

Značaj internacionalnih istraživanja postignuća učenika u unapređenju kvaliteta obrazovanja

Džejla Idrizović

SAŽETAK: Primjena nacionalnih i internacionalnih programa procjene obrazovnih postignuća učenika predstavlja jedno od važnih rješenja praćenja obrazovnog procesa i osposobljavanja mladih za život u savremenom društvu. Na koji način pripremiti mlade ljude za pismenost 21. stoljeća, šta podrazumijeva „pismenost 21. stoljeća“, kako doći do društva znanja i na koji način osposobiti mlade da se suoče s njegovim izazovima? Jedan od načina jeste analiza uvjeta obrazovnog uspjeha zemalja koje su u internacionalnim istraživanjima obrazovnih postignuća. U ovom radu predstavljena su najznačajnija međunarodna istraživanja postignuća učenika, njihove vrijednosti, ciljevi i zadaci za mjerenje i procjenu učeničkih postignuća. Empirijsko istraživanje je sprovedeno u četiri gradske osnovne škole. Glavni cilj istraživanja je na osnovu rezultata provedenog na odabranom uzorku ispitanika, temeljem njihovog mišljenja i zapažanja, utvrditi vrijednost, značaj i potrebu sprovedbe internacionalnih ili vlastitih programa procjene učeničkih postignuća u našem obrazovnom sistemu. Važno je naglasiti da je ovo empirijsko istraživanje realizirano u periodu između sprovedena dva internacionalna istraživanja u Bosni i Hercegovni, TIMSS 2007. i PISA 2018. godine. Rezultati provedenog empirijskog istraživanja upravo ukazuju da stvaranje mogućnosti za njihovu implementaciju u našim školama doprinosi unapređenju kvaliteta cjelokupne odgojno-obrazovne prakse.

Ključne riječi: *obrazovna postignuća, internacionalna istraživanja postignuća učenika, pismenost 21. stoljeća, obrazovne politike*

The Importance of International Assessments of Student Achievements for Improving the Quality of Education

ABSTRACT: The implementation of national and international programs of assessment of students' educational achievements is one of the important solutions for monitoring the educational process and training young people for life in modern society. How to prepare young people for 21st century literacy, what does 21st century literacy entail, how to reach a knowledge based society and how to enable young people to face its challenges? One way is to analyze the conditions of educational success of countries that are in international studies of educational achievement. This paper presents the most significant international studies of student achievement, their values, goals and objectives for measuring and evaluating student achievement. The empirical research was conducted in four urban primary schools. The main objective of the research is to determine, based on the results of the selected sample of respondents and their opinion and observations, the value, importance and need to implement international or own assessment programs of student achievement in our educational system. It is important to emphasize that this empirical research was conducted between the two international surveys conducted in Bosnia and Herzegovina, TIMSS 2007. and PISA 2018. The results of the empirical research indicate that creating opportunities for their implementation in our schools contribute to the improvement of the quality of the entire educational practice.

Keywords: *educational achievements, international assessment of students achievements, 21st century literacy, educational policies*

UVOD

Gotovo sve dinamične promjene koje se dešavaju u savremenom društvu uvjetuju potrebe za stalnim inoviranjem znanja i stjecanjem novih radnih vještina. Još sedamdesetih i osamdesetih godina predstavnici vodećih međunarodnih organizacija koje se bave obrazovnim politikama (UNESCO, OECD, Vijeće Evrope i Evropska komisija) ukazuju na značaj stjecanja onih životnih vještina koje su potrebne mladim ljudima da se suoče sa izazovima budućnosti. U Izvješću UNESCO

Međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće te životne vještine definirane su kao potporni ili stubovi obrazovanja, što znači da tokom života pojedinac mora učiti znati, učiti činiti, učiti živjeti zajedno i učiti biti (Delors, 1998). Na Svjetskom forumu o obrazovanju u Dakaru 2000. godine, četiri vodeće agencije Ujedinjenih naroda jasno definiraju 6 glavnih ciljeva Obrazovanja za sve¹ (EFA – Education for All), među kojima su promicanje i unapređenje znanja i životnih vještina mladih ljudi i odraslih, kao i poboljšanje općeg kvaliteta obrazovanja. Kvalitetno obrazovanje je

¹ https://en.wikipedia.org/wiki/Education_For_All

jedan od globalnih ciljeva održivog razvoja i njemu bezrezervno treba težiti. Ovaj cilj postavlja značaj obrazovnih potreba mladih ljudi u kontekst cjeloživotnog učenja na kojem danas treba da se zasnivaju svi obrazovni sistemi. Gotovo svaki kvalitetan školski sistem bi trebalo da svim učenicima daje znanja koja su funkcionalna i primjenjiva u više različitih oblasti i sposobnost da se naučeno može primijeniti na realne situacije, čime se nesumnjivo unapređuje društvena kohezija i poboljšavaju uvjeti za uključivanje pojedinca u društvo. To je koncept koji pored tradicionalnih osnovnih vještina pismenosti i računanja podrazumijeva i nove vještine potrebne za aktivno učešće u savremenom društvu i ekonomiji znanja.

