

МЕТОДЕ ВРЕДНОВАЊА ЗНАЊА УЧЕНИКА ИЗ ПРИРОДЕ И ДРУШТВА У СЕОСКИМ И ГРАДСКИМ ШКОЛАМА

Ана Вукичевић⁶

Апстракт: Истраживање је проведено у основним школама на подручју Брчко дистрикта Босне и Херцеговине с намјером да се испитају ставови и мишљење наставника о употреби метода вредновања знања ученика из природе и друштва у сеоским и градским школама.

Циљ овог истраживања је испитивање мишљења и ставова наставника разредне наставе у градским и сеоским школама у вези са знањем ученика у настави природе и друштва, те идентификовање постојећих метода вредновања постигнућа ученика у настави наведених наставних предмета.

Узорак овог истраживања чинило је 20 наставника разредне наставе, од тога десет наставника запослено је у градској школи, а десет у сеоској школи. Мјерење је извршено дескриптивном методом и техником анкетирања. Подаци су статистички обрађени.

Резултати истраживања су потврдили хипотезу да не постоји разлика у учесталости употребе метода вредновања знања ученика из природе и друштва у сеоским и градским школама.

Кључне ријечи: методе вредновања, настава природе и друштва, градска и сеоска школа.

Увод

Савремена свјетска докимолошка достигнућа имају свој одраз и у нашој школи. Основној школи, као дијелу васпитно-образовног система, припада највећи дио одговорности за подизање општег нивоа знања и културе. Из тога произилази обавеза да се свој дјечи омогући постизање оптималног успјеха, без обзира на њихове материјалне, социјалне или породичне услове, који би у знатној мјери могли утицати на разврставање ученика према способностима. Стога, у процесу праћења, провјеравања и вредновања ученика мора се водити рачуна о њиховим могућностима и степену психофизичког развоја, те уважавати објективне прилике у којим ученик живи.

Одувијек се сматрало да је провјеравање и вредновање у наставном процесу једна од најзначајнијих активности, а, самим тим, и једна од најодговорнијих функција наставника.

Стратегијом развоја основног образовања, захтијева се да вредновање буде основа сталног процеса учења и појединца и друштва (Симеуновић, Спасојевић: 2009).

Савремена дидактика посвећује данас велику пажњу проблематици праћења, провјеравања и вредновања ученика и том су педагошком феномену, како у свијету, тако

⁶ anav.93@hotmail.com

и код нас, посвећена многа научна истраживања. Многи истакнути педагози, дидактичари и психолози указују на потребу свестраног сагледавања развоја ученикове личности. Истиче се да није довољно пратити и оцјењивати само усвајање знања, вјештина и навика, већ је нужно контролисати и развој ставова, могућности расуђивања, личног и друштвеног прилагођавања, развоја интереса, субјективних и објективних могућности (Furlan: 1966) и, најшире речено, потребно је што опрезније сагледавање развоја ученика као многострано развијене хумане и срећне личности.

Настава је „као специфични биполарни управљив процес“ усмјерена према јасно дефинисаном, тј. постављеном циљу (Švajcer: 1987). Тај циљ није лако ни једноставно остварити. Учитељу су потребне честе и јасне повратне информације како би што успјешније руководио процесом развијања ученикове личности. Сложеност дјеловања, велики број ученика у одјељењу, неријетко с једним или двојцом ученика с потешкоћама у развоју, обимност наставних садржаја, присутност разних изваншколских утицаја и захтјева за ученике, као и низ других фактора, ометају успјешно комуницирање између учитеља и ученика (Kadum-Bošnjak, Brajković: 2007). Највећи проблем је у томе што наставни час не можемо посматрати као цјеловит систем јер је у њему преобладајућа улога наставника на штету ученичке активности. Стога, изостаје повратна информација којом се контролише учениково знање. На крају наставног часа наставник не зна исход свог рада, односно да ли су остварени циљеви часа, а ученици не знају да ли су на прави начин разумјели наставничково предавање (Николић: 2013).

