se Pravilnikom određena "pravila igre" vezana uz maksimalno dnevno opterećenje učenika, sadržaje provjeravanja i ocjenjivanja, pružanje povratnih informacija učenicima te prilike za samoocjenjivanje, u nastavnoj praksi ne poštuju dosljedno. Stoga ne treba čuditi često prisutan dojam učenika da su nekorektno ocijenjeni.

U svijetu u kojem će svatko upravljati sam sa sobom, potreban je razvoj metode samoocjenjivanja i samoprocjene kako bi učenici stekli kompetencije samostalnog donošenja odluka vezanih uz procjenjivanje svojeg rada. Učenje se velikim dijelom ostvaruje kroz uviđanje i korigiranje vlastitih pogrešaka, pa je nužno razvijati pozitivan stav prema njima, usmjeriti ih k daljnjem napretku. U svijetu preplavljenom informacijama potrebno je razvijati kreativnost i kritičko mišljenje učenika. Bitne sastavnice toga razvoja su odgoj i obrazovanje usmjereni potrebama učenika, u kojima se koriste raznovrsni oblici provjeravanja, gdje su u ocjenjivanje, osim samih nastavnika, aktivno uključeni i učenici.

LITERATURA

- Bognar, L. i Matijević, M. (1993) *Didaktika*, Zagreb, Školska knjiga.
- Dryden, G. i Vos, J. (2001) *Revolucija u učenju: kako promijeniti način na koji svijet uči*, Zagreb, Educa.
- Grgin, T. (1994) *Školska dokimologija*, Jastrebarsko, Naklada Slap.
- Kyriacou, C. (2001) *Temeljna nastavna umijeća*, Zagreb, Educa.
- Matijević, M. (2004) *Ocjenjivanje u osnovnoj školi*, Zagreb. Tipex.
- Meyer, H. (2005) *Što je dobra nastava?*, Zagreb, Erudita.
- Ministarstvo prosvjete i športa (1995) *Pravilnik o načinu praćenja i ocjenjivanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi*, URL: <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/263393.html>
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2008) *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*, URL: <http://www.mzos.hr>
- Mrkonjić, A. (1992) Problemi ocjenjivanja u školi, u: *Radovi filozofskog fakulteta u Zadru*, 31(8), 1991/1992, Zadar, Filozofski fakultet u Zadru, str. 113-132.
- Poljak, V. (1991) *Didaktika*, Zagreb, Školska knjiga.
- Pongrac, S. (1980) *Ispitivanje i ocjenjivanje u obrazovanju*, Zagreb, Školska knjiga.
- Turković, I. (1996) *Praćenje, vrednovanje i ocjenjivanje u praktičnoj nastavi*, Zagreb, Otvoreno sveučilište.
- Vidović, V. i sur. (2003) *Psihologija obrazovanja*, Zagreb: Psihologijska knjižnica Naklade Slap.

THE PUPILS' OPINION OF THE EXAMINATION AND GRADING PROCESS IN THE CLASSROOM

SUMMARY

The article portrays the complexity of classroom examination and grading of pupils via the explication of the meaning and tasks of this stage of the teaching process and by stressing the difficulties that arise during its realization. The legal framework for the conducting of the examination and grading of pupils in elementary and high schools is also outlined.

The practice of classroom examination and grading is shown through the analysis and interpretation of the results of a survey of a group of elementary and highschool pupils (N=147) about the said process. The most common and the preferred types and the pupils' opinion of the in/correctness and transparency of the testing and grading of pupils' knowledge and abilities in classroom practice were determined, as well as the opportunities for self-evaluation. The gathered data indicate a lack of variety in the ways of conducting this stage of the teaching process, the pupils aren't always given adequate feedback information about the results of their work and the examination is predominantly a teachers activity during which the pupils most often aren't given a chance to independently evaluate their progress in learning and carrying out classroom assignments. The above mentioned logically leads to the impression, commonly present among pupils, that they were incorrectly graded.

Classroom examination and grading should take into consideration the complexity of the pupil's personality and her original contribution in class. It is partially possible to achieve that by using different methods of realization, by giving clear information about the results of their studying, and by a greater degree of inclusion of the pupils in evaluating the progress of their studying.

KEY WORDS: *assignments, classroom examination and grading, difficulties in conducting, pupils' opinions, school practice, self-evaluation of pupils*

Prijevod sažetka na engleski jezik: David Veskadijaga