

Mišljenja učitelja primarnog obrazovanja o domaćoj zadaći

Ložnjak, Lucija

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:037209>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-18**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
(Čakovec)**

PREDMET: Teorije nastave i obrazovanja

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Lucija Ložnjak

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: Mišljenja učitelja primarnog
obrazovanja o domaćoj zadaći**

MENTOR: doc. dr. sc. Tomislav Topolovčan

Zagreb, rujan 2018.

SADRŽAJ

SAŽETAK	3
SUMMARY	4
1. UVOD	5
2.1. Svrha, prednosti i nedostaci domaće zadaće	8
2.2. Učitelji i zadavanje domaće zadaće	10
2.3. Uloga roditelja u pisanju domaće zadaće	14
2.4. Domaća zadaća kao sastavnica ocjenjivanja	16
2.5. Prikaz dosadašnjih istraživanja o domaćoj zadaći	18
3. METODOLOGIJA	21
3.1. Cilj istraživanja	21
3.2. Problemi i hipoteze	21
3.3. Uzorak	22
3.4. Instrument istraživanja	22
3.5. Postupak	25
3.6. Statistička obrada	25
4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA	26
4.1. Razlika u stavovima učitelja o domaćoj zadaći s obzirom na spol	26
4.2. Povezanost u stavovima učitelja o domaćoj zadaći s obzirom na radni staž ..	27
4.3. Razlika u stavovima učitelja o domaćoj zadaći s obzirom na mjesto rada	27
5. RASPRAVA	29
6. ZAKLJUČAK	31
LITERATURA	32
PRILOZI	34
Prilog 1. Anketni upitnik	34
Popis tablica	35
Popis slika	36
KRATKA BIOGRAFSKA BILJEŠKA	37
IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA	38

SAŽETAK

U ovom diplomskom radu ukratko su prikazane prednosti i nedostaci pisanja i zadavanja domaće zadaće. Domaća zadaća se smatra dijelom nastavnog procesa bez kojeg bi on bio nepotpun. Jedan dio učitelja i teoretičara smatra kako domaća zadaća razvija odgovornost kod učenika, učenici brže usvajaju nastavni sadržaj te se njezinim rješavanjem navikavaju na samostalan rad. Dio stručnjaka, koji nisu pristaše zadavanja domaće zadaće, navodi kako su učenici dovoljno opterećeni tijekom nastave te im domaća zadaća stvara nepotrební pritisak i opterećenje. Također, smatraju kako je uloga roditelja u njezinom rješavanju prevelika te da ne pridonosi boljem usvajanju nastavnog sadržaja.

Većina učitelja svakodnevno zadaje domaću zadaću s razlogom, prate njezino rješavanje i utjecaj na konačni uspjeh učenika.

U ovom diplomskom radu prikazani su stavovi učitelja primarnog obrazovanja o domaćoj zadaći, odnosno zašto oni zadaju domaću zadaću, koliki je opseg i uspjeh njezinog rješavanja. Rad prikazuje sve te stavove s obzirom na spol učitelja, radni staž i mjesto rada. Sukladno tome, prikazani su rezultati iz kojih se jasno vidi da ne postoje razlike u zadavanju domaće zadaće, učenici redovito pišu domaću zadaću te ona treba ostati dio nastavnog procesa.

Ključne riječi: domaća zadaća, učitelji primarnog obrazovanja, učenici

SUMMARY

Opinions of primary education teachers on homework

In this graduate thesis advantages and disadvantages are shown regarding the topics of lack of writing and giving out homework. Homework is considered a part of the educational process without which the process would be incomplete. Some teachers and theorists think that homework helps develop responsibility within students, that students are able to grasp teaching content easier, and by doing homework that they are getting used to doing individual work. Some experts who aren't supporters of giving out homework state that students are already overwhelmed during classes, and that homework creates unnecessary pressure and burden. In addition, they believe that a role of a parent in its' solving is tremendous and that it doesn't lead to better comprehension of the teaching content.

Most teachers give out homework on the daily. That leads to the fact that they give it out with a reason, check on how the students perform, and the overall impact on students' final achievements.

In this graduate thesis primary teachers' opinions about homework are shown, along with why they give out homework in the first place and what's the extent and success in doing homework. This thesis shows all points of view considering teachers' gender, workplace and the amount of time they have spent working. Furthermore, results are displayed from which it's clear that there are no differences in giving out homework, the students regularly do their homework and it should remain a part of the educational process

Keywords: homework, primary education teachers, students

1. UVOD

Djeci koja po prvi put kreću u školu učenje nije novost jer su do polaska u školu ostvarila neka značajna postignuća u učenju. Međutim, školsko učenje razlikuje se od učenja koje se odvija izvan škole (Howe, 2002). Učitelji imaju glavnu ulogu u odgoju i obrazovanju učenika u školi. „Odgojno-obrazovni proces je sustavno organizirana zajednička aktivnost nastavnika i učenika na ostvarenju zadataka odgoja i obrazovanja“ (Bognar i Matijević, 2005, str. 31). Subjekti tog procesa su učenici, učitelji i roditelji (Bognar i Matijević, 2005). Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama (MZOS, 2008) jedna od osnovnih dužnosti učenika je izvršavanje obveza koje od njih traži učitelj. S obzirom na to, moraju biti svjesni svojih obveza i izvršavati ih kad to od njih traži učitelj (na primjer pisanje domaće zadaće).

Domaća zadaća je sastavni dio obrazovanja i ujedno je za mnogu djecu ona njihova prva obveza. Učenici uče slijediti upute, samostalno raditi, započeti i završiti zadatak te iskoristiti sve svoje mogućnosti. U razredu se nalaze učenici različitih sposobnosti, interesa, mogućnosti i načina rada. Howe (2002) ističe kako dvoje djece na početku školovanja može biti jednako brzo, inteligentno te dobro informirano, ali se ipak razlikuju po stupnju u kojem ih je ono što su naučili kod kuće pripremio da uspiju u novom i nepoznatom okruženju. Radom kod kuće svako dijete ima priliku odrediti vlastiti tempo i način rada, a rad u školi najčešće je ujednačen za sve učenike (Jurčić i Klasnić, 2014).