Вредновање знања ученика из природе и друштва

Оцјењивањем ученичких постигнућа и цјелокупног наставног рада у школи сазнајемо како ученици раде, а добијамо и повратну информацију о припремању и реализовању наставних садржаја. У васпитно-образовном процесу потребно је обухватити, при одређивању васпитно-образовног нивоа, цјелокупну личност ученика. Такво обухватање назива се *вредновањем*. Тиме се доказује да је наставни процес незамислив без вредновања, те да на постигнућа ученика утичу сви фактори васпитно-образовног рада. Вредновање и оцјењивање имају веома важну улогу у процесу поучавања и учења.

Веома је важно уочити разлику између вредновања и оцјењивања. Вредновање је шири појам од оцјењивања. Оцјењивање се односи на давање оцјене, док вредновање, поред тога, обухвата и процес праћења цјелокупне личности, како вредновање постигнућа у неком задатку, тако и вредновање напредовања ученика.

Вредновање (евалуација) јесте појам који подразумева промјене ставова, држање, интересовање, реаговање, социјализацију ученика, вредновање односа према раду, односно како и колико се ученик као личност промијенио под утицајем васпитно-образовног рада школе. Вредновање се односи на ширу област васпитно-образовног рада, док оцјењивање обухвата знање из одређених предмета. У процесу евалуације, особа која вреднује посједује картон у којем води биљешке како би имао комплетну слику о сваком поједином ученику. Процес вредновања се врши из дана у дан (Касарог, Vilotijević, Kundačina: 2005). Вредновањем је омогућено праћење цјелокупне личности ученика. Да би вредновање било успјешно, потребно је да сви учесници учествују (наставник, ученик и родитељ ученика).

Важно је нагласити да је вредновање уско повезано са исходима учења. Вредновање и оцјењивање ученика битно утичу на ток напредовања ученика, односно на остварење исхода учења. У другим подручјима живота мјерење обично не мијења величине које мјеримо. Самим вагањем, не постајемо ни за грам тежи. Међутим, ако се испитујемо, ако рјешавамо проблеме, извршавамо задатке, ми, несумњиво, повећавамо своје знање и вјештине (Вуљубашић: 2010). Из тог разлога се вредновање односи и на процес и на циљ, односно коначну сврху и исходе васпитно-образовних настојања.

Када говоримо о вредновању у настави природе и друштва, наставник је дужан да, на основу важећег Наставног плана и програма, припреми план који ће бити резултат његовог искуства и креативности. Није обавезан да се дословно држи редослиједа који је програмом прописан, али је дужан да, на основу датих циљева и задатака, свој наставни план прилагоди локалним условима у којима школа ради. Неопходно је и да, у складу са општим принципима вредновања рада и резултата ученика, сачини свој концепт вредновања који ће у пракси дотјеривати и усавршавати. Затим, са тим треба да упозна ученике јер и њих треба да оспособи за самостално вредновање знања, умијећа и навика.

Приликом вредновања резултата рада у настави природе и друштва, треба полазити од:

- степена усвојености основних научних појмова из природних и друштвених наука и развијености основних појмова о ширем природном и друштвеном окружењу;
- оспособљености ученика да у вербалној и писаној форми изрази оно што је у процесу учења савладао (вербализација је показатељ знања);
- интеракцијске ангажованости ученика у групном раду и спремности да сарађује и помаже другима, односно да прихвати помоћ вршњака;
- учешћа у практичним радовима и експериментима којима се доказују принципи и законитости повезаности природе и друштва;
- степена самосталности у савладавању градива и спремности за истрживачки приступ у настави, учењу и практичној примјени;
- степена изграђености навика за одговорно понашање према себи, природи и другима;
- активности у наставном процесу и учењу.

Један од начина да се провјери и процијени знање ученика јесте контрола помоћу програмираног материјала у којој они сами себе контролишу, исправљају и објективно процјењују. Важно је имати у виду да се квалитет образовно-васпитног рада не може одређивати само на основу когнитивних резултата јер је битан и квалитет самог процеса.

Методe вредновања знања ученика у настави природе и друштва

Током процеса учења и поучавања наставници прате и документују учениково учествовање у различитим активностима наставе, а постигнућа и напредовање процјењује коришћењем различитих метода вредновања. Под појмом методе вредновања подразумевају се приступи и начини вредновања усвојености очекиваних васпитно-образовних исхода. Од велике је важности планирање процеса вредновања упоредо с планирањем поучавања. При одабиру метода, наставник треба да води рачуна о узрасту и потребама ученика. Вредновање наученог у настави природе и друштва темељи се најчешће на усменој, писменој и практичној провјери, а могу се користити и израде портфолија и пројеката.

Усмено провјеравање знања у настави природе и друштва реализује се разговором ученика и наставника тако што наставник поставља питања ученицима. Ученици дају одговоре. Питања за ученике треба да су методички обликована, јасна, да одговарају узрасту и способностима ученика. Провјеравајући знања ученика у настави природе и друштва треба избјегавати:

- питања на која ученици не могу дати одговоре због незнања или недостатка искуства;
- алтернативна питања;
- сугестивна питања;
- питања која сугеришу погрешан одговор;
- неодређена и вишезначна питања;
- предугачка, сложена, вишезначна питања (De Zan: 2005).

У настави природе и друштва могуће је провјеру знања ученика вршити и на начин да ученици постављају питања једни другима. На тај начин их додатно мотивишемо за рад, а истовремено код свих развијамо мишљење и закључивање. Ученици млађих разреда основне школе склони су давању једноставнијих одговора. Међутим, треба да захтијевамо одговоре пуном реченицом. Зато је важно да се у питањима налазе ријечи као што су *објасни*, *опиши*, *представи*, *образложи* и слично. Усмено провјеравање знања и вредновања резултата рада има одређених слабости. Овакав вид провјеравања изискује много времена, а на једном наставном часу може се провјерити знање мањег броја ученика. Друга слабост огледа се у појави хало ефекта. Наставник врло често има стечену слику о ученику, те на основу ње оцјењује ученика. Исто тако, оцјене из других предмета могу утицати на оцјену из природе и друштва.

Усменим провјеравањем остварује се непосредан контакт између ученика и наставника што код ученика може бити мотивациони фактор за показивање знања. Некад су ученику потребна додатна питања како би показао да познаје наставне садржаје. Усмена провјера резултата рада у настави природе и друштва јесте доминантни облик провјеравања у нижим разредима основне школе када ученици нису довољно оспособљени за писмену провјеру, или провјеру практичних способности. Како ученици сазријевају, тако се ствара могућност и потреба да се тестовима провјере знања, практичне способности и писменост ученика.

Писмено провјеравање јесте обавезан вид провјеравања знања, вјештина и навика ученика. При осмишљању питања за писмену провјеру, учитељ мора водити рачуна о поштовању следећих правила:

- намјена оваквог вида рада мора бити јасна ученицима;
- садржај писмене провјере треба да зависи од њене намјене;
- провјера треба да буде у складу са циљевима наставе и могућностима ученика;
- питања морају бити јасна и конкретна (Симеуновић, Спасојевић: 2009).

Овакав вид провјере је економичан јер омогућава да се провјери знање већег броја ученика, најчешће цијелог одјељења, за краћи временски период. На истом наставном часу сви ученици одговарају на питања у писаној форми. На тај начин се у великој мјери елиминише субјективни приступ у оцјењивању. Ученици раде самостално, а наставник може да креира различите врсте задатака. Постоји могућност да се за све ученике дају иста питања, а, по потреби, могуће је дати и диференциране задатке. За ученике који остварују лошије резултате из различитих разлога могуће је припремити једноставнија питања. Писмено провјеравање има и својих недостатака. Овакво провјеравање обухвата само мањи дио градива и изискује више времена за прегледање. Важно је имати у виду и то да постоје ученици који се теже изражавају и писменој форми, теже изражавају своје мисли, а то знатно утиче на резултате.