PISMENOST 21. STOLJEĆA

Odlika savremenog društva je činjenica da je u njemu rad progresivan (Canivez, 1999). U skladu s tim, savremeni obrazovni sistemi treba da stvaraju "tvorce znanja". Mlade ljude je potrebno osposobiti za konkretno djelovanje. Potrebno je stvoriti stručnjake, ljude sa širokim spektrom općeg znanja, ali i stručnjake u pojedinim oblastima rada. Procjenjuje se da će se više od 60% učenika koji se školuju danas, u budućnosti baviti zanimanjima koja još ne postoje. Cilj obrazovanja je osposobiti mlade ljude da se odmah nakon završenog školovanja mogu uključiti u rad i da raspoložu praktičnim znanjima. Potrebno je težiti tome da se mladi danas obrazuju za poslove budućnosti, a ne za budućnost bez posla. Učenici ne mogu u školi naučiti sve što treba da znaju u zrelijim godinama. Da bi uspješno učili tokom cijelog života, treba da imaju solidnu osnovu u ključnim područjima kao što su čitalačka, matematička i znanstvena pismenost.

Čitalačka pismenost se obično definira kao razumijevanje, korištenje i promišljanje o pisanim materijalima da bi se postigli lični ciljevi, razvijalo znanje i potencijal, te učestvovalo u društvu. Čitalačka pismenost zahtijeva od učenika izvršavanje velikog dijapazona zadataka koji variraju od usvajanja posebnih informacija kojima bi se demonstriralo široko razumijevanje do interpretiranja testova i razmišljanja o njegovim sadržajima i karakteristikama.

Matematička pismenost podrazumijeva korištenje matematičke kompetentnosti na nekoliko razina, varirajući od izvršavanja standardnih matematičkih operacija do matematičkog razmišljanja i razumijevanja. Zahtijeva, također, znanje i primjenu velikog raspona matematičkih sadržaja, što uključuje i specifična područja nastavnih programa iz matematike kao što su algebra, brojevi i geometrija.

Znanstvena pismenost obuhvata korištenje glavnih znanstvenih koncepata kako bi se razumjeli problemi i pomoglo pri donošenju odluka u svijetu prirode. Također, podrazumijeva sposobnost prepoznavanja znanstvenih pitanja, korištenja dokaza, izvlačenja znanstvenih zaključaka i priopćavanja tih zaključaka. Koriste se znanstveni koncepti koji se odnose na svijet učenika, kako sadašnji tako i onaj koji ih čeka u bliskoj budućnosti. To podrazumijeva koncepte koji se odnose na znanost o životu i zdravlju, zemlji i okolini, te tehnologiju.

Međutim, pored tih osnovnih vještina pismenosti, mladi treba da nauče kako učiti, kako primijeniti stečena znanja u svakodnevnim životnim situacijama, kako

komunicirati sa drugima, donositi odluke i rješavati probleme, oni treba da znaju logički zaključivati, biti kreativni i spremni za nove ideje. Sve te vještine čine novu razinu pismenosti – pismenost 21. stoljeća. Ona omogućava razumijevanje prirodnih i društvenih procesa, te kritički odnos prema njima, uspješno komuniciranje i saradnju u multikulturalnom društvu, poduzetničko ponašanje, te trajno učenje, a sve to u svrhu ne samo društvenog, nego i osobnog razvoja pojedinca.

Pismenost 21. stoljeća podrazumijeva sposobnost učenika da primijeni svoja znanja i vještine u susretu sa stvarnim životnim problemima, a ne stupanj u kojem je učenik usvojio sadržaje školskog kurikuluma i sposoban ih je vjerno reproducirati (Pastuović, 2006:159). Moderno razumijevanje koncepta kurikuluma, naime, uključuje ne samo sadržaje obrazovanja nego i njihovu implementaciju. Sadržaji se izvode iz svrhe i ciljeva učenja i završavaju evaluacijom obrazovnih postignuća.

Postignuća se najčešće operacionalno definiraju kao uspjeh učenika na standardiziranim testovima, ali jedna sveobuhvatnija definicija obrazovnih postignuća određuje postignuća kao psihičke promjene učenika koje su rezultat organiziranog učenja. To su nova znanja, motorne vještine, vrijednosti, stavovi i navike. To je raznolika naučena osposobljenost (Pastuović, 1999).

Upravo evaluacijom i ispitivanjem tih pismenosti žele se utvrditi sposobnosti za izvođenje i razumijevanje različitih životnih procesa i sposobnost njihove primjene u rješavanju problema. Tako definirane pismenosti pripremaju mlade za život u društvu znanja, da bi bili osposobljeni za razvoj demokratskog društva, da bi društva bila kohezivnija, te da bi bilo što manje društveno isključenih ljudi.

Na koji način možemo pripremiti mlade ljude za pismenost 21. stoljeća, kako doći do društva znanja i osposobiti mlade da se suoče sa njegovim izazovima?

Jedan od načina jeste analiza uvjeta (determinanti) obrazovnog uspjeha zemalja koje su u internacionalnim komparativnim istraživanjima obrazovnih postignuća. Od 1997. godine članice Organizacije za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD - Organization for economic co-operation and development) rade na utvrđivanju usporedivih pokazatelja uspješnosti nacionalnih obrazovnih sistema. Svrha je tih nastojanja da se na temelju razlika u uspješnosti pojedinih nacionalnih sistema i identifikacije uzroka tih razlika formuliraju uspješnije nacionalne obrazovne politike (Pastuović, 2006:159).

Shvatajući važnost kontinuiranog praćenja postignuća učenika, kao i zbog sve veće integracije školskih sistema na evropskom i svjetskom nivou, kao rezultat tih napora pokrenuti su veliki internacionalni projekti kao što su TIMSS - Trends in International Mathematics and Science Study, PIRLS - Progress in International Reading Literacy Study i PISA - Programme of International Student Assessment, kao i brojni drugi (NAEP - National Assessment of Educational Progress, ICCS - International Civic and Citizenship Study) koji omogućavaju zemljama da rezultate u učenju svojih učenika uporede s rezultatima učenika u drugim zemljama. Pored upoređivanja postignuća, ova istraživanja daju brojne elemente za objektivno sagledavanje uspješnosti i efekata politike i prakse

pojedinih obrazovnih sistema. Projekte vodi Međunarodna asocijacija za evaluaciju obrazovnih postignuća IEA (International Association for the Evaluation of International Achievement) sa sjedištem u Amsterdamu. Ova međunarodna asocijacija legalizovala je svoj rad 1967. godine, a stvarni počeci datiraju iz 1958. godine kada se susrela grupa učitelja, psihologa, sociologa i psihometričara, u UNESCO Institutu za obrazovanje, s namjerom da raspravljaju o problemima školstva i vrednovanja obrazovnih postignuća. IEA danas okuplja institucije i agencije koje se bave istraživanjem na polju evaluacije učeničkih postignuća iz više od 60 zemalja širom svijeta. Od svog osnivanja IEA je prvenstveno usmjerena na prikupljanje podataka o postignućima učenika i analizu rezultata sa stanovišta sadržaja, osnovnih karakteristika nacionalnih kurikuluma i konteksta škole, porodice i učenika. Posebnu pažnju posvećuju predmetnim oblastima matematike i prirodnih nauka jer ih smatraju suštinski značajnim za razvoj društva s visokom tehnologijom. Podršku radu IEA instituciji daju Svjetska banka, UN-ovi razvojni programi, Evropska komisija, Eurydice, Univerzitet Humboldt, Odjel za znanost američke vlade i Američki nacionalni centar za edukacijsku statistiku. Veliki broj svjetskih institucija koje se bave obrazovnim sistemima članovi su IEA organizacije i uključene su u različite projekte u okviru te organizacije. Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje Bosne i Hercegovine je član ove asocijacije. Iako postoje brojne kritike na račun ovih istraživanja, u smislu borbe obrazovnih sistema za mjesto na rang-listi, ipak je korisno da se zemlje članice takmiče kako bi otkrili koja su njihova područja relativne snage i slabosti. Pojedini autori smatraju da se stanje obrazovne politike danas iscrpljuje buljenjem u rang-liste. Bilo da se iniciraju školske reforme ili propagiraju pedagoški programi, argument je uvijek isti: mora se popraviti mjesto na rang-listi. Rangirati znači vrednovati. Liesmann (2008) smatra da su današnji stručnjaci za obrazovanje prisiljeni da u obliku rang-liste odgovore na svako pitanje. Što znači kvaliteta u nastavi? Testirati i rangirati. Fetišizacija rang-liste je izraz i simptom specifičnog pojavnog oblika neobrazovanosti: manjka moći rasuđivanja. Svako nizanje uistinu nadomješta kvalificiran sud, jer je opsjednuto krivom predodžbom po kojoj rasuđivanje znači kvantificiranje. Što se više u nekoj školi govori o osiguranju kvalitete, tim se manje radi o kvalitetama, nego jedino o tome kako da se kvalitete rasplinu u kvantitet (Liesseman 2008:71).

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Cilj istraživanja je utvrditi da li je i u kojoj mjeri primjena nacionalnih i internacionalnih programa procjene znanja i vještina učenika značajna u pripremi i osposobljavanju mladih za život u savremenom društvu i unapređenju kvalitete cjelokupnog odgojno-obrazovnog procesa. Važno je naglasiti da je ovo istraživanje realizirano u periodu između provedena dva internacionalna istraživanja u Bosni i Hercegovini, TIMSS 2007. i PISA 2018. godine.

Istraživanje ima karakter kvalitativnog i kvantitativnog istraživanja, te je u skladu s tim zadatak bio analizirati postojeće međunarodne programe, njihove vrijednosti, ciljeve i zadatke za mjerenje i procjenu učeničkih postignuća, te na osnovu rezultata istraživanja provedenog na uzorku ispitanika, temeljem njihovog

mišljenja i zapažanja, utvrditi vrijednost, značaj i potrebu sprovedbe internacionalnih ili vlastitih programa procjene učeničkih postignuća u unapređenju kvaliteta naše odgojno-obrazovne prakse.

Kao metode istraživanja korištene su deskriptivna metoda i Survey metod. U okviru deskriptivne metode sprovedena je teorijska analiza sadržaja s ciljem proučavanja pisanih sadržaja i literature o zadatoj problematici, te je u teorijskom dijelu istraživanja akcentat na analizi dosadašnjih nacionalnih i internacionalnih istraživanja, s ciljem utvrđivanja naučne utemeljenosti i aktuelnosti problema.

M. Q. Patton (prema Bognar, 2000) ističe induktivni pristup kao jednu od karakteristika kvalitativnog istraživanja u kojem se polazi od istraživačkih pitanja radije nego od deduktivno postavljenih hipoteza. Na taj način ostajemo otvoreni za sve moguće odgovore i potpuno nove i neplanirane podatke, te su shodno tome u istraživanju umjesto klasičnih hipoteza postavljena sljedeća istraživačka pitanja:

1. *Da li su i koliko nastavnici, učenici i roditelji učenika upoznati s nacionalnim, internacionalnim ili nekim drugim programima procjene postignuća učenika?*

2. *Da li je i u kojoj mjeri primjena nacionalnih i internacionalnih istraživanja postignuća učenika značajna za pripremu mladih za život u savremenom društvu i za unapređenje kvaliteta obrazovanja u cjelini?*

Za potrebe kvantitativnog istraživanja korišten je Survey metod kao jedna od najpogodnijih metoda za ispitivanje mišljenja, stavova, pogleda i zapažanja o ovom problemu.

Podaci su prikupljeni tehnikom anketiranja, a kao instrumenti istraživanja konstruisani su višedimenzionalni Anketni listovi/Upitnici koji su sadržavali pitanja višestrukog izbora, pitanja otvorenog tipa, kao i četverostepene skale procjene s po nekoliko itema/tvrdnji u kojima su ispitanici mogli birati četiri apsolutne vrijednosti, tj. 4, 3, 2 i 1 ("u potpunosti se slažem", "slažem se", "ne slažem se" i "uopće se ne slažem"; kao i "često", "ponekad", "rijetko" i "nikad").

Uzorkom je obuhvaćeno 196 učenika završnih razreda u četiri osnovne škole, 64 nastavnika predmetne nastave, kao i 121 roditelj ispitanih učenika.

Podaci dobiveni istraživanjem obrađeni su uz pomoć PASW (Predictive Analytics SoftWare) programa, a statistički postupci koji su korišteni pri obradi podataka su frekvencije i procentni račun, χ^2 - test, C koeficijent i Pearsonov koeficijent korelacije.

ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

Analizom relevantne literature, dokumenata i drugih pisanih materijala o međunarodnim programima procjene postignuća, kao najznačajniji programi navode se TIMSS, PIRLS i PISA istraživanje.

TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) je međunarodna procjena postignuća učenika u području matematike i prirodnih znanosti (fizika, hemija, biologija i geografija) čiji je glavni cilj da osigura informacije za poboljšanje nastave i učenja navedenih nastavnih predmeta. Prva ocjenjivanja u sklopu programa TIMSS provedena su 1995. godine u 41 državi. Provodi se svake četvrte godine. TIMSS ocjenjuje učenike četvrtih i osmih razreda, ali i prikuplja

obilje podataka od njihovih škola i nastavnika o programu i nastavi iz matematike i prirodnih znanosti. Saznanja dobivena zahvaljujući TIMSS-u koriste brojne države diljem svijeta za unapređenje nastave u svojim školama. TIMSS Advanced je prvi put proveden 1995. godine u 16 država i ocjenjuje maturante s posebnim pripremama iz napredne matematike i fizike. Međutim, nakon ocjenjivanja provedenog 1995. godine, TIMSS nije ocjenjivao učenike na kraju srednje škole. Uočivši snažnu vezu između znanstvene stručnosti i ekonomske učinkovitosti, te s obzirom na relativno dugo razdoblje koje je proteklo od ocjenjivanja iz 1995. godine, države diljem svijeta izrazile su zanimanje za učešće u programu TIMSS. Želja im je dobiti međunarodno usporedive podatke o postignućima svojih učenika polaznika napredne nastave čiji je cilj priprema za znanstveno usmjerene programe na univerzitetima. Uključivanjem u program TIMSS Advanced, države koje su učestvovala 1995. godine mogu utvrditi jesu li se tokom vremena promijenila postignuća učenika polaznika napredne nastave. Države učesnice programa TIMSS Advanced prvi put mogu usporediti znanje iz matematike i fizike u međunarodnom kontekstu.

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) je međunarodno istraživanje o učeničkim dostignućima u području čitanja. Provođenje jednoga kruga PIRLS projekta traje pet godina, čime se nastoje mjeriti međunarodni trendovi u čitalačkim sposobnostima, ali i šire obrazovne politike i aktivnosti vezane uz čitanje i pisanje. Projekat je proveden 2001, 2006. i 2011. godine, a u istraživanju PIRLS 2016. godine uključeno je preko 50 zemalja cijeloga svijeta. Posebno pripremljenim prapatnim upitnicima prikupljaju se pozadinski podaci čiji rezultati služe poboljšanju procesa poučavanja i učenja čitanja. PIRLS pruža mogućnost međunarodne usporedbe trendova u obrazovanju u sljedećim područjima: učenička dostignuća čitalačkih sposobnosti u četvrtom razredu osnovne škole; učenička dostignuća u postavljenim nacionalnim obrazovnim ciljevima i standardima za čitanje na razini četvrtih razreda osnovne škole (devet do trinaest godina starosti); utjecaj kućne okoline i roditelja (skrbnika) na poticanje čitanja kod učenika; organizacija, vremenski okviri i obrazovni materijali za učenje čitanja u osnovnim školama, te obrazovni pristupi učenju čitanja. Važan element ovog međunarodnog istraživanja jeste i proces uzorkovanja škola koje učestvuju u provedbi istraživanja, odnosno oblikovanje nacionalno reprezentativnog uzorka osnovnih škola. Ovaj proces provode Nacionalna agencija za statistiku iz Kanade (Statistics Canada) i IEA Centar za obradu podataka i istraživanje, Berlin (IEA Data Processing and Research Center, DPRC) u saradnji s Nacionalnim koordinatorima za istraživanje i saradnicima za kontrolu upravljanja podacima (Data Manager) koje su koordinatori imenovali. Za ovu svrhu za svaki ciklus istraživanja razvijen je „Priručnik za uzorkovanje škola za projekt PIRLS“ koji, između ostalog, određuje minimalne prihvatljive nacionalne uzorke (Projekt PIRLS 2011, 2009:5).

PISA (Programme for International Student Assessment) Dok se većina programa (TIMSS; PIRLS; NAEP; ICCS i dr.) bave procjenom postignuća u svojim oblastima, dotle se PISA istraživanje bavi problem-solvingom, tj. rješavanjem problema (procjena sposobnosti rješavanja problema kroz zadatke u

pojednim oblastima). PISA evaluira znanje i vještine učenika u dobi od 15 godina u područjima: čitanje s razumijevanjem, matematika i prirodne nauke. Svrha programa je mjerenje stepena do kojeg su mladi ljudi, koji se nalaze pri kraju obaveznog školovanja, pripremljeni za izazove koje pred njih postavlja društvo znanja koje karakteriše vrijeme u kojem živimo. Provođi se svake treće godine. Program međunarodnog ocjenjivanja znanja i vještina petnaestogodišnjih učenika (PISA) zajednički su razvijale zemlje članice OECD-a (Organizacija za ekonomsku saradnju i razvoj) s ciljem utvrđivanja stepena do kojeg su učenici, koji se bliže završetku obaveznog obrazovanja, usvojili neka znanja i stekli kvalifikacije koje su neophodne za njihovo potpuno uključivanje u društvo. Prva PISA studija organizirala se 2000. godine. Nakon toga, ocjenjivanje se provodi svake treće godine. Tri "domene": čitalačka pismenost, matematička pismenost i znanstvena pismenost, čine srž svakog ciklusa - ali dvije trećine testiranja u svakom krugu bit će posvećeno "glavnoj" domeni, koja će se proučavati do srži. Glavna područja su: Čitalačka pismenost u 2000. godini, Matematička pismenost u 2003. godini, te Pismenost u prirodoslovnim predmetima u 2006. godini, itd. Program obrazovanja OECD-a je tokom proteklih deset godina radio sa zemljama članicama na poboljšanju međunarodnih pokazatelja rezultata u obrazovanju. Svake se godine veliki izbor pokazatelja objavljuje u OECD-ovoj publikaciji "Education at a Glance". Ti pokazatelji daju komparativne podatke o ljudskim i finansijskim resursima investiranim u obrazovanje, o tome kako funkcioniraju i razvijaju se sistemi obrazovanja i naobrazbe, te o prihodima od ulaganja u obrazovanje. PISA je u osnovi dinamičan model cjeloživotnog obrazovanja u kojem se nova znanja i vještine, nužne za uspješnu adaptaciju na promjenjive prilike u svijetu, stječu neprekidno cijelog života. Učenici ne mogu u školi naučiti sve što će im kao odraslim osobama trebati za život. Da bi s uspjehom mogli usvajati nova znanja cijelog svog života, trebaju imati solidnu osnovu u osnovnim područjima kao što su pismenost, matematička i znanstvena pismenost. Moraju također biti u stanju organizirati i urediti svoje vlastito učenje, učiti samostalno i u grupama, te prevladati teškoće koje se pojavljuju u procesu učenja. To od njih traži da budu svjesni svoga vlastitog procesa mišljenja, te strategija i metoda učenja. PISA ne procjenjuje samo razinu znanja i stepene vještina učenika, već i traži od učenika da pruže informacije o svom vlastitom, lično uređenom učenju, motivacijskim preferencijama, te vlastitim preferencijama u vezi s različitim oblicima obrazovnih situacija. Testira kompetencije za djelovanje u situacijama iz stvarnog života. Rezultati PISA (OECD) usporedbe obrazovnih postignuća učenika temelje se na sposobnosti primjene, a ne na reprodukciji znanja. Prethodne međunarodne studije koncentrirale su se na "školsko" znanje. Novije OECD-ove studije imaju cilj utvrditi kako učenici izvršavaju zadatke izvan školskih kurikuluma u domenama koje se ispituju.

Uključivanje Bosne i Hercegovine u međunarodne projekte kao što su PISA; TIMSS; PIRLS i sl. od nacionalnog je interesa za praćenje kvaliteta našeg odgojno-obrazovnog sistema. Učenici završnog razreda osnovne škole iz Bosne i Hercegovine učestvovali su u istraživanju TIMSS 2007. To je prvo uključivanje naše države u neku međunarodnu studiju kojom se mjere

učenička postignuća. TIMSS 2007 je uključio oko 425 000 učenika iz 59 zemalja svijeta i to je veoma ambiciozna studija mjerenja učeničkih postignuća na međunarodnom nivou. Cilj je dobiti uporedive informacije o obrazovnim postignućima kako bi se poboljšalo učenje i nastava matematike i predmeta prirodnih znanosti. Uzorak studije TIMSS 2007 u Bosni i Hercegovini sačinjavalo je 181 odjeljenje iz 150 osnovnih škola, odnosno 4329 učenika završnog razreda osnovne škole. TIMSS 2007 u Bosni i Hercegovini realizovala je Agencija za standarde i ocjenjivanje u obrazovanju za Federaciju Bosne i Hercegovine i Republiku Srpsku (Sekundarna analiza TIMSS 2007 u BiH, Sarajevo, decembar 2009). Sljedeće učešće u TIMSS istraživanju BiH je sprovedeno 2019. godine. Drugo uključivanje naše zemlje u neki od ovih internacionalnih programa jeste PISA istraživanje 2018. godine u organizaciji Agencije za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje Bosne i Hercegovine u saradnji sa OECD-om. U ovom ciklusu istraživanja učestvovalo je 6480 učenika iz naše zemlje (PISA 2018: Izveštje za Bosnu i Hercegovinu, 18:2019). Akcenat u istraživanju je fokusiran na čitalačku pismenost, a prema objavljenim rezultatima naši učenici su se našli ispod prosjeka zemalja OECD-a i to na 62. mjestu od ukupno 79 zemalja učesnica, što je donekle bilo i očekivano. Od zemalja regiona najbolja je Slovenija koja je zauzela 21. mjesto, 29. Hrvatska, Srbija 45. i Crna Gora 52. Sjeverna Makedonija i Albanija su zauzele niže mjesto od BiH. U periodu između provedena dva internacionalna istraživanja u Bosni i Hercegovini, TIMSS 2007. i PISA 2018. godine, interesiralo nas je koliko su nastavnici, učenici i roditelji učenika upoznati s nacionalnim, internacionalnim ili nekim drugim programima procjene postignuća učenika i da li je i u kojoj mjeri prema njihovom mišljenju primjena nacionalnih i internacionalnih istraživanja postignuća učenika značajna za pripremu mladih za život u savremenom društvu i za unapređenje kvaliteta obrazovanja.