O domaćim zadaćama postoje različita mišljenja. Jedni smatraju kako zadaću ne treba uopće zadavati, kako nepotrebno opterećuje učenike, a drugi ističu kako zadaća treba biti svakodnevna obveza te doprinositi razvijanju radnih navika, kompetencija i organizacijskih sposobnosti učenika.

U ovom diplomskom radu, odmah nakon uvoda, na temelju relevantne literature, bit će rečeno nešto više o domaćoj zadaći, njejoj svrsi, prednostima i nedostacima, odnosu učitelja prema zadavanju domaće zadaće u nastavi. Domaća zadaća je izvanškolska aktivnost na koju učitelji imaju najviše utjecaja jer njenim zadavanjem učenike potiču na dodatni rad i učenje. Također, bit će riječi i o pisanju domaće zadaće kod kuće jer roditelji imaju različita mišljenja o domaćoj zadaći. Jedni smatraju kako učenici imaju previše zadaće dok su drugi zabrinuti da domaće

zadace ima premalo. Nakon teorijskoga dijela prikazani su rezultati provedenog istraživanja kod učitelja razredne nastave o njihovom mišljenju o domaćoj zadaći.

2. DOMAĆA ZADAĆA

Uz aktivnosti koje zadaju učenicima na nastavnome satu, učitelji zadaju i domaće zadaće. Prema Matijeviću i Radovanović (2011) domaća zadaća su zadatci za samostalan rad kod kuće. Za Sokola (2005) domaća zadaća je vrlo elastičan pojam koji obuhvaća sve ono što učenik mora uraditi kod kuće kao nastavak rada u školi. Sokol i Vrbošić (2013) pod pojmom domaća zadaća podrazumijevaju isključivo rješavanje zadataka u pisanom obliku bez mogućnosti izbora. „Domaće zadaće omogućuju proširenje nastavnoga procesa za vrijeme daljnjega napredovanja u učenju, vježbanju, ponavljanju itd“ (Matijević i Radovanović, 2011, str. 84). Prema Glasseru (1994) domaća zadaća ne bi trebala biti nastavak rada u razredu nego nešto što se jedino može raditi kod kuće (npr. intervjuiranje roditelja, istraživanje u susjedstvu). Sokol (2005) navodi kako u povijesti osnovnoškolske nastave stajališta o domaćim zadaćama učenika nisu bila jedinstvena. Uvijek je bilo učitelja i teoretičara koji su zagovarali stajalište kako je uspješnost nastave nezamisliva bez domaće zadaće učenika (Sokol, 2005). Učitelji suprotnog stajališta zagovarali su nastavu koja nije nužno zahtijevala zadavanje domaće zadaće. Pristaše zadavanja zadaća ističu kako domaća zadaća razvija osjećaj odgovornosti spram obveza te da se radom kod kuće učenici navikavaju na samostalan rad (Sokol, 2005). Nadalje, zagovornici kao jedan od glavnih razloga za domaću zadaću ističu da njeno zadavanje povećava ukupno vrijeme učenja i vježbanja (Trautwein i Köller, 2003). Zagovornici nastave bez domaćih zadaća naglašavaju kako je učenicima potrebno više slobodnog vremena za aktivnosti na zraku i da zadaća opterećuje učenike i roditelje jer ne postiže svrhu (Sokol, 2005) dok se Glasser (1994) protivi zadavanju domaće zadaće smatrajući je nekom vrstom prisile kojoj je posljedica preopterećenost učenika. Sokol (2005) kao važan čimbenik koji može olakšati dvojbu o domaćim zadaćama ističe uvjete u kojima se realizira nastava. Škole koje realiziraju nastavne programe tijekom cjelodnevnoga ili produženoga boravka učenika imaju veće mogućnosti ponavljanja i uvježbavanja nastavnih sadržaja nego škole u kojima se nastava odvija u smjenama (Sokol, 2005).

Domaća zadaća je učenicima najmrskiji dio školovanja te se učitelji češće žale na to da učenici ne pišu zadaću nego na kršenje discipline (Glasser, 1994). Nadalje, navodi kako učenici pišu domaću zadaću, ne shvaćajući u potpunosti smisao samog pisanja zadaće, znajući da će u protivnom biti kažnjeni (obično slabom

ocjenom). To dovodi do frustracija i toga da učenici sve manje rade u školi. Glasser (1994) tvrdi kako bi se problem domaćih zadaća mogao riješiti znatnim smanjivanjem obvezne domaće zadaće i isticanjem važnosti rada u razredu. Predlaže smanjiti domaće zadaće, učiniti ih kraćima i smislenijima, zadavati ih tako da budu dosljedne, zabavne i važne za učenje u razredu. Jensen (2013) predlaže kreativan pristup zadaći, a djelotvoran oblik domaće zadaće je zadati učenicima izradu umne mape koja opisuje ono što su taj dan naučili.

Peko, Dubovicki i Munjiza (2014) navode kako domaća zadaća u kontekstu učenja proizlazi iz nastave. Učitelji imaju različita mišljenja o tome je li domaća zadaća obvezno optimalno ili dodatno opterećenje učenika. Kad se zadaje, mora biti u skladu s učeničkim uzrastom. U obveznom hrvatskom školstvu učenici su preopterećeni i nužno je rješavanje problema opterećenosti učenika školskim obvezama (Peko i sur., 2014). Domaća zadaća je jedan od čimbenika opterećenja učenika od kojeg se može prvo krenuti. Sadržaj i težina zadataka trebaju biti primjereni mogućnostima učenika te postavljenim ciljevima uz jasne upute glede rada na njoj. Sve više stručnjaka zagovara smanjivanje obveznih domaćih zadaća (Sokol i Vrbošić, 2017), a Glasser (1994) smatra da ako se zadaće zadaju, to trebaju biti zadatci koje učenici jedino mogu rješavati kod kuće. Marzano, Pickering i Pollack (2006) preporučuju zadavanje tek poneke domaće zadaće u nižim razredima osnovne škole.

