

ВРЕДНОВАЊЕ РЕЗУЛТАТА РАДА УЧЕНИКА У НАСТАВИ ПРИРОДЕ И ДРУШТВА

Славиша Јењић*

Originalni naučni rad doi: 10.7251/NSK1501055J UDK: 37.014.3:3/5]:371.26

Резиме

Поред реализације циља и задатака наставе природе и друштва, важан сегмент наставног рада јесте и праћење и вредновање резултата рада ученика. У раду се настоји објаснити вредновање резултата рада ученика, праћење њиховог постигнућа у настави природе и друштва, провјеравање и коначно оцјењивање. Објашњено је усмено и писмено провјеравање знања ученика. Представљено је и неколико различитих задатака објективног типа, те указано на предности и слабости усменог и писменог вредновања рада ученика. Сагледана је оцјена као средство мотивације ученика за рад у настави природе и друштва. Описано је текуће и завршно провје-

равање знања ученика, као и практично провјеравање. Наведени су критерији оцјењивања у настави природе и друштва.

Кључне ријечи: *вредновање, провјеравање знања, оцјењивање, мотивација ученика, настава природе и друштва.*

Уводна разматрања

За ученике и наставнике важно питање у разредној настави, па тако и у настави природе и друштва, јесте како правилно вредновати резултате рада ученика, односно како провјерити и оцијенити ученика у наставном процесу. Провјеравањем и вредновањем резултата рада ученика, наставник истовремено врши и провјеру квали-

* Славиша Јењић, Филозофски факултет, Бања Лука

тете свог рада. То је једна од етапа наставног рада, као што су и увођење ученика у наставну тему, обрада наставних садржаја, понављање или вјежбање. „Провјеравање је наставна дјелатност која такођер има карактер самосталне наставне етапе, а њом се утврђује како су остварени материјални, функционални и васпитни задаци наставе“ (Пољак, 1970. стр. 137). Резултати рада ученика, оцијенјени кроз вредновање, провјеравање и оцјењивање одражавају квалитет наставног рада. Али, у одређеним ситуацијама може доћи до несразмјера између оцјене и знања ученика. Наиме, да би приказао амбијент доброг рада, наставник може (и несвјесно) да лошије знање вреднује и оцијени вишим оцјенама. Међутим, ово се треба избјећи, а може ако се резултати рада провјеравају на различите начине, ако је наставник принципјелан у оцјењивању и ако има критерије оцјењивања. Ако наставник није принципијелан у оцјењивању и не уважава уобичајене критерије оцјењивања јавља се следећа ситуација: лакши је наставни предмет код наставника чији су критерији блажи и обрнуто. Тако то доживавају ученици.

Резултат провјеравања ученичког знања и рада исказује се оцјеном. У Енциклопедијском рјечнику педагогије (1963. стр. 581) налазимо да је „оцјењивање ученика посупак којим се, на начин утврђен прописима, прати васпитно-образовни развој ученика и одређује ниво који је он у вези с

тим постигао. У правилу оцјењивање врши наставник, но с обзиром на велико васпитно значење самооцјењивања за развој критичности и самокритичности, настоји се да оцјењивање појединог ученика врши цијели ученички колектив или сам тај ученик у свим оним васпитно-образовним подручјима гдје је то могуће“. Наставник који даје могућност ученицима да учествују у оцјењивању и вредновању свог рада и показаног знања, али и рада и знања ученика из одјељења, развија самокритичност ученика, а уједно провјерава своје критерије при оцјењивању различитих ученика. Наиме, наставник би требао бити непристрасан, принципјелан, коректан и искрен приликом оцјењивања ученика. Све заједно се може једним именом назвати објективношћу у оцјењивању.

