

**Alisa Salihović**

## **OCJENJIVANJE I SAMOOCJENJIVANJE UČENIKA SREDNJIH ŠKOLA PO MODULARNOM NASTAVNOM PLANU I PROGRAMU**

### **SAŽETAK**

Osnovni problem kojim se bavi ovaj rad jeste ocjenjivanje i samoocjenjivanje učenika srednjih škola koji rade po modularnom nastavnom planu i programu. Brojna su pitanja obuhvaćena ovim problemom: kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća od strane nastavnika (jasne upute za rad, objektivnost u ocjenjivanju, raznovrsni oblici rada na času), kontinuitet ocjenjivanja, samoocjenjivanje učenika i informisanost učenika o pravilniku o ocjenjivanju učenika srednjih škola, a sve sa ciljem da bi se utvrdila povezanost navedenih komponenti sa školskim uspjehom. Iz navedenog proizilazi osnovna namjera rada, a to je pokušaj da se ponude odgovori na pomenuta pitanja koja će eventualno omogućiti usklađivanje prakse ocjenjivanja sa školskim uspjehom. Do odgovora se došlo koristeći se znanstvenim metodama i to: metodom teorijske analize i servey metodom. Primjenjujući metodu teorijske analize koristili smo opću i stručnu pedagošku literaturu, udžbenike, priručnike, zakonsku regulativu, izvještaje i ostalo. S druge strane, servey metod omogućio je da putem izjava učenika prikupimo podatke relevantne za istraživanje. Zaključci do kojih se došlo su sljedeći: nastavnici vrše kontinuirano ocjenjivanje učenika i kontinuirano ocjenjivanje utiče na školski uspjeh, kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća od strane nastavnika doprinosi poboljšanju školskog uspjeha, učenici su informisani o pravilniku o ocjenjivanju učenika srednjih škola koji rade po modularnom nastavnom planu i informisanost utiče na školski uspjeh. S druge strane, nastavnici primjenjuju samoocjenjivanje u nastavnim predmetima, ali samoocjenjivanje ne doprinosi poboljšanju školskog uspjeha.

*Ključne riječi: ocjenjivanje, samoocjenjivanje, modularni nastavni plan i program*

## **I TEORIJSKE OSNOVE**

### **UVOD**

Centralno pitanje kojim se bavi ovaj rad jeste ocjenjivanje i samoocjenjivanje učenika srednjih škola koji rade po modularnom nastavnom planu i programu i uticaj različitih faktora

na školski uspjeh. Primjena modularnog nastavnog plana i programa u Bosni i Hercegovini započela je 1998. godine sa Phare VET programom u kome je bilo obuhvaćeno 12 škola i 6 zanimanja, a već u kasnijim godinama nastavljeno je sa primjenom i prošireno na mnogo veći broj škola i zanimanja. Iako je modularni nastavni plan i program dugi niz godina prisutan u srednjim školama, nažalost veliki problem u radu, kako nastavnicima, tako i učenicima, predstavlja nedostatak udžbenika i potrebne literature za kvalitetan odgojno-obrazovni rad.

Svaki vid ljudske djelatnosti i aktivnosti podliježe čovjekovom procjenjivanju i ocjenjivanju. Čovjek ima potrebu da se vrijednosno odnosi prema sebi i svome radu. Koliko se dobro i uspješno radi, pitanje je koje se postavlja pred svaku profesiju. I o nastavnom radu se izriču vrijednosni sudovi i stavovi, daju određene procjene i ocjene o onom što i kako se radi. Jedno od najspornijih pitanja jest pitanje ocjenjivanja. Svojom složenošću iziskuje napore nastavnika. Ocjenjivati znači davati vrijednosnu procjenu za nešto. Ocjenjivanje obrazovanja podrazumjeva procjenjivanje razvoja i napredovanja učenika u pogledu ciljeva i vrijednosti nastavnog programa. Svrha ocjenjivanja je da se pruži niz podataka koji će pokazati stepen napredovanja učenika u pogledu ostvarivanja pedagoške svrhe nastave. Ispitivanje i ocjenjivanje učeničkih znanja je nerazlučiv dio odgojno-obrazovnog procesa i aktivnosti koju nastavnici primjenjuju svakodnevno. Svrha ocjene je osigurati nastavnicima povratnu informaciju o učeničkom napretku, učenicima osigurati pedagoške povratne informacije, motivirati učenike, osigurati evidenciju napretka, iskazati dosadašnja postignuća, ocijeniti učeničku spremnost za buduće učenje. U nastojanju da ocijene kvalitet i kvantitet učenja nastavnici se u pravilu baziraju na znanja, vještine i navike kao ishode tog učenja. Time se zanemaruju sposobnosti, zalaganja, potencijali i drugi kvaliteti učenika.

Nije ništa manje značajno ocjenjivanjem omogućiti nastavnicima da procjene uspješnost nastavnog iskustva, aktivnosti i pedagoških metoda. Zadatak ocjenjivanja i jeste da se osigura praćenje razvoja učenika, da se utvrde njihove slabosti, da se istaknu one oblasti u kojima je potrebno preduzeti poželjne pedagoške mjere, kao i da se stvori osnova za izmjenu nastavnog programa i za primjenu iskustva kako bi se zadovoljile potrebe pojedinih učenika ili grupa. Metod ocjenjivanja zadire u složene međuljudske odnose. Njime se na očigledan način praktikuju različite vrijednosti (saznajne, moralne, pravne, društvene), i to ga čini složenom, teškom i odgovornom zadaćom svakog nastavnika. Djelatnost obrazovanja je specifična, jer ono što radimo danas pokazuje svoje rezultate i posljedice za 10, 15 ili 20 godina. Time je i zajednička odgovornost daleko veća. Naš sistem prenošenja znanja i učenja, uz uvažavanje njegovih dobrih strana, postao je u evropskim okvirima, prevaziđen. Škola memoriranja i učenja napamet, bez razumijevanja ili samo donekle sa razumijevanjem postala je teret

učenicima koji dobijaju široko teorijsko znanje ali sa nedovoljno praktične primjene. Nastavni planovi i programi su preobimni i neusklađeni sa društvenim i tehnološkim promjenama. U tim promjenama, obrazovanje dobija jednu od ključnih uloga – postaje faktor jedinstva i integracija unutar društava. To je posebno vidljivo unutar procesa globalizacije. Taj proces označava čitav niz fenomena koji imaju univerzalni karakter, sa dalekosežnim efektima za čitavo ljudsko društvo. Neposredna posljedica ovog procesa su ekonomske i tehnološke promjene koje direktno uslovljavaju promjene unutar sistema obrazovanja. Jer, promjene u sferi tehnologije i ekonomije su velike, brze, disciplinovane i prije svega, vođene znanjem. Da bi odgovorilo na te zahtjeve, obrazovanje treba da pruži potrebno kognitivno i teorijsko znanje kako bi se omogućilo sticanje stručnih (profesionalnih) vještina, koje postaju sve više sofisticirane s obzirom na tehnološke promjene u procesu rada i široke radne kompetencije koje su potrebne za rad u savremenom društvu, stoga i sam proces ocjenjivanja učeničkih znanja, sposobnosti i vještina treba da ostvari svoju funkciju.

# 1. POJMOVNA ANALIZA

Da bismo osigurali što bolju recepciju i razumijevanje našega teksta, opredijelili smo se, na samom početku, dati i kraći opis najčešćih pojmova koji će se koristiti u ovome radu, odnosno neminovno je izvršiti operacionalizaciju ključnih pojmova.

## 1.1. Ocjenjivanje učenika

Ocjenjivanje podrazumijeva procjenjivanje razvoja i napredovanja učenika u pogledu ciljeva i vrijednosti nastavnog programa.

U Enciklopedijskom rječniku pedagogije navodi se da je

ocjenjivanje postupak kojim se na utvrđen način prati odgojno-obrazovni razvoj učenika i određuje nivo koji je on u vezi sa tim postigao. U pravilu ocjenjivanje vrši nastavnik i proizilazi iz kvalitetnog planiranja nastave i u tijesnoj je vezi sa drugim dijelovima modularno oblikovanog programskog sadržaja. Ocjenjivanje je završni dio složenog postupka kojeg nazivamo vrednovanje ili evaluacija.<sup>1</sup>

Vrednovanje napredovanja učenika je izuzetno složen proces, čija je primarna svrha preorijentisanje metoda poučavanja ka ishodima učenja.

Evaluacija ili vrednovanje podrazumijeva određivanje relativne važnosti nečega prema usvojenom standardu procjenjivanja i napredovanja učenika prema ciljevima nastavnog programa. Predstavlja težnju i znači pokušaj da se prevaziđe jednostranost tradicionalnog provjeravanja i ocjenjivanja učenika. Vrednovanje je širi pojam od provjeravanja i ocjenjivanja znanja u nastavi. Vrednovanjem se prate one promjene i oni ishodi u ličnosti učenika i oni ishodi u njegovom razvitku koji treba da budu trajni.<sup>2</sup>

Vrednovanje se prema Priručniku za rad po EU VET programu sastoji od tri aktivnosti:

- praćenja
- provjeravanja ili procjenjivanja
- ocjenjivanja

**Praćenje** podrazumjeva niz postupaka kojima se provjerava usvojenost nekih sadržaja od strane učenika, odnos prema nastavi i obavezama.

**Provjeravanje ili procjenjivanje** predstavlja u metodičkom i metodološkom smislu ključni dio vrednovanja i odgovora na pitanje – Šta ocjenjujemo?, određujući time vrstu i količinu

---

<sup>1</sup> Enciklopedijski rječnik pedagogije, »Ocjenjivanje«, Matica hrvatska, Zagreb, 1963., str.581.

<sup>2</sup> Pedagoška enciklopedija 1., «Evaluacija», Zavod za udžbenika i nastavna sredstva (etc), Beograd (etc), 1989., str.192., u redakciji N.Potkonjaka (et al)

sadržaja (najčešće se time zadovoljavaju ciljevi nastave, odnosno sve ono što smo željeli postići sa učenicima).

**Ocjenjivanje** je postupak pridavanja vrijednosti rezultatima različitih tehnika procjenjivanja u klasičnoj brojčanoj skali od 1 do 5.

U zavisnosti od toga šta je svrha ocjenjivanja, ocjenjivanje zasnovano na rezultatima može se obaviti:

- formativno
- sumativno (zbirno)<sup>3</sup>

Svrha formativnog ocjenjivanja jeste pomoći učenicima da nauče. Proces evaluacije se koristi da se formira ili razvije učenik. Učenicima se daje šansa da poboljšaju svoju izvedbu tokom formativnog ocjenjivanja.

Svrha sumativnog ocjenjivanja jeste da se procjeni proces učenja na samom kraju. Potrebno je saznati šta učenici znaju, razumiju i mogu uraditi, koristi se da bi se odlučilo do kojeg je nivoa učenik napredovao. Zato je po svojoj prirodi i procjenjivačko.

Kada govorimo o karakteristikama kvalitetnog ocjenjivanja ono mora imati pozitivnu ulogu u nastavnom procesu, mora biti valjano, pouzdano, objektivno, mora osigurati povratnu reakciju učenicima i tako postati aktivnost koja doprinosi njihovom razvoju.<sup>4</sup>

Vrednovanje i ocjenjivanje učenika služe ne samo u svrhu mjerenja znanja i uspjeha, već bitno utiču na tok napredovanja učenika, odnosno na ostvarenje ishoda učenja. U prilog činjenici da fenomen ocjenjivanja utiče na napredak i razvoj onih koji se ocjenjuju I.Furlan kaže: «U raznim drugim područjima života mjerenje obično ne mijenja veličine koje mjerimo. Samim vaganjem ne postajemo ni za gram teži. Ali ako se ispitujemo, ako rješavamo neke probleme, izvršavamo zadatke, mi nesumljivo povećavamo svoje znanje i vještine.»<sup>5</sup>

Izraz vrednovanje, kako smatra Colin J.Marsh često se koristi u istom značenju kao i procjenjivanje, ali postoje neke važne razlike. Vrednovanje sadrži procjenjivanje i odnosi se na sve vrste podataka što se prikupljaju tokom školovanja, a za procjenjivanje se najčešće kaže da je vođeno kriterijem ili normom.

---

<sup>3</sup> Hot, S.,Huseinbegović S.,Janković R.,Jevtić V.,Lulo S., Mešeg, R.:*Priručnik za nastavnike*, EU VET program, Tuzla, 2006., str.73.

<sup>4</sup> Hot, S., (et al):*Priručnik za nastavnike*, EU VET program, Tuzla, 2006., str.76.

<sup>5</sup> Buljubašić, A.: *Vrednovanje i ocjenjivanje studenata na visokoškolskim ustanovama: postojeća praksa i zahtjevi reforme*, BZK Preporod Zenica, 2010., str.15.

## **1.2. Ocjenjivanje učenika srednjih škola koji rade po modularnom nastavnom planu i programu**

Ocjenjivanje znanja, sposobnosti i vještina učenika vrši se na osnovu tehnika ocjenjivanja utvrđenih u nastavnim planovima i programima. Samo ocjenjivanje je kontinuiran pedagoški proces. Ocjene su javne i daje ih nastavnik na času uz obavezno unošenje datuma. Na osnovu pojedinačnih ocjena utvrđuje se ocjena iz modula, nastavnog predmeta i općeg uspjeha. Ocjenjivanje znanja, sposobnosti i vještina vrši se broičano. Broičane ocjene su: odličan (5), vrlodobar (4), dobar (3), dovoljan (2) i nedovoljan (1). Ocjena nedovoljan (1) nije prolazna.

Ocjenu odličan (5) može dobiti učenik ako je savladao cjelovite sadržaje za koje se ocjenjuje i može stečeno znanje, sposobnosti i vještine koristiti na nivou stvaralačkog odnosa prema naučenom.

Ocjenu vrlodobar (4) može dobiti učenik ako je predviđeni program savladao na nivou kritičkog odnosa i samostalne primjene stečenog znanja, sposobnosti i vještina uz manju pomoć nastavnika.

Ocjenu dobar (3) može dobiti učenik koji je savladao predviđeni program do nivoa razumjevanja.

Ocjenu dovoljan (2) može dobiti učenik ako je predviđeni program savladao do nivoa prepoznavanja i reprodukcije, te se uz pomoć nastavnika snalazi u reprodukovanju stečenog znanja.

Ocjenom nedovoljan (1) se ocjenjuje učenik ako nije udovoljio kriterije i zahtjeve za najmanju ocjenu dovoljan (2).

Ocjena iz modula utvrđuje se na osnovu kriterija utvrđenih u tom modulu. Ocjena iz nastavnog predmeta se utvrđuje na osnovu prosjeka ocjena iz svih modula. Za pozitivnu ocjenu iz predmeta, prosjek ocjena iz predmeta treba da bude 1,51 ili više.

Ukoliko učenik želi certifikat za modul iz koga nije dobio pozitivnu ocjenu isti može polagati kao redovan ili vanredan učenik.

Ocjena općeg uspjeha utvrđuje se na osnovu prosjeka ocjena iz svih nastavnih predmeta.<sup>6</sup> Međutim, iako se u Pravilniku o ocjenjivanju učenika srednjih škola koji rade po modularnom nastavnom planu i programu pominju certifikati koje učenici mogu dobiti za položeni modul, na žalost, kod nas ta praksa još uvijek nije zaživjela.

---

<sup>6</sup> *Službene novine Tuzlanskog kantona*, Pravilnik o ocjenjivanju učenika srednjih škola koji rade po modularnom nastavnom planu i programu, Skupština Tuzlanskog kantona, br.7., 2005., str.270.

### 1.3. Samoocjenjivanje učenika

Učenici trebaju ocjenjivati kvalitet života koji su izabrali. Navikli su ocjenjivati kvalitet drugih osoba i navikli su da drugi sude o njima, a najveća zadaće je naučiti samoocjenjivati vlastiti rad.<sup>7</sup> Preporuka je da se još od prvih koraka u školi učenici usmjeravaju da prate svoja postignuća, da ih procjenjuju, odnosno kritički vrednuju, dakle, usmjeravaju se ka samoocjenjivanju isto kao što se upućuju ka usvajanju sadržaja bilo koje oblasti. Motivacioni aspekt ovoga zahtjeva vezuje se za konceptualna svojstva unutrašnjih i spoljašnjih motiva, odnosno za njihovu dinamičku uzajamnost i tijesnu povezanost sa socijalnim učenjem. Tako se od nastave očekuje da ocjenjivanjem podstiče i razvija postojeće ili zatečene motive (radoznalost, na početku školovanja, motiv za sigurnošću, afilijativni, motiv postignuća i opšte kompetencije, a u kasnijem periodu-pubertetu-potrebu za socijalnim i individualnim identitetom, samopoštovanjem), ali i da iskoristi njihovo značenje, suštinu pokretača za usmjeravanje vrijednosti.

Ocjene imaju funkciju podsticanja u stvaranju indukovanih motiva. Za uspješno indukovane motive smatra se da operišu u unutrašnjem ponašanju učenika, uspostavljaju komunikaciju sa nekim od unutrašnjih motiva, aktiviraju ih i usmjeravaju aktivnost učenika u željenom pravcu, a istovremeno oni se transformišu, postepeno u trajne psihološke dispozicije.

Iz predhodno konstatovanog želi se naglasiti ne samo da je opšta motivacija osnova ocjenjivanja, nego i njen specifični vrijednosno-informativni aspekt, prije svega u povećanju stepena kontrole koju učenik ima nad svojim radom, nad uslovima, načinima i rezultatima svoga angažovanja, u izvršavanju školskih zadataka i ocjenjivanja. Nastavnik nema ulogu samo da upoređuje pojedinačne rezultate sa unaprijed datim standardima, nego uzima u obzir i proces rješavanja zadataka, sam tok usvajanja znanja i postupke. Ovo je procesna kontrola, koja omogućava učeniku da obrati pažnju na način ostvarivanja sopstvene djelatnosti, čime se integrišu postupci i efekti kontrolnih radnji, omogućuje učešće u procjeni vlastitog napredovanja.

Učenici trebaju evaluirati svoj rad i rezultate, tako da postanu svjesni svog znanja i neznanja, ali i da općenito razviju kritičan i odgovoran stav prema svome radu i napretku. S obzirom na veliko odgojno značenje samoocjenjivanja za razvoj kritičnosti, nastoji se da ocjenjivanje pojedinog učenika vrši cijeli učenički kolektiv ili sam taj učenik u svim onim odgojno-obrazovnim područjima gdje je to moguće.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Glasser, W.: *Kvalitetna škola*, Educa, Zagreb, 1994., str.162.

<sup>8</sup> *Enciklopedijski rječnik pedagogije*, «Ocjenjivanje», Matica hrvatska, Zagreb, 1963., str.581.

#### **1.4. Modularni nastavni plan i program**

Modularna nastava je u svom prvobitnom obliku nastala 60-ih godina 20-og vijeka, a suština nastave nalazila se u tome da učenik skoro ili potpuno samostalno radi na osnovu individualnog nastavnog programa.

Reforma u Bosni i Hercegovini započela je Phare VET Programom 1998. godine, sa 12 škola i 6 zanimanja, nastavljena sa EU VET I 2002.-2004. godine, 2004.-2006. EU VET II programom obuhvaćeno je 26 škola i EU VET III od 2006.-2008. sa 36 škola.<sup>9</sup>

Terminom modul označava se konstruisana cjelina sastavljena od elemenata logički međusobno povezanih koja omogućuje elastičan pristup i promjene ukoliko se za to ukaže potreba. Mijenjaju se elementi, ali se ne narušava cjelovitost. U obrazovanju modul se određuje kao oblikovanje nastavnih sadržaja i postupaka u zaokružene cjeline. Nastavno gradivo podijeljeno je u module. Modul je zaokruženi set rezultata učenja sa jasno definisanim kriterijima za ocjenjivanje i može stajati sam ili biti u vezi sa drugim modulima. Predviđeni fond sati za realizaciju sadržaja jednog modula je 34 časa. Zadatak modula je saznanog i praktičnog karaktera što znači da treba da obezbjedi sticanje teoretskih znanja i praktičnih vještina i navika.<sup>10</sup> U završnoj fazi rada učenicima su potrebna konkretna uputstva za korištenje stečenih znanja u praktičnim aktivnostima.

Promjene u društveno-ekonomskom sistemu, razvoj novih tehnologija, pripreme za ulazak u evropske integracije, stvaranje zajedničkog okvira nastavnih planova i programa, pripreme za učenje tokom cijelog života, odgovor na potrebe promjena tržišta rada i povećanje potencijala prohodnosti radne snage, razlozi su koji su doveli do uvođenja novih nastavnih planova i programa za srednje obrazovanje.

U novim nastavnim planovima i programima težište se stavlja na ostvarivanje utvrđenih standarda zanimanja, odnosno ciljeva i rezultata učenja, koji se zasnivaju na stečenim kompetencijama. Rezultati promjena moraju odražavati šire društvene potrebe i omogućavati mladim ljudima da se zapošljavaju i dalje stručno usavršavaju.

Uz promjene standarda zanimanja, novih nastavnih planova i programa, obezbjeđenja kvaliteta putem eksterne evaluacije i ocjenjivanja, važno je izvršiti promjene u području izdavanja sertifikata, svjedočanstava i diploma.

---

<sup>9</sup> Općenito o EU VET programima. Pribavljeno 5. maja 2013. sa <http://msst.edu.ba/>, a obavljen je i intervju sa članovima Radne grupe

<sup>10</sup> Modularna nastava. Pribavljeno 28.07.2013. sa [www.edu-soft.rs/cms/mestozaUploadFajlove/MODULARNA\\_NASTAVA\\_za\\_CD\\_.pdf](http://www.edu-soft.rs/cms/mestozaUploadFajlove/MODULARNA_NASTAVA_za_CD_.pdf)



Dosadašnja iskustva iz implementacije projekta Phare VET programa pokazala su sljedeće prednosti modularnih nastavnih planova i programa u odnosu na tradicionalne:

- kratke, zaokružene cjeline koje obezbjeđuju motivaciju,
- fleksibilni su,
- prenosivi su,
- u liniji su sa mnogim evropskim stručnim programima,
- dozvoljavaju ponovno uključivanje u školovanje,
- omogućuju integraciju i veze među nastavnim planovima i programima,
- omogućuju raznolikost načina i tehnika ocjenjivanja,
- omogućuju obuku izvan škole,
- učenje je zasnovano na razvijanju sposobnosti,
- omogućuju dobijanje potvrda za stečenu obuku,
- omogućuju stalni razvoj nastavnih planova i programa i brzo reagovanje na promjene u društvu i tehnologiji,
- promoviraju ideju učenja kroz cijeli život.<sup>11</sup>

Modularni nastavni planovi i programi imaju i određene nedostatke kao što su: kruta struktura, komplikovana administracija u praćenju napretka učenika, nedostatak iskustva u pristupu, zahtijeva dodatnu obučenos nastavnika, nedostatak opreme i nastavnih sredstava.

### **1.5. Principi modularne nastave**

Principi modularne nastave izvire iz opće usvojenih didaktičkih načela. Nastavnik koji nastavu realizira po modularnom pristupu treba da polazi od sljedećih principa: modularnosti, obrade iz nastavnog programa izdvojenih elemenata, dinamičnosti, primjenjivosti i operativnosti znanja, elastičnosti, sagledavanja perspektive, raznovrsnosti i metodičkog konsultovanja, paritetnosti.<sup>12</sup>

Princip modularnosti zahtjeva da se učenju pristupa zavisno od sadržaja i njemu prikladnih organizacionih oblika i metoda. Neophodno je da se učenje organizuje prema pojedinačnim funkcionalnim čvorovima – modulima namijenjenim za ostvarivanje postavljenih ciljeva.

---

<sup>11</sup> *Strategija razvoja stručnog obrazovanja i obuke u Bosni i Hercegovini za period 2007.-2013. godine*, Vijeće ministara Bosne i Hercegovine, 2007., str.23.

<sup>12</sup> Viltijević N., Vilotijević M.: *Modularna nastava*, pribavljeno 28.07.2013.sa [www.edu-soft.rs/cms/mestozaUploadFajlove/MODULARNA\\_NASTAVA\\_za\\_CD\\_.pdf](http://www.edu-soft.rs/cms/mestozaUploadFajlove/MODULARNA_NASTAVA_za_CD_.pdf), str.1.

Princip obrade iz nastavnog programa izdvojenih elemenata nalaže da se nastavno gradivo u modulu razmatra kao jedinstvena cjelina usmjerena na ispunjavanje integrisanog didaktičkog cilja, što znači da modul treba biti precizno konstruisan.

Princip dinamičnosti podrazumijeva slobodnu promjenu sadržaja modela u skladu sa društvenim zahtjevima. Veoma brz naučni razvoj dovodi do brzog zastarjevanja znanja pa je neophodno povremeno provjeriti vrijednost programom obuhvaćenih sadržaja. Nastavno gradivo treba stalno razrađivati i obnavljati. Zato je neophodno tako oblikovati nastavni materijal na promjenjive dijelove koje je moguće relativno nezavisno jedan od drugog mijenjati, dopunjavati i razvijati.

Princip praktičnosti i operativnosti znanja i njihovih sistema je neophodan jer se u nivoima obrazovnog sistema pojavio problem primjenjivih znanja što je uticalo na nivo profesionalne pripreme. Praktični pristup modularnoj nastavi je bitan, ali on ne doprinosi mnogo razvoju stvaralaštva kod učenika, operativna znanja stižu se uspješnije ako učenici u toku samostalnog rada ispoljavaju inicijativu, snalažljivost i sposobnost da koriste svoje znanje.

Princip elastičnosti zahtjeva takvo oblikovanje modularnih programa i modula koji omogućava prilagođavanje učenja i usvajanje sadržaja prema individualnim potrebama učenika.

Princip sagledavanja perspektive traži da se temeljno sagledaju bliži, srednji i dalji motivi za učenje kod svakog učenika. Zato je potrebna optimalna mjera između nastavnikovog upravljanja i učenikove samostalnosti.

Princip raznovrsnosti metodičkog konsultovanja treba da obezbjedi visoku profesionalnost u saznoj aktivnosti učenika. Efikasnost učenja zavisi od mnogih faktora, a najviše od usaglašenosti sadržaja učenja sa mogućnostima učenika.

Princip paritetnosti ukazuje na odnos nastavnika i učenika u odgojno-obrazovnom procesu. Riječ je o srazmjeri između nastavnikove i učenikove aktivnosti. Cilj je da učenik bude što aktivniji u nastavnom procesu, a ako se nastavnik pojavljuje pretežno u funkciji isporučiooca informacija, to je nemoguće postići. Da bi učenik bio aktivan i u toj aktivnosti samostalan, treba za to da bude osposobljen. Zato je potrebno da nastavnik bude što više savjetnik, organizator i usmjerivač učenikove aktivnosti, a što manje isporučilac informacija.

## 1.6. Vrste ocjenjivanja

Tomić i Osmić navode da su u praksi zastupljene dvije vrste ocjenjivanja brojučano (numeričko) i opisno ocjenjivanje (koje se primjenjuje u nižim razredima osnovne škole).

Numeričko ocjenjivanje je kvantitativno ocjenjivanje. Numeričkom ocjenjivanju se prigovara da je površan, subjektivan i jednostran. Osnovni prigovor je taj što se iz brojčane ocjene ne može zaključiti šta učenik zna, a šta ne zna iz određenog predmeta, kakvi su mu interesi za nastavni predmet, ima li sklonosti i sposobnosti za izučavanje tog predmeta. Ovaj način ocjenjivanja je jednostavan, lako razumljiv i vrlo jasan. Ova vrsta ocjenjivanja se najduže zadržala u školi i zbog toga što nastavnika najmanje opterećuje administracijom. Numerička ocjena kojom se ocjenjuje znanje učenika u našim školama kreće se od jedan (1) do pet (5).

Ocjenom nedovoljan (1) ocjenit će se učenik koji nije savladao osnovni materijal nastavnog predmeta. To je prije svega neučestvovanje u radu iz čega proističe i nepoznavanje činjenica, a zatim reprodukovanje pogrešnog nastavnog sadržaja.

Ocjenu dovoljan (2) dobit će učenik koji pokaže najniži stupanj zadovoljavajućeg znanja, koji izlaže bez reda, uz pomoć nastavnika.

Samostalnost u radu i znanju za nijansu veća od prethodno navedenih odgovora ocjenjuje se ocjenom dobar (3). Ova ocjena predstavlja dobro znanje nastavnog gradiva, te redovno izvršavanje obaveza.

Ocjenu vrlodobar (4) dobija učenik čija objašnjenja su tako jasna da postaju razumljiva svim učenicima.

Ocjenu odličan (5) označava potpuno znanje, sistematičan rad, koji mogu koristiti na stvaralačkom odnosu prema naučenom. Odlična ocjena iziskuje učenikovu marljivost tokom cijele godine. Takvi učenici imaju izgrađene radne navike i kulturu rada.

U navedenom objašnjenju numeričkog ocjenjivanje vidljive su određene razlike u ocjenjivanju učenika po modularnom nastavnom planu i programu.

Kao posljedica raznovrsnosti ocjenjivačkih aktivnosti koje se upotrebljavaju u školama, često se spominju sljedeće vrste ocjenjivanja: formativno ocjenjivanje, sumativno ocjenjivanje, normativno ocjenjivanje, ocjenjivanje na temelju mjerila, dijagnostičko ocjenjivanje, interno ocjenjivanje, eksterno ocjenjivanje, neformalno ocjenjivanje, formalno ocjenjivanje, trajno ocjenjivanje, jednokratno ocjenjivanje, objektivno ocjenjivanje, ocjenjivanje postupaka i ocjenjivanje na temelju završnog proizvoda.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> Kyriacou, C.: *Temeljna nastavna umijeća*, Educa, Zagreb, 2001., str.162.

U nastojanju da se izbjegnu, ili svedu na minimum nedostaci numeričkog ocjenjivanja kao i u namjeri da se udovolji savremenim shvatanjima vrednovanja i ocjenjivanja učenika uveden je sistem opisnog ocjenjivanja. Njime se željelo obuhvatiti sve komponente učenikovog razvoja. Opisnim ocjenjivanjem se vrednuju pojedinačne komponente učenikove ličnosti. Ovim ocjenjivanjem se vrednuje i odnos učenika prema radu, radne navike, sklonosti, sposobnosti, kao i objektivne mogućnosti za rad. Svestrano obuhvatanje učenikove ličnosti ovim ocjenjivanjem podrazumijeva intelektualnu, motivacionu, socijalnu, radnu, i moralnu komponentu kao i individualne sposobnosti i objektivne mogućnosti za unapređenje postignuća učenika. Za razliku od numeričkog ocjenjivanja ovo ocjenjivanje prati napredak učenika i stoga je analitičko.

Opisno ocjenjivanje ima i svojih nedostataka, to su:

- nedovoljna stručno-metodička osposobljenost nastavnika,
- pratiti rad i napredovanje učenika traži ogroman napor od strane nastavnika,
- prisutnost subjektivizma u praćenju, provjeravanju i ocjenjivanju učenika.
- šablonizam u tekstualnim izvještajima uz prečeste formulacije: „trudi se u radu“, „nedovoljno je aktivan“, „zadovoljava“ i mnogi drugi šablonizmi.

## 1.7. Objektivnost u ocjenjivanju

U okviru objektivnosti ocjenjivanja Suzić navodi da treba razmotriti više pretpostavki: pouzdanost, validnost, uporedivost, a kada govorimo o karakteristikama kvalitetnog ocjenjivanja u EU VET nastavi, ono također mora biti valjano, pouzdano, objektivno, mora osigurati povratnu reakciju učenicima i tako postati aktivnost koja doprinosi njihovom razvoju.<sup>14</sup>

**Pouzdanost** se odnosi na konzistentnost onoga što ocjena izražava. Na primjer, ako je jedan učenik na seriji testova pokazao da je vrlodobar u matematici, ako se zatim provede mjerenje koje ponovo pokaže da je taj učenik vrlodobar, možemo reći da je to mjerenje ili ocjenjivanje znanja matematike pouzdano. Pouzdan ispit je onaj koji daje konzistentan skor od jednog ispitivanja do drugog kada se radi o istoj individui ili grupi nezavisno od osobe koja provodi ispit. Jedan od glavnih problema pri utvrđivanju pouzdanosti je što se između dva ispitivanja mogu pojaviti treći intervenišući faktori koji ugrožavaju pouzdanost. Na primjer, učenik može biti neraspoložen. Osim toga, učenik u međuvremenu može napredovati u znanju, ili

---

<sup>14</sup> Hot, S. (et al.): *Priručnik za nastavnike*, EU VET program, Tuzla, 2006., str.76.

zaboraviti neke sadržaje. Drugi problem je u ispitivaču, ili ocjenjivaču. Ako je ista osoba ispitivač, ona može biti subjektivna, a ako su u pitanju različite osobe, dešava se da one imaju različit pristup, različite kriterijume i slično. Pouzdanost se prema Colin J. Marshu odnosi na dosljednost kojom zadaci u testu mjere istu stvar.

**Validnost** podrazumjeva da ocjena izražava ono što je onaj ko je upotrebljava želi izraziti. Ako test pokazuje ono što testator namjerava da mjeri, to je validan test. To je razlog da razlikujemo više tipova validnosti: sadržajna validnost, prediktivna validnost i atributivna validnost. Sadržajna validnost izražava kvantitet sadržaja fenomena koji mjerimo.<sup>15</sup>

Na primjer, ako mjerimo koliko je učenik savladao gradivo historije i ustanovimo da je to 70%, a zatim usmenom provjerom ili paralelnom formom testa ponovo dobijemo da je znanje sadržaja historijskog gradiva kod tog učenika 70%, možemo reći da je test koji smo upotrijebili sadržajno validan. Jedan od glavnih problema kod utvrđivanja sadržajne validnosti jeste da li učenik razumije ono što ga pitamo. Naime, moguće je da učenik ima određeni nivo znanja o sadržaju koji testiramo, ali da ne razumije naše pitanje. Drugi problem pri utvrđivanju sadržajne validnosti je to što se kvalitet znanja vrlo teško sadržajno izražava. Sadržajna validnost je usmjerena prvenstveno na kvantitet mjerenja, a vrlo malo na kvalitet.

Prediktivna validnost podrazumjeva da ocjena izražava znanje, uspjeh ili sposobnost koja će se u budućnosti potvrditi. Konkretno, ako kažemo da je neko odličan muzičar, ta njegova kompetencija podrazumjeva da će on kasnije tu ocjenu opravdati. Svaka ocjena u sebi sadrži dozu predikativne validnosti jer izražava da li će učenik ponovo biti uspješan u tom predmetu, ili da li će biti uspješan u datom zanimanju. Testovi koji se koriste pri upisu u prvi razred imaju visoku predikativnu validnost jer se pokazalo da su djeca sa visokim skorom na ovim testovima bili uspješniji đaci, a djeca sa niskim skorom bila manje uspješna u savlađivanju nastavnog plana i programa.

Atributivna validnost podrazumjeva da ocjena izražava attribute koji su ili koji će se pokazati ispravnim. Odnosi se prvenstveno na moralna svojstva učenika i ponašanje koje se ocjenjuje kao vladanje. Ove ocjene imaju prvenstveno kvalitativan karakter, ali se u graduiranju kvaliteta razlikuju. Na primjer, najniži rang je nezadovoljavajuće vladanje, a najviši primjerno vladanje. Atributivna validnost je sadržana i u ocjenama iz nastavnih predmeta jer učeniku pridaje pored kvantitativne i kvalitativnu procjenu kao što su: odličan biolog, slab košarkaš i slično.

---

<sup>15</sup> Suzić, N.: *Pedagogija za XXI vijek*, TT-Centar, Banja Luka, 2005., str.632.

**Uporedivost** je usko vezana sa pouzdanošću. Na primjer, ako testom mjerimo postignuće iz nekog predmeta, dva učenika mogu imati 70% uspješnih odgovora, a da to nisu ista pitanja i isti sadržaji. Ipak, za njih ćemo reći da su podjednako uspješni u rješavanju tog testa. U suštini, ako želimo porediti rezultate jedne ili dvije osobe na dva ili više testova ili rezultate više grupa na istom testu, moramo biti sigurni da su poređenja legitimna. Jedan od glavnih problema pri poređenju jeste što se često radi o različitim individuama. Na primjer, jedan učenik može biti talenat iz oblasti muzike, a da ima ocjenu odličan kao i drugi koji nije talenat ali se zalaže i uredno ispunjava školske obaveze.<sup>16</sup>

Prema navedenom autoru dobro su razrađeni i aspekti subjektivnosti u ocjenjivanju. Radi se o sljedećim tipovima subjektivnosti:

- halo-efekat
- lična jednačina
- uravnilovka
- disciplinovanje ocjenom

**Halo-efekat** u literaturi nalazimo kao i „grešku kontrasta“, a radi se o tome da pri ocjenjivanju nastavnik podliježe utisku od jednog ispita do drugog ili od jedne procjene do druge. Konkretno, ako za ocjenu odgovara jedan izuzetna dobar đak, a poslije njega ispodprosječan, možemo očekivati da ovaj ispodprosječni dobije negativnu ocjenu prije nego kada bi prije njega odgovarali slabiji učenici.

Problem halo-efekta registrovao je Torndajk još 1920.godine po analogiji na svjetlosni oreol koji prati Mjesec i Sunce, a ilustruje oreol na freskama svetaca.

Ovaj pojam označava tendenciju kod dijela procjenjivača da prilikom procjenjivanja tuđih osobina ne procjenjuju nezavisno svaku osobinu ponaosob, već da prilikom procjenjivanja jedne osobine budu pod uticajem procjene neke druge osobine, ili opšte impresije o osobi.<sup>17</sup>

Ovu vrstu subjektivnosti ocjenjivača učenici vrlo burno osuđuju i vrlo često prema njoj vrednuju svoje nastavnike.

**Lična jednačina** se odnosi na razne forme individualnih pristupa i kriterijume koje imaju pojedini nastavnici pri ocjenjivanju. Radi se o kriterijumima koji vrijede samo kod određenog nastavnika. Ove kriterijume neki nastavnici namjerno i svjesno forsiraju, a neki nesvjesno.

Takvi kriterijumi su:

- fetišizovane ocjene

---

<sup>16</sup> Suzić, N.: *Pedagogija za XXI vijek*, TT-Centar, Banja Luka, 2005., str.633.

<sup>17</sup> *Pedagoška enciklopedija* 1., «Halo efekat», Zavod za udžbenike i nastavna sredstva (etc), Beograd (etc)1989., str.240., u redakciji N.Potkonjaka (et al)

- ocjene za miljenike
- ocjene za privilegovane
- ocjenjivanje u afektu
- nestabilni kriteriji ocjenjivanja.<sup>18</sup>

Fetišizovane ocjene pojedini nastavnici izvode po subjektivnom kriterijumu. Drugi način fetišizacije prepoznajemo kod nastavnika koji želi da se priča kako niko nikada kod njih nije dobio peticu, treći način kod nastavnika koji daju samo jedinice i poneku dvojku. Učenici u pravilu ne vole nastavnike sklone fetišizaciji ocjena. I najslabiji učenik ima pravo na svoju peticu ako je zaradi. Kod nastavnika koji fetišizuje ocjene ovaj princip ne vrijedi.

Ocjene za miljenike nastavnici izvode po kriterijumu lične naklonosti prema pojedinim učenicima. Ova naklonost može proizlaziti iz sličnosti osobina između nastavnika i pojedinih učenika. Miljenike nastavnik ne mora birati samo po kriterijumu sličnosti ličnih osobina. To može biti kod nastavnika zadovoljavanje roditeljskog instinkta, a kod učenika potreba za roditeljskom ljubavlju. Konkretno, učenik u razredu počinje da se mazi, da traži posebnu zaštitu i pažnju, nastavnica mu pruža tu vrstu njege i zaštite, daje mu više ocjene od zasluženih dok ostala djeca to doživljavaju kao nepravdu. Nastavnik može birati svoje miljenike i po drugim kriterijumima.

Ocjene za privilegovane nastavnici ponekad daju na osnovu „veza“ ili intervencija, na osnovu socijalnog statusa djetetove porodice, na osnovu socijalnog i političkog ugleda roditelja i slično. Poznato je da imućni roditelji očekuju povoljniji status za svoju djecu u školi, očekuju da njihovoj djeci ne daju slabe ocjene kao drugoj djeci, ili da im opraštaju neopravdane vidove ponašanja.

Ocjenjivanje u afektu je svojstveno za neke nastavnike povremeno, a za neke kao stalna karakteristika. Podrazumijeva da nastavnik ocjenjuje pod dejstvom snažnih emocija najčešće negativnih. Na primjer, daje ocjene u srdžbi, ili kada se razbjesni. Ocjenjivanje u ovim okolnostima ima snažno disciplinirajuće dejstvo na učenike. Upravo zbog disciplinirajućeg efekta neki nastavnici spontano, pa čak i svjesno pribjegavaju povremenom ocjenjivanju u afektu, a zatim mjesec dana nemaju problem sa disciplinom u tom razredu. Drugu kategoriju čine nastavnici koji ne ocjenjuju dok nisu u afektu, čekaju da se naljute da bi čak „naučili pameti“ i ocjenjivanje koriste kao sredstvo na podsjećanje djece na to da nisu dovoljno dobro naučili gradivo, ili savladali program. Takvi nastavnici održavaju stalnu tenziju, jer djeca

---

<sup>18</sup> Suzić, N.: Pedagogija za XXI vijek, TT-Centar, Banja Luka, 2005., str.634.

strepe da bi se čas mogao pretvoriti u ocjenjivanje, što za njih predstavlja potop ili događaj ravan kataklizmi.

Nestabilni kriterijumi ocjenjivanja su veliki problem za neke nastavnike. U jednom istraživanju je nađeno da različiti nastavnici za iste pismene sastave daju ocjene u rasponu od 1 do 5. Naime jedan broj pismenih radova učenika je umnožen i podijeljen većem broju nastavika s molbom da ocijene te radove. Nakon prikupljanja ocijenjenih sastava moglo se konstatirati da za potpuno isti rad jedan nastavnik daje peticu, a drugi jedinicu. Za učenike je još veći problem kada se nestabilni kriteriji javljaju kod istog nastavnika, kada nastavnik za isto znanje jednom daje više, a drugi puta niže ocjene. Ovo izaziva nesigurnost kod učenika, jer ne znaju kako da se postave prema nastavniku i predmetu koji on predaje.

**Uravnilovka** je svojstvena nastavnicima koji imaju mali raspon ocjena. Takvi nastavnici svim učenicima daju samo jednu, ili dvije ocjene. Npr. svi učenici učili ne učili na kraju uglavnom dobiju trojke. Takvi nastavnici putem ocjena žele da osvoje simpatije učenika. Suprotno njima, neki nastavnici svim učenicima daju slabe ocjene, a samo poneki dobije prolaznu dvojku.

**Disciplinovanje ocjenom** je česta pojava u nastavi. Neki nastavnici su spremni za neprimjereno ponašanje cijelom razredu podijeliti slabe ocjene iz predmeta koji predaju. Disciplinovanje ocjenom pokazuje pedagošku nekompetenciju nastavnika i vodi ka nepoželjnoj atmosferi u učionici. Ocjenjivanjem na ovaj način se kod učenika formira svijest da se ne isplati učiti i da je ocjena sredstvo kojim raspolaže nastavnik, da se ocjenom može kažnjavati i sprječavati učenik u napredovanju, bez obzira na zalaganje i učenje gradiva. Pedagoški nije opravdano disciplinovati učenike ocjenom, osim ako se ne radi o ocjeni vladanja koja nema veze sa gradivom i učenjem nastavnog predmeta.

## **1.8. Kvalitet rada nastavnika**

Procjena uspješnosti rada definiše se kao sredstvo za unapređenje kvaliteta konačnog proizvoda kroz primjenu određenih tehnika i procedura. To je sposobnost organizacije da nastavnik ostvaruje svoju misiju, održava i poboljšava kvalitet usluga koje pruža učenicima, i u isto vrijeme nastoji da održi ili poboljša lično zadovoljstvo i profesionalni razvoj. Također, ističe se da je procjena uspješnosti rada proces koji podrazumijeva poboljšanje uspješnosti organizacije kroz poboljšanje uspješnosti rada pojedinaca.

Da bi nastavnici bili uspješni praktičari potrebno je budu motivisani, da razumiju šta se od njih očekuje i da posjeduju potrebna znanja i vještine kako bi ispunili ta očekivanja.



Mulins kaže da u osnovi procjene uspješnosti rada leže tri dobro poznata principa iz psihologije. Naime, ljudi uče bolje i postižu više, ako im se daju:

- adekvatne povratne informacije o kvalitetu njihovog rada, odnosno o postignutim rezultatima,
- jasni i ostvarljivi ciljevi,
- mogućnosti da budu uključeni u postavljanje ciljeva i zadataka.<sup>19</sup>

Nastavni rad je uslovljen planom i programom, ali ipak ostavlja dovoljno prostora za intervenciju nastavnika, kreativni doprinos, uvažavanje specifičnosti učenika. Upravo je to prostor u kome se prepoznaje kvalitetan pedagoški rad. Međusobno uvažavanje, povjerenje i saradnja je baza na kojoj se zasniva rad u školi i dobra praksa. To podrazumjeva jasno i precizno definisanje pravila ponašanja. U kreiranju pravila učestvuju i učenici, postoji mogućnost da se pravila mijenjaju i razvijaju, a dogovorena pravila jednako poštuju svi akteri u školi. Ovo možda nije lako ostvarivo, ali je fer i jedini način da se izbjegne nametanje bilo čega što vodi u nedisciplinu. Posao nastavnika je zahtjevan, njegov rad mora biti dobro pripremljen i planiran, a zatim i dobro realiziran. Nastavnik mora voditi računa o raznovrsnosti i bogatstvu sadržaja koji prezentira, kao i o kontinuitetu vrednovanja postignuća učenika. Kontinuiranost je samo jedna od neizbježnih komponenti kontrole obostranih nastojanja i efikasnost nastavnika i učenika. Neizbježan je dio odgojno-obrazovnog procesa čime nastavnik ostvaruje uvid u rezultate rada i napredovanje učenika.

Valjan i razuman odgajatelj će se uvijek nalaziti pred problemom: koliko će voditi, a koliko puštati slobodna maha individualnom razvitku odgajnika...Ako u tim protivnim tendencijama odgajatelj i odgajnik dolaze jedan drugome u susret, tj. koliko odgajatelj želi voditi toliko da se odgajnik dade voditi, a koliko odgajatelj daje slobode toliko da je odgajnik i traži, može se zamisliti onakav lijep sklad, kakav sebi naročito današnja pedagogija kao idealan pedagoški odnos zamišlja; ali ako takve korespondentnosti nema, poremećuje se cijeli odnos i može da dovede do vrlo nepoželjnih pedagoških prilika.<sup>20</sup>

---

<sup>19</sup> Popović, D., Subotić, Lj.: *Procjena uspješnosti rada nastavnika*, Zavod za školstvo, Podgorica, 2009., str.6.

<sup>20</sup> Kujundžić, N., Marjanović, I.: *Personalistička pedagogija Stjepana Matičevića*, Katehetski salezijanski centar, Zagreb, 1991, str.39.

## 1.9. Školski uspjeh

Postignuće kao pojam susrećemo još 1953. godine kada je Atkinson zajedno sa Dejvidom Mek Klilendom i saradnicima adaptirao jedan test tematske apercepcije i dobio instrument za mjerenje postignuća.<sup>21</sup> Radi se o motivu postizanja kojim je ličnost vođena u određenoj aktivnosti. Najjednostavniji primjer za ovaj motiv danas imamo kod upotrebe video igara na kompjuteru. Igrajući ove igrice osoba je motivisana da postigne bolji skor od prethodnog. Pri tome za bolji rezultat ne dobija peticu niti bilo kakvu materijalnu nagradu, čak izostaje i socijalno promotivna dimenzija ove motivacije, jer se igrice igraju “za svoj groš“, ličnost ih upražnjava individualno, sama za sebe. Ovdje se motivacija svodi na “čisto postizanje“, na ostvarivanje boljeg učinka od prethodnog. Ishod ove motivacije mogli bismo nazvati “učinkovitost”.

Uslovi pod kojima se ova motivacija ostvaruje su sljedeći:

- 1) nema kazne za neuspjeh,
- 2) dozvoljene su greške,
- 3) aktivnost daje osjećaj rastuće kompetencije što bismo mogli nazvati samopouzdanje u radu.

Danas je na Zapadu postalo uobičajeno da se postignuće identifikuje sa školskim uspjehom, a taj se pojam najčešće javlja kao sintagma “školsko postignuće” i to prvenstveno u kolokvijalnom govoru. U stručnoj literaturi se najčešće koristi izraz “prosjek ocjena”. Postignuće je, svakako, pojam širi od ostvarenog prosjeka ocjena.

U kontekstu ciljeva učenika postignuće podrazumijeva:

- a) želju i potrebu učenika da poboljša svoje sposobnosti,
- b) potrebu učenika da budu efikasni
- c) nastojanje da se aktivnosti svedu na minimum ili da se izbjegnu obaveze

Školski uspjeh kao postignuće svakog učenika podjednako objašnjavaju intelektualna sposobnost, motivacija i osobine ličnosti. Prema nekim istraživanjima (Cattell), svaka od ovih determinanti sudjeluje u varijanci uspjeha s oko 25% što znači da se na taj način ukupno može objasniti oko 75% školskog uspjeha. Preostalih 25% neobjašnjene varijance možemo pripisati brojnim drugim faktorima poput: fizičkih, ekonomskih, socijalnih i dr.<sup>22</sup> Nama je posebno

---

<sup>21</sup> McClelland, D.,C.,(et al): *The achievement motive*, Appleton-Century-Crofts, New York, 1953.

<sup>22</sup> Mandić, S.: *Motivacija za školski uspjeh*, Školske novine, Zagreb,1989., str. 5.

zanimljiva informisanost, kvalitet i kontinuitet ocjenjivanja i prisustvo samoocjenjivanja kao determinante koje sudjeluju u određivanju uspjeha. Nastavnici ne smiju na motivaciju gledati kao nešto što ne mogu kontrolirati, već kao na fenomen na koji u velikoj mjeri mogu utjecati tokom svog rada. Ponekad se čini da motivirani učenici imaju veliku unutarnju energiju kao naslijeđenu osobinu. Ipak, motivacija je nešto s čime se ne rađamo ali se može tijekom našeg života stalno razvijati. Motivaciju učenika u školi možemo definirati kao način djetetova razmišljanja o svojim ciljevima i mogućnostima kako bi ih što uspješnije ostvarilo. Većina učenika u razrednoj zajednici rijetko sudjeluje u radu te pokazuje mali interes za rad. Razlog tome je njihovo nerazumijevanje cilja ili postupka rada. Takvi učenici ne shvaćaju zašto pojedini zadatak trebaju napraviti. U situacijama kada učenik ne shvaća zašto napraviti pojedini zadatak, nastavnici moraju odigrati važnu ulogu i izdvojiti dio vremena kako bi motivirali učenika, ponuditi im objašnjenje s kojim ciljem rješavaju određeni zadatak, te ono što je veoma bitno: zašto je tema ili aktivnost koju rade važna za njihov napredak u životu.

U Pedagoškoj enciklopediji postignuće je definisano na sljedeći način:

U didaktičkom smislu to je krug i veličina promjena nastalih u razvoju ličnosti učenika do kojih je došlo pod uticajem vaspitno-obrazovnog procesa u nastavi. Promjene se odnose i obuhvataju cjelokupnu ličnost učenika. To znači da se pokazateljima postignuća iskazuje veličina promjena različitog uspjeha mjerljivih i u vaspitanju i u obrazovanju. U nedostatku pogodnih instrumenata i utvrđenih normi za pojedina područja napredovanja učenika, veći dio pokazatelja nije moguće diferencirati, a postignuća vrednovati.

Najviše pouzdanih i poznatih pokazatelja postignuća postoji na području obrazovanja tj. školskog učenja. To su stepeni usvojenosti programskih sadržaja koji se utvrđuju ocjenjivanjem.<sup>23</sup>

---

<sup>23</sup> *Pedagoška enciklopedija 2.*, «Pokazatelji postignuća», Zavod za udžbenike i nastavna sredstva (etc), Beograd (etc), 1989., str.206., u redakciji N.Potkonjaka (et al)

## 2. PREGLED RANIJIH ISTRAŽIVANJA

Općenito govoreći, prve tragove o fenomenu ocjenjivanja postignuća susrećemo još 1205.godine.<sup>24</sup> Ocjenjivanje je, kao organizirana, planska djelatnost staro koliko i sama škola. S razvojem društva, sa sve naglašenijom i nužnom diferencijacijom ljudskog iskustva i potrebama njegovog prenošenja na mlađe generacije, istican je značaj organiziranijeg, planskog osposobljavanja mladih za životnu praksu, a time je rastao i značaj ocjenjivanja kao imanentnog pratioca odgojno-obrazovnog procesa u školama.

Prema Vilotijeviću u robovlasničkim državama **Sparti** i **Atini**, njegovane su specifične društvene vrijednosti. Društvene okolnosti utjecale su na to da su se u Sparti naročito cijenile vojničke sposobnosti i vještine i neke posebne crte ličnosti (snaga, izdržljivost, lukavost), a u demokratskoj Atini, gdje se njegovala nauka i filozofija, cijenilo se govorništvo, pismenost, muzika i neke druge kulturne vrijednosti i ostvarenja. U **feudalnom društvu**, u kojem su posebno bile naglašene društvene razlike, i ocjenjivanje je imalo posebno naglašenu selektivnu ulogu. Veoma strogim ispitima, kod prijema učenika i kalfi, esnafi i cehovi su željeli da onemogućie naglo širenje pojedinih zanata i tako obezbjede konjukturu i povoljniju cijenu svojih usluga. Ovi ispiti su se, kao posebni oblici ocjenjivanja stepena osposobljenosti za samostalno obavljanje pojedinih zanata, sastojali i od praktičnog dijela - izrade uzorka određenog predmeta, a rad je procjenjivao veći broj ispitivača. U **srednjovjekovnim crkvenim školama** se prvi put susreće ispit kao oblik ocjenjivanja znanja učenika i studenata. Usmeno ispitivanje se prvi put spominje na Univerzitetu u Bolonji 1912. godine. Pismeni ispit kao posebna tehnika ocjenjivanja je primjenjen na Triniti koledžu u Kembridžu 1702. godine. Kasnije su ovu formu provjeravanja znanja prihvatile i druge škole. Karakter i način ocjenjivanja su prema tome povezani sa vladajućim sistemom društvenih vrijednosti, sa odgojno-obrazovnim ciljevima i zadacima, sa određenom koncepcijom škole, metodom, oblicima i sredstvima odgojno-obrazovne djelatnosti. U **sholastičkim školama** je autoritarni metod predavanja bio veoma karakterističan. U vrijeme veoma naglašene dominacije crkve i njenih vrijednosnih kategorija, kada je religija bila osnova sholastičke nastave, razumljivo je da je autoritarni metod predavačke nastave i učenja napamet crkvenih dogmi bio toliko prihvaćen i imao snažan uticaj i na odgovarajući način ocjenjivanja rada učenika. Smatralo se da je učenik savladao određeno gradivo samo ako je znao doslovno da

---

<sup>24</sup> Buljubašić, A.: *Vrednovanje i ocjenjivanje studenata na visokoškolskim ustanovama: postojeća praksa i zahtjevi reforme*, BZK Preporod Zenica, 2010., str.16.

ponovi korištene pisane i usmene izvore. U ovom periodu nije se očekivala niti ocjenjivala inicijativa, originalnost, naprotiv, svako skretanje u odgovaranju od zadatog teksta smatralo se kao nedopustivo, pogrešno. Ovakav metod učenja napamet se zadržao veoma dugo u pojedinim zemljama (Engleska, SAD), sve do sredine 19. vijeka.

Metod rada je bio takav da nastavnik čita tekst naglas, a učenici ga doslovno zapamćuju što je sprječavalo samoinicijativu i originalnost učenika. Ovoj koncepciji nastave odgovaralo je i ocjenjivanje znanja kao vjerne reprodukcije činjenica bez ikakvog stvaralačkog odnosa učenika u procesu rada i učenja.

U savremenoj nastavi značajno pitanje je - ko i koga ocjenjuje? Ako želimo da ocjenjivanje u školi sadrži obilježja kompletnosti, ono mora da sadrži sljedeće komponente:

- nastavnikovo ocjenjivanje učenika
- zajedničko ocjenjivanje učenika od strane nastavnika i učenika
- međusobno ocjenjivanje učenika bez neposrednog sudjelovanja nastavnika u ocjenjivanju
- samoocjenjivanje učenika.<sup>25</sup>

Kada je riječ o dosadašnjim istraživanjima ocjenjivanja u obrazovanju bila su orjentisana u dva osnovna pravca, teorijskom i empirijskom, a navest ćemo samo neka od brojnih imena sa našeg podneblja.

Za jedinstvo teorijskog i empirijskog istraživanja ocjenjivanja, naročito se zalagao Nikola Potkonjak, a prvi koji je potaknuo istraživanja na tu temu bio je Radmilo Bujas, koji je 1937.godine održao zapaženo predavanje o problematici školskog ocjenjivanja.<sup>26</sup> Uz ime Ramila Bujasa značajno je i ime Zorana Bujasa. Oni su dalje svojim istraživanjima dokazivali da je moguće empirijski sagledavati primjerenost nastavnih programa mogućnostima učenika; ukazivali su na subjektivnost ocjenjivanja i nepouzdanost ocjene dokazujući da se pod uticajem subjektivnih faktora mijenja kriterijum ocjenjivanja, da je za učenika često važnije ko ga ocjenjuje, nego kakvim kvalitetom znanja raspolaže.

Mnogobrojna kasnija istraživanja su pokazala tačnost teze da su nastavnici metrijski slab mjerni instrument. Kako razmatra Grginu u svome radu istraživanjem je došao do

---

<sup>25</sup> Vidović, K.: *Međusobno ocjenjivanje i samoocjenjivanje-komponente kompletnog ocjenjivanja učenika nižih razreda*, Škola danas 1., Prosvjetno-pedagoški zavod, Mostar, 1976., str.60.

<sup>26</sup> Buljubašić A.: *Vrednovanje i ocjenjivanje studenata na visokoškolskim ustanovama: postojeća praksa i zahtjevi reforme*, BZK Preporod Zenica, 2010., str.17.

rezultata koji govore da nastavnici imaju nisku pouzdanost, odnosno isti ocjenjivači dosta variraju kroz vrijeme u svojim procjenama iste zadaće.

Navedena teorijska proučavanja ocjenjivanja imala su karakter stručnih i naučnih deskripcija postojećeg stanja, dok su se empirijska istraživanja odnosila na načine, elemente i dinamiku ocjenjivanja.

Iz ovako postavljenog shvatanja kompletnosti ocjenjivanja proizilazi da je nastavnikovo ocjenjivanje učenika samo jedna komponenta savremenog sistema ocjenjivanja čija se puna vrijednost može realizovati jedino u jedinstvu sa ostalim komponentama.

## II METODOLOŠKI DIO ISTRAŽIVANJA

### 1. DEFINICIJA I ZNAČAJ PROBLEMA

Problem koji je predmet ovog istraživanja jeste ocjenjivanje i samoocjenjivanje učenika srednjih škola po modularnom nastavnom planu i programu. Za pedagošku nauku i nastavnu praksu bitno je da su svi učenici, psihički i fizički normalno razvijeni, postižu zadovoljavajući uspjeh u školi.

Uspjeh u nastavi je nivo realizacije materijalnih, funkcionalnih i odgojnih zadataka nastave, odnosno stupanj u kome su učenici trajno usvojili nastavni program, propisana znanja, vještine i navike, razvili svoje psihofizičke sposobnosti i formirali moralne spoznaje, htijenja i djelovanje.<sup>27</sup>

Konkretnije, nastojali smo otkriti da li kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća od strane nastavnika, kontinuiranost ocjenjivanja, samoocjenjivanje i informisanost učenika o ocjenjivanju po modularnom nastavnom planu i programu utiču na školski uspjeh. Kako je u teorijskom dijelu navedeno u modularnoj nastavi nastavno gradivo podijeljeno je u module, a modul je zaokruženi set rezultata učenja sa jasno definisanim kriterijima za ocjenjivanje i može stajati sam ili biti u vezi sa drugim modulima. Zadatak modula je sazajnog i praktičnog karaktera što znači da treba da obezbjedi sticanje teoretskih znanja i praktičnih vještina i navika.

Ovo istraživanje ima teorijski, praktični i društveni značaj.

#### *1.1. Teorijski značaj istraživanja*

Teorijski značaj istraživanja ogleda se u osvjetljavanju postojećeg stanja po pitanju ocjenjivanja i samoocjenjivanja učenika po modularnom nastavnom planu i programu, te odnosa školskog uspjeha. Teorijskim osvjetljavanjem problema ukazuje se na značaj samog procesa ocjenjivanja učenika. Sistematiziranje saznanja na temelju ranijih istraživanja o ocjenjivanju i samoocjenjivanju učenika, uspjehu u školi, te operacionaliziranje ovih varijabli omogućit će da se ponudi cjelovitije teorijsko razumijevanje ovog fenomena.

---

<sup>27</sup> Enciklopedijski rječnik pedagogije, »Uspjeh u nastavi«, Matica hrvatska, Zagreb, 1963., str.1076.

### **1.2.      *Praktični značaj istraživanja***

Praktični značaj istraživanja sastoji se u tome što će akteri odgojno-obrazovnog procesa, a posebno nastavnici, imati rezultate o uticaju ocjenjivanja i samoocjenjivanja na školski uspjeh. U skladu s tim spoznajama nastavnik u savremenoj nastavi, koja vodi brigu o individualnim potrebama učenika, staviti će načine, aktivnosti i metode rada u funkciju postizanja boljeg uspjeha. Dakle, praktični značaj ogleda se u upoznavanju nastavnika i učenika sa rezultatima koji govore o ocjenjivanju po modularnom nastavnom planu i programu, te odnosu sa školskim uspjehom. Na temelju toga moći će se dati smjernica za organiziranje daljih aktivnosti nastavnika i podsticanja aktivnosti koje će doprinijeti boljem uspjehu u školi i afirmisanju učenika u razredu.

### **1.3.      *Društveni značaj istraživanja***

Društveni uspjeh determiniran je individualnim uspjehom pojedinaca koji čine to društvo. Društvo je uspješno ako su upješni, sretni, zadovoljni pojedinci tog društva. Uspjeh određuju brojni faktori, a spoznaju koliko je uspjeh kod učenika srednje škole koji nastavu izvode po modularnom nastavnom planu i programu na području tuzlanskog kantona determinisan, treba da nam daju rezultati ovog istraživanja.

## **2. CILJ ISTRAŽIVANJA**

Polazeći od uočenog i naznačenog problema, cilj ovog rada bio je istražiti, kritički analizirati, utvrditi i interpretirati kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća od strane nastavnika (upute za rad, objektivnost u procesu ocjenjivanja, raznovrsni oblici rada), kontinuiranost ocjenjivanja učeničkih postignuća, prisustvo samoocjenjivanja učenika srednjih škola i informisanost učenika o ocjenjivanju po modularnom nastavnom planu i programu. Također, željelo se utvrditi da li navedeni faktori imaju uticaja na učenička postignuća i školski uspjeh. Posebno smo željeli ispitati i analizirati kontinuiranost ocjenjivanja učenika od strane nastavnika, uticaj kontinuiranosti ocjenjivanja na školski uspjeh, prisustvo samoocjenjivanja učenika u nastavnim predmetima, kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća od strane nastavnika i djelovanje svih faktora na školski uspjeh, kao i informisanost učenika o pravilniku o ocjenjivanju učenika po modularnom nastavnom planu i programu.



### **3. ZADACI ISTRAŽIVANJA**

U odnosu na definirani problem i u odnosu na postavljeni cilj istraživanja, postavljeno je više zadataka kako bi se utvrdio kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća od strane nastavnika i kontinuitet ocjenjivanja, prisustvo samoocjenjivanja i informisanost učenika o ocjenjivanju po modularnom nastavnom planu i programu.

Utvrđeni cilj konkretizovan je kroz sljedeće zadatke:

1. Provjeriti da li se učenička postignuća u nastavi kontinuirano vrednuju od strane nastavnika
2. Utvrditi da li kontinuirano ocjenjivanje učeničkih postignuća utiče na školski uspjeh
3. Utvrditi da li kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća doprinosi boljem školskom uspjehu (jasne upute za rad, objektivnost u procesu ocjenjivanja, raznovrsni oblici rada na času)
4. Istražiti da li učenici vrše samoocjenjivanje vlastitog rada
5. Utvrditi da li samoocjenjivanje učenika u nastavnim predmetima utiče na školski uspjeh
6. Utvrditi da li informisanost učenika o modularnom načinu ocjenjivanja utiče na školski uspjeh

### **4. GLAVNA HIPOTEZA ISTRAŽIVANJA**

Pretpostavlja se da kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća, kontinuirano ocjenjivanje učenika srednjih škola, samoocjenjivanje učenika u nastavnom procesu u okviru nastavnog predmeta i informisanost učenika o modularnom načinu ocjenjivanju doprinosi poboljšanju školskog uspjeha.

### **5. PODHIPOTEZE ISTRAŽIVANJA**

1. Pretpostavlja se da nastavnici kontinuirano ocjenjuju postignuća učenika
2. Pretpostavlja se da kontinuirano ocjenjivanje učenika doprinosi boljem školskom uspjehu
3. Pretpostavlja se da kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća od strane nastavnika doprinosi poboljšanju školskog uspjeha
4. Pretpostavlja se da učenici vrše samoocjenjivanje vlastitog rada

5. Pretpostavlja se da samoocjenjivanja učenika u nastavnim predmetima utiče na školski uspjeh

6. Pretpostavlja se da informisanost učenika o ocjenjivanju u modularnoj nastavi doprinosi boljem školskom uspjehu

## 6. UZORAK ISTRAŽIVANJA

U procesu odabiranja uzorka primjenili smo odgovarajuće postupke koji osiguravaju da uzorak bude dovoljne veličine, homogenosti i da bude reprezentativan. Populaciju u ovom istraživanju sačinjavali su učenici srednjih tehničkih i stručnih škola sa područja općina Kladanj i Tuzla. Istraživanje je provedeno na uzorku od 150 učenika II i III razreda. Namjerno smo se opredijelili za učenike II i III razreda, a slučajnim načinom izbora odlučili smo se za određena odjeljenja po razredima.

Tabelarni pregled uzorka.

ŠKOLA	ISPITANICI	
1. JU MSŠ «Musa Ćazim Ćatić» Kladanj	M-19	Ž- 61
2. JU Mješovita Građevinsko- geodetska škola Tuzla	M- 50	Ž- 20

## 7. ISTRAŽIVAČKE METODE

Da bi se ostvarili ciljevi i zadaci istraživanja, te izveli odgovarajući zaključci u ovom radu primjenjivane su sljedeće metode:

- metoda teorijske analize
- deskriptivno-analitička metoda
- servey istraživački metod
- metoda proučavanja dokumentacije

### **7.1.     *Metoda teorijske analize***

Metoda teorijske analize koristi se u proučavanju bitnih, fundamentalnih, kategorijalnih i teorijskih pitanja pedagoške nauke. Analiziraju se različita shvatanja o takvim pitanjima, ispituju se osnove takvih shvatanja, uslovi pod kojima su nastale i sl. Metoda teorijske analize javlja se u etapama istraživanja koje prethode samom prikupljanju podataka o problemu koji se istražuje u pedagoškoj stvarnosti.<sup>28</sup> Metoda teorijske analize u ovom radu korištena je prilikom zasnivanja konstrukcije instrumenata, analiziranja rezultata ranijih istraživanja, te kod uopćavanja i sistematizacije teorijskog okvira istraživanja.

### **7.2.     *Deskriptivno-analitička metoda***

Deskriptivno-analitičkom metodom se ne ostaje samo na opisivanju pedagoške stvarnosti već se nastojalo na osnovu proučavanja utvrditi odnose između ocjenjivanja, samoocjenjivanja, kontinuiteta, kvaliteta i informisanosti učenika srednjih škola koji rade po modularnom nastavnom planu i programu i školskog uspjeha.

### **7.3.     *Serwey metoda***

Serwey metod je empirijsko-neeksperimentalni metod koji se najčešće koristi za ispitivanje, odnosno upoznavanje savremene neizmjenjene pedagoške prakse, onakve kakva ona zaista jeste, u sadašnjim okvirima i u sadašnjem vremenu i prostoru.<sup>29</sup> Definiše se kao način prikupljanja podataka od velikog broja subjekata intervjuom ili upitnikom.<sup>30</sup> U istraživačkom radu serwey metoda korištena je u fazi ispitivanja mišljenja i stavova učenika o ocjenjivanju, samoocjenjivanju, informisanosti o modularnom ocjenjivanju i kvaliteti vrednovanja učeničkih postignuća od strane nastavnika. Serwey metod kao vid terenskog istraživanja u primjeni mjernog instrumenta obezbjedio je prikupljanje i analizu podataka, utvrđivanje stanja odnosa, određenih tendencija i tako doprinio u izvođenju zaključaka.

---

<sup>28</sup> Mužić, V.: *Metodologija pedagoških istraživanja*, Svjetlost, Sarajevo, 1982., str.64.

<sup>29</sup> Brkić, M.: *Teorija i praksa moralnog odgoja učenika*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1985.

<sup>30</sup> Dizdarević, I.: *Psihologija masovnih komunikacija-mediji, modeli i mjerenja*, II izdanje, Studentska štamparija Univerziteta Sarajevo, Sarajevo, 1998.

#### **7.4.      *Metoda proučavanja dokumentacije***

Metoda proučavanja pedagoške dokumentacije korištena je u fazi prikupljanja podataka o učenicima koji su značajni za ispitivanje, odnosno omogućen je uvid u kontinuitet ocjenjivanja učenika od strane nastavnika. U tu svrhu korištene su razredne knjige.

### **8. ISTRAŽIVAČKE TEHNIKE**

Tehnike istraživanja koje su korištene u ovom radu su:

- anketiranje
- intervjuiranje
- sređivanje i statistička obrada podataka

Tehniku anketiranja primijenili smo u prikupljanju podataka od ispitanika pismenim putem. Prikupljene su činjenice koje su poznate ispitanicima, a relevantne su za istraživanje.

Poslije završenog anketiranja učenika, obavljen je intervju sa članovima Radne grupe za izradu modularnih nastavnih planova i programa.

Za testiranje hipoteze i podhipoteze koristili smo hi-kvadrat i račun sa postotcima. Hi-kvadrat je korišten iz razloga što su podaci izračunavani u frekvencijama, a račun s postotcima korišten je jer uzorak nije ni prevelik ni premali, te rezultati mogu dati prilično sigurnu sliku situacije.

### **9. INSTRUMENTI ISTRAŽIVANJA**

Za ovo istraživanje čija je glavna problematika ocjenjivanje, samoocjenjivanje, kvalitet, kontinuitet i informisanost učenika srednjih škola koji rade po modularnom nastavnom planu i programu, konstruisan je anketni upitnik za učenike. Za utvrđivanje, analizu i interpretaciju stavova o ocjenjivanju, samoocjenjivanju, kvaliteti vrednovanja učeničkih postignuća, informisanosti i kontinuitetu ocjenjivanja učenika od strane nastavnika, koristili smo anketni upitnik koji je namjenski konstruisan za ovo istraživanje. Upitnik sadrži ukupno 28 tvrdnji na koje ispitanik na petočlanoj skali slaganja ili neslaganja daje svoj odgovor.

Mogući odgovori ispitanika su: *potpuno se slažem, slažem se, niti se slažem niti se ne slažem, ne slažem se i uopće se ne slažem.*

## **10. ORGANIZACIJA I TOK ISTRAŽIVANJA**

Rad na temi počeo akademske 2012./2013. godine, u mjesecu aprilu. Nakon konačne izrade instrumenata za prikupljanje podataka, vršene su i pripreme u školama koje su bile izabrane za uzorak. One su se sastojale od posjeta školama i razgovora sa direktorima, pedagogima i nastavnicima, kako bi im objasnili važnost samog istraživanja i način provođenja ispitivanja.

### **III ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA**

#### **UVOD**

Ocjenjivanje se u okviru novog nastavnog plana i programa ne može posmatrati izolovano. Ono podrazumjeva aktivnost koja proizilazi iz kvalitetnog planiranja nastave i u tijesnoj je vezi sa drugim dijelovima modularno oblikovanog programskog sadržaja. Ocjenjivanje je završni dio složenog postupka kojeg nazivamo vrednovanje (evaluacija). Modul je zaokruženi set rezultata učenja sa jasno definiranim kriterijima za ocjenjivanje i može stajati sam ili biti u vezi sa drugim modulima. Predviđeni fond sati za realizaciju sadržaja jednog modula je 34 časa. Pod ocjenjivanjem rada učenika podrazumijevamo stalno procjenjivanje njihova razvoja i napredovanja u pogledu ciljeva i vrijednosti koje nameću društvene prilike kroz nastavni program odgovarajuće srednje škole. Ono predstavlja veoma delikatnu i osjetljivu oblast zbog toga što je pod uticajem različitih vrijednosnih sudova i stavova ocjenjivača i to ga čini teškom i odgovornom zadaćom, kako za sam sistem ocjenjivanja, tako i za osobu koja ocjenjuje.

Ovim istraživanjem nastojao se utvrditi kontinuitet ocjenjivanja, kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća od strane nastavnika, prisustvo samoocjenjivanja učenika srednjih škola i informisanost učenika o ocjenjivanju po modularnom nastavnom planu i programu i uticaj na školski uspjeh. U istraživanju se pošlo od pretpostavke da kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća, kontinuirano ocjenjivanje učenika srednjih škola, samoocjenjivanje učenika u nastavnom procesu u okviru nastavnog predmeta i informisanost učenika o modularnom načinu ocjenjivanju doprinosi poboljšanju školskog uspjeha.

U ovom radu analizirani su rezultati prikupljeni upitnikom. Anketiranje je bilo anonimno.

Rezultati ovog istraživanja dobiveni su analizom frekvencija i postotaka dobivenih putem instrumenta, odnosno upitnika za učenike. Pretpostavke, odnosno podhipoteze provjerili smo odgovarajućim statističkim postupcima.

## 1. Kontinuirano ocjenjivanje učeničkih postignuća

Želimo li uzeti u obzir sve raznovrsne faktore koji sudjeluju u mijenjanju učenika tokom nastavnog procesa, onda je nužno koristiti se raznovrsnim postupcima i tehnikama praćenja i evidentiranja svih aktivnosti, učenih ponašanja i reakcije učenika. Takav pristup učeniku je zapravo vrednovanje. Ocjena donijeta na osnovu takvog vrednovanja mnogo svestranije i temeljitije odražava napredak učenika i njegova nastojanja. Vrednovanje, osim toga, polazi od detaljnije formulacije zadataka i šireg opsega postavljenih ciljeva, a definiranje tih zadataka i ciljeva usklađuje se s očekivanim ponašanjem učenika u konkretnim problemskim nastavnim situacijama. Vrednovanje zahtjeva kontinuiran nadzor nad svim aktivnostima učenika, pa se na osnovi dobivenih pokazatelja sagledava njegov cjelokupan napredak.

Tabelarni prikaz pregleda razrednih knjiga i prosječan broj vrednovanja učeničkih postignuća.

<b>II razred ekonomske škole – 25 učenika</b>	<b>Prosječan broj vrednovanja učeničkih postignuća u toku jednog polugodišta</b>
Predmeti u funkciji struke:	drugi strani jezik – 4 puta geografija – 3 puta
Stručno teorijski predmeti:	Ekonomija – 5 puta Knjigovodstvo – 4 puta
Praktična nastava:	poslovna informatika – 6 puta poslovna komunikacija – 4 puta
<b>III razred ekonomske škole – 33 učenika</b>	
Predmeti u funkciji struke:	Drugi strani jezik – 3 puta
Stručno teorijski predmeti:	finansije i bankarstvo – 4 puta pravo – tri puta
Praktična nastava:	knjigovodstvo – 3 puta preduzeće za vježbu – 3 puta
<b>II razred trgovačke stručne škole- 22 učenika</b>	
Stručno teorijski predmeti:	Poznavanje robe – 4 puta Trgovačko poslovanje – 3 puta
Praktična nastava:	Praktična nastava u školi – 6 puta Prodajni objekat – 7 puta

Opredjeljivanje za raznovrsne komponente praćenja razvoja i napredovanje učenika, ne opterećuje nastavnika previše, a dobiveni rezultati ukazuju na ozbiljnije vrednovanje, a dobivena ocjena je preciznija i odražava šire angažiranje učenikovih kapaciteta.

Što se tiče kontinuiranosti ocjenjivanja uvidom u razredne knjige utvrđeno je da se vrši kontinuirano ocjenjivanje učenika, a što se može vidjeti i iz tabelarnog pregleda razrednih knjiga i prosječnog broja vrednovanja učeničkih postignuća. Ostvaren je uvid u tri razredne knjige, odnosno dnevnika i analizirajući ocjene učenika utvrđeno je da su učenici iz većine predmeta kontinuirano vrednovani, odnosno u oba polugodišta sve komponente praćenja ocijenjene su dva, tri puta ili više, što je dovoljno za donošenje tačnije slike o učeniku i za preciznije ocjenjivanje.

Na osnovu analize pedagoške dokumentacije, odnosno uvidom u razredne knjige, može se konstatovati da nastavnici vrše kontinuirano ocjenjivanje učenika, tako da je prva podhipoteza potvrđena.

Znači, posao nastavnika je zahtjevan, njegov rad mora biti dobro pripremljen i planiran, a zatim i dobro realiziran. Nastavnik mora voditi računa o raznovrsnosti i bogatstvu sadržaja koji prezentira, kao i o kontinuitetu vrednovanja postignuća učenika. Kontinuiranost je samo jedna od neizbježnih komponenti kontrole obostranih nastojanja i efikasnost nastavnika i učenika. Neizbježan je dio odgojno-obrazovnog procesa čime nastavnik ostvaruje uvid u rezultate rada, a samim time i napredovanje učenika.



## 2. Kontinuirano ocjenjivanje učeničkih postignuća i školski uspjeh

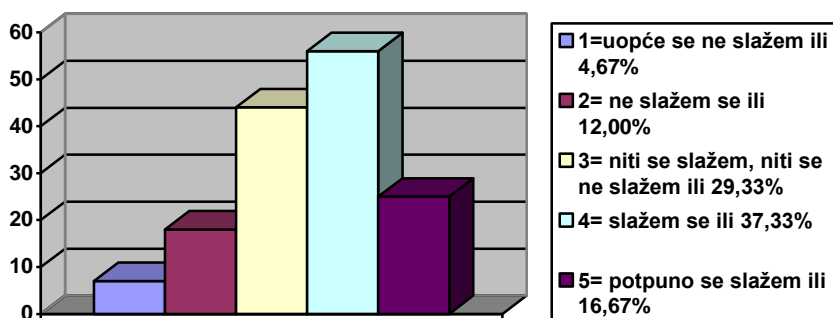
Uspjeh, ali i neuspjeh učenika nastavnici utvrđuju putem ocjenjivanja, i to, uglavnom na osnovu vlastite ocjene. Za pretpostaviti je da nastavnici shvaćaju važnost kontinuiranog ocjenjivanja, jer time učenike podstiču na redovno učenje i zalaganje u nastavnom procesu.

Uvidom u razredne knjige utvrđeno je da nastavnici vrše kontinuirano ocjenjivanje učenika koji su obuhvaćeni ovim istraživanjem. S obzirom da su učenici direktno izloženi procesu ocjenjivanja provjereni su i njihovi stavovi o kontinuiranosti ocjenjivanja.

Uzorkom je bilo obuhvaćeno ukupno 150 učenika drugog i trećeg razreda srednje škole, raznih struka i profila.

Rezultati koji govore o povezanosti kontinuiranog ocjenjivanja sa školskim uspjehom dobiveni su analizom odgovora na tvrdnje br.19. i 20.

Rezultati su predstavljeni grafički.



Slika br.1.: Grafički prikaz kontinuiranosti ocjenjivanja

Iz grafikona je vidljivo da se 54,00% učenika slaže ili potpuno slaže da je rad učenika tokom polugodišta kontinuirano praćen i vrednovan, 29,33% učenika niti se slaže niti ne slaže da je rad učenika kontinuirano vrednovan, a uopće se ne slaže ili ne slaže se 16,67% učenika i smatra da rad učenika tokom polugodišta nije kontinuirano vrednovan.

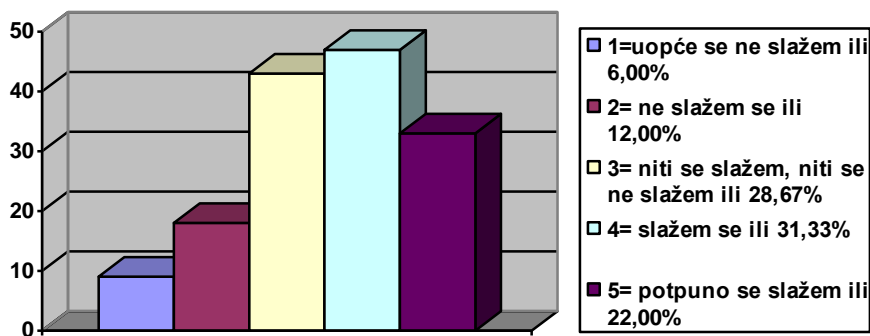
Međutim, da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $\chi^2$ -test.  $\chi^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija prema formuli:  $\chi^2 = \sum \frac{(OP - OČ)^2}{OČ}$

Budući da su nam opažene frekvencije poznate, očekivane smo dobili pretpostavljajući da bi odgovori mogli biti slučajni, a to znači da je svaki ponuđeni odgovor mogao dobiti jednak broj frekvencija.

Tako izračunati  $\chi^2$  iznosi 52,32 što je daleko iznad granične vrijednosti koju očitavamo na drugom stupnju slobode.

Naime, granična vrijednost na drugom stupnju slobode iznosi 5,991, pa sa velikom sigurnošću se može tvrditi da dobiveni rezultati nisu slučajni i da se na temelju tih stavova učenika može s pravom zaključiti i na cijelu populaciju.

Zanimalo nas je da li kontinuirano ocjenjivanje od strane nastavnika podstiče učenike na redovno učenje i da li utiče na njihov školski uspjeh. Rezultati govore da se 53,33% učenika slaže ili potpuno se slaže da ih kontinuirano ocjenjivanje od strane nastavnika podstiče na redovno učenje i da utiče na školski uspjeh, 28,67% učenika niti se slaže niti ne slaže da kontinuirano ocjenjivanje utiče na školski uspjeh, a uopće se ne slaže ili se ne slaže 18,00% učenika i smatra da ih kontinuirano ocjenjivanje od strane nastavnika ne podstiče na redovno učenje i da ne utiče na školski uspjeh.



Slika br.2.: Grafički prikaz dobivenih rezultata

Da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $\chi^2$ -test.  $\chi^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija i iznosi 35,06. S obzirom da je dobiveni  $\chi^2$  veći od granične vrijednosti, zaključeno je da postoji statistički značajna razlika

između dobivenih i očekivanih frekvencija, ta da se mišljenja učenika mogu smatrati statistički značajnim, a ne slučajnim.

Na osnovu navedenih rezultata možemo potvrditi i našu drugu podhipotezu da kontinuirano ocjenjivanje učeničkih postignuća utiče na školski uspjeh. Većina učenika u razrednoj zajednici rijetko sudjeluje u radu te pokazuje mali interes za rad. Razlog tome je njihovo nerazumijevanje cilja ili postupka rada. Takvi učenici ne shvaćaju zašto pojedini zadatak trebaju napraviti. U situacijama kada učenik ne shvaća zašto napraviti pojedini zadatak ili zašto je potrebno kontinuirano savladavati nastavni sadržaj, nastavnici moraju odigrati važnu ulogu i izdvojiti dio vremena kako bi motivirali učenika, ponuditi im objašnjenje s kojim ciljem rješavaju određeni zadatak, te ono što je veoma bitno: zašto je kontinuirano vrednovanje značajno za razvijanje radnih navika kod učenika.

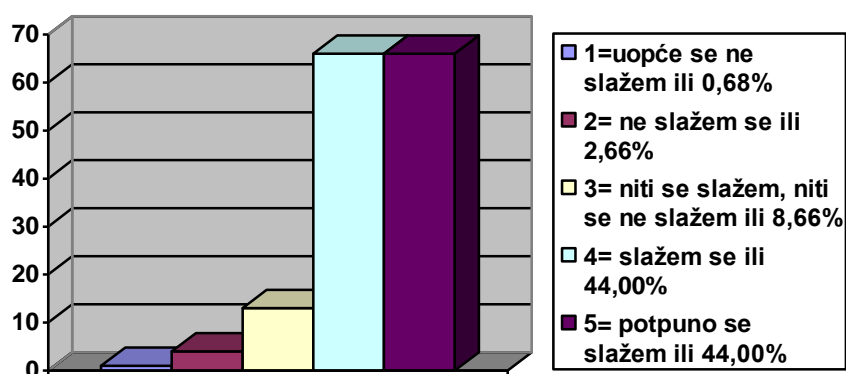
### 3. Kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća i školski uspjeh

Činjenica je da danas postoje programska ograničenja u kojima su nastavnici u velikoj mjeri samo realizatori zadatog bez puno mogućnosti da sami kreiraju program, ali je također činjenica da nastavnici nalaze razne načine da postignu pravi učinak sa učenicima, da učine nastavu zanimljivom i razviju potrebe kod učenika za daljim školovanjem i sticanjem znanja.

Pretpostavke za kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća od strane nastavnika u modularnoj nastavi provjerene su na osnovu grupe tvrdnji u upitniku za učenike, odnosno tvrdnje pod brojem: 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 12., 14., 16., 25., 26., 27., 28.

Da nastavnici na početku školske godine učenicima objasne šta će se i kako učiti govore sljedeći pokazatelji. Od ukupnog broja učenika uključenih u istraživanje slaže ili potpuno se slaže 88,00% sa time da nastavnici na početku školske godine objasne šta će se i kako učiti, 8,66% učenika niti se slaže niti ne slaže sa time da im nastavnici objasne šta će se i kako učiti tokom školske godine, a 3,34% učenika uopće se ne slaže ili se ne slaže da nastavnici na početku školske godine objasne šta će se i kako raditi u toku jednog, dva ili više modula.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:



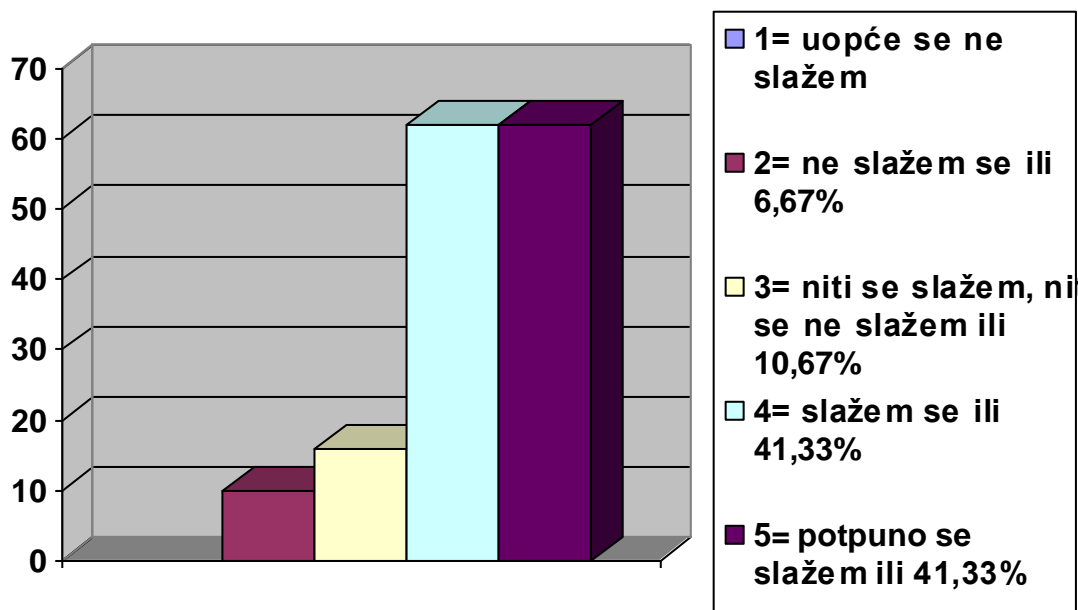
Slika br.3.: Grafički prikaz

Da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $X^2$ -test.  $X^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija i iznosi 146,59. S obzirom da je dobiveni  $X^2$  znatno veći od granične vrijednosti, zaključeno je da postoji statistički

značajna razlika između dobivenih i očekivanih frekvencija, ta da se mišljenja učenika mogu smatrati statistički značajnim, a ne slučajnim.

Da je nastavnik jasno izložio program i sadržaj nastavnog predmeta i kriterije ocjenjivanja slaže ili potpuno se slaže 82,66% učenika, 10,67% učenika niti se slaže niti ne slaže sa time da je nastavnik jasno izložio program i sadržaj predmeta i kriterije ocjenjivanja, a 6,67% učenika ne slaže se da je nastavnik jasno izložio program i sadržaj predmeta i kriterije ocjenjivanja.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:



Slika br.4.: Grafički prikaz

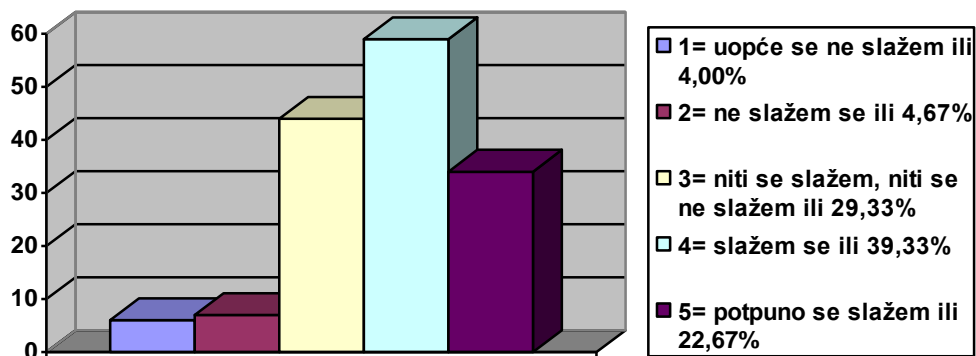
Međutim, da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $X^2$ -test.  $X^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija prema formuli  $X^2 = E(OP - OČ)^2 / OČ$ .

Tako izračunati  $X^2$  iznosi 118,12 što je daleko iznad granične vrijednosti koju očitavamo na drugom stupnju slobode.

Naime, granična vrijednost na drugom stupnju slobode iznosi 5,991, pa sa velikom sigurnošću se može tvrditi da dobiveni rezultati nisu slučajni i da se na temelju tih stavova učenika može s pravom zaključiti i na cijelu populaciju.

Analizirajući odgovore učenika na tvrdnju da je nastavnik pripremljen za nastavu i razumljivo izlaže nastavne sadržaje, dobiveni su sljedeći pokazatelji. Od ukupnog broja anketiranih učenika slaže ili potpuno se slaže 62,00% sa time da je nastavnik pripremljen za nastavu i da jasno i razumljivo izlaže nastavni sadržaj, 29,33% učenika niti se slaže niti ne slaže sa time da je nastavnik jasno i razumljivo izlaže nastavni sadržaj, a 8,67% učenika uopće se ne slaže i ne slaže se da nastavnik jasno i razumljivo izlaže nastavni sadržaj.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:

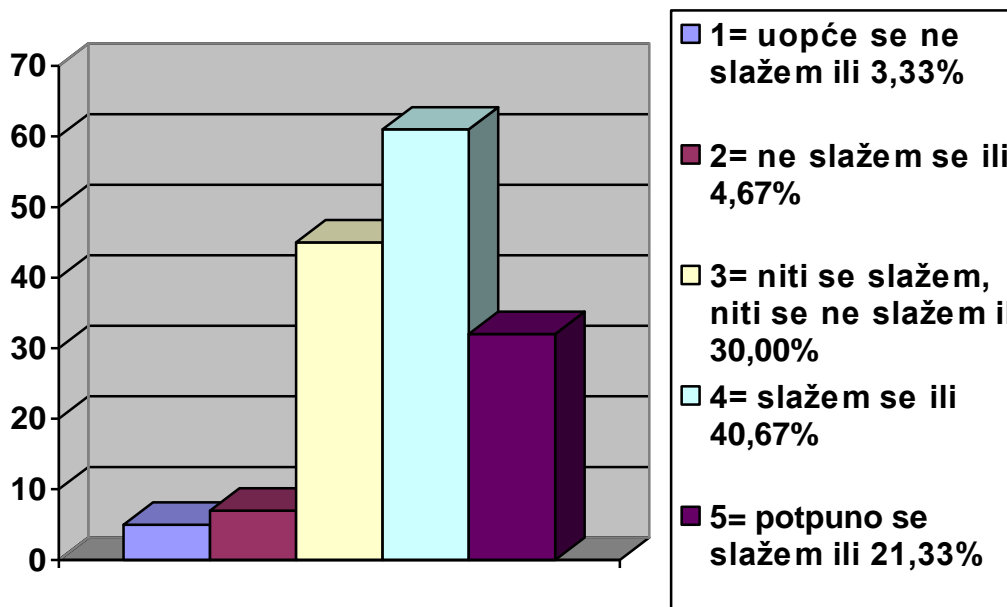


Slika br.5.: Grafički prikaz

Da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $\chi^2$ -test.  $\chi^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija i iznosi 55,92. S obzirom da je dobiveni  $\chi^2$  znatno veći od granične vrijednosti, zaključeno je da postoji statistički značajna razlika između dobivenih i očekivanih frekvencija, ta da se mišljenja učenika mogu smatrati statistički značajnim, a ne slučajnim.

Analizirajući stavove učenika na tvrdnju br.4. koja je glasila: «Nastavnik kroz predmet omogućava sticanje predviđenih vještina i kompetencija.» dobiveni su sljedeći rezultati: slaže ili potpuno se slaže 62,00% učenika sa time da nastavnik kroz predmet omogućava sticanje predviđenih vještina i kompetencija, 30,00% učenika niti se slaže niti ne slaže sa time da nastavnik kroz predmet omogućava sticanje predviđenih vještina i kompetencija, a 8,00% učenika uopće se ne slaže i ne slaže se sa time da nastavnik kroz predmet omogućava sticanje predviđenih vještina i kompetencija.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:

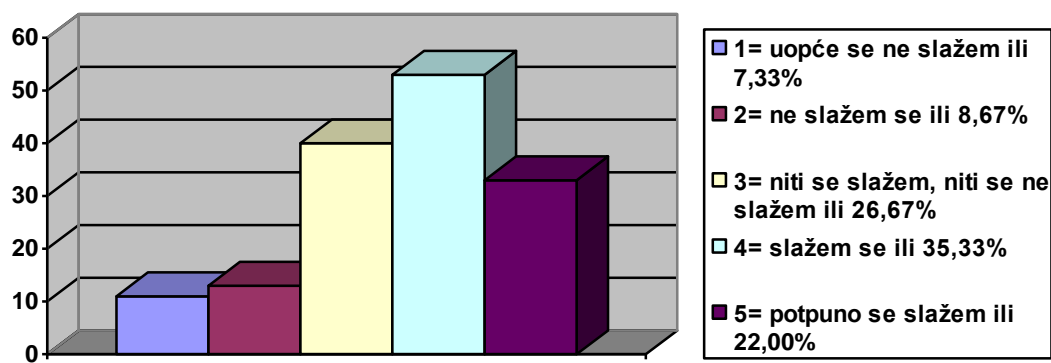


Slika br.6.: Grafički prikaz

Za provjeru ove tvrdnje računali smo  $X^2$  na temelju opaženih i očekivanih frekvencija i  $X^2$  iznosi 78,12. S obzirom da je dobiveni  $X^2$  znatno veći od granične vrijednosti koju očitavamo na drugom stupnju slobode, zaključeno je da postoji statistički značajna razlika između dobivenih i očekivanih frekvencija, ta da se mišljenja učenika mogu smatrati statistički značajnim, a ne slučajnim.

Da je način provjere znanja primjeren učenicima pokazuju sljedeći pokazatelji: od ukupnog broja učenika uključenih u istraživanje 57,33% učenika slaže ili potpuno slaže da je način provjere znanja primjeren učenicima, 26,67% učenika niti se slaže niti se ne slaže sa navedenom tvrdnjom, a 16,00% učenika uopće se ne slaže ili se ne slaže da je način provjere znanja primjeren učenicima.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:



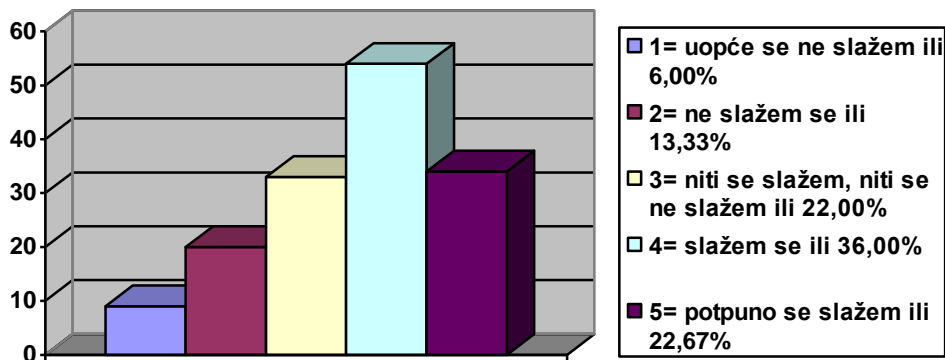
Slika br.7.: Grafički prikaz

Izračunat je  $X^2$  na temelju opaženih i očekivanih frekvencija i iznosi 42,92. S obzirom da je dobiveni  $X^2$  znatno veći od granične vrijednosti, zaključeno je da postoji statistički značajna razlika između dobivenih i očekivanih frekvencija, ta da se mišljenja učenika mogu smatrati statistički značajnim, a ne slučajnim.



Kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća od strane nastavnika provjeravali smo i na osnovu mišljenja učenika o tome da li se nastavnik korektno ponaša u komunikaciji sa učenicima. Dobiveni rezultati govore da se slaže ili potpuno se slaže 58,67% učenika sa time da se nastavnik korektno ponaša u komunikaciji sa učenicima, 22,00% učenika niti se slaže niti ne slaže sa time da se nastavnik korektno ponaša u komunikaciji sa učenicima, a 19,33% učenika uopće se ne slaže i ne slaže se sa time da se nastavnik korektno ponaša u komunikaciji sa učenicima.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:

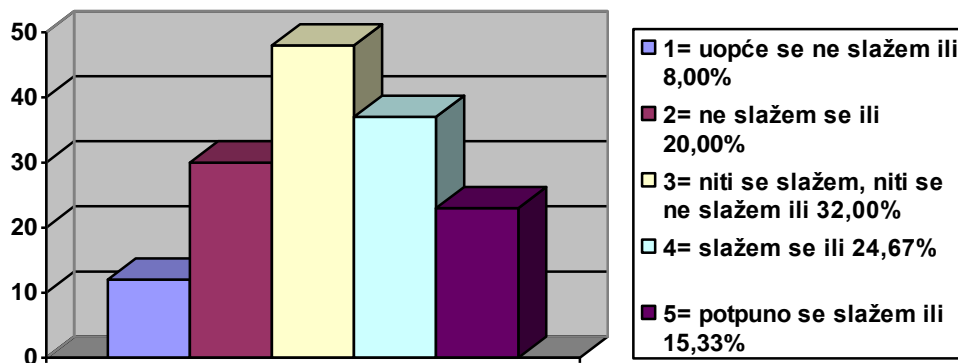


Slika br.8.: Grafički prikaz

Izračunat je  $X^2$  na temelju opaženih i očekivanih frekvencija i iznosi 38,06. S obzirom da je dobiveni  $X^2$  znatno veći od granične vrijednosti koju očitavamo na drugom stupnju slobode, zaključeno je da postoji statistički značajna razlika između dobivenih i očekivanih frekvencija, ta da se mišljenja učenika mogu smatrati statistički značajnim, a ne slučajnim.

Analizom odgovora na tvrdnju br.7. došlo se do sljedećih zaključaka: 40,00% učenika slaže ili potpuno se slaže sa time da je opterećenje na predmetu u skladu sa mogućnostima učenika, 32,00% učenika niti se slaže niti se ne slaže sa time da je opterećenje na nastavnom predmetu u skladu sa mogućnostima učenika, a 28,00% učenika ne slaže se ili uopće se ne slaže sa time da je opterećenje na nastavnom predmetu u skladu sa mogućnostima učenika.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:



Slika br.9.: Grafički prikaz

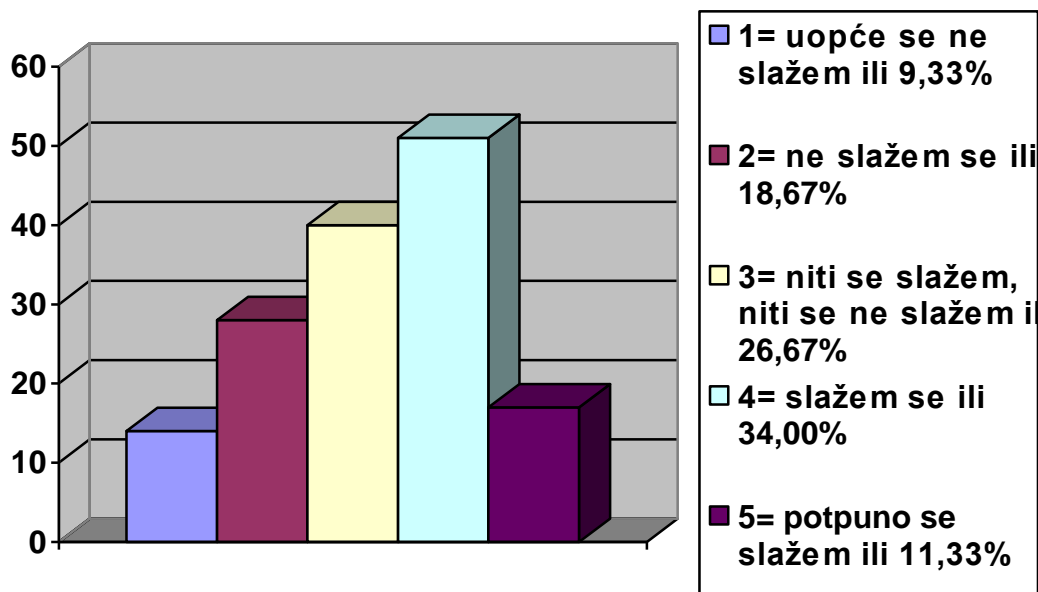
Međutim, da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $\chi^2$ -test.  $\chi^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija prema formuli:  $\chi^2 = \sum \frac{(OP - OČ)^2}{OČ}$ .

Tako izračunati  $\chi^2$  iznosi 24,86 što je iznad granične vrijednosti koju očitavamo na drugom stupnju slobode.

Naime, granična vrijednost na drugom stupnju slobode iznosi 5,991, pa sa velikom sigurnošću se može tvrditi da dobiveni rezultati nisu slučajni i da se na temelju tih stavova učenika može s pravom zaključiti i na cijelu populaciju

Kada je u pitanju usklađenost svih oblika nastave 45,33% učenika slaže ili potpuno se slaže sa time da je ostvarena usklađenost svih oblika nastave, 26,67% učenika niti se slaže niti se ne slaže sa time da je ostvarena usklađenost svih oblika nastave, a 28,00% učenika ne slaže se ili uopće se ne slaže sa time da je ostvarena usklađenost svih oblika nastave.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:



Slika br.10.: Grafički prikaz

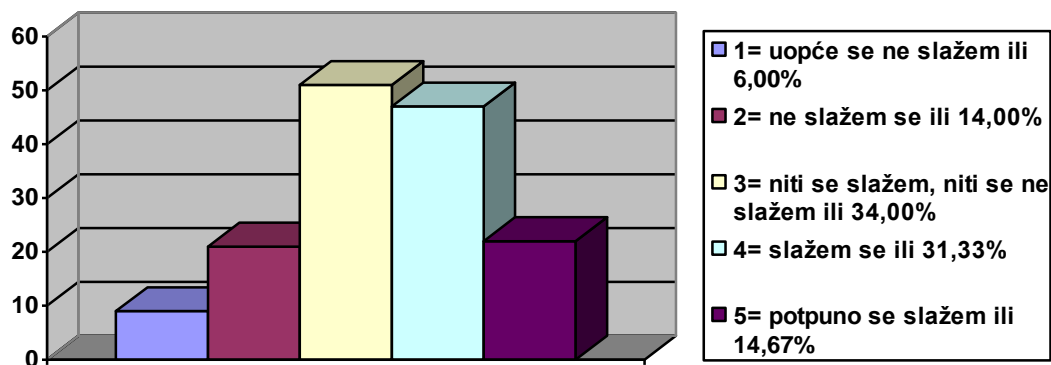
Da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $X^2$ -test.  $X^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija prema formuli:  $X^2 = E(OP - OČ)^2 / OČ$ .

Tako izračunati  $X^2$  iznosi 32,32 što je iznad granične vrijednosti koju očitavamo na drugom stupnju slobode.

Naime, granična vrijednost na drugom stupnju slobode iznosi 5,991, pa sa velikom sigurnošću se može tvrditi da dobiveni rezultati nisu slučajni i da se na temelju tih stavova učenika može s pravom zaključiti i na cijelu populaciju.

Analizirajući pokazatelje na tvrdnju br.9., možemo konstatirati da se 46,00% učenika slaže ili potpuno se slaže sa time da su nastavni materijali razumljivi i dostupni, 34,00% učenika niti se slaže niti se ne slaže sa navedenom tvrdnjom, a 20,00% učenika ne slaže se ili uopće se ne slaže sa time da su nastavni materijali razumljivi i dostupni.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:



Slika br.11.: Grafički prikaz

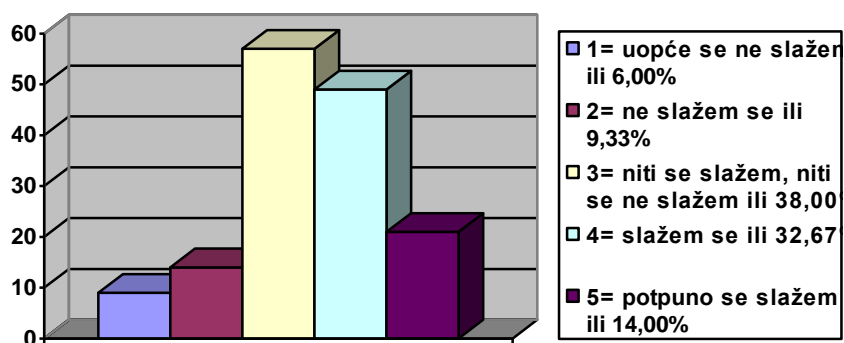
Da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $\chi^2$ -test.  $\chi^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija prema formuli:  $\chi^2 = \frac{\sum (OP - OČ)^2}{OČ}$ .

Tako izračunati  $\chi^2$  iznosi 43,86 što je iznad granične vrijednosti koju očitavamo na drugom stupnju slobode.

Naime, granična vrijednost na drugom stupnju slobode iznosi 5,991, pa sa velikom sigurnošću se može tvrditi da dobiveni rezultati nisu slučajni i da se na temelju tih stavova učenika može s pravom zaključiti i na cijelu populaciju.

Da su predavanja nastavnika i upute za rad jasne, govore nam sljedeći pokazatelji: 46,67% učenika slaže ili potpuno slaže sa navedenom tvrdnjom, 38,00% učenika niti se slaže niti se ne slaže sa navedenom tvrdnjom, a 15,33% učenika uopće se ne slaže ili se ne slaže da su predavanja nastavnika i upute za rad jasne.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:



Slika br.12.: Grafički prikaz

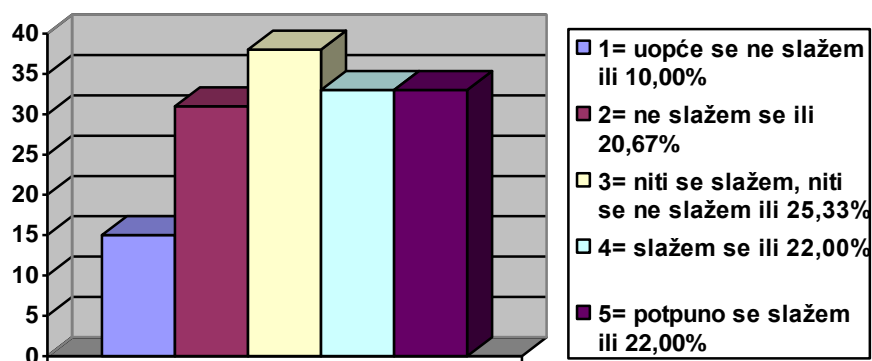
Da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $\chi^2$ -test.  $\chi^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija prema formuli:  $\chi^2 = \sum \frac{(O - E)^2}{E}$

Tako izračunati  $\chi^2$  iznosi 62,26 što je iznad granične vrijednosti koju očitavamo na drugom stupnju slobode.

Naime, granična vrijednost na drugom stupnju slobode iznosi 5,991, pa sa velikom sigurnošću se može tvrditi da dobiveni rezultati nisu slučajni i da se na temelju tih stavova učenika može s pravom zaključiti i na cijelu populaciju.

Da način na koji većina nastavnika predaje kod učenika izaziva dosadu, potvrđuje i podatak da se 44,00% učenika slaže ili potpuno se slaže da im je dosadan način na koji većina nastavnika predaje, 25,33% učenika niti se slaže niti se ne slaže, a 30,67% učenika uopće se ne slaže ili se ne slaže sa time da im je dosadan način na koji većina nastavnika predaje, odnosno zadovoljni su sa radom na času.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:

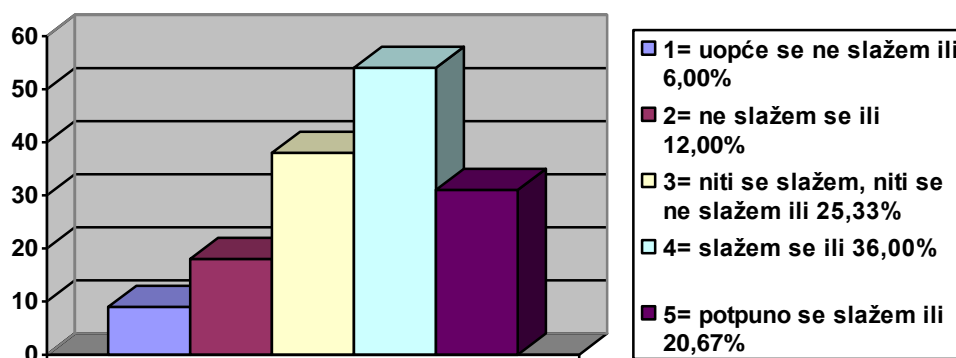


Slika br.13.: Grafički prikaz

Da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $X^2$ -test.  $X^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija i iznosi 10,26. S obzirom da je dobiveni  $X^2$  veći od granične vrijednosti koju očitavamo na drugom stupnju slobode, zaključeno je da postoji statistički značajna razlika između dobivenih i očekivanih frekvencija, ta da se mišljenja učenika mogu smatrati statistički značajnim, a ne slučajnim.

Analizirajući odgovore učenika na tvrdnju br.16., došlo se do sljedećih rezultata: da se 56,67% učenika slaže ili potpuno se slaže sa time da nastavnici ponovo obrađuju dijelove gradiva koje nisu dobro razumjeli, 25,33% učenika niti se slaže niti se ne slaže sa navedenom tvrdnjom, a 18,00% učenika ne slaže se ili uopće se ne slaže sa time da nastavnici ponovo obrađuju dijelove gradiva koje nisu dobro razumjeli.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:

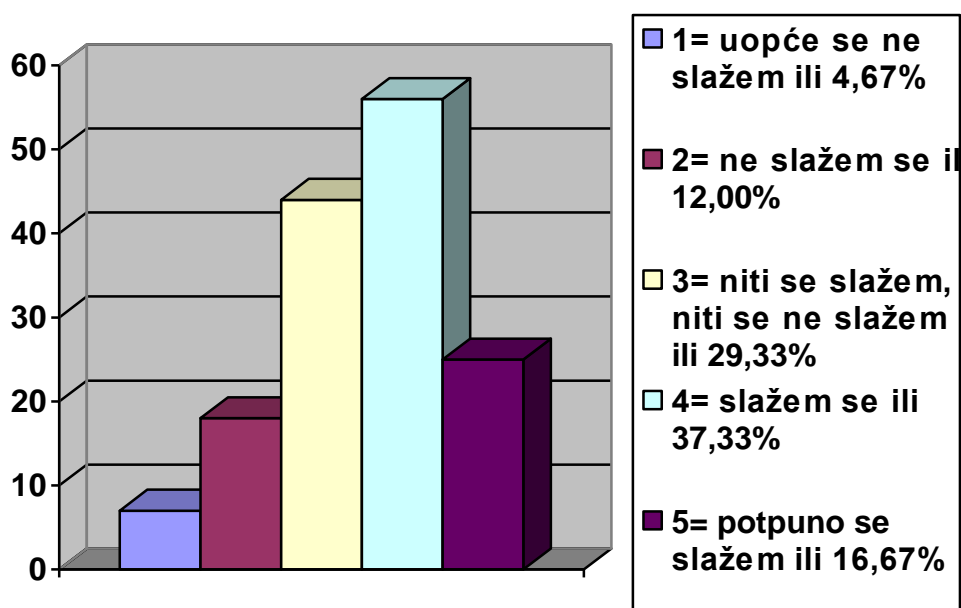


Slika br.14.: Grafički prikaz

Da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $X^2$ -test.  $X^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija i iznosi 40,86. S obzirom da je dobiveni  $X^2$  znatno veći od granične vrijednosti, zaključeno je da postoji statistički značajna razlika između dobivenih i očekivanih frekvencija, ta da se mišljenja učenika mogu smatrati statistički značajnim, a ne slučajnim.

Jedna od karakteristika kvalitetnog ocjenjivanja je objektivnost. Možda je zabrinjavajući podatak da se samo 54,00% učenika slaže ili potpuno se slaže sa time da nastavnici objektivno ocjenjuju sve učenike, 29,33% učenika niti se slaže niti se ne slaže sa navedenom tvrdnjom, a 16,67% učenika ne slaže ili uopće se ne slaže sa time da nastavnici objektivno ocjenjuju sve učenike.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:



Slika br.15.: Grafički prikaz

Međutim, da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $X^2$ -test.  $X^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija prema formuli:  $X^2 = E(OP - OČ)^2 / OČ$ .

Budući da su nam opažene frekvencije poznate, očekivane smo dobili pretpostavljajući da bi odgovori mogli biti slučajni, a to znači da je svaki ponuđeni odgovor mogao dobiti jednak broj frekvencija.

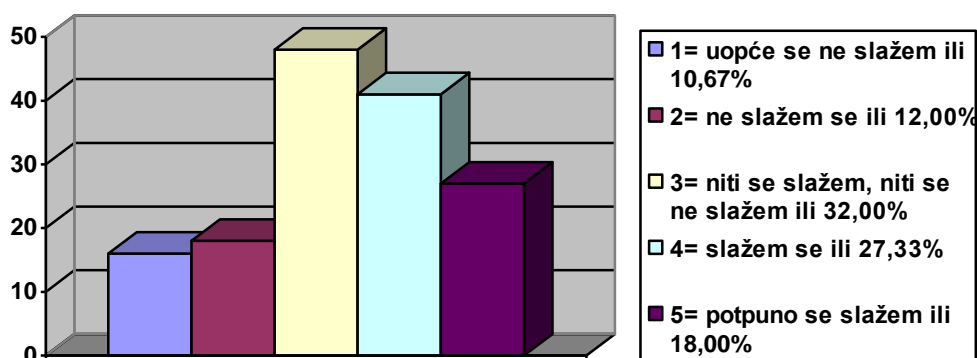
Tako izračunati  $X^2$  iznosi 52,32 što je iznad granične vrijednosti koju očitavamo na drugom stupnju slobode.



Naime, granična vrijednost na drugom stupnju slobode iznosi 5,991. S obzirom da je dobivena vrijednost  $X^2$  znatno veća od granične vrijednosti sa velikom sigurnošću možemo tvrditi da dobiveni rezultati nisu slučajni i da se na temelju tih stavova učenika može s pravom zaključiti i na cijelu populaciju.

Rezultati koji govore o uvažavanju mišljenja učenika prilikom ocjenjivanja su sljedeći: 45,33% učenika slaže ili potpuno se slaže da nastavnici pri ocjenjivanju uvažavaju mišljenje učenika, a to doprinosi boljem školskom uspjehu, 32,00% učenika niti se slaže niti se ne slaže sa navedenom tvrdnjom, a 22,67% učenika uopće se ne slaže ili se ne slaže da nastavnici prilikom ocjenjivanja uvažavaju njihovo mišljenje i da to ne doprinosi poboljšanju školskog uspjeha.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:

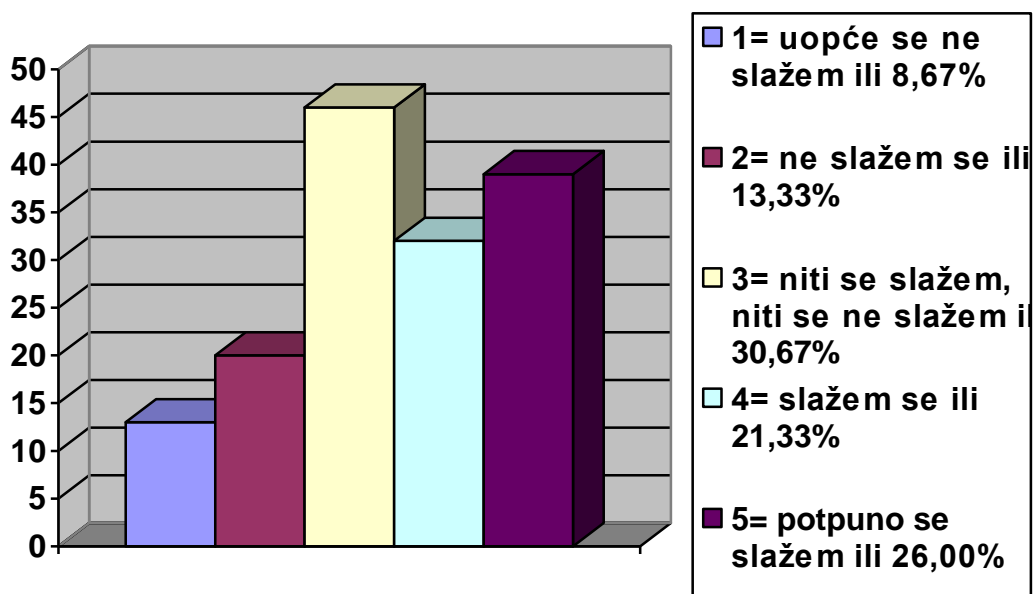


Slika br.16.: Grafički prikaz

Da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $X^2$ -test.  $X^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija i iznosi 26,46. S obzirom da je dobiveni  $X^2$  znatno veći od granične vrijednosti, zaključeno je da postoji statistički značajna razlika između dobivenih i očekivanih frekvencija, ta da se mišljenja učenika mogu smatrati statistički značajnim, a ne slučajnim.

Analizirajući pokazatelje na tvrdnju br.27., nažalost 47,33% učenika slaže ili potpuno se slaže sa time da ih nastavnici ocjenjuju s obzirom na njihove prethodne ocjene, 30,67% učenika niti se slaže niti se ne slaže sa navedenom tvrdnjom, a 22,00% učenika ne slaže se ili uopće se ne slaže sa time da ih nastavnici ocjenjuju s obzirom na njihove prethodne ocjene.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:

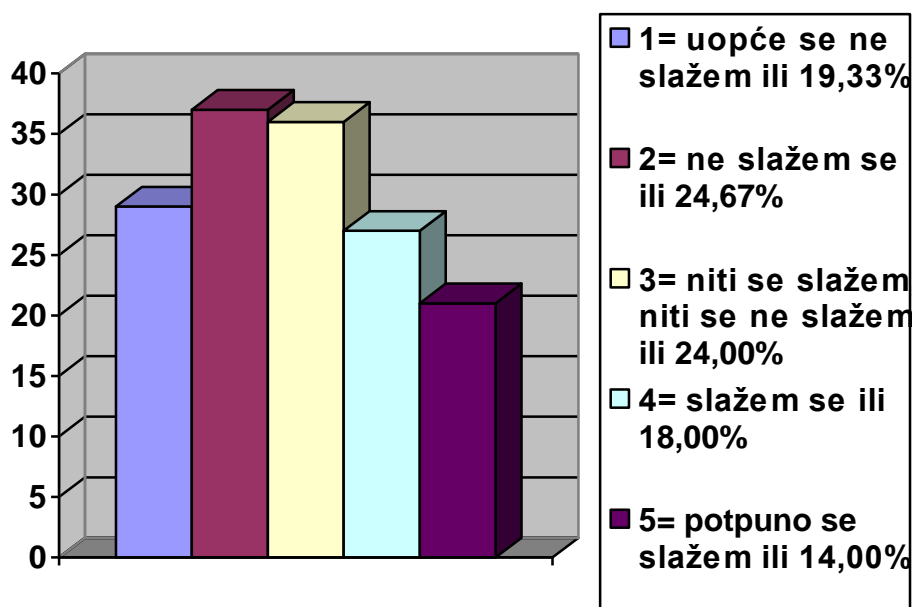


Slika br.17.: Grafički prikaz

Da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $X^2$ -test.  $X^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija i iznosi 24,32. S obzirom da je dobiveni  $X^2$  znatno veći od granične vrijednosti, zaključeno je da postoji statistički značajna razlika između dobivenih i očekivanih frekvencija, ta da se mišljenja učenika mogu smatrati statistički značajnim, a ne slučajnim.

Rezultati koji govore o strogom načinu ocjenjivanja učeničkih postignuća, dobiveni su analizom odgovora na tvrdnju br.28. Od ukupnog broja anketiranih učenika 32,00% slaže ili potpuno se slaže sa time da većina nastavnika ocjenjuje previše strogo, 24,00% učenika niti se slaže niti se ne slaže sa navedenom tvrdnjom, a 44,00% učenika ne slaže se ili uopće se ne slaže sa time da većina nastavnika ocjenjuje previše strogo.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:



Slika br.18.: Grafički prikaz

Da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $X^2$ -test.  $X$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija prema formuli:  $X^2 = \frac{\sum (OP - OČ)^2}{OČ}$ .

Tako izračunati  $X^2$  iznosi 5,86 što je ispod granične vrijednosti koju očitavamo na drugom stupnju slobode.

Naime, granična vrijednost na drugom stupnju slobode iznosi 5,991. S obzirom da je dobivena vrijednost  $X^2$  manja od granične vrijednosti zaključujemo da nema statistički značajnih razlika u frekvencijama učenika.

Na osnovu navedenih rezultata možemo potvrditi i našu treću podhipotezu da kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća utiče na školski uspjeh, a o čemu govore i istraživanja Bujasa.

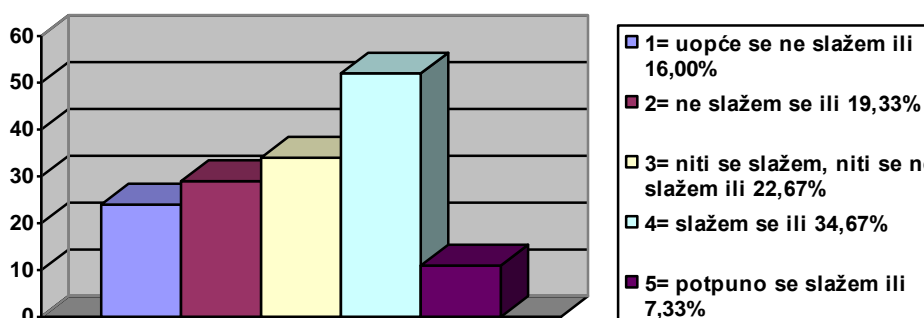
#### 4. Samoocjenjivanje učeničkih postignuća

S obzirom na veliko odgojno značenje samoocjenjivanja za razvoj kritičnosti, nastoji se da ocjenjivanje pojedinog učenika vrši cijeli učenički kolektiv ili sam taj učenik u svim onim odgojno-obrazovnim područjima gdje je to moguće.<sup>31</sup>

Uzimajući u obzir navedeno nastojali smo utvrditi da li u modularnoj nastavi učenici vrše samoocjenjivanje vlastitog rada.

Rezultate koji govore o samoocjenjivanju učenika u okviru nastavnog predmeta dobiveni su analizom odgovora na tvrdnju br.21.: 42,00% učenika slaže ili potpuno se slaže sa time da nastavnici primjenjuju samoocjenjivanje učenika u nastavnim predmetima, 22,67% učenika niti se slaže niti se ne slaže sa navedenom tvrdnjom, a 35,33% učenika ne slaže se ili uopće se ne slaže sa time da nastavnici primjenjuju samoocjenjivanje učenika u nastavnim predmetima.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:



Slika br.19.: Grafički prikaz

Da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $X^2$ -test.  $X^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija prema formuli:  $X^2 = \frac{E(OP - OČ)^2}{OČ}$ .

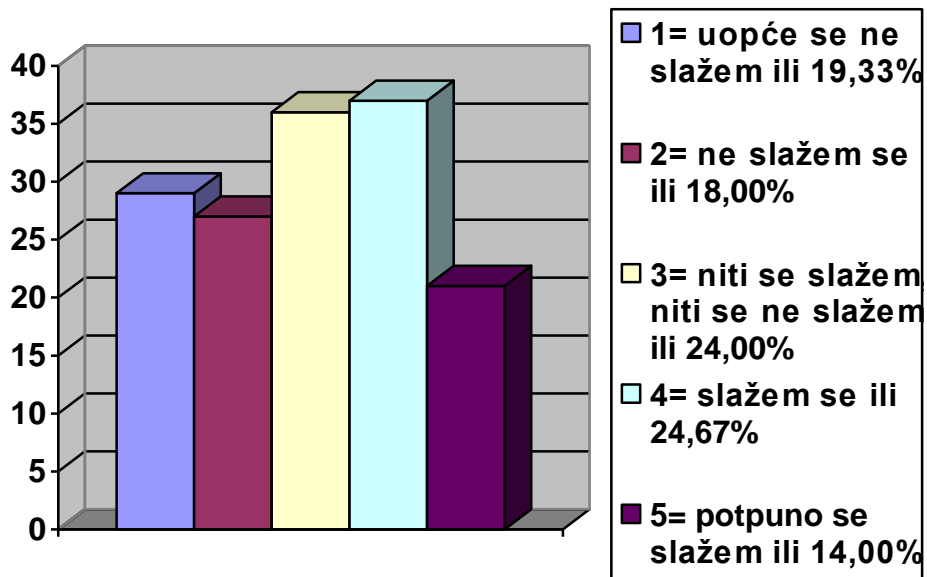
Tako izračunati  $X^2$  iznosi 29,92 što je iznad granične vrijednosti koju očitavamo na drugom stupnju slobode.

<sup>31</sup> Enciklopedijski rječnik pedagogije, «Ocjenjivanje», Matica hrvatska, Zagreb, 1963., str.581.

Naime, granična vrijednost na drugom stupnju slobode iznosi 5,991, pa sa velikom sigurnošću se može tvrditi da dobiveni rezultati nisu slučajni i da se na temelju tih stavova učenika može s pravom zaključiti i na cijelu populaciju.

Analizirajući odgovore na tvrdnju br.22. došlo se do sljedećih zaključaka: da se 38,67% učenika slaže ili potpuno se slaže sa time da imaju veću odgovornost prema učenju kada se ocjenjuju sami, nego kada ih ocjenjuju nastavnici, 24,00% učenika niti se slaže niti se ne slaže sa navedenom tvrdnjom, a 37,33% učenika ne slaže se ili uopće se ne slaže sa time da imaju veću odgovornost prema učenju kada se ocjenjuju sami, nego kada ih ocjenjuju nastavnici.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:



Slika br.20.: Grafički prikaz

Da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $X^2$ -test.  $X^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija prema formuli:  $X^2 = \sum \frac{(O - E)^2}{E}$

Tako izračunati  $X^2$  iznosi 5,86 što je ispod granične vrijednosti koju očitavamo na drugom stupnju slobode.

Naime, granična vrijednost na drugom stupnju slobode iznosi 5,991. S obzirom da je dobivena vrijednost  $X^2$  manja od granične vrijednosti zaključujemo da nema statistički značajnih razlika u odgovorima učenika.

Na osnovu navedenih rezultata možemo potvrditi i našu četvrtu podhipotezu da učenici samoocjenjuju vlastiti rad. Kao što ističe Vidović ako želimo da ocjenjivanje u školi sadrži obilježja kompletnosti, ono mora da sadrži sljedeće komponente: nastavnikovo ocjenjivanje učenika, zajedničko ocjenjivanje učenika od strane nastavnika i učenika, međusobno ocjenjivanje učenika bez neposrednog sudjelovanja nastavnika u ocjenjivanju i samoocjenjivanje učenika.

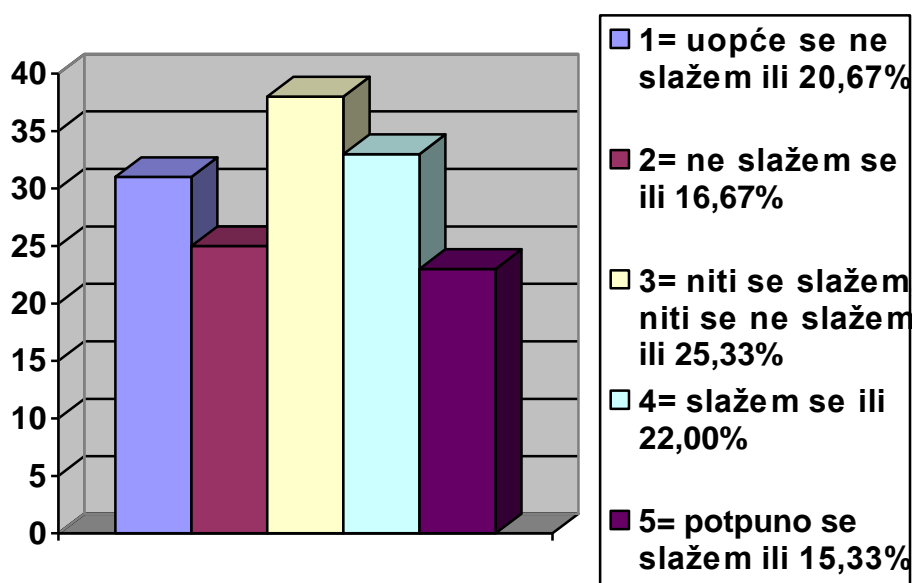
## 5. Samoocjenjivanje i školski uspjeh

Školski uspjeh kao postignuće svakog učenika podjednako objašnjavaju intelektualna sposobnost, motivacija i osobine ličnosti. Motivaciju učenika u školi možemo definirati kao način djetetova razmišljanja o svojim ciljevima i mogućnostima kako bi ih što uspješnije ostvarilo. Većina učenika u razrednoj zajednici rijetko sudjeluje u radu te pokazuje mali interes za rad. Razlog tome je njihovo nerazumijevanje cilja ili postupka rada. Takvi učenici ne shvaćaju zašto pojedini zadatak trebaju napraviti. U situacijama kada učenik ne shvaća zašto napraviti pojedini zadatak, nastavnici moraju odigrati važnu ulogu i izdvojiti dio vremena kako bi motivirali učenika, ponuditi im objašnjenje s kojim ciljem rješavaju određeni zadatak, te ono što je veoma bitno: zašto je tema ili aktivnost koju rade važna za njihov napredak u životu.

Odgovor na ovaj zadatak dobili smo analizirajući tvrdnju br.23.

Tvrdnja br.23. glasila je: «Samoocjenjivanje u nastavnim predmetima utiče na moj školski uspjeh.», a analizom je konstatovano da se 37,33% učenika slaže ili potpuno se slaže sa time da samoocjenjivanje u nastavnim predmetima utiče na školski uspjeh, 25,33% učenika niti se slaže niti se ne slaže sa navedenom tvrdnjom, a 37,34% učenika ne slaže se ili uopće se ne slaže sa time da samoocjenjivanje u nastavnim predmetima utiče na školski uspjeh.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:



Slika br. 21.: Grafički prikaz

Da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $\chi^2$ -test.  $\chi^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija prema formuli:  $\chi^2 = \sum \frac{(O - OČ)^2}{OČ}$ .

Tako izračunati  $\chi^2$  iznosi 4,92 što je ispod granične vrijednosti koju očitavamo na drugom stupnju slobode.

Naime, granična vrijednost na drugom stupnju slobode iznosi 5,991. S obzirom da je dobivena vrijednost  $\chi^2$  manja od granične vrijednosti zaključujemo da nema statistički značajnih razlika u frekvencijama učenika.

Na osnovu navedenih rezultata ne možemo potvrditi našu petu podhipotezu da primjena samoocjenjivanja u okviru nastavnog predmeta utiče na školski uspjeh, iako Vidović i ostali autori ukazuju na značaj primjene samoocjenjivanja i smatraju da utiče na razvoj kritičnosti kod učenika.

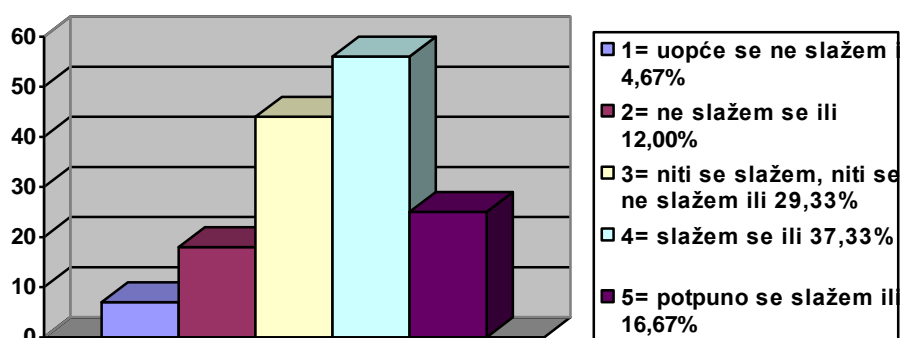


## 6. Informisanost o ocjenjivanju u modularnoj nastavi i školski uspjeh

Ocjenjivanje znanja, sposobnosti i vještina učenika vrši se na osnovu tehnika ocjenjivanja utvrđenih u nastavnim planovima i programima. Samo ocjenjivanje je kontinuiran pedagoški proces. Ocjene su javne i daje ih nastavnik na času uz obavezno unošenje datuma. Na osnovu pojedinačnih ocjena utvrđuje se ocjena iz modula, nastavnog predmeta i općeg uspjeha. Ocjenjivanje znanja, sposobnosti i vještina vrši se brojčano. Brojčane ocjene su: odličan (5), vrlodobar (4), dobar (3), dovoljan (2) i nedovoljan (1). Ocjena nedovoljan (1) nije prolazna.<sup>32</sup> Pravilnik o ocjenjivanju učenika po modularnom nastavnom planu i programu detaljno je objašnjen u teorijskom dijelu, a željelo se saznati da li su učenici upoznati sa pomenutim Pravilnikom i da li ta informisanost utiče na školski uspjeh.

Analizirajući odgovore na tvrdnju br.17., došlo se do sljedećih zaključaka: da se 54,00% učenika slaže ili potpuno se slaže sa time da su informisani o načinu ocjenjivanja učenika po modularnom nastavnom planu i programu, 29,33% učenika niti se slaže niti se ne slaže sa navedenom tvrdnjom, a 16,67% učenika ne slaže se ili uopće se ne slaže sa su informisani o načinu ocjenjivanja po modularnom nastavnom planu i programu.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:



Slika br. 22.: Grafički prikaz

<sup>32</sup> Službene novine Tuzlanskog kantona, Pravilnik o ocjenjivanju učenika srednjih škola koji rade po modularnom nastavnom planu i programu, Skupština Tuzlanskog kantona, br.7, 2005., str.270.

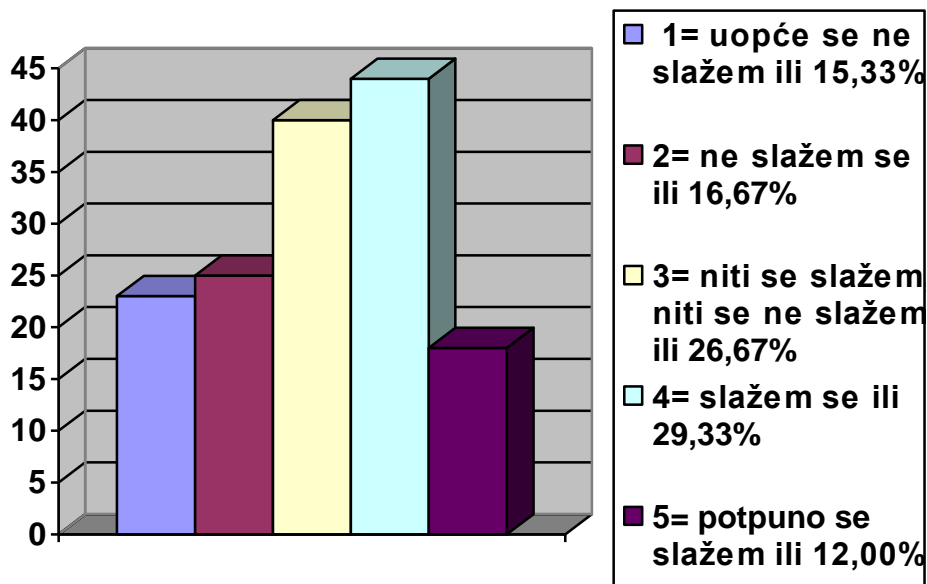
Da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $X^2$ -test.  $X^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija prema formuli:  $X^2 = \sum (OP - OČ)^2 / OČ$ .

Tako izračunati  $X^2$  iznosi 52,32 što je iznad granične vrijednosti koju očitavamo na drugom stupnju slobode.

Naime, granična vrijednost na drugom stupnju slobode iznosi 5,991, pa sa velikom sigurnošću se može tvrditi da dobiveni rezultati nisu slučajni i da se na temelju tih stavova učenika može s pravom zaključiti i na cijelu populaciju.

Tvrđnja br.18. glasila je: «Informisanost o načinu ocjenjivanja utiče na moj školski uspjeh.», a dobiveni su sljedeći pokazatelji: 41,33% učenika slaže ili potpuno se slaže da informisanost o načinu ocjenjivanja po modularnom nastavnom planu i programu utiče na školski uspjeh, 26,67% učenika niti se slaže niti se ne slaže sa navedenom tvrdnjom, a 32,00% učenika uopće se ne slaže ili se ne slaže sa time da informisanost učenika o načinu ocjenjivanja po modularnom nastavnom planu i programu utiče na školski uspjeh.

Grafički prikaz dobivenih rezultata je sljedeći:



Slika br.23.: Grafički prikaz

Da bismo saznali jesu li mišljenja učenika statistički značajna ili su slučajna izračunat je  $\chi^2$ -test.  $\chi^2$  je računat na temelju opaženih i očekivanih frekvencija prema formuli:  $\chi^2 = \sum \frac{(O - OČ)^2}{OČ}$ .

Tako izračunati  $\chi^2$  iznosi 11,12 što je iznad granične vrijednosti koju očitavamo na drugom stupnju slobode.

Naime, granična vrijednost na drugom stupnju slobode iznosi 5,991, pa sa sigurnošću se može tvrditi da dobiveni rezultati nisu slučajni i da se na temelju tih stavova učenika može zaključiti i na cijelu populaciju.

Na osnovu navedenih rezultata možemo potvrditi i našu šestu podhipotezu da informisanost učenika o Pravilniku o ocjenjivanju učenika srednjih škola koji rade po modularnom nastavnom planu i programu utiče na školski uspjeh, a pravilnici se između ostalog i donose da bi se i učenici upoznali sa određenim zakonitostima.

## IV ZAKLJUČAK

U zaključnim razmatranjima ovog rada rezimirat ćemo tok samog rada i rezultate do kojih smo došli.

U uvodnom dijelu naglasili smo da je pitanje ocjenjivanja učenika izuzetno delikatno, jer se njime mjeri uspjeh učenika. S obzirom na to da navedeni problem nije dovoljno ispitan, da postoje mnoga neriješena pitanja, dileme i težnje za što kvalitetnijim radom po EU VET programu, odlučili smo da istraživanje usmjerimo u tom pravcu.

Da bismo istraživanje metodološki zasnovali, najprije smo dali teorijsku osnovu rada. U okviru toga govorili smo o sljedećim pojmovima: ocjenjivanje učenika, ocjenjivanje učenika srednjih škola koji rade po modularnom nastavnom planu i programu, samoocjenjivanje učenika, modularni nastavni plan i program, principi modularne nastave, vrste ocjenjivanja, objektivnost u ocjenjivanju, kvalitet rada nastavnika i školski uspjeh.

Na tim teorijskim osnovama izgradili smo vlastiti metodološki put, utvrdili cilj i zadatke istraživanja, odredili hipoteze, odabrali metode i tehnike, izradili instrumente istraživanja i odredili uzorak istraživanja.

Realizirajući postavljene zadatke i provjeravajući podhipoteze, došli smo do određenih rezultata na osnovu kojih smo utvrdili:

- kontinuiranost ocjenjivanja učenika
- kontinuiranost ocjenjivanje učenika i uticaj na školski uspjeh
- kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća od strane nastavnika i poboljšanje školskog uspjeha
- prisustvo samoocjenjivanja u nastavnom procesu
- samoocjenjivanje učenika u nastavnim predmetima i uticaj na školski uspjeh
- informisanost učenika o ocjenjivanju u modularnoj nastavi i poboljšanje školskog uspjeha.

Polazeći od teorijske osnove, konsultirane literature i raznovrsnih radova objavljenih u printanim i elektronskim medijima, kvalitativne i kvantitativne analize naših rezultata i prakse ocjenjivanja i samoocjenjivanja učenika srednjih škola, došli smo do sljedećih zaključaka:

Prvi zaključak koji smo donijeli na osnovu uvida u razredne knjige učenika koji su bili obuhvaćeni istraživanjem odnosi se na to da nastavnici vrše kontinuirano ocjenjivanje učenika. Dakle, prvu podhipotezu prihvatamo.

Istraživanjem smo dobili odgovore koji se odnose na kontinuitet ocjenjivanja učenika i uticaj na školski uspjeh. Analizirajući odgovore učenika zaključili smo da se 53,33% učenika slaže ili potpuno se slaže da kontinuirano ocjenjivanje od strane nastavnika utiče na školski uspjeh, čime potvrđujemo našu drugu podhipotezu.

Naša treća pretpostavka koja se odnosi na kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća od strane nastavnika (jasne upute za rad, objektivnost u ocjenjivanju, upotreba različitih oblika rada na času) i poboljšanje školskog uspjeha analizirana je na osnovu grupe tvrdnji, a na osnovu odgovora učenika možemo zaključiti da nastavnici daju jasne upute za rad, na početku školske godine učenicima objasne šta će i kako učiti, nastavnici kroz nastavni predmet omogućavaju sticanje predviđenih vještina i kompetencija, objektivno ocjenjivanje djeluje stimulatивно i svakako utiče na školski uspjeh, čime potvrđujemo našu podhipotezu.

Kada je u pitanju samoocjenjivanje vlastitog rada, možemo zaključiti da učenici samoocjenjuju vlastiti rad, čime potvrđujemo i četvrtu podhipotezu.

S obzirom na veliki značaj samoocjenjivanja u razvoju kritičnosti kod učenika, ipak 37,34% ispitanika ne slaže se ili uopće se ne slaže sa time da samoocjenjivanje u nastavnim predmetima utiče na školski uspjeh, čime naša peta pretpostavka nije potvrđena. Dobiveni rezultati ukazuju na to da ne postoji statistički značajna razlika u odgovorima učenika.

Pravilnik o ocjenjivanju učenika srednjih škola po modularnom nastavnom planu i programu detaljno je objašnjen u teorijskom dijelu, a željeli smo saznati da li informisanost o ocjenjivanju učenika po modularnom nastavnom planu i programu utiče na školski uspjeh. Na osnovu dobivenih rezultata možemo zaključiti da informisanost o načinu ocjenjivanja po modularnom nastavnom planu i programu utiče na školski uspjeh, čime potvrđujemo i šestu podhipotezu.

Rezultati istraživanja potvrdili su podhipoteze 1., 2., 3., 4. i 6., a time i glavnu hipotezu da kvalitet vrednovanja učeničkih postignuća od strane nastavnika, kontinuirano ocjenjivanje učenika srednjih škola i informisanost učenika o modularnom načinu ocjenjivanja utiče na školski uspjeh. S obzirom da su istraživanjem obuhvaćeni samo učenici, preporuka je da se provede istraživanje i na nastavnicima radi što kvalitetnijeg uvida u realizaciju nastave po modularnom nastavnom planu i programu.

## V LITERATURA

1. Bandur, V., Potkonjak, N.: *Metodologija pedagogije*, Savez pedagoških društava Jugoslavije, Beograd, 1999.
2. Brkić, M.: *Teorija i praksa moralnog odgoja učenika*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1985.
3. Brkić, M., Hadžić-Suljkić, M.: *Preopterećenost učenika: uzroci i posljedice*, Jela educa, Tuzla, 2001.
4. Buljubašić, A.: *Vrednovanje i ocjenjivanje studenata na visokoškolskim ustanovama: postojeća praksa i zahtjevi reforme*, BZK Preporod, Zenica, 2010.
5. Colin, J.M.: *Kurikulum: temeljni pojmovi*, Educa, Zagreb, 1994.
6. Dizdarević, I.: *Psihologija masovnih komunikacija-mediji, modeli i mjerenje*, II izdanje, Studentska štamparija Univerziteta u Sarajevu, Sarajevo, 1998.
7. *Enciklopedijski rječnik pedagogije*, Matica hrvatska, Zagreb, 1963.
8. Furlan, I.: *Upoznavanje, ispitivanje i ocjenjivanje*, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1966.
9. Glasser, W.: *Kvalitetna škola*, Educa, Zagreb, 1994.
10. Glasser, W.: *Nastavnik u kvalitetnoj školi*, Educa, Zagreb, 1999.
11. Grgin, T.: *Školska dokimologija*, Prosvjeta, Bjelovar, 1986.
12. Grgin, T.: *Školsko ocjenjivanje znanja*, Naklada Jastrebarsko, 1999.
13. Gudjons, H.: *Pedagogija: temeljna znanja*, Educa, Zagreb, 1994.
14. Hadžić-Suljkić, M.: *Važnost uloge nastavnika kao nositelja promjena*, Zbornik znanstvenih i stručnih radova, Hrvatski pedagoško-književni zbor, Pula, 2005.
15. Hadžić-Suljkić, M.: *Metodologija istraživanja u odgoju i obrazovanju: uvod u osnove, metode i praktičnu primjenu*, PrintCom, Tuzla, 2009.
16. Hot, S., Huseinbegović, S., Janković, R., Jevtić, V., Lulo, S., Mešeg, R.: *Priručnik za nastavnike*, EU VET program, Tuzla, 2006.
17. Kujundžić, N., Marjanović, I.: *Personalistička pedagogija Stjepana Matičevića*, Katehetski salezijanski centar, Zagreb, 1991.
18. Kyriacou, C.: *Temeljna nastavna umijeća*, Educa, Zagreb, 2001.
19. Mandić, S.: *Motivacija za školski uspjeh*, Školske novine, Zagreb, 1989.
20. McClelland, D.C., Atkinson, J.W., Clark, R.A., and Lowell, E.L.: *The achievement motive*, Appleton-Century-Croft, New York, 1953.

21. Modularna nastava. Pribavljeno 28.07.2013.sa [www.edu-soft.rs/cms/mestozaUploadFajlove/MODULARNA NASTAVA\\_za\\_CD\\_.pdf](http://www.edu-soft.rs/cms/mestozaUploadFajlove/MODULARNA_NASTAVA_za_CD_.pdf)
22. Mužić, V.: *Metodologija pedagoškog istraživanja*, Svjetlost, Sarajevo, 1982.
23. Općenito o EV VET programima. Pribavljeno 05.05.2013.sa <http://msst.edu.ba/>
24. *Pedagoška enciklopedija*, Beograd (etc): Zavod za udžbenike i nastavna sredstva (etc). 1. i 2., 1989. u redakciji N.Potkonjaka (et al)
25. Popović, D., Subotić, Lj. i sar.: *Procjena uspješnosti rada nastavnika*, Zavod za školstvo, Podgorica, 2009.
26. Službene novine Tuzlanskog kantona, Skupština Tuzlanskog kantona, br.7., 2005.
27. Suzić, N.: *Pedagogija za XXI vijek*, TT-Centar, Banja Luka, 2005.
28. Šimleša, P.: *Pedagogija*, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1978.
29. Tomić, R., Osmić, I.: *Didaktika*, Denfas, Tuzla, 2006.
30. Vidović, K.: *Međusobno ocjenjivanje i samoocjenjivanje-komponente kompletnog ocjenjivanja učenika nižih razreda*, Škola danas 1., Prosvjetno-pedagoški zavod, Mostar, 1976.
31. *Strategija stručnog razvoja obrazovanja i obuke u Bosni i Hercegovini za period 2007.-2013.*, Vijeće ministara Bosne i Hercegovine, 2007.
32. Vilotijević, M.: *Didaktika 3-organizacija nastave*, Bh most, Sarajevo, 2001.

## **VI PRILOZI**

### **UPITNIK ZA UČENIKE**



## UPITNIK ZA UČENIKE

Ispitivanje koje vršimo putem ovog upitnika neće se koristiti za pojedinačna ocjenjivanja niti će se sa konkretnim odgovorima upoznati Vaši nastavnici.

Zato Vas molimo da sasvim slobodno i bez žurbe odgovorite na postavljena pitanja. Cilj istraživačkog rada jeste kvalitet rada nastavnika, kontinuitet ocjenjivanja učenika srednjih škola, informisanost i prisustvo samoocjenjivanja učenika u radu po modularnom nastavnom planu i programu.

Spol: M Ž

Razred: II III

Za sljedeća pitanja vrijedi: 1 = uopće se ne slažem, 2 = ne slažem se, 3 = niti se slažem niti se ne slažem, 4 = slažem se, 5 = potpuno se slažem, tako da je potrebno da zaokružite odgovor sa kojim se slažete.

1. Na početku školske godine nastavnici nam objasne šta ćemo i kako učiti. 1 2 3 4 5
2. Nastavnik je jasno izložio sadržaj i program predmeta te kriterije ocjenjivanja. 1 2 3 4 5
3. Nastavnik je pripremljen za nastavu te jasno i razumljivo izlaže nastavne sadržaje. 1 2 3 4 5
4. Nastavnik kroz predmet omogućava sticanje predviđenih vještina i kompetencija. 1 2 3 4 5
5. Način provjere znanja je primjeren učenicima. 1 2 3 4 5
6. Nastavnik se korektno ponaša u komunikaciji sa učenicima. 1 2 3 4 5
7. Opterećenje na predmetu je u skladu sa mogućnostima učenika. 1 2 3 4 5
8. Ostvarena je usklađenost svih oblika nastave. 1 2 3 4 5
9. Nastavni materijali su razumljivi i dostupni. 1 2 3 4 5
10. Sadržaj većine predmeta mi je zanimljiv. 1 2 3 4 5
11. Školsko gradivo mi treba objasniti još netko osim nastavnika da bih ga razumio. 1 2 3 4 5
12. Predavanja nastavnika i upute za rad su jasne. 1 2 3 4 5
13. U školi učimo stvari koje nam nikada neće trebati. 1 2 3 4 5
14. Dosadan mi je način na koji većina nastavnika predaje. 1 2 3 4 5
15. Nastavnici me podstiču na samostalnost u radu. 1 2 3 4 5
16. Nastavnici ponovno obrađuju dijelove gradiva koje nismo dobro razumjeli. 1 2 3 4 5
17. Informisan sam o načinu ocjenjivanja po modularnom nastavnom planu i programu. 1 2 3 4 5

Za sljedeća pitanja vrijedi: 1 = uopće se ne slažem, 2 = ne slažem se, 3 = niti se slažem niti se ne slažem, 4 = slažem se, 5 = potpuno se slažem, tako da je potrebno da zaokružite odgovor sa kojim se slažete.

18. Informisanost o načinu ocjenjivanja utiče na moj školski uspjeh. 1 2 3 4 5

19. Rad učenika tokom polugodišta kontinuirano je praćen i vrednovan? 1 2 3 4 5

20. Kontinuirano ocjenjivanje od strane nastavnika podstiče me na redovno učenje i utiče na moj školski uspjeh. 1 2 3 4 5

21. Nastavnici primjenjuju samoocjenjivanje učenika u nastavnim predmetima. 1 2 3 4 5

22. Imam veću odgovornost prema učenju kada se ocjenjujem sam, nego kada me ocjenjuje nastavnik.

1 2 3 4 5

23. Samoocjenjivanje u nastavnim predmetima utiče na moj školski uspjeh. 1 2 3 4 5

24. Ocjenjivanje je pravedno i dobro je razrađeno. 1 2 3 4 5

25. Nastavnici objektivno ocjenjuju sve učenike. 1 2 3 4 5

26. Pri ocjenjivanju nastavnici uvažavaju moje mišljenje. 1 2 3 4 5

27. Nastavnici me ocjenjuju s obzirom na moje prethodne ocjene. 1 2 3 4 5

28. Većina nastavnika ocjenjuje previše strogo. 1 2 3 4 5

HVALA!