

Mišljenja i stavovi roditelja i učitelja o ocjenjivanju u razrednoj nastavi

Mijatović, Mihaela

Master's thesis / Diplomski rad

2023

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:147:128007>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-27**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Mihaela Mijatović

**MIŠLJENJA I STAVOVI RODITELJA I UČITELJA O OCJENJIVANJU U
RAZREDNOJ NASTAVI**

Diplomski rad

Čakovec, lipanj 2023.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Mihaela Mijatović

**MIŠLJENJA I STAVOVI RODITELJA I UČITELJA O OCJENJIVANJU U
RAZREDNOJ NASTAVI**

Diplomski rad

Mentor rada:
doc. dr. sc. Goran Lapat

Čakovec, lipanj 2023.

Zahvala

Zahvaljujem mentoru doc. dr. sc. Goranu Lapatu na neizmjernej pomoći i savjetima tijekom pisanja diplomskog rada. Najveća zahvala mojim roditeljima Kristini i Miji jer bez njihove pomoći i podrške ne bih došla do cilja. Hvala i mojoj sestri Anji te braći Kristijanu i Leonu te partneru Antoniju koji su bili uz mene i pomagali mi na razne načine oko obaveza na fakultetu. Zahvaljujem i svojim kolegicama cimericama Karli i Nikolini što smo jedna drugoj bila neizmjerna podrška tijekom cijelog studiranja. Zahvaljujem i svojim kolegicama Ivi, Doroteji, Maji, Katarini, Jasmini, Leonardi i kolegi Aleksandru na svakom savjetu, pomoći, ali i smijehu do suza.

Sadržaj

SAŽETAK	
SUMMARY	
1. UVOD	1
2. (ŠKOLSKA) DOKIMOLOGIJA	2
2.1. Dokimologija.....	2
2.2. Školska dokimologija	3
3. VREDNOVANJE	4
3.1. Vrednovanje naučenoga.....	7
3.1.1. Usmeno provjeravanje	7
3.1.2. Pisano provjeravanje.....	11
3.1.3. Inicijalno provjeravanje	15
3.1.4. Ostali alati za vrednovanje.....	15
4. OCJENJIVANJE	17
4.1. Povijest ocjenjivanja u Republici Hrvatskoj	17
4.2. Ocjena.....	19
4.3. Ocjenjivanje.....	20
4.3.1. Svrha ocjenjivanja.....	21
4.3.2. Vrste ocjenjivanja	21
4.3.3. Ljestvica ocjena	22
4.3.4. Funkcije ocjena	23
4.3.5. Načela ocjenjivanja.....	24
5. STRES	27
6. METODOLOGIJA	28
6.1. Cilj istraživanja.....	28
6.2. Problemi i hipoteze istraživanja	28
6.2.1. Problemi i hipoteze istraživanja - roditelji.....	28
6.2.2. Problemi i hipoteze istraživanja - učitelji	29
6.3. Uzorak	30
6.3.1. Uzorak - roditelji.....	30

6.3.2. Uzorak – učitelji.....	30
6.4. Instrument istraživanja	31
6.4.1. Instrument istraživanja - roditelji.....	31
6.4.2. Instrument istraživanja - učitelji	38
6.5. Postupak istraživanja	44
6.6. Obrada podataka.....	44
7. REZULTATI ISTRAŽIVANJA.....	45
7.1. Rezultati istraživanja - roditelji	45
7.1.1. Razlike u mišljenjima roditelja o ocjenjivanju učenika s obzirom na razred koji dijete pohađa.....	45
7.1.2. Razlike u mišljenjima roditelja o ocjenjivanju učenika s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja	46
7.1.3. Razlike u mišljenjima roditelja o ocjenjivanju učenika s obzirom na školu koju dijete trenutno pohađa.....	48
7.2. Rezultati istraživanja - učitelji.....	49
7.2.1. Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na broj godina radnog staža.....	49
7.2.2. Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na razredništvo	51
7.2.3. Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na trenutno zaposlenje.....	52
8. RASPRAVA	54
9. ZAKLJUČAK	56
LITERATURA	57
PRILOZI	59
Kratka biografska bilješka.....	61
Izjava o samostalnoj izradi rada.....	62

Sadržaj tablica

Tablica 1. Deskriptivna analiza sociodemografskih obilježja spol i dob roditelja	32
Tablica 2. Deskriptivna analiza sociodemografskih obilježja mjesto stanovanja i završen stupanj obrazovanja	32
Tablica 3. Deskriptivna analiza sociodemografskih obilježja razred koji dijete polazi i škola koju dijete polazi.....	32
Tablica 4. Frekvencija odgovora za pojedinačnu tvrdnju o ocjenjivanju - mišljenja roditelja	33
Tablica 5. Frekvencija odgovora za pojedinačnu tvrdnju o ocjenjivanju - stavovi roditelja..	33
Tablica 6. Deskriptivne mjere za mišljenje roditelja o njihovim obvezama (aritmetička sredina - M, standardna devijacija - SD, raspon rezultata - min-max)	35
Tablica 7. Deskriptivne mjere za mišljenje roditelja o radu učitelja/učiteljice razredne nastave (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max).....	35
Tablica 8. Deskriptivne mjere za mišljenje roditelja o izazivanju stresa prilikom školskog ocjenjivanja (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max)	35
Tablica 9. Deskriptivne mjere za mišljenje roditelja o lošim ocjenama prilikom školskog ocjenjivanja (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max)	36
Tablica 10. Deskriptivne mjere za mišljenje roditelja o ocjenama (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max)	36
Tablica 11. Deskriptivne mjere za mišljenje roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max).....	37
Tablica 12. Deskriptivne mjere za mišljenje roditelja o ukidanju broječanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max).....	37
Tablica 13. Deskriptivne mjere za mišljenje roditelja o ocjenjivaču (učitelju/učiteljici) u razrednoj nastavi (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max).....	37
Tablica 14. Deskriptivna analiza sociodemografskih obilježja spol i broj godina radnog staža učitelja/učiteljica	39
Tablica 15. Deskriptivna analiza sociodemografskih obilježja trenutno zaposlenje i razredništvo.....	39
Tablica 16. Frekvencija odgovora za pojedinačnu tvrdnju o ocjenjivanju – mišljenja učitelja/učiteljica	39
Tablica 17. Frekvencija odgovora za pojedinačnu tvrdnju o ocjenjivanju – stavovi učitelja/učiteljica	40
Tablica 18. Deskriptivne mjere za mišljenje učitelja razredne nastave o njihovom radu (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max).....	41
Tablica 19. Deskriptivne mjere za mišljenje učitelja razredne nastave o izazivanju stresa prilikom školskog ocjenjivanja (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max).....	41
Tablica 20. Deskriptivne mjere za mišljenje učitelja razredne nastave o ocjenama (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max).....	42
Tablica 21. Deskriptivne mjere za mišljenje učitelja razredne nastave o ocjenjivanju (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max).....	42
Tablica 22. Deskriptivne mjere za mišljenje učitelja razredne nastave o ukidanju broječanog ocjenjivanja (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max)	42

Tablica 23. Deskriptivne mjere za mišljenje učitelja razredne nastave o vlastitom načinu ocjenjivanja (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max)	43
Tablica 24. Deskriptivne mjere za mišljenje učitelja razredne nastave o suradnji s roditeljima (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max).....	43
Tablica 25. Deskriptivne mjere za mišljenje učitelja razredne nastave o vlastitoj ažurnosti (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max).....	43
Tablica 26. Razlike u mišljenju roditelja o ocjenama s obzirom na razred koji dijete pohađa	45
Tablica 27. Razlike u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na razred koji dijete pohađa	45
Tablica 28. Razlike u mišljenju roditelja o ukidanju broječnog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na razred koji dijete pohađa	46
Tablica 29. Razlike u mišljenju roditelja o ocjenama s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja	46
Tablica 30. Razlike u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja	47
Tablica 31. Razlike u mišljenju roditelja o ukidanju broječnog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja	47
Tablica 32. Razlike u mišljenju roditelja o ocjenama s obzirom na školu koju dijete trenutno pohađa.....	48
Tablica 33. Razlike u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na školu koju dijete trenutno pohađa	48
Tablica 34. Razlike u mišljenju roditelja o ukidanju broječnog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na školu koju dijete trenutno pohađa	48
Tablica 35. Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenama s obzirom na broj godina radnog staža.....	49
Tablica 36. Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenjivanju s obzirom na broj godina radnog staža.....	49
Tablica 37. Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ukidanju broječnog ocjenjivanja s obzirom na broj godina radnog staža	50
Tablica 38. Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenama s obzirom na razredništvo.....	51
Tablica 39. Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenjivanju s obzirom na razredništvo.....	51
Tablica 40. Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ukidanju broječnog ocjenjivanja s obzirom na razredništvo.....	52
Tablica 41. Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenama s obzirom na trenutno zaposlenje	52
Tablica 42. Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenjivanju s obzirom na trenutno zaposlenje	53
Tablica 43. Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ukidanju broječnog ocjenjivanja s obzirom na trenutno zaposlenje	53

SAŽETAK

Osnovna škola u Republici Hrvatskoj obavezna je od sedme godine života, a učenici se već od prvog razreda u nastavnom procesu susreću sa školskim ocjenjivanjem. Učenici mogu biti ocijenjeni brojčano, opisno ili kombinirano. Različita su mišljenja o školskom ocjenjivanju, a u ovom diplomskom radu istražiti će se mišljenja i stavovi roditelja i učitelja o ocjenjivanju u razrednoj nastavi. Empirijski dio predstavlja rezultate istraživanja u kojemu su sudjelovali roditelji (N=105) i učitelji (N=142) učenika razredne nastave.

Cilj istraživanja je bio ispitati postoje li statistički značajne razlike u mišljenju i stavovima roditelja učenika razredne nastave s obzirom na stupanj obrazovanja, razred koji dijete trenutno polazi te školu koju dijete trenutno polazi (matičnu ili područnu). Ispitivanje statističkih značajnih razlika u mišljenju i stavovima učitelja razredne nastave s obzirom na godine radnog staža, razredništvo i trenutno zaposlenja također je bio cilj istraživanja. Obradom rezultata istraživanja kod roditelja je dokazano ne postojanje statistički značajne razlike u mišljenju roditelja o ocjenama te o ukidanju brojčanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja te školu koju dijete trenutno polazi. Statistički značajna razlika pronađena je kod mišljenja roditelja o ocjenjivanju s obzirom na razred koji polazi. Obradom podataka istraživanja kod učitelja dokazano je ne postojanje statistički značajne razlike u mišljenju učitelja o ocjenjivanju u razrednoj nastavi te o ukidanju brojčanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na broj godina radnog staža, razredništvo te trenutno zaposlenje. Pronađena je statistički značajna razlika kod mišljenja učitelja o ocjenama s obzirom na broj godina radnog staža.

Ključne riječi: mišljenje roditelja, mišljenje učitelja, ocjenjivanje, stres, vrednovanje

SUMMERY

Elementary school in the Republic of Croatia is compulsory from the age of seven, and students are already exposed to school evaluations in the teaching process from the first grade. Students can be evaluated numerically, descriptively or combined. There are different opinions about school assessment, and this thesis will explore the opinions and attitudes of parents and teachers about assessment in classroom teaching. The empirical part presents the results of the research in which parents (N=105) and teachers (N=142) of students in class took part.

The aim of the research was to examine whether there are statistically significant differences in the opinions and attitudes of parents of primary school students with regard to the level of education, the class the child is currently attending and the school the child is currently attending (home or district). Examining statistically significant differences in the opinion and attitudes of classroom teachers with regard to years of service, classroom teaching and current employment was also the aim of the research. Processing the results of the research among parents proved that there is no statistically significant difference in the opinion of parents about grades and about the abolition of numerical evaluation in classroom teaching, with regard to the level of education of the parents and the school the child is currently attending. A statistically significant difference was found in the opinion of the parents about the assessment with regard to the class they attend. The processing of research data among teachers has proven that there is no statistically significant difference in teachers' opinions about grading in classroom teaching and the abolition of numerical grading in classroom teaching with regard to the number of years of service, classroom teaching and current employment. A statistically significant difference was found in teachers' opinions about grades with regard to the number of years of service.

Key words: assessment, evaluation, parents' opinion, stress, teacher's opinion

1. UVOD

Upisom u prvi razred započinje osnovnoškolsko obrazovanje u Republici Hrvatskoj. Obavezno je za sve osobe od sedme do petnaeste godine života. Uspjeh učenika tijekom osnovnoškolskog obrazovanja bit će ocjenjivan brojčano, opisno ili kombinirano. Ocjenjivanje može biti traumatizirajuća aktivnost za učenike, ali i za učitelje (Buljubašić Kuzmanović i sur., 2010). Učenici se brojčano ocjenjuju od drugog polugodišta 1. razreda osnovne škole. Tijekom prvog polugodišta 1. razreda učitelji prati učenike te zapažanja ne ocjenjuje već opisuje. Zadnjih godina sve je više odlikaša. Temeljem toga, postavljaju se pitanja poput: Jesu li svi odlikaši zaista zasluženo odlikaši? Kako mjeriti znanje učenika? Je li skala ocjena od 1 do 5 dovoljna kako bi se izmjerio uspjeh učenika? Utječu li roditelji učenika na učiteljevu odluku o uspjehu učenika? Može li ocjena biti motivacija učenicima? Treba li ukinuti brojčano ocjenjivanje u razrednoj nastavi? Iako se školsko ocjenjivanje čini jednostavnim, praksa pokazuje suprotno. „Vrednovanje je sustavno prikupljanje podataka u procesu učenja i postignutoj razini kompetencija: znanjima, vještinama, sposobnostima, samostalnosti i odgovornosti prema radu, u skladu s unaprijed definiranim i prihvaćenim načinima, postupcima i elementima, a sastavnice su praćenje provjeravanje i ocjenjivanje“ (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa 2010). Prema *Pravilniku o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi* „ocjenjivanje je pridavanje brojčane ili opisne vrijednosti rezultatima praćenja i provjeravanja učenikovog rada prema sastavnicama ocjenjivanja svakoga nastavnoga predmeta.“ „Provjeravanje podrazumijeva procjenu postignute razine kompetencija u nastavnome predmetu ili području i drugim oblicima rada u školi tijekom školske godine“ (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa 2010). Prema *Pravilniku o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi* „Praćenje je sustavno uočavanje i bilježenje zapažanja o postignutoj razini kompetencija i postavljenim zadacima definiranim nacionalnim i predmetnim kurikulumom, nastavnim planom i programom te strukovnim i školskim kurikulumom“ (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa 2010).

2. (ŠKOLSKA) DOKIMOLOGIJA

2.1. Dokimologija

Prema Grginu (2001) dokimologija je utemeljena tek sredinom tridesetih godina prošlog stoljeća te se smatra relativno mladom znanstvenom disciplinom. Svaki autor riječ dokimologija tumači na svoj način. Primjerice Anićeva (1998.) definicija dokimologije podrazumijeva vještinu pravilnog i pravednog ocjenjivanja učeničkog uspjeha koja se temelji na posebno izgrađenim kriterijima. „Termin dokimologija sastavljen je od dviju grčkih riječi: *dokimos*, što znači prokušan, dokazan, i *logos*, istina, znanost“ (Grgin, 2001, str. 9). Dokimologija je znanstvena disciplina koja proučava proces vrednovanja s ciljem otklanjanja subjektivnih faktora i unapređenjem procesa dokimologije (Batarelo Kokić i sur., 2020). Zadaća dokimologije je da na temelju mnogobrojnih proučavanja pronađe i praksi ponudi čim valjanije i prikladnije postupke ocjenjivanja (Grgin, 2001). Tijekom 19. stoljeća, francuski psiholog H. Piéron dolazi do naziva dokimologija koji se održao do danas zbog potrebe za novom psihologijskom disciplinom koja će se baviti područjem ispitivanja i ocjenjivanja (Grgin, 1986).

Najprije se razvila u razvijenim zemljama Europe, ali i u SAD-u zbog potrebe za istraživanjem niza činitelja koji utječu na donošenje odluke ocjenjivača, žirija, komisija i sličnih o nekom ljudskom djelu, postignuću i slično (Grgin, 2001). Prije same pojave dokimologije u svijetu se nastoje učenička postignuća što objektivnije izmjeriti. Već 1910. godine Thorndike je izradio nekoliko uzoraka rukopisa koje je dao stručnjacima na procjenu. Stručnjaci su svakom rukopisu dodijelili neku numeričku vrijednost te je na taj način dobivena kvalitativna ljestvica rukopisa (Grgin, 1986). Tom ljestvicom koristili su se nastavnici kod prosuđivanja učeničkog rukopisa. Godinu kasnije, 1911. godine Ayres objavljuje ljestvicu rukopisa prema stupnju čitljivosti, a Buckingham ljestvicu riječi prema stupnju čitanja (Grgin, 1986). Hillegas je 1912. godine izradio ljestvicu rukopisa sličnu Thorndikeovoj iz 1910. godine (Grgin, 1986). Kraj 19. i početak 20. stoljeća je prva faza razvoja dokimologije koja se naziva razdobljem inkubacije. U fazi inkubacije dolazi do osvješćivanja spoznaje da je dokimologija zaista potrebna zbog standardizacije procjenjivanja učeničkog znanja (Jurjević Jovanović i sur., 2020). Zbivanja na zapadu odjeknula su i u Hrvatskoj. Godine 1937. na skupštini sekcije Profesorskog društva u Zagrebu, Ramiro Bujas drži

predavanje o problematici ocjenjivanja učeničkih znanja u školama (Grgin, 1986). Bujas je želio podršku skupštine kod provođenja dokimoloških istraživanja. Iako nije naišao na razumijevanje posebice od strane prosvjetnih vlasti, Bujas sa suradnicima s Psihologijskog instituta Sveučilišta u Zagrebu već 1941. godine provodi istraživanje o ispitivanju subjektivnog faktora u školskom ocjenjivanju pismenih radova (Grgin, 1986).