Писмени облик провјеравања одвија се у форми писмених вјежби (контролни задаци), наставних листића, тестова знања, домаћих и практичних радове ученика (Ћурчић: 2006). У настави природе и друштва најчешће се знање, вјештине и навике провјеравају путем тестова. У литератури се најчешће наводе питања вишеструког избора, питања алтернативног избора, питања типа допуњавања, задаци са два критеријума избора, задаци типа повезивања, задаци типа сређивања, задаци есејског типа и задаци објективног типа (Ждерић и други: 1996; De zan: 2005; Матовић, Буквић: 1994).

Практично провјеравање јесте вид провјеравања којим се утврђује ниво овладаности практичним способностима, умијећима и вјештинама. Наставу природе и друштва треба организовати и реализовати путем вјежбања практичних радњи. Теоријска знања су непотпуна и сувопарна ако се практично не провјеравају и не доказују. Практични рад у настави биће квалитетнији ако се врши вредновање и оцјењивање практичних знања ученика. Усменим и писменим провјеравањем наставник утврђује да ли су ученици усвојили знања, али практичним провјеравањем утврђује се да

ли су ученици оспособљени да научно примјењују у свакодневном животу. У практичном раду у настави природе и друштва морају се поштовати и узрасне могућности ученика. У старијим разредима могу се вршити огледи са ученицима. Ученици могу самостално провјеравати особине воде, кружење воде у природи. Затим, изучавајући географску карту ужег и ширег завичаја, ученици се оспособљавају за оријентацију у простору. Такође, практично се може провјерити одређивање страна свијета помоћу компаса. Један од основних фактора који утичу на реализацију практичног провјеравања јесте условност школе. Школа би требало да има потребне материјале, просторије за извођење практичне наставе. Пожељно је и да околина буде таква да се са ученицима може реализовати настава у природи, погодној за практичне вјежбе и провјеравање.

Методологија истраживања

Предмет овог истраживања јесу методе вредновања знања које се примјењују у настави природе и друштва у градским и сеоским школама.

Циљ овог истраживања је испитивање мишљења и ставова наставника разредне наставе у градским и сеоским школама у вези са знањем ученика у настави природе и друштва, те идентификовање постојећих метода вредновања постигнућа ученика у настави наведених наставних предмета, са намјером унапређивања ове области васпитно-образовног рада наставника.

Задатак истраживања био је да се испита учесталост коришћења различитих метода вредновања у настави природе и друштва. На основу постављеног циља и задатака, формулисана је *општа хипотеза* која гласи: Не постоје статистички значајне разлике у коришћењу метода вредновања без обзира на то да ли наставник ради у градској или сеоској школи.

Из опште хипотезе изведена је и *помоћна хипотеза*: Писмена и усмена провјера знања у настави природе и друштва су најчешће коришћене методе вредновања.

Испитивање је проведено на *узорку* од 20 испитаника. Испитанике чине наставници запослени у градским и сеоским школама. Од свих испитаника који су ушли у узорак, десет наставника је запослено у градским школама, и то у Првој основној школи у Брчком и Четвртој основној школи у Брчком. Остали испитаници су запослени у сеоским школама, и то у Првој основној школи у Брчком, ПО Брезик и ПО Ражљево, Тринаестој основној школи у Буквику и Четрнаестој основној школи у Крепшићу. Наставници су били циљано одабрани према разредима у којима предају у школској 2019/2020. години. За сваки разред одабрана су по два наставника.

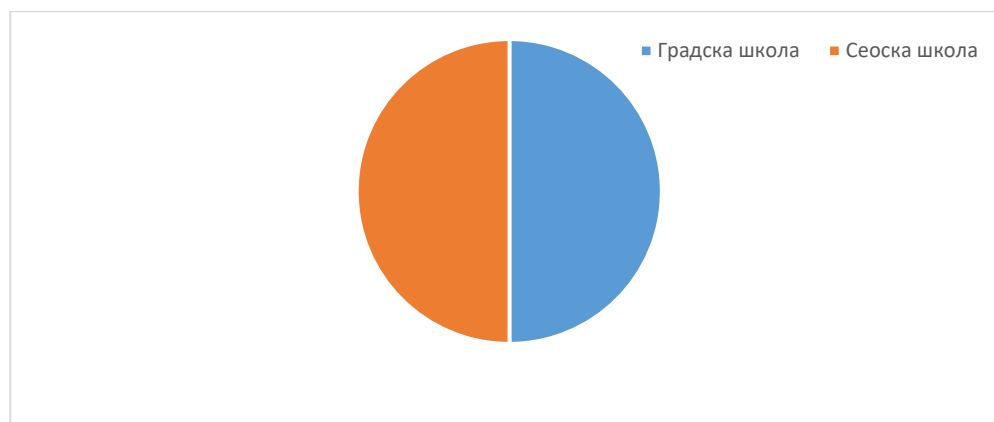
Истраживање је било анонимно, а проведено је током мјесеца маја 2020. године. Временски размак за ово истраживање био је пет дана. Анкетни упитник садржао је и кратке упуте о томе на који начин испитаници треба да га испуне.

У истраживању је употријебљена дескриптивна статистичка *метода* за обраду добијених података. За обраду података коришћен је програм Мајкрософт ексел.

Резултати истраживања и дискусија

Истраживањем су испитани ставови и мишљење двадесет наставника о процесу објективног вредновања знања ученика у настави природе и друштва. Статистичка јединица посматрања су професори разредне наставе који проводе васпитно-образовни процес у градским и сеоским школама на подручју Брчко дистрикта Босне и Херцеговине и околине.

Графикон 1. Подјела испитаника према подручју школе (градска или сеоска)



Графикон 1 приказује да је према расподјели варијабли у зависности од подручја у којем се школа налази, 50 % ($f = 10$) узорка чине наставници који раде у градској школи, а 50 % ($f=10$) чине наставници који раде у сеоској школи. Узорак испитаника је био намјеран. Одабрана су по два испитаника из сваког разреда. Међутим, разликовали су се према годинама радног искуства у настави.

Табела 1. Подјела испитаника према годинама радног искуства у настави

Године радног искуства	Градска школа		Сеоска школа	
	f	%	f	%
мање од 5 година	2	20 %	7	70 %
5 – 15 година	3	30 %	3	30 %
16 -25 година	5	50 %	0	0

У Табели 1 извршена је подјела наставника у градским и сеоским школама према годинама радног искуства у настави. Интервали су замијењени нумеричким вриједностима. Када посматрамо скупину наставника запослених у градским школама, закључујемо да је најмање наставника који имају мање од пет година радног искуства (20%, $f= 2$). Затим, нешто је више наставника који имају од пет до петнаест година радног искуства (30%, $f=3$). Највише наставника запослених у градској школи има од шеснаест до двадесет пет година радног искуства у настави (50% , $f = 5$). У другој скупуни наставника, запослених у сеоској школи, највећи број испитаника има мање од пет година радног искуства (70%, $f = 7$). Мањи број испитаника има од пет до петнаест година радног искуства (30%, $f = 3$). Просјек година радног искуства у настави у граду је 14 година, а у селу 6, 5 година. Просјек година радног искуства од укупног броја испитаника је 10, 25 година.

У оквиру овог истраживања испитивала се учесталост коришћења појединих метода вредновања у процесу наставе природе и друштва. Испитаницима је било понуђено пет метода вредновања, а своје одговоре процјењивали су Ликертовом скалом од 1 до 5, при чему вриједи: 1 – *никада*, 2 – *ријетко*, 3 – *понекад*, 4 – *често* и 5 – *увијек*. Добијени подаци изражени су у фреквенцијама и за сваку методу вредновања израчуната је аритметичка средина и стандардна девијација.

Табела 2. Дескриптивни показатељи (аритметичка средина и стандардна девијација) варијабли за методе вредновања

Методе вредновања	Градска школа								Сеоска школа							
	1	2	3	4	5	АС	С	1	2	3	4	5	АС	С		
	f	f	f	f	f			f	f	f	f	f				
Усмена провјера	0	0	0	4	6	4.6	0.52	0	0	0	7	3	4.3	0.48		
Писмена провјера	0	0	0	6	4	4.4	0.52	0	0	1	7	2	4.1	0.56		
Кратке писмене провјере (петоминутне и десетоминутне провјере)	0	1	4	5	0	3.4	0.71	0	3	4	3	0	3.0	0.81		
Задаци објективног типа	0	0	2	7	1	3.9	0.57	0	1	3	5	1	3.6	0.84		
Реферат	2	3	4	1	0	2.4	0.97	2	4	2	2	0	2.4	1.07		

Легенда: АС – аритметичка средина; С – стандардна девијација; 1 – *никада*; 2 – *ријетко*; 3 – *понекад*; 4 – *често*; 5 – *увјек*; f – фреквенција

Анализом резултата из Табеле 2, утврђено је да сви испитаници најчешће користе усмену провјеру у процесу вредновања. Одмах иза ње, као друга најчешће коришћена метода, нашла се писмена провјера. Само један испитаник из сеоске школе навео је да понекад користи поменућу методу, а остали испитаници су навели да је често или увјек користе. Велики број испитаника често користи кратке писмене провјере знања. Пет испитаника из градске школе и три испитаника из сеоске школе навело је да често користи дату методу. По четири испитаника из обје групе понекад користе ову методу, а један испитаник из градске и три испитаника из сеоске школе ријетко користе ову методу. Задаци објективног типа као метода објективног вредновања веома је заступљена у градским и сеоским школама. Осам испитаника из градске и шест испитаника из сеоске школе навели су да често или увјек користе ову методу. Понекада је користе два испитаника из градске школе и три испитаника из сеоске. Један испитаник из сеоске школе рјеђе је користи. Нешто рјеђе коришћена метода вредновања јесте реферат. По два испитаника из обје групе навела су да никада не користе ову методу. Три испитаника из градске школе и четири испитаника из сеоске школе навели су да ријетко користе реферат као методу вредновања. Понекад је користе четири испитаника из градске школе и два испитаника из сеоске школе. Само један испитаник из градске школе и два испитаника из сеоске школе често користе ову методу. Резултати показују да нема статистички значајне разлике у учесталости коришћења метода вредновања. Највише су заступљене усмена и писмена провјера. Наставници, и из градских и из сеоских школа, највише прибјегавају овим методама вредновања. Учесталост коришћења одређених метода вредновања зависи и од разреда у којем наставници предају. Наставници који предају у старијим разредима чешће прибјегавају методама вредновања као што су реферати. Наставници који предају у нижим разредима скоро никада не користе ове методе.

Поред наведених метода вредновања, испитаницима је било постављено отворено питање, односно дата им је могућност да допишу ако користе још неке методе вредновања осим оних које су биле понуђене. Од укупног броја испитаника, на ово питање одговор је дао само један наставник запослен у сеоској школи са радним искуством мањим од пет година. Испитаник је навео да у настави природе и друштва користи методу практичног провјеравања.

Прикупљени подаци овог истраживања показују нам да није било статистички значајне разлике у мишљењу и ставовима између наставника запослених у градској школи и наставника запослених у сеоској школи. Овим су потврђена очекивања. Резултати добијени истраживањем показују да су писмене и усмене провјере најчешће

коришћене методе вредновања и у градским и у сеоским школама, што потврђује и нашу помоћну хипотезу. Међутим, показало се да се знатније разлике у учесталости коришћења одређених метода вредновања знања ученика у настави природе и друштва јављају у зависности од разреда у којем наставници предају.

Закључак

Истраживање је проведено у циљу испитивања мишљења наставника о методама вредновања знања ученика у настави природе и друштва. Уједно је била намјера да се сазна да ли постоји разлика између ставова наставника запослених у градској школи и оних који су запослени у сеоској школи.

Процес вредновања ученикових постигнућа је најосјетљивији и најсложенији дио наставног процеса јер је често извор неспоразума и сукоба међу различитим субјектима васпитно-образовног процеса. Традиционална настава отежава праћење ученика, али дидактичке иновације омогућују наставницима да стално прате ученике и њихова постигнућа. У процесу вредновања потребно је укључити различите технике, те прецизности, јер је вредновање у исто вријеме и наука, и умијеће. Вредновање представља умијеће јер захтијева креативност како би се сви дијелови укомпоновали у једну хомогену цјелину. Оно представља и науку јер захтијева ваљаност, поузданост и објективност.

Истина је да је мало простора посвећено проблематици вредновања знања. Дати су теоријски оквири, али, потребно је још доста стручног усавршавања наставника. Школа и читав школски систем прате развој друштва у којем се налазе. Стога, наставник има обавезу да стално преиспитује свој приступ том систему. Друштво се мијења, долазе нове генерације, те и сами наставници морају добро познавати сваки апсект новог друштва и, у складу са тим, приступати настави и самом вредновању јер само тако могу бити објективни.

Не постоји докимолошки модел савршеног вредновања који би задовољио све субјекте васпитно-образовног процеса. Међутим, потребно је увијек тежити ка бољем. Важно је да сваки учесник у образовно-васпитном процесу схвати важност и тијесну повезаност свих елемената и свих учесника.

Литература

Buljubašić, A. (2010). *Vrednovanje i ocjenjivanje studenata u visokoškolskim ustanovama: postojeća praksa i zahtjevi reforme*. Zenica: ZK Preporod.

De Zan, I. (2005). *Metodika nastave prirode i društva*. Zagreb: Školska knjiga.

Ждерић, М., Цекуш, Г., Малешевић, Ј., и Грдинић, Б. (1996). *Методика наставе природе и друштва*. Нови Сад: Тодор.

Kadum-Bošnjak, S. i Brajković, D. (2007). Praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje učenika u nastavi. *Metodički obzori*, 2(4), 35-51.

Каћарор, С., Вилотијевић, М., и Кундачина, М. (2005). *Умијеће оцјенивања*. Mostar: Univerzitet „Džemal Bijedić”.

Матовић, М. и Буквић, С. (1994). *Методика наставе природе и друштва, познавања друштва, познавања природе и биологије*. Београд: Научна књига.

Николић, И. (2013). *Улоге и компетенције наставника природе и друштва у ефикасној школи која се убрзано мења*. Докторска дисертација, Врање: Учитељски факултет.

Симеуновић, В. и Спасојевић, П. (2009). *Савремене дидактичке теме: Приручник за наставнике и уџбеник из дидактике за студенте наставничких факултета*. Бијељина: Педагошки факултет.

Турчић, М. (2006). *Методичка и организациона структура наставе природе и друштва*. Источно Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.

Furlan, I. (1966). *Upoznavanje, ispitivanje i ocjenjivanje učenika*. Zagreb: Pedagoško–književni zbor.

Švajcer, V. (1987). *Didaktika*. Rijeka: Pedagoški fakultet Sveučilišta u Rijeci.

METHODS OF EVALUATION OF STUDENTS' KNOWLEDGE FROM SCIENCE AND SOCIETY IN RURAL AND URBAN SCHOOLS

Ana Vukičević

Abstract: *The research was conducted in primary schools in the Brčko District of Bosnia and Herzegovina with the intention of examining the attitudes and opinions of teachers on the use of methods for evaluating students' knowledge of science and society in rural and urban schools.*

The aim of this research is to examine the opinions and attitudes of primary school teachers in urban and rural schools in relation to students' knowledge of teaching science and society, and to identify existing methods of evaluating student achievement in teaching these subjects.

The sample of this research consisted of 20 primary school teachers, of which ten teachers were employed in the city school, and ten in the rural school. The measurement was performed using a descriptive method and a survey technique. Data were statistically processed.

The results of the research confirmed the hypothesis that there is no difference in the frequency of using methods of evaluating students' knowledge of nature and society in rural and urban schools.

Key words: *evaluation methods, science and society teaching, urban and rural school.*