U tom kontekstu prvo istraživačko pitanje glasi: *Da li su i koliko nastavnici, učenici i roditelji učenika upoznati s nacionalnim, internacionalnim ili nekim drugim programima procjene postignuća učenika?* Analizirane su sljedeće tvrdnje:

a) *Upoznat sam s postojanjem internacionalnih programa procjene postignuća učenika.*

Prema rezultatima istraživanja, manji procenat nastavnika - 42,6% (suma čestica „slažem se“ i „u potpunosti se slažem“) ističe da su upoznati s postojanjem internacionalnih programa koji se bave procjenom postignuća učenika, za razliku od 57,4 % nastavnika koji su na ovu tvrdnju reagirali negativno. Kada su u pitanju roditelji, većina ispitanih roditelja, tačnije njih 69,9% (suma čestica „slažem se“ i „u potpunosti se slažem“) su potvrdili navedenu tvrdnju, dok je 30,1 % roditelja istaklo da se „ne slaže“ i „uopće se ne slaže“ s navedenom tvrdnjom. S obzirom na profesionalnu osposobljenost i stručnost nastavnog kadra koji direktno učestvuje u našem odgojno-obrazovnom procesu, logično je očekivati da bi većina nastavnika trebalo da ima šire spoznaje i saznanja o različitim vidovima i načinima evaluacije postignuća učenika, naročito u odnosu na roditelje, no u ovom slučaju rezultati pokazuju da veći procenat roditelja -

69,9% u odnosu na 42,6% nastavnika ima šira saznanja o postojanju internacionalnih programa procjene postignuća učenika.

Analizom Hi kvadrat testa ($\chi^2 = 13,484$, $df = 3$, $p(0,05) > 0,004$) utvrdili smo da je vrijednost Pearsonovog hi kvadrata $\chi^2 = 13,484$ sa stepenom slobode $df=3$. Dvostrana asimptomatična značajnost Asymp. Sig. (2-sided) ili p vrijednost je 0,004, što govori da postoji i statistički značajna razlika u odgovorima roditelja i nastavnika, jer je $p(0,05) >$ od 0.004. (Slika 1.)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	13.484 ^a	3	.004
Likelihood Ratio	13.346	3	.004
N of Valid Cases	174		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,01.

Slika 1. Razlika u odgovorima roditelja i nastavnika o poznavanju internacionalnih istraživanja

Ova razlika implicira da su nastavnicima potrebne dodatne informacije i profesionalna usavršavanja kada je u pitanju evaluacija postignuća učenika, a samim tim i načini praćenja i vrednovanja cjelokupnog obrazovnog rada.

b) *Smatram da je potrebno uključiti škole u neki od internacionalnih ili nacionalnih programa procjene postignuća.*

Iako prethodni podatak kazuje o tome da većina nastavnika nije upoznata s postojanjem internacionalnih programa, ipak njih 90,3% (suma čestica „slažem se“ i „u potpunosti se slažem“) smatra da je potrebno uključiti škole u neki od internacionalnih ili nacionalnih programa procjene postignuća, za razliku od 9,7% nastavnika koji smatraju da to nije potrebno. Većina roditelja - 89,2 % se također slaže i u potpunosti se slaže da je škole potrebno uključiti u neki od internacionalnih ili nacionalnih programa procjene postignuća učenika, za razliku od 12,8% koji su zaokružili negativne odgovore. Kada je u pitanju procentualni odnos i stepen slaganja nastavnika i roditelja po ovoj tvrdnji, rezultat hi kvadrat testa je $\chi^2 = 5,059$, $df = 3$, $p(0,05) < 0,168$., što nam kazuje da ne postoji statistički značajna razlika u odgovorima ispitanika. (Slika 2.)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5.059 ^a	3	.168
Likelihood Ratio	5.300	3	.151
N of Valid Cases	179		

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,42.

Slika 2. Razlika u odgovorima roditelja i nastavnika o važnosti uključivanja škola u internacionalna istraživanja

c) *Moja škola je do sada učestvovala u najmanje jednom internacionalnom programu procjene postignuća učenika.*

Od ukupno 64 ispitana nastavnika, 32 nastavnika je istaklo da nisu učestvovali ni u jednom internacionalnom programu procjene postignuća, 18 nastavnika je potvrdilo navedenu tvrdnju, dok 14 nastavnika nije uopće zaokružilo odgovor na ovo pitanje. Na pitanje koliko se u našem odgojno-obrazovnom sistemu provodi evaluacija postignuća učenika, 68,8% nastavnika tvrdi da su prisustvovali najmanje jednom predavanju ili seminaru o evaluaciji (suma čestica „u potpunosti se slažem“ i „slažem se“), 51,6% nastavnika ističe da je škola često podvrgnuta internoj evaluaciji, dok se 40,6% ne slaže s tom tvrdnjom. Većina nastavnika - 89,1% (suma afirmativnih stupaca) smatra da je nužno najmanje jednom godišnje sprovesti eksternu evaluaciju. (Tabela 1.)

Tabela 1. Evaluacija postignuća učenika

Evaluacija postignuća učenika	Missing System		U potpunosti se slažem		Slažem se		Ne slažem se		Uopće se ne slažem	
	f	Per %	f	Per %	f	Per %	f	Per %	f	Per %
Prisustvovao sam najmanje jednom seminaru ili predavanju o evaluaciji postignuća učenika.	0	0%	11	17,2%	33	51,6%	16	25,0%	4	6,3%
U mojoj školi se često vrši interna evaluacija	5	7,8%	4	6,3%	29	45,3%	21	32,8%	5	7,8%
Potrebno je najmanje jednom godišnje sprovesti eksternu evaluaciju.	2	3,1%	13	20,3%	44	68,8%	5	7,8%	0	0%

Ukupno 43,5% roditelja potvrdilo je da je njihovo dijete u školi koju pohađa učestvovalo u nekom od programa procjene postignuća, dok se 56,5 % (suma čestica „ne slažem se,“ i „uopće se ne slažem“) nije složilo s ovom tvrdnjom.

Od ukupno 192 ispitanih učenika, 61% učenika je potvrdilo da su bili učesnici u nekom od internacionalnih programa procjene postignuća, a 39% je negiralo svoje učešće u programima te vrste. Pretpostavlja se da ni nastavnicima, ni roditeljima, a ni učenicima nije najjasnije šta zapravo podrazumijeva program procjene postignuća, te da ih poistovjećuju sa standardnim oblicima provjere znanja.

Analizom hi kvadrat testa, uvrđeno je da *postoji statistički značajna razlika u odgovorima roditelja i učenika* jer je $\chi^2 = 14,558$, $df = 3$, $p(0,05) > 0.002$. (Slika 3.)

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14.558 ^a	3	.002
Likelihood Ratio	14.290	3	.003
N of Valid Cases	307		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 23,22

Slika 3. Razlika u odgovorima roditelja i učenika o učešću škola u internacionalnim istraživanjima

U sklopu drugog istraživačkog pitanja: *Da li je i u kojoj mjeri primjena nacionalnih i internacionalnih istraživanja postignuća učenika značajna za pripremu mladih za život u savremenom društvu i za unapređenje kvaliteta obrazovanja u cjelini?* analizirane su sljedeće tvrdnje:

a) *Procjena postignuća učenika je od velikog značaja u njihovom osposobljavanju za život u savremenom društvu.*

Prema dobivenim podacima o tome koliko je procjena postignuća učenika zaista važna u osposobljavanju

učenika za život u savremenom društvu, 100% nastavnika se slaže s tvrdnjom da je procjena postignuća od velikog značaja za osposobljavanje mladih za život u savremenom društvu (suma čestica „slažem se“ i „u potpunosti slažem“).

Veoma mali procenat roditelja - 3,3% se ne slaže s navedenom tvrdnjom, dok 96,7% roditelja tvrdi da je procjena postignuća od velikog značaja u osposobljavanju učenika za život u savremenom društvu. Dakle, korelacija u odgovorima nastavnika i roditelja kazuje da svega 5,46% ispitanika smatra da procjena postignuća učenika nema veliki značaj u pripremanju mladih za život, za razliku od 94,54% ispitanika koji ističu suprotno.

Analizom hi kvadrat testa utvrđeno je da je $\chi^2 = 5.647$, $df = 3$, $p(0,05) < 0.130$, gdje je koeficijent korelacije $p(0,05) < 0.130$ što znači da *ne postoji statistički značajna razlika u odgovorima nastavnika i roditelja*. (Slika 4.)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5.647 ^a	3	.130
Likelihood Ratio	8.832	3	.032
N of Valid Cases	183		

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,69.

Slika 4. Razlika u odgovorima roditelja i nastavnika o značaju procjene postignuća učenika

b) Na temelju poznavanja uspjeha u učenju moguće je unaprijediti i nadograditi cjelokupan odgojno-obrazovni sistem.

Većina nastavnika i roditelja ističu da je moguće unaprijediti i nadograditi naš odgojno-obrazovni sistem na temelju poznavanja uspjeha u učenju, preciznije 96,8% nastavnika i 96,7% roditelja, dok je samo mali procenat ispitanika (3,2% nastavnika i 3,3% roditelja) naveo da se ne slaže s navedenom tvrdnjom. *Ne postoji statistički značajna razlika u odgovorima ispitanika*. (Slika 5.)

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	.621 ^a	2	.733
Likelihood Ratio	.619	2	.734
N of Valid Cases	183		

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,07.

Slika 5. Razlika u odgovorima roditelja i nastavnika o važnosti poznavanja uspjeha u učenju za unapređenje kvaliteta obrazovanja

c) Očekivanja nastavnika i roditelja u vezi s učeničkim postignućim su velika.

Kada su u pitanju očekivanja roditelja u vezi s postignućima njihovog djeteta, na tvrdnju „Moja očekivanja u vezi s postignućima mog djeteta su velika“ su dobiveni sljedeći rezultati: 77,5% roditelja je zaokružilo odgovor „slažem se“ i „u potpunosti se slažem“ s navedenom tvrdnjom, za razliku od 22,5% roditelja koji su istakli da njihova očekivanja od djeteta i njegovih postignuća nisu velika.

Učenici su se također u većini složili da su očekivanja njihovih roditelja velika kada su u pitanju njihova postignuća, tačnije 82,8 % učenika (suma čestica „slažem se“ i „u potpunosti se slažem“), dok 7,2% učenika smatra da njihovi roditelji nemaju velika očekivanja u vezi s njihovim postignućima u školi. Velika su očekivanja i nastavnika, 81,5 % se slaže (suma čestica „slažem se“ i „u potpunosti se slažem“) s tvrdnjom „Moja očekivanja u vezi s postignućima učenika su velika“, za razliku od 17,5% nastavnika, a na pitanje koliko se prema njihovom mišljenju učenici zaista trude da postignu što bolji uspjeh i koliko su zaista motivirani za učenje i aktivno učešće na časovima, dobili smo podatak da samo 4,7 % nastavnika smatra da učenici nisu motivirani i da ne sarađuju na časovima, te 17,2% nastavnika smatra da se učenici ne trude postići dobar uspjeh.

ZAKLJUČAK

Na temelju poznavanja uspjeha u učenju, te uvažavajući vrijedna polazišta i iskustva drugih zemalja u procjeni obrazovnih postignuća, moguće je unaprijediti i nadograditi naš odgojno-obrazovni sistem. Stvaranje mogućnosti za njihovu implementaciju u našim školama doprinosi unapređenju kvaliteta cjelokupne odgojno-obrazovne prakse u Bosni i Hercegovini. Usporedne međunarodne analize obrazovnih postignuća učenika mogu pokazati zemljama koja su njihova područja relativne snage i slabosti, te im pomoći u praćenju napretka i podizanju aspiracija. Također, one mogu motivirati učenike za bolje učenje, učitelje za poučavanje i škole na veću učinkovitost, mogu poslužiti kreatorima obrazovne politike za vrednovanje nastavnog rada, kao i uvođenje promjena u organizaciji i metodama rada u školama, te omogućavaju uspoređivanje i dovođenje uočenih promjena u vezi s promjenama u obrazovnoj politici. Ove studije daju mnoge odgovore vezane za različite aspekte obrazovnog sistema, te otklanjaju zablude koje često spominjemo kao poteškoće vezano za učenička postignuća. Iz istraživanja izvedenih na reprezentativnom uzorku i sagledavanju stanja u kome se nalaze obrazovni sistemi, moguće je vršiti različite kvalitativne i kvantitativne analize i interpretirati ih s različitim stanovišta, moguće je izvoditi zaključke u različitim oblastima i na različitim nivoima. Mogu se dati različite preporuke i prijedlozi koji se odnose na poboljšanje Nastavnih planova i programa, sažimanje sadržaja, određivanje novih kriterija i standarda, formiranje naučne pismenosti, potrebe za novim načinima rada i evaluacijom znanja, izmijenjene uloge nastavnika, drugačije školske klime i bolje saradnje škole i roditelja. S obzirom na profesionalnu osposobljenost i stručnost nastavnog kadra koji učestvuju direktno u našem odgojno-obrazovnom procesu, očekuje se da većina nastavnika ima šire

spoznaje i saznanja o različitim vidovima i načinima evaluacije postignuća učenika, naročito u odnosu na roditelje, no u ovom slučaju rezultati istraživanja pokazuju da veći procenat roditelja u odnosu na nastavnike ima bolja saznanja o postojanju internacionalnih programa procjene postignuća učenika, što implicira da su nastavnicima potrebne dodatne informacije i profesionalna usavršavanja kada je u pitanju evaluacija postignuća učenika, a samim tim i načini praćenja i vrednovanja cjelokupnog obrazovnog rada. Pretpostavlja se da ni nastavnicima, ni roditeljima, a ni učenicima nije najjasnije šta podrazumijeva zapravo program procjene postignuća, te da ih poistovjećuju sa standardnim oblicima provjere znanja. S obzirom da Bosna i Hercegovina nije bila redovna učesnica u ovakvim vrstama istraživanja, te da je do momenta istraživanja učestvovala samo u TIMSS istraživanju 2007. godine, što i nije bilo medijski, niti na bilo koji drugi značajniji način popularizirano i istaknuto širem auditorijumu, ova pretpostavka je sasvim opravdana, te bi se dala dodatno analizirati. Ovaj rad ima za cilj skrenuti pažnju akterima obrazovne politike na značaj procjene postignuća učenika u njihovom osposobljavanju za "društvo znanja" i usmjeravanje na ovladavanje onim vještinama koje bi odgovarale potrebama tržišta rada i tako doprinijele većoj konkurentnosti i koherentnosti našeg društva, kroz implementaciju nacionalnih i internacionalnih programa procjene postignuća.

LITERATURA

- Bognar, I. (2000). Kvalitativni pristup istraživanju odgojno-obrazovnog procesa. Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu. Zagreb (str.45-54).
- Canivez, P. (1999). Odgojiti građanina?. Sarajevo: Pravni centar Fond Otvoreno društvo BiH.
- Delors, J. (1998). Učenje blago u nama – Izvješće UNESCO-u Međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21.stoljeće. Zagreb: Educa.
- Liesseman, K.P. (2008). Teorija neobrazovanosti: Zablude društva znanja. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
- Pastuović, N. (1999). Edukologija: integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja. Zagreb: Znamen.
- Pastuović, N. (2005). Kako do društva koje uči. Odgojne znanosti, Vol. 8 No. 2 (12), 421-441. Preuzeto sa <https://hrcak.srce.hr/22428>
- Pastuović, N. (2006). Usporedba strukture i uspješnosti srednjeeuropskog i skandinavskog obrazovanja. Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornoga i sociokulturnog razvoja, Vol. 44 No. 172/173 (2/3), 155-179. Preuzeto sa <https://hrcak.srce.hr/93823>
- Sekundarna analiza TIMSS 2007 u BiH, Sarajevo decembar 2009. Preuzeto sa <https://aposo.gov.ba/sadrzaj/uploads/Sekundarna-analiza-TIMSS.pdf>

Internet izvori:

https://en.wikipedia.org/wiki/Education_For_All
www.oecd.com

INFORMACIJE O AUTORU

Džejla Idrizović

Univerzitet u Sarajevu

Prirodno-matematički fakultet

Zmaja od Bosne 33-35, 71 000 Sarajevo

Email: dz_idrizovic@hotmail.com