2.2. Školska dokimologija

Školska dokimologija predstavlja značajan dio područja dokimologije. Školska dokimologija se prema Grginu (2001; str. 1) „bavi pitanjima ispitivanja i procjenjivanja učeničkih odgojno-obrazovnih postignuća u školama“. Jedan od ciljeva školske dokimologije je identifikacija i istraživanje faktora koji utječu na metrijsku karakteristiku školskih ocjena, a posebno u subjektivnom načinu ispitivanja i procjenjivanja znanja (Grgin, 2001). Osim toga, ona nastoji pronaći što objektivnije i pouzdanije samim time i valjanijeg mjerenja i ispitivanja učeničkih znanja te drugih odgojno-obrazovnih postignuća (Grgin, 2001). Matijević (2004) smatra kako se školska dokimologija afirmirala kao posebna interdisciplinarna znanstvena disciplina.

3. VREDNOVANJE

Vrednovanje je sustavno prikupljanje podataka u procesu učenja i postignutoj razini kompetencija: znanjima, vještinama, sposobnostima, samostalnosti i odgovornosti prema radu, u skladu s unaprijed definiranim i prihvaćenim načinima, postupcima i elementima, a sastavnice su praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2010). Prema Rosandiću (2013) uz pojam vrednovanja pojavljuju se i dodatni termini koji označavaju vrste vrednovanja, odnosno njihove pojavne oblike poput praćenja, provjeravanja, kontrole, ispitivanja, procjenjivanja, ocjenjivanja i mjerenja. Vrednovanje postignuća učenja i poučavanja jedan je od najsloženijih i najzahtjevnijih sastavnica nastavnog procesa (Češi, Ivančić, 2019). Učitelj mora formirati kriterije vrednovanja koji moraju biti jasni svim sudionicima, a povratna informacija mora biti razumljiva (Batarelo Kokić i sur. 2020). Prema Glazzardu i sur. (2016) učenike treba gledati kao suradnike u ocjenjivanju te se vrednovanje ne bi trebalo provoditi nad njima već s njima. Cilj vrednovanja jest slanje učeniku pravovremene povratne informacije o njegovu radu s ciljem poboljšanja ostvarenja odgojno-obrazovnih ishoda (Jurjević Jovanović i sur., 2020).

Vrednovanje možemo podijeliti s obzirom na svrhu koja se želi vrednovanjem postići, a dvije temeljne vrste su formativno vrednovanje i sumativno vrednovanje. Formativno vrednovanje provodi se u odgojno-obrazovnom procesu (Rosandić, 2013). Provodi se kontinuirano i često zbog smislenog učenja te je dio procesa učenja. Procesom formativnog vrednovanja prikupljaju se informacije o postignutim kompetencijama učenika u određenom trenutku vrednovanja. Takvo vrednovanje pruža pravodobne povratne informacije učeniku, učitelju, ali i roditelju. Učitelju je bitno formativno vrednovanje kako bi dobro isplanirao buduće poučavanje te ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda. Učenik na temelju dobivenih povratnih informacija nakon formativnog vrednovanja može bolje planirati svoje učenje. Učitelj mora potaknuti učenika na učenje. Roditelj na temelju dobivenih povratnih informacija može pomoći svojem djetetu u planiranju njegova učenja. Formativno vrednovanje trebalo bi rezultirati bilješkama i zapažanjima učitelja, a ne brojčanim ocjenama (Jurjević Jovanović i sur., 2020). Sumativno vrednovanje provodi se na kraju određenog nastavnog ciklusa kao ishoda učenja i poučavanja s ciljem procjene postignuća učenja i poučavanja (Češi, Ivančić, 2019). Ono daje informacije

prosvjetnim vlastima i pokazatelj je uspješnosti škole (Glazzard i sur., 2016). Sumativnim se vrednovanjem nastoji prosuditi učinkovitost sudionika u odgojno-obrazovnom sustavu, odnosno učinkovitost učenika, nastavnika, ali i ostalih sudionika sustava. Svim sudionicima daje povratnu informaciju o uspješnosti odgojno-obrazovnog sustava na pojedinim stupnjevima školskog sustava, u pojedinim nastavnim predmetima, na završetku školovanja. Uspješnost odgojno-obrazovnog sustava na kraju školovanja odlučuje o nastavku školovanja na višim stupnjevima školskog sustava. Primjeri sumativnog vrednovanja su državna matura i PISA istraživanje (Rosandić, 2013). Sumativno vrednovanje može se provoditi formalnim mehanizmima poput testova i ispitivanja ili na temelju učiteljeva kontinuirana vrednovanja učenja učenika (Glazzard i sur., 2016). Sumativno vrednovanje evaluacijskog je karaktera te se provodi nakon učenja i poučavanja nekoliko manjih cjelina ili jedne veće cjeline. Može se provoditi usmenim provjeravanjem, pisanim provjeravanjem ili vrednovanjem praktičnih radova. Provodi se na kraju određenog vremenskog razdoblja kako bi se procijenila postignuta razina kompetencije učenika. Sumativno se vrednovanje uvijek brojčano ocjenjuje te prevladava u tradicionalnim školama. Učitelj treba biti pravedan i objektivan pri procjeni razine ostvarenosti ishoda učenika te donošenju odluke o ocjeni. Nedostatak sumativnog vrednovanja je što učenici uče za ocjenu jer je ocjena prvenstveno bitna roditelju koji ih smatraju pokazateljem djetetova napretka (Jurjević Jovanović i sur., 2020).

Vrednovanje se može podijeliti i prema obliku, i to na unutarnje, hibridno i vanjsko. Unutarnje vrednovanje provodi učitelj koji s učenicima sudjeluje u nastavnom procesu, odnosno procesu učenja i poučavanja. Unutarnjim vrednovanjem želi se dati povratna informacija o procesu učenja i poučavanja učeniku, ali i ukazati učeniku na propuste. Učenicima je osim ukazivanja na propuste potrebno dati smjernice kako da poboljšaju svoje učenje. Vanjsko vrednovanje provodi neovisna ustanova koja ne sudjeluje u procesu učenja i poučavanja te ne utječe na njega. Primjer institucije za vanjsko vrednovanja u Republici Hrvatskoj je Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje. Vanjsko vrednovanje provodi se na inicijativu obrazovne vlasti kako bi se provjerio rad učitelja ili ravnatelja i zbog usporedbe među školama, zbog sudjelovanja na međunarodnim istraživanjima i sl. Hibridno vrednovanje planira i osmišljava neovisna ustanova koja ne sudjeluje u procesu učenja i poučavanja, a provodi učitelj koji sudjeluje u procesu učenja i poučavanja. Učitelj iz baze ispitnih

zadataka preuzima zadatke, učenici rješavaju (najčešće u elektroničkom obliku), riješeni se ispiti šalju ispitnom centru, a ispitni centar učenike i učitelje izvještavaju o rezultatima (Jurjević Jovanović i sur., 2020).

Vrednovanje se može podijeliti i prema pristupima, i to na: vrednovanje za učenje, vrednovanje kao učenje i vrednovanje naučenoga. Vrednovanje za učenje, vrednovanje kao učenje te vrednovanje naučenog jednako su važne aktivnosti vrednovanja kao i sve ostale. Njima se određuje koliko je učenik individualno ostvario ciljeve tijekom nastavnog procesa (Jurjević Jovanović i sur., 2020). Vrednovanje koje se provodi tijekom procesa učenja i poučavanja jest vrednovanje za učenje jer se različitim postupcima opažanja i oblicima vrednovanja želi doći do informacija o učenikovu napretku, a sve u svrhu osmišljavanja aktivnosti učenja i poučavanja. Vrednovanje kao učenje su metode samonadgledanja i samovrednovanja svog učenja gdje učitelji učenike tijekom nastavnog procesa potiču na preuzimanje odgovornosti za svoj rad, trud i učenje. Vrednovanje naučenog je vrednovanje nakon završenog učenja i poučavanja neke cjeline ili nakon nekog vremena (Češi, Ivančić, 2019).

Osim prema već navedenom, vrednovanje možemo podijeliti i prema načinu određivanja uspješnosti, a to su: normativno vrednovanje, kriterijsko vrednovanje i ipsativno vrednovanje. Kod normativnog vrednovanja postoji velika referentna skupina s kojom se uspoređuju rezultati uspješnosti pojedinca i/ili skupine. „Norma“, odnosno rezultat velike skupine služi kako bi se prema njoj prosuđivala vrijednost svakog rezultata. Normativni testovi mjere samo položaj pojedinca u skupini, ali ne mjere stvarnu razinu učeničkih kompetencija. Za kriterijsko vrednovanje karakteristično je što se učenici međusobno ne uspoređuju već se određuje uspješnost učenika u odnosu na neki kriterij. Ako je kriterij unaprijed određen, vrednovanje je lakše. Ipsativno vrednovanje moguće je samo ako učitelj ima uvid u prethodno vrednovanje učenika jer se učenik vrednuje prema njemu samome. Ipsativnim vrednovanjem želi se vidjeti napredak učenika, odnosno napreduje li učenik u skladu sa svojim sposobnostima ili je napredovanje ispod, odnosno iznad njegovih sposobnosti (Jurjević Jovanović i sur., 2020).

3.1. Vrednovanje naučenoga

Cilj vrednovanja naučenoga jest procjena postignute razine kompetencija učenika. Osim toga, davanje informacija učenicima i roditeljima o napretku učenika u određenom trenutku odgojno-obrazovnog procesa ili na njegovu kraju jest također cilj vrednovanja. Učenici bi trebali biti upoznati s kriterijima vrednovanja te bi se vrednovanje trebalo provoditi nakon kraćeg ili dužeg procesa učenja i poučavanja. Učenike se sumativno može provjeriti na dva načina, a to su usmeno i pisano provjeravanje (Jurjević Jovanović i sur., 2020).

3.1.1. Usmeno provjeravanje

Prema *Pravilniku o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi* usmeno provjeravanje podrazumijeva sve oblike provjere postignute razine kompetencija učenika koji rezultiraju ocjenom. Vrijeme trajanja usmenog provjeravanja je 10 minuta po učeniku, a može se provoditi na svakom nastavnom satu bez obveze najave kontinuirano tijekom nastavne godine (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa 2010). Prednosti usmenog ispitivanja su što ga učitelj može provoditi na svakom nastavnom satu. Uz to, učitelj može dobiti bolji uvid u razumijevanje odgojno-obrazovnog ishoda koji provjerava kod učenika (Jurjević Jovanović i sur., 2020). Nedostatak usmenog provjeravanja jest što učitelji često ne znaju kolikim dijelom nastavnog sadržaja učenici trebaju vladati da bi na usmenom provjeravanju dobili određenu ocjenu. Učiteljima nije propisana tehnika kojom će usmeno provjeravati učenike te učitelji često posežu za oponašanjem svojih uzora ili oblikuju usmeno provjeravanje prema vlastitom nahođenju (Grgin, 2001). U praksi postoji toliko metoda usmenog provjeravanja koliko je i učitelja, ali prema Grginu (2001) mogu se izdvojiti dva krajnja tipa ispitivača, a to su: pasivan tip i aktivan tip. Pasivan tip učitelja na usmenom provjeravanju postavi pitanje učeniku te ostaje pasivan dok učenik odgovara. Aktivan tip učitelja učeniku postavi pitanje te pomoću različitih potpitanja i dodatnim objašnjenjima učenika navodi na točan odgovor. Učitelj, ovisno o raspoloženju, može biti i aktivan i pasivan tip. Kod pasivnog tipa ispitivanja učitelji najčešće podcjenjuju učenička znanja jer kvaliteta učeničkog odgovora ovisi o znanjima koje je učenik usvojio, ali i o sposobnosti govornog izražavanja i oblikovanja odgovora, odnosno onoga što zna. Uz to, odgovor učenika ovisi i o njegovoj čuvstvenoj otpornosti, ali i o dugotrajnom pamćenju te o

razumijevanju zahtjeva odnosno zahtjeva koji su sadržani u učiteljevom pitanju. Aktivan tip učitelja kod usmenog provjeravanja najčešće precjenjuju učenicka znanja jer učitelj postavlja veći ili manji broj potpitanja i objašnjenja, a uloga učenika jest prepoznavanje dijelova nastavnog sadržaja na koji ga učitelj navodi. Osim aktivnog i pasivnog tipa učitelja, na ocjenu, ali i kvalitetu odgovora može utjecati i oblik pitanja. Učitelj učeniku može postaviti sugestivno pitanje koje najčešće sadrži i odgovor ili ograničavaju odgovor te je učeniku na njih lakše odgovoriti. Učitelj može učeniku postaviti i nesugestivno pitanje koja su prikladnija za usmeno ispitivanje. Nedostatak nesugestivnih pitanja je što učitelj može postaviti preopširno pitanje koje će na kraju djelovati sugestivno jer sadržaj pitanja učeniku može pomoći kod odgovaranja na pitanje ili, ako nije pitanje dobro razumio, navesti ga na pogrešan odgovor. Ocjena na usmenom ispitivanju ovisi i o tome iz kojeg je nastavnog sadržaja učitelj postavio pitanje, je li iz težeg ili lakšeg dijela, odnosno je li pogodno ono što učenik dovoljno dobro zna ili ono što baš ne poznaje dovoljno dobro. To je primjer nejednakog usmenog provjeravanja koji je veliki nedostatak usmenog ispitivanja jer ocjena na ispitu ovisi o sreći (Grgin, 2001). Prema Jurjević Jovanović i sur. (2020) najčešće pogreške učitelja pri usmenom provjeravanju su:

1. Osobna jednadžba
2. Halo-efekt
3. „Logička“ pogreška
4. Pogreška sredine
5. Pogreška diferencijacije
6. Pogreška kontrasta
7. Pogreška u tendenciji prilagođavanja kriterija

O osobnosti i stilu učitelja ovisi hoće li on pri ocjenjivanju biti strog, umjeren ili blag ispitivač (Jurjević Jovanović i sur., 2020). Grgin (1986) prema Bujasu (1959) objašnjava kako se nastavnikova osobna jednadžba kod školskog procjenjivanja znanja očituje u neopravdanom podizanju ili spuštanju kriterija procjenjivanja. Posljedica toga je da se učenički odgovori na ispitu nagrađuju ili pretežito nižim ili pretežito višim ocjenama, ali naravno, postoje i nastavnici koji se drže „zlatne sredine“. Učenici ocjenjivače koji imaju visoko mjerilo nazivaju „strogim“ ispitivačima, ispitivače koji imaju niske kriterije nazivaju „blagim“, a one koji daju većinom središnje ocjene nazivaju „umjerenim“ ispitivačima (Grgin, 1986). Jurjević

Jovanović i sur. (2020) blage učitelje klasificiraju kao učitelje koji manje očekuju od svojih učenika te ih blaže i slabije ocjenjuju, a stroge učitelje karakteriziraju kao učitelje podcjenjivače učeničkih znanja.

Thorndike je prvi upozorio na pojavu halo-efekta kao subjektivnu pogrešku u procjenjivanju (Grgin, 1986). Halo-efekt je pogreška u kojoj učitelj pod utjecajem tuđeg mišljenja ili osobnog stava kojeg učitelj ima o učeniku donosi odluku o vrednovanju učeničkih postignuća. Učenik o kojem učitelj ima dobro mišljenje ili ima dobre ocjene iz drugog predmeta bit će blaže ocijenjen od učenika koji ima loše ocjene iz drugih predmeta te o kojem učitelj nema dobro mišljenje (Jurjević Jovanović i sur., 2020). Halo-efekt u školama može se pojaviti u dva oblika i to u: homohalo-efektu i heterohalo-efektu (Grgin, 1986).

„Logička“ pogreška je situacija u kojoj ocjenjivač pretpostavlja da su značajke koje procjenjuje logički povezane te ih na osnovu toga jednako procjenjuje. U školi je to vidljivo kada učitelj misli da su sadržaji iz dva nastavna predmeta povezani (iako nužno ne moraju biti, niti ih učenik ne mora uvijek jednako naučiti) te na temelju toga učitelj daje jednaku ocjenu iako su znanja iskazana nejednako. Ocjena ovisi o kvaliteti odgovora u onom predmetu koji učitelj smatra bitnijim, odnosno taj predmet je nužan kako bi se uspješno usvojio sadržaj drugog predmeta (Grgin, 1986). Jurjević Jovanović i sur. (2020) kao primjer navode Glazbenu kulturu kod koje učenicima koji kao izvannastavnu ili izvanškolsku aktivnost pohađaju glazbenu školu ili pjevački zbor, učitelji povisuju ocjene iz predmeta koji predaju. Prema Grginu (1986) „logička“ pogreška može biti izražena i u obliku temporalne ekstenzije ili metaforičke generalizacije. Temporalna ekstenzija je situacija u kojoj se učitelj pri procjeni učenikova znanja prisjeća da je taj učenik jednom, vrlo uspješno obavio neku školsku zadaću. Metaforička generalizacija je situacija gdje se učitelj u procjeni učenikova znanja prisjeća učenikovih izrazitih postignuća u nekoj izvannastavnoj aktivnosti (Grgin, 1986).

Pogreška sredine je situacija u kojoj učitelj učenicima daje prosječne ocjene bez obzira na potencijalne veće razlike u kvaliteti učeničkog znanja. Učitelj, zbog svoje nesigurnosti pri ocjenjivanju nije sklon davanju krajnjih ocjena već poseže za prosječnom ocjenom jer smatra da s njom ne može pogriješiti (Jurjević Jovanović i sur., 2020).

Pogreška diferencijacije nastaje kada učitelj kod ocjenjivanja širi ljestvicu od pet stupnjeva te dopunjuje nekim svojim međuocjenama. Širenjem ljestvice ocjena učitelji žele što preciznije izmjeriti učeničko znanje. Problem dopunjavanja ljestvice ocjena jest izlaganje mogućoj pogrešci koja premašuje četiri ocjene (Grgin, 1986).

Pogreška kontrasta je situacija u kojoj na učiteljevo ocjenjivanje utječe prethodno ispitani učenik (Jurjević Jovanović i sur., 2020). Situacija je to u kojoj učitelj najprije ispita nekoliko, po znanju, dobrih učenika te kriterij ocjenjivanja prilagodi kvaliteti njihovih odgovora. Zatim krene ispitivati, po znanju slabijeg učenika, učitelj će podcijeniti njegovo znanje zbog prethodno formiranih visokih mjerila. U obrnutom slučaju, učitelj će znanje učenika precijeniti (Grgin, 1986).