2.1. Svrha, prednosti i nedostaci domaće zadaće

„Domaća zadaća mora biti u funkciji dopune školskog učenja i razvoja samoučenja, u kontekstu ponavljanja, vježbanja i sistematizacije te kao takva treba biti usmjerena na postizanje ukupnih ishoda učenikove odgojnosti i obrazovanosti“ (Jurčić i Klasnić, 2014, str. 8), a nikada ne bi trebala biti kazna učenicima. Jensen (2013) smatra kako treba razmisliti o cilju zadavanja zadaće. Ako je to samo kako bi se zaposlili učenici, tada je ne treba zadavati. Schumm (2005) ističe kako domaća zadaća treba biti osmišljena tako da potiče vježbanje vještina kojima učenik još ne ovladava u potpunosti, pruža mogućnost ponavljanja vještina kojih se učenik možda više ne sjeća, obogaćuje sposobnost pohranjivanja općeg znanja (dodaje na ono što učenik već zna i pomaže da nauči nove stvari), uči odgovornosti, pomaže naučiti učenika organizirati vrijeme, omogućuje učeniku vrijeme za kreativnost i širenje

znanja. Nadalje, Matijević i Radovanović (2011) navode kako domaće zadaće pružaju mogućnost učenicima da sadržaje koje su učili u školi ponove, prošire i upotpune. Uz navedeno, Howe (2002) smatra da kad dijete uči i piše domaću zadaću za idući dan, tada ponavlja izložene informacije iz škole koje treba naučiti te vježba kako bi postalo kompetentno u određenom nastavnom sadržaju. Prema Marzano i suradnicima (2006) dvije su uobičajene svrhe zadaće: vježba i priprema ili razrada. Kad se zadaća zadaje u svrhu vježbe, ona treba biti strukturirana oko sadržaja s kojim su učenici upoznati. Nužno je da učenici imaju temeljito razumijevanje sadržaja. Zadaća može biti zadana i u svrhu pripreme za novi sadržaj. U tom slučaju učenici za zadaću trebaju razmisliti o zadanom pojmu prije obrade na satu. Učitelj može zadati i zadaću koja od učenika traži da razrade ono što su naučili na satu. U tim situacijama nije nužno da učenici temeljito razumiju sadržaj. Domaće zadaće i vježbe su nastavne strategije koje učitelji dobro poznaju jer obje daju učenicima mogućnost da povećaju svoje razumijevanje vezano za sadržaj koji se obradio (Marzano i sur., 2006).

Pišući domaću zadaću učenici uče slijediti upute, samostalno raditi, započeti i završiti zadatak, rasporediti vrijeme i iskoristiti sve svoje mogućnosti (Canter i Hausner, 2002). „Planirano izvršavanje zadaća kompetencija je koja se mora učiti“ (Mattes, 2007, str. 83). Corno i Xu (2004) smatraju kako se učenici pišući domaću zadaću prisjećaju nastavnog sadržaja koji su učili u školi. Učenici za potrebe pisanja zadaće nekada moraju prolistati bilježnicu i udžbenik te na taj način ponavljaju nastavne sadržaje, ali i produbljuju znanje zadatcima koje su dobili za domaću zadaću (Corno i Xu, 2004). Kod rješavanja domaće zadaće, učenici su odgovorni za regulaciju vlastitog ponašanja te ju to čini klasičnim samoreguliranim učenjem (Trautwein i Köller, 2003). Jurčić i Klasnić (2014) navode neke obrazovne ciljeve zadavanja domaće zadaće: ponavljanje, sistematiziranje i uvježbavanje sadržaja koji su obrađeni tijekom nastave kako bi se dopunilo školsko učenje i ispravile nejasnoće koje su se javile tijekom poučavanja u školi. Odgojna uloga domaće zadaće očituje se u razvoju radnih navika i navike učenja doma. Domaća zadaća ima negativan utjecaj kad je preopširna, kad nije u skladu s mogućnostima učenika te ne uvažava potrebu individualizacije kroz različite tipove (Jurčić i Klasnić, 2014). Shumow, Schmidt i Kackar (2008) smatraju kako domaće zadaće mogu frustrirati učenike ako su dosadne i ako se zadaćama inzistira na mehaničkom zapamćivanju i reproduciranju sadržaja. Pojedini učenici nauče gotovo sve u školi pa im je potrebna

samo minimalna dopuna kroz domaću zadaću, a učenicima koji u školi nauče vrlo malo, potrebna je značajnija dopuna u vidu pisanja domaće zadaće i učenja kod kuće samostalno ili uz nečiju pomoć. Zbog toga je nužno diferencirati domaću zadaću (Jurčić i Klasnić, 2014). Domaće zadaće predstavljaju povratnu informaciju o samostalnom radu učenika, njima se razvijaju učeničke organizacijske sposobnosti i radne navike (Kyriacou, 2001). One omogućuju uvid u poteškoće i probleme u svladavanju predviđenih sadržaja. Prema Blazeru (2009) učitelji domaćom zadaćom mogu dobiti vrlo malo informacija koliko su učenici naučili jer nikad ne mogu znati tko je sve sudjelovao u pisanju domaće zadaće. Zadaće i vježbe su načini produljivanja školskog dana, one omogućuju učenicima usavršiti i proširiti svoje znanje (Marzano i sur., 2006) dok Jurčić i Klasnić (2014) navode kako domaća zadaća ima pozitivne učinke ako se smisleno, pedagoški i didaktički promišljeno zadaje. Canter i Hausner (2002) smatraju kako je bit domaće zadaće u tome da dijete nauči donijeti odluku: kad će pisati domaću zadaću, kako će pisati domaću zadaću, gdje će pisati domaću zadaću pa čak i hoće li pisati domaću zadaću.

Prevelika količina domaće zadaće predstavlja neželjen faktor opterećenja učenika, osobito ako se zadaje vikendom, praznicima i blagdanima i s pravom se navodi kao čimbenik opterećenja učenika školom (Jurčić i Klasnić, 2014). Neprimjerena količina domaće zadaće i zadaća zadana za vikend i praznike može biti činitelj učenikova preopterećenja nastavom (Jurčić, 2006). Kako ne bi došlo do toga, količinu domaće zadaće treba optimalizirati, a učitelji primarnog obrazovanja moraju imati na umu da su njihovi učenici samo djeca (Jurčić i Klasnić, 2014). Dio stručnjaka se protivi zadavanju domaćih zadaća kakve se zadaju u većini naših škola jer nisu korisne za učenike koji ne razumiju što rade, a za one koji su ovladali potrebnim vještinama, zadaće su gubitak vremena (Sokol i Vrbošić, 2013). S time se slaže i Blazer (2009), navodeći kako pisanje domaće zadaće nema smisla za učenike koji su već prije ovladali određenim vještinama.

2.2. Učitelji i zadavanje domaće zadaće

Učitelj je najvažniji čimbenik koji utječe na učenje učenika zato je pri zadavanju zadaće potrebno u obzir uzeti dob učenika, pojasniti im pravila pisanja, odnosno svrhu, posljedice nerješavanja domaće zadaće i naznačiti prihvatljivu pomoć roditelja (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010). Zadanu zadaću neki učenici će

napisati točno, uredno i samostalno, neki će tu istu zadaću pisati mučeći se. Učitelj je osoba koja treba uvažavati različite mogućnosti i sposobnosti učenika u školi te kroz domaću zadaću diferencirati učeničke obveze i tako djelomice regulirati njihovo opterećenje (Jurčić i Klasnić, 2014). Zadatke za domaću zadaću treba koncipirati tako da ih učenici mogu riješiti na osnovi onoga što su radili na nastavi (Matijević i Radovanović, 2011). Mattes (2007) navodi kako su zadaće stalan izvor ljutnje i frustracije za učenike, roditelje, ali i za učitelje. Najčešće moguće pogreške u postupanju učitelja kad se radi o domaćoj zadaći su sljedeće (Mattes, 2007):

- često zadaju domaću zadaću šablonski te prije zadavanja ne provjere jesu li svi zadatci bili spomenuti (direktno ili indirektno) na satu
- sve što ne stignu realizirati na nastavnom satu prebace za domaću zadaću
- zadaju domaće zadaće, ali ih ne prokomentiraju na idućem satu (učenici ih počinju smatrati nebitnima)
- zadavanje zadaće kao rješavanje smetenosti.

Jurčić i Klasnić (2014) u svom su istraživanju upitali učitelje o čemu vode računa prilikom zadavanja domaće zadaće. Učitelji su odgovorili kako vode računa o ponavljanju i uvježbavanju sadržaja, količini zadataka, razumljivosti, primjerenosti, zanimljivosti zadataka, vremenu potrebnom za rješavanje, mogućnostima i sposobnostima učenika, mogućnosti samostalnog rješavanja, povezanosti zadaće i nastave. Neki učitelji istaknuli su kako prilikom zadavanja zadaće vode računa o rasporedu sati i smjeni rada, načinu na koji će je ispraviti i vrednovati. Matijević i Radovanović (2011) ističu kako ovisno o metodičkom scenariju i nastavnom sadržaju, učitelj domaću zadaću može zadati učenicima u svakom dijelu nastavnog sata. Međutim, metodički je najlošija opcija zadati domaću zadaću u posljednjoj minuti nastavnog sata. Pri kraju sata preporuča se ponoviti što je zadatak za zadaću.

Koliko god učitelji govorili i inzistirali na domaćoj zadaći i da se ona piše, uvijek se iznova dio učenika na nastavi pojavljuje bez zadaće. Učitelji moraju zainteresirati učenike za zadaću jer će tada oni biti motivirani za njezino rješavanje. Ne smiju zadavati jednoličnu zadaću i trebaju paziti da njeno rješavanje ne oduzima puno vremena (Vatterott, 2010). Autori Mattes (2007), Marzano i suradnici (2006) te Jurčić i Klasnić (2014) navode načine kojima učitelji mogu učenicima objasniti potrebu pisanja zadaća i potaknuti ih na redovito pisanje (svejedno se mogu dogoditi neki propusti koji se nikada posve ne mogu izbjeći). O tim načinima rečeno je nešto više u nastavku teksta.

- Ponuda s mogućnošću izbora

Učitelj može zadati učenicima da od pet pitanja odaberu tri na koja će odgovoriti. Treba napraviti diferenciranu ponudu kad god je to moguće. S mogućnošću odabira kod učenika raste volja za pisanjem zadaća (Mattes, 2007).

- Zaseban sat na temu: Domaća zadaća

Pisanje domaće zadaće nekim učenicima predstavlja poteškoće. Kako bi učitelji olakšali pisanje zadaća, mogu s učenicima na satu formulirati nekoliko pravila za obavljanje zadaća. Učenici pravila mogu objesiti iznad radnog mjesta kod kuće. Obrazac koji je prikazan u Tablici 1 može poslužiti kao materijal za nastavni sat na temu domaća zadaća. Učitelji mogu kroz razgovor i analizu tih tvrdnji učenicima ukazati što je sve potrebno kako pisanje zadaće ne bi bio problem.

Tablica 1. *Obrazac s pravilima za domaće zadaće za učenike na temu Domaća zadaća (prema Mattes, 2007, str. 85)*

Pravila za domaće zadaće	Znam dobro	Moram još vježbati
1. Uvijek pišem sve zadaće u svoju bilježnicu.		
2. Kod kuće moram steći naviku točno određenog vremena za pisanje zadaća.		
3. Brinem se o redu na svojem radnom stolu. Na stolu je samo ono što mi treba za taj zadatak.		
4. Za svaki zadatak određujem približno potrebno vrijeme.		
5. Navikavam se na plan od 3 stupnja: 1. početi s lakšim zadacima, 2. nastaviti s teškima, 3. završavam sa zadacima kojima se radujem.		
6. Pišem, računam i crtam uvijek što je moguće brižljivije.		
7. Pazim na to da moje bilježnice budu čiste i uredne.		
8. Pri poteškoćama se ne predajem brzo, već imam strpljenja i trudim se u rješavanju zadataka.		
9. Još jedanput pogledam u svoju bilježnicu kako bih prekontrolirao jesam li sve napravio kako treba.		
10. Pospremam svoj radni stol i stavljam sve u školsku torbu za sljedeći dan.		

- Dosljedne provjere

Učitelji trebaju sustavno pratiti i provjeravati zadaće kako bi se kod učenika razvio osjećaj odgovornosti i ispunjavanja obveze. Također, učenici trebaju učiti snositi posljedice kad ne napišu zadaću (Mattes, 2007). Učitelji su ograničeni trajanjem nastavnog sata i dogodi se da nekada ne stignu jednako pažljivo pregledati i komentirati zadatke. Stoga, trebaju mijenjati načine davanja povratnih informacija o zadaci, a davanje povratnih informacija o zadaci služi poticanju uspjeha kod učenika (Marzano i sur., 2006).

- Pohvale

Učenici pišu zadatke marljivo i savjesno te kad ih se pohvali za njihov rad, dobivaju volju da se i nadalje marljivo posvete zadacima (Mattes, 2007). Pohvala slabim učenicima može biti ključ za samopouzdanje i novu hrabrost, zato na pohvalama ne treba štedjeti.

- Kreirati zadatke koje imaju jasnu svrhu i rezultat

Ponekad učenici ne razlikuju svrhe zadane zadatke (vježbanje onoga što su naučili, priprema za nove informacije ili proširenje obrađenih informacija). Zbog toga je važno odrediti i objasniti svrhu određene zadatke (Marzano i sur., 2006).

- Raznolikost domaćih zadataka

Jurčić i Klasnić (2014) ističu kako pretjerano ponavljanje istih zadataka dovodi do brzog zasićenja i dosade te učenici imaju negativne emocije prema školi upravo zbog zadataka. Kod zadavanja domaćih zadataka treba voditi računa da to budu aktivnosti koje razvijaju određene vještine, sposobnosti učenika, navike ili njegovo kreativno izražavanje (Matijević i Radovanović, 2011). Ne smije se pretjerivati u zadavanju zadataka jer bi nakon zadataka trebalo ostati vremena za ostale kućne aktivnosti i razne interese (Marzano i Pickering, 2007).

Važna je jasna komunikacija učitelja s učenicima i roditeljima koja može smanjiti potencijalne napetosti oko zadataka koje mogu nastati. Određivanje, pojašnjavanje i ustrajanje kod jasnih uputa važno je kako bi zadatak potaknula uspjeh učenika (Marzano i sur., 2006).

2.3. Uloga roditelja u pisanju domaće zadaće

Domaća zadaća je najbolji način da roditelj održi svakodnevnu vezu s djetetovim školovanjem (Canter i Hausner, 2002). U prvih nekoliko mjeseci škole prisustvo roditelja kod pisanja domaćih zadaća je vrlo važno. Učitelji mogu poslati upute roditeljima u kojima je navedeno kako na odgovarajuće načine mogu pomoći u pisanju domaće zadaće (Marzano i Pickering, 2007). Važno je da učenici i njihovi roditelji razumiju svrhu zadaće, količinu zadane zadaće, posljedice nedovršavanja zadaće (Marzano i sur., 2006). Od roditelja se očekuje da strpljivo nadzire i podržava djetetovo učenje kako bi dijete do kraja naučilo i napisalo zadaću, da motivira dijete za pisanje domaće zadaće (Jurčić i Klasnić, 2014). Prema istraživanju Sokola (2005), učenici razredne nastave (42,9%) tvrde da samostalno pišu zadaće, 53,4% njih tvrdi da povremeno traže pomoć starijih, a samo 4,7% učenika tvrdi kako im je potrebna stalna pomoć kod pisanja domaćih zadaća. Sudjelovanje roditelja treba biti minimalno, mogu pomoći „olakšati“ zadaću svom djetetu, ali trebaju paziti da ne rješavaju glavninu problema (Marzano i sur., 2006).

Roditelji shvaćaju kako je domaća zadaća važna, ali ne znaju što učiniti kad pisanje zadaće postane problem i kako pomoći djetetu da što kvalitetnije izvršava domaću zadaću. U nastavku se na temelju relevantne literature navodi kako roditelji mogu pomoći oko domaće zadaće.

- Prikladno mjesto za izvršavanje domaće zadaće

Dijete ne može učinkovito pisati zadaću ako ga nešto ometa u radu, stoga je važno da ima mirno mjesto za rad. Prvi korak kojim roditelj može pomoći djetetu da uspješno piše domaću zadaću je uređenje prikladnog mjesta za učenje. Mjesto mora biti dobro osvijetljeno, a na radnom stolu se treba nalaziti sav potreban pribor za domaću zadaću (Di Pietro, 2009). Canter i Hausner (2002) navode kako će se djetetov odnos prema domaćoj zadaći promijeniti kad mu rad na odgovarajućem mjestu postane navikom.

- Odrediti dnevno vrijeme za pisanje domaće zadaće

Vrijeme pisanja domaće zadaće uzrokuje sukobe između roditelja i djeteta. Djeca znaju odgađati pisanje domaće zadaće (prvo igra, gledanje crtića) pogotovo ako roditelji nisu kod kuće. Di Pietro (2009) navodi kako svako dijete ima svoj ritam pisanja domaće zadaće i učenja. Neki učenici to vole napraviti odmah po povratku iz škole, drugi se žele malo odmoriti. Canter i Hausner (2002) smatraju kako roditelj s

djetetom mora dogovoriti dnevno vrijeme za pisanje domaće zadaće. Tijekom tog vremena dijete mora prekinuti sve druge aktivnosti i pisati zadaću. Uvođenje dnevnog vremena za domaću zadaću je korak kojim će roditelj potaknuti dijete da piše zadaću, ali ne treba biti u istom vremenskom razdoblju svaki dan (Canter i Hausner, 2002).

- Samostalno pisanje domaćih zadaća

Samostalni rad se mora poticati od trenutka kad dijete prvi put počne pisati zadaću jer domaća zadaća uči dijete odgovornosti, a ona se ne može naučiti ako dijete nikad ne piše potpuno samostalno zadaću (Canter i Hausner, 2002). Roditelji ne smiju pisati zadaću umjesto svog djeteta jer se time gubi njihova svrha. Kad zadaću piše roditelj, događa se da dijete nije u prilici vježbati svoje mogućnosti, učiti i pokazati je li razumjelo nastavni sadržaj pa se gubi važan cilj - poticanje djetetana samostalnost te odrastanje razvijanjem kritičkog duha i sposobnosti samoizražavanja (Di Pietro, 2009). Roditelj mora ohrabrivati dijete da radi samostalno jer time pomaže djetetu razvijati samopouzdanje (Canter i Hausner, 2002). Dijete smije potražiti pomoć, ali tek nakon što je samo pokušalo riješiti zadatak. Kyriacou (2001) navodi kako je vrlo štetna ona roditeljska pomoć koja učeniku govorenjem odmah omogućuje dobivanje točnog rješenja, a da se učenik sam ne pokuša potruditi ili ispraviti.

- Motivacija

Djeci koja nemaju motivacije za pisanje zadaće, potrebno je roditeljsko ohrabrenje i podrška. „Pružanje potrebnih poticaja za pisanje domaće zadaće nemotiviranoj djeci jedan je od najvažnijih koraka prema odgovornom pisanju domaće zadaće“ (Canter i Hausner, 2002, str. 62). Roditelj najbolje poznaje svoje dijete i zato se ne treba ustručavati isprobati vlastite tehnike motivacije. Canter i Hausner (2002) navode kako bi se dijete motiviralo da radi najbolje što može potrebno je: izabrati poticaj koji će dijete smatrati vrijednim, biti dosljedan u poticanju jer će samo dosljedna motivacija proizvesti željeni učinak.

Učenicima su zadaće uvijek prekomjerne, neki roditelji smatraju kako učenici imaju previše zadaće i traže smanjenje količine obveza, drugi su zabrinuti da domaće zadaće ima premalo. Kako god bilo, učitelj je taj koji se smatra najčešćim krivcem (Jurčić i Klasnić, 2014). Postoje djeca koja jednostavno ne žele pisati zadaću i oko toga se prepiru s roditeljima. Važno je da roditelj ne ulazi u prepirku s djetetom, već u takvoj situaciji nastupi samopouzdanje i djetetu jasno da do znanja da se od njega

očekuje pisanje domaće zadaće (Canter i Hausner, 2002). Roditelj ne bi trebao pružati pomoć kod pisanja domaće zadaće ako dijete to ne želi jer pružanje neželjene pomoći negativno utječe na učeničku motivaciju za izvršavanje domaće zadaće (Trautwein, Ludtke, Schnyder i Niggli, 2006).

2.4. Domaća zadaća kao sastavnica ocjenjivanja

Prema Pravilniku o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi, ocjenjivanje je pridavanje brojčane ili opisne vrijednosti rezultatima praćenja i provjeravanja učenikovog rada prema sastavnicama ocjenjivanja svakoga nastavnoga predmeta (NN 112/10).

Praćenje učenika podrazumijeva bilježenje zapažanja o postignutoj razini kompetencija i postavljenim zadacima definiranim nacionalnim i predmetnim kurikulumom, nastavnim planom i programom te školskim kurikulumom (NN 112/10).

Učitelji razredne nastave koji su pristupili ispunjavanju anketnog upitnika (Prilog 1) u svrhu istraživanja napomenuli su da elemente ocjenjivanja nastavnog predmeta sastavlja učitelj razrednog odjela, zajedno učitelji istih razrednih odjela (škola koja ima više razrednih odjela jednog razreda) ili zajedno svi učitelji razredne nastave. Većina škola objavljuje kriterije ocjenjivanja na svojim web stranicama, oni se razlikuju vizualno, ali ne i sadržajno. Učitelji većinom bilježe izvršenost domaćih zadaća pomoću znaka plus i minus. Nakon određenog broja zabilježenih minusa ili pluseva daju brojčane ocjene. S takvim načinom praćenja domaćih zadaća, ali i drugima, studenti učiteljskog studija susreću se tijekom provedbe stručno-pedagoške prakse. Dalje u tekstu izdvojeni su kriteriji ocjenjivanja za razrednu nastavu OŠ Samobor i OŠ Mače. Zbog svrhe ovog diplomskog rada pažnja je pridodana rubrici koja se odnosi na domaću zadaću.

U istraživanju koje su proveli Jurčić i Klasnić (2014), učitelji razredne nastave izdvojili su nastavni predmet matematiku (78,1%) i hrvatski jezik (21,9%) kao predmete u kojima zadaju najviše domaće zadaće. Na Slici 1 vidljivo je koji su to načini praćenja i ocjenjivanja domaćih zadaća u hrvatskome jeziku u Osnovnoj školi Samobor. Elemente ocjenjivanja, načine i postupke vrednovanja učenika u razrednoj nastavi u Osnovnoj školi Mače sastavili su zajedno učitelji razredne nastave. Na Slici 2 vidljivo je kako su učitelji unutar kriterija za svaku ocjenu

naznačili kakva mora biti domaća zadaća za pojedinu ocjenu, ali nisu istaknuli način praćenja domaćih zadaća.

Učitelji, roditelji i stručnjaci imaju različita mišljenja o ocjenjivanju domaćih zadaća, ali dok domaća zadaća ima svoju rubriku u imeniku, učitelji su ju dužni ocjenjivati. Mattes (2007) navodi kako učitelj mora voditi evidenciju o pisanju zadaća i kod treće nenapisane zadaće informirati roditelje. Kod treće nenapisane zadaće može se dati ocjena jedan iz usmenog odgovora jer se izbjegava rad (Mattes, 2007). Nadalje, za ocjenjivanje zadaća važno je jedino pišu li se one redovito i može li se u njima uočiti učenikov trud. „Za pogreške u zadaćama ne daju se loše ocjene“ (Mattes, 2007, str. 86).

Predmet: <u>HRVATSKI JEZIK</u>		
NASTAVNA PODRUČJA	ELEMENTI PRAĆENJA I OCJENJIVANJA	NAČINI PRAĆENJA I OCJENJIVANJA
DOMAĆA ZADAĆA	- redovitost, urednost i potpunost u pisanju domaćih zadaća Odličan 5 ističe se vrlo urednim, točnim i redovitim rješavanjem domaćih zadaća Vrlo dobar 4 domaće zadaće točne, uredne i redovite Dobar 3 domaće zadaće uredne, češće urađene s greškama Dovoljan 2 domaće zadaće djelomično urađene i napisane Nedovoljan 1 ne piše domaće zadaće	- kontinuirano tijekom školske godine pregledava se i bilježi u obliku - / + koji se upisuju u posebnu listu praćenja i vrednovanja. Na kraju mjeseca ocjena se upisuje u rubriku imenika pod domaće zadaće 1 minus = 5 (odličan) 2 minusa = 4 (vrlo dobar) 3 minusa = 3 (dobar) 4 minusa = 2 (dovoljan) 5 minusa = 1 (nedovoljan)

Slika 1. Obrazac praćenja i vrednovanja - 3. razred

<u>MATEMATIKA</u>				
ODLIČAN (5)	VRLO DOBAR (4)	DOBAR (3)	DOVOLJAN (2)	NEDOVOLJAN (1)
U potpunosti usvojio sve sadržaje. Točno, brzo i temeljito rješava i povezuje. Zahtjevnije zadatke rješava samostalno primjenjujući sva znanja. Zadaće su redovite i točno napisane, uvijek aktivan.	U većoj mjeri usvojeni sadržaji, umjereno brzo, samostalno i točno rješava zadatke dok uz pomoć učitelja postavlja i računa zahtjevnije problemske situacije. Često aktivan, zadaće redovite i točne.	Djelomično usvojeni sadržaji. Reproducira temeljne pojmove, ali ih ne zna primijeniti. Zadatke rješava sporo, griješi te ih uz pomoć učitelja ispravlja. Zadaće uglavnom redovite, ali ponekad netočne. Potreban mu je poticaj u radu.	Nepotpuno, površno i s pogreškama usvojeni sadržaji. Sporo rješava, griješi, ali uz pomoć učitelja uspijeva riješiti. Izrazito nesiguran u primjeni znanja. Zadaće neredovite i netočne. Nezainteresiran i neaktivan.	Nastavni sadržaji nisu usvojeni. Znanje je manjkavo pa nije primjenjivo. Zadatke ne može riješiti niti uz pomoć učitelja. Zadaće su netočne i neredovite, nezainteresiran.

Slika 2. Kriteriji ocjenjivanja - razredna nastava

2.5. Prikaz dosadašnjih istraživanja o domaćoj zadaći

Jurčić i Klasnić (2014) proveli su istraživanje čiji je cilj bio ispitati kako učitelji primarnog obrazovanja percipiraju domaću zadaću, koliko i kad je zadaju, iz kojega nastavnoga predmeta zadaju najviše zadaće, o čemu pritom vode računa te postoji li statistički značajna razlika među učiteljima različite stručne spreme i godina radnoga iskustva. Podatci su prikupljeni anketnim upitnikom. Uzorak su činili učitelji (228) Zagrebačke županije koji su sudjelovali na stručnom skupu razredne nastave. Rezultati istraživanja pokazali su sljedeće: 97,8% učitelja zadaje često ili uvijek domaću zadaću, a njih 2,2% izjasnilo se da ponekad zadaju domaću zadaću. Jurčić i Klasnić (2014) objašnjavaju kako vrlo visoki postotak učitelja koji su se izjasnili da učestalo zadaju zadaću upućuje na činjenicu da je zadaća uobičajeni dio nastavnog procesa. Na pitanje zadaju li domaću zadaću tijekom vikenda, 32% učitelja odgovorilo je da često zadaje zadaću tijekom vikenda, 10,1% njih odgovorilo je da nikad, 10,5% učitelja uvijek zadaje zadaću vikendom, a 47,4% njih rijetko ili ponekad zadaje zadaću tijekom vikenda. Tijekom blagdana i školskih praznika, većina učitelja (42,1%) nikad ne zadaju zadaće učenicima jer uzimaju u obzir da je to vrijeme odmora, zabave i druženja (Jurčić i Klasnić, 2014). Za vrijeme blagdana i praznika 10,1% učitelja često ili uvijek zadaje zadaću. Nadalje, 50% učitelja smatra kako učenicima treba jedan sat za rješavanje domaće zadaće koju zadaju, a 44,3% smatra da je dovoljno pola sata. Mali broj učitelja, njih 5,3% smatra kako je potrebno jedan do dva sata, a 0,4% smatra da su učenicima potrebna dva sata da riješe zadaću koju su zadali. Učitelji primarnog obrazovanja izdvojili su nastavni predmet matematiku (78,1%) kao predmet iz kojega učenicima zadaju najviše zadaće, a zatim slijedi hrvatski jezik (21,9%). Jurčić i Klasnić (2014) istraživanjem su utvrdili da ne postoji statistički značajna razlika među učiteljima sa stečenom višom i visokom stručnom spremom, niti s različitim radnim iskustvom prema učestalosti zadavanja domaće zadaće, prema zadavanju zadaće tijekom vikenda, blagdana i školskih praznika te vremenu potrebnom za rješavanje zadaće.

U Osnovnoj školi Vijenac u Osijeku provodi se projekt „Domaća zadaća - iznimka, a ne pravilo“ radi propitivanja svrhovitosti domaće zadaće i unaprjeđivanja nastavnoga procesa. U tom projektu naglasak je stavljen na individualni pristup učeniku, jasnoću ishoda učenja, pravo učenika na izbor količine i težine zadataka koje će rješavati, u skladu sa željenim postignućem, na aktivniji odnos učenika

prama radu na nastavnom satu, ponavljanje sadržaja bitnih za usvajanje novoga nastavnog sadržaja na sljedećem satu (Sokol i Vrbošić, 2017). Sokol i Vrbošić proveli su istraživanje 2013. godine u Osnovnoj školi Vijenac. U istraživanju je sudjelovalo 216 ispitanika (104 učenika 4. - 7. razreda, 91 roditelj, 21 učitelj (7 učitelja razredne nastave, 14 učitelja predmetne nastave)). Podatci su prikupljeni anketnim upitnikom. Cilj istraživanja bio je propitati razmišljanja učitelja, učenika i roditelja o provedbi projekta „Domaća zadaća - iznimka, a ne pravilo“, o promjenama u nastavnom procesu, utjecaju projekta na samostalnost učenika i njihovu aktivnost te provjeravanje utjecaja na mogućnost izbora samovrednovanja. Rezultati istraživanja pokazuju da za učitelje provedba projekta znači preuzimanje veće odgovornosti prema željenom cilju - uspjehu te poticanje učenika na aktivniji rad. Istraživanje je pokazalo kako su učenici prepoznali vrijednost projekta u odnosu na izvedbu nastavnoga sata (mogućnost izbora zadataka, istaknute ishode učenja, jasne upute za pripremu za sljedeći nastavni sat), njihovu aktivnost (više rada na nastavnome satu i u procesu učenja) i samovrednovanje. Učenici su prepoznali važnost individualnog izbora količine i težine zadataka za vježbu. Nadalje, učitelji i učenici imaju pozitivna mišljenja o inovacijama u izvedbi nastavnoga sata (poznati ishodi učenja, mogućnost izbora zadataka, upute za ponavljanje sadržaja kao priprema za sljedeći sat). Roditelji zbog tradicionalnog shvaćanja domaće zadaće teže prihvaćaju mogućnost izbora zadataka za vježbu (Sokol i Vrbošić, 2017). U pogledu promjene odnosa učenika prema radu, Sokol i Vrbošić (2017) istraživanjem su došli do spoznaje da su učitelji prepoznali aktivniji odnos učenika na nastavnom satu, što potvrđuju i učenici, dok promjenu nabolje roditelji ne prepoznaju u tolikoj mjeri. Učitelji, učenici i roditelji iskazali su razumijevanje uzročno-posljedične povezanosti domaće zadaće i učenja, uočavaju razliku u pojmovima domaća zadaća i učenje. Dobiveni rezultati upućuju na opravdanost projekta i dobra su podloga za daljnje praćenje provedbe projekta, kao i njegovo potvrđivanje u sustavu odgoja i obrazovanja (Sokol i Vrbošić, 2017).

Sokol (2005) je proveo istraživanje o svrsi domaće zadaće u osnovnoj školi 2004. godine. Podatci su prikupljeni anketnim upitnikom u Osnovnoj školi Vijenac. Uzorak su činili učenici (96), njihovi roditelji (96) i učitelji (24). Učenici su odabrani prema uspješnosti u nastavi (slabije uspješni učenici, učenici dobrog uspjeha i vrlo uspješni učenici) i u svakom razredu anketiran je jednak broj učenika. Istraživanjem se pokušalo doznati iz kojih se predmeta zadaje domaća zadaća i koliko često, zbog čega se zadaje, koliko je vremena potrebno za njeno rješavanje, kakve su težine

zadatci za rješavanje u domaćim zadaćama, kolika je samostalnost učenika u rješavanju domaće zadaće, pomažu li domaće zadaće u utvrđivanju nastavnih sadržaja i što ispitanici predlažu u vezi domaćih zadaća. Sokol (2005) navodi kako je analizom iskazanih stajališta dobiveno da su se mišljenja ispitanika značajno podudarala u tvrdnji - zadavanje domaće zadaće potrebno je radi utvrđivanja nastavnih sadržaja. Također, sva tri uzorka anketiranih ne odbacuju potrebu za domaćom zadaćom, ali naglasak je na njezinoj prilagođenosti težine zadataka sposobnostima učenika. Sokol (2005) odgovore anketiranih svrstava u dvije skupine. Skupina koja domaću zadaću doživljava kao nužnost svrhovitost zadaće vidi u utvrđivanju nastavnoga sadržaja, stjecanju radnih navika, razvijanju samostalnosti, preciznosti i kreativnosti, razvijanju suradnje među učenicima. Za negacijsku skupinu domaća zadaća ne postiže svrhu jer u značajnoj mjeri nije rađena samostalno, opterećuje učenike i roditelje bez prave motivacije, a domaća zadaća bi trebala biti izbor učenika (Sokol, 2005).

Sokol i Vrbošić (2013) proveli su zajedničko istraživanje 2012. godine u Osnovnoj školi Vijenac. Za potrebe istraživanja koristio se isti anketni upitnik kao i 2004. godine. Upitnik je ispunilo 176 ispitanika (83 učenika od drugog do osmog razreda, 69 roditelja i 24 učitelja). Učenici su odabrani prema školskom uspjehu tako da je u svakom razredu odabran jednak broj učenika s nižim, dobrim i izvrsnim uspjehom. Svrha istraživanja bila je usporediti mišljenja anketiranih (o svrsi i složenosti domaće zadaće, vremenu potrebnom za rješavanje, o stavovima prema zadaći i prijedlozima oko nje) s rezultatima istraživanja iz 2004. godine. U odnosu na istraživanje iz 2004. godine učitelji su promijenili pristup domaćim zadaćama i zadaju manje domaće zadaće (Sokol i Vrbošić, 2013). U istraživanju Sokola (2005) te Sokola i Vrbošić (2013) učenici razredne nastave (85%) izjavili su da redovito dobivaju i pišu domaću zadaću. Na pitanje zašto se to tako radi, prema istraživanju provedenom 2004. godine, učenici razredne nastave u najvećem postotku odgovorili su kako pišu domaće zadaće zato što moraju (57%) te radi utvrđivanja novog sadržaja (45%). U istraživanju iz 2012. godine rezultati su se promijenili - 60% učenika razredne nastave navelo je kako pisanjem domaćih zadaća utvrđuje sadržaj dok njih 53% tvrdi kako pišu zadaće zato što moraju. Analiza izraženih stavova ukazuje da je došlo do smanjenja opterećenja učenika što se tiče domaće zadaće (Sokol i Vrbošić, 2013).

3. METODOLOGIJA

3.1. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati stavove učitelja razredne nastave o domaćoj zadaći, odnosno ispitati postoje li razlike u njihovim procjenama razloga zadavanja domaće zadaće i rješavanja domaće zadaće ovisno o nekim sociodemografskim karakteristikama.

3.2. Problemi i hipoteze

U skladu s navedenim ciljem, formulirani su sljedeći problemi i hipoteze:

PROBLEM 1: Postoji li razlika u stavovima učitelja o domaćoj zadaći s obzirom na njihov spol?

H 1.1: Ne postoji statistički značajna razlika u procjeni razloga zadavanja domaće zadaće s obzirom na spol učitelja.

H 1.2: Ne postoji statistički značajna razlika u procjeni rješavanja domaće zadaće s obzirom na spol učitelja.

PROBLEM 2: Postoji li povezanost u stavovima učitelja o domaćoj zadaći s obzirom na njihov radni staž?

H 2.1: Ne postoji statistički značajna povezanost procjene razloga zadavanja domaće zadaće s radnim stažem učitelja.

H 2.2: Ne postoji statistički značajna povezanost procjene rješavanja domaće zadaće s radnim stažem učitelja.

PROBLEM 3: Postoji li razlika u stavovima učitelja o domaćoj zadaći s obzirom na njihovo mjesto rada?

H 3.1: Ne postoji statistički značajna razlika u procjeni razloga zadavanja domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja.

H 3.2: Ne postoji statistički značajna razlