Иновације у настави, XXXVII, 2024/1, стр. 137–149 UDK 371.261; 37.014.2:159.947-057.874
DOI: 10.5937/inovacije2401137V

Рад примљен: 7. 2. 2023.
Рад прихваћен: 11. 9. 2023.

Милијана Р. Вулин Гвозден[1]
Универзитет у Источном Сарајеву, Педагошки факултет у Бијељини, Бијељина, Република Српска, Босна и Херцеговина

Кратки научни прилог

Повезаност самовредновања ученика петог разреда основне школе са њиховим успехом у настави

Резиме: *Циљ овог научног рада јесте да се утврде степен и смер повезаности између самовредновања ученика петог разреда основне школе и њиховог успеха у настави. Тако су у раду приказани резултати истраживања самовредновања ученика и њиховог успеха у настави добијени на узорку од 208 ученика петог разреда основне школе са територије града Бања Лука. За потребе истраживања кориштена је скала процене, те су приређени тестови знања из наставних предмета Српски језик и Познавање друштва. У складу са карактером истраживања примењена је метода теоријске анализе и синтезе, сервеј истраживачки метод и аналитичко-дескриптивна метода. Резултати добијени применом Пирсоновог коефицијента корелације (енг. Pearson Correlation Coefficient) потврдили су да је самовредновање ученика значајно повезано са њиховим општим успехом на крају првог полугодишта петог разреда основне школе, успехом на крају првог полугодишта из наставних предмета Српски језик и Познавање друштва, те постигнућима на тестовима знања из истих наставних предмета. Добијени резултати указали су на значај увођења самовредновања ученика у васпитно-образовни процес у пољу постизања бољих резултата ученика у настави. Међутим, чињеница је да самовредновање није довољно заступљено у нашим школама, те се као недостатак овог истраживања намеће потреба за додатним проучавањем и истраживањем самовредновања ученика, а потом и његовим системским увођењем у васпитно-образовну праксу.*

Кључне речи: *вредновање, самовредновање, ученик, успех, настава*

1 milijanavulin@gmail.com; https://orcid.org/0009-0007-7906-0864

Copyright © 2024 by the publisher Faculty of Education, University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

Увод

Савремена настава истиче неодвојивост вредновања постигнућа ученика у васпитно-образовном процесу од вредновања у свим његовим осмишљеним активностима, ваннаставним и/или ваншколским. То је истовремено показатељ да се специфичност вредновања постигнућа ученика у васпитно-образовном процесу све више продубљује, те да је овај процес изгубио своју карактеристику вредновања у познатим дидактичким релацијама у којима су наставници једини евалуатори, а ученици пасивни фактор у реализацији тога процеса (Vulin, 2022).

Сходно томе, вредновање се посматра у ширем смислу, излазећи из оквира констатовања степена савладаности наставних садржаја, те узимајући у обзир промене у учениковој личности које су настале под утицајем васпитања и образовања. Тако се под појмом вредновања подразумева „проучавање, не само система утврђивања резултата (исхода) рада, него и праћења и валоризације укупног ангажовања ученика у настави и другим видовима васпитно-образовне делатности школе" (Banđur i sar., 2008, str. 11). Њиме се одређује вредност некој активности или резултату активности ученика (Labak & Kligl, 2019), при чему се вреднује, како сам процес, тако и коначан резултат учења.

На тај начин је лако поставити границу између појма вредновања и оцењивања, првенствено узимајући у обзир чињеницу да је вредновање шири појам. Према Марићу (Marić, 2019), оцењивање се односи на давање оцене, а евалуација, осим тога, обухвата и процес праћења целокупне личности ученика. Док се оценом обухвата знање у оквиру одређених наставних предмета, вредновање пружа целовиту слику развоја личности ученика.

С тим у вези, вредновање у педагогији „има важност само ако као резултат има повратну информацију која може служити у циљу унапређивања квалитета васпитања и образовања" (Milenović, 2015, str. 100). Повратна информација је „кључни комуникацијски конструкт" (Jorgić, 2020, str. 21). Она се пружа искључиво током процеса учења јер га унапређује једино када је његов саставни дио (Penca Palčić, 2008). Осим праксе да наставник пружа повратне информације, данас се јавља и она у којој информације сами себи дају ученици путем самовредновања (Andrade & Valtcheva, 2009). Тако се ученицима обезбеђује благовремена повратна информација о сопственом напредовању, способностима и недостацима, а наставницима помаже при планирању даљег рада са ученицима (Gojkov, 2009).

Самовредновање ученика је вештина која се развија и учи ради унапређења учења ученика и подстицања праћења и управљања властитим учењем (Labak & Kligl, 2019; Rolheiser & Ross, 2001; Wong, 2017). Значај самовредновања ученика се огледа и у побољшању мотивације за учење, аутономије у учењу и развоју метакогнитивних вештина (Zimmerman & Moylan, 2009; Brown & Harris, 2013). Поступак самовредновања омогућава ученику да постане свестан свога знања/незнања, својих способности/неспособности, прије него га оцени сам наставник, те тако избегава неугодна изненађења и несугласице при наставниковом оцењивању.

Самовредновање ученика позитивно делује на ученичка постигнућа, као и на њихову заинтересованост за учење наставних садржаја одређеног наставног предмета (Bursać i sar., 2016; Hofman et al., 2009; Duckworth & Seligman, 2005; Suchodoletz et al., 2009). Кроз самовредновање ученици развијају контролу властитог учења, усвајају критерије вредновања (McMillan & Hearn, 2008), а самовредновање позитивно делује на ученика на афективном нивоу (Cavilla, 2017). Када су у питању дечаци и девојчице, ниво постигнућа и пракса самовредновања иде у корист девојчица (Duckworth & Seligman, 2006; Kuhl & Hannover, 2012; Vuksanović i sar., 2015). То је зато

што девојчице користе значајно више стратегија за самоуправљање својим учењем него дечаци (De Bilde et al., 2011; Kadhiravan, 2012).

Чињеница је да се наставници не одлучују за примену самовредновања ученика у васпитно-образовном процесу (Maričić, 2017). То је због тога што је оспособљавање ученика за самовредновање властитих постигнућа континуиран, дуготрајан и исцрпљив процес, који захтева велику дозу стрпљења и ентузијазма наставника за његово увођење у свакодневни васпитно-образовни рад. Оспособити ученике за самовредновање није нимало лак и једноставан задатак. Да би се то постигло, потребно је, како истиче Амонашвили (Amonašvili, 1980), научити ученике да сами прате своје напредовање, упознати их са начином кориштења норми, стандарда и образаца оцењивања. У процесу учења треба усмеравати ученике на то да у сваком наставно-садржајном задатку виде слику свога напредовања и усавршавања. Та активност ће их довести до стварног, садржајног самовредновања и самоконтроле. На основу спољног резултата своје делатности ученици ће анализирати властите успехе и неуспехе, достигнућа и недостатке.

Имајући у виду све наведено, неопходно је констатовати да школски успех ученика почива на двема перспективама, вањској и унутрашњој. Док се прва односи на „академски успех, тј. на школске оцене", друга перспектива представља „унутрашњи доживљај деце", односно „субјективну процену властитог успеха на академском, личном и интерперсоналном плану" (Bašić i Krančelić-Tavra, 2004; према: Buljubašić Kuzmanović i Botić, 2012, str. 39). Подједнако респектујући сваку од наведених перспектива успеха ученика у настави и школи, одлучили смо утврдити да ли постоји повезаност између самовредновања ученика и општег успеха на крају првог полугодишта ученика петог разреда основне школе, односно између вањске и унутрашње перцепције успеха ученика.

Методолошки оквир истраживања

Предмет истраживања представља испитивање повезаности самовредновања ученика са њиховим успехом у настави у оквиру следећих варијабли успеха ученика: општи успех на крају првог полугодишта ученика петог разреда основне школе, успех на крају првог полугодишта из наставних предмета Српски језик и Познавање друштва, те постигнућа на тестовима знања из наставних предмета Српски језик и Познавање друштва. Истраживање је организовано као емпиријско, неексперименталне истраживање, којим би се утврдили степен и смер повезаности самовредновања ученика петог разреда основне школе и њиховог успеха у настави. Из тако дефинисаног циља произлази главна хипотеза, према којој се претпоставља да постоји статистички значајна повезаност између поменутих варијабли.

Поред тога, постављено је и неколико каузално разрађених задатака истраживања, и то:

1. установити да ли је статистички значајна повезаност између самовредновања ученика и њиховог општег успеха на крају првог полугодишта петог разреда основне школе;
2. проверити да ли постоји статистички значајна повезаност између самовредновања ученика и успеха на крају првог полугодишта из наставног предмета Српски језик и постигнућа на тесту знања из наставног предмета Српски језик и
3. утврдити да ли је статистички значајна повезаност између самовредновања ученика и успеха на крају првог полугодишта из наставног предмета Познавање друштва и постигнућа на тесту знања из наставног предмета Познавање друштва.

Аналогно постављеним задацима, главна хипотеза је рашчлањена на низ посебних или помоћних хипотеза, према којима се претпоставља да су резултати испитивања самовредновања ученика статистички значајно повезани са:

1. општим успехом на крају првог полугодишта ученика петог разреда основне школе,
2. успехом на крају првог полугодишта из наставног предмета Српски језик и постигнућем на тесту знања из наставног предмета Српски језик и
3. успехом на крају првог полугодишта из наставног предмета Познавање друштва и постигнућем на тесту знања из наставног предмета Познавање друштва.

