

Mišljenja roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave

Tkalec, Kristina

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:476155>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-13**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

KRISTINA TKALEC

DIPLOMSKI RAD

**MIŠLJENJA RODITELJA O
OCJENJIVANJU UČENIKA RAZREDNE
NASTAVE**

Čakovec, lipanj 2020.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
Čakovec

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Kristina Tkalec

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: Mišljenja roditelja o ocjenjivanju
učenika razredne nastave**

MENTOR: doc. dr. sc. Goran Lapat

Čakovec, lipanj 2020.

SADRŽAJ

SAŽETAK	
SUMMARY	
1. UVOD	1
2. ŠKOLSKA DOKIMOLOGIJA	2
2.1. Evaluacija (vrednovanje).....	2
2.2. Praćenje, provjeravanje, mjerenje	4
3. OCJENJIVANJE.....	5
3.1. Svrha ocjenjivanja	5
3.2. Funkcije ocjena.....	6
3.3. Načela ocjenjivanja	7
3.4. Modeli ocjenjivanja	10
3.5. Što se ocjenjuje?.....	11
4. PROBLEMI SUBJEKTIVNOG OCJENJIVANJA	12
4.1. Problem ocjenjivanja učenikovog odgovora	12
4.2. Učitelj kao mjerni instrument školskog ocjenjivanja	13
4.3. Faktori koji ovise o tehnici ispitivanja i ocjenjivanja.....	16
5. RODITELJI I OCJENE.....	17
6. METODOLOGIJA.....	18
6.1. Cilj istraživanja.....	18
6.2. Problemi i hipoteze.....	18
6.3. Uzorak	19
6.4. Instrument istraživanja	20
6.5. Postupak istraživanja	24
6.6. Obrada podataka.....	24
7. REZULTATI ISTRAŽIVANJA	25
7.1. Razlike u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na spol	25
7.2. Razlike u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na mjesto stanovanja	26
7.3. Razlike u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na obrazovni stupanj	28
7.4. Razlike u mišljenju roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na razred koji dijete polazi	29

8. RASPRAVA	30
9. ZAKLJUČAK	32
LITERATURA.....	33
PRILOZI	35
Kratka biografska bilješka.....	36
Izjava o samostalnoj izradi rada.....	37

SAŽETAK

Školsko ocjenjivanje je neizostavni dio nastavnog procesa. U društvu postoje različita mišljenja o školskom ocjenjivanju, a u ovom diplomskom radu istražit će se mišljenja roditelja o školskom ocjenjivanju u razrednoj nastavi. Diplomski rad „Mišljenja roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave“ sadrži dva dijela: teorijski dio i empirijski dio. Teorijski dio predstavlja školsku dokimologiju i stručnu terminologiju koja je usko vezana uz nju. Nadalje, predstavlja se svrha ocjenjivanja, funkcije ocjena, načela i modeli ocjenjivanja i što se zapravo u školi ocjenjuje. Opisani su problemi subjektivnog ocjenjivanja i ukratko se predstavlja tema roditeljstva i ocjena. Empirijski dio predstavlja rezultate istraživanja u kojemu su sudjelovali roditelji učenika razredne nastave. Cilj istraživanja je bio ispitati postoje li statistički značajne razlike u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na spol, mjesto stanovanja i obrazovni stupanj. Također, ispitana su mišljenja roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja i mišljenja roditelja o ukidanju ocjena u razrednoj nastavi s obzirom na sociodemografska obilježja. Rezultati istraživanja dokazuju da ne postoje statistički značajne razlike u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave, o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja i o ukidanju brojčanih ocjena s obzirom na sociodemografska obilježja. Dodatno su ispitana mišljenja roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na razred koje njihovo dijete polazi te je pronađena statistički značajna razlika. Prema mišljenju roditelja, roditelji djece koja polaze prvi razred i njihova djeca djelomično ne doživljavaju stres prilikom brojčanog ocjenjivanja.

Ključne riječi: školsko ocjenjivanje, mišljenja roditelja, ukidanje ocjena, stres

SUMMARY

School assessment is an indispensable part of the teaching process. There are different opinions in the society about school assessment and in this master thesis parents opinions on assessment in teaching will be explored. The diploma thesis "Parents' opinions on the assessment of primary school students" contains two parts: the theoretical part and the empirical part. The theoretical part presents school docimology and professional terminology that is closely related to it. Furthermore, the purpose of assessment, the functions of assessment, the principles and models of assessment and what is actually assessed in school are presented. The problems of subjective assessment are described and the topic of parenting and assessment is briefly presented. The empirical part presents the results of a research in which the parents of primary school students participated. The aim of the study was to examine whether there are statistically significant differences in parents' opinions on the assessment of primary school students with regard to gender, place of residence and educational level. Also, parents opinions on causing stress during numerical assessment and on the abolition of grades in the classroom with regard to sociodemographic characteristics were examined. The results of the research prove that there are no statistically significant differences in parents' opinion on the assessment of primary school students, opinion on causing stress in numerical assessment and on the abolition of numerical grades in primary education with regard to sociodemographic characteristics. Additionally, parents opinions on stress induction during numerical assessment were examined with regard to the grade their child is attending and a statistically significant difference was found. According to parents, parents of children in the first grade and their children partially do not experience stress during the numerical assessment.

Keywords: school assessment, parental opinions, cancellation of grades, stress

1. UVOD

Svaka osoba u Republici Hrvatskoj obavezna se školovati od svoje 7. do 15. godine. Uspješnost učenika u školi pokazuje se brojčanom i opisnom ocjenom. Ocjenjivanje u školovanju oduvijek je zanimljivo područje učenicima, roditeljima, nastavnicima, stručnim suradnicima i učiteljima. Ocjena podrazumijeva sustav znakova ili dogovoreni znak kojim se označava postignuta razina u učenju (Matijević, 2004). U obrazovanju i društvu postavljaju se mnoga pitanja vezana uz ocjenjivanje. Koja je svrha ocjenjivanja? Kako učitelji i nastavnici ocjenjuju? Jesu li sve ocjene pravedne ili postoje poklonjene? Kako ocjena djeluje na motivaciju učenika? Provodi se školska reforma, ali pitanja o ocjenjivanju ostaju ista. Mnogi smatraju da je ocjenjivanje u školstvu jednostavno, ali praksa dokazuje drugačije. Iako je ocjenjivanje težak zadatak za učitelje, pitanje je što misle roditelje i koje mišljenje imaju o ocjenjivanju učenika razredne nastave.

Cilj diplomskog rada je ispitati mišljenja roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave. Diplomski rad podijeljen je dva dijela: teorijski dio i empirijski dio. Teorijski dio sadrži podatke o školskoj dokimologiji i stručnoj terminologiji koja se koristi u znanosti o ocjenjivanju. Nadalje, teorijski dio obuhvaća sadržaj o ocjenjivanju, svrsi ocjenjivanja, funkciji ocjena, načelima i modelu ocjenjivanju te se predstavlja što se u školi ocjenjuje. Učitelj mora odgovorno vrjednovati u skladu sa zakonom i pravilnicima, ali tijekom ocjenjivanja pojavljuju se subjektivni problemi koji su detaljnije opisani. Kratkim osvrtom predstavlja se tema roditeljstva i ocjene u današnje vrijeme. Empirijski dio predstavlja rezultate provedene ankete o mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave.

2. ŠKOLSKA DOKIMOLOGIJA

„Školska dokimologija je posebna interdisciplinarna znanstvena disciplina koja proučava razne oblike ocjenjivanja u školi te sve čimbenike koji uvjetuju izbor modela i kriterije školskog ocjenjivanja“ (Matijević, 2004, str. 11). Školska dokimologija pojavila se oko 1930-ih godina, a temeljna zadaća joj je pronaći i ponuditi praksi prikladnije i valjanije načine i postupke prosuđivanja i ocjenjivanja (Grgin, 2001). Školska dokimologija je dio dokimologije jer obuhvaća pitanja vezana uz učenikov napredak i postignuća. Dokimologija je znanost o ocjenjivanju, a sastavljena je od dviju grčkih riječi: dokimos (dokazan) i logos (znanost) (Matijević, 2004). Prema Jankoviću (2002) dokimologija se kreće u dva smjera. Prvi smjer otkriva čimbenike koji onemogućuju kvalitetno procjenjivanje školskog znanja, a drugi smjer ukazuje na način kako otkloniti čimbenike rizika i kako mjeriti školsko znanje prema kriteriju koji bi bili jednaki i konstantni za sve (Janković, 2002). Za prva javno postavljena pitanja vezana uz problematiku ocjenjivanja zaslužan je Ramiro Bujas. Održanim predavanjem na skupštini Profesorskog zbora u Zagrebu, Bujas je potaknuo na početak istraživanja u Hrvatskoj (Janković, 2002). Bujas sa svojim suradnicima, 1941. godine, proveo je ispitivanje o subjektivnim čimbenicima u školskom ocjenjivanju pisanih radova (Grgin 2001). Od četrdesetih godina pa sve do danas, istraživanja na temu ocjenjivanja postaju brojnija te se javljaju nova i složenija pitanja. Istraživanja vezana uz školsku dokimologiju koriste se stručnom terminologijom koja će ukratko biti objašnjena u nastavku rada radi jasnijeg i lakšeg razumijevanja rada. Osnovni pojmovi koji će se objasniti jesu evaluacija/vrednovanje, praćenje, procjenjivanje, mjerenje i ocjenjivanje.

2.1. Evaluacija (vrednovanje)

Snažan odraz na školstvo i atmosferu u razredu ima evaluacija. Riječ evaluacija je francuskog podrijetla te označava „određivanje vrijednosti, ocjena i procjena“ (Matijević, 2005, str. 280). U Hrvatskoj sinonim za evaluaciju jest vrednovanje (Mužić i Vrgoč, 2005). To je proces putem kojeg se „prikupljaju, analiziraju i interpretiraju informacije o stupnju ostvarivanja ciljeva nastave“ (Matijević, 2004, str. 3). Glavna svrha evaluacije je povratna informacija, bila pozitivna ili negativna. Ona je važna zbog praćenja nastave, mogućih intervencija tijekom nastave, zbog prognostike i

procjene ostvarenih rezultata (Burcar, 2002). Napredak i postignuća učenika koriste se u različite svrhe stoga postoje i različite vrste evaluacije. Najpoznatija podjela je na unutarnju i vanjsku evaluaciju (Kadum-Bošnjak, 2013). Unutarnja evaluacija je evaluacija koju provode nastavnici, učitelji i učenici u samom odgojno-obrazovnom procesu te podrazumijeva praćenje, provjeravanje, mjerenje i ocjenjivanje. „Vanjska evaluacija odnosi se na ocjene subjekata izvan škole o vrijednosti neke vrste škola ili jedne škole.“ (Bognar i Matijević, 2005, str. 217). U vanjskoj evaluaciji organizatori su vanjski suradnici koji nemaju izravan doticaj s odgojno obrazovnim procesom u školi (npr. Ministarstvo znanosti i obrazovanja, vladine institucije) (Matijević i Radovanović, 2011). Cilj vanjske evaluacije jest uvid u stupanj ostvarenosti ciljeva odgoja i obrazovanja neke škole te koliko one doprinose društvu (Bognar i Matijević, 2005).

Osim unutarnje i vanjske evaluacije, evaluacija se dijeli još na prethodnu (inicijalnu), formativnu, dijagnostičku i sumativnu evaluaciju (Matijević, 2004). Prethodna (inicijalna) evaluacija je evaluacija odnosno vrednovanje učenikovih postignuća na samom početku nastavnog ciklusa (Matijević, 2004). Formativna evaluacija je evaluacija koja podrazumijeva prikupljanje i analiziranje informacija o postignuću, napredovanju učenika u nastavi (Bognar i Matijević, 2005). Napredovanje učenika prati sam učenik (samovrednovanje) i učitelj. Za učenika proces evaluacije pridonosi razvitku pozitivne slike o sebi, svijesti o stečenim znanjima i kompetencijama koje treba redovito usavršavati (Matijević i Radovanović, 2011). Učitelju formativna evaluacija omogućuje lakši odabir strategija koje će primjenjivati u svrhu uklanjanja nedostataka i propusta u svom radu i u radu učenika (Kadum-Bošnjak, 2013). Dijagnostička evaluacija podrazumijeva uočavanje i dijagnosticiranje učenikovih teškoća tijekom učenja u nastavi (Matijević, 2004). Sumativna evaluacija podrazumijeva vrednovanje pri završetku nastavnog ciklusa kako bi se analizirala ostvarenost rezultata učenika i efikasnost nastave (Bognar i Matijević, 2005). Sumativnom vrednovanju, prema Mužiću i Vrgoču (2005), temeljni zadatak je pretvaranje učenikovih rezultata u dokument koji će učeniku pomoći u ostvarivanju prava. Dokument se koristi kao formalni uvjet za napredovanje, bilo to prelazak u viši razred, upis u srednju školu, pisanje državne mature, stjecanje diplome ili ulazak u poslovni svijet.

2.2. Praćenje, provjeravanje, mjerenje

Jedan od poslova učitelja je praćenje razvoja i napretka učenika. Kod praćenja učitelj sustavno opaža i bilježi kako učenik napreduje i na kojoj je razini ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda. Učitelj tijekom praćenja zapaža motivaciju, vještine, sposobnosti, interese te učenikov odnos prema radu i zadanim zadacima. (Kadum-Bošnjak, 2013). Tijekom praćenja bilježe se napredovanja, ali i nedostaci i poteškoće koje je potrebno otkloniti (Mužić i Vrgoč, 2005). Cilj praćenja je motivacija za učenje i provjeravanje razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda, nacionalnog kurikulumu, nacionalnog plana i programa (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2008). Praćenje učenika je zahtjevno te je potrebno kontinuirano raditi i evidentirati podatke koje su na učeniku primjetna. Postoje različite tehnike praćenja, a u praksi se najčešće koristi portfolio. Praćenje se događa istovremeno s realizacijom (Matijević, 2004). Informacije koje su skupljene tokom procesa praćenja ne smiju imati nikakav utjecaj na usvajanje znanja i nastavni proces. Praćenje mora biti u skladu sa zadaćama i ciljevima nastavnog plana i programa (Kadum-Bošnjak, 2013).

Sastavni dio nastavnog procesa je provjeravanje. U tom procesu učitelj procjenjuje postignutu razinu učenika u odnosu na očekivanja odgojno-obrazovnih ishoda i u odnosu na učenikove kompetencije i očekivanja u nastavnom predmetu (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2008). Provjeravanje se može vršiti različitim postupcima poput usmenog ispitivanja, provjerama znanja, izradom praktičnih radova... Tokom procesa provjeravanja uočava se uspješnost rada učitelja te njegov trud i zalaganje. Provjeravanjem se stvara ljestvica znanja učenika, od najslabijih do najboljih postignuća i utvrđuje se učinkovitost i kvaliteta nastave (Kadum-Bošnjak, 2013).

Mjerenje je proces kojim se omogućuje uspoređivanje učinka s adekvatnom skalom pri čemu se određuje brojčana vrijednost učinka (Kadum-Bošnjak, 2013). Putem mjerenja se utvrđuje brojčana mjera učenikovog postignuća (npr. Učenik X je riješio 7 zadataka od 9). U mjerenju se formiraju postupci i instrumenti kojima se žele postići što točnije i sigurnije mjerenje odgojno-obrazovnih ishoda. Svrha je stvaranje razlike u postignutim znanjima učenika. Učitelji mjerenjem lakše zaključuju i procjenjuju koja je osnova za izvođenje ocjene (Kadum-Bošnjak, 2013). U teoriji su ovi postupci odvojeni dok su u praksi jedinstveni i nadopunjuju se.

3. OCJENJIVANJE

„Ocjenjivanje je dodjeljivanje određene ocjene za postignute rezultate učenika, odnosno razvrstavanje učenika u određene kategorije prema postignutim rezultatima u učenju i dogovorenim kriterijima“ (Matijević, 2004, str. 12). Ocjena se definira u odnosu s praćenjem, provjeravanjem i mjerenjem (Kadrum-Bošnjak, 2013). Učitelj daje ocjenu za koju smatra da je rezultat učenikovog rada i znanja. Zašto postoje ocjene? Jesu li potrebne? Kakve ocjene postoje? U nastavku diplomskog rada detaljnije će se pojasniti navedena pitanja kroz podnaslove „Svrha ocjenjivanja“, „Funkcije ocjena“, „Načela ocjenjivanja“, „Modeli ocjenjivanja“ i „Što se ocjenjuje?“.

3.1. Svrha ocjenjivanja

Ocjenjivanje u školstvu ima različite svrhe, a Kyriacou (1995) ih je podijelio u šest skupina:

- a) osigurati nastavnicima povratne informacije o učeničkom napretku
- b) učenicima osigurati pedagoške povratne informacije
- c) motivirati učenike
- d) osigurati evidenciju napretka
- e) poslužiti kao izraz sadašnjih postignuća
- f) ocijeniti učeničku spremnost na buduće učenje

Iz navedenih svrha uviđa se da su ocjene bitne učiteljima, učenicima, roditeljima, školi, vlasti. Učitelji kroz ocjene uočavaju kvalitetu i uspješnost poučavanja te dobivaju povratnu informaciju o učenikovom napredovanju (Kyriacou, 1995). Dobivene ocjene, učenicima daju povratnu informaciju o njihovoj usvojenosti znanja i služe kao motivacija za učenje i napredak. Učiteljima evidencija napretka služi kao temelj za donošenje zaključaka i kao pomoć u komunikaciji s drugim osobama. Kyriacou (1995) tvrdi da se ocjene mogu upotrijebiti kao izraz sadašnjih postignuća koje su temelj za svjedodžbe ili izvješća. Kroz ocjene se može procijeniti je li učenik spreman na daljnje učenje, treba li poraditi na nekom sadržaju ili je potrebno promijeniti metode i oblike rada (Kyriacou, 1995). Roditeljima su ocjene pokazatelji uloženog truda i rada učenika, a školi i vlasti ocjene su pokazatelj kvalitete i djelotvornosti nastave.

3.2. Funkcije ocjena

Ocjene imaju mnogobrojne uloge, odnosno funkcije u školstvu. Lavrnja (1998) naglašava 5 funkcija: a) informativna funkcija ocjene

b) motivacijska funkcija ocjene

c) dijagnostička i prognostička funkcija ocjene

d) selektivna i klasifikacijska funkcija ocjene

e) promotivna funkcija ocjene

Informativna funkcija ocjene daje informaciju učitelju, učeniku, roditeljima, ali i svima zainteresiranima za učenikov napredak i uspješnost (Kadum-Bošnjak, 2013) Učenik dobiva informaciju o uspješnosti i razini učenja. Saznaje jesu li njegove strategije učenja učinkovite, treba li ih promijeniti te koje „rupe u znanju“ treba nadopuniti. Učitelju informativna funkcija ocjene daje uvid u njegov rad, njegovu organizaciju i uspješnost poučavanja i prenošenja znanja. Učitelj kroz ocjene saznaje koji sadržaj djeci treba dodatno pojasniti, kako unaprijediti poučavanje učenika i kako poboljšati nastavni proces (Lavrnja, 1998).

Učenicima ocjene služe i kao motivacija. One ih mogu motivirati da ulažu što više truda, da su kreativniji, ambiciozniji, uspješniji u svom radu i učenju. Svaki učenik voli dobiti dobru ocjenu kako bi opravdao svoj napor i trud. Visoke ocjene vesele učenike, jačaju njihovo samopouzdanje i potiču želju za napredovanje i učenje. Učenici se međusobno uspoređuju s ocjenama što dovodi do osjećaja posebnosti ako se ističu u nekom području. „Dodatak“ za osjećaj posebnosti su pohvale učitelja čime raste učenikovo samopouzdanje i motivacija za napredak. Suprotno tome, ocjena može biti demotivirajući čimbenik za učenika. Motivacija je u padu ako su date nepravedne ocjene koje nisu argumentirane i objektivne (Kadum-Bošnjak, 2013). Učenik gubi želju za učenjem ako smatra da učitelj podcjenjuje njegovo znanje te ne primjećuje njegov trud.

Ocjena ima dijagnostičku i prognostičku funkciju. Dijagnostička funkcija omogućuje da se dijagnosticira polazna osnova, odnosno početno stanje u nastavi (Kadum-Bošnjak, 2013). Ocjena u ovom pogledu služi za utvrđivanje kvalitete učenikovih napredaka i postignuća i ukazuje na čimbenike koji utječu na tu kvalitetu učenikovih napretka i postignuća (Lavrnja, 1998). Prognostička funkcija ocjene prognozira daljnji tijek uspješnosti učenika i njegov razvoj i napredak. Dijagnostička

i prognostička funkcija zajedno brinu o sigurnosti kontrole odgojno-obrazovnih ciljeva i provođenju istih. Glavni cilj prognostičke i dijagnostičke funkcije jest uočiti nedostatke u nastavnom procesu i učenju te ih otkloniti (Kadum-Bošnjak, 2013).

U praksi, učenici često uspoređuju ocjene te samim time jedna od glavnih uloga ocjenjivanja jest selektivna i klasifikacijska funkcija ocjene. Selektivna i klasifikacijska funkcija ocjene rangira učenikova postignuća u određene kategorije prema nekom kriteriju te omogućuje uspoređivanje učenikovih postignuća s drugim učenicima. Također omogućuje se uspoređivanje i analiziranje učenikovih vlastitih rezultata i postignuća u odnosu na protekla i buduća postignuća (Kadum-Bošnjak, 2013). Promotivna funkcija ocjene podrazumijeva promoviranje samog sebe i/ili grupe radi određenog dostignuća u razredu, školi i u široj društvenoj zajednici (Lavrnja, 1998). Sve navedene funkcije ocjena su bitne te ih učitelj treba njegovati i prakticirati u pozitivnom kontekstu.

3.3. Načela ocjenjivanja

Kadum-Bošnjak (2013) prema Krkljašu (1984) navodi da su načela ocjenjivanja temeljne postavke koje pomažu učitelju u procesu praćenja, provjeravanja, mjerenja, vrednovanja i ocjenjivanja učenikovih napredaka i postignuća. Načela ocjenjivanja proizlaze iz teorijskih osnova nastave te su podložna promjenama kroz godine. U obrazovnom sustavu aktualna načela ocjenjivanja jesu:

- a) načelo osposobljavanja za ocjenjivanje
- b) načelo planiranja ocjenjivanja
- c) načelo kontinuiranosti u ocjenjivanju
- d) načelo sveobuhvatnosti u ocjenjivanju
- e) načelo objektivnosti u ocjenjivanju
- f) načelo individualizacije ocjenjivanja
- g) načelo samoocjenjivanja
- h) načelo javnosti ocjene
- i) načelo ekonomičnosti u ocjenjivanju

Sva navedena načela imaju jednaku razinu vrijednosti i one se ne mogu poredati po značajnosti. Načelo osposobljavanja za ocjenjivanje nalaže da svaki učitelj približi

učenicima i roditeljima Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi. Učitelji u praksi za približavanje pravilnika koriste dvije mogućnosti: formiranje kriterija i standarda za ocjenjivanje i formiranje kriterija u dogovoru učitelja i učenika tijekom izvođenja nastave (Kadum-Bošnjak, 2013).

Operativni godišnji plan zahtjeva da se ispuni načelo planiranja ocjenjivanja. U operativnom godišnjem planu učitelji moraju planirati vrednovanje i ocjenjivanje učenika u skladu s prirodom nastavnog predmeta. Moraju se istaknuti i navesti aktivnosti koje će se provesti kod vrednovanja i ocjenjivanja. Ovo načelo ima najveću značajnost u primarnom obrazovanju jer je prisutno kontinuirano praćenje napretka učenika (Kadum-Bošnjak, 2013).

Načelo kontinuiranosti u ocjenjivanju označava redovito i konstantno praćenje učenikovog napretka. Kadum-Bošnjak (2013) tvrdi da u ovom načelu do izražaja dolazi samoocjenjivanje gdje učenik sam vrednuje, prati i ocjenjuje svoja postignuća. Ovo načelo u praksi zahtjeva da učitelj prati učenikov rad i napredak i da ima redovit uvid u trenutačno stanje učenika.

Kadum-Bošnjak (2013) prema Uroševiću (1981) objašnjava načelo sveobuhvatnosti u ocjenjivanju kao širok, svestran pogled na učenikov rad, napredovanje i učenje. Iz navedene definicije proizlaze poslovi učitelja koji nadziru učenikovo ponašanje, stavove, vrijednosti. Učitelji prate razinu i način na koji je učenik stekao znanje. Zaključno tome, učitelji ne prate samo učenikovo znanje, već i sveobuhvatni razvoj osobnosti.

Pravednost ocjenjivanja zastupa načelo objektivnosti u ocjenjivanju. Kadum-Bošnjak (2013) navodi da ocjena ne smije biti samo mjera znanja, već izraz moralnog odnosa prema učeniku. Slaže se s mnogim dokimologima koji smatraju da ocjena mora biti nagrada, a ne kazna. Načelo objektivnosti ne narušava učenikovu individualnost.

Ne postoji prosječan učenik, već učenik koji je jedinstvena individua (Matijević, 2004). Svaki učitelj mora uvažiti učenikovu individualnost tijekom školskog ocjenjivanja pa stoga postoji i načelo individualizacije ocjenjivanja. Nastavni sadržaj učitelji prilagođavaju prema mogućnostima učenika stoga se i ocjenjivanje prilagođava individualno svakom učeniku. Prema Kadum-Bošnjak (2013) načelo individualizacije uspoređuje rezultat učenika s mogućnostima učenika. Na taj način vidi se koliko je truda učenik uložio i napredovao u odnosu na njegove mogućnosti. Ocjena je uvjetovana znanjem, ali trudom i zalaganjem učenika. Kako bi načelo

individualizacije bilo uspješno primijenjeno, potrebno je da učitelj jako dobro poznaje svakog učenika (Kadum-Bošnjak, 2013).

Osim učitelja, sam učenik ocjenjuje svoj napredak, razvoj i postignuća. Taj proces zove se samoocjenjivanje a u Hrvatskom školstvu postao je obavezan provođenjem reforme „Škola za život“. Načelo samoocjenjivanja zahtjeva da učenici kritički razmišljaju, procjenjuju, provjeravaju i ocjenjuju svoja postignuća, rad i aktivnosti (Trškan (2014) prema Sentočnik (2002)). Učenici se od početka školovanja usmjeravaju prema samoocjenjivanju što u budućnosti doprinosi sposobnosti za cjeloživotno učenje (Matijević, 2017).

Načelo javnosti zahtjeva da svaka ocjena učeniku bude javno izrečena pred cijelim razredom. Uz ocjenu, učitelj mora svakom učeniku obrazložiti zašto je dobio tu ocjenu, što je dobro učinio, gdje je pogriješio i na čemu treba poraditi. Učenici trebaju dobiti jasnu povratnu informaciju, pojašnjenja i upute kako bi uklonili nedostatke i pogreške. Kroz javno iznošenje ocjene, učenici kritički razmišljaju o svom radu te usavršavaju proces samoocjenjivanja (Kadum-Bošnjak, 2013). Tijekom dijeljenja ocjena potrebno je pripaziti na osobnost učenika i odabir riječi kako ne bi demotivirali učenika za daljnji napredak.

Posljednje načelo, načelo ekonomičnosti u ocjenjivanju ističe važnost pravilnog odabira načina i postupka vrednovanja i ocjenjivanja. Cilj načela ekonomičnosti je da učitelji na racionalan način, uz što manje truda i vremena dolaze do bitnih podataka o napredovanju i razvoju učenika (Kadum-Bošnjak, 2013).

3.4. Modeli ocjenjivanja

U Hrvatskom školskom sustavu ocjenjivanje se ugrubo dijeli na dva modela: brojčano ocjenjivanje i opisno ocjenjivanje (Matijević, 2004). Brojčano ocjenjivanje je model kod kojeg se za postignute rezultate dodjeljuju brojčane ocjene (Matijević, 2004). Ono podrazumijeva ljestvicu ocjena od 1 do 5 pri čemu ocjena 1 označuje nedovoljan, 2 dovoljan, 3 dobar, 4 vrlo dobar i 5 odličan. Pozitivne ocjene su 2, 3, 4 i 5, a negativna ocjena jest 1 (nedovoljan). Pridjevi uz ocjenu iskazuju očekivanja učenikova znanja (Matijević, 2004). Matijević (2011) dodatno opisuje i konkretizira brojčane ocjene pri čemu nedovoljan (1) označava da kod učenika ne postoji nikakav napredak, nevidljiv je rezultat učenja te se ne zadovoljava dogovoreni minimalni kriterij. Dovoljan (2) daje se učenicima koji zadovoljavaju dogovoreni minimalni kriterij te učenik zna koliko je dovoljno, dosta. Konkretizacija ocjene dobar (3) predstavlja postignut dogovoreni standard i tu ocjenu označavaju pridjevi valjan, koristan, prikladan, pošten. Ocjenu vrlo dobar (4) karakteriziraju osobine zadovoljno, veoma, predano, iznad očekivanja, izrazito. Najvišu ocjenu odličan (5) krasi pridjevi: vrhunski, odlično, izvrsno, posebno, sjajno. Prednosti brojčanog ocjenjivanja jesu jednostavnost i ekonomičnost. Nedostatci jesu nepreciznost, nejasnoća, površnost te prevelika mogućnost izražaja učiteljeva osobna doživljaja (Škalko, 1952). Kod brojčanih ocjena učenici se svrstavaju u 5 kategorija kod kojih ne znamo njihove prednosti i nedostatke.

Opisno ocjenjivanje je model ocjenjivanja riječima koji se koristi kao dopuna brojčanom ocjenjivanju (Kadum-Bošnjak, 2013). Opisna ocjena omogućuje učitelju da predoči specifičnost i osobitost pojedinog učenika (Matijević, 2004). U opisnom ocjenjivanju cilj je što preciznije i detaljnije opisati učenikova postignuća, ali i u pozitivnom kontekstu navesti slabosti na kojima učenik mora poraditi. Opisne ocjene najčešće se daju u „sendvič informaciji“ (pozitivno-negativno-pozitivno) kako bi se pripazilo na emotivnu stranu učenika. Prednosti opisnog ocjenjivanja jesu: preglednost, konkretnost, detaljnost i pojedinačni pristup svakom učeniku (Turković, 1996). Nedostaci jesu složenost, teškoća, neekonomičnost iz koje proizlaze situacije gdje se učitelji drže shema, odnosno standardnih formulacija koje ne ukazuju na pravu sliku učenika (Kadum-Bošnjak, 2013). U našem školskom sustavu najčešće se koristi kombinacija opisnog i brojčanog ocjenjivanja za koju Turković (1996) smatra da je i najuspješniji i najbolji oblik ocjenjivanja.

3.5. Što se ocjenjuje?

Ocjenjuje se ostvarenost ciljeva, zadaća nastave koje proizlaze iz nastavnog plana i programa i nacionalnog kurikuluma. Ocjenjuje se ekstenzitet i intenzitet znanja, ostvarena razina razvitka psihofizičkih osobina te kvaliteta odgojnih vrijednosti (Kadum-Bošnjak, 2013). Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi nalaže da svaki učitelj izradi elemente i kriterije ocjenjivanja i da s time upozna učenike i roditelje. (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa 2008). Jasno definirana pravila ukazuju učeniku što se od njega traži, koja razina znanja je potrebna za određenu ocjenu. Učitelj navede postotke koji moraju biti zadovoljeni kod pisanih provjera i koji broj pogrešaka je dozvoljen za neku ocjenu u pisanim sastavcima.

Učenici se ocjenjuju iz nastavnih predmeta, a na kraju školske godine ocjene iz nastavnih predmeta se zaključuju. Zaključna ocjena je rezultat ostvarene razine učenikovih znanja, kompetencija i vještina (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2008). Uobičajeno zaključna ocjena se daje izračunom aritmetičke sredine iz pojedinog predmeta, a nakon toga aritmetičkom sredinom se određuje opći uspjeh (2-2,49 = dovoljan (2), 2,50-3,49 = dobar (3), 3,50-4,49 = vrlo dobar (4), 4,50-5,00 = odličan (5). Pravilnikom se dozvoljava učiteljima da zaključnu ocjenu ne donesu aritmetičkom sredinom ako je vidljiv napredak kod učenika (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2008). Učenici dobivaju opisne ocjene iz vladanja i to uzorno, dobro i loše. Prema Matijeviću (2011) uzorno vladanje krasi pridjevi: kulturno, jasno, poželjno, besprijekorno. Dobro vladanje se daje učenicima koji imaju dobrih vrlina, ali su često opominjani zbog neprihvatljivog ponašanja, krše kućni red ili su dobili neku od pedagoških mjera. Loše vladanje karakteriziraju pridjevi: nepoželjno, štetno, pokvareno, opasno, neprimjereno. U praksi bi ocjena trebala biti dogovor između učitelja i učenika jer zajednički rade na napredovanju i razvoju učenikovih znanja i vještina.

4. PROBLEMI SUBJEKTIVNOG OCJENJIVANJA

Iza ocjene stoje mnoga pitanja i problemi. Glavno pitanja koja se javljaju kod učenika jesu: „Na temelju čega sam dobio tu ocjenu? Što je utjecalo na to?“. Faktori koji utječu na ocjenu razvrstavaju se u tri glavne skupine: faktori koji sudjeluju pri oblikovanju učeničkih odgovora, faktori koji ovise o nastavniku kao mjernom instrumentu te faktori koji ovise o tehnici ispitivanja i ocjenjivanja (Ćuk-Djilas i Bagarić, 2014).

4.1. Problem ocjenjivanja učenikovog odgovora

Određeno znanje učenika ponekad nije u skladu s danom ocjenom. Neke ocjene su poklonjene, dok su za neke ocjene učenici zakinuti. Istraživanja dokazuju da se na temelju učenikovog odgovora ne može procijeniti znanje jer se uz samo znanje učenika uzimaju u obzir i drugi faktori (Janković, 2002). Ključni faktori jesu „jasnoća i određenost odgovora, učenikove verbalne sposobnosti, njegova sposobnost opažanja, vještina korištenja opaženih podataka i emocionalna otpornost“ (Janković, 2002, str. 65). Iako je jedna od ključnih kompetencija u nastavi komuniciranje na materinskom jeziku, u školskoj praksi uočen je rast govorno-jezičnih poteškoća učenika te sažimanje jezičnih kompetencija (Grahovac-Pražić, 2016). Manjak interakcije, govorne komunikacije i sve veća zastupljenost medija doprinose teškoćama u govoru s kojima se učenici suočavaju (Grahovac-Pražić, 2016). Učenik na učiteljevo pitanje daje odgovor u skladu sa svojim mogućnostima i opsegom rječnika. Spletom okolnosti, dešava se da učenici daju nedovoljno jasne i neprecizne odgovore, a učitelj taj odgovor pokušava razumjeti i shvatiti (Grgin, 2001). Svaki učitelj drugačije shvaća i interpretira odgovor na svoj način te dolazi do situacije gdje učitelji isti odgovor različito ocjene (Grgin, 2001).

Na školsku ocjenu utječu učenikove verbalne sposobnosti koje mogu lako zavarati učitelje. Svaki učenik koji odabire pravilan i bogatiji izbor riječi, dati će kvalitetniji odgovor iako ima manju količinu znanja u odnosu na učenika s manjim verbalnim sposobnostima (Janković, 2002). Istraživanja pokazuju da učenici u prvom razredu osnovne škole stvaraju rečenice od šest do sedam riječi, a njihov leksički fond broji oko 2600 riječi (Grahovac-Pražić, 2016). Učenici se razvijaju, uče te se njihove verbalne sposobnosti usavršavaju tokom školovanja. Učenici koji dobro opažaju

reakcije, koriste priliku, reagiraju i formiraju odgovor na temelju reakcija učitelja (Grgin, 2001). Neki učitelji nisu ni svjesni da pomažu svojom neverbalnom komunikacijom te nastaje neravnoteža ocjene i učenikovog znanja. Emocionalna uzbuđenost kod učenika nejednakog je intenziteta (Grgin, 2001). Svaki učenik karakterno je drugačiji i ima različitu razinu samopouzdanja koja utječe na njegov nastup. Emocionalna uzbuđenost u određenoj mjeri je korisna za učenika jer utječe na angažiranje različitih intelektualnih funkcija (Grgin, 2001). Prevelika emocionalna uzbuđenost loše utječe na učenika, dovodi ga do treme, blokade mozga, poremećaja pozornosti, zastoja mišljenja pa sve do potpune ili privremene parcijalne amnezije (Janković, 2002). Iako učenici znaju, njihov strah je jači i loše utječe na njih u odnosu na učenike koji imaju umjerenu emocionalnu uzbuđenost. Često se javljaju neželjeni faktori koji imaju utjecaj na ocjenjivanje. U stvarnosti ocjena najviše ovisi o učitelju, a ne o učenikovom znanju. 69 godina kasnije, istraživanje također ukazuje da su mišljenja učitelja o ocjenjivanju obrazovnih postignuća učenika neusklađeni (Kolar, Billege, 2012). „Različiti stavovi učitelja o načinu ocjenjivanja obrazovnih postignuća učenika i različita mišljenja o tome što učenici za koju ocjenu trebaju postići, rezultat su nedostatka jedinstvenih kriterija u ocjenjivanju“ (Kolar Billege, str. 415).

4.2. Učitelj kao mjerni instrument školskog ocjenjivanja

Učitelj je ocjenjivač i ispitivač koji je odgovaran za mjerenje učenikova napretka. On sam donosi odluku kako će, kojom tehnikom i na koji način procijeniti učenikovo znanje. “Da bi neko mjerenje bilo ispravno, njegov rezultat mora biti isključivo određen veličinom ili razvijenošću predmeta koji se mjeri. Mjerni instrument ne smije imati bilo kakva utjecaja na rezultat mjerenja“ (Marović, 2004, str. 49). Mjerni instrument mora biti valjan, objektivan, pouzdan i osjetljiv. Valjan mjerni instrument mjeri ono za što je test namijenjen da mjeri, odnosno učitelj mora mjeriti samo znanje, a ne i druge ometajuće faktore (Husremović, 2016). Mjerna karakteristika objektivnost određuje da su rezultati mjerenja nezavisni od mjeritelja (Dizdar, 2006). Pouzdani mjerni instrument će dati svaki put iste ili vrlo slične rezultate kod ispitivanja istog učenika. (Husremović, 2016). Osjetljiv mjerni instrument omogućuje da razlikuje učenike po mjerenom svojstvu, odnosno da razlikuje odgovore učenika (Husremović, 2016). Učitelj kao mjerni instrument trebao

bi se pridržavati metrijskih karakteristika i biti pravedan ocjenjivač i ispitivač prema svim učenicima. Uoči ocjenjivanja, niz subjektivnih faktora utječe na učitelje. Prema Grginu (2001) subjektivni faktori s kojima se susreću učitelji jesu:

1. Osobna jednadžba
2. Halo-efekt
3. Logička pogreška
4. Pogreška sredine
5. Pogreška diferencijacije
6. Pogreška kontrasta
7. Tendencija prilagođavanja kriterija ocjenjivanja kvaliteti učeničke skupine

„Osobna jednadžba sastoji se u nastavnikovoj tendenciji da neopravdano spušta ili podiže kriterij procjenjivanja učeničkih znanja“ (Ćuk-Djilas i Bagarić, 2014, str. 356). U praksi, blagi učitelji spuštaju kriterije, malo očekuju i daju bolje ocjene, a strogi učitelji povisuju kriterije, imaju visoka očekivanja i daju manje ocjene. Postoje učitelji koji ne žele biti ni strogi, ni blagi te se oni drže zlatne sredine i daju „srednje“ ocjene. Učitelji sami postavljaju kriterije po kojima ocjenjuju te iz tog proizlazi neravnoteža među učiteljima (Ćuk-Djilas i Bagarić, 2014). Neovisno o znanju, učenik u školstvu uvijek može biti nezasluženo nagrađen ili zakinut ocjenama.

Halo efekt je pogreška u kojoj se ocjena formira temeljem učiteljevog osobnog mišljenja. Prema Grginu (2001) halo efekt se odnosi na situacije gdje učitelj daje ocjene na temelju svojih stavova prema učeniku ili na temelju učenikovih ocjena iz drugih predmeta. Iz navedene situacije proizlazi da učitelj koji ima pozitivan stav o učeniku, daje bolje ocjene i blaži je dok učeniku o kojem nema pozitivno mišljenje, daje slabije ocjene i postavlja stroža pitanja. Uvođenjem e-dnevnika, nastavnicima je onemogućeno gledanje ocjena iz drugih predmeta te se halo efekt iz te perspektive smanjuje. Ocjenjivači svojim pozitivnim ili negativnim mišljenjima prema određenoj osobi uvelike kvare vrijednost ocjene u školskom sustavu (Grgin, 2001).

Logička pogreška je pogreška u kojoj ocjenjivač ima stav da su neki sadržaji iz dvaju nastavnih predmeta, koje on predaje, nužno logički povezana pa ih na toj osnovi rasuđuje i procjenjuje (Grgin, 2001). Grgin (2001) smatra da ta logička povezanost objektivno ne mora postojati te da učenici ne nauče podjednako dva nastavna sadržaja. Učitelj daje istu ocjenu za nejednaka znanja jer smatra da je za uspješno učenje potrebno poznavanje oba sadržaja.

Pogreška sredine je subjektivna pogreška gdje učitelji daju učenicima ocjene koje zauzimaju središnju poziciju na ljestvici ocjena bez obzira na njihovo znanje (Grgin, 2001). Dane ocjene nisu valjane ni objektivne jer sve učenike stavljamo u isti „koš“, a postoje razlike među njima.

Neopravdano i pretjerano razlikovanje učenikovih znanja zove se pogreška diferencijacije (Grgin, 2001). Učitelju nije dovoljna skala od 5 ocjena, već on uvodi svoje posebne znakove za bolje ocjenjivanje (npr. plus, točka, minus). Osobnim iskustvom, profesor fizike je davao uz ocjenu plus ili minus. Učenici su bili „snalažljivi“ te sve minuse pretvarali u plus čime je došlo do još veće nepravde u ocjenjivanju.

Subjektivna pogreška, pogreška kontrasta nastaje kada učitelj na osnovi razine prethodnog ispitivanja i ocjenjivanja postavlja ljestvicu po kojoj će procjenjivati znanja ostalih učenika (Grgin, 2001). Radi li učitelj ljestvicu kriterija prema nadarenom i uspješnom učeniku, prosječnog učenika će podcijeniti, a ako učitelj kriterije postavlja prema neuspješnom i slabijem učeniku, prosječnog učenika će precijeniti (Kadum-Bošnjak, 2013).

Učitelji kriterije ocjenjivanja prilagođavaju skupini, odnosno razredu. Kadum-Bošnjak (2013) navodi da učitelj u razredu gdje su bolji i uspješniji učenici, postavlja strože i više kriterije te ima teža pitanja na ispitima. Nasuprot tome, učitelj u razredu gdje su učenička znanja slabija, „klimava“, postavlja niske kriterije te su pitanja na ispitima lakša. Prema istraživanju Car-Gavrilovića (Grgin, 2001) dva razreda imala su približno jednaki školski uspjeh, ali u pogledu stvarnih znanja itekako su se razlikovali zbog greške učitelja koji je prilagođavao kriterije prema razrednoj skupini.

4.3. Faktori koji ovise o tehnici ispitivanja i ocjenjivanja

Prema osobnom mišljenju, učitelji odabiru tehniku ispitivanja za koju misle da je najprikladnija. Kod usmenog ispitivanja postoje dvije vrste učitelja: pasivan učitelj i aktivan učitelj. Grgin (2001) navodi da je pasivan učitelj onaj koji postavlja pitanja, ne pomaže učeniku dodatnim pitanjima i ne koristi neverbalnu komunikaciju kao pomoć. U suprotnom slučaju, aktivan učitelj je onaj koji se trudi pomoći učeniku, postavlja mu dodatna pitanja kako bi došao do točnog odgovora. Pasivan tip učitelja češće podcijeni učenikovo znanje dok aktivan tip učitelja češće precijeni učenikovo znanje. Učenikova znanja tijekom usmenog ispita provjeravaju se na nejednake načine. Nekome se postavljaju pitanja iz lakše nastavne jedinice dok nekome iz teže nastavne jedinice. Učenicima je bit kako se to pitanje postavi, razumiju li ga i koliko vremena imaju da odgovore na to pitanje (Grgin, 2001).

U pisanom dijelu ispita svi učenici imaju ista pitanja i isto vrijeme za rješavanje ispita. U pisanom radu, poput sastavaka nastaju problemi oko ocjenjivanja. Grgin (2001) navodi da se učitelji susreću s vrlo ekonomičnom, ali najmanje valjanom strategijom gdje pri ispravljanju pisanog rada odmah i ocjenjuju. Učiteljev kriterij je u početku visok ili nizak te kako se dalje susreće s većim brojem pisanih radova, njegovi se kriteriji mijenjaju i radovi iste kvalitete dobivaju različite ocjene (Grgin, 2001). Bartolović (1982) prema Grginu (2001) taj model ocjenjivanja smatra najlošijim. Nešto bolji model ocjenjivanja pisanih radova je model u kojem se prvo pregledaju radovi najuspješnijih i najslabijih učenika te se na temelju njihovih radova naprave kriteriji. Bartolović (1982) prema Grginu (2001) navodi da je najbolji način, ne i najekonomičniji, procjenjivanje i uspoređivanje pisanih radova u paru.

5. RODITELJI I OCJENE

Unazad dvadesetak godina, roditelji su promijenili svoj pristup prema djeci te su se okrenuli modernom odgoju. Brzi razvoj tehnologije i viši životni standard mijenjaju prioritete i mišljenja roditelja. Grgin (2001) navodi da roditelji nisu zadovoljni školskim ocjenama jer iza ocjene ne stoji određeno znanje, a ta tvrdnja za neke roditelje vrijedi i danas. Roditelji imaju prevelika očekivanja od djeteta u odnosu na njegove mogućnosti i potencijale (Jurčić, 2012). Oni postavljaju prevelika očekivanja radi želje da njihovo dijete uspije u životu, da upiše željenu školu, fakultet i da u budućnosti pronađe dobar posao. Ponekad nesvjesno, roditelji stavljaju pritisak na svoju djecu, predstavljaju im da su ocjene bitnije od znanja te to rezultira život djece u strahu od neuspjeha (Brdar i Rijevec, 1998). Prevelikim pritiskom i očekivanjima roditelji dovode djecu do preopterećenja pa djeca razvijaju negativan stav prema učenju i školi (Jurčić, 2012). Loš pristup, stres, vika i kazna su česti rezultati loše ocjene. U društvu se najčešće javljaju kazne poput zabrana određenih aktivnosti, gledanja televizora, igranja igrice, oduzimanje mobitela. Kao kazne daju se dodatni zadaci poput kućanskih poslova, pomoć u dvorištu, vrtu. Kako se netko nosi na stresom najviše ovisi o osobnosti pojedinca, a sa stresom se mogu suočiti i roditelji i djeca (Brdar i Rijevec, 1998).

Nasuprot tome, postoje roditelji koji su svjesni djetetovih mogućnosti te djeci postavljaju realna očekivanja koje mogu ispuniti. Nisu im u tolikoj mjeri bitne ocjene, već znanje i dobrobit djeteta. Dijete će nekad dobiti lošu ocjenu, a kako će na to reagirati najviše ovisi o roditeljima (Brdar i Rijevec, 1998). Važnu ulogu u odrastanju imaju roditelji koji pohvalama, poticanjem, osobnim primjerom odgojno djeluju na dijete, motiviraju ga i podižu mu samopouzdanje (Matijević, 2017). Takvo dijete lakše će se suočiti s lošom ocjenom jer je motivirano, samopouzđano i ima podršku obitelji. Svaki roditelj želi da njegovo dijete bude uspješno, a kako bi im to omogućio, roditelj treba staviti u ravnotežu svoje zahtjeve i djetetove potencijale. Potrebno je djetetu pružiti podršku, pomoć, emotivno ga osnažiti i stvoriti ugodnu atmosferu u obitelji (Jurčić, 2012). Matijević (2017) tvrdi da sva djeca vole učiti jer svaka situacija u životu predstavlja učenje. Važno je da roditelji budu podrška svojem djetetu, motiviraju ga za učenje jer je svaka osoba posebna i može napredovati ako mu se to omogući na pravilan način.

6. METODOLOGIJA

6.1. Cilj istraživanja

U ovom istraživanju cilj je bio utvrditi mišljenja roditelja učenika razredne nastave o ocjenjivanju u razrednoj nastavi s obzirom na sociodemografska obilježja. Preciznije, cilj istraživanja bio je ispitati mišljenja roditelja učenika razredne nastave o ocjenjivanju, ispitati mišljenja roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja te ispitati mišljenja roditelja o ukidanju brojčanih ocjena u razrednoj nastavi s obzirom na spol, mjesto stanovanja i obrazovni stupanj. Dodatno, ispitana su mišljenja roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na razred koji dijete polazi.

6.2. Problemi i hipoteze

S obzirom na postavljeni cilj istraživanja, formulirani su problemi i hipoteze:

PROBLEM 1: Postoji li razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na spol?

H 1.1. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na spol.

H 1.2. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na spol.

H 2.3. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ukidanju brojčanih ocjena u razrednoj nastavi s obzirom na spol.

PROBLEM 2: Postoji li razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na mjesto stanovanja?

H 2.1. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na mjesto stanovanja.

H 2.2. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na mjesto stanovanja.

H 2.3. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ukidanju brojčanih ocjena u razrednoj nastavi s obzirom na mjesto stanovanja.

PROBLEM 3: Postoji li razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave u odnosu na stupanj obrazovanja?

H 3.1. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na stupanj obrazovanja.

H 3.2. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na stupanj obrazovanja.

H 3.3. Ne postoji statistička značajna razlika u mišljenju roditelja o ukidanju ocjena u razrednoj nastavi s obzirom na stupanj obrazovanja.

PROBLEM 4: Postoji li statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na razred koji dijete polazi?

H 4.1. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na razred koji dijete polazi.

6.3. Uzorak

U istraživanju je sudjelovalo 220 ispitanika (N=220). Uzorak istraživanja činili su roditelji učenika razredne nastave. U anketi je sudjelovalo 198 žena (90%) i 22 muškaraca (10%). Od ukupnog broja ispitanika, 122 ljudi živi u gradu (55,5%), a 98 ljudi na selu (44,5%). Prema završenom obrazovnom stupnju, 3 osobe imaju završenu osnovnu školu (1,4%), 113 osoba srednju školu (51,4%), 87 osoba višu školu ili fakultet (39,5%) te 17 osoba ima doktorat ili magisterij (7,7%). Roditeljeva djeca pohađaju 1 razred (29,1%), 2 razred (20,5%), 3 razred (20%) i 4 razred (30,5%).

6.4. Instrument istraživanja

Kao instrument istraživanja koristio se anketni upitnik koji se nalazi u prilogu (Prilog 1). Anketni upitnik postavljen je online preko Google obrasca, a sastoji se od dva dijela. Prvi dio obuhvaća sociodemografske podatke ispitanika (spol, mjesto stanovanja, završen obrazovni stupanj) i razred koji njihovo dijete polazi. Drugi dio ankete sadrži pitanja o učiteljevom odnosu prema ocjenjivanju iz perspektive roditelja, mišljenja roditelja o ocjenjivanju, pitanja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja, pitanja o povezanosti ocjene i motivacije te mišljenja roditelja o ukidanju brojčanih ocjena u razrednoj nastavi.

Drugi dio sastoji se od 25 tvrdnja koje su napravljene u skali Likertova tipa. Zadatak roditelja je bio da pažljivo pročitaju tvrdnju te zaokruže u kojoj mjeri se slažu s navedenom tvrdnjom. Skala Likertovog tipa sadrži 5 stupnjeva pri čemu stupnjevi označuju: 1 = ne slažem se, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = neodlučan sam, 4 = djelomično se slažem, 5 = slažem se. Tvrdnje 7, 10, 11, 12, 14 ispituju mišljenja roditelja o ocjenjivanju u primarnom obrazovanju. Tvrdnje 17 i 18 ispituju mišljenja roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja. Tvrdnje od 19 do 25 ispituju mišljenja roditelja o ukidanju brojčanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi, odnosno žele li roditelji brojčano ocjenjivanje u razrednoj nastavi ili ne. Tijekom obrade podataka, tvrdnje 11, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24 i 25 su rekodirane kako bi imale pozitivno usmjerenje. U tablici 1 i 2 deskriptivno su prikazane sociodemografska obilježja (f, N, %). U tablici 3 prikazane su tvrdnje iz Likertove skale gdje se za svaku pojedinačnu tvrdnju prikazuje frekvencija odgovora.

Tablica 1. Deskriptivna analiza sociodemografskih obilježja spol i mjesto stanovanja

	Spol		Mjesto stanovanja	
	M	Ž	Selo	Grad
f	22	198	98	122
N	220		220	
%	10%	90%	44,5%	55,5%

Tablica 2. Deskriptivna analiza sociodemografskih obilježja obrazovni stupanj i razred djeteta

	Obrazovni stupanj				Razred koje roditeljevo dijete polazi:			
	OŠ	SŠ	Viša škola/fakultet	Doktorat/magisterij	1.	2.	3.	4.
f	3	113	87	17	64	45	44	67
N	220				220			
%	1,4%	51,4%	39,5%	7,7%	29,1%	20,5%	20%	30,5%

Tablica 3. Frekvencija odgovora za pojedinačnu tvrdnju o ocjenjivanju

TVRDNJA	1	2	3	4	5
1. Upoznat sam s Pravilnikom o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi.	7	12	27	43	131
2. Učitelj redovito bilježi napredak mog djeteta.	5	13	19	40	143
3. Učitelj se jednako odnosi prema svim učenicima.	15	15	43	41	106
4. Učitelj pravedno i objektivno ocjenjuje moje dijete.	4	13	18	55	130
5. Redovito pratim e-dnevnik i ocjene koje moje dijete dobi.	4	0	4	7	205
6. Učitelj uz brojčanu ocjenu uvijek daje i opisnu ocjenu.	9	3	13	31	164
7. Preferiram kombinaciju brojčane i opisne ocjene.	2	3	15	27	173
8. Slabije ocjene su pokazatelji djetetovih poteškoća u učenju.	43	18	70	38	51

9. S djetetom razgovaram o svakoj dobivenoj ocjeni.	5	7	26	50	132
10. Ocjena nije važna, važno je znanje.	13	7	37	55	108
11. Važnija mi je ocjena od znanja.	113	37	54	14	2
12. Zadovoljan sam i s ocjenama vrlo dobar (4).	2	1	14	39	164
13. Za lošu ocjenu djetetu dajem kaznu.	152	26	30	7	5
14. Za lošu ocjenu kriv je učitelj.	142	29	33	11	5
15. Školska ocjena motivira moje dijete na učenje.	11	3	39	55	112
16. Školska ocjena demotivira moje dijete.	79	16	57	26	42
17. Školska ocjena stvara stres mojem djetetu.	53	39	51	36	41
18. Školska ocjena mi izaziva stres.	80	34	38	31	37
19. Brojčano ocjenjivanje u razrednoj nastavi treba ukinuti.	92	16	35	16	61
20. Brojčano ocjenjivanje iz obrazovnih predmeta (MAT, HJ, PID) u razrednoj nastavi treba ukinuti.	113	14	34	15	44
21. Brojčano ocjenjivanje iz odgojnih predmeta (LK, GK, TZK) u razrednoj nastavi treba ukinuti.	56	7	36	13	108
22. Brojčano ocjenjivanje iz stranih jezika u razrednoj nastavi treba ukinuti.	98	12	36	11	63
23. Brojčano ocjenjivanje iz Informatike u razrednoj nastavi treba ukinuti.	70	11	39	17	83
24. Brojčano ocjenjivanje iz Vjeronauka u razrednoj nastavi treba ukinuti.	53	7	23	14	123
25. Samo u prvom razredu osnovne škole treba ukinuti brojčano ocjenjivanje.	99	12	36	15	58

Napomena 1 = ne slažem se, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = neodlučan sam, 4= djelomično se slažem, 5 = slažem se.*

Tablica 4. *Deskriptivne mjere za mišljenja roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata – min-max)*

	M	SD	min	Max
Mišljenja roditelja o ocjenjivanju učenika	21,83	2,509	14	25

Zbroj tvrdnja 7, 10, 11, 12 i 14 čine mišljenja roditelja o ocjenjivanju učenika u razrednoj nastavi. Aritmetička sredina iznosi 21,83 što znači da je prosječno mišljenje roditelja o ocjenjivanju učenika u razrednoj nastavi vrlo dobro. Standardna devijacija iznosi 2,509, a raspon rezultata seže od 14 do 25. Maksimalno ostvaren rezultat je 25 od 25 jer je 5 tvrdnja.

Tablica 5. *Deskriptivne mjere za mišljenja roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata – min-max)*

	M	SD	min	Max
Mišljenja roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja	6,527	2,653	2	10

Zbroj dviju rekodiranih tvrdnji (17 i 18) čine faktor mišljenja roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja. Aritmetička sredina iznosi 6,527 dok je standardna devijacija 2,653. Minimalni ostvareni rezultat je 2 od 10, a maksimalni ostvareni rezultat je 10 od 10.

Tablica 6. *Deskriptivne mjere za mišljenja roditelja o ukidanju brojčanih ocjena u razrednoj nastavi (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata – min-max)*

	M	SD	min	max
Mišljenja roditelja o ukidanju ocjena u razrednoj nastavi	21,27	8,267	7	35

Zbroj 7 tvrdnja (19 do 25) čine mišljenja roditelja o ukidanju brojčanih ocjena u razrednoj nastavi. Minimalni ostvareni rezultat je 7 od 35, a maksimalni ostvareni rezultat je 35 od 35. Aritmetička sredina iznosi 21,27 što bi označavalo neodlučnost roditelja. Standardna devijacija iznosi 1,181.

6.5. Postupak istraživanja

Istraživanje „Mišljenja roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave“ provedeno je u svibnju 2020. godine. U istraživanju je sudjelovalo 220 roditelja učenika razredne nastave. Anketni upitnik je napravljen preko Google obrasca, a na samom početku date su kratke upute o ispunjavanju. Upute sadrže informacije o svrsi anketnog upitnika. Svaki roditelj anonimno i dobrovoljno odgovara na anketni upitnik. Ispunjavanje ankete traje 5 minuta.

6.6. Obrada podataka

Podaci su obrađeni u programu IBM SPSS Statistics 20. Kvantitativna deskriptivna analiza obuhvaća frekvencije odgovora za svaku pojedinu tvrdnju, aritmetičku sredinu (M), standardnu devijaciju (SD) i raspon rezultata (min-max). Za upotrebu parametrijskih testova potrebna su 3 uvjeta: uzorak veći od 100, normalnost distribucije i podaci prikupljeni na kvantitativnim varijablama (omjerna i intervalna). Likertova skala je ordinalna skala pa ne postoji uvjet za korištenje parametrijskih testova. U obradi podataka za hipoteze s nezavisnim varijablama spol i mjesto stanovanja koristi se neparametrijski test Mann-Whitney U koji je zamjena za parametrijski t-test. Za hipotezu s nezavisnom varijablom obrazovni stupanj i razred koji dijete polazi koristi se neparametrijski test Kruskal-Wallisov test koji je zamjena za jednostavnu analizu varijance – ANOVA.

7. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

7.1. Razlike u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na spol

Tablica 7. *Razlike u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na spol*

Mišljenje roditelja o ocjenjivanju	Spol:	N	M	Md	SD	U	p
	M	22	4,190	4,30	0,574	1758,50	0,135
	Ž	198	4,385	4,40	0,491		

Obradom podataka prva postavljena hipoteza „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na spol“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. Muškarci ($M = 4,190$, $SD = 0,574$) i žene ($M = 4,385$, $SD = 0,491$) međusobno se ne razlikuju po mišljenju o ocjenjivanju u razrednoj nastavi ($p > 0,05$ tj. $0,135 > 0,05$).

Tablica 8. *Razlike u mišljenju roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na spol*

Mišljenja roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja	Spol:	N	M	Md	SD	U	p
	M	22	2,772	2,75	1,142	1632,00	0,051
	Ž	198	3,318	3,50	1,337		

Obradom podataka druga postavljena hipoteza „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na spol“ je potvrđena jer je $p > 0,051$. Muškarci ($M = 2,772$, $SD = 1,142$) i žene ($M = 3,318$, $SD = 1,337$) statistički se značajno ne razlikuju u mišljenju o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja ($p > 0,05$ tj. $0,051 > 0,05$).

Tablica 9. Razlike u mišljenju roditelja o ukidanju brojčanih ocjena u razrednoj nastavi s obzirom na spol

Mišljenje roditelja o ukidanju brojčanih ocjena	Spol:	N	M	Md	SD	U	p
	M	22	2,954	2,786	1,205		
	Ž	198	3,048	3,000	1,181	2067,50	0,696

Treća hipoteza „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ukidanju brojčanih ocjena u razrednoj nastavi s obzirom na spol“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. Muškarci ($M= 2,954$, $SD= 1,205$) i žene ($M= 3,048$, $SD= 1,181$) međusobno se ne razlikuju po mišljenju o ukidanju brojčanih ocjena u razrednoj nastavi prema provedenoj anketi ($p > 0,5$ tj. $0,696 > 0,5$).

7.2. Razlike u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na mjesto stanovanja

Tablica 10. Razlike u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na mjesto stanovanja

Mišljenje roditelja o ocjenjivanju	Mjesto stanovanja	N	M	Md	SD	U	p
	Selo	98	4,389	4,40	0,491		
	Grad	122	4,347	4,40	0,512	5769,00	0,653

Hipoteza 2.1. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na mjesto stanovanja“ je potvrđena jer je $p > 0,5$. Iz navedene analize proizlazi da osobe iz ruralnog središta ($M= 4,389$, $SD= 0,491$) i osobe iz urbanog središta ($M= 4,347$, $SD= 0,512$) međusobno se ne razlikuju u mišljenju o ocjenjivanju učenika razredne nastave ($p > 0,05$ tj. $0,653 > 0,5$).

Tablica 11. *Razlike u mišljenju roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na mjesto stanovanja*

Mišljenja roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja	Mjesto stanovanja	N	M	Md	SD	U	p
	Selo	98	3,342	3,50	1,317	5611,00	0,429
	Grad	122	3,200	3,00	1,335		

Hipoteza „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na mjesto stanovanja“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. Osobe koje žive u ruralnoj sredini ($M= 3,342$, $SD= 1,317$) i urbanoj sredini ($M= 3,200$, $SD= 1,335$) međusobno se ne razlikuju u mišljenju o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja ($p > 0,05$, tj. $0,429 > 0,05$).

Tablica 12. *Razlike u mišljenju roditelja o ukidanju brojčanih ocjena u razrednoj nastavi s obzirom na mjesto stanovanja*

Mišljenje roditelja o ukidanju brojčanih ocjena	Mjesto stanovanja	N	M	Md	SD	U	p
	Selo	98	3,160	3,00	1,153	5327,50	0,165
	Grad	122	2,941	3,00	1,199		

Hipoteza 2.3. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ukidanju brojčanih ocjena u razrednoj nastavi s obzirom na mjesto stanovanja“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. Stanovnici ruralnog središta ($M= 3,160$, $SD= 1,153$) i urbanog središta ($M= 2,941$, $SD= 1,199$) međusobno se ne razlikuju u mišljenju o ukidanju brojčanih ocjena u razrednoj nastavi.

7.3. Razlike u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na obrazovni stupanj

Tablica 13. *Razlike u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na obrazovni stupanj*

	Obrazovni stupanj	N	M	Md	SD	p
Mišljenje roditelja o ocjenjivanju	Osnovna škola	3	3,933	4,00	0,702	0,298
	Srednja škola	113	4,420	4,20	0,434	
	Viša škola/fakultet	87	4,354	4,20	0,520	
	Magisterij/doktorat	17	4,366	4,40	0,502	

Hipoteza H 3.1. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na stupanj obrazovanja“ potvrđuje se jer je $p > 0,05$ odnosno $0,298 > 0,05$.

Tablica 14. *Razlike u mišljenju roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na obrazovni stupanj*

	Obrazovni stupanj	N	M	Md	SD	p
Mišljenja roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja	Osnovna škola	3	2,50	1,50	2,179	0,193
	Srednja škola	113	3,412	3,50	1,273	
	Viša škola/fakultet	87	3,207	3,50	1,311	
	Magisterij/doktorat	17	2,706	3,00	1,511	

Hipoteza „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na stupanj obrazovanja“ je potvrđena jer je $p > 0,05$ tj. $0,193 > 0,05$.

Tablica 15. *Razlike u mišljenju roditelja o ukidanju brojčanih ocjena u razrednoj nastavi s obzirom na obrazovni stupanj*

	Obrazovni stupanj	N	M	Md	SD	p
Mišljenje roditelja o ukidanju brojčanih ocjena	Osnovna škola	3	2,667	2,571	1,716	0,408
	Srednja škola	113	3,141	3,143	1,123	
	Viša škola/fakultet	87	2,977	2,857	1,216	
	Magisterij/doktorat	17	3,039	2,429	1,317	

Prema postavljenoj hipotezi H 3.3. „Ne postoji statistička značajna razlika u mišljenju roditelja o ukidanju ocjena u razrednoj nastavi s obzirom na stupanj obrazovanja“ je potvrđena jer je $p > 0,05$ odnosno $0,408 > 0,05$.

7.4. Razlike u mišljenju roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na razred koji dijete polazi

Tablica 16. *Razlike u mišljenju roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na razred koji dijete polazi*

	Razred	N	M	Md	SD	p
Mišljenja roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja	Prvi razred	64	3,656	4,00	1,250	0,03
	Drugi razred	45	3,111	3,00	1,381	
	Treći razred	44	2,943	3,00	1,339	
	Četvrti razred	67	3,202	3,50	1,291	

Postavljena hipoteza „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na razred koji dijete polazi“ je odbačena jer postoji statistički značajna razlika ($p > 0,05$ tj. $0,03 > 0,05$).

8. RASPRAVA

Provedenim istraživanjem željelo se ispitati mišljenje roditelja učenika razredne nastave o ocjenjivanju u primarnom obrazovanju. Rezultati istraživanja dokazuju da se mišljenja roditelja učenika razredne nastave o ocjenjivanju u primarnom obrazovanju značajno ne razlikuju s obzirom na sociodemografska obilježja spol, mjesto stanovanja i obrazovni stupanj. Statistički značajno razlikuju se mišljenja roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na razred koji dijete polazi.

Prema dobivenim rezultatima roditelji se ne razlikuju u mišljenju o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na spol, mjesto stanovanja i obrazovni spol. Sveukupno gledajući, roditelji imaju vrlo dobro mišljenje o ocjenjivanju. Većina roditelja preferira kombinaciju brojčane i opisne ocjene, a 74,5% učitelja uz brojčanu ocjenu uvijek daju i opisnu ocjenu. Roditeljima je važnije znanje od ocjene te su zadovoljni i brojčanom ocjenom vrlo dobar. Brdar i Rijevec (1998) navode da su neki roditelji osjetljivi na lošu ocjenu te da za njih same to označava neuspjeh. Roditeljima je to težak udarac pa staju na djetetovu stranu i krive učitelje za djetetov neuspjeh. Dobar podatak za učiteljsku profesiju je da u ovom istraživanju samo 7,3% roditelja krive učitelja za lošu ocjenu dok 77,7% ne krivi učitelja ili djelomično ne krivi učitelja za lošu ocjenu. Ostatak roditelja (15%) je ostalo neodlučno, što se može povezati s činjenicom da i učitelji ponekad griješe i snose dio krivnje kod lošijih ocjena (Brdar i Rijevec, 1998).

Najčešći izvor stresa kod učenika je neuspjeh u školi (Brdar i Rijevec, 1998). Osim učenika, nekim roditeljima ocjene izazivaju stres. U ovom istraživanju ne postoji statistička značajna razlika u mišljenju roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja s obzirom na spol, mjesto stanovanja i obrazovni stupanj. Mišljenja roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja statistički značajno se razlikuju prema razredu koji njihovo dijete polazi. Prema mišljenju roditelja, roditelji djece koja polaze prvi razred i njihova djeca djelomično ne doživljavaju stres prilikom brojčanog ocjenjivanja. To možemo povezati s reformom „Škola za život“ pri čemu je sadržaj izmijenjen i prilagođen prvim razredima, a poučavanje je usmjereno na učenje kroz igru. Također, učenici u prvom polugodištu nemaju ocjenjivanje, već u drugom polugodištu. S obzirom na situaciju s koronavirusom, učenici u drugom polugodištu nisu polazili školu od 16. ožujka 2020. do 25. svibnja te nije bilo klasičnog

ocjenjivanja. Roditelji učenika drugog, trećeg i četvrtog razreda ostaju neodlučni po pitanju izazivanja stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja.

U pogledu mišljenja roditelja o ukidanju brojčanih ocjena u primarnom obrazovanju ne postoje statistički značajne razlike s obzirom na spol. Muškarci i žene međusobno se značajno statistički ne razlikuju. Rezultati bi možda bili drugačiji kad bi sudjelovalo više muškaraca u istraživanju. Dobivenim rezultatima, roditelji se statistički značajno ne razlikuju u mišljenju o ukidanju brojčanih ocjena u primarnom obrazovanju s obzirom na mjesto stanovanja i stupanj obrazovanja. Prema mjestu stanovanja i stupnju obrazovanja, roditelji ostaju neodlučni po pitanju ukidanja brojčanih ocjena u primarnom obrazovanju. Bez obzira na sociodemografska obilježja roditelja, najviše roditelja bi ukinulo ocjene iz nastavnog predmeta Vjeronauk (55,9%) i iz odgojnih predmeta Likovna kultura, Glazbena kultura i Tjelesna i zdravstvena kultura (49,1%). Prema mišljenju roditelja, u primarnom obrazovanju ne bi ukinuli ocjenjivanje iz obrazovnih predmeta Matematika, Hrvatski jezik i Priroda i društvo (51,4%) te iz stranih jezika (44,5%).

9. ZAKLJUČAK

Nesvjesno, svaka osoba kroz različite životne situacije uči. Obzirom da je osnovna škola obavezna za svu djecu od sedme do petnaeste godine, učitelj mora svakom učeniku omogućiti razvoj i napredak u skladu s njegovim mogućnostima. Razvoj i napredak učenika, učitelj bilježi opisnim i brojčanim ocjenama. Naizgled je ocjenjivanje jednostavan posao, ali kroz ovaj diplomski rad opisane su prepreke i problemi na koje učitelji nailaze. Učitelj mora odgovorno vrjednovati u skladu s propisanim pravilnicima. U društvu su različita mišljenja o školskom ocjenjivanju, a u ovom radu fokus je bio na roditeljevim mišljenjima. Provedenim istraživanjem zaključuje se da roditelji imaju vrlo dobro mišljenje o ocjenjivanju učenika razredne nastave. Mišljenja roditelja o izazivanju stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja značajno se ne razlikuju s obzirom na spol, mjesto stanovanja i obrazovni stupanj, ali se razlikuju s obzirom na razred koji dijete polazi. Prema mišljenju roditelja, roditelji djece koja polaze prvi razred i njihova djeca djelomično ne doživljavaju stres prilikom brojčanog ocjenjivanja. Roditelji učenika drugog, trećeg i četvrtog razreda su neodlučni po pitanju izazivanja stresa prilikom brojčanog ocjenjivanja. Mišljenja roditelja o ukidanju brojčanih ocjena u razrednoj nastavi značajno se ne razlikuju s obzirom na sociodemografska obilježja. Zaključno istraživanju, smatram da školsko ocjenjivanje ne smije učenicima stvarati stres, već mora biti motivirajući faktor za njihov daljnji napredak. Učenicima u razrednoj nastavi, stres izazvan ocjenom trebao bi biti nepoznat jer svako dijete voli učiti. Roditelji trebaju postaviti realne ciljeve djetetu, a učitelji moraju uskladiti pristup u poučavanju s učenikovim mogućnostima i potencijalima. Svaki učenik je jedna individua te učitelji i roditelji suradnjom mogu pridonijeti učenikovu napredovanju.

LITERATURA

1. Bognar, L. i Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
2. Burcar, Ž. (2002). Evaluacija školskog uspjeha ↔ uspjeha škole. U Vrgoč H., (Ur.), *Praćenje i ocjenjivanje školskog uspjeha* (str.124-128). Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
3. Brdar, I. i Rijavec, M. (1998). *Što učiniti kad dijete dobije lošu ocjenu?* Zagreb: IEP.
4. Ćuk-Djilas, M. i Bagarić, M. (2014). Osobna jednadžba nastavnika u relaciji s nekim osobinama ličnosti i stavovima prema ocjenjivanju. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 154(4), 355-371. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/138856> (5.3.2020.)
5. Dizdar, D. (2006). *Kvantitativne metode*. Zagreb: Kineziološki fakultet.
6. Grahovac-Pražić, V. (2016). Razvoj govora učenika od prvog do četvrtog razreda osnovne škole u hrvatskom jeziku. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 18(1), 191-200. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/155472> (27.2.2020.)
7. Grgin, T. (2001). *Školsko ocjenjivanje znanja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
8. Husremović, Dž. (2016). *Osnove psihometrije za studente psihologije*. Sarajevo: Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu.
9. Janković, J. (2002). Školska dokimologija, zablude, opasnosti i mogućnosti. *Praćenje i ocjenjivanje školskog uspjeha* (str. 64-72). Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.
10. Jurčić, M. (2012). *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb: Recedo.
11. Kadum-Bošnjak, S. (2013). *Dokimologija u primarnom obrazovanju*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
12. Kolar Billege, M. (2012). Neusklađenost u ocjenjivanju – ista postignuća učenika, a različite ocjene. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 153 (3-4), 399-418. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/138873> (2.3.2020.)
13. Kyriacou, C. (1995). *Temeljna nastavna umijeća: metodički priručnik za uspješno podučavanje i učenje*. Zagreb: Educa.

14. Lavrnja, I. (1998). *Poglavlja iz didaktike*. Rijeka: Pedagoški fakultet.
15. Marović, Ž. (2004). Ocjenjivanje učeničkog napretka. *Kateheza: časopis za vjeronauk u školi, katehezu i pastoral mladih*, 26 (1), 35-55. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/113852> (2.3.2020.)
16. Matijević, M. (2004). *Ocjenjivanje u osnovnoj školi*. Zagreb: Tipex.
17. Matijević, M. (2005). Evaluacija u odgoju i obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 2(2), 279-297. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/139323> (10.4.2020.)
18. Matijević, M. i Radovanović, D. (2011). Unutarnja i vanjska evaluacija u srednjoj školi. *Nastava usmjerena na učenika* (str. 216-245). Zagreb: Školske novine d.o.o. Preuzeto s: <http://milan-matijevic.com/wp-content/uploads/2010/05/Ocjenjivanje-u-srednjoj-%C5%A1koli-poglavlje-2011.pdf> (13.4.2020.)
19. Matijević, M. (2011). Pedagoški vid vrednovanja i ocjenjivanja učenika. U Drandić B., (Ur), *Pravno-pedagoški priručnik za osnovne i srednje škole* (str 241-251). Zagreb: Znamen.
20. Matijević, M. (2017). Izazovi vrednovanja škole i u školi. *Banjalučki novembarški susreti 2016: Zbornik radova sa naučnog skupa (Tom 2)* (str. 93-118). Banja Luka: Filozofski fakultet.
21. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (2008). *Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi*. Zagreb: Narodne novine. Preuzeto s: <https://www.ucenici.com/wp-content/uploads/2018/09/Pravilnik-o-nacinima-postupcima-i-elementima-vrednovanja-ucenika-u-osnovnoj-i-srednjoj-skoli.pdf> (5.4.2020.)
22. Mužić, V. i Vrgoč, H. (2005). *Vrjednovanje u odgoju i obrazovanju*. Zagreb: Hrvatsko pedagoško-književni zbor.
23. Škalko, K. (1952). *Ispitivanje i ocjenjivanje u školi*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
24. Trškan, D. (2014). Portfolio u nastavi povijesti. *Povijest u nastavi*. 12(23), 23-34. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/140113> (5.5.2020.)
25. Turković, I. (1996). *Praćenje, vrednovanje i ocjenjivanje učenika u praktičnoj nastavi*. Zagreb: Otvoreno učilište.

PRILOZI

Prilog 1: Anketni upitnik

1. Spol: a) muško b) žensko

2. Živim u: a) selo b) grad

3. Završen obrazovni stupanj:

a) osnovna škola b) srednja škola c) viša škola/fakultet d) magisterij/doktorat

4. Razred koji pohađa moje dijete:

a) 1. razred b) 2. razred c) 3. razred d) 4. razred

5. Pažljivo pročitajte sljedeće tvrdnje te zaokružite u kojoj mjeri se slažete s njima: 1 = ne slažem se, 2 = djelomično se ne slažem, 3 = neodlučan sam, 4 = djelomično se slažem, 5 = slažem se.

1. Upoznat sam s Pravilnikom o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi.	1	2	3	4	5
2. Učitelj redovito bilježi napredak mog djeteta.	1	2	3	4	5
3. Učitelj se jednako odnosi prema svim učenicima.	1	2	3	4	5
4. Učitelj pravedno i objektivno ocjenjuje moje dijete.	1	2	3	4	5
5. Redovito pratim e-dnevnik i ocjene koje moje dijete dobi.	1	2	3	4	5
6. Učitelj uz brojčanu ocjenu uvijek daje i opisnu ocjenu.	1	2	3	4	5
7. Preferiram kombinaciju brojčane i opisne ocjene.	1	2	3	4	5
8. Slabije ocjene su pokazatelji djetetovih poteškoća u učenju.	1	2	3	4	5
9. S djetetom razgovaram o svakoj dobivenoj ocjeni.	1	2	3	4	5
10. Ocjena nije važna, važno je znanje.	1	2	3	4	5
11. Važnija mi je ocjena od znanja.	1	2	3	4	5
12. Zadovoljan sam i s ocjenama vrlo dobar (4).	1	2	3	4	5
13. Za lošu ocjenu djetetu dajem kaznu.	1	2	3	4	5
14. Za lošu ocjenu kriv je učitelj.	1	2	3	4	5
15. Školska ocjena motivira moje dijete na učenje.	1	2	3	4	5
16. Školska ocjena demotivira moje dijete.	1	2	3	4	5
17. Školska ocjena stvara stres mojem djetetu.	1	2	3	4	5
18. Školska ocjena mi izaziva stres.	1	2	3	4	5
19. Brojčano ocjenjivanje u razrednoj nastavi treba ukinuti.	1	2	3	4	5
20. Brojčano ocjenjivanje iz obrazovnih predmeta (MAT, HJ, PID) u razrednoj nastavi treba ukinuti.	1	2	3	4	5
21. Brojčano ocjenjivanje iz odgojnih predmeta (LK, GK, TZK) u razrednoj nastavi treba ukinuti.	1	2	3	4	5
22. Brojčano ocjenjivanje iz stranih jezika u razrednoj nastavi treba ukinuti.	1	2	3	4	5
23. Brojčano ocjenjivanje iz Informatike u razrednoj nastavi treba ukinuti.	1	2	3	4	5
24. Brojčano ocjenjivanje iz Vjeronauka u razrednoj nastavi treba ukinuti.	1	2	3	4	5
25. Samo u prvom razredu osnovne škole treba ukinuti brojčano ocjenjivanje.	1	2	3	4	5

Kratka biografska bilješka

Kristina Tkalec rođena je 16.11.1996. godine u Varaždinu. Završila je Osnovnu školu u Martijancu, a srednju školu u Gospodarskoj školi Varaždin, smjer ekonomist. 2015. godine upisuje Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu – Odsjek u Čakovcu, modul odgojne znanosti. 2019. godine dobila je Godišnju nagradu za izvrsnost Rotary kluba Ludbreg u kategoriji redovitih studenata.

Izjava o samostalnoj izradi rada

Ja, Kristina Tkalec, izjavljujem da sam ovaj rad „Mišljenja roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave“ izradila samostalno koristeći navedenu literaturu uz potrebne konzultacije i savjete mentora doc. dr. sc. Gorana Lapata.

Potpis:
