



Institut za društvena istraživanja
Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja

škola iz perspektive istarskih srednjoškolaca

Petar Bezinović i Zrinka Ristić Dedić

travanj, 2004.

Ovo je adaptacija originalnog teksta 'Škola iz perspektive učenika: Smjernice za promjene' koji je objavljen na <http://www.idi.hr/matura/razno/publikacije.htm>.

Sadržaj

1. Sažetak
2. Uvod
3. Ciljevi istraživanja
4. Metodologija istraživanja
 - 4.1. Sudionici
 - 4.2. Postupak
 - 4.3. Upitnik
5. Rezultati
 - 5.1. Opterećenost učenika školskim obvezama u dnevnom rasporedu
 - 5.2. Radna i interpersonalna komunikacija - suradnja s nastavnicima
 - 5.3. Poticajnost škole - aktivno i suradničko učenje
 - 5.4. Razina poticanja važnih kompetencija
 - 5.5. Ocjenjivanje znanja - strah od škole
6. Zaključak

1. SAŽETAK

Na reprezentativnom uzorku od 1626 učenica i učenika svih srednjih škola u Istarskoj županiji primijenjen je upitnik kojim su se ispitala školska iskustva učenika - njihova opterećenost i angažman u školi, poticajnost škole, odnosi s nastavnicima i osjećaji koji se vezuju uz školu.

Iako podaci indiciraju da se u našim školama, osobito gimnazijama, dosta potiče stjecanje znanja, prikupljeni podaci upućuju na niz problema s kojima se učenici suočavaju. To se prije svega odnosi na preopterećenost obvezama zbog neprimjerenih školskih programa, na lošu radnu komunikaciju s nastavnicima te na probleme vezane uz subjektivno, nepouzdanu i često nepravedno ocjenjivanje. Školska su iskustva prečesto povezana s destruktivnim osjećajem nekompetentnosti za učenje i strahom od škole.

Rezultati ovog istraživanja daju jasne smjernice kreatorima obrazovne politike koji bi u svim reformskim zahvatima prije svega morali uvažavati učenike i zadovoljavanje njihovih razvojnih potreba. Naglašava se značenje takozvanog «učeniku usmjerenog obrazovanja» i potreba za uvažavanjem zakonitosti ljudskog razvoja kao i rezultata mnoštva istraživanja u području učenja, ljudskog razvoja i motivacije pri kreiranju obrazovne politike.

2. UVOD

Školska iskustva su izuzetno značajna za život učenika. Učenici svakodnevno provode znatan dio vremena u školi, tamo stječu raznolika znanja, razvijaju važne kompetencije, uče o sebi i odnosima s drugim ljudima te imaju mogućnost doživljavanja uspjeha ili neuspjeha.

Školska iskustva određuju stavove prema školi kao i općenito stavove prema obrazovanju i znanju, uvjetuju motivaciju za buduće učenje, stupanj zalaganja i orijentaciju u životu. Pokazuje se da pozitivna školska iskustva vode ka boljem akademskom uspjehu, doprinose razvoju pozitivne slike o sebi te djeluju na razvijanje kvalitetnih međuljudskih odnosa.

Školska će iskustva najvjerojatnije biti pozitivna ukoliko su usklađena s optimalnim zadovoljavanjem razvojnih potreba učenika. Gledano iz perspektive humanističkog shvaćanja obrazovanja, škola bi trebala biti organizirana tako da pomaže učenicima u procesu aktualiziranja svih pozitivnih individualnih potencijala, kako obrazovnih, tako i socijalnih, emocionalnih, tjelesnih i drugih. Škola treba pomoći učenicima u procesu otkrivanja i razvijanja vlastitih talenata. Da bi to ostvarila, škola bi morala svakom učeniku pružiti podršku u razvoju vlastite osobnosti te mu osigurati šansu za uspjeh, respektirajući različitosti koje postoje među učenicima u sposobnostima, razvojnom okruženju i socijalnom kontekstu iz kojega dolaze.

U sklopu psihologije i primijenjenih edukacijskih znanosti kroz desetljeća su razvijene brojne teorije i provedene tisuće istraživanja u području ljudskog učenja, razvoja i motivacije, a koja pružaju vitalne informacije za realizaciju kvalitetnog školskog sustava. Uvažavanje ovih znanstvenih dostignuća jedan je od uvjeta za razvoj kvalitetnog obrazovanja. Da bi bilo kvalitetno, obrazovanje mora u središte svojih interesa postaviti učenika u svojoj kompleksnosti njegovog osobnog razvoja.

Učeniku usmjereno obrazovanje uvažava zakonitosti ljudskog kognitivnog i metakognitivnog funkcioniranja, motivacijske, emocionalne, razvojne i socijalne čimbenike, kao i zakonitosti individualnih razlika koje utječu na učenike i na učenje (APA Education Directorate, 2001)¹.

Razumijevanje učenika u obrazovnom kontekstu je ključno. Tek ono daje jasne smjernice za valjanu transformaciju kurikuluma i načina poučavanja te za unaprjeđivanje sustava vrednovanja i ocjenjivanja školskih postignuća.

Koliko su zadovoljni ciljevi obrazovanja, koliko škola uvažava zakonitosti ljudskog razvoja i kako zadovoljava razvojne potrebe učenika najbolje se može ustanoviti istraživanjima školskih iskustava samih učenika. U ovom su radu prikazani rezultati istraživanja na uzorku učenika srednjih škola iz Istarske županije. Očekuje se da podaci o stanju u školama iz perspektive učenika mogu pružiti važne uvide za strateško planiranje i poticanje poželjnih promjena u obrazovanju. Isto tako očekuje se da prikupljeni podaci mogu pomoći boljem razumijevanju ove važne problematike i stvaranju uvjeta za kvalitetnije zadovoljavanje razvojnih potreba učenika.

¹ APA Education Directorate (2001). *Learner-Centered Psychological Principles: A Framework for School Redesign and Reform*. American Psychological Association: Center for Psychology in Schools and Education.

3. CILJEVI ISTRAŽIVANJA

- Utvrditi kako učenici vide svoju školu, kakva su njihova školska iskustva;
- Utvrditi koliko su i kako učenici angažirani u svojoj školi, kakva je kvaliteta komunikacije učenika i nastavnika, kako se učenici osjećaju u školi.

4. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Sudionici

U istraživanju su sudjelovali učenici svih razreda gotovo svih srednjih škola u Istarskoj županiji (dvije škole se nisu uključile u ispitivanje). Ukupno je ispitano 1626 učenica i učenika (51,8% djevojaka, 48,2% mladića). Gledano po tipu škole, u trogodišnjim strukovnim školama ispitano je 408 učenica i učenika (25,1%), u četverogodišnjim strukovnim školama 735 (45,2%), a u gimnazijama 483 ispitanika (29,7%).

U uzorku je ukupno bilo zastupljeno 27,7% učenika prvih razreda, 28,0% učenika drugih razreda, 26,4% učenika trećih razreda i 17,8% učenika četvrtih razreda, što odgovara stvarnoj proporciji prema ukupnom broju učenika.

Uzorak je definiran kao proporcionalni stratificirani slučajni uzorak. Na temelju podataka o broju učenika u svakom razredu određen je slučajan uzorak programom «Research Randomiser» (www.randomizer.org) od 20% učenika u svakom razredu i u svakoj školi.

U Tablici 1. prikazana je raspodjela ispitanika s obzirom na tip škole, razred i spol.

Tablica 1. Uzorak s obzirom na tip škole, razred i spol ispitanika

tip škole	razred	učenice		učenici		ukupno	
		N	%	N	%	N	%
gimnazije	1.	74	22,6	38	24,4	112	23,2
	2.	87	26,6	42	26,9	129	26,7
	3.	83	25,4	37	23,7	120	24,8
	4.	83	25,4	39	25,0	122	25,6
	<i>ukupno</i>	<i>327</i>	<i>100</i>	<i>156</i>	<i>100</i>	<i>483</i>	<i>100</i>
četverogodišnje strukovne škole	1.	97	25,7	96	26,8	193	26,3
	2.	93	24,7	93	26,0	186	25,3
	3.	99	26,3	90	25,1	189	25,7
	4.	88	23,3	79	22,1	167	22,7
	<i>ukupno</i>	<i>377</i>	<i>100</i>	<i>358</i>	<i>100</i>	<i>735</i>	<i>100</i>
trogodišnje strukovne škole	1.	40	28,8	106	39,4	146	35,8
	2.	55	39,6	86	32,0	141	34,6
	3.	44	31,7	77	28,6	121	29,7
	<i>ukupno</i>	<i>139</i>	<i>100</i>	<i>269</i>	<i>100</i>	<i>408</i>	<i>100</i>

Postupak

Ispitivanje je provedeno u školama tijekom prosinca 2003. godine.

Primjena upitnika se, u dogovoru s rukovoditeljima škola, za učenike koji su «ušli» u slučajni uzorak provodila grupno u posebnim učionicama.

Ispitivanje su provodila po dva ispitivača u svakoj grupi. Ispitivači su bili posebno obučeni studenti psihologije. Ispitivanje je bilo anonimno.

Upitnik

Školska iskustva učenika, opisana u ovom tekstu, ispitana su kao dio šireg upitnika kojim se ispituju stavovi, ponašanja i doživljaji mladih vezani uz različite aspekte njihovog života (korištenje slobodnog vremena, vršnjačke odnose, samopoimanje, obiteljske odnose, vrijednosnu orijentaciju, rizična ponašanja, zdravlje itd.).

U dijelu upitnika koji se bavi školskim iskustvima ispitani su slijedeći sadržaji:

1. Opterećenost učenika školskim obvezama u dnevnom rasporedu
2. Osjećaj nekompetentnosti za školu
3. Radna i interpersonalna komunikacija - suradnja i odnosi s nastavnicima
4. Poticajnost škole - aktivno i suradničko učenje, izbjegavanje škole
5. Razina poticanja važnih kompetencija
6. Ocjenjivanje znanja - strah od škole

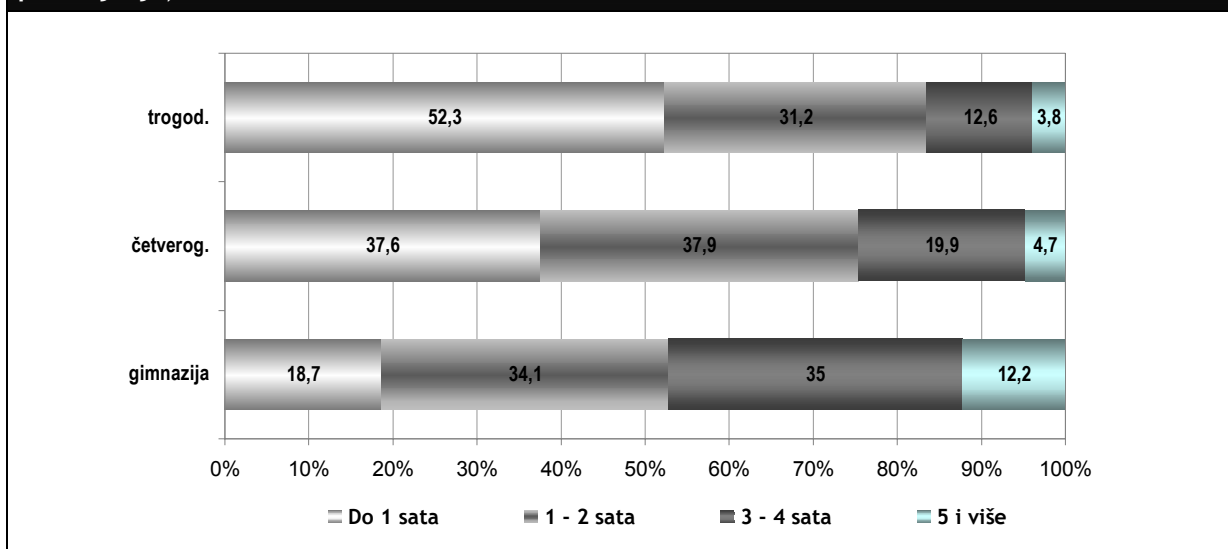
5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

5.1 Opterećenost učenika školskim obvezama u dnevnom rasporedu

Osnovna funkcija dobro prilagođenog nastavnog plana i programa je kontinuirano i sustavno, teorijski i praktički dobro promišljeno, poticanje učenika na učenje, na stjecanje i razvoj važnih kompetencija u skladu s postavljenim ciljevima odgoja i obrazovanja. Uravnoteženi plan i program - kurikulum - je ključan za kvalitetnije učenje i ostvarivanje boljeg akademskog uspjeha učenika. Ovakav kurikulum ne preopterećuje učenike, zanimljiv je i poticajan.

Ne ulazeći u detalje i analizu kvalitete postojećeg plana i programa, ovdje se samo nastojala provjeriti kolika je opterećenost učenika školskim obvezama. Rezultati su prikazani na Slikama 1 i 2.

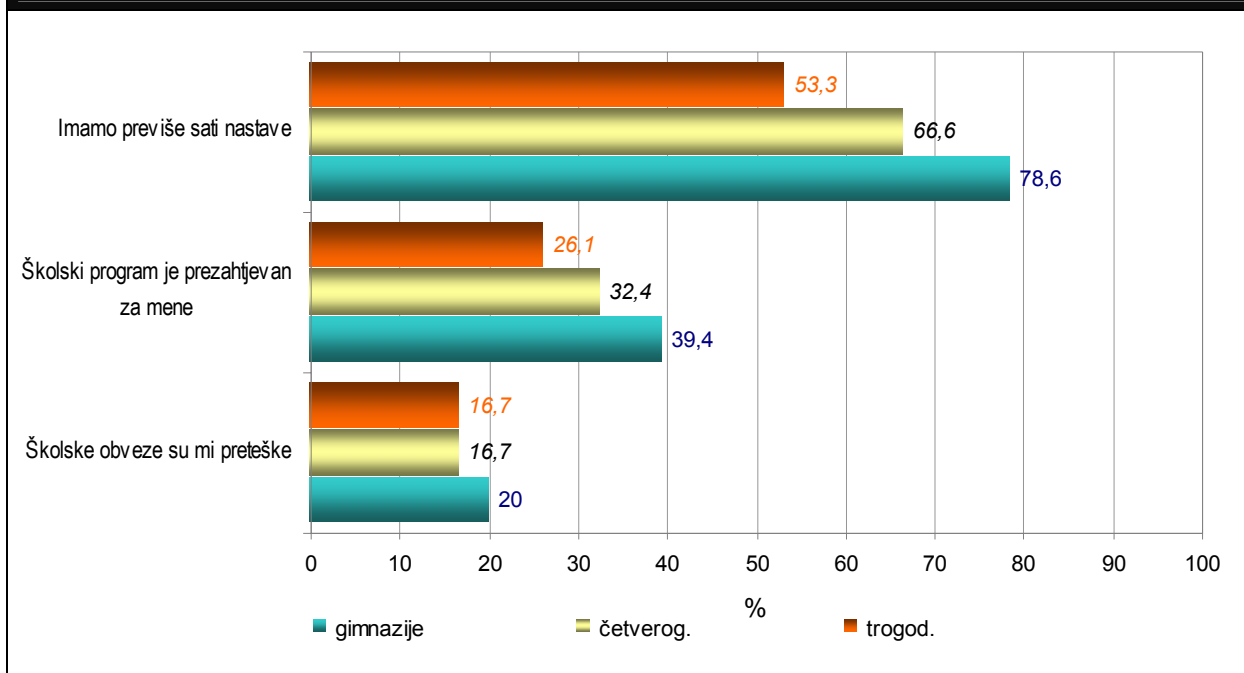
Slika 1. Opterećenost učenika - Broj sati pripremanja za školu (učenje, čitanje, pisanje, ponavljanje)