Током наставних активности наставник прати и провјерава резултате учениковог рада. Такође, током рада процјењује постигнућа ученика како би благовремено могао да врши корекције у смислу повећања нивоа остварених знања. Резултат тога јесте оцјена. Дакле, вредновање и оцјењивање у настави није исто. „Појам оцјењивања у школској се пракси понекад ограничава на сам поступак давања оцјене. У васпитно-образовном процесу потребно је, међутим, обухватити, при одређивању васпитно-образовног нивоа и при праћењу развоја васпитаника, цјелокупну његову личност. Такво се обухваћање понекад назива `вред-

новањем', да би се нагласила разлика од оцјењивања као процеса давања саме оцјене" (исто, стр. 1105). Знање ученика у нашем образовном систему оцјењује се у распону оцјена од 1 (недовољан) до 5 (одличан). Због свега је важно истаћи и појам оцјене. Према Грозданки Гојков (2003, стр. 19) оцјена је „средство за регистровање успјеха ученика, дакле, то је израз степена или својства, особина по којој се нешто разликује, карактеристика, или конвенционална вредност, тј. процена која показује како се неко извршење, остварење вреднује“. Поставља се питање како процијени-ти да је ученик показао знање за једну од могућих оцјена. Правила се не могу строго униформисати, али, пожељно је да постоје одређени критерији првенствено ради објективности. Прихватљиви су сљедећи критерији: „Оцјена одличан (5) даје се ученику који је савладао програмски садржај природе и друштва у цјелини, који може давати своје примјере аналогно наставниковим, који се изражава књижевним језиком, бави се слободним активностима и вјешто примјењује стечена знања у пракси. Оцјена врлодобар (4) даје се ученику који је савладао програмске садржаје до вишег степена знања и разумијевања. Ипак мање је самосталан и потребна му је помоћ наставника. Оцјену добар (3) може добити ученик који је просјечно савладао програмски садржај природе и друштва. Није довољно самосталан у излагању и тумачењу наученог.

Нема радних навика. Оцјена довољан (2) даје се ученику који није савладао дио наставних садржаја, који може ријешити само најпростије задатке. Није самосталан, нема радне навике. Оцјена недовољан (1) даје се кад ученик показује потпуно незнање наставног градива, када је незаинтересован, неактиван, нема радне навике и не труди се да постигне успјех“ (Ћурчић и Ждерић, 2000. стр. 276). Овакав критериј се углавном односи на усмено оцјењивање ученика. Међутим, објективност оцјењивања је већа у писменом оцјењивању.

У писменом оцјењивању сваки тачан одговор даје одређени број бодова. Број освојених бодова помножи се са 5 и дијели са максималним бројем бодова. Напримјер, ако је ученик освојио 25 бодова од могућих 30, оцјена се израчунава на сљедећи начин: $25 \times 5 / 30 = 125 / 30 = 4,16$. Дакле, ученик ће добити оцјену врлодобар (4). Или, ако је освојено 38 од могућих 40 бодова, рачуна се: $38 \times 5 / 40 = 190 / 40 = 4,75$ што значи да је оцјена одличан (5). Како се из претходно наведеног види, писмено и усмено провјеравање и оцјењивање у настави природе и друштва има своје специфичности.

Оцјењивање ученика, као и добијена оцјена, између осталих фактора, детерминишу укупну активност ученика у настави природе и друштва. Оцјена је мотив ученицима за даљи рад. Потврђује то и само одређење мотива као „свјесни или несвјесни повод или подстрек на одређену дјелатност“

(Крстић, 1996, стр. 384). Приликом оцјењивања наставник о томе треба размишљати, јер оцјена може бити мотивационог, али и демотивационог карактера. Оцјеном се може усмјерити даље учениково понашање (мотивисати за рад, али и умањити учење наставних садржаја). Може се ово повезати и са Скинеровом теоријом поткрепљења. Поткрепљење у настави се огледа као позитивно и негативно. Позитивно поткрепљење је похвала ученика од стране наставника, награда за рад или оцјена. Овакво поткрепљење је за неке ученике и сама чињеница да су нешто успјешно урадили, научили. Позитивно поткрепљење има за циљ да усмјери учениково понашање у настави, да га мотивише за даљи рад, подстиче за тражење нових информација. Негативно поткрепљење има за циљ да стимулише ученике за повећање квалитета рада и учења. Ако ученик схвати да није савладао одређено градиво, то може бити довољан разлог да повећа ниво рада. Слаба оцјена или казна могу дати исте резултате. Ипак, лоша оцјена или казна не дају код свих ученика исте ефекте. Поткрепљење у настави, било позитивно или негативно, треба правремено користити. Наиме, „учеников добар одговор треба одмах поткрити (похвалити, наградити), јер је тада утицај поткрепљења највећи“ (Вилотијевић, 2000, стр. 161). Исто је и са негативним поткрепљењем. Ако ученик није савладао, или не разумије, наставне садржаје у природи и друштву, наставник не мора одмах да

реагује оцјењивањем. Сама информација и сазнање да ученик није савладао наставне садржаје подстаћи ће ученика да више ради.

Како постоји више начина провјеравања, вредновања рада и оцјењивања ученика, у наставку ће сваки бити детаљније објашњени.

Усмено провјеравање знања ученика у настави природе и друшта

Усмено провјеравање знања у настави природе и друства реализује се разговором ученика и наставника, на начин да 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 друства „ваља избјежавати:

– питања на која ученици/ученице не могу дати одговоре због незнања или недостатка искуства,

– алтернативна питања (Јесу ли органи за лет у птица крила?),

– сугестивна питања (Подржава ли кисик горење?),

– каверзна питања, која сугеришу погрешан одговор,

– неодређена и вишезначна питања (Какво је годишње доба прољеће?),

– предугачка, сложена, вишеструка питања (Шта је вода, њезина својства и употреба?)“ (De Zan, 2005, стр. 282). Оваква питања треба избјежавати не само приликом усмене провјере знања, него уопште у наставном раду.

У настави природе и друштва могуће је провјеру резултата рада и знања ученика вршити и на начин да ученици постављају питања ученицима. На тај начин ученике додатно мотивишемо за рад, али истовремено код свих развијамо мишљење и закључивање. Ученици млађих разреда основне школе обично дају једноставније одговоре, али то не значи да не треба захтијевати одговоре пуном реченицом. Зато је важно да се у питањима налазе ријечи као што су објасни, опиши, представи, образложи и слично. Није прихватљиво тражити одговоре на питања која почињу са: које су, наведи, шта су...

Усмено провјеравање знања и вредновање резултата рада има одређених слабости. У првом реду издваја се трошење много времена. На једном часу може се провјерити знање мањег броја ученика. Друга лошија страна у вредновању резултата рада и провјери знања ученика јесте хало ефекат. Наставник често има стечену слику о ученику, те на основу ње оцјењује ученика, а не на основу приказног знања. Слично је, у разредној настави, и са оствареним резултатима из других наставних предмета. Конкретније речено, оцјене једног наставног предмета утичу на оцјене других предмета. Често се у пракси дешава да ученици одговарају послѣје ученика који су имали одличне одговоре и за нијансу су лошији. Наставник под утисцима претходног (одличног) одговора стиче закључак да је други одговор знатно лошији, иако то у стварности није.

Све наведено може да резултира нередовним оцјењивањем у процесу вредновања резултата рада ученика.

Усменим провјеравањем остварује се непосредан контакт између ученика и наставника што код ученика може бити мотивациони фактор за показивање стечених знања. Некада ће ученику бити потребна додатна питања (потпитања) како би показао да познаје наставне садржаје, или ће она имати сврху додатног објашњења постављеног питања. Усмена провјера резултата рада у настави природе и друштва је доминантни облик провјере у нижим разредима основне школе, када ученици нису довољно оспособљени за писмену провјеру, или провјеру практичних способности. Међутим, како се ученици психофизички развијају ствара се могућност и потреба да се тестовима провјере знања, практичне способности и писменост ученика. Ипак је карактеристично да се најчешће реализује усмена провјера знања ученика.

Писмена провјера знања ученика у настави природе и друштва

За разлику од усменог провјеравања, писмено је економичније. Наиме, на једном наставном часу наставник може истовремено да провјери знања цијелог одјељења. Дакле, на истом часу сви ученици одговарају на питања у писаној форми, са унапријед

припремљеним питањима. Ученици раде самостално, а наставник може да креира различите врсте задатака. Постоји могућност да се за све ученике дају исти задаци (питања), а по потреби могуће је дати и диференциране задатке. За ученике који остварују лошије резултате из различитих разлога могуће је припремити једноставнија питања.

У настави природе и друштва користе се различите врсте питања. У литератури се најчешће наводе питања вишеструког избора, питања алтернативног избора, питања типа придавања (додавања), питања типа допуњавања (Ждерић, Цекуш, Малешевих и Грдинић, 1996); задаци типа повезивања, задаци типа сређивања, задаци есејског типа (De Zan, 2005); задаци објективног типа (Матовић и Буквић, 1994) и тако даље. Како изгледају наведена питања у настави природе и друштва приказано је у следећим примјерима.

Питања вишеструког избора – након питања понуђено је више одговора, од којих је само један тачан. Ученици заокружују или подвлаче тачан одговор.

Заокружи слово испред тачног одговора:

Житарице (кукуруз, пшеница, јечам...) су:

- а) једногодишње биљке,
- б) двогодишње биљке,
- в) вишегодишње биљке.

Питања алтернативног избора – ученицима се понуде два одговора, од којих је један тачан. Питања се могу поставити тако да одговори буду да или не.

Заокружи број испред тачног одговора:

Земљорадња је грана:

1. привреде,
2. пољопривреде.

Заокружи тачан одговор:

Најдужа ријека која цијелим својим током протиче кроз Републику Српску је Украина.

1. Да
2. Не

Питања типа придавања (додавања) – погодна су за провјеру разумијевања садржаја и повезивање појмова.

На линији испред биљке напиши да ли је воће или поврће:

_____ јабука	_____ вишња
_____ купус	_____ малина
_____ диња	_____ јагода
_____ паприка	_____ кромпир

Питања типа допуњавања – наставник креира реченице које имају смисла и повезане су обрађеним наставним садржајем. Поједине ријечи у тексту су замијењене празним линијама. Задатак ученика је да на празне линије упише појмове који ће означавати тачне реченице.

На линијама допиши ријечи тако да добијеш потпуно тачне реченице:

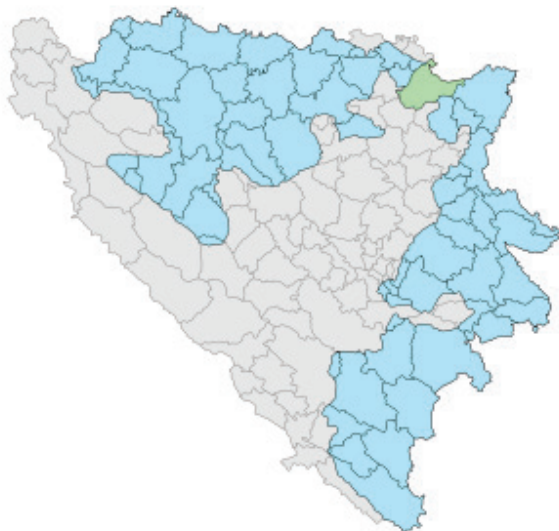
Највећи град у Републици Српској је _____. Кроз њу протичу ријеке _____ и _____.

Највећи град у Херцеговини јесте _____.

Смјештено је на ријечи _____. У његовој близини је _____ поље.

Питања типа повезивања – ученици имају за задатак да повежу одређени садржај са сликом, картом, текстом, мапом и сл.

Стрелицама-линијама повежи назив града са положајем на карти



Требиње

Бања Лука

Бијељина

Приједор

Добој

Задачи типа сређивања – садржаји које су ученици обрађивали представљају се у задатку као несређен материјал. Задатак ученика јесте да исти уреде по неком правилу.

На празним линијама напиши наведена узвишења од најнижег до највишег:

Планина, бријег, брдо, брежуљак.

_____ , _____

_____ , _____

Задачи есејског типа – једно или (обично) више питања на која ученици у писаној форми дају одговоре, али тако што се слободније и самосталније изражавају. Основна слабост је у смањеној могућности субјективног оцјењивања, и то што задаци есејског типа не спадају у задатке објективног типа.

Објасни размножавање биљака калемљењем!

Опиши улогу птица у размножавању биљака!

Природа и друштво, познавање природе и познавање друштва су наставни предмети који се изучавају четири школске године. Наставник је у прилици да у том периоду врши усмено, али и, у овом раду приказане облике писменог провјеравања. Но, поред ових, у настави природе и друштва неопходна је и провјера практичних знања ученика.

Провјера практичних знања ученика у настави природе и друштва

Наставу природе и друштва треба организовати и реализовати и кроз вјежбање практичних радњи, којима ће се теоријска знања моћи успјешно примјењивати у различи-

тим животним ситуацијама. Тај рад ће бити квалитетнији ако се врши вредновање, али и оцијењивање практичних знања ученика. Усменим и писменим провјеравањем наставник сазнаје колико су ученици освојили знања. Међутим, практичном провјером сазнаје се колико су ученици способни да стечена знања могу примјенити у свакодневном животу. Илуструју то сљедећи примјери.

Из картографске писмености ученици стичу теоријска знања о географској карти, картографским знацима, странама свијета и слично. Такође, усвајају знања о сналажењу на карти. Провјером практичних знања констатије се да ли су ученици савладали оријентацију на карти, и могу ли се користити картом.

Ученици у настави природе и друштва уче о значају воде, ваздуха, тла и свјетлости за живот на Земљи. Практичним радом доказују њихов значај за нпр. клијање, раст и развој биљке. Све активности ученика прати и вреднује наставник.

Оријентација у простору је наставна јединица која се у Републици Српској изучава у четвртој разреду основне школе. У оквиру ове наставне јединице је и одређивање страна свијета помоћу компаса. Да ли су то ученици савладали (знају ли користити компас) дознаје се провјером практичних способности.

Практична провјера остварених резултата рада ученика у настави при-

роде и друштва реализује се у специфичним (за наставу погодним) просторима школе. Издвајају се школско двориште, школски парк, школски саобраћајни полигон, специјализоване учионице и слични објекти.

Текуће и завршно провјеравање и вредновање резултата рада ученика

Текуће и завршно провјеравање и вредновање резултата рада ученика се односи на вријеме провјеравања, односно, врши се током реализације школске године. И једно и друго могу да се реализују усмено, писмено, али и практично.

Текуће провјеравање и вредновање трају током цијеле школске године, у вријеме када ученици усвајају наставне садржаје. Овакво провјеравање може се реализовати на часу понављања, али није грешка провјеравати (па и оцијенити) резултате рада на часу обраде нових садржаја.

Завршно провјеравање има за циљ да се провјере знања и резултати рада ученика на крају обраде наставне теме, полугодишта или на крају школске године. Провјеравање на крају наставне теме назива се тематско провјеравање знања. Има за циљ да се сагледају резултати рада на крају обрађене наставне теме. Полугодишње и годишње провјеравање и вредновање се реализују како би се сагледало да ли су остварени циљеви и задаци наставе на крају полугодишта или школске године.

Закључна разматрања

Сигурно је да не постоји наставник који у току наставног рада са ученицима није размишљао о исправности својих критерија приликом вредновања и оцјењивања ученичких постигнућа. За многе је то најтежи дио наставног процеса. Колико је важно омогућити ученицима да дођу до знања, толико је важно правилно вредновати њихов рад. Оцијенити истовремено значи дати повратну информацију ученику, па и наставнику, о исходима рада у настави. Оцјена као средство оцјењивања може да детерминише даље активности ученика у настави.

Овим радом сам настојао указати на сву сложеност вредновања резултата рада ученика, а истовремено показати да у настави природе и друштва постоје различите могућности вредновања. Исцрпљивањем тих могућности постиже се:

- већа објективност наставника приликом вредновања и оцјењивања,
- континуитет у праћењу ученичких постигнућа у настави природе и друштва,
- писмено и усмено изражавање ученика,
- доказивање практичних способности ученика,
- квалитетније планирање и припремање наставе и тако даље.

Литература

- Вилотијевић, М. (2000). *Дидактика 2. Дидактичке теорије и теорије учења*. Београд: Научна књига и Учитељски факултет.
- Гојков, Г. (2003). *Документологија*. Вршац: Виша школа за образовање васпитача.
- De Zan, I. (2005). *Metodika nastave prirode i društva*. Zagreb: Školska knjiga.
- Enciklopedijski rječnik pedagogije* (1963). Zagreb: Matica Hrvatska.
- Крстић, Д. (1996). *Психолошки речник*. Београд: Савремена администрација.
- Матовић, М. и Буквић, С. (1994). *Методика наставе природе и друштва, познавања друштва, познавања природе и биологије*. Београд: Научна књига.
- Poljak, V. (1970). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Ђурчић, М. и Ждерић, М. (2000). *Методика наставе природе и друштва*. Бијељина: Учитељски факултет у Бијељини.
- Ждерић, М., Цекуш, Г., Малешевић, Ј. и Грдинић, Б. (1996). *Методика наставе природе и друштва*. Нови Сад: Тодор.