

FORMATIVNI ASPEKTI EVALUACIJE U ODGOJU I OBRAZOVANJU

Antonija Wurzberg

Hrvatskih branitelja 138 Bartolovci, Sibinj

Sažetak

Tematika vrednovanja u odgojno obrazovnom procesu zauzima važno mjesto. Suvremena nastava pretpostavlja holistički pristup praćenju i vrednovanju učeničkih postignuća, a to označava individualiziran pristup svakom učeniku. Individualizacija poučavanja i vrednovanja omogućava učenicima razvoj osobnih potencijala. Prema nacionalnim dokumentima obrazovanje se treba temeljiti na pedagogiji uspjeha, a učenički uspjeh treba mjeriti u odnosu na njihovo početno stanje. Ocjenjivati se treba u suradnji s učenicima što pretpostavlja da učenici postaju aktivni dionici odgojno obrazovnog procesa. Vrednovanje je usmjereno učenju i kao takvo treba omogućiti učeniku kvalitetne povratne informacije utemeljene na dokazima prikupljenim tijekom praćenja. Informacije o napretku učenika koje učitelj stavlja pred učenike i roditelje trebaju biti jasne i lako razumljive svim dionicima ove trijade. Poželjno je učenike poticati na razvoj vještina samovrednovanja čime bi se razvila svijest kod učenika o vlastitim znanjima. Posljedično, izvršit će se utjecaj i na cjeloživotno učenje. U isto vrijeme potrebno je podržavati učenike u stjecanju pozitivne slike o sebi. Poticanjem na promišljanje o svojim kognitivnim procesima učenike se usmjerava na planiranje rada i samostalno donošenje odluka o daljnjim koracima učenja. Prikupljanje informacija o procesu učenja učenika i njihovom trenutnom postignuću te interpretacija tih informacija trebaju biti temelj učitelju za daljnje planiranje nastave. Učeniku te informacije služe za daljnje planiranje učenja. Ovakav oblik vrednovanja označava formativni pristup vrednovanju. Ovaj rad pretpostavlja da formativno vrednovanje kao oblik kontinuiranog praćenja učeničkih postignuća poboljšava razredno ozračje i povezano je sa uspješnim samovrednovanjem učenika. Potom se ističe nužnost primjene formativnog vrednovanja i opisuju se aktuelni oblici vanjskog vrednovanja u hrvatskom školstvu te razmatra povezanost vanjskog vrednovanja sa unutarnjim vrednovanjem učenika. Naposljetku, na temelju pregledane literature navode se ograničenja i nude preporuke za daljnja istraživanja.

Ključne riječi: *formativno vrednovanje, metakognitivne vještine, razredno ozračje, samoregulacija učenja*

UVOD

Znanstvena disciplina poznata kao dokimologija krajem devetnaestog stoljeća način je odgovora na potrebe društva za što boljom procjenom različitih područja ljudske djelatnosti. Enciklopedijski rječnik navodi da je riječ dokimologija izvedena od francuske riječi *docimologie*, odnosno od grč. *δόκιμος*: provjeren + *-logija*. Prema Mtijeviću (2011) ona je znanstvena disciplina koja se bavi zakonitostima. Primjeni li se dokimologija na školsko ocjenjivanje ona postaje školska dokimologija i ona se bavi procjenjivanjem i vrednovanjem odgojno – obrazovnih postignuća učenika. Jurjević Jovanović - Rukljač - Viher (2020) definiraju školsku ili didaktičku dokimologiju kao granu dokimologije koja se bavi mjerenjem, odnosno vrednovanjem i procjenjivanjem odgojno-obrazovnih postignuća učenika. U svojim začetcima dokimologija je svoje djelovanje usmjeravala prema standardizaciji procjene učeničkog znanja. Postupnim razvojem svijest o važnosti objektivne procjene učeničkog znanja i u nastojanjima postizanja što veće objektivnosti u jednom trenutku povijesti došlo je do ekspanzije ispita znanja. Uviđajući da jedna vrsta ispita nije dostatan mjerni instrument za objektivnu procjenu počelo se težiti sastavljanju više istih vrsta ispita koji mjere isti cilj. Konačno se šezdesetih godina dvadesetog stoljeća počelo usmjeravati pažnju na razvoj učeničkih kompetencija i uspostavu kriterijskog vrednovanja. Učitelje se počelo osnaživati u novim standardima vrednovanja, a taj proces još uvijek traje. Nastava kao profesionalno osmišljen proces svakako mora imati svoj cilj. Cilj nastave je odgoj i obrazovanje učenika jer se upravo u školi odgoj i obrazovanje odvijaju najsustavnije (prema Matijević, 2005). U kojoj mjeri je neki cilj postignut određuje se postupkom evaluacije, odnosno procjene (vrednovanja). Mrkonjić i Vlahović (2008) ističu kako je zbog svoje kompleksnosti i važnosti vrednovanje danas u fokusu pažnje široke društvene, stručne i znanstvene javnosti. Evaluacija snažno utječe na ukupno školsko i razredno ozračje te se smatra da učenici vole školu onoliko koliko su zadovoljni postupcima i ishodima evaluacije, navodi Matijević „Evaluacija bi trebala na određen način biti malo slavije, slavljenje učenja, ono najljepše u cijelom odgojno – obrazovnom procesu, etapa u kojoj sumiramo rezultate svojih nastojanja i radujemo se postignutom „ (Vican, Bognar i Prevšić, 2007 : 183). Ocjena kao rezultat vrednovanja može učenike poticati u budućem ulaganju napora ili ih u tome sprječavati. Dosadašnje spoznaje u istraživačkim radovima daju zaključiti da učenici imaju sposobnost vrednovanja, ali su nedovoljno uključeni u taj proces. (Mrkonjić i Vlahović, 2008). Budući da ocjene kao suma vrednovanja za učenike imaju veliko značenje od iznimne je važnosti što objektivnije vrednovati učenička postignuća i naučiti ih samovrednovanju kako bi bili u mogućnosti imati kontrolu nad vlastitim učenjem. Vrednovanje učenikova uspjeha treba za cilj imati izgradnju osobnosti oslanjajući se na humanistički pristup poučavanju. Samoocjenjivanje kao suvremen način provjeravanja i ocjenjivanja učeničkih postignuća mijenja razrednu klimu, učenik tako preuzima odgovorniju i aktivniju ulogu u procesu odgoja i obrazovanja, a obrazovni ideal je odgoj učenika za samoodgoj i cjeloživotno obrazovanje (Mrkonjić i Vlahović).