Pogreška u tendenciji prilagođavanja kriterija događa se kada učitelj kreira kriterije ocjenjivanja prema kvaliteti razrednog odjela. U tom slučaju učitelj u boljim razrednim odjelima traži više, a u lošijim manje. Znanje učenika može biti različito ocijenjeno ovisno o tome u kojem se razrednom odjelu učenik nalazi (Jurjević Jovanović i sur., 2020).

Postoji mnogo vrsta pitanja prilikom usmenog provjeravanja znanja, a Jurjević Jovanović i sur. (2020) kao osnovna pitanja navode sljedeća:

1. Otvorena pitanja
2. Zatvorena pitanja
3. Istraživačka pitanja
4. Hipotetska pitanja
5. Navodeća pitanja

Prema Jurjević Jovanović i sur. (2020) otvorena pitanja najčešće počinje upitnim zamjenicama (*tko, što, kako, kada, zašto, gdje*), a učenicima se omogućuje slobodno izražavanje. Zatvorenim pitanjima jednostavnije je utvrditi činjenično znanje učenika. Takva pitanja zahtijevaju jednostavniji odgovor poput da ili ne, a pitanja najčešće započinju riječima *ima li, hoće li, je li* i slično. Postavljeno pitanje može se nadograditi istraživačkim pitanjem koji imaju za cilj nadograđivanje i proširivanje prethodnog odgovora. Istraživačka pitanja najčešće započinju pitanjima *zašto, obrazloži, objasni* i sl. te su od iznimne važnosti učiteljima koji na taj način mogu utvrditi koliko učenik razumije nastavni sadržaj. Ako se kod učenika želi provjeriti povezivanje odgojno-obrazovnih ishoda, zaključivanje te njihovo razumijevanje učitelj može postaviti

hipotetska pitanja. Hipotetskim pitanjima poput *pretpostavi da, zamisli* i sl. učenika se navodi na promišljanje i odgovaranje na pitanja o zamišljenoj situaciji te se provjeravaju uzročno-posljedične veze. Učitelji bi trebali izbjegavati navodeća pitanja jer je svrha takvih pitanja navođenje učenika na točan odgovor. Postavljanje takvih pitanja najčešće završava česticom *zar ne*, a učitelj postavljujući pitanja stvara privid znanja učenika jer učenik odgovara baš ono što učitelj želi čuti.

3.1.2. Pisano provjeravanje

Prema *Pravilniku o načinima, postupcima i elementima vrednovanja u osnovnoj i srednjoj školi* pisano provjeravanje je svaki pisani oblik provjere koji rezultira ocjenom učenikovog pisanog uratka. Pisano provjeravanje provodi se kontinuirano tijekom nastavne godine, poslije odrađenih i uvježbanih nastavnih sadržaja. Postoje dvije vrste pisane provjere, a to su: kratka pisana provjera (u trajanju do 15 minuta) i pisana provjera (u trajanju duljem od 15 minuta). Osim po trajanju, kratka pisana provjera i pisana provjera moraju se razlikovati i po opsegu nastavnog sadržaja. Učenik u jednom danu može pisati najviše jednu pisanu provjeru, a u jednom tjednu najviše četiri pisane provjere. Dužnost učitelja je obavijestiti učenike o opsegu nastavnog sadržaja koji će se provjeravati u pisanoj provjeri, kao i o načinu provođenja pisane provjere (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, 2010). Dio dokimologije koji se bavi tehnikama provjeravanja i ispitivanja znanja u pisanome obliku naziva se dokimastika (Jurjević Jovanović i sur., 2020). „Dokimastika je dobila ime od grčkih riječi *dokimazo* – ispitivač, *dokimastes* – ispitivanje i *dokimastikos*, osposobljen za ispitivanje.“ (Jurjević Jovanović i sur., 2020, str. 45) Prema Jurjević Jovanović i sur. (2020), tipovi zadataka koji se mogu koristiti prilikom sastavljanja pisane provjere su zadaci otvorenog tipa i zadaci zatvorenog tipa. Vrste zadataka zatvorenog tipa su:

1. Alternativni zadatci
2. Zadatci višestrukog izbora
3. Zadatci višestrukih kombinacija
4. Zadatci povezivanja ili sređivanja
5. Zadatci redanja
6. Zadatci ispravljanja
7. Zadatci s dva kriterija
8. Grafički zadatci

9. Zadaci dopunjavanja

Prema Jurjević Jovanović i sur. (2020) primjer alternativnog zadatka: *Glagoli opisuju bića, stvari i pojave. Zadatak učenika je odrediti je li ova tvrdnja točna ili netočna. Alternativni zadaci su vrlo laki za sastavljanje, ali je njihov nedostatak što postoji velika mogućnost pogađanja rješenja zadatka. Alternativni zadaci trebali bi biti dio pisanih provjera jer pružaju priliku učenicima s najnižim kompetencijama da dio zadataka riješe pozitivno. Zadaci višestrukog izbora sastoje se od pitanja s nekoliko predloženih odgovora ili od nedovršene tvrdnje s nekoliko predloženih odgovora. Primjer zadatka višestrukog izbora: *Proljeće počinje _____.* A) 21. prosinca; B) 21. ožujka; C) 21. lipnja; D) 23. rujna. Samo jedan od ponuđenih odgovora je točan, ostale odgovore nazivamo ometačima ili distraktorima. Zadaci višestrukih kombinacija razlikuju se od zadataka višestrukog izbora u tome što se kod zadataka višestrukih kombinacija od učenika može tražiti odabir više odgovora koji su točni. Primjer zadatka višestrukih kombinacija: *Pročitaj napisane tvrdnje. Zaokruži sve točne tvrdnje. Pazi, ima ih više.* A) *Umanjenik je prvi broj u računskoj radnji oduzimanje.*; B) *Pribrojnik je rezultat u računskoj radnji zbrajanje.*; C) *Razlika je rezultat u računskoj radnji oduzimanje.*; D) *Zbroj je drugi broj u računskoj radnji zbrajanje.*; E) *Umanjitelj je drugi broj u računskoj radnji oduzimanje.* Zadaćima višestrukih kombinacija učitelj želi provjeriti razumijevanje nastavnog sadržaja. Zadaci povezivanja ili sređivanja sastoje se od dvije skupine koje učenici prema određenim kriterijima moraju povezati u smislenu cjelinu. Primjer zadatka povezivanja ili sređivanja: *Poveži crtom lijevu s desnom stranom.**

<i>Ljeto</i>	<i>21. ožujka</i>
<i>Zima</i>	<i>23. rujna</i>
<i>Proljeće</i>	<i>21. lipnja</i>
<i>Jesen</i>	<i>21. prosinca</i>

Zadaci redanja koriste se kada npr. brojeve, događaje, procese i sl. treba poredati prema točno određenom načelu. Odgovori su učenicima unaprijed ponuđeni. Primjer zadatka redanja: *Brojeve 3255, 823, 13, 4856, 2, 80, 20888, 555, 1282 i 52 poredaj od najmanjeg prema najvećemu.* Zadaci ispravljanja koriste se najčešće kod provjeravanja pravopisnih pravila. Sastoje se od rečenica u kojoj su jedna do dvije

pogreške koje učenik treba uočiti i ispraviti (Jurjević Jovanović i sur., 2020). Primjer zadatka ispravljanja: *Podcrtaj netočno napisane riječi u rečenicama: Pijevački zbor osvojio je prvo mjesto na natjecanju. Svaki sudionik dobio je buket cvjeća. Zadaci s dva kriterija sastoje se od niza podataka koje učenik mora prema dva zadana kriterijima razvrstati. Primjer zadatka s dva kriterija: Imenice podcrtaj, a glagole zaokruži. Mrav, piti, hodati, djevojčica, plesati, konj, magarac, tražiti.* Grafički zadaci vrlo su česti, ali pri njihovom sastavljanju treba obratiti pažnju na boju i veličinu kako bi učenici što bolje razumjeli. Primjer takvog zadatka: *Na fotografiji je prikazana biljka, napiši naziv biljke, boju cvijeta i oblik lista.*

Vrste zadataka otvorenog tipa prema Jurjević Jovanović i sur. (2020) su:

1. Zadatci kratkog odgovora/jednostavnog dosjećanja
2. Zadatci produženog odgovora
3. Zadatci esejskog tipa
4. Zadatci rješavanja problema

Prema Jurjević Jovanović i sur. (2020) kod zadataka kratkog odgovora/jednostavnog dosjećanja odgovor može biti riječ, nekoliko riječi, rečenica ili crtež. Primjer zadatka kratkog odgovora/jednostavnog dosjećanja: *Koji mjesec u godini dolazi nakon svibnja?* Kod zadataka produženog odgovora od učenika se očekuje odgovor u obliku složenijih rečenica, objašnjenja ili složeni crtež. Primjer zadatka produženog odgovora: *Objasni svojim riječima po čemu se razlikuju nizinski i primorski kraj Hrvatske.* Kod zadataka esejskog tipa zadaje se tema ili više zadataka koji su međusobno povezani te učenici pišu odgovore u opširnijem i složenijem obliku. Primjer zadatka esejskog tipa: *Opiši Hlapićevo putovanje.* Kompleksnije zadani zadaci su zadaci rješavanja problema. Za rješavanje takvih zadataka potrebno je iskustvo i činjenično znanje učenika. Primjer zadatka rješavanja problema: *Majka ima 38 godina, a Ivan 18. Koliko će godina imati Ivan, a koliko majka za 9 godina?*

Objektivnost, brzo vrednovanje i provjeravanje većeg broja ishoda prednosti su zadataka zatvorenog tipa. Zadacima zatvorenog tipa ne mogu se vrednovati više kognitivne razine, učenici zadatke moraju čitati pažljivo i s razumijevanjem. Jedan od glavnih nedostatak je što takvi zadaci nisu pogodni za sve vrste odgojno-obrazovnih ishoda, ali i postoji velika mogućnost pogađanja odgovora (Jurjević Jovanović i sur., 2020).

Vrste zadataka otvorenog tipa prema Jurjević Jovanović i sur. (2020) su:

1. Zadatci kratkog odgovora/jednostavnog dosjećanja
2. Zadatci produženog odgovora
3. Zadatci esejskog tipa
4. Zadatci rješavanja problema

Prema Jurjević Jovanović i sur. (2020) vrednovanje viših kognitivnih procesa je prednost zadataka otvorenog tipa kao što je za rješavanje takvih zadataka potrebna viša razina od razine prepoznavanja. Za vrednovanje zadataka otvorenog tipa potrebno je više vremena te postoji mogućnost subjektivnog vrednovanja, ali i pogrešnog oblikovanja zadataka što se smatra njihovim nedostacima.

Prednosti pisanih radova u usporedbi s usmenim ispitivanjem je u tome što su učenici stavljeni pred jednake zadatke. Međutim, to nije uvijek slučaj. Učitelj bi ispravljanju pisanih radova trebao pristupiti tako da pregleda sve pisane radove te na temelju svih radova odredi kriterij ocjenjivanja i na kraju pristupi ispravljanju i ocjenjivanju. Ovakav način ispravljanja oduzima više vremena, ali daje valjanije rezultate. Učitelji često posežu za jednostavnijim, ali i najmanje valjanim načinom ispravljanja i ocjenjivanja pisanih radova tako da radove pregledavaju, ispravljaju i ocjenjuju redom. Ako je učitelj očekivao veću kvalitetu pisanih radova nego što je pokazno, dolazi do slučaja da je prvih nekoliko pisanih radova ocijenjeno prema strožem kriteriju i dobiti će nižu ocjenu. Ostatak radova bit će ocijenjen prema nižem kriteriju te će biti procijenjene višim ocjenama. Postoji mogućnost da učitelj očekuje slabiju kvalitetu zadaća od kvalitete koju su prvih nekoliko zadaća imale. U tom slučaju učitelj će povisiti mjerilo te će pisane radove znatno strože ocjenjivati. Primjer je to gdje do promjene kriterija ocjenjivanja dolazi tijekom postupka ispravljanja i postoji mogućnost da radovi približno jednake kvalitete budu ocijenjene vrlo različitim ocjenama. Točnije bi bilo kada bi učitelj prije ispravljanja i procjenjivanja pregledao radove nekoliko najboljih i najslabijih učenika po znanjima te na osnovi toga oblikovao kriterij za procjenjivanje svih radova (Grgin, 2001).

3.1.3. Inicijalno provjeravanje

Uvodno ili inicijalno provjeravanje provodi se na početku nastavne godine. Provođenjem inicijalnog provjeravanja učitelj dobiva povratnu informaciju o razini postignutih kompetencija učenika nakon duže stanke, odnosno nakon ljetnih praznika. Učitelj bi trebao sam izrađivati inicijalne provjere jer učitelj svoje učenike najbolje poznaje. Inicijalno provjeravanje najbolje je provesti prvi tjedan nastavne godine bez prethodnog ponavljanja. Svrha inicijalnog provjeravanja za učenike i roditelje jest osvješćivanje polaznog stanja na početku nastavne godine te ih učitelj svakako treba upoznati s rezultatima. Učiteljima je inicijalno provjeravanje dobar pokazatelj koje bi učenike trebalo uključiti u dopunsku nastavu već s početkom nastavne godine. Ako je učitelj zadovoljan rezultatima učeničkih postignuća na inicijalnom provjeravanju, učitelj može ponoviti i vježbati samo onaj nastavni sadržaj gdje su učenici najviše griješili (Jurjević Jovanović i sur., 2020).

3.1.4. Ostali alati za vrednovanje

Prema Jurjević Jovanović i sur. (2020) ostali alati za vrednovanje su:

1. Izlazne kartice
2. Liste za procjenu
3. Liste za samoprocjenu
4. Osobna mapa učenika (učenički portfolio)
5. Anegdotski zapisi

Izlazne kartice ne smatraju se kratkim provjerama znanja te se ne smiju koristiti u tu svrhu. Svrha izlaznih kartica jest dobivanje povratne informacije o činjeničnom znanju ili vještini učenika. Učitelj izlaznu karticu može učenicima podijeliti na kraju neke nastavne etape ili kada mu je potrebna povratna informacija neophodna za daljnji rad. Pitanja u izlaznim karticama najčešće su otvorenog tipa, odnosno pitanja moraju poticati na razumijevanje, razmišljanje i zaključivanje, a učenici izlazne kartice uvijek rješavaju individualno (Jurjević Jovanović i sur., 2020).

Lista za procjenu je „lista u kojoj učitelj promatra učenika, provjerava i označava (check) prisutnost, razinu ili učestalost ponašanja, sposobnosti, vještina ili znanja koji se nalaze na popisu“ (Jurjević Jovanović i sur., 2020; str. 99). Učenike, ovisno o njihovoj dobi, treba upoznati s listom za procjenu te mu na kraju procjene dati povratnu

informaciju i smjernice potrebne za daljnje učenje. Lista za procjenu može biti izrađene u obliku skupne liste (gdje se nalaze svi učenici nekog razrednog odjela) ili individualne liste (za jednog učenika razrednog odjela) (Jurjević Jovanović i sur., 2020).

Liste za samoprocjenu sastoji se od niza pitanja ili tvrdnji temeljem kojih učenici sami mogu procijeniti kvalitetu svojeg rada, osjećaja, promišljanja. Provodi se u razrednom odjelu zbog samoregulacije učenja. Samoprocjena bi kod učenika trebala potaknuti intrinzičnu motivaciju za učenje. Iznimno je važna jer učenicima daje povratnu informaciju o trenutnom postignuću te otkriva razliku između trenutnog i željenog postignuća (Jurjević Jovanović i sur., 2020).

Osobna mapa učenika ili učenički portfolio je zbirka učenikovih radova koje je sam stvorio te je prikaz osobnog napretka u učenju, a pojavljuje se u analognom ili digitalnom obliku (Jurjević Jovanović i sur., 2020). U portfolio se prikupljaju rezultati crtanja, pisanja i praktičnih radova. Portfolio omogućuje temeljiti uvid u učenikove sposobnosti i nedostatke (Matijević, 2004).

Anegdotski zapisi su bilješke koje opisuju ponašanje učenika prilikom kojih se učenika može i citirati. Kako bi anegdotski zapisi bili što konkretniji učitelj najprije mora odrediti kojeg će učenika pratiti, ali i što će točno promatrati. Zatim je potrebno zapisati datum i situaciju, ponašanje učenika te učitelj mora zabilježiti svoju uputu učeniku. Svrha izrade anegdotskog zapisa je stvaranje što objektivnije slike o učeniku (Jurjević Jovanović i sur., 2020).

4. OCJENJIVANJE

4.1. Povijest ocjenjivanja u Republici Hrvatskoj

Sredinom 19. stoljeća Hrvatska je podijeljena na područje Vojne krajine te ostatak Hrvatske i Slavonije. U to vrijeme na području Vojne krajine službeni jezik je njemački. Svjedodžbe su pisane njemačkom pisanom ili tiskanom goticom te su na njemačkom jeziku. Čitanje i pisanje latinskih i njemačkih tekstova ocjenjuje se analitički. Ocjene u svjedodžbama izražene su riječima „„gut“ (dobro) i „sehr gut“ (vrlo dobro)“ (Matijević, 2004; str.36). U ostatku Hrvatske i Slavoniji svjedodžbe su pisane hrvatskim jezikom iako je službeni naziv jezika u školama „hrvatsko-srbski jezik“ (Matijević, 2004).

U Kraljevinah Hrvatskoj i Slavoniji 1888. godine napisan je Školski i nastavni red koji se počeo provoditi. Tim je školskim propisom određeno da se prolaz škole u svjedodžbama označava s: „veoma marljiv, marljiv, prekidan i nemaran“ (Matijević, 2004; str.38). Uz prolaz škole, ocjenjuje se ćudorednost (izrazi: „veoma pohvalna, pohvalna, bezprikorna i ne bez prikorna poradi...“), napredak (izrazi: „veoma dobar, dobar, dovoljan i nedovoljan“) te izgled pisanih radova (izrazima: „posve uredno, uredno, manje uredno i neuredno“) (Matijević, 2004; str.38). Također, ocjenjuje se i „obći red“ izrazima: „prvi red s odlikom, prvi red, drugi red ili treći red“ (Matijević, 2004; str.39). Prvi red s odlikom dobivali su svi učenici koji su imali većinu veoma dobrih reda iz pojedinih predmeta, ali ne smiju imati više od jednog dovoljnog reda. U prvi red uvrštavaju se svi učenici koji nemaju niti jedan nedovoljan red. Učenici koji imaju jedan ili dva nedovoljna reda uvrštavaju se u drugi red, a u treći red se uvrštavaju učenici koji imaju tri ili više nedovoljna reda. Učenici čije svjedodžbe imaju oznaku drugog ili trećeg reda moraju ponavljati razred. Do 1888. godine učitelj je bio obavezan na svjedodžbi označiti koje mjesto po rangi zauzima učenik/učenica između svih ispitanih (Matijević, 2004).

1907. godine u Beču je na hrvatskom jeziku objavljen Državni zakon te se propisuju ocjene za određene varijable: „ponašanje (pohvalno, povoljno, primjereno, manje primjereno, nije primjereno), marljivost (ustrajna, povoljna, dostatna, nejednaka, slaba), napredak (veoma dobar, dobar, dostatan, jedva dostatan, nedostatan) te vanjski oblik pismenih radova (veoma lijep, lijep, manje lijep, nije lijep, nemaran)“

(Matijević, 2004; str. 39-40). Učitelj se obavezan svaku četvrtinu školske godine iskazati napredak i ocjenu za marljivost svakog učenika. Na kraju školske godine u završnoj obavijesti učitelji su obvezni uz opće podatke napisati i sud o ponašanju, marljivosti, napretku u pojedinim predmetima te o vanjskom obliku pismenih radova. Osim toga, na kraju školske godine učitelj je obavezan napisati je li učenik/učenica zreo/zrela za prijelaz u najbliži viši razred (Matijević, 2004).

Godine 1918. Hrvatska se nalazi u Kraljevini Jugoslaviji. Najveća promjena u dokimološkom smislu jest prijelaz na brojčano ocjenjivanje, odnosno više nema riječi i rečenica u školskim ocjenama (Matijević, 2004).

1934. godine na svjedodžbi nastavni su predmeti ocijenjeni samo brojčano, ali je na dnu svjedodžbe navedena ljestvica ocjena. „Ocjene za školski uspjeh su: odličan (5), vrlo dobar (4), dobar (3), slab (2) i rđav (1). Za vladanje ocjene su: odlično (5), vrlo dobro (4), dobro (3) i loše (2)“ (Matijević, 2004; str.40). Već 1940. godine ocjene iz školskih predmeta pisane su samo opisnim pridjevima (Matijević, 2004).

Školske godine 1941./1942. je preuzet model ocjenjivanja prema njemačkom iskustvu prema sljedećoj ljestvici školskih ocjena: „izvrstan (1), vrlo dobar (2), dobar (3), dovoljan (4) i nedovoljan (5). Za vladanje ocjene su bile: uzorno (1), pohvalno (2), dobro (3) i slabo (5)“ (Matijević, 2004; str.41).

Završetkom Drugog svjetskog rata i promjenom vlasti vraćena je ocjenska skala gdje je ocjena odličan najbolja ocjena, slijedi ocjena vrlo dobar (4) zatim dobar (3), dovoljan (2) i nedovoljan (1). Ocjene za ponašanje, odnosno vladanje su slične. Najbolja ocjena za ponašanje je odlično (5), slijedi vrlo dobro (4) zatim dobro (3) i loše (1) (Matijević, 2004).

Već 1960. godine u škole se uvodi kombinacija brojčanog i opisnog ocjenjivanja. Ovog puta brojčano se ocjenjuju obrazovni predmeti („materinji jezik, matematika i upoznavanje prirode i društva“) (Matijević, 2004; str. 41), a odgojni predmeti („fizički odgoj, likovni odgoj i muzički odgoj“) (Matijević, 2004; str. 41) ocjenjuju se opisno. Takav sustav ocjenjivanja nije se dugo zadržao, tek pet godine kada su se i odgojni predmeti počeli ponovno brojčano ocjenjivati (Matijević, 2004).

Prema Matijeviću (2004) godine 1969. preporučuju se četiri skale za ocjenjivanje školskog uspjeha, i to: skala za ocjenjivanje uspjeha u nastavi, skala za uspjeh u

slobodnim aktivnostima i skala za uspjeh u vladanju i iskazivanju općeg uspjeha. Ljestvica ocjena za uspjeh u nastavi sastojala se od pet stupnjeva (odličan (5), vrlo dobar (4), dobar (3), dovoljan (2) i nedovoljan (1)). Ljestvica ocjena za uspjeh u slobodnim aktivnostima sastojala se od tri stupnja, odnosno opisnih pridjeva: isticao se, zadovoljio, nije zadovoljio. Ljestvica ocjena za vladanje sastojala se od četiri stupnja, odnosno opisnih pridjeva: odlično, vrlo dobro, dobro i slabo. Ljestvica ocjena za opći uspjeh sastojala se od pet stupnjeva, odnosno opisnih pridjeva: odličan, vrlo dobar, dobar, dovoljan i nedovoljan. Niti ovaj model ocjenjivanja nije se dugo zadržao.

Prema Matijeviću (2004) sedamdesete godine 20. stoljeća obilježilo je kumulativno upisivanje ocjena (na kraju polugodišta i na kraju školske godine) učenicima viših razreda u učeničke knjižice. Već osamdesetih godina 20. stoljeća učenici nižih razreda osnovne škole ocjenjivani su samo opisno te je učitelj na kraju godine morao napisati u kojim je područjima učenik postigao dobre rezultate te koji su njegovi posebni interesi i njegov položaj u razrednoj zajednici.

Krajem 20-og stoljeća, točnije 1990. godine zabilježeno je da su učenici od petog razreda dobivali svjedodžbe u kojoj su svi nastavni predmeti ocijenjeni brojčano dok je vladanje učenika komentirano dvjema rečenicama. Kraj 20-og stoljeća obilježilo je brojčano ocjenjivanje u svim razredima osnovne škole. Brojčano se ocjenjuju svi nastavni predmeti. Od ocjena koje su dodijeljene za svaki nastavni predmet izračunava se prosjek koji na kraju osnovnoškolskog obrazovanja odlučuje o sudbini učenika pri upisu u srednju školu. S vremenom je došlo do situacije gdje se pojedine srednje škole mogu upisati isključivo s prosjekom 5,00, odnosno odličnim uspjehom (Matijević, 2004).

4.2. Ocjena

Kadum-Bošnjak (2013) prema Gojkovu (2003) navodi kako je „ocjena sredstvo za bilježenja uspjeha učenika, izraz je to razine ili osobine (svojstva) po kojoj se jedno razlikuje od drugog, karakteristika ili konvencionalna vrijednost, tj. procjena koja kazuje kako se neko ostvarenje vrednuje.“ Najjednostavnije skala ocjena je ona skala koja sadrži samo dvije ocjene, najčešće pozitivno - negativno ili položio - nije položio. Prema *Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* utvrđena je jedinstvena skala ocjena, i to: odličan (5), vrlo dobar (4), dobar (3), dovoljan (2) i nedovoljan (1). Kadum-Bošnjak (2013) prema Vrcelju (1996) upozorava na činjenicu

da bi trebalo postojati toliko različitih skala ocjena koliko je i učenika jer bismo jedino na taj način mogli ocijeniti svakog učenika ocjenom koja ističe njegovu osobnost.

Kadum-Bošnjak (2013) navodi kako postoje više vrsta ocjena, a to su:

1. brojčana
2. bodovna
3. simboličko-slovna
4. opisna

Ocjene mogu biti izražene grafičkim znakovima i riječima. Kao grafički znakovi mogu se koristiti brojke ili slova. Učitelj može ponekad primijeniti i vlastite znakove koje zna samo on dešifrirati kako bi sačuvalao ocjene u tajnosti. Ovakav način ocjenjivanja najjednostavniji je i najekonomičniji jer se odmah može očitati uspjeh učenika. Ocjenjivanje riječima složeniji je proces jer može biti jednostavno, ali i opširno, odnosno opisno (analitičko). Ocjenjivanje riječima složeniji je proces te samim time i manje ekonomičan. Zbog manje ekonomičnosti, a velikog broja učenika učitelji često posežu za općenitim formulacijama koje ne prikazuju pravo stanje učenika (Kadum-Bošnjak, 2013).

4.3. Ocjenjivanje

Jedan od najčešćih oblika prikazivanja uspjeha neke osobe, institucije i sl. jest ocjenjivanje koje se koristi u svakodnevnom životu, a posebno tijekom školovanja (Kolar Billege, 2012). „Ocjenjivanje je svaka aktivnost kojom se prosuđuje učenikov uspjeh“ (Kyracou, 1995; str. 127). Ocjenjivanje je skup tehnika kojim učitelj može pratiti učenikov napredak prema određenim obrazovnim rezultatima (Kyracou, 1995). Prema Matijeviću (2004) u osnovnoj školi svaka ocjena mora biti rezultat didaktičkog ugovora između učitelja i učenika. „Ocjenjivanje je završni čin u sklopu vrednovanja. Tom povratnom informacijom učenici dobivaju uvid u kojoj su mjeri usvojili nastavne sadržaje“ (Batarelo Kokić i sur., 2020; str. 192). Prema Grginu (2001) školske ocjene su loše prognostičko i dijagnostičko sredstvo. Na temelju učenikovih postignutih ocjena iz osnovne škole, donekle se može prognozirati uspjeh učenika u srednjoj školi (općeobrazovnog tipa). Kod prijelaza učenika u srednju stručnu školu ili u visoko obrazovanje, uspjeh učenika ne može se nikako prognozirati (Grgin, 2001).

4.3.1. Svrha ocjenjivanja

Ocjenjivanje ima različite svrhe, a prema Kyracou (1995) najčešće svrhe su:

1. osigurati nastavnicima povratne informacije o učeničkom napretku
2. učenicima osigurati pedagoške povratne informacije
3. motivirati učenike
4. osigurati evidenciju napretka
5. poslužiti kao izraz sadašnjih postignuća
6. ocijeniti učeničku spremnost za buduće učenje

Ocjenjivanje je, prema navedenim svrhama, važno učenicima, učiteljima, roditeljima. Učiteljima ocjenjivanje služi kao povratna informacija je li njegovo poučavanje bilo uspješno s obzirom na postignuća učenika (Kyracou, 1995). Učenicima ocjena služi kako bi usporedili svoj uspjeh s očekivanim standardom.

4.3.2. Vrste ocjenjivanja

Prema Kyracou (1995) postoje sljedeće vrste ocjenjivanja:

1. formativno ocjenjivanje
2. sumativno ocjenjivanje
3. normativno ocjenjivanje
4. ocjenjivanje na temelju mjerila
5. dijagnostičko ocjenjivanje
6. interno ocjenjivanje
7. eksterno ocjenjivanje
8. neformalno ocjenjivanje
9. formalno ocjenjivanje
10. trajno ocjenjivanje
11. jednokratno ocjenjivanje
12. objektivno ocjenjivanje
13. ocjenjivanje postupka
14. ocjenjivanje na temelju završnog proizvoda

Cilj formativnog ocjenjivanja je poboljšanje uspješnog učenja učenika. Formativno ocjenjivanje usmjereno je na pronalaženje grešaka i manjkavosti u radu učenika (Kyracou, 1995).

Prema Kyracou (1995) tipičan primjer sumativnog ocjenjivanja su ocjene iz školskih svjedodžbi ili iz ispita znanja. One pokazuju učenikovo postignuće na kraju određenog razdoblja. Kod normativnog ocjenjivanja, uspjeh učenika mjeri se u usporedbi s uspjehom drugih učenika. Kod ocjenjivanja na temelju mjerila postoje određeni opis postignuća (mjerilo) prema kojem se učenikov uspjeh ocjenjuje. Dijagnostičko ocjenjivanje poklapa se s formativnim, ali vrlo precizno određuje probleme ili poteškoće u učenju. Interno ocjenjivanje je ocjenjivačka aktivnost koju osmišljava i provodi nastavnik. Eksterno ocjenjivanje je ocjenjivačka aktivnost koju osmišljavaju ispitivači izvan škole, a provodi ih nastavnik. Neformalno ocjenjivanje temeljeno je na praćenju rada učenika u razredu. Formalno ocjenjivanje se najavljuje unaprijed te učenici imaju vremena pripremiti se za ocjenjivanje. Rezultat trajnog ocjenjivanja je ocjena koja se formira na temelju postignuća u raznim oblicima ocjenjivanja tijekom duljeg razdoblja. Rezultat jednokratno ocjenjivanja je završna ocjena koja se temelji isključivo na rezultatu postignutom na kraju tečaja ili programa. Objektivno ocjenjivanje najvidljivije je pri ocjenjivanju testova višestrukog izbora gdje se ocjene različitih ocjenjivača podudaraju na visokom stupnju. Ocjenjivanje postupka temelji se na neposrednom promatranju rada učenika. Ocjenjivanje na temelju završnog proizvoda temelji se na ocjenjivanju oipljivog rada koje učenici izrađuju i predaju učitelju sa svrhom ocjenjivanja.

4.3.3. Ljestvica ocjena

U školama na području Republike Hrvatske, već se duži niz godina, za ocjenjivanje upotrebljava ljestvica od pet ocjena ili pet kvalitativnih stupnjeva kojima su pridodane brojčane vrijednosti (Marović, 2004). „Tako se učenička znanja na ispitima procjenjuju ocjenama: nedovoljan (1), dovoljan (2), dobar (3), vrlo dobar (4), odličan (5), premda sve te kategorije ocjena za potrebe procjenjivanja u školama nisu valjano i jednoznačno definirane“ (Grgin, 1986; str. 2). Ljestvica ocjena primjer je ordinalne ljestvice ili ljestvice ranga kojima se jedino može prosuditi je li nešto veće ili manje od nečeg drugoga. Uz to, razlike među stupnjevima u takvim ljestvicama nisu jednake (Grgin, 1986). Čovjek je kao mjeritelj i procjenitelj vrlo nepouzdan. Pouzdanost ovisi o brojnim faktorima kao što su: subjektivna jednadžba procjenitelja, skala uz koju se procjenjuje neki rezultat/učenikov uradak/učenikova osobina te instrumentu koji se primjenjuje za mjerenje (Matijević, 2005). Skala kojom se procjenjuje neki rezultat može imati dva, pet, deset ili više stupnjeva. Što je veći broj stupnjeva, veća je i

vjerojatnost pogreške. Odnosno, kada bi dva ili više procjenitelja procjenjivala učenikov uradak ili osobinu, velika je vjerojatnost neslaganja među procjeniteljima (Matijević, 2005). Zbog svih nedostataka ljestvice ocjena, učitelj njome može jedino utvrditi redosljed učenika prema njihovom procijenjenom znanju (Grgin, 1986). Još 1969. godine Ostojčić-Bujas navode „kako pokazuju podaci ispitivanja, rasponi znanja koji pokrivaju nominalno iste ocjene u različitim predmetima i u različitim razredima toliko su veliki i toliko različiti da društvene sankcije vezane uz razinu ocjene gube svoju opravdanost“ (Grgin, 2001; str. 11). Grgin (1986) prema Furlanu (1964) navodi kako je bilo pokušaja da se za ocjenjivanje učeničkih radova uvede skala s tri kvalitativna stupnja („ne zadovoljava“, „zadovoljava“ i „ističe se“) jer je prema mišljenju Furlana jednako prikladna za ocjenjivanje kao i ljestvica s pet ocjena. Slična ljestvica s tri kvalitativna stupnja („drugi red“, „prvi red“ i „prvi red s odlikom“) upotrebljavala se u pučkim školama prije Prvog svjetskog rata (Marović, 2004).

4.3.4. Funkcije ocjena

Postoje brojne uloge ocjena u školstvu. Kadum-Bošnjak (2013) prema Lavrnji (1998) ističe sljedeće funkcije ocjena:

1. informativna funkcija ocjene
2. motivacijska funkcija ocjene
3. dijagnostička i prognostička funkcija ocjene
4. selektivna i klasifikacijska funkcija ocjene
5. promotivna funkcija ocjene

Informativna funkcija ocjene daje informacije učeniku, roditeljima, učiteljima, ali i svim zainteresiranim o učenikovom postignuću u procesu nastave i učenja (Kadum-Bošnjak, 2013). Kadum-Bošnjak (2013) prema Lavrnji (1998) navodi kako ocjena informira i učitelja o tome kako je organizirao i provodio proces nastave i učenja.

Ocjena može biti sredstvo motivacije, ali i demotivacije učenika. Ocjenom se može potaknuti učenika na postizanje kvalitetnijih rezultata u procesu učenja i nastave, ali se njom može i demotivirati učenika posebice ako je ocjena dobivena na neobjektivan i neargumentiran način (Kadum-Bošnjak, 2013).

Ocjena ima dijagnostičku i prognostičku funkciju. Dijagnostička funkcija omogućuje da se dijagnosticira početno stanje u nastavnom procesu i učenju (Kadum-

Bošnjak, 2013). Kadum-Bošnjak (2013) prema Lavrnji (1998) navodi kako se njome može uočiti koji činitelji uvjetuju kvalitetu i razinu postignuća učenika. Prema Kadum-Bošnjak, 2013 prognostička funkcija ocjene prognozira daljnji tijek učenikova razvoja i napredovanja. Uloga dijagnostičke i prognostičke funkcije i vrijednosti ocjena jest osiguravanje kontrole ciljeva učenja i nastave, a njima se želi procijeniti izvršavanje ciljeva kako bi se otkrio uspjeh i/ili neuspjeh učenika te otklonile mogući uzročnici neuspjeha.

Učenici se često međusobno uspoređuju s obzirom na ocjene te se to naziva selektivnom i klasifikacijskom funkcijom ocjene. Selektivnom i klasifikacijskom funkcijom ocjene učenike se rangira u određene kategorije prema nekom kriteriju te omogućuje uspoređivanje učenikovih postignuća s drugim učenicima, ali i s osobnim postignućima i rezultatima (Kadum-Bošnjak, 2013).

Kadum-Bošnjak (2013) prema Lavrnji (1998) objašnjava kako je ocjena sredstvo za promociju pojedinca i skupine kako unutar sustava nastave i učenja tako i unutar školskog sustava i šireg društvenog konteksta.

4.3.5. Načela ocjenjivanja

Kadum-Bošnjak (2013) prema Krkljašu (1984) objašnjava kako su načela ocjenjivanja u primarnom obrazovanju poput osnovnih postavki koje učitelju pomažu u procesu praćenja, ispitivanja, vrednovanja i ocjenjivanja učenikovih postignuća. Načela ocjenjivanja u primarnom obrazovanju podložna su promjenama. Trenutno su u obrazovnom sustavu aktualna sljedeća načela:

1. načelo osposobljavanja za ocjenjivanje
2. načelo planiranja ocjenjivanja
3. načelo kontinuiranosti u ocjenjivanju
4. načelo sveobuhvatnosti u ocjenjivanju
5. načelo objektivnosti u ocjenjivanju
6. načelo individualizacije ocjenjivanja
7. načelo samoocjenjivanja
8. načelo javnosti ocjene
9. načelo ekonomičnosti u ocjenjivanju

Prema Kadum-Bošnjak (2013) načelo osposobljavanja za ocjenjivanje zahtjeva od učitelja da uputi učenike i roditelje u elemente ocjenjivanja, ali i načine na koje se ono vrši. Učitelj ima dvije mogućnosti prilikom formiranja kriterija i standarda za ocjenjivanje. Prva mogućnost jest da učitelj sam formira kriterije i standarde za ocjenjivanje (koje često učenici ne prihvaćaju kao poticaj). Druga mogućnost jest da učitelj u suradnji s učenicima formira kriterije i standarde ocjenjivanja.

Načelo planiranja ocjenjivanja ostvaruje se kroz operativni godišnji plan. U operativnom godišnjem planu potrebno je istaknuti koje će se aktivnosti vrednovati i ocjenjivati kod učenika. U primarnom obrazovanju najvažnije je planiranje ocjenjivanja učenika kako bi se vidjelo slijedi li učenik uputstva učitelja te usvaja li nastavni sadržaj (Kadum-Bošnjak, 2013).

Redovito praćenje napredovanja učenika temelj je načela kontinuiranosti u ocjenjivanju. U proces ocjenjivanja potrebno je uključiti i učenike koji će kroz proces samoocjenjivanja pratiti svoja postignuća te ih ocjenjivati i vrednovati (Kadum-Bošnjak, 2013). Učitelj bez obzira na samoocjenjivanje mora pratiti napredovanje svakog učenika.

Kadum-Bošnjak (2013) prema Uroševiću (1981) objašnjava načelo sveobuhvatnosti u ocjenjivanju kao svestran i širok uvid u rad, učenje i napredovanje učenika. Takvim uvidom želi se saznati u kojoj je mjeri i kako je učenik savladao nastavni program, ali i ostale aktivnosti.

Pravednost u ocjenjivanju temelj je načela objektivnosti u ocjenjivanju. Prema Kadum-Bošnjak (2013) ocjena ne smije biti sredstvo kažnjavanja učenika, već nagrađivanja. Ocjena ne smije biti samo mjera znanja učenika, već mora biti izraz moralnog odnosa prema učeniku. Neki dokimolozi mišljenja su da se učenike već od prvog razreda treba poticati na samoocjenjivanje kako bi znali koliko je truda potrebno uložiti za dobivanje pozitivne ocjene.

Kadum-Bošnjak (2013) prema Bakovljevu (1988) objašnjava načelo individualizacije ocjenjivanja koje podrazumijeva da učitelj u skladu s mogućnostima učenika pristupa obradi nastavnog sadržaja, ali i da prilagođava zahtjeve ocjenjivanja individualno svakom učeniku. Time se kod učenika želi potaknuti ulaganje što više truda i napora kako bi ostvarili maksimalno napredovanje. Ocjena dobivena kroz individualiziranu nastavu ne smije biti uvjetovana isključivo kakvoćom i količinom

znanja i vještina kod učenika, već se ocjena mora temeljiti na uloženom trudu i radu. Smisao individualiziranja nastave jest ocjenjivanje koje će učenika potaknuti na zalaganje, a ne ocjenjivanje koje je izraz trenutnog obrazovnog postignuća učenika. Kako bi načelo individualiziranja ocjenjivanja bilo uspješno, učitelj mora dobro poznavati učenike koje ocjenjuje, kao i njihove sposobnosti i mogućnosti (Kadum-Bošnjak, 2013).

Uz učitelja, razvoj, postignuća, ali i uspjeh trebao bi ocjenjivati i sam učenik kroz samoocjenjivanje. Učenike je, najprije, potrebno upoznati s ciljevima i zadacima, a potom i s planom i programom nastave u skladu s dobi učenika (Kadum-Bošnjak, 2013).

Prema Kadum-Bošnjak, 2013 načelo javnosti ocjene podrazumijeva da svaka ocjena učeniku mora biti javno priopćena, odnosno pred razrednim odjelom ili obrazovnom grupom. Učeniku mora biti pojašnjeno što je znao, a što nije te zašto mu je dodijeljena ta ocjena. Osim učenika, i roditelj ima pravo na uvid u kontrolne testove i testove znanja. Pri priopćavanju ocjena potrebno je biti oprezan pri odabiru riječi kod slabijih učenika kako ih ne bi demotivirali za daljnji rad.

Posljednje načelo ocjenjivanja u primarnom obrazovanju jest načelo ekonomičnosti koje ističe važnost pravilnog odabira načina i postupka vrednovanja i ocjenjivanja. Cilj načela ocjenjivanja je da učitelj uz što manje uložnog truda i vremena dođe do podataka o razvoju i napredovanju učenika (Kadum-Bošnjak, 2013).

5. STRES

„Stres je negativna emocionalna reakcija koja se javlja kada čovjek procijeni da je suočen sa situacijom koja ga fizički ili psihološki ugrožava“ (Brdar, Rijavec, 1998, str. 11). Velik je broj stresnih situacija koje se prema Brdar, Rijavec (1998) mogu podijeliti u više kategorija, a to su:

1. traumatski događaji
2. događaji koje je teško kontrolirati
3. nepredvidljivi događaji
4. izazovni događaji

Prema Brdar, Rijavec (1998) stres je dio svakog djetinjstva, ali izvori stresa mijenjaju se ovisno o dobi djeteta. Obzirom na ubrzan način života, roditelji imaju sve manje vremena komunicirati s djecom, a zahtjevi roditelja prema djeci rastu. Svi roditelji žele da njihova djeca budu uspješna, da upišu što bolju srednju školu ili fakultet. Međutim, nisu sva djeca jednaka, nemaju svi jednake mogućnosti i potencijale za upis u najbolje srednje škole i na najbolje fakultete. Obzirom na pritisak roditelja, stres u takvim situacijama je kod djece često prisutan. Kada dijete dobije jedinicu bitno je da roditelj na njega ne vile, već je potrebno dijete ohrabriti i pružiti mu potpunu podršku i razumijevanje za situaciju u kojoj se nalazi. Važno je da roditelj, ali i učenik osvijeste da negativna ocjena nije znak neuspjeha iako je vrlo neugodna stvar.

6. METODOLOGIJA

6.1. Cilj istraživanja

Utvrđivanje mišljenja i stavova roditelja i učitelja o ocjenjivanju u primarnom obrazovanju s obzirom na sociodemografska obilježja bio je cilj ovog istraživanja. Odnosno, cilj istraživanja bio je ispitati mišljenja i stavove roditelja učenika razredne nastave o ukidanju broječnog ocjenjivanja u razrednoj nastavi, o ocjenjivanju u primarnom obrazovanju te o ocjenama u razrednoj nastavi. Osim toga, ovim istraživanjem žele se ispitati mišljenja i stavovi učitelja razredne nastave o ukidanju broječnog ocjenjivanja u razrednoj nastavi, o ocjenjivanju u primarnom obrazovanju te o ocjenama u razrednoj nastavi.

6.2. Problemi i hipoteze istraživanja

6.2.1. Problemi i hipoteze istraživanja - roditelji

PROBLEM 1: Postoji li razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na razred koji dijete pohađa.

HIPOTEZA 1.1. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenama s obzirom na razred koji dijete pohađa.

HIPOTEZA 1.2. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na razred koji dijete pohađa.

HIPOTEZA 1.3. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ukidanju broječnog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na razred koji dijete pohađa.

PROBLEM 2: Postoji li razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja.

HIPOTEZA 2.1. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenama s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja.

HIPOTEZA 2.2. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja.

HIPOTEZA 2.3. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ukidanju broječnog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja.

PROBLEM 3: Postoji li razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na školu koju dijete trenutno pohađa.

HIPOTEZA 3.1. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenama s obzirom na školu koju dijete trenutno pohađa.

HIPOTEZA 3.2. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na školu koju dijete trenutno pohađa.

HIPOTEZA 3.3. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ukidanju brojčanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na školu koju dijete trenutno pohađa.

6.2.2. Problemi i hipoteze istraživanja - učitelji

PROBLEM 4: Postoji li razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na broj godina radnog staža.

HIPOTEZA 4.1. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenama s obzirom na broj godina radnog staža.

HIPOTEZA 4.2. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenjivanju s obzirom na broj godina radnog staža.

HIPOTEZA 4.3. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ukidanju brojčanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na broj godina radnog staža.

PROBLEM 5: Postoji li razlika u mišljenju učitelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na razredništvo.

HIPOTEZA 5.1. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenama s obzirom na razredništvo.

HIPOTEZA 5.2. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenjivanju s obzirom na razredništvo.

HIPOTEZA 5.3. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ukidanju brojčanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na razredništvo.

PROBLEM 6: Postoji li razlika u mišljenju učitelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na trenutno zaposlenje.

HIPOTEZA 6.1. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenama s obzirom na trenutno zaposlenje.

HIPOTEZA 6.2. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenjivanju s obzirom na trenutno zaposlenje.

HIPOTEZA 6.3. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ukidanju brojčanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na trenutno zaposlenje.

6.3. Uzorak

6.3.1. Uzorak - roditelji

U istraživanju je sudjelovalo 105 ispitanika (roditelja/staratelja) (N=105). Uzorak istraživanja činili su roditelji/staratelji učenika razredne nastave. U istraživanju je sudjelovalo 97 žena (92%) i 8 muškaraca (8%). Prema dobi, 7 roditelja (7%) je u dobi od 22 do 29 godina, 16 roditelja (15%) u dobi od 30 do 34 godine, 32 roditelja (30%) je u dobi od 35 do 39 godina, 45 roditelja (43%) je u dobi od 40 do 45 godina te 5 roditelja (5%) je u dobi od 46 i više godina. Od ukupnog broja ispitanika, 55 ljudi (52%) živi u gradu, a 50 ljudi (48%) živi na selu. Prema završenom stupnju obrazovanja, jedan roditelj (1%) je završio osnovnu školu, 36 roditelja (34%) je završilo srednju školu, 12 roditelja (11%) višu školu, 52 roditelja (50%) visoku školu, a 4 roditelja (4%) doktorat i sl. Roditeljeva djeca pohađaju 1. razred 17% (18 djece), 2. razred 21% (22 djece), 3. razred 23% (24 djece) i 4. razred 39% (41 dijete). Roditeljeva djeca pohađaju matičnu školu 73% (77 djece) i područnu školu 27% (28 djece).

6.3.2. Uzorak – učitelji

U istraživanju je sudjelovalo 142 ispitanik (učitelja razredne nastave) (N=142). Uzorak istraživanja činili su učitelji i učiteljice razredne nastave s područja Republike Hrvatske. U istraživanju je sudjelovalo dvoje (1%) učitelja i 140 (99%) učiteljica. Prema broju godina radnog staža sudjelovalo je 42 (30%) učitelja/učiteljica sa stažem između 0 i 5 godina, 42 (30%) učitelja/učiteljica sa stažem između 5 i 15 godina, 25 (17%) učitelja/učiteljica sa stažem između 15 i 25 godina, 25 (17%) učitelja/učiteljica sa stažem između 25 i 35 godina te 8 (6%) učitelja/učiteljica sa stažem od 35 i više godina. Prema razredništvu, 38 (27%) učitelja/učiteljica razrednici su 1. razredu, 26 (18%) učitelja/učiteljica razrednici su 2. razredu, 27 (19%) učitelja/učiteljica razrednici su 3. razredu, 26 (18%) učitelja/učiteljica razrednici su 4. razredu te 25 (18%) učitelja/učiteljica rade u kombiniranim razrednim odjelima. Prema trenutnom zaposlenju, 99 (70%) učitelja/učiteljica trenutno radi u matičnoj školi, a 43 (30%) učitelja/učiteljica trenutno radi u matičnoj školi.

6.4. Instrument istraživanja

6.4.1. Instrument istraživanja - roditelji

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 3 dijela. Prvi dio obuhvaća sociodemografske podatke ispitanika (spol, dob, mjesto stanovanja, završen stupanj obrazovanja) te koji razred polazi njihovo dijete i u kojoj školi (matičnoj ili područnoj).

Drugi dio ankete sadrži pitanja o roditeljevom odnosu prema učitelju te obvezama prema školi, mišljenje roditelja o izazivanju stresa prilikom školskog ocjenjivanja, mišljenju roditelja nagradama za dobre ocjene, ali i kaznama za loše ocjene. Roditelji su trebali pažljivo pročitati tvrdnje te na ordinalnoj skali od 5 stupnjeva pri čemu stupnjevi označuju: 1 = nikada, 2 = rijetko, 3 = ponekad, 4 = često, 5 = uvijek. Tvrdnje 1, 10 i 11 ispituju mišljenja roditelja o njihovim obvezama. Tvrdnje 2, 12 ispituju mišljenja roditelja o radu učitelja/učiteljice. Tvrdnje 4,5 ispituju mišljenja roditelja o izazivanju stresa prilikom školskog ocjenjivanja. Tvrdnje 8, 9 ispituju mišljenja roditelja o lošim ocjenama. Tvrdnja 7 ispituje mišljenje roditelja o nagradama za dobre ocjene.

Treći dio ankete sastoji se od 26 tvrdnji koje su roditelji trebali pročitati te označiti na skali od tri stupnja, 1 = ne slažem se, 2 = niti se slažem, niti se ne slažem, 3 = slažem se, u kojoj se mjeri slažu sa stavovima. Tvrdnje 13, 14, 15, 22 ispituju stavove roditelja o ocjenjivanju. Tvrdnje 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 32, 35 ispituju stavove roditelja o ocjenama. Tvrdnje 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31 ispituju stavove roditelja o ukidanju brojčanog ocjenjivanja. U tablici 1, 2 i 3 deskriptivno su prikazana sociodemografska obilježja (f, N, %).

Tablica 1. *Deskriptivna analiza sociodemografskih obilježja spol i dob roditelja*

	Spol		Dob				
	M	Ž	22-29	30-34	35-39	40-45	46 i više god.
f	8	97	7	16	32	45	5
%	8%	92%	7%	15%	30%	43%	5%
N	105		105				

Tablica 2. *Deskriptivna analiza sociodemografskih obilježja mjesto stanovanja i završen stupanj obrazovanja*

	Mjesto stanovanja		Završen stupanj obrazovanja					
	grad	selo	NOŠ	OŠ	SŠ	Viša škola	Visoka škola	ostalo
f	55	50	0	1	36	12	52	4
%	52%	48%	0%	1%	34%	11%	50%	4%
N	105		105					

Tablica 3. *Deskriptivna analiza sociodemografskih obilježja razred koji dijete polazi i škola koju dijete polazi*

	Razred koji dijete polazi				Škola koju dijete polazi	
	1.	2.	3.	4.	matična	područna
f	18	22	24	41	77	28
%	17%	21%	23%	39%	73%	27%
N	105				105	

Tablica 4. *Frekvencija odgovora za pojedinačnu tvrdnju o ocjenjivanju - mišljenja roditelja*

TVRDNJA	1	2	3	4	5
1. Pratim eDnevnik.	1	2	9	21	72
2. Učitelj/učiteljica bilježi ocjene i napredak mojeg djeteta u e-dnevnik.	0	0	8	34	63
3. S djetetom razgovaram o dobivenoj ocjeni.	0	0	8	21	76
4. Školsko ocjenjivanje stvara stres mojem djetetu.	21	35	31	11	7
5. Školsko ocjenjivanje stvara stres meni kao roditelju/skrbniku.	27	26	35	10	7
6. Odlazim na individualne informativne razgovore s učiteljem/učiteljicom.	4	16	22	23	40
7. Dijete za dobre ocjene nagrađujem.	29	30	29	10	7
8. Dijete me razočara kada dobije lošu ocjenu.	43	30	25	6	1
9. Za lošu ocjenu kažnjavam dijete.	79	16	6	3	1
10. Odlazim na individualne informativne razgovore s učiteljem/učiteljicom informatike, vjeronauka, stranog jezika.	70	15	10	3	7
11. Redovito odlazim na roditeljske sastanke.	0	0	1	9	95
12. Ako nisam zadovoljan/zadovoljna ocjenom mojeg djeteta, učitelju/učiteljici dajem do znanja.	67	16	9	7	6

Tablica 5. *Frekvencija odgovora za pojedinačnu tvrdnju o ocjenjivanju - stavovi roditelja*

TVRDNJA	1	2	3
13. Znanje mi je važnije od ocjene.	2	14	89
14. Stalo mi je do školskog uspjeha mojeg djeteta.	0	7	98
15. Ponosan/ponosna sam na svoje dijete kada dobije dobru ocjenu.	1	4	100
16. Preferiram kombinaciju brojčane i opisne ocjene.	3	21	81
17. Dobrim ocjenama smatram isključivo ocjene vrlo dobar (4) i odličan (5).	16	36	53
18. Dobra školska ocjena djeluje motivirajuće na moje dijete.	3	23	79
19. Lošim ocjenama smatram isključivo ocjene nedovoljan (1) i dovoljan (2).	18	27	60
20. Slabije ocjene pokazatelj su djetetovih poteškoća u učenju.	30	51	24
21. Loša školska ocjena djeluje demotivirajuće na moje dijete.	25	46	34

22. Moje dijete kroz usmeno ispitivanje može bolje pokazati svoje znanje.	11	66	28
23. Brojčana ocjena nije objektivni pokazatelj znanja i sposobnosti učenika.	7	57	41
24. Ocjene nisu mjerilo znanja.	4	45	56
25. U prvom razredu osnovne škole brojčano ocjenjivanje treba ukinuti.	29	30	46
26. U razrednoj nastavi (1. – 4. razred) brojčano ocjenjivanje treba ukinuti.	62	27	16
27. U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz obrazovnih predmeta (MAT, HJ, PID).	70	21	14
28. U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz odgojnih predmeta (LK, GK, TZK).	43	20	42
29. U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz Informatike.	51	25	29
30. U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz Vjeronauka.	33	22	50
31. U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz stranih jezika.	66	22	17
32. Svi učenici bi prvi razred trebali završiti odličnim uspjehom.	72	23	10
33. Učenici su preopterećeni nastavnim sadržajem.	25	28	52
34. Zahvaljujući eDnevniku ne trebam ići na informativne razgovore s učiteljem/učiteljicom.	50	37	18
35. Za lošu ocjenu više je kriv učitelj/učiteljica nego dijete.	82	20	3
36. Razrednik/razrednica mojeg djeteta je strog/stroga u ocjenjivanju.	34	55	16
37. Razrednik/razrednica mojeg djeteta je blag/blaga u ocjenjivanju.	43	50	12
38. Zadovoljan/zadovoljna sam načinom ocjenjivanja mojeg djeteta.	5	36	64

Tablica 6. Deskriptivne mjere za mišljenje roditelja o njihovim obvezama (aritmetička sredina - *M*, standardna devijacija - *SD*, raspon rezultata - min-max)

Mišljenje roditelja o njihovim obvezama	M	SD	min	max
	14,87	2,51	8	20

Zbroj tvrdnji 1, 6, 10 i 11 čine mišljenja roditelja o njihovim obvezama. Aritmetička sredina iznosi 14,87 što znači da je prosječno mišljenje roditelja o njihovim obvezama dobro. Standardna devijacija iznosi 2,51, a raspon rezultata seže od 8 do 20. Maksimalno ostvaren rezultat je 20 od 20 jer su 4 tvrdnje.

Tablica 7. Deskriptivne mjere za mišljenje roditelja o radu učitelja/učiteljice razredne nastave (aritmetička sredina – *M*, standardna devijacija – *SD*, raspon rezultata - min-max)

Mišljenje roditelja o radu učitelja/učiteljice razredne nastave	M	SD	min	max
	8,77	1,44	4	10

Zbroj tvrdnji 2 i 12 čine mišljenja roditelja o radu učitelja/učiteljice. Aritmetička sredina iznosi 8,77 što znači da je prosječno mišljenje roditelja o radu učitelja/učiteljice razredne nastave vrlo dobro. Standardna devijacija iznosi 1,44, a raspon rezultata seže od 4 do 10. Maksimalno ostvaren rezultat je 10 od 10 jer su dvije tvrdnje.

Tablica 8. Deskriptivne mjere za mišljenje roditelja o izazivanju stresa prilikom školskog ocjenjivanja (aritmetička sredina – *M*, standardna devijacija – *SD*, raspon rezultata - min-max)

Mišljenje roditelja o izazivanju stresa prilikom školskog ocjenjivanja	M	SD	min	max
	4,97	2,12	2	10

Zbroj tvrdnji 4 i 5 čine mišljenja roditelja o izazivanju stresa prilikom školskog ocjenjivanja. Aritmetička sredina iznosi 4,97 što znači da je prosječno mišljenje roditelja o izazivanju stresa prilikom školskog ocjenjivanja dovoljno. Standardna devijacija iznosi 2,12, a raspon rezultata seže od 2 do 10. Maksimalno ostvaren rezultat je 10 od 10 jer su dvije tvrdnje.

Tablica 9. *Deskriptivne mjere za mišljenje roditelja o lošim ocjenama prilikom školskog ocjenjivanja (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max)*

Mišljenje roditelja o lošim ocjenama prilikom školskog ocjenjivanja	M	SD	min	max
	3,36	1,57	2	9

Zbroj tvrdnji 8 i 9 čine mišljenja roditelja o lošim ocjenama prilikom školskog ocjenjivanja. Aritmetička sredina iznosi 3,36 dok je standardna devijacija 1,57. Minimalni ostvareni rezultat je 2 od 10, a maksimalni ostvareni rezultat je 9 od 10.

Tablica 10. *Deskriptivne mjere za mišljenje roditelja o ocjenama (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max)*

Mišljenje roditelja o ocjenama	M	SD	min	max
	23,44	2,51	18	31

Zbroj tvrdnji 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 32 i 35 čine mišljenja roditelja o ocjenama. Aritmetička sredina iznosi 23,44 dok je standardna devijacija 2,51. Minimalni ostvareni rezultat je 18, a maksimalni ostvareni rezultat je 31.

Tablica 11. *Deskriptivne mjere za mišljenje roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max)*

Mišljenje roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave	M	SD	min	max
	10,79	0,95	9	12

Zbroj tvrdnji 13, 14, 15 i 22 čine mišljenja roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave. Aritmetička sredina iznosi 10,79 dok je standardna devijacija 0,95. Minimalni ostvareni rezultat je 9 od 12, a maksimalni ostvareni rezultat je 12 od 12.

Tablica 12. *Deskriptivne mjere za mišljenje roditelja o ukidanju brojčanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max)*

Mišljenje roditelja o ukidanju brojčanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi	M	SD	min	max
	12,67	4,54	7	21

Zbroj tvrdnji 25, 26, 27, 28, 29, 30 i 31 čine mišljenja roditelja o ukidanju brojčanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi. Aritmetička sredina iznosi 12,67 dok je standardna devijacija 4,54. Minimalni ostvareni rezultat je 7 od 21, a maksimalni ostvareni rezultat je 21 od 21.

Tablica 13. *Deskriptivne mjere za mišljenje roditelja o ocjenjivaču (učitelju/učiteljici) u razrednoj nastavi (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max)*

Mišljenje roditelja o ocjenjivaču (učitelju/učiteljici) u razrednoj nastavi	M	SD	min	max
	8,44	1,32	5	11

Zbroj tvrdnji 36, 37 i 38 čine mišljenja roditelja o ocjenjivaču (učitelju/učiteljici) u razrednoj nastavi. Aritmetička sredina iznosi 8,44 dok je standardna devijacija 1,32. Minimalni ostvareni rezultat je 5, a maksimalni ostvareni rezultat je 11.

6.4.2. Instrument istraživanja - učitelji

Kao instrument istraživanja koristio se anketni upitnik koji se nalazi u prilogu (Prilog 2.). Anketni upitnik postavljen je online preko Google obrasca, a sastoji se od 3 dijela. Prvi dio obuhvaća sociodemografske podatke ispitanika (spol, broj godina radnog staža) te u kojem razredu imaju razredništvo i u kojoj školi (matičnoj ili područnoj).

Drugi dio ankete sadrži pitanja o mišljenju učitelja/učiteljica o njihovom radu te mišljenje učitelja/učiteljica o izazivanju stresa prilikom školskog ocjenjivanja. Učitelji/učiteljice su trebali pažljivo pročitati tvrdnje te na ordinalnoj skali od 5 stupnjeva pri čemu stupnjevi označuju: 1 = nikada, 2 = rijetko, 3 = ponekad, 4 = često, 5 = uvijek. Tvrdnje 1, 2, 5, 6 ispituju mišljenja učitelja/učiteljica o njihovom radu. Tvrdnje 3, 4 ispituju mišljenja učitelja/učiteljica o izazivanju stresa prilikom školskog ocjenjivanja.

Treći dio ankete sastoji se od 29 tvrdnji koje su učitelji/učiteljice trebali pročitati te označiti na skali od tri stupnja, 1 = ne slažem se, 2 = niti se slažem, niti se ne slažem, 3 = slažem se, u kojoj se mjeri slažu sa stavovima. Tvrdnje 8, 10, 11, 13, 14, 15, 17, 18 ispituju stavove učitelja/učiteljica o ocjenama. Tvrdnje 16, 26, 33, 34, 35 ispituju stavove učitelja/učiteljica o ocjenjivanju. Tvrdnje 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25 ispituju stavove učitelja/učiteljica o ukidanju brožčanog ocjenjivanja. Tvrdnje 28, 29, 32 ispituju stavove učitelja/učiteljica o suradnji s roditeljima. Tvrdnje 30, 31 ispituju stavove učitelja/učiteljica o njima kao ocjenjivačima. U tablici 6 i 7 deskriptivno su prikazana sociodemografska obilježja (f, N, %).

Tablica 14. *Deskriptivna analiza sociodemografskih obilježja spol i broj godina radnog staža učitelja/učiteljica*

	Spol		Broj godina radnog staža				
	M	Ž	0-5	5-15	15-25	25-35	35 godina i više
f	2	140	42	42	25	25	8
%	1%	99%	30%	30%	17%	17%	6%
N	142		142				

Tablica 15. *Deskriptivna analiza sociodemografskih obilježja trenutno zaposlenje i razredništvo*

	Trenutno zaposlenje		Razredništvo				
	matična škola	područna škola	1. razred	2. razred	3. razred	4. razred	kombinirani razred
f	99	43	38	26	27	26	25
%	70%	30%	27%	18%	19%	18%	18%
N	142		142				

Tablica 16. *Frekvencija odgovora za pojedinačnu tvrdnju o ocjenjivanju – mišljenja učitelja/učiteljica*

TVRDNJA	1	2	3	4	5
1. Dajem sve od sebe u poučavanju.	0	0	3	21	118
2. Svakom učeniku/učenici objašnjavam zašto je dobio/dobila koju ocjenu.	0	1	8	26	107
3. Školsko ocjenjivanje stvara stres učenicima.	1	11	61	41	28
4. Ocjenjivanje učenika mi je stresno.	5	17	54	38	28
5. Uz brojčanu ocjenu dajem i opisnu ocjenu.	0	1	5	18	118
6. Za lošu ocjenu učenika krivim sebe.	35	54	39	13	1

Tablica 17. *Frekvencija odgovora za pojedinačnu tvrdnju o ocjenjivanju – stavovi učitelja/učiteljica*

TVRDNJA	1	2	3
7. Svaki dan bilježim ocjene i napredak učenika u eDnevnik.	57	65	20
8. Znanje učenika mi je važnije od ocjene.	1	11	130
9. Stalo mi je da moji učenici budu što uspješniji.	0	2	140
10. Opisna ocjena djeluje motivirajuće na učenike.	10	75	57
11. Slabije ocjene pokazatelj su djetetovih poteškoća u učenju.	32	86	24
12. Podcjenjujem znanje slabijih učenika.	111	30	1
13. Ocjena mi služi za održavanje discipline u razredu.	122	17	3
14. Loša školska ocjena djeluje demotivirajuće na učenike.	23	83	36
15. Lošu ocjenu učenik doživljava kao kaznu.	43	79	20
16. Učenici kroz usmeno ispitivanje mogu bolje pokazati svoje znanje.	11	88	43
17. Brojčana ocjena nije objektivni pokazatelj znanja i sposobnosti učenika.	9	66	67
18. Ocjene nisu mjerilo znanja.	9	64	69
19. U prvom razredu osnovne škole brojčano ocjenjivanje treba ukinuti.	28	27	87
20. U razrednoj nastavi (1. - 4. razred) brojčano ocjenjivanje treba ukinuti.	65	37	40
21. U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz obrazovnih predmeta (MAT, HJ, PID).	89	26	27
22. U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz odgojnih predmeta (LK, GK, TZK).	24	24	94
23. U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz Informatike.	37	45	60
24. U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz Vjeronauka.	26	29	87
25. U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz stranih jezika.	64	42	36
26. Svi učenici bi prvi razred trebali završiti odličnim uspjehom.	113	23	6
27. Učenici su preopterećeni nastavnim sadržajem.	35	63	44
28. Važniji su mi informativni razgovori od roditeljskih sastanaka.	3	42	97
29. Roditelji slabijih učenika češće dolaze na informativne razgovore.	74	46	22

30. Strog sam ocjenjivač/ocjenjivačica.	30	90	22
31. Blag sam ocjenjivač/ocjenjivačica.	49	87	6
32. Roditelji mi daju do znanja kada nisu zadovoljni ocjenom svojeg djeteta.	23	71	48
33. Na polugodištu treba zaključivati ocjene.	86	25	31
34. Zaključna ocjena iz nastavnog predmeta izraz je postignute razine kompetencija u nastavnome predmetu/području.	25	73	44
35. Opći uspjeh na kraju školske godine utvrđujem aritmetičkom sredinom upisanih ocjena.	46	52	44

Tablica 18. *Deskriptivne mjere za mišljenje učitelja razredne nastave o njihovom radu (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max)*

Mišljenje učitelja razredne nastave o njihovom radu	M	SD	min	max
	18,04	1,54	13	20

Zbroj tvrdnji 1, 2, 5 i 6 čine mišljenja učitelja razredne nastave o njihovu radu. Aritmetička sredina iznosi 18,04 dok je standardna devijacija 1,54. Minimalni ostvareni rezultat je 13 od 20, a maksimalni ostvareni rezultat je 20 od 20 jer su 4 tvrdnje.

Tablica 19. *Deskriptivne mjere za mišljenje učitelja razredne nastave o izazivanju stresa prilikom školskog ocjenjivanja (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max)*

Mišljenje učitelja razredne nastave o izazivanju stresa prilikom školskog ocjenjivanja	M	SD	min	max
	7,06	1,64	4	10

Zbroj tvrdnji 4 i 5 čine mišljenja učitelja razredne nastave o izazivanju stresa prilikom školskog ocjenjivanja. Aritmetička sredina iznosi 7,09 što znači da je prosječno mišljenje roditelja o izazivanju stresa prilikom školskog ocjenjivanja dobro. Standardna devijacija iznosi 1,64, a raspon rezultata seže od 4 do 10. Maksimalno ostvaren rezultat je 10 od 10 jer su dvije tvrdnje.

Tablica 20. Deskriptivne mjere za mišljenje učitelja razredne nastave o ocjenama (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max)

Mišljenje učitelja razredne nastave o ocjenama	M	SD	min	max
	17,11	2,19	12	23

Zbroj tvrdnji 8, 10, 11, 13, 14, 15, 17 i 18 čine mišljenja učitelja razredne nastave o ocjenama. Aritmetička sredina iznosi 17,11 dok je standardna devijacija 2,19. Minimalni ostvareni rezultat je 12, a maksimalni ostvareni rezultat je 23.

Tablica 21. Deskriptivne mjere za mišljenje učitelja razredne nastave o ocjenjivanju (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max)

Mišljenje učitelja razredne nastave o ocjenjivanju	M	SD	min	max
	9,20	1,75	5	14

Zbroj tvrdnji 16, 26, 33, 34 i 35 čine mišljenja učitelja razredne nastave o ocjenjivanju. Aritmetička sredina iznosi 9,20 dok je standardna devijacija 1,75. Minimalni ostvareni rezultat je 5, a maksimalni ostvareni rezultat je 14.

Tablica 22. Deskriptivne mjere za mišljenje učitelja razredne nastave o ukidanju broječnog ocjenjivanja (aritmetička sredina – M, standardna devijacija – SD, raspon rezultata - min-max)

Mišljenje učitelja razredne nastave o ukidanju broječnog ocjenjivanja	M	SD	min	max
	14,69	4,43	7	21

Zbroj 7 tvrdnji (od 19 do 25) čine mišljenja učitelja razredne nastave o ukidanju broječnog ocjenjivanja. Aritmetička sredina iznosi 14,69 dok je standardna devijacija 4,43. Minimalni ostvareni rezultat je 7, a maksimalni ostvareni rezultat je 21.

Tablica 23. Deskriptivne mjere za mišljenje učitelja razredne nastave o vlastitom načinu ocjenjivanja (aritmetička sredina – *M*, standardna devijacija – *SD*, raspon rezultata - min-max)

Mišljenje učitelja razredne nastave o vlastitom načinu ocjenjivanja	M	SD	min	max
	5,75	0,95	4	8

Zbroj tvrdnji 30 i 31 čine mišljenja učitelja razredne nastave o vlastitom načinu ocjenjivanja. Aritmetička sredina iznosi 5,75 dok je standardna devijacija 0,95. Minimalni ostvareni rezultat je 4, a maksimalni ostvareni rezultat je 8.

Tablica 24. Deskriptivne mjere za mišljenje učitelja razredne nastave o suradnji s roditeljima (aritmetička sredina – *M*, standardna devijacija – *SD*, raspon rezultata - min-max)

Mišljenje učitelja razredne nastave o suradnji s roditeljima	M	SD	min	max
	9,20	1,22	7	11

Zbroj tvrdnji 28, 29 i 32 čine mišljenja učitelja razredne nastave o suradnji s roditeljima. Aritmetička sredina iznosi 9,20 dok je standardna devijacija 1,22. Minimalni ostvareni rezultat je 7, a maksimalni ostvareni rezultat je 11.

Tablica 25. Deskriptivne mjere za mišljenje učitelja razredne nastave o vlastitoj ažurnosti (aritmetička sredina – *M*, standardna devijacija – *SD*, raspon rezultata - min-max)

Mišljenje učitelja razredne nastave o vlastitoj ažurnosti	M	SD	min	max
	1,74	0,69	1	3

Tvrdnja 7 čine mišljenje učitelja razredne nastave o vlastitoj ažurnosti. Aritmetička sredina iznosi 1,74 dok je standardna devijacija 0,69. Minimalni ostvareni rezultat je 1, a maksimalni ostvareni rezultat je 3.

6.5. Postupak istraživanja

Istraživanje „Mišljenja i stavovi roditelja i učitelja o ocjenjivanju u razrednoj nastavi“ provedeno je tijekom travnja i svibnja 2023. godine. U istraživanju je sudjelovalo 105 roditelja učenika razredne nastave i 142 učitelja razredne nastave. Anketni upitnik napravljen je preko Google obrasca, a na samom početku date su kratke upute o ispunjavanju ankete. Upute sadrže informacije o provoditelju te svrsi istraživanja. Svaki roditelj i učitelj dobrovoljno i anonimno ispunjava upitnik. Ispunjavanje ankete traje 5 minuta.

6.6. Obrada podataka

IBM SPSS Statistics 22 je statistički program u kojem je napravljena obrada podataka. Kvantitativnom deskriptivnom analizom podataka prikazane su frekvencije odgovora za svaku tvrdnju, aritmetička sredina (M), standardna devijacija (SD) i raspon rezultata (min-max). Kod obrade podataka za hipoteze gdje su obrađena mišljenja roditelja s obzirom na stupanj obrazovanja, mišljenja roditelja s obzirom na razred koji dijete pohađa, mišljenje učitelja s obzirom na broj godina radnog staža te mišljenje učitelja s obzirom na razredništvo korišten je ANOVA test. Kod obrade podataka za hipoteze gdje su obrađena mišljenja roditelja s obzirom na školu koju dijete trenutno polazi te mišljenja učitelja s obzirom u kojoj je školi trenutno zaposlen korišten je t-test.

7. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

7.1. Rezultati istraživanja - roditelji

7.1.1. Razlike u mišljenjima roditelja o ocjenjivanju učenika s obzirom na razred koji dijete pohađa

Tablica 26. *Razlike u mišljenju roditelja o ocjenama s obzirom na razred koji dijete pohađa*

	razred	M	SD	p
Mišljenje roditelja o ocjenama	1. razred	23,33	2,83	0,456
	2. razred	22,73	1,86	
	3. razred	23,83	2,82	
	4. razred	23,63	2,49	
	Ukupno	23,44	2,52	

Obradom podataka prva postavljena hipoteza „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenama s obzirom na razred koji dijete pohađa“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. 1. razred ($M=23,33$, $SD=2,83$), 2. razred ($M=22,73$, $SD=1,86$), 3. razred ($M=23,83$, $SD=2,82$) i 4. razred ($M=23,63$, $SD=2,49$) međusobno se ne razlikuju po mišljenju roditelja o ocjenama ($p > 0,05$, tj. $0,456 > 0,05$).

Tablica 27. *Razlike u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na razred koji dijete pohađa*

	razred	M	SD	p
Mišljenje roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave	1. razred	11,11	0,90	0,004
	2. razred	10,41	0,85	
	3. razred	10,42	1,02	
	4. razred	11,07	0,85	
	Ukupno	10,79	0,95	

Obradom podataka druga postavljena hipoteza „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na razred koji dijete pohađa“ je odbačena jer je $p < 0,05$. 1. razred ($M=11,11$, $SD=0,90$), 2. razred ($M=10,41$, $SD=0,85$), 3. razred ($M=10,42$, $SD=1,02$) i 4. razred ($M=11,07$, $SD=0,85$) međusobno se razlikuju po mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave ($p < 0,05$, tj. $0,004 < 0,05$).

Tablica 28. Razlike u mišljenju roditelja o ukidanju broječnog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na razred koji dijete pohađa

	razred	M	SD	p
Mišljenje roditelja o ukidanju broječnog ocjenjivanja u razrednoj nastavi	1. razred	11,78	4,44	0,416
	2. razred	11,77	4,70	
	3. razred	13,67	4,65	
	4. razred	12,95	4,43	
	Ukupno	12,67	4,54	

Obradom podataka treća postavljena hipoteza „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ukidanju broječnog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na razred koji dijete pohađa“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. 1. razred ($M=11,78$, $SD=4,44$), 2. razred ($M=11,77$, $SD=4,70$), 3. razred ($M=13,67$, $SD=4,65$) i 4. razred ($M=12,95$, $SD=4,43$) međusobno se ne razlikuju po mišljenju roditelja o ukidanju broječnog ocjenjivanja u razrednoj nastavi ($p > 0,05$, tj. $0,416 > 0,05$).

7.1.2. Razlike u mišljenjima roditelja o ocjenjivanju učenika s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja

Tablica 29. Razlike u mišljenju roditelja o ocjenama s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja

	stupanj obrazovanja	M	SD	p
Mišljenje roditelja o ocjenama	srednja škola	23,64	2,46	0,108
	viša škola	24,17	2,21	
	visoka škola	22,89	2,49	
	ostalo	25,25	1,5	
	Ukupno	23,38	2,46	

Obradom podataka hipoteza 2.1. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenama s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. Srednja škola ($M=23,64$, $SD=2,46$), viša škola ($M=24,17$, $SD=2,21$), visoka škola ($M=22,89$, $SD=2,49$) i ostalo ($M=25,25$, $SD=1,5$) međusobno se ne razlikuju po mišljenju roditelja o ocjenama ($p > 0,05$, tj. $0,108 > 0,05$).

Tablica 30. *Razlike u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja*

	stupanj obrazovanja	M	SD	p
Mišljenje roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave	srednja škola	10,56	0,94	0,162
	viša škola	11,00	0,85	
	visoka škola	10,83	0,96	
	ostalo	11,50	0,58	
	Ukupno	10,78	0,94	

Obradom podataka hipoteza 2.2. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. Srednja škola ($M=10,56$, $SD=0,94$), viša škola ($M=11,00$, $SD=0,85$), visoka škola ($M=10,83$, $SD=0,96$) i ostalo ($M=11,50$, $SD=0,58$) međusobno se ne razlikuju po mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave ($p > 0,05$, tj. $0,162 > 0,05$).

Tablica 31. *Razlike u mišljenju roditelja o ukidanju broječnog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja*

	stupanj obrazovanja	M	SD	p
Mišljenje roditelja o ukidanju broječnog ocjenjivanja u razrednoj nastavi	srednja škola	11,67	4,39	0,271
	viša škola	11,58	4,62	
	visoka škola	13,40	4,54	
	ostalo	13,25	3,10	
	Ukupno	12,59	4,48	

Obradom podataka hipoteza 2.3. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ukidanju broječnog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. Srednja škola ($M=11,67$, $SD=4,39$), viša škola ($M=11,58$, $SD=4,62$), visoka škola ($M=13,40$, $SD=4,54$) i ostalo ($M=13,25$, $SD=3,10$) međusobno se ne razlikuju po mišljenju roditelja o ukidanju broječnog ocjenjivanja u razrednoj nastavi ($p > 0,05$, tj. $0,271 > 0,05$).

7.1.3. Razlike u mišljenjima roditelja o ocjenjivanju učenika s obzirom na školu koju dijete trenutno pohađa

Tablica 32. *Razlike u mišljenju roditelja o ocjenama s obzirom na školu koju dijete trenutno pohađa*

Mišljenje roditelja o ocjenama	škola	M	SD	p
	matična škola	23,51	2,63	0,616
	područna škola	23,25	2,17	

Obradom podataka hipoteza 3.1. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenama s obzirom na školu koju dijete trenutno pohađa“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. Matična škola ($M=23,51$, $SD=2,63$) i područna škola ($M=23,25$, $SD=2,17$) međusobno se ne razlikuju po mišljenju roditelja o ocjenama ($p > 0,05$, tj. $0,616 > 0,05$).

Tablica 33. *Razlike u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na školu koju dijete trenutno pohađa*

Mišljenje roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave	škola	M	SD	p
	matična škola	10,87	0,91	0,154
	područna škola	10,57	1,03	

Obradom podataka hipoteza 3.2. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. Matična škola ($M=10,87$, $SD=0,91$) i područna škola ($M=10,57$, $SD=1,03$) međusobno se ne razlikuju po mišljenju roditelja o ocjenjivanju učenika razredne nastave ($p > 0,05$, tj. $0,154 > 0,05$).

Tablica 34. *Razlike u mišljenju roditelja o ukidanju brojčanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na školu koju dijete trenutno pohađa*

Mišljenje roditelja o ukidanju brojčanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi	škola	M	SD	p
	matična škola	12,47	4,59	0,458
	područna škola	13,21	4,41	

Obradom podataka hipoteza 3.3. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju roditelja o ukidanju brojčanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na stupanj obrazovanja roditelja“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. Matična škola ($M=12,47$, $SD=4,59$) i područna škola ($M=13,21$, $SD=4,41$) međusobno se ne razlikuju po mišljenju roditelja o ukidanju brojčanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi ($p > 0,05$, tj. $0,458 > 0,05$).

7.2. Rezultati istraživanja - učitelji

7.2.1. Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na broj godina radnog staža

Tablica 35. *Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenama s obzirom na broj godina radnog staža*

	broj godina radnog staža	M	SD	p
Mišljenje učitelja razredne nastave o ocjenama	0-5 god.	18,00	1,94	0,008
	5-15 god.	16,79	2,42	
	15-25 god.	16,08	2,20	
	25-35 god.	17,12	1,81	
	35 i više god.	17,25	1,91	
	Ukupno	17,11	2,19	

Obradom podataka hipoteza 4.1. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenama s obzirom na broj godina radnog staža“ je odbačena jer postoji statistički značajna razlika ($p > 0,05$, tj. $0,008 < 0,05$).

Tablica 36. *Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenjivanju s obzirom na broj godina radnog staža*

	broj godina radnog staža	M	SD	p
Mišljenje učitelja razredne nastave o ocjenjivanju	0-5 god.	9,29	1,64	0,776
	5-15 god.	8,93	1,94	
	15-25 god.	9,20	1,98	
	25-35 god.	9,44	1,50	
	35 i više god.	9,50	1,41	
	Ukupno	9,20	1,75	

Obradom podataka hipoteza 4.2. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenjivanju s obzirom na broj godina radnog staža“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. 0-5 godina radnog staža ($M=9,29$, $SD=1,64$), 5-15 godina radnog staža ($M=8,93$, $SD=1,94$), 15-25 godina radnog staža ($M=9,20$, $SD=1,98$), 25-35 godina radnog staža ($M=9,44$, $SD=1,50$), 35 i više godina radnog staža ($M=9,50$, $SD=1,41$) međusobno se ne razlikuju po mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenjivanju ($p > 0,05$, tj. $0,776 > 0,05$).

Tablica 37. Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ukidanju broječnog ocjenjivanja s obzirom na broj godina radnog staža

	broj godina radnog staža	M	SD	p
Mišljenje učitelja razredne nastave o ukidanju broječnog ocjenjivanja	0-5 god.	13,57	4,27	0,261
	5-15 god.	15,14	4,62	
	15-25 god.	14,40	4,30	
	25-35 god.	15,60	4,54	
	35 i više god.	16,25	3,81	
	Ukupno	14,69	4,43	

Obradom podataka hipoteza 4.3. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ukidanju broječnog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na broj godina radnog staža“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. 0-5 godina radnog staža ($M=13,57$, $SD=4,27$), 5-15 godina radnog staža ($M=15,17$, $SD=4,62$), 15-25 godina radnog staža ($M=14,40$, $SD=4,30$), 25-35 godina radnog staža ($M=15,60$, $SD=4,54$), 35 i više godina radnog staža ($M=16,25$, $SD=3,81$) međusobno se ne razlikuju po mišljenju učitelja razredne nastave o ukidanju broječnog ocjenjivanja ($p > 0,05$, tj. $0,261 > 0,05$).

7.2.2. Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na razredništvo

Tablica 38. *Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenama s obzirom na razredništvo*

Mišljenje učitelja razredne nastave o ocjenama	razredništvo	M	SD	p
	1. razred	17,63	2,43	0,247
	2. razred	17,42	2,14	
	3. razred	16,81	1,86	
	4. razred	16,92	2,51	
	kombinirani razred	16,48	1,71	
	Ukupno	17,11	2,19	

Obradom podataka hipoteza 5.1. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenama s obzirom na razredništvo“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. 1. razred (M=17,63, SD=2,43), 2. razred (M=17,42, SD=2,14), 3. razred (M=16,81, SD=1,86), 4. razred (M=16,92, SD=2,51) i kombinirani razred (M=16,48, SD=1,71) međusobno se ne razlikuju po mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenama ($p > 0,05$, tj. $0,247 > 0,05$).

Tablica 39. *Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenjivanju s obzirom na razredništvo*

Mišljenje učitelja razredne nastave o ocjenjivanju	razredništvo	M	SD	p
	1. razred	8,97	1,50	0,909
	2. razred	9,23	1,80	
	3. razred	9,37	2,12	
	4. razred	9,23	1,63	
	kombinirani razred	9,32	1,87	
	Ukupno	9,20	1,75	

Obradom podataka hipoteza 5.2. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenjivanju s obzirom na razredništvo“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. 1. razred (M=8,97, SD=1,50), 2. razred (M=9,23, SD=1,80), 3. razred (M=9,37, SD=2,12), 4. razred (M=9,23, SD=1,63) i kombinirani razred (M=9,32, SD=1,87) međusobno se ne razlikuju po mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenjivanju ($p > 0,05$, tj. $0,909 > 0,05$).

Tablica 40. *Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ukidanju brojčanog ocjenjivanja s obzirom na razredništvo*

	razredništvo	M	SD	p
Mišljenje učitelja razredne nastave o ukidanju brojčanog ocjenjivanja	1. razred	15,39	4,73	0,149
	2. razred	13,00	3,99	
	3. razred	15,74	4,47	
	4. razred	14,12	4,66	
	kombinirani razred	14,84	3,77	
	Ukupno	14,69	4,43	

Obradom podataka hipoteza 5.3. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ukidanju brojčanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na razredništvo“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. 1. razred ($M=15,39$, $SD=4,73$), 2. razred ($M=13,00$, $SD=3,99$), 3. razred ($M=15,74$, $SD=4,47$), 4. razred ($M=14,12$, $SD=4,66$) i kombinirani razred ($M=14,84$, $SD=3,77$) međusobno se ne razlikuju po mišljenju učitelja razredne nastave o ukidanju brojčanog ocjenjivanja ($p > 0,05$, tj. $0,149 > 0,05$).

7.2.3. Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenjivanju učenika razredne nastave s obzirom na trenutno zaposlenje

Tablica 41. *Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenama s obzirom na trenutno zaposlenje*

	trenutno zaposlenje	M	SD	p
Mišljenje učitelja razredne nastave o ocjenama	matična škola	17,21	2,42	0,382
	područna škola	16,86	2,08	

Obradom podataka hipoteza 6.1. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenama s obzirom na trenutno zaposlenje“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. Matična škola ($M=17,21$, $SD=2,42$) i područna škola ($M=16,86$, $SD=2,08$) međusobno se ne razlikuju po mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenama ($p > 0,05$, tj. $0,382 > 0,05$).

Tablica 42. *Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ocjenjivanju s obzirom na trenutno zaposlenje*

Mišljenje učitelja razredne nastave o ocjenjivanju	trenutno zaposlenje	M	SD	p
	matična škola	9,04	1,73	0,091
	područna škola	9,58	1,76	

Obradom podataka hipoteza 6.2. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenjivanju s obzirom na trenutno zaposlenje“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. Matična škola ($M=9,04$, $SD=1,73$) i područna škola ($M=9,58$, $SD=1,76$) međusobno se ne razlikuju po mišljenju učitelja razredne nastave o ocjenjivanju ($p > 0,05$, tj. $0,091 > 0,05$).

Tablica 43. *Razlike u mišljenjima učitelja razredne nastave o ukidanju broječnog ocjenjivanja s obzirom na trenutno zaposlenje*

Mišljenje učitelja razredne nastave o ukidanju broječnog ocjenjivanja	trenutno zaposlenje	M	SD	p
	matična škola	14,75	4,54	0,816
	područna škola	14,56	4,21	

Obradom podataka hipoteza 6.3. „Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju učitelja razredne nastave o ukidanju broječnog ocjenjivanja u razrednoj nastavi s obzirom na trenutno zaposlenje“ je potvrđena jer je $p > 0,05$. Matična škola ($M=14,75$, $SD=4,54$) i područna škola ($M=14,56$, $SD=4,21$) međusobno se ne razlikuju po mišljenju učitelja razredne nastave o ukidanju broječnog ocjenjivanja ($p > 0,05$, tj. $0,816 > 0,05$).

8. RASPRAVA

Istraživački dio diplomskog rada sastoji se od šest problema, a svaki problem ima tri hipoteze. Zadatak empirijskog dijela bio je ispitati mišljenja i stavove roditelja i učitelja o ocjenjivanju u razrednoj nastavi. U istraživanju je sudjelovalo 105 roditelja učenika razredne nastave i 142 učitelja razredne nastave. Statističkom obradom podataka utvrđeno je da se mišljenja i stavovi roditelja o ocjenama i ukidanju brojčanog ocjenjivanja s obzirom na razred koji dijete pohađa, završen stupanj obrazovanja roditelja te školu koju dijete trenutno polazi statistički značajno ne razlikuju. Također, mišljenja i stavovi roditelja o ocjenjivanju s obzirom na završen stupanj obrazovanja roditelja i školu koju dijete trenutno polazi statistički se ne razlikuju. Statistički značajno se razlikuju mišljenja i stavovi roditelja o ocjenjivanju s obzirom na razred koji dijete trenutno polazi. Ne postoji statistički značajna razlika u mišljenju i stavovima učitelja o ocjenjivanju i ukidanju brojčanog ocjenjivanja s obzirom na broj godina radnog staža, razredništvo i trenutno zaposlenje kao niti mišljenja i stavovi učitelja o ocjenama s obzirom na razredništvo i trenutno zaposlenje. Statistički značajno se razlikuju mišljenja i stavovi učitelja ocjenama s obzirom na broj godina radnog staža.

Gotovo 50% roditelja smatra kako su učenici preopterećeni nastavnim sadržajem, dok su učitelji neodlučni, odnosno 44% učitelja se niti slaže, niti ne slaže s tom tvrdnjom. Dobar podatak za učitelje je što 78% roditelja smatra da za lošu ocjenu učenika nije kriv učitelj. 88% roditelja i 92% učitelja smatra kako im je znanje učenika važnije od ocjene. Iako 64% roditelja učitelju/učiteljici nikad ne daje do znanja da nije zadovoljno ocjenom svog djeteta, učitelji su neodlučni, odnosno 50% učitelja niti se ne slaže niti slaže s tom tvrdnjom. Najviše roditelja (48%) bi ukinulo brojčano ocjenjivanje iz nastavnog predmeta Vjeronauk u razrednoj nastavi, a za odgojne predmete (LK, GK i TZK) 40% roditelja smatra kako bi u razrednoj nastavi trebalo ukinuti brojčano ocjenjivanje. Prema mišljenju roditelja 28% njih je za ukidanje brojčanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi iz nastavnog predmeta Informatike, 16% za ukidanje brojčanog ocjenjivanja u razrednoj nastavi iz stranog jezika, a 13% za ukidanje brojčanog ocjenjivanja iz obrazovnih predmeta (MAT, HJ i PID). Prema mišljenju učitelja, 66% je za ukidanje brojčanog ocjenjivanja iz odgojnih predmeta (LK, GK i TZK), 61% za ukidanje brojčanog ocjenjivanja iz Vjeronauka, 42% za

ukidanje brožčanog ocjenjivanja iz Informatike, 25% za ukidanje brožčanog ocjenjivanja iz stranog jezika, a 19% za ukidanje brožčanog ocjenjivanja iz obrazovnih predmeta (MAT, HJ i PID).

Prema dosadašnjim istraživanjima, odnosno prema istraživanju autora Buljubašić Kuzmanović, Kavur i Perak na temu „Stavovi učitelja o ocjenjivanju“ objavljenom 2010. godine u časopisu „Život i škola“ na tvrdnju *Ocjene odražavaju stvarno znanje i/ili sposobnost učenika* nema učitelja razredne nastave koji se u potpunosti slaže s navedenom tvrdnjom dok se 60% učitelja djelomično slaže s tom tvrdnjom. Razmišljanje učitelja se kroz 13 godina djelomično promijenilo jer prema istraživanju iz ovog diplomskog rada 49% učitelja se slaže s tvrdnjom *Ocjene nisu mjerilo znanja*. Razmišljanje roditelja na istu tvrdnju je nešto drugačije jer 53% roditelja se slaže da *Ocjene nisu mjerilo znanja*. U istraživanju iz 2010. godine vidljivo je kako se 25% ispitanika u potpunosti slaže s tvrdnjom *Smatram da usmeno ispitivanje ima veću vrijednost od pismenog ispitivanja* dok se 50% ispitanika djelomično slaže s tom tvrdnjom. Mišljenje učitelja se i kod ove tvrdnje tijekom 13 godina promijenilo. Naime, 62% učitelja se niti slaže, niti ne slaže s tvrdnjom *Učenici kroz usmeno ispitivanje mogu bolje pokazati svoje znanje*. Gotovo jednak postotak roditelja je također neodlučno kod tvrdnje *Moje dijete kroz usmeno ispitivanje može bolje pokazati svoje znanje*. Tvrdnja u kojoj nije vidljiva velika razlika s obzirom na vremenski odmak je tvrdnja *Ocjene zaključujem po načelu aritmetičke sredine*. 2010. godine 30% učitelja u potpunosti se složila s navedenom tvrdnjom. Trinaest godina kasnije, s tvrdnjom *Opći uspjeh na kraju školske godine utvrđujem aritmetičkom sredinom upisanih ocjena* složilo se 31% učitelja. Istraživanje provedeno 2002. godine (objavljeno 2004. godine u knjizi Milana Matijevića „Ocjenjivanje u osnovnoj školi“) s tvrdnjom *U osnovnoj školi učeničke aktivnosti u nastavi TZK, LK i GK treba ocjenjivati isključivo opisno* slaže se 40%, a jako se slaže 24% učitelja. S neznatno različitom tvrdnjom *U razrednoj nastavi treba ukinuti brožčano ocjenjivanje iz odgojnih predmeta (LK, GK, TZK)* 2023. godine slaže se 66% učitelja. Kada bismo zbrojili postotak učitelja koji se slažu i jako slažu s tvrdnjom iz istraživanja 2002. godine dobili bismo 64%. U razdoblju od 2002. do 2023. godine postotak učitelja koji misle da u razrednoj nastavi brožčano ocjenjivanje iz odgojnim predmetima treba ukinuti povećao se za 2%.

9. ZAKLJUČAK

Osnovna škola u Republici Hrvatskoj obvezna je od sedme do petnaeste godine života. Učitelj kroz školovanje napredak učenika bilježi brojčanim ili opisnim ocjenama. Opisno ocjenjivanje primjenjuje se već u prvom polugodištu prvog razreda dok se brojčano primjenjuje od drugog polugodišta prvog razreda. Dokimologija je relativno mlada znanstvena disciplina koja proučava proces vrednovanja. Iako se ocjenjivanje čini kao jednostavan posao, praksa dokazuje suprotno. Broj načina ocjenjivanja jednak je broju učitelja jer svaki učitelj ima svoj način ocjenjivanja. Iako je bilo govora o ukidanju brojčanog ocjenjivanja do toga još nije došlo. U empirijskom dijelu diplomskog rada provedeno je istraživanje na temu „Mišljenja i stavovi roditelja i učitelja o ocjenjivanju u razrednoj nastavi“. Preporuka budućim istraživačima na istu ili sličnu temu je da odaberu jednu školu ili jedan grad/županiju i provedu istraživanje koje će se odnositi na točno određeno mjesto jer će povratna informacija biti od velike koristi i roditeljima i učiteljima s područja ispitivanja. Brojčano ocjenjivanje je već poprilično izgubilo svrhu u školstvu Republike Hrvatske te je potrebna potpuna reforma načina ocjenjivanja. Odnosno, brojčana ocjena bi trebala biti manje važna dok bi znanje učenika trebalo biti na prvom mjestu. Brojčana ocjena ne bi trebala biti izvor stresa kod učenika i njihovih roditeljima, a učiteljima ocjenjivanje učenika ne bi trebalo biti stresno. Brojčano ocjenjivanje trebalo bi ukinuti na nekoliko godina te osmisliti neki drugi način na koji će se učenici vrednovati jer bi uskoro mogli imati puno više (ne)zaslužanih odlikaša.

LITERATURA

1. Anić, V. (1998). *Rječnik hrvatskog jezika*. Zagreb: Novi liber.
2. Batarelo Kokić, I., Car, S., Kolak, A., Markić, I., Horvat, Z., Sablić, M., Klasnić, I., Škugor, A., Rajić, V., Đuranović, M., Diković, M., Bognar, B., Filipov, M., Novosel, V. (2020). *Školovanje od kuće i nastava na daljinu u vrijeme HR-COVID-19*. Zagreb-Bjelovar: Element.
3. Brdar, I., Rijavec, M. (1998). *Što učiniti kad dijete dobije lošu ocjenu?*. Zagreb: IEP.
4. Buljubašić Kuzmanović, V., Kavur, M., Perak, M. (2010). Stavovi učitelja o ocjenjivanju. Preuzeto: 15.5.2023.: <https://hrcak.srce.hr/file/94868>
5. Češi, M., Ivančić, Đ. (2019). *Izazovi i umijeća učenja i poučavanja*. Zagreb: Ljevak.
6. Glazzard, J., Denby, N., Price, J. (2016) *Kako poučavati*. Zagreb: Educa.
7. Grgin, T. (1986). *Školska dokimologija*. Zagreb: Školska knjiga.
8. Grgin, T. (2001). *Školsko ocjenjivanje znanja*. Jastrbarsko: Naklada Slap.
9. Jurjević Jovanović, I., Rukljač, I., Viher, J. (2020). *Vrednovanje u razrednoj nastavi*. Zagreb: Školska knjiga.
10. Kadum-Bošnjak, S., Brajković, D. (2007). *Praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje učenika u nastavi*. Preuzeto 15.5.2023.: <https://hrcak.srce.hr/19440>
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*. Preuzeto 1.5.2023.: <https://hrcak.srce.hr/file/204704>
13. Kyracou, C. (1995). *Temeljna nastavna umijeća: metodički priručnik za uspješno poučavanje i učenje*. Zagreb: Educa.
14. Marović, Ž. (2004). *Ocjenjivanje učeničkog napretka*. Preuzeto 16.5.2023.: <https://hrcak.srce.hr/113852>
15. Matijević, M. (2004). *Ocjenjivanje u osnovnoj školi*. Zagreb: TIPEX.

16. Matijević, M. (2005). *Evaluacija u odgoju i obrazovanju*. Preuzeto 15.5.2023.:
<https://hrcak.srce.hr/clanak/205413>
17. Rosandić, D. (2013). *Obrazovni kurikulumi, standardi i kompetencije*. Zagreb:
Ljevak.
18. *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*. Preuzeto 23.5.2023.:
<https://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli>

PRILOZI

Prilog 1. Anketni upitnik za roditelje

1. **Spol:** a) M b) Ž
2. **Dob:** a) 22 – 29 b) 30 – 34 c) 35 – 39 d) 40 – 45 e) 46 i više godina
3. **Mjesto u kojem živim nalazi se:** a) u gradu b) na selu
4. **Završen stupanj obrazovanja:**
 a) nezavršena osnovna škola b) osnovna škola c) srednja škola
 d) viša škola e) visoka škola f) ostalo: _____
5. **Razred koji pohađa Vaše dijete:** a) 1. razred b) 2. razred c) 3. razred d) 4. razred
6. **Moje dijete trenutno pohađa:** a) matičnu školu b) područnu školu
7. **Upoznat/upoznata sam s Pravilnikom o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi.** DA NE

Pažljivo pročitajte sljedeće tvrdnje te zaokružite u kojoj mjeri se slažete s njima: 1 = nikada, 2 = rijetko, 3 = ponekad, 4 = često, 5 = uvijek.

1. Pratim eDnevnik .	1	2	3	4	5
2. Učitelj/učiteljica bilježi ocjene i napredak mog djeteta u e-dnevnik.	1	2	3	4	5
3. S djetetom razgovaram o dobivenoj ocjeni.	1	2	3	4	5
4. Školsko ocjenjivanje stvara stres mojem djetetu.	1	2	3	4	5
5. Školsko ocjenjivanje stvara stres meni kao roditelju/skrbniku.	1	2	3	4	5
6. Odlazim na individualne informativne razgovore s učiteljem/učiteljicom.	1	2	3	4	5
7. Dijete za dobre ocjene nagrađujem.	1	2	3	4	5
8. Dijete me razočara kada dobije lošu ocjenu.	1	2	3	4	5
9. Za lošu ocjenu kažnjavam dijete.	1	2	3	4	5
10. Odlazim na individualne informativne razgovore s učiteljem/učiteljicom informatike, vjeronauka, stranog jezika.	1	2	3	4	5
11. Redovito odlazim na roditeljske sastanke.	1	2	3	4	5
12. Ako nisam zadovoljan/zadovoljna ocjenom mog djeteta, učitelju/učiteljici dajem do znanja.	1	2	3	4	5

Pažljivo pročitajte sljedeće tvrdnje te zaokružite u kojoj mjeri se slažete s njima: 1 = ne slažem se, 2 = niti se slažem, niti se ne slažem, 3 = slažem se.

13. Znanje mi je važnije od ocjene.	1	2	3
14. Stalo mi je do školskog uspjeha mog djeteta.	1	2	3
15. Ponosan/ponosna sam na svoje dijete kada dobije dobru ocjenu.	1	2	3
16. Preferiram kombinaciju brojčane i opisne ocjene.	1	2	3
17. Dobrim ocjenama smatram isključivo ocjene vrlo dobar (4) i odličan (5).	1	2	3
18. Dobra školska ocjena djeluje motivirajuće na moje dijete.	1	2	3
19. Lošim ocjenama smatram isključivo ocjene nedovoljan (1) i dovoljan (2).	1	2	3
20. Slabije ocjene pokazatelj su djetetovih poteškoća u učenju.	1	2	3
21. Loša školska ocjena djeluje demotivirajuće na moje dijete.	1	2	3
22. Moje dijete kroz usmeno ispitivanje može bolje pokazati svoje znanje.	1	2	3
23. Brojčana ocjena nije objektivni pokazatelj znanja i sposobnosti učenika.	1	2	3
24. Ocjene nisu mjerilo znanja.	1	2	3
25. U prvom razredu osnovne škole brojčano ocjenjivanje treba ukinuti.	1	2	3
26. U razrednoj nastavi (1. – 4. razred) brojčano ocjenjivanje treba ukinuti.	1	2	3
27. U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz obrazovnih predmeta (MAT, HJ, PID).	1	2	3
28. U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz odgojnih predmeta (LK, GK, TZK).	1	2	3
29. U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz Informatike.	1	2	3
30. U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz Vjeronauka.	1	2	3
31. U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz stranih jezika.	1	2	3
32. Svi učenici bi prvi razred trebali završiti odličnim uspjehom.	1	2	3
33. Učenici su preopterećeni nastavnim sadržajem.	1	2	3
34. Zahvaljujući eDnevniku ne trebam ići na informativne razgovore s učiteljem/učiteljicom.	1	2	3
35. Za lošu ocjenu više je kriv učitelj/učiteljica nego dijete.	1	2	3
36. Razrednik/razrednica mog djeteta je strog/stroga u ocjenjivanju.	1	2	3
37. Razrednik/razrednica mog djeteta je blag/blaga u ocjenjivanju.	1	2	3
38. Zadovoljan/zadovoljna sam načinom ocjenjivanja mog djeteta.	1	2	3

Prilog 2. Anketni upitnik za učitelje

1. Spol: a) M b) Ž
2. Broj godina radnog staža:
 - a) 0 – 5 god. b) 5 – 15 god. c) 15 - 25 god. d) 25 – 35 god. e) 35 i više godina
3. Razrednik/razrednica sam u:
 - a) 1. razredu b) 2. razredu c) 3. razredu d) 4. razredu e) kombiniranom razredu (_____)
4. Trenutno sam zaposlen/zaposlena u:
 - a) matičnoj školi b) područnoj školi
5. Upoznao/upoznala sam roditelje s Pravilnikom o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi. DA NE

Pažljivo pročitajte sljedeće tvrdnje te zaokružite u kojoj mjeri se slažete s njima: 1 = nikada, 2 = rijetko, 3 = ponekad, 4 = često, 5 = uvijek.

1.	Dajem sve od sebe u poučavanju.	1	2	3	4	5
2.	Svakom učeniku/učenici objašnjavam zašto je dobio/dobila koju ocjenu.	1	2	3	4	5
3.	Školsko ocjenjivanje stvara stres učenicima.	1	2	3	4	5
4.	Ocjenjivanje učenika mi je stresno.	1	2	3	4	5
5.	Uz brojčanu ocjenu dajem i opisnu ocjenu.	1	2	3	4	5
6.	Za lošu ocjenu učenika krivim sebe.	1	2	3	4	5

Pažljivo pročitajte sljedeće tvrdnje te zaokružite u kojoj mjeri se slažete s njima: 1 = ne slažem se, 2 = niti se slažem, niti se ne slažem, 3 = slažem se.

7.	Svaki dan bilježim ocjene i napredak učenika u <u>eDnevnik</u> .	1	2	3
8.	Znanje učenika mi je važnije od ocjene.	1	2	3
9.	Stalo mi je da moji učenici budu što uspješniji.	1	2	3
10.	Opisna ocjena djeluje motivirajuće na učenike.	1	2	3
11.	Slabije ocjene pokazatelj su djetetovih poteškoća u učenju.	1	2	3
12.	Podcjenjujem znanje slabijih učenika.	1	2	3
13.	Ocjena mi služi za održavanje discipline u razredu.	1	2	3
14.	Loša školska ocjena djeluje demotivirajuće na učenike.	1	2	3
15.	Lošu ocjenu učenik doživljava kao kaznu.	1	2	3
16.	Učenici kroz usmeno ispitivanje mogu bolje pokazati svoje znanje.	1	2	3
17.	Brojčana ocjena nije objektivni pokazatelj znanja i sposobnosti učenika.	1	2	3
18.	Ocjene nisu mjerilo znanja.	1	2	3
19.	U prvom razredu osnovne škole brojčano ocjenjivanje treba ukinuti.	1	2	3
20.	U razrednoj nastavi (1. - 4. razred) brojčano ocjenjivanje treba ukinuti.	1	2	3
21.	U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz obrazovnih predmeta (MAT, HJ, PID).	1	2	3
22.	U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz odgojnih predmeta (LK, GK, TZK).	1	2	3
23.	U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz Informatike.	1	2	3
24.	U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz Vjeronauka.	1	2	3
25.	U razrednoj nastavi treba ukinuti brojčano ocjenjivanje iz stranih jezika.	1	2	3
26.	Svi učenici bi prvi razred trebali završiti odličnim uspjehom.	1	2	3
27.	Učenici su preopterećeni nastavnim sadržajem.	1	2	3
28.	Važniji su mi informativni razgovori od roditeljskih sastanaka.	1	2	3
29.	Roditelji slabijih učenika češće dolaze na informativne razgovore.	1	2	3
30.	Strog sam ocjenjivač/ocjenjivačica.	1	2	3
31.	Blag sam ocjenjivač/ocjenjivačica.	1	2	3
32.	Roditelji mi daju do znanja kada nisu zadovoljni ocjenom svojeg djeteta.	1	2	3
33.	Na polugodištu treba zaključivati ocjene.	1	2	3
34.	Zaključna ocjena iz nastavnog predmeta izraz je postignute razine kompetencija u nastavnome predmetu/području.	1	2	3
35.	Opći uspjeh na kraju školske godine utvrđujem aritmetičkom sredinom upisanih ocjena.	1	2	3

Kratka biografska bilješka

Mihaela Mijatović rođena je 6. siječnja 1999. godine u Zagrebu. Završila je osnovnu školu u 1. osnovnoj školi (sadašnjoj Osnovnoj školi Krunoslava Kutena) u Vrbovcu. Srednju školu je polazila u Srednjoj školi Vrbovec, smjer ekonomist koju uspješno završava. 2018. godine upisuje Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu – Odsjek u Čakovcu, modul Hrvatski jezik. Dvije akademske godine aktivno je sudjelovala u radu Studentskog zbora Učiteljskog fakulteta te je bila član Fakultetskog vijeća. Sudjelovala je i organizira Studentske sportske igre Učiteljskog fakulteta 2023. godine. Članica je DVD-a Luka gdje trenira i vodi djecu uzrasta od 6 do 12 godina na vatrogasna natjecanja. Tijekom studiranja radi u Narodnoj knjižnici Vrbovec gdje ujedno i održava pričaonice namijenjene djeci od 1. do 4. razreda osnovne škole.

Izjava o samostalnoj izradi rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.