Razlike u dnevnoj radnoj opterećenosti učenika različitih grupacija škola su statistički značajne. Najopterećeniji su učenici gimnazija. Uz to što imaju izrazito opterećenu školsku satnicu, učenici gimnazija se također moraju i značajno više dodatno pripremati za školu. Oko 47% učenika se, uz svakodnevno pohađanje nastave od šest i više školskih sati, još i dodatno priprema za školu više od tri sata, od čega ih se čak 12% posto priprema za školu i više od 5 sati dnevno.

Nije jasna argumentacija kreatora obrazovne politike zbog čega je to tako. Kakvi su efekti i posljedice ovakvih opterećenja učenika? Stječu li oni njime značajno veće kompetencije koje ih čine spremnijima za daljnje učenje i uspješniju prilagodbu svakodnevnom životu? Utječe li opterećenost pozitivno na njihovu motivaciju za učenje? Kojim se mjerljivim pokazateljima to može dokazati?

Slika 2. Opterećenost učenika - osjećaj nekompetentnosti za školu (zbroy procjena u kategorijama često i vrlo često)



Doživljaj preopterećenosti nastavom najkarakterističniji je za učenike gimnazija i nešto manji za učenike četverogodišnjih strukovnih škola. Čak 79% gimnazijalaca i 67% učenika četverogodišnjih strukovnih škola često ili vrlo često smatraju da imaju previše sati nastave. Istovremeno 39% gimnazijalaca često ili vrlo često smatra da je školski program za njih prezahtjevan. To isto misli 32% učenika četverogodišnjih strukovnih škola i 26% učenika trogodišnjih strukovnih škola. Osjećaj nekompetentnosti za školu je prečest kod učenika.

Ovdje valja snažno naglasiti da je potreba za kompetentnošću i kontrolom nad vlastitom životom temeljna ljudska potreba i u srži je svih motivacijskih mehanizama. Onemogućavanje osobi da se osjeća kompetentnom znači lišavati je njenog osnovnog uvjerenja u vlastitu vrijednost, lišavati je mogućnosti da gradi pozitivno samopoimanje i samopoštovanje. Poticanje osjećaja osobne nekompetentnosti, koje je prečesto u našim školama, posljedica je neprimjerenih programa i neprimjerenih odgojnih postupaka.

Intrinzična se motivacija učenika, ključna za uspjeh u obrazovanju i životu, olakšava zadacima koji su za učenika zanimljivi, osobno relevantni i smisleni, prilagođeni po svojoj složenosti i zahtjevnosti sposobnostima učenika te za koje učenik osjeća da ih može efikasno rješavati.

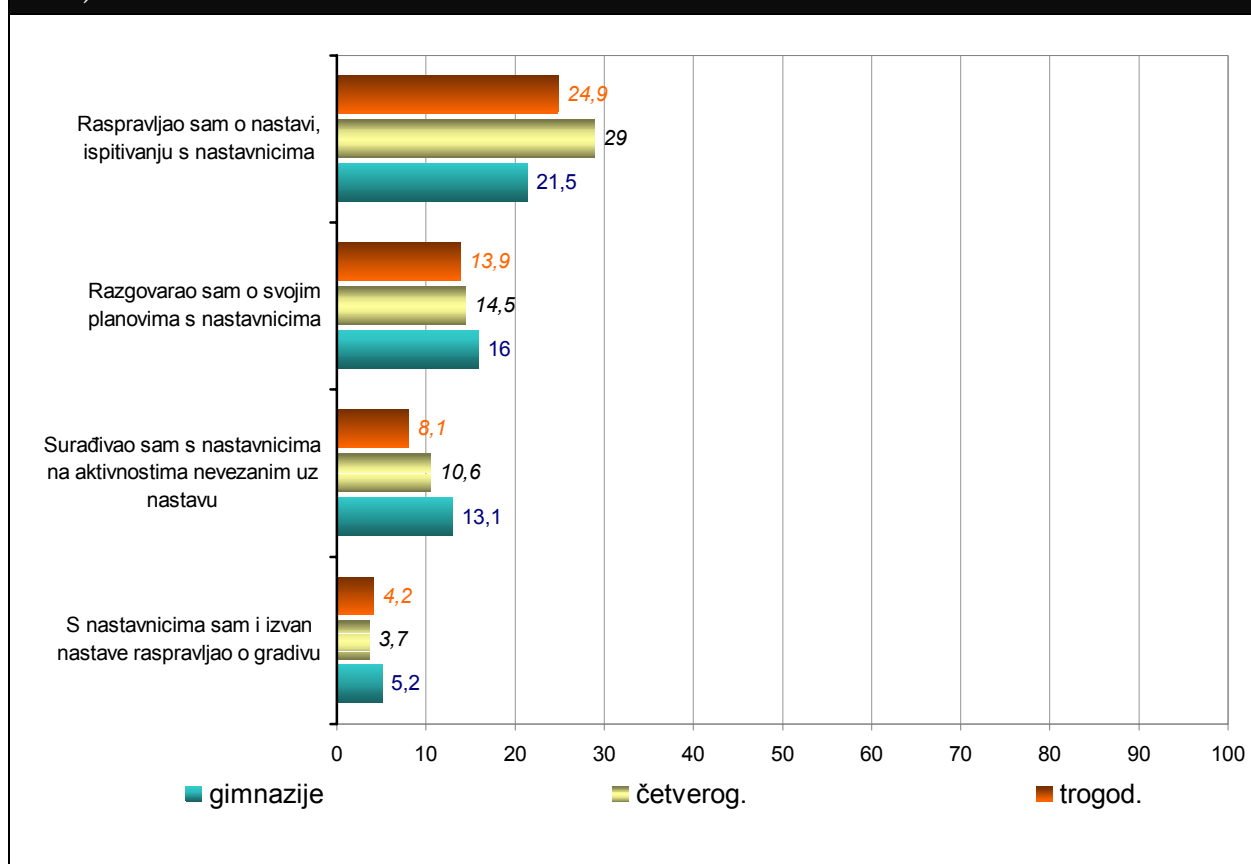
Kreatori nastavnih programa mogu najbolje poticati i podržavati prirodnu znatiželju učenika i motivaciju za učenjem kod učenika tako da programe prilagođavaju njihovim sposobnostima i interesima, te da tako kod njih jačaju i osjećaj vlastite kontrole i samoefikasnosti u procesu učenja.

5.2. Radna i interpersonalna komunikacija - suradnja s nastavnicima

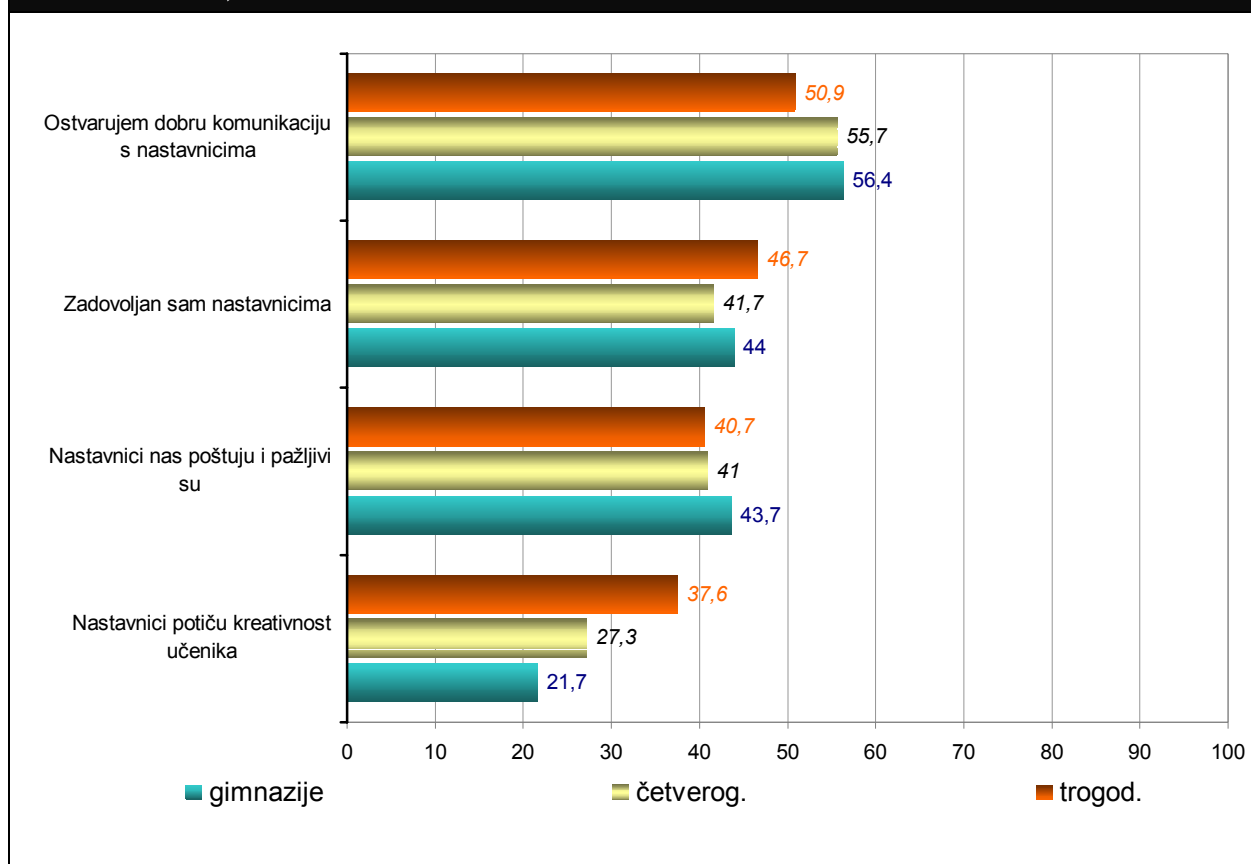
Uz primjeren kurikulum, za efikasno obrazovanje ključna je uloga nastavnika. Za poticanje učenja izrazito je važna radna i personalna komunikacija nastavnika i učenika.

Nastavnici su važni u životu učenika. Njihovo ponašanje učenicima služi kao važan model ponašanja. Njihovo uvažavanje, prihvaćanje i poticanje služi učenicima kao važan motiv za učenje, kao generator osobnog razvoja i potvrda vlastite vrijednosti. Na Slikama 3. i 4. prikazana je procjena učestalosti različitih oblika komunikacije nastavnika i učenika iz perspektive učenika.

Slika 3. Radna komunikacija - suradnja s nastavnicima (zbroj procjena u kategorijama često i vrlo često)



Prikupljeni podaci upućuju na vrlo lošu i nedostatnu radnu komunikaciju nastavnika i učenika. Manje od jedne trećine učenika izvještava da dostatno raspravlja o nastavi i ispitivanju sa svojim nastavnicima. Suradnja na aktivnostima koje nisu neposredno vezane uz nastavu i komunikacija izvan nastave su poražavajuće rijetke. Prema ovim podacima, nastavnici nedostatno surađuju s učenicima i tako ne ostvaruju svoju pedagošku ulogu. Nužnim se čini u školama stvarati radne uvjete i obogaćivati obrazovne programe u kojima će nastavnici imati prilike komunicirati i surađivati s učenicima i izvan same nastave.

Slika 4. Interpersonalna komunikacija - zadovoljstvo nastavnicima (zbroj procjena u kategorijama često i vrlo često)

Zadovoljstvo svojim nastavnicima u prosjeku iskazuje manje od 50% učenika. Oko 40% učenika smatra da im nastavnici dostatno iskazuju poštovanje i pažnju, a manje od 30% učenika četverogodišnjih škola smatra da nastavnici potiču njihovu kreativnost. Ovi su podaci zabrinjavajući i upućuju na nužnost snažnijeg inzistiranja na kvalitetnijoj međuljudskoj komunikaciji - uvažavanju, njegovanju i poticanju individualnog razvoja učenika od strane nastavnika.

5.3. Poticajnost škole - aktivno i suradničko učenje

Učenje kompleksnih sadržaja je najučinkovitije onda kada se značenje konstruira iz dostupnih informacija i vlastitog iskustva. Uspješni učenici su aktivni, usmjereni konkretnim ciljevima, za njih je značajno samoregulirajuće učenje temeljeno na intrinzičnoj motivaciji. Uspješni učenici preuzimaju odgovornost za vlastito učenje aktivnim uključivanjem u proces usvajanja znanja i vještina.

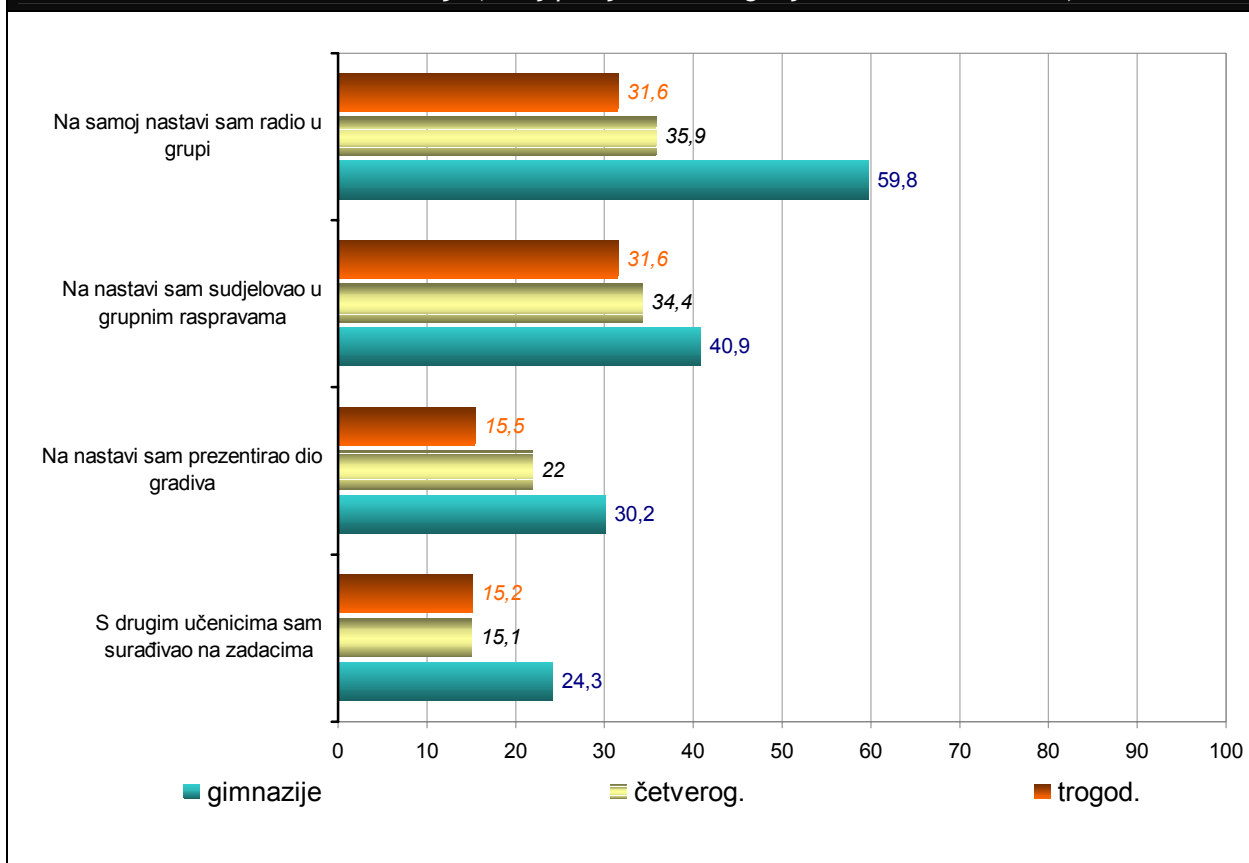
Da bi se ostvarilo uspješno učenje potrebno je u proces aktivno uključiti osobna iskustva i predznanja učenika. Uloga nastavnika je ovdje ponovno presudna. On može vrlo lako blokirati uspješno učenje takozvanim «ex-cathedra» pristupom, gdje on u glavnoj ulozi drži važna predavanja, čime najčešće pasivizira i demotivira učenike. S druge strane, nastavnik može preuzeti i puno efikasniju ulogu facilitatora aktivnog angažmana samih učenika. Postoji bezbroj načina kako poticati učenike na preuzimanje inicijative kroz suradnički rad i putem različitih oblika rješavanja problema.

Oblici aktivnog učenja mogu biti: grupni projekti, analiza slučajeva, kratke, fokusirane rasprave parova ili grupa učenika, formuliranje pitanja, prikazi i objašnjenja koje daju sami studenti, 'brainstorming' - produkcija mogućih rješenja, igranje uloga, simulacije, introspektivna analiza... Od učenika se traži da istraže situacije, pronađu značenje, primjene vlastita znanja, preispitaju vlastite doživljaje ili traže rješenja specifičnih problema. Najučinkovitije aktivno učenje je ono koje uključuje različite osjetilne i kognitivne podsustave (vizualne, auditivne, kinestetičke...). Procesiranje informacija na taj način značajno unapređuje stjecanje znanja i vještina.

Brojna istraživanja u području razvoja kognitivnih sposobnosti i učenja dokazuju da su aktivno i suradničko učenje puno učinkovitije metode stjecanja znanja i razvoja vještina od konvencionalnih nastavniku usmjerenih metoda i od pasivnog usvajanja činjenica.

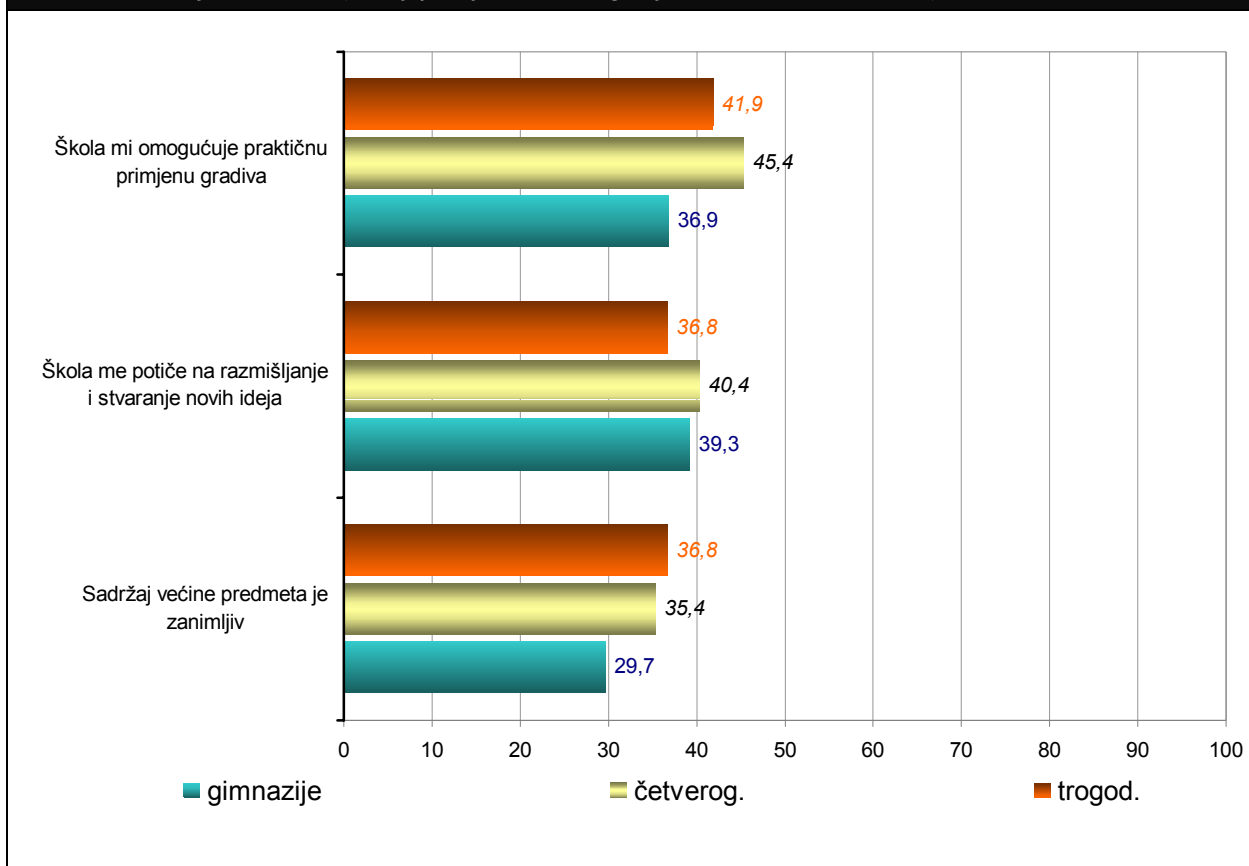
Ovim istraživanjem nastojalo se provjeriti koliko se u našim školama koriste metode aktivnog i suradničkog učenja. Rezultati su prikazani na slikama 5. i 6.

Slika 5. Aktivno i suradničko učenje (zbroj procjena u kategorijama često i vrlo često)



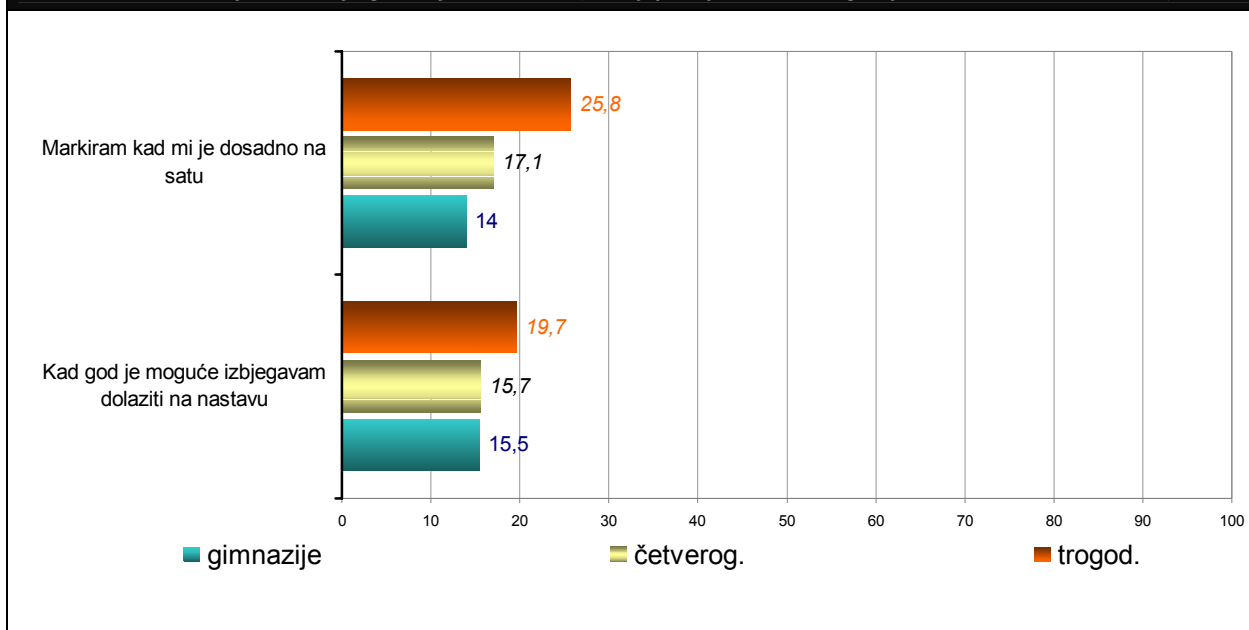
Prikazani indikatori aktivnog i suradničkog učenja upućuju na to da su učenici nedostavno angažirani tijekom nastave. Nužnim se čini tijekom dodiplomskog i specijalističkog obrazovanja nastavnika, kao i u programima kontinuiranog obrazovanja nastavnika značajno više razvijati metodičke vještine poticanja aktivnog i suradničkog učenja. Nastavnicima treba jasno dati do znanja da se moraju odreći zastarjelih i neučinkovitih predavačkih metoda i počnu pomagati učenicima u razvoju aktivnih vještina samostalnog, samoregulirajućeg i suradničkog učenja putem samostalnog rješavanja problema i rada na kreativnim projektnim zadacima. Nužna je promjena paradigme od nastavnika usmjerenom k učeniku usmjerenom obrazovanju.

Slika 6. Poticajnost škole (zbroj procjena u kategorijama često i vrlo često)



Po učenicima, nastava je nedostavno vezana uz praktičnu primjenu naučenog. U prosjeku 42% učenika smatra da škola omogućuje praktičnu primjenu gradiva. Manje od 39,2% učenika smatra da škola potiče na razmišljanje i stvaranje novih ideja. U prosjeku svega 34% učenika smatra da su sadržaji predmeta zanimljivi. Može se dakle zaključiti da više od 60% učenika školu ne smatra zanimljivom i poticajnom.

Slika 7. Tendencija ka izbjegavanju nastave (zbroj procjena u kategorijama često i vrlo često)

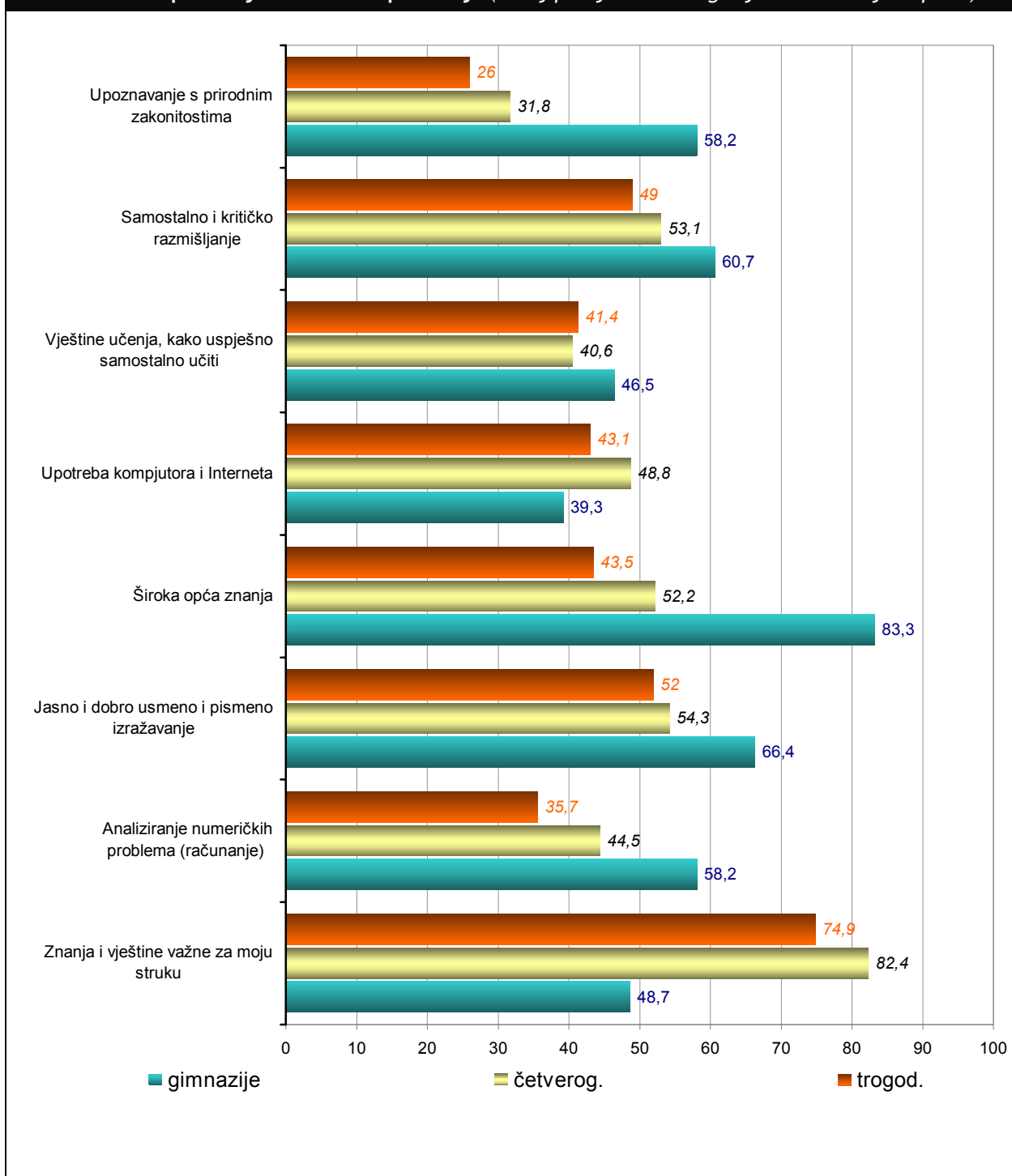


Slijedom vlastitih školskih iskustava i postavljenih normi ponašanja u učeničkoj populaciji, u prosjeku 18% učenika iskazuje da često ili vrlo često izbjegava dosadnu nastavu, a 17% iskazuje tendenciju izbjegavanja nastave kad god je to moguće. Ovakvo se izbjegavajuće ponašanje može smatrati normalnom prilagodbom čestim frustrirajućim uvjetima kojima su učenici u školama podvrgnuti.

5.4. Razina poticanja važnih kompetencija

Ispitana je i percepcija učenika o tome u kojoj mjeri škola potiče važna znanja i vještine koje se od škole i očekuju. Na Slici 8. je prikazan postotak učenika koji smatraju da se u školi u dovoljnoj mjeri potiče razvoj dolje navedenih važnih kompetencija.

Slika 8. Razina poticanja važnih kompetencija (zbroj procjena u kategorijama dosta i jako puno)



Iz gornje slike se jasno mogu uočiti razlike među tipovima škola u poticanju važnih kompetencija.

Najviše se općih znanja stječe u gimnazijama. Gimnazijalci isto tako dobivaju i najviše poticaja za stjecanje vještina usmenog i pismenog izražavanja, za samostalno i kritičko razmišljanje, za razvoj sposobnosti baratanja numeričkih konceptima, za upoznavanje prirodnih zakonitosti. Gimnazijalci, što je posve razumljivo, dobivaju značajno manje poticaja za razvoj specifičnih znanja i vještina jer se ne školuju niti za jednu specifičnu struku.

Ovi rezultati upućuju da se u gimnazijama relativno dobro potiču važna znanja i vještine poput pismenog i usmenog izražavanja te samostalnog i kritičkog mišljenja. Ta je situacija značajno lošija u strukovnim školama.

Prema iskustvima svih učenika najlošije se potiču dva sklopa vještina ključnih za cjeloživotno učenje i nastavak obrazovanja u visokoškolskim institucijama. To su vještine samostalnog učenja te korištenje računala i Interneta. Dostatno poticanje vještina samostalnog učenja iskazuje tek 46,5% gimnazijalaca i oko 40% učenika strukovnih škola.

Vještine upotrebe računala i korištenja Interneta koje su nužne za efikasno snalaženje u suvremenom svijetu, za prilagodbu tržištu rada i za cjeloživotno obrazovanje se dostatno potiču kod manje od 44,5% učenika u našim srednjim školama.

5.5. Ocjenjivanje znanja - strah od škole

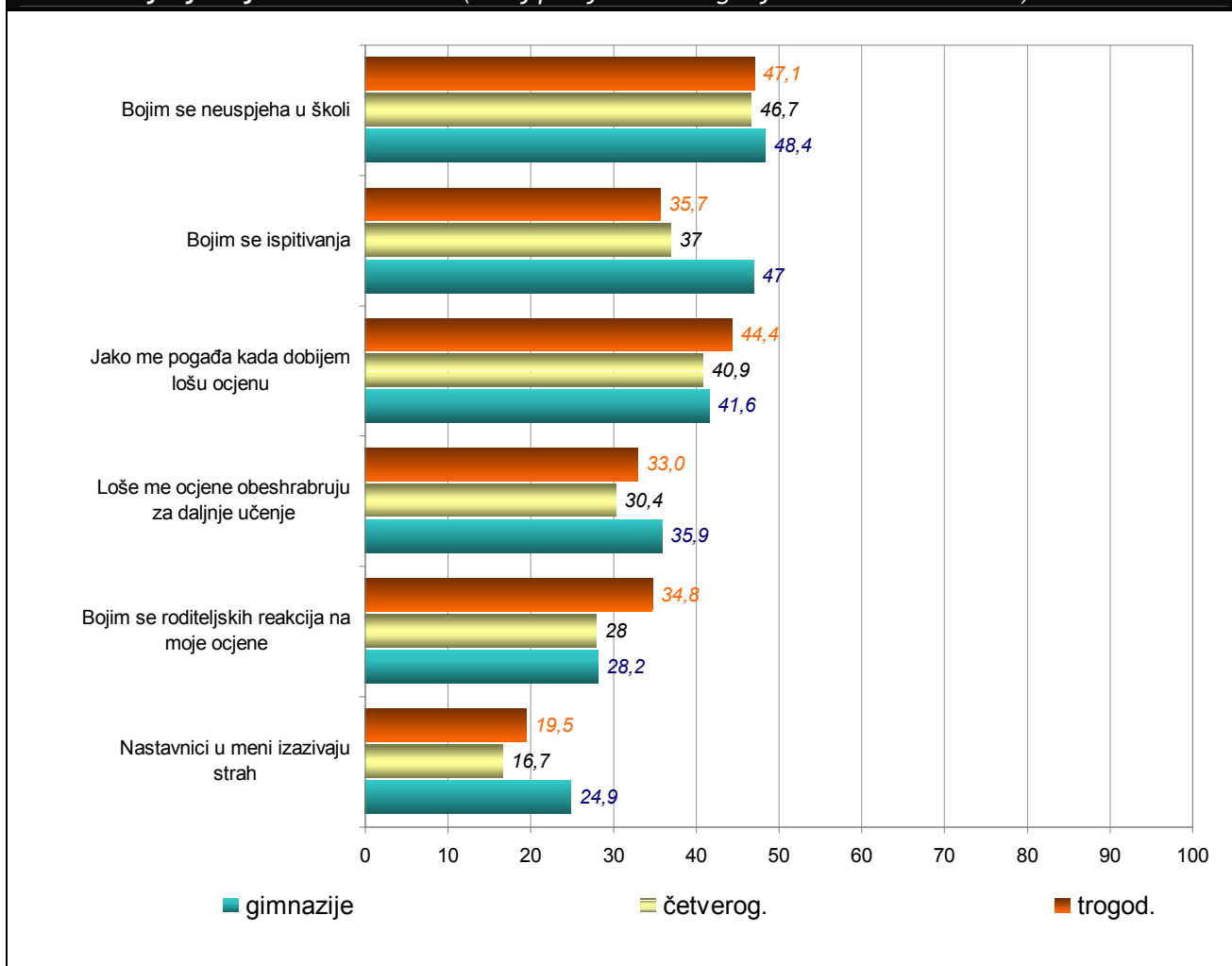
Što i koliko učenik nauči prije svega ovisi o njegovoj motivaciji. Motivacija je pak, sama za sebe, pod značajnim utjecajem emocionalnih stanja, vjerovanja, interesa, ciljeva, kao i načina razmišljanja učenika. Bogati unutrašnji svijet misli, vjerovanja, ciljeva i očekivanja uspjeha ili neuspjeha može olakšavati ili interferirati s kvalitetom mišljenja ili procesiranjem informacija. Samopouzdanje učenika, njegovo mišljenje o sebi kao učeniku, njegova sigurnost i samopouzdanost također mogu utjecati na njegovu ustrajnost i njegovu motivaciju. Pozitivne emocije i kognitivna stanja poput znatiželje, optimizma, hrabrosti i kreativnosti generalno pojačavaju motivaciju i olakšavaju učenje i učinak. Blaga anksioznost može također dobro poslužiti kada fokusira pažnju učenika na pojedine radne zadatke. No negativne emocije poput straha, tjeskobe, panike, nesigurnosti i s njima povezane misli (npr. osjećaj nekompetentnosti, razmišljanje o neuspjehu, strah od kazne, ismijavanja ili stigmatiziranja) mogu značajno interferirati s učenjem, snižavati razinu motivacije i doprinosti lošoj prezentaciji naučenog.

Ovo je posebno važno razumijeti u našoj kulturi gdje je uspjeh u školi važan pokazatelj uspjeha u životu djece i adolescenata. Ocjene su mjerilo pameti, kompetentnosti i uspješnosti. Imperativ uspjeha koji se djeci nameće u školi i u obitelji neposredno je vezan uz posve neprimjerene i nepotrebne strahove koji se vezuju uz školski uspjeh koji se mjeri školskim ocjenama.

Utoliko je važno razumijeti i da je sustav ocjenjivanja poseban problem u našim školama. Ocjenjivanje je nestandardizirano i subjektivno, te je stoga nužno i opravdano postaviti pitanje njegove valjanosti, pouzdanosti i pravednosti. Ni na jednom našem visokom učilištu na kojemu se obrazuju nastavnici, ne postoji poseban kolegij koji omogućuje budućim nastavnicima da usvoje temeljna znanja i vještine nužne za kvalitetno vrednovanje školskih postignuća i napredovanja učenika.

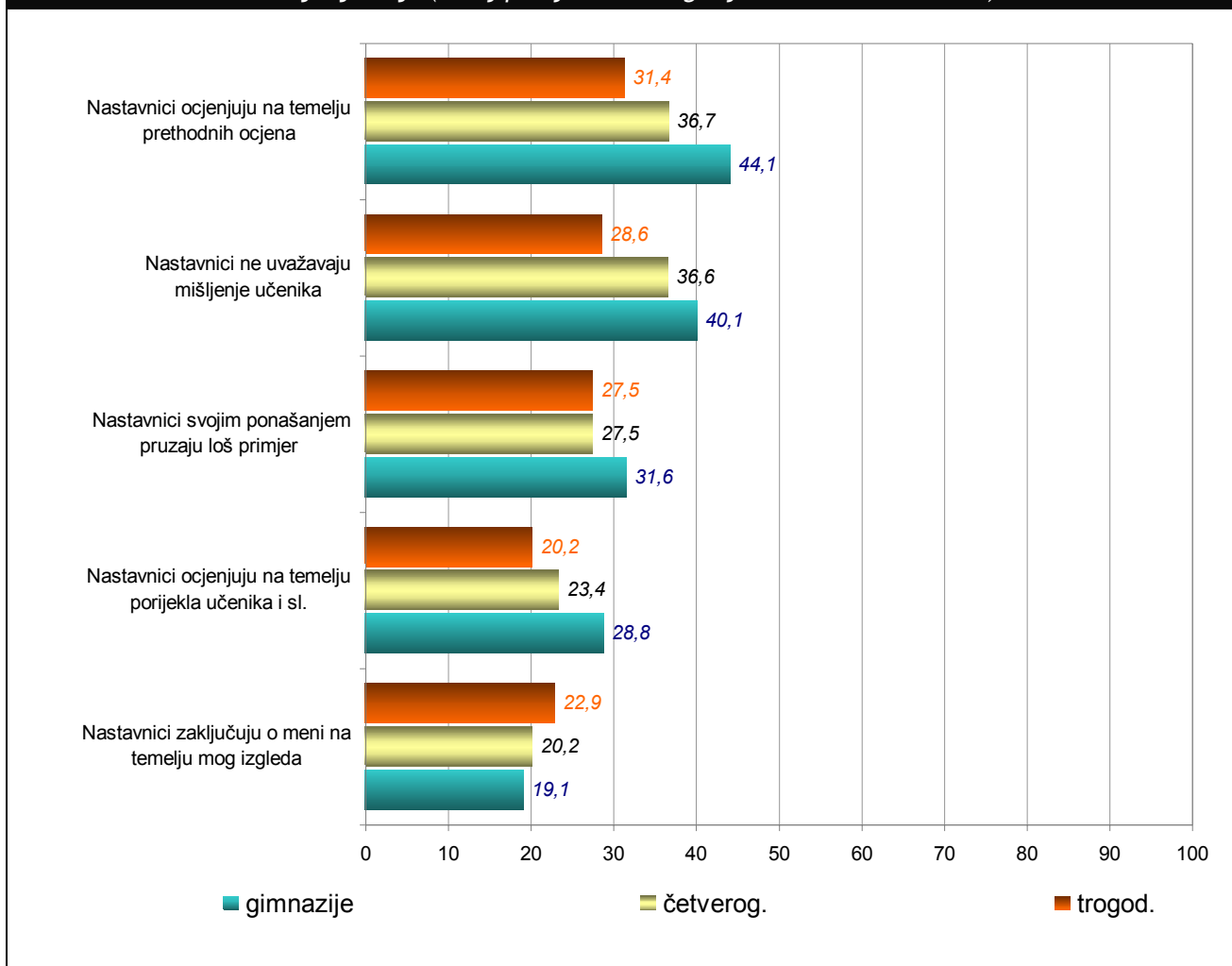
Ovim istraživanjem željelo se provjeriti kako učenici procjenjuju i doživljavaju sustav ocjenjivanja u svojim školama.

Slika 9. Ocjenjivanje i strah od škole (zbroy procjena u kategorijama često i vrlo često)



Strahovi od škole i ocjenjivanja su očito prečesto prisutni u našim školama. Gotovo 50% učenika svakodnevno živi sa strahom od školskog neuspjeha. Pretjerani strah od ispitivanja je prisutan kod čak 47% gimnazijalaca. Da je imperativ dobivanja dobrih ocjena u školi duboko usađen u naše kulturne obrasce svjedoči i strah gotovo trećine učenika od roditeljskih reakcija na ocjene. Jasno je da se strahovi vezuju uz negativna školska iskustva učenika. Oni svjedoče da sadašnje metode ocjenjivanja, koje u velikoj mjeri imaju značajke represivnog sustava, valja nužno mijenjati ka sustavu objektivnijeg kontinuiranog formativnog vrednovanja koji ima poticajnu funkciju.

Slika 10. Nastavnici i ocjenjivanje (zbroj procjena u kategorijama često i vrlo često)



U našem obrazovnom sustavu ocjenjivanje provode nastavnici prema vlastitim kriterijima koje su sami uspostavili. Stoga su oni glavni akteri u procesu vrednovanja znanja učenika. Unatoč vjerojatnom nastojanju svakog nastavnika da bude objektivan i pravedan, teorije mjerenja i vrednovanja znanja, a i svakodnevna iskustva, jasno upućuju na to da je nastavnik (čovjek) relativno nepouzdan mjerni instrument. Učenici to vrlo često osjećaju kao nepravdu kojoj su kontinuirano podvrgnuti. Tako u prosjeku 37% učenika smatra da nastavnici često ocjenjuju na temelju prethodnog uspjeha učenika, a 24% često primjećuje ocjenjivanje na temelju poznanstava ili porijekla učenika.

Stoga se u suvremenim obrazovnim sustavima vrednovanje postignuća učenika nastoji učiniti što pravednijim kroz razvoj valjanih, pouzdanih, dovoljno osjetljivih i objektivnih postupaka. Rezultati ovakvih vrednovanja učenici pružaju valjane podatke o napredovanju, ali i informacije o područjima u kojima valja dodatno raditi. Ovi postupci ujedno služe za praćenje napretka učenika i za kontinuirano vrednovanje kvalitete rada nastavnika.

6. ZAKLJUČAK

Provedeno istraživanje imalo je za cilj razumjeti kako svoju školu vide i doživljavaju učenici zbog kojih škola i postoji. Dobiveni rezultati upućuju na probleme s kojima se škola suočava. Iz perspektive učenika kurikulum je neprimjeren, sustav ocjenjivanja je nerazvijen i često nepravedan. Kvaliteta radne komunikacije nastavnika s učenicima je posebno problematična jer se pokazuje da nastavnici nedostavno podržavaju učenike u njihovom procesu rasta i razvoja. Posljedice toga su prečesti osjećaj nekompetentnosti za učenje i strahovi od škole, kao i nezadovoljstvo školom i nastavnicima. Da bi se ostvarile nužne promjene preporuča se veće uvažavanje školskih iskustava i osjećaja učenika, kao i veće uvažavanje rezultata mnoštva istraživanja u području ljudskog razvoja, učenja i motivacije pri kreiranju obrazovne politike.