Govoreći o unutarnjoj evaluaciji treba spomenuti kako postoje starije studije koje se bave proučavanjem evaluacije koja bi bila svojstvena svim nastavnim predmetima. Riječ je o pokušajima da se za sve nastavne predmete stvore manje - više jednaki kriteriji ocjenjivanja. Relativno novijeg datuma su studije koje proučavaju evaluaciju temeljenu na specifičnostima pojedinih predmeta. Najnovija stremljenja u hrvatskom školstvu evaluaciju nastoje učiniti alatom koji bi omogućio razvoj potencijala svakog učenika. S tim u vezi potrebno je promišljati o učestalom analiziranju napretka učenika u skladu s njegovim osobnim mogućnostima. Vrednovanje zahtijeva „kontinuiran nadzor nad svim aktivnostima učenika, pa se na osnovi dobivenih pokazatelja sagledava njegov cjelokupan napredak „ (Kadum – Bošnjak i Brajković, 2007 : 47) . Učiteljski poziv u sebi implicira zajamčenost uvjeta za ostvarenje optimalnih rezultata pojedinog učenika. „To se postiže učestalim povratnim informacijama učenicima od strane učitelja. Učitelji nastoje uočiti učenikove teškoće i učestale pogreške te poduzeti pedagoške mjere da se te teškoće prevladaju. Ovdje se radi o tzv. formativnom ocjenjivanju „ (Matijević, 2005) . Nacionalni obrazovni kurikulum kao jedan od krovnih dokumenata kojima se učitelji trebaju rukovoditi među odgojno – obrazovnim ciljevima navodi i osposobiti učenike za cjeloživotno učenje. Razvijanje kompetencije učiti kako učiti glavna je svrha istoimene međupredmetne teme čiji je kurikulum dio hrvatskog odgojno-obrazovnog sustava. Od četiri domene spomenute međupredmetne teme ovdje se naglašava važnost domene Upravljanje svojim učenjem jer upravo ona ima za cilj razvijanje metakognitivnog aspekta učenja. To znači da se od učenika očekuje analiza vlastitog napretka, svijest o samom procesu učenja i samovrednovanje tih procesa. Od učitelja se očekuje dijagnosticiranje stanja učenika i djelovanje koje će usmjeriti učenika ka postizanju optimalnog uspjeha . U ovome se ogleda najveća vrijednost formativnog vrednovanja učenika.

FORMATIVNO VREDNOVANJE

Određenje pojmova

Pravilnik o izmjenama i dopuni pravilnika o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnim i srednjim školama (2019) određuje vrednovanje kao „sustavno prikupljanje podataka u procesu učenja i postignutoj razini ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda, kompetencijama, znanjima, vještinama, sposobnostima, samostalnosti i odgovornosti prema radu, u skladu s unaprijed definiranim i prihvaćenim metodama i elementima“ (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019) te navodi da se u hrvatskom školstvu ono sastoji od praćenja, provjeravanja i ocjenjivanja. Ovi su dokimološki pojmovi objašnjeni svaki posebno. Praćenje je zapažanje postignutih razina učeničkih kompetencija i sustavno bilježenje opaženog. Provjeravanje je postupak procjene učeničkih postignuća, a ocjenjivanje pridavanje brojčane ocjene ili deskriptivne vrijednosti rezultatima prethodnih dviju sastavnica. Ovdje je važno istaknuti da se ocjenjivanje u Republici Hrvatskoj temelji na ordinalnoj skali s vrijednostima označenim

od 1 do 5 i kao takav ima svoje manjkavosti . Matijević (2005) upozorava na to da učenici kojima je dodijeljen broj 2 nisu dvostruko slabiji od učenika označenih brojem 4 te naglašava ograničene mogućnosti statističke obrade ovih kategorija. Isti autor podsjeća i da je izračunavanje općeg uspjeha učenika vrlo upitno jer se u statistički prosjek ubrajaju ocjene različitih nastavnih predmeta koji zbog svoje posebnosti mjere različite učeničke kompetencije . Istu problematiku uočili su i Kadum - Bošnjak i Brajković (2007) koji objašnjavaju da srednja ocjena ne dopušta individualizirani pristup učeniku i da se prema takvoj procjeni treba odnositi kao prema pretpostavci nečijeg uspjeha, a ne konačnom i provjerenom rezultatu. Ističu nadalje da vrednovanje treba unaprjeđivati , a objektivnost istog smatraju da se postiže većim brojem različitih postupaka vrednovanja. Unatoč neizostavnoj ulozi koju provjeravanje i ocjenjivanje imaju u učenju i poučavanju oni i dalje ne daju učeniku saznanja o tome što u određenom trenutku čini dobro, a što treba poboljšati kako bi unaprijedio svoje učenje, a samim time i svoje vještine. Budući da se važne odluke vezane uz učenika donose oslanjajući se upravo na vrednovanje od iznimne je važnosti kredibilitet samog postupka procjene učeničkih kompetencija. *Nacionalni dokument okvira za vrednovanje procesa i ishoda učenja u osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju* (Ministarstvo znanosti i obrazovanja , 2017) razlikuje tri vrste vrednovanja ; dijagnostičko , formativno i sumativno. Dijagnostičko se provodi prije procesa poučavanja radi utvrđivanja već postojećih znanja i vještina učenika. Sumativno vrednovanje se provodi na završetku poučavanja tj. učenja i ono procjenjuje postignutu razinu kompetencija. Formativno vrednovanje , koje i jest predmet promatranja ovog rada, provodi se tijekom učenja i njegov je sastavni dio. Tri su pristupa vrednovanju: vrednovanje za učenje, vrednovanje kao učenje i vrednovanje naučenog gdje se svrha prva dva nabrojana opisuje kao doprinos unaprjeđenja i prilagodbe poučavanja učitelja i učenja učenika. (Ministarstvo znanosti i obrazovanja,2017) Vrednovanje naučenog je zapravo sumativno vrednovanje. Preostala dva pristupa opisuju formativno vrednovanje.

Argumenti za primjenu formativnog vrednovanja

Buljubašić-Kuzmanović i Kretić Majer (2008) u svom su istraživanju koje je propitalo percepciju učenika i učitelja o kvaliteti odgojno obrazovnog procesa zaključili da je slika tadašnje škole bila uglavnom tradicionalna. Kroz dvadeset pet indikatora kvalitete nastave istraživanje je pokazalo da je u to vrijeme škola percipirana kao mjesto stjecanja znanja, a osnovno nastavno sredstvo bio je udžbenik. Unatoč tome, ispitani učitelji bili su u uvjerenju kako je njihova nastava suvremena, individualizirana prema potrebama učenika, a nastavna klima pozitivna. U istom istraživanju stav učenika je bio da je proces učenja nezanimljiv i da nemaju mogućnost aktivno sudjelovati u tom procesu. Prema Peko, Mlinarević i Gajger (2008) u dotadašnjim školama učenici su bili pasivni primatelji sadržaja koje učitelji izlažu. Buljubašić-Kuzmanović, Kavur i Perak, (2010) istraživanjem su pokazali da se učitelji razredne nastave percipiraju kao manje strogi i objektivniji u usporedbi s predmetnim nastavnicima , ali da kod obje skupine prevladava tradicionalno ocjenjivanje te stav da su promjene nužne . Svojevrсна podrška svim prethodnim zaključcima su rezultati istraživanja o mišljenju učitelja o tada važećem Pravilniku