Применом методе теоријске анализе и синтезе, сервеј истраживачког метода и аналитичко-дескриптивне методе, те истраживачких техника: скалирања, тестирања и квалитативне анализе садржаја, осмишљена је методологија истраживања, интерпретирани су резултати истраживања и изведени закључци реализованог истраживања. За потребе истраживања кориштена је Скала процене – Самовредновање ученика (Vulin, 2022), те тестови знања из наставних предмета Српски језик и Познавање друштва.

Скала процене се првобитно састојала од 46 тврдњи распоређених у шест супскала (компоненти самовредновања), и то: *Заинтересованост*, *Оспособљеност за самостално учење*, *Инклузивност у настави и школи*, *Успех у настави*, *Слика о себи* и *Знање* (Vulin, 2022, str. 32-33). Ајтеми су процењивани на скали Ликертовог типа бројевима у распону од 1 (уопште се не односи на мене) до 5 (у потпуности се односи на мене).

Провера инструмента извршена је путем факторске анализе, а вредности добијене применом Кајзер-Мајер-Олкиновог теста (0,834) и Бартлетовог теста (χ^2=1976, 687, df=378, p=0,000) потврдиле су да је овај статистички поступак у конкретном случају оправдан (Jevtić i Maksimović, 2015, str. 169). Како би се извршила психометријска провера инструмента, финални скуп ајтема у инструменту сведен је на 28 ставки, а задржане су само оне ставке које остварују више оптерећење на примарном фактору, преко 0,40, (Vulin, 2022).

Факторском анализом главних компоненти (Principal Component Analysis) скале процене издвојено је пет фактора чији је кумулативни проценат варијансе релативно висок (54,49%). Исто тако, и Кателов дијаграм превоја (енг. *scree plot*) указао је на прекид између фактора пет и шест, што је потврдило издвајање пет фактора (Fazlić i Đonlagić, 2016). Потом је сваком фактору додељен назив, будући да је извршена ротација честица, и то: *Емоционална и когнитивна ангажованост у настави и школи*, *Самоприхватање и успех/неуспех у настави*, *Слика о себи и осећање припадности*, *Оспособљеност за самостално учење* и *Заинтересованост за учење и подршка наставника*. Вредност Кронбахове алфе (Cronbach's Alpha: α = 0,88) показала је релативно високу поузданост инструмента (Vulin, 2022).

Тестови знања из наставних предмета Српски језик и Познавање друштва обухватили су наставне садржаје реализоване у првом полугодишту школске 2020/2021. године, док је при осмишљавању задатака вођено рачуна о заступљености питања памћења, конвергентног, дивергентног и евалуативног типа. С обзиром на високу поузданост ових инструмената (Cronbach's Alpha: α = 0,84 и 0,88) задржана су сва питања, 21 на првом и 25 на другом тесту.

Популацију у истраживању су чинили сви ученици петог разреда основне школе у школској 2020/2021. години са територије града Бања Лука, њих 1843. У узорку је било 208 ученика (око 11% укупне популације), што је методолошки прихватљиво. Узорак истраживања је равномерно уједначен по полу, што је видљиво и у наредном графичком приказу (Vulin, 2022).

Графикон 1. Графички приказ структуре узорка према полу испитаника.

Из наведеног графичког приказа структуре узорка истраживања према полу испитаника видљиво је да је узорак равномерно уједначен по полу, а чине га 103 дечака (49,52%) и 105 девојчица (50,48%). Приликом обраде истраживачке грађе примењена је параметријска, дескриптивна и инференцијална статистика, а кориштени су поступци дескриптивне статистике, факторска анализа и Пирсонов коефицијент корелације.

Резултати истраживања и дискусија

Резултати добијени применом дескриптивне статистике (Табела 1) показују да су ученици петог разреда основне школе на крају првог полугодишта школске 2020/2021. године у великој мери били успешни. Добијени резултати кореспондирају са резултатима претходних истраживања која су, такође, потврдила да већина ученика у млађим разредима основне школе постиже одличан и врло добар успех, те да успех опада приликом прелаза из разредне у предметну наставу (Kadum-Bošnjak i sar., 2007; Vuksanović i sar., 2015). Ученици млађих разреда основне школе постижу бољи успех у настави зато што су задовољни школом, доживљавају позитивне емоције у школи, а учење кроз игру им је забавно и интересантно искуство. Ученици старијих разреда основне школе пролазе кроз разне развојне промене које стварају потребе које школа сама по себи не може да задовољи у потпуности.

Осим тога, из добијених резултата се може уочити да је просечан општи успех (M=4,66) већи од просечног успеха из наставних предмета Српски језик (M=4,42) и Познавање друштва (M=4,28).

Табела 1. Приказ дескриптивних статистичких показатеља успеха ученика на крају првог полугодишта петог разреда основне школе.

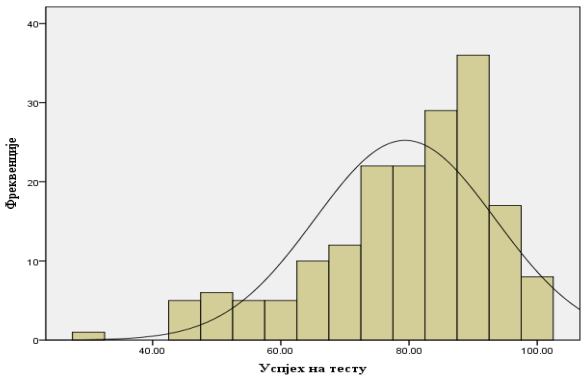
	N	M	δ	Min	Max
Општи успех	208	4,66	0,576	3	5
Успех из наставног предмета Српски језик	208	4,42	0,770	2	5
Успех из наставног предмета Познавање друштва	208	4,28	0,923	2	5

Наведене разлике просечног успеха јесу мале, али су погодне и интересантне за интерпретацију. Разлог за добијене резултате може се тражити у чињеници што општи успех подразумева закључну или просечну оцену ученика изведену из закључних оцена свих наставних предмета у оквиру једног разреда (Dragić, 2020), а чињеница је да постоје наставни предмети чији је просечан успех по одељењу максималан (5.00). Ту се свакако не убрајају наставни предмети Српски језик и Познавање друштва. Што се тиче разлике у просечном успеху у оквиру наведених наставних предмета, као један од разлога може се издвојити чињеница да ученици у петом разреду основне школе добијају нови наставни предмет - Познавање друштва. Садржаји овог наставног предме-

та обилују апстрактним чињеницама и ситуацијама, док су, са друге стране, ученици петог разреда још увијек у фази развоја логичког мишљења, тј. у фази конкретних операција, те су им потребне подршка и помоћ наставника како би их усвојили. За разлику од тога, наставни предмет Српски језик је у примени од првих година образовања, као и у свакодневној употреби, те се верује да је из тога разлога просечан успех већи из овог наставног предмета.

Када су у питању тестови знања из наставних предмета Српски језик и Познавање друштва, добијени су слични резултати. Из Табеле 2 је уочљиво да је вредност аритметичке средине за тест знања из наставног предмета Српски језик (M=78,41) већа од добијене вредности за тест знања из наставног предмета Познавање друштва (M=67,38).

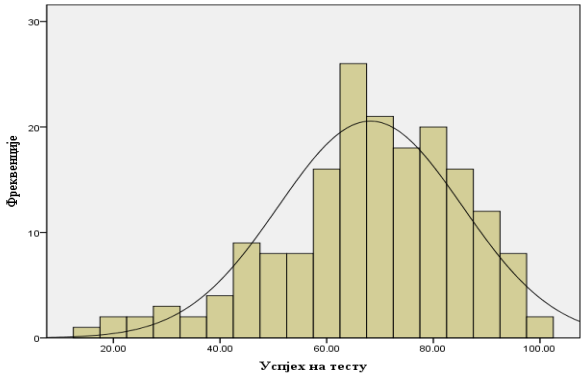
Графикони 2 и 3 указују на резултате који доминирају на делу скале који се односи на више позитивне резултате, односно указују на дистрибуцију резултата која је негативно асиметрична. На то указује и вредност закривљености (асиметричности) дистрибуције (енг. *Skewness*), док, са друге стране, вредност издужености (енг. *Kurtosis*) говори да је дистрибуција скорова за овај тест лептокуртична (издуженог облика).



Графикон 2. Дистрибуција резултата на тесту знања из наставног предмета Српски језик.

Табела 2. Приказ дескриптивних статистичких показатеља постигнућа ученика на тестовима знања из наставних предмета Српски језик и Познавање друштва.

Мере дескриптивне статистике		Тест знања из наставног предмета Српски језик	Тест знања из наставног предмета Познавање друштва
N	Valid	207	208
	Missing	1	0
M		78,4106	67,3846
Md		83,0000	68,0000
Mo		90,00	64,00
δ		15,51105	17,38527
Skewness		-1,439	-0,673
Std. Error of Skewness		0,169	0,169
Kurtosis		2,703	0,474
Std. Error of Kurtosis		0,337	0,336
Min		10,00	8,00
Max		100,00	99,00



Графикон 3. Дистрибуција резултата на тесту знања из наставног предмета Познавање друштва.

На основу мера дескриптивне статистике, те приказаних дистрибуција резултата, може се закључити да су ученици на тестовима знања из наставних предмета Српски језик и Познавање друштва у просеку били успешни, без обзира на то што је успех на тесту знања из наставног предмета Српски језик нешто виши у односу на тест знања из наставног премета Познавање друштва имајући у виду претходно екплициране разлоге за добијене резултате.

Ради провере помоћних хипотеза примењена је корелациона анализа, док је о висини и значајности добијених веза закључивано на основу Пирсоновог коефицијента корелације.

Полазећи од прве помоћне хипотезе, анализирани су показатељи у претходном табеларном приказу, при чему је уочена статистички значајна повезаност (r=0,379 и p=0,000) између самовредновања ученика и њиховог општег успеха на крају првог полугодишта петог разреда основне школе. Ова веза је позитивног предзнака и статистички значајна на нивоу 0,01. У овом случају, добијени резултати указују на чињеницу да општи успех који су ученици постигли на крају првог полугодишта петог разреда основне школе одговара њиховом самовредновању властитих способности и постигнућа. Конкретно, налази су показали да наставници и ученици једнако (само)вреднују постигнућа ученика. То је истовремено показатељ ученикове оспособљености за вредновање властитих постиг-

Табела 3. Повезаност самовредновања ученика и њиховог успеха у настави.

Успех у настави		**Самовредновање ученика**
Општи успех на крају првог полугодишта	r	0,379*
	p	0,000
	N	179
Успех на крају првог полугодишта из наставног предмета Српски језик	r	0,460*
	p	0,000
	N	179
Постигнућа на тесту знања из наставног предмета Српски језик	r	0,435*
	p	0,000
	N	178
Успех на крају првог полугодишта из наставног предмета Познавање друштва	r	0,458*
	p	0,000
	N	179
Постигнућа на тесту знања из наставног предмета Познавање друштва	r	0,499*
	p	0,000
	N	179

*Повезаност статистички значајна на нивоу 0,01.

нућа, али и индикатор објективности наставника при вредновању и оцењивању постигнућа ученика. Сличне и занимљиве резултате добили су Бурсаћ и сарадници, а објавили су их у раду *Ученичким самовредновањем до квалитетних ученичких постигнућа* и том приликом потврдили да континуирано формативно самовредновање ученика, током школског учења, позитивно утиче на ниво ученичких постигнућа, али и на њихову заинтересованост за наставне садржаје конкретног наставног предмета (Bursać i sar., 2016).

Међутим, овдје постоји и друга страна јер је познат удио који наставник има у развијању способности за правилно самовредновања ученика, као и удио образложења које даје уз оцену. То је истраживањем потврдила Гордана Андријевић будући да је утврдила да је слагање између оцена наставника и самооцена ученика значајно веће у односу на слагање између самооцена ученика и оцена непристрасних оцењивача (Andrijević, 1972, str. 214-225). То је због тога што у свом процесу вредновања, оцењивања и развијања способности самовредновања ученика наставник ученицима презентује сопствене критеријуме на основу којих вреднује постигнуће ученика. Ученици процењују своја постигнућа искључиво држећи се захтева и оријентације којом се води њихов наставник приликом вредновања и оцењивања њихових постигнућа. Они знају шта он сматра важним, а шта мање важним и то имају у виду при самовредновању, што уједно може бити још један од разлога за добијени резултат.

Међутим, узимајући у обзир статистички значајну повезаност између самовредновања ученика и општег успеха на крају првог полугодишта ученика петог разреда основне школе, прва помоћна хипотеза је прихваћена.

У провери друге хипотезе добијени су очекивани и занимљиви резултати, што показује и остварена веза између самовредновања ученика и успеха на крају првог полугодишта из наставног предмета Српски језик (r=0,460 и p=0,000) и постигнућа на тесту знања из наставног предмета Српски језик (r=0,435 и p=0,000). Обе остварене везе су позитивне и статистички значајне на нивоу 0,01, што говори да се резултати самовредновања ученика поклапају са њиховим успехом на крају првог полугодишта из наставног предмета Српски језик и постигнућем на тесту знања из наставног предмета Српски језик. За разлику од ових резултата статистички значајне разлике између наставничких оцена и оцена на тестовима знања у свим предметима пронашао је Спахију (Spahiu, 1991). Међутим, резултате овог истраживања оповргао је Коцић, те потврдио корелацију између школских оцена и резултата теста знања ученика (Kocić, 1999).

Наши резултати су показали да је успех ученика на крају првог полугодишта из наставног предмета Српски језик објективно вреднован. То потврђују и резултати добијени применом теста знања из наставног предмета Српски језик, будући да овај мерни иструмент „служи да се изврши екстерна евалуација рада, али и сагледају ефекти наставе из одређеног предмета" (Mihajlović, 2013, str. 205). Позитивне везе између наведених варијабли говоре о усклађености регистрованог успеха и знања ученика.

Интересантно је да између претходно наведених веза постоје одређене разлике, иако мале али погодне и интересантне за интерпретацију. Већ је констатовано да ученици познају захтеве и критеријуме које њихов наставник примењује приликом вредновања и оцењивања, те из тога разлога ученици приликом вредновања својих постигнућа примењују исте те (Andrijević, 1972). То може бити један од разлога због чега је веза између самовредновања ученика и успеха на крају првог полугодишта из наставног предмета Српски језик већа у односу на везу са постигнућима на тесту знања из наставног пред-

мета Српски језик. Ту свакако до изражаја могу доћи субјективност и лична једначина наставника, које могу условити резултате, док је, са друге стране, креатор и евалуатор теста знања истраживач који је искључио сваку могућност за појаву субјективности приликом вредновања одговора испитаника, примењујући унапред креиран кључ за тест знања. Међутим, свакако можемо констатовати да повезаност постоји, те да се самовредновање ученика поклапа са њиховим успехом на крају првог полугодишта из наставног предмета Српски језик и постигнућем на тесту знања из истог наставног предмета, што је основ да се прихвати и друга постављена хипотеза.

У трећој помоћној претпоставци провераван је однос самовредновања ученика и успеха на крају првог полугодишта из наставног предмета Познавање друштва и постигнућа на тесту знања из наставног предмета Познавање друштва. Увидом у табеларни приказ уочена је статистички значајна повезаност између самовредновања ученика и успеха на крају првог полугодишта из наставног предмета Познавање друштва ($r=0,458$ и $p=0,000$) и постигнућа на тесту знања из наставног предмета Познавање друштва ($r=0,499$ и $p=0,000$), која је уједно и највећа остварена веза. Добијени резултати су слични онима који се односе на повезаност са успехом на крају првог полугодишта из наставног предмета Српски језик и постигнућем на тесту знања из наставног предмета Српски језик. Једина разлика је у томе што је у овом случају већа повезаност остварена између самовредновања ученика и постигнућа на тесту знања из наставног предмета Познавање друштва, него што је остварена између самовредновања ученика и успеха на крају првог полугодишта из наставног предмета Познавање друштва. Она није велика али је неизоставно питање зашто је ипак настала. Може бити више разлога, а као један који се највише потенцира била би субјективност наставника приликом вредновања и оцењивања постигнућа ученика. Са друге стране, коефицијент поузданости теста знања из наставног предмета Познавање друштва износи 0,79 и представља добру основу за извођење закључка да су ученици објективно вредновали своје способности и постигнућа на Скали процене – Самовредновање ученика (СП – СУ), те да су оспособљени за реализацију овог процеса. Исто тако, познато је да су садржаји наставног предмета Познавање друштва апстрактни за ученике петог разреда основне школе, што их наводи да их усвајају само ради репродукције чињеничког знања, а уколико нема примене стеченог знања, анализе, синтезе и евалуације која захтева велики степен самосталности ученика, наставнику ствара проблеме приликом самог вредновања таквих знања. Наставници су често у дилеми како да вреднују тако стечена знања, те усљед недовољне оспособљености за реализацију подлежу погрешкама које могу условити субјективност приликом оцењивања. Да је основна слабост у оцењивању ученика субјективност наставника, потврдио је Тот (Tot, 1986).

Међутим, без обзира на представљену малу разлику коефицијент повезаности у оба случаја је висок и потврђује трећу постављену хипотезу, којом је претпостављена повезаност самовредновања ученика и успеха на крају првог полугодишта из наставног предмета Познавање друштва и постигнућа на тесту знања из наставног предмета Познавање друштва.

На основу резултата овог емпиријског истраживања може се извести коначан закључак да је главна хипотеза прихваћена у потпуности и она потврђује статистички значајну повезаност између самовредновања ученика и њиховог успеха у настави.

Закључци

Свака васпитно-образовна пракса која ученику онемогућава вредновање властитог по-

стигнућа и напредовања штетна је за његов будући развој и учење. Систем вредновања организован у форми самовредновања представља битан показатељ властитог напредовања ученика, али и унапређивања васпитно-образовног рада и рада школе у целини. То је израз сарадничког односа између учесника васпитно-образовног процеса, чији се основни циљ састоји у помагању ученику да напредује, да реално сагледа властита постигнућа и развије реалну и позитивну слику о себи.

Резултати овог истраживања су показали да су ученици петог разреда основне школе са територије града Бања Лука на крају првог полугодишта школске 2020/2021. године у великој мери били успешни. Исто тако, применом Пирсоновог коефицијента корелације потврђена је статистички значајна повезаност између самовредновања ученика и њиховог општег успеха на крају првог полугодишта петог разреда основне школе. Такође, утврђено је да се резултати самовредновања ученика поклапају са њиховим успехом на крају првог полугодишта из наставног предмета Српски језик и Познавање друштва и постигнућем на тестовима знања из истих наставних предмета. Тако је доказано да ученици који постижу бољи успех у настави себе позитивније вреднују и обрнуто, ученици који себе позитивније вреднују постижу и бољи успех у настави.

Добијени резултати указују на потребу за увођењем самовредновања ученика у васпитно-образовну праксу као вида формативног вредновања постигућа ученика. То ће првенствено утицати на већи успех ученика, али ће и смањити личну једначину наставника приликом вредновања постигнућа ученика. Осим тога, тако ће се његовати демократски, партнерски, равноправни, дезалијенацијски и хуманистички односи између ученика и наставника, а сви циљеви ће бити усмерени интензивнијем осамостаљивању ученика у учењу. Такви односи ће допринијети стварању пријатне и демократске атмосфере и комуникације у учионици, а преовладаваће равноправно суодлучивање ученика и наставника, њихови партнерски односи и партиципацијски стечене одговорности, као и њихова слобода и стваралачко испољавање. Омогућиће и прихватање колективне одговорности, што развија смисао за заједнички живот, рад и реално оцењивање себе и других.

Поред свега тога, морамо бити свесни да самовредновање није довољно заступљено у нашим школама, а да наставницима још увијек нису у потпуности јасни улога и важност самовредновања (Tot, 1986; Maričić, 2017). Такође, ова област је недовољно истражена, те постоји потреба за експерименталним увођењем самовредновања ученика у васпитно-образовни процес. То је из разлога што је ово истраживање реализовано на релативно малом узорку, те приликом његове реализације нису узете у обзир социјално-демографске карактеристике испитаника, те није извршено поређење резултата између дјеце из градске и сеоске средине, имајући у виду територијалну разуђеност Републике Српске. С тим у вези, ово истраживање може послужити као полазна основа будућих опсежних и експерименталних истраживања.

Литература

- Amonašvili, Š. A. (1980). *Obučenie, ocenka, otmetka*. Znanie.
- Andrade, H., & Valtcheva, A. (2009). Promoting Learning and Achievement Through Self-Assessment. *Theory Into Practice*, *48*(1), 12–19. https://doi.org/10.1080/00405840802577544
- Andrijević, G. (1972). Samoocena znanja učenika u odnosu na ocenu nastavnika. *Život i škola*, *36*(5–6), 214–225.

- Banđur, V., Kundačina, M., i Brkić, M. (2008). *Testovi znanja u funkciji ocenjivanja učenika*. Učiteljski fakultet.
- Brown, G. T. L., & Harris, L. R. (2013). Student self-assessment. In J. H. McMillan (Ed.). *The SAGE handbook of research on classroom assessment* (367–393). Sage. https://doi.org/10.4135/9781452218649.n21
- Buljubašić Kuzmanović, V., i Botić, T. (2012). Odnos školskog uspjeha i socijalnih vještina kod učenika osnovne škole. *Život i škola*, *58*(27), 38-53.
- Bursać, L., Dadić, J., i Kisovar-Ivanda, T. (2016). Učeničkim samovrednovanjem do kvalitetnih učeničkih postignuća. *Magistra ladertina*, *11*(1), 73-88.
- Cavilla, D. (2017). The Effects of Student Reflection on Academic Performance and Motivation. *SAGE Open*, *7*(3), 1-13. https://doi.org/10.1177/2158244017733790
- De Bilde, J., Vansteenkiste, M., & Lens, W. (2011). Understanding the association between future time perspective and selfregulated learning through the lens of self-determination theory. *Learning and Instruction*, *21*(3), 332–344. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2010.03.002
- Dragić, Ž. (2020). *Obrazovno-vaspitni efekti recepcije književnog teksta u razvijajućoj nastavi na mlađem školskom uzrastu učenika* [Neobjavljena doktorska disertacija]. Filozofski fakultet Univerziteta u Banjoj Luci.
- Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. P. (2005). Self-Discipline Outdoes IQ in Predicting Academic Performance of Adolescents. *Psychological Science*, *16*(12), 939–944. https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2005.01641.x
- Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. P. (2006). Self-discipline gives girls the edge: Gender in self-discipline, grades, and achievement test scores. *Journal of Educational Psychology. 98*(1), 198–208. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.98.1.198
- Fazlić, S., i Đonlagić, S. (2016). Primjena faktorske analize u identificiranju dimenzija kvalitete visokoobrazovne usluge. *Poslovna izvrsnost*, *10*(2), 45-72.
- Gojkov, G. (2009). *Dokimologija*. Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov".
- Hofman, R. H., Dijkstra, N. J., & Hofman W. H. A. (2009). School self-evaluation and student achievement. *School effectiveness and school improvement*, *20*(1), 47-68. https://doi.org/10.1080/09243450802664115
- Jevtić, B., i Maksimović, J. (2015). Mogućnosti primene faktorske analize u istraživanjima kreativne darovitosti. U G. Gojkov i A. Stojanović (ur.). *Zbornik radova sa međunarodnog skupa Darovitost i kreativnost - razvojna perspektiva kreativne performans*e (165-174). Visoka škola za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov".
- Jorgić, D. (2020). *Pedagoška evaluacija i (auto)korekcija.* Filozofski fakultet.
- Kadhiravan, S. (2012). Self-regulated learning of adolescents in relation to their achievement motivation. *Journal of Psychosocial Research*, *7*(2), 211–218.
- Kadum-Bošnjak, S., Peršić, I., i Brajković, D. (2007). Stalnost uspjeha učenika u mlađim razredima osnovne škole i na prijelazu iz 4. u 5. razred. *Metodički ogledi*, *14*(2), 49-66.
- Kocić, LJ. (1999). Korelacija između školskih ocena i rezultata testova znanja. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, *31*(1), 99-115.
- Kuhl, P., & Hannover, B. (2012). Differenzielle benotungen von mädchen und jungen. Der einfluss der von der lehrkraft eingeschätzten kompetenz zum selbstgesteuerten lernen [Different grading for girls versus boys? Examining the impact of students' ability for self-regulated learning as perceived by their teachers]. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, *44*(3), 153–162. https://psycnet.apa.org/doi/10.1026/0049-8637/a000066

- Labak, I., i Kligl, I. (2019). Navike učenika u samovrednovanju postignuća učenja. *Educatio biologiae*, *5*(1), 1-12. https://doi.org/10.32633/eb.5.1
- Maričić, S. (2017). Samovrednovanje i kvalitet pedagoškog rada škole. *Inovacije u nastavi*, *30*(1), 12–24. https://doi.org/10.5937/inovacije1701012M.
- Marić, E. (2019). Vrednovanje rada učenika osnovne škole u inovativnoj nastavi. U S. Nesimović i E. Mešanović-Meša (ur.). *Prozor u svijet obrazovanja, nauke i mladih* (659-673). Pedagoški fakultet.
- McMillan, J. H., & Hearn, J. (2008). Student self-assessment: The key to stronger student motivation and higher achievement. *Educational Horizons*, *87*(1), 40–49.
- Mihajlović, T. (2013). *Samostalno učenje i obrazovno-vaspitna postignuća*. Filozofski fakultet.
- Milenović, Ž. (2015). Objektivnost studenata u evaluaciji rada fakulteta, njegovih delova i učesnika u nastavnom procesu. U S. Marinković (ur.). *Nastava i učenje: evaluacija vaspitno-obrazovnog rada* (99-108). Učiteljski fakultet.
- Penca Palčić, M. (2008). Utjecaj provjeravanja i ocjenjivanja znanja na učenje. *Život i škola*, *54*(19), 137-148.
- Rolheiser, C., & Ross, J. A. (2001). Student Self-Evaluation: What Research Says and What Practice Shows. In R. D. Small, & A. Thomas (Eds.). *Plain Talk about Kids* (43-57). Center for Development and Learning.
- Spahiu, B. (1991). Razlika u uspehu učenika izraženog školskim ocenama i ocenama na testovima znanja. *Psihologija*, *24*(1-2), 211-213.
- Suchodoletz, A. V., Trommsdorf, G., Heikamp, T., Wieber, F., & Gollwitzer, P. M. (2009). Transition to school: the role of kindergarten children's behavior regulation. *Learning and Individual Differences*, *19*(4), 561–566. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2009.07.006
- Tot, L. (1986). Ocenjivanje učenika u srednjim školama. *Pedagoška stvarnost*, *32*(5), 347-357.
- Wong, H. M. (2017). Implementing self-assessment in Singapore primary schools: effects on students' perceptions of selfassessment. *Pedagogies: An International Journal*, *12*(4), 391-409. https://doi.org/10.1080/1554480X.2017.1362348
- Vuksanović, G., Rašević, Lj., Pavlović, A., Zečević, I., Kalajdžić, O., Mastilo, B., Ćalasan, S., i Vuković B. (2015). Socio-demografske determinante školskog uspjeha. *Biomedicinska istraživanja*, *6*(2), 138-145. https://doi.org/10.7251/BII1502138K
- Vulin, M. (2022). Komponente samovrednovanja učenika mlađeg osnovnoškolskog uzrasta. *Zbornik radova Pedagoškog fakulteta*, *24*(1), 29-44. https://doi.org/10.5937/ZRPFU2224029V
- Zimmerman, B. J., & Moylan, A. R. (2009). Self-regulation: Where metacognition and motivation intersect. In D. J. Hacker, J. Dunlosky & A. C. Graesser (Eds.). *Handbook of metacognition in education* (299–315). Routledge.

Summary

The goal of this paper is to determine the degree and direction of the correlation between the self-evaluation of the fifth-grade elementary school students and their success in the classroom. The paper presents the results of the research on students' self-evaluation and their success in the classroom obtained on a sample of 208 fifth-grade elementary school students from the territory of the city of Banja Luka. An assessment scale was used for the purposes of the research and knowledge tests for the school subjects Serbian Language and Science and Social Studies were prepared. In line with the character of the research, the method of theoretical analysis and synthesis, the survey research method, and the analytical-descriptive method were applied. The results obtained using the Pearson Correlation Coefficient confirmed that students' self-evaluation is significantly related to their general success at the end of the first term of the fifth grade of elementary school, their success at the end of the first semester in the subjects Serbian Language and Science and Social Studies, and achievements on the knowledge tests for the same school subjects. The obtained results indicate the importance of introducing student self-evaluation in the educational process in the field of achieving better results at school. However, the fact that self-evaluation is not sufficiently represented in our schools is a downside of this research, indicating a need for additional study and research of student self-evaluation, followed by its systematic introduction into educational practice.

***Keywords**: evaluation, self-evaluation, student*