o načinima , postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi. Autor ovog rada tvrdi da ispitani učitelji i nastavnici podržavaju Pravilnik, ali izražavaju potrebu za većim sudjelovanjem u izradi novog pravilnika i potrebu za većom samostalnošću pri vrednovanju učenika (Margetić, 2012) . Sertić i Haler (2012) smatraju da je stavljanje učenika u prvi plan odgojno obrazovnog procesa nužna pretpostavka suvremenog nastavnog procesa. Kako bi nastava bila individualizirana i usmjerena na učenika nužno je u praktičnu nastavu uvesti formativno vrednovanje. Kirton, Hallam, Peffers, Robertson i Stobart (2013) navode da primjena strategija formativnog vrednovanja mijenja praksu u učionici i povećava angažman učenika što uključuje preuzimanje odgovornosti za učenje, a ne samo pasivno primanje znanja. To svakako znači omogućiti učeniku priliku da unaprijedi svoje učenje. Učenik ima priliku unaprjeđivati učenje samo kad je upoznat s tim koliki je dio planiranih ishoda ostvario i koje strategije treba koristiti kako bi ostvario onaj dio ishoda koji još preostaje. U takvom pristupu naglasak je na procesu učenja i učenicima se omogućuje uz stjecanje znanja i transfer metakognitivnih vještina. Mok, Gurr, Izawa, Knipprath, Lee, Mel, Palmer, Shan, , Zhang, (2003) u komparativnom istraživanju obrazovnih reformi nekoliko zemalja ističu važnost promjene subjekta vrednovanja, tj. sve češću zamjenu učiteljskog vrednovanja učeničkim. Time se povećava odgovornost učenika za vlastito učenje. Promjene u ocjenjivanju stoga mogu strukturirati prioritete i metode podučavanja, te utjecati na ono što učenici uče i kako uče. Procjena ključnih kompetencija, dakle, mora dokumentirati kompetencije učenika i istovremeno pomoći u njihovom razvoju, modificiranjem prakse nastavnika i fokusa nastavnog plana i programa (Siarova, Sternadel, i Mašidlauskaitė , 2017). To je osobito važno iz perspektive učitelja kao autonomnog stručnjaka koji ima slobodu izbora strategija poučavanja i odgovornost primjene strategija kojima se utječe na ostvarenje ciljeva zadanih kurikularnim dokumentima. Na nacionalnoj razini se uvođenjem kurikularnog pristupa poučavanju pojavila potreba za objektivnim povratnim informacijama o uspješnosti ostvarivanja zadanih ishoda. Mehanizam koji se u hrvatskom školstvu koristi u svrhu dobivanja informacija značajnih za samovrednovanje škole jest provedba nacionalnih ispita. Njima se propituju kompetencije identične onima koje europski dokumenti naglašavaju kao najznačajnije za konkurentnost na tržištu rada. Cilj je ovih ispita omogućiti poduzimanje mjera koje će pružiti izgled svakom pojedincu za ostvarenje vlastitih potencijala, a provode se na kraju nižih razreda osnovne škole i na samom kraju obaveznog obrazovanja.

Uz nacionalne ispite u Republici Hrvatskoj trenutno se provodi i vanjsko vrednovanje međunarodnog karaktera . Krajem prošlog stoljeća Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD) pokrenula je Programme for International Student Assessment (PISA) - najveće svjetsko istraživanje koje ima za cilj usporediti podatke o znanju i kompetencijama učenika među državama. Republika Hrvatska kontinuirano sudjeluje u spomenutom istraživanju od 2006. godine. Nacionalna razvojna strategija Republike Hrvatske do 2030. PISA istraživanje označava kao pokazatelj uspješnosti učenika u čitalačkoj, matematičkoj i prirodoslovnoj pismenosti na kraju osnovnoškolskog obrazovanja. Promatrajući pitanja na koje PISA ima dati odgovore može se zaključiti kako su primjena informacija i kritičko mišljenje (proceduralno i metakognitivno

znanje) visoko cijenjene kompetencije ovog vanjskog vrednovanja. Postavlja se pitanje jesu li iste kompetencije jednako visoko rangirane u sustavu unutarnjeg vrednovanja hrvatskih škola te kojim se postupcima potiče njihov razvoj. Rezultati koje su hrvatski učenici ostvarili na nacionalnim ispitima daju zaključiti kako je evidentna potreba propitivanja strategija kojima se utječe na ostvarenje ciljeva bilo kojeg od spomenutih projekata. Siarova, Sternadel i Mašid-lauskaite (2017) ističu da je poznato kako prakse ocjenjivanja oblikuju poučavanje i učenje. To jest, fokus pojedinih procjena na nacionalnoj i školskoj razini daje signale o tome što je važno učiti. Uvođenje prakse ispravnog formativnog vrednovanja možda može preoblikovati trenutno učenje i poučavanje u hrvatskim školama.

Koncept formativnog vrednovanja

Formativno vrednovanje je kontinuiran proces integriran u učenje i poučavanje, a dionicima procesa pruža informaciju o razlici između zadanog cilja i trenutnog postignuća (Heritage, 2010). Slično i Bobbitt Nolen (2011) formativnu procjenu opisuje kao sredstvo kojim učenik može uočiti raskorak između trenutnog postignuća i željenog cilja. Poznato je da najveći uspjeh učenici postižu ako dobiju valjane povratne informacije o svom napretku. Prema Bobbitt povratna informacija potiče motivaciju i pospješuje postignuća učenika ukoliko pruža, specifične informacije povezane s napretkom u učenju, predlaže strategije poboljšanja i usmjerenija je na učenje nego na uspoređivanje s drugim učenicima. Bobbit dalje navodi da učitelji u cilju podržavanja učenja učenika moraju jasno komunicirati i dati do znanja što se treba učiti, tko je u kojem trenutku što naučio i što treba sljedeće učiniti. William (2012) konstatira da učitelji koji daju učenicima povratne informacije o njihovom napretku samim time učinkovito prenose ideju da „biti pametan“ nije nešto što se podrazumijeva da jesi ili nisi, nego je to nešto što ulaganjem truda možeš postati. Valjana informacija bi svakako bila ona koja je pravovremena, jednoznačna i korisna. Korisnost se ovdje očituje u mogućnosti razumijevanja učenika koje je strategije učenja potrebno primjenjivati kako bi unaprijedili svoje učenje. U svrhu postizanja jasnoće što učenik treba postići i gdje se u odnosu na željeni cilj nalazi u datom trenutku potrebno je jasno definirati kriterije vrednovanja. Ocjenjivanje stupnja usvojenosti znanja i vještina koji se očekuju na kraju školske godine nije lako ako se želi adekvatno pokriti različite predmete ili područja kurikuluma i teme uključene u svaki od njih. Zadatak postaje kompliciraniji ako se također želi znati napredak koji je postigao svaki učenik—što je bitno za pružanje povratne informacije—takve se procjene moraju napraviti na početku školske godine i kontinuirano tijekom cijele (Rizo, 2009) Kriteriji svoje uporište trebaju pronalaziti u ishodima učenja koji opisuju znanja i vještine predviđene da ih učenik stekne, razvije i ostvari. Formativno vrednovanje povezano je s boljom kvalitetom nastave, povećanom motivacijom učenika za učenje i što potiče veća učenička postignuća te ostvarenje zadanih ishoda Buljubašić-Kuzmanović i Majer (2008) smatraju da se u središtu takvog pristupa nalazi sam kurikulum. Formativno vrednovanje kroz niz metoda učeniku može pružiti korisnu povratnu informaciju. Prema Bobbitt Nolen (2011) Konkretni prijedlozi o tome kako učenik može poboljšati rad, usmjereni na ostvarive ali

izazovne sljedeće korake i formulirani na načine koji sugeriraju povjerenje nastavnika u sposobnosti učenika mogu poboljšati angažman učenika i njihovo učenje.

Kontinuitet formativnog vrednovanja osigurava učeniku samoprocjenu vlastitih aktivnosti i napretka što ima utjecaj i na sama postignuća (Bursać, Dadić i Kisovar-Ivanda, 2016). Učeci se formativnom vrednovanju učenici usvajaju vještine samovrednovanja što im omogućuje kontrolu vlastitog učenja. Cavilla (2017) samovrednovanje povezuje i s pozitivnim utjecajem na afektivnu domenu učenja. Važnost pravovremene povratne informacije kao produkta formativnog vrednovanja ističu Labak i Kigl (2019) naglašavajući da se takva informacija učenicima daje dok su još okupirani temom ili zadatkom, a Papanthymou i Darra (2019) smatraju da je potrebno učenicima pojasniti kriterije ocjenjivanja jer im često nisu razumljivi što oboje potvrđuje ranija istraživanja koja su pokazala da korisna povratna informacija učeniku daje osjećaj kontrole, a to je motivirajuće i rezultira boljim postignućima (Pekrun, Goetz, Titz i Perry, 2002). Osim što daje osjećaj kontrole za formativno vrednovanje se vezuju i neki drugi pozitivni učinci koje ono ima na učenike kao što su porast samopouzdanja i stvaranje pozitivnije slike o sebi. Kako se ovaj oblik vrednovanja smatra produktom suradnje učenika i učitelja treba naglasiti i pozitivan utjecaj koji se ostvaruje na učitelja. Omogućuje se kontinuirano prikupljanje informacija o znanjima učenika, bolji pregled stilova učenja, razinu motiviranosti učenika i prilika za unaprjeđenje poučavanja.

Većina istraživanja utvrđuje samovrednovanje kao proces u kojem učenici rado sudjeluju i prema njemu imaju pozitivan odnos (Black i William 2009, Siow 2015, te Đurinić, Hraste i Kolak 2021). Iako se prema istraživanju nekih autora samovrednovanje smatra zahtjevnim i stresnim te pristranim postupkom (Nawas 2020). U cilju razvoja samostalnosti učenika u procesu učenja učitelji svoje poučavanje trebaju orijentirati na razvoj metakognitivnih znanja i vještina. Oslonac za to nalazi se u kurikulumu međupredmetne teme Učiti kako učiti. Metakognitivnim modeliranjem, tj. verbalizacijom primjera vlastitih kognitivnih aktivnosti učitelji mogu uspješno poticati metakogniciju učenika. Prema David i Orion (2012) učiteljima nedostaje znanja o primjeni metakognicije i ugrađivanja poučavanja iste u nastavni proces. Labak (2021) s tim u vezi zaključuje da takav deficit znanja može prouzročiti uporabu određenih tehnika vrednovanja bez njihovog stvarnog razumijevanja zbog čega će izostati osamostaljivanje učenika u samoregulaciji učenja. Prema Pejić-Papak, Čepić (2020) učitelji imaju umjereno pozitivna uvjerenja o uporabi formativnog vrednovanja i kao otegotnu okolnost ističu nedostatak vremena za provođenje istog. Osobni interes za učenički napredak i odnos prema pogreškama učenika dva su područja koja najviše utječu na odnos između učenika i učitelja (Kyriacou 1995: 84-94). Unutarnja i vanjska motivacija čine ukupni potencijal motivacije za rad. Na vanjsku motivaciju učitelj može utjecati čineći učenika aktivnim sudionikom nastavnog procesa što će u konačnici rezultirati podizanjem pozitivnog razrednog ozračja. Kad je učenik involviran u proces učenja i kad je preuzimajući odgovornost za svoje učenje motiviran za rad postići će se pozitivna razredna klima, a Koludrović, Ratković i Bajan (2016) u svom istraživanju opisuju i potvrđuju značaj pozitivnog razrednog ozračja za školski uspjeh učenika.

ZAKLJUČAK

Vrednovanje u suvremenom poučavanju mora učenicima pružiti spoznaju o njihovoj trenutnoj razini ostvarenosti ishoda i omogućiti daljnje planiranje učenja. Učitelji su dužni voditi učenike u procesu ostvarivanja odgojno – obrazovnih ishoda propisanih kurikulumskim dokumentima što podrazumijeva davanje korisnih povratnih informacija kroz proces vrednovanja. Kvalitetan proces vrednovanja omogućuje učeniku uvid u vlastiti napredak, a učitelju uvid u svrsishodnost načina poučavanja. Informacije koje učitelj dobije vrednovanjem učeničkih postignuća trebaju služiti kao vid samorefleksije samom učitelju i usmjeravati ga u daljnjem planiranju nastave. Nadalje, dobro isplaniran proces vrednovanja u sebi sadrži i aktivnosti za učeničko samovrednovanje. Tako dobivene informacije služe učeniku kao smjerokaz za planiranje nastavka učenja. Tijekom samovrednovanja učenik razvija metakognitivne vještine, a dobivajući uvid o vlastitom napretku razmišlja o svom budućem učenju. Stoga je važno često vrednovati ostvarenje planiranih ciljeva poučavanja kako bi se utvrdilo jesu li učenici postigli optimalan napredak i vodi li ih trenutni učiteljev način poučavanja ka cilju. Kako će se učenici odnositi prema vrednovanju uvelike ovisi o stavu učitelja prema tom procesu. Način na koji se učitelj odnosi prema vrednovanju utječe i na razredno ozračje u cjelini. Primjerice, učitelj koji potiče kompetitivne aktivnosti i normira uspjeh učenika može pridonijeti negativnom razrednom ozračju. Suprotno tome učitelj koji potiče suradnju doprinijet će pozitivnom razrednom ozračju i maknut će ocjenu iz prvog plana, a na njeno mjesto će staviti individualan napredak svakog učenika. Formativnu procjenu učeničkih postignuća može se promatrati kao instrument kojim se postiže veća uključenost učenika u učenje, a posljedično i bolje razredno ozračje. Može ju se promatrati i kao proces kojim se učenika kroz vrednovanje kao učenje i vrednovanje za učenje vodi ka samoreguliranom učenju i potencijalnom cjeloživotnom obrazovanju. Svako stajalište zasebno je manjkavo. Formativna procjena je donošenje zaključaka o tome što učenici mogu učiniti. Manje je vjerojatno da će učitelj koji ima slabo razumijevanje kognitivne domene znati koja pitanja postaviti učenicima, koje zaključke iz toga treba donijeti i koje radnje treba poduzeti za prilagodbu nastave. Nije pronađena literatura koja bi relevantno prikazala u kojoj mjeri se formativno vrednovanje provodi u hrvatskim školama niti koliko dobro učitelji poznaju oblike, svrhu i metode formativnog vrednovanja. Učiteljima je potrebno poprilično znanje za učinkovitu provedbu formativne procjene u učionicama i obzirom na nedostatak vremena za pripremu i provođenje istog bilo bi korisno imati materijale za formativnu procjenu primjenjive u nastavi. Također postoji potreba za istraživanjem koliko hrvatski učitelji imaju znanja o metakognitivnim procesima i koliko su kompetentni poučavati o istima. Pregledom dostupne literature razvidno je da formativno vrednovanje ima za svrhu podizanje razine samoreguliranog učenja. Posljedično raste aktivnost učenika i osjećaj kontrole nad vlastitim učenjem što podiže razinu motivacije i dovodi do boljih postignuća. Prevladava uvjerenje da je formativno vrednovanje koje uključuje samovrednovanje učenicima zanimljivo i ne stvara im stres. U literaturi nedostaje podataka o tome kako se podatci o učenju učenika interpretiraju. Naime, metodama formativnog vrednovanja moguće je prikupiti dokaze o učenju učenika, ali ostaje pitanje kako

se prikupljeni dokazi tumače i koliko se točni zaključci na temelju učenog donose. Učitelj ne može znati kako učenik shvaća neku povratnu informaciju, može to samo nagađati. Iz toga se nameće razmišljanje o načinima osnaživanja učitelja u poznavanju i primjeni ove vrste vrednovanja. Formativno vrednovanje kao koncept treba detaljnije proučavanje u domaćoj literaturi kao i njegova praktična primjena u nastavi. Nedostaje i domaćih istraživanja koja bi pokazala povezanost formativnog vrednovanja s poboljšanjem razredne klime. Stoga se preporuča istražiti stavove i kompetencije učitelja o formativnom vrednovanju i metakognitivnim vještinama kao prediktorima poboljšanja razrednog ozračja. Zaključke o ovom fenomenu ne treba površno donositi i potrebno mu je u znanstvenim i stručnim miljeima posvetiti više pozornosti kako bi se uspješno implementirao u praktičnu nastavu i ostvario značajna obećanja koja nudi.

LITERATURA

- Black, P., i William, D. (2009). Developing the Theory of Formative Assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21, 5-31.
- Bobbitt Nolen, S. (2011) . The Role of Educational Systems in the Link Between Formative Assessment and Motivation , *Theory Into Practice* , 50 (4)
- Buljubašić – Kuzmanović, Kretić Majer (2008). Vrednovanje i samovrednovanje u funkciji istraživanja i unapređivanja kvalitete škole , *Pedagogijska istraživanja*, 5 (2)
- Buljubašić Kuzmanović, V., Kavur, M. i Perak, M. (2010). Stavovi učitelja o ocjenjivanju *Život i škola*, LVI (24), 183-199.
- Bursać, L., Dadić, J., Kisovar-Ivanda, T. (2016). Učeničkim samovrednovanjem do kvalitetnih učeničkih postignuća. *Magistra ladertina*, 11(1), 73-88
- Cavilla, D. (2017). The Effects of Student Reflection on Academic Performance and Motivation. *SAGE Open*, 7, 1-13.
- David, A i Orion, N. (2012). Teachers' Voices on Integrating Metacognition into Science Education. *International Journal of Science Education*, 35. 1-33.
- Đurinić, A., Hraste, I., Kolak, A. (2021). Stavovi učenika o učenju formativnim vrednovanjem u nastavi prirode i društva <https://hrcak.srce.hr/file/403382>
- Heritage, M. (2010). Formative Assessment and Next-generation Assessment Systems: Are We Losing an Opportunity? *The Council of Chief State School Officers*. Washington DC
- Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021.pristupljeno 1.3.2023. <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=15743>
- Hrvatski sabor (2021)., Nacionalna razvojna strategija Republike Hrvatske do 2030
- Jurjević Jovanović, I. , Rukljač, I. , Viher, J. (2020). *Vrednovanje u razrednoj nastavi* , Zagreb: Školska knjiga
- Kadum Bošnjak, S., Brajković, D., (2007) . Praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje učenika u nastavi , *Metodički obzori* 2(2)

- Kirton, A., Hallam, S., Peffers, J., Robertson, P., Stobart, G., (2007). Revolution, Evolution or a Trojan Horse? Piloting Assessment for Learning in Some Scottish Primary Schools. *British Educational Research Journal*, 33 (4), 605-627
- Koludrović, M., Ratković, A. i Bajan, N. (2016) Odnos razredno-nastavnog ozračja, samoučinkovitosti, emocionalne kompetentnosti i školskog postignuća učenika petih i osmih razreda osnovne škole. Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu, 6-7.
- Kyriacou, C. (1995). Temeljna nastavna umijeća : metodički priručnik za uspješno poučavanje i učenje. Zagreb: Educa.
- Labak I., Kigl, I. (2019). Navike učenika u samovrednovanju postignuća učenja. *Educatio biologiae, časopis edukacijske biologije*, 5, 1-12.
- Labak, I. (2022). Unaprjeđivanje metakognitivne dimenzije kompetencije učiti kako učiti kod učitelja. *Napredak* (1-2), 181-199.
- Margetić, N. (2012). Mišljenja učitelja/nastavnika o pravilniku o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi. *Napredak* 154 (1-2) 185–199.
- Matijević, M. (2005). Evaluacija u odgoju i obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 2 (2), 279 — 298
- Matijević, M., (2011). Pedagoški vid vrednovanja i ocjenjivanja učenika. U B. Drandić, (ur.) *Pravno-pedagoški priručnik za osnovne i srednje škole* (str. 241-251) .Zagreb: Znamen
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja i športa (2019). Pravilnik o izmjenama i dopuni pravilnika o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnim i srednjim školama
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja.(2017). Nacionalni dokument okvira za vrednovanje procesa i ishoda učenja u osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju.
- Mok, M. M. C., Gurr, D., Izawa, E., Knipprath, H., Lee, I. H., Mel, M. A., Palmer, T., Shan, W. J., I Zhang, Y. (2003) . Quality assurance and school monitoring. Keeves, U. i Watanabe, R. (ur..) *International handbook of educational research in the Asia-Pacific region*. (945–958) , (11).
- Mrkonjić, A., Vlahović, J., (2008). Vrednovanje u nastavi. *Acta Iadertina*, 5, 27-37.
- Nawas, A . (2020.), Grading anxiety with self and peer-assessment: A mixedmethod study in an Indonesian EFL context , *Issues in Educational Research*, 30(1)
- Papanthymou, A., Darra, M. (2019). The Contribution of Learner Self-Assessment for Improvement of Learning and Teaching , *Journal of Education and Learning*, 8 (1) , 48-64.
- Pejić Papak, P., Čepić R., (2020). Teachers' Beliefs about Formative Assessment in the Pupil Centered Curriculum. 10th International Conference - The Future of Education, Pixel (ur.). 90-96.
- Peko, A., Mlinarević, V., Gajger, V., (2008). Položaj učenika u nastavi (jučer-danas-sutra) U
- Uzelac, V. (ur.) *Cjeloživotno učenje za održivi razvoj : zbornik = Lifelong learning for sustainable development : proceedings* (str. 255-261) . Rijeka: Učiteljski fakultet.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W. i Perry, R. P. (2002) . Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research. *Educational Psychologist*, 37 (2) , 91-105.

- Rizo, F. M. (2009). Formative Classroom Assessment and Large-Scale Assessment: Toward a More Balanced System, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (2) . pristupljeno 4.3.2023. <http://redie.ens.uabc.mx/vol11no2/contents-mtzrizo2.html>
- Sertić, I., Haler, K. (2012). Načini praćenja postignuća učenika kroz Modularni kurikulum poslovanja vježbovne tvrtke. *Učenje za poduzetništvo*. 2(1) , 217-220.
- Siarova, H., Sternadel, D. i Mašidlauskaitė, R. (2017) Re-thinking assessment practices for the 21st century learning: NESET II report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Siow, L.F. (2015). Students' Perceptions on Self- and Peer-Assessment in Enhancing Learning Experience. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 3, 21-35.
- Vican, D., Bognar, L. i Previšić, V. (2007) Hrvatski nacionalni kurikulum , u Previšić, V. (ur.) *Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaj, struktura* (str. 183). Zagreb : Školska knjiga.
- William, D. (2012). Feedback: Part of a System. *Feedback for Learning* . 70 (1), 30-34

FORMATIVE ASPECTS OF EVALUATION IN EDUCATION

Abstract

The topic of evaluation holds an important place in the educational process. Modern teaching presupposes a holistic approach to monitoring and evaluating student achievements, and this leads to an individualized approach to each student. Individualization of teaching and evaluation enables students to develop their personal potential. According to national documents, education should be based on the pedagogy of success, and student success should be measured in relation to their initial state. Assessment should be done in cooperation with students, which assumes that students become active participants in the educational process. Assessment is learning oriented and as such should provide the learner with quality feedback based on the evidence gathered during monitoring. The information about the student's progress that the teacher puts in front of the students and parents should be clear and easy to understand for all parties in the learning process. It is desirable to encourage students to develop self-evaluation skills, which would develop students' awareness of their own knowledge. Consequently, it will have an impact on their lifelong learning. At the same time, it is necessary to support students in acquiring a positive self-image. By encouraging them to reflect on their cognitive processes, students are guided to develop work planning and independent decision-making skills about further learning steps. The collection of information about the student's learning process and their current achievement and the interpretation of this information should be the basis of the teacher's further lesson planning. To a student, it is valuable information for their further learning plan. This form of evaluation implies a formative approach to evaluation. This paper assumes that formative evaluation, as a form of continuous monitoring of student achievements, improves the classroom atmosphere and is related to successful self-evaluation of students. Furthermore, the necessity of applying formative evaluation is highlighted, and the current forms of external evaluation in Croatian education are described. The connection between external evaluation and internal evaluation of students is also considered. Finally, based on the reviewed literature, the author presents limitations and offers recommendations for further research.

Keywords: *formative evaluation, metacognitive skills, classroom atmosphere, self-regulation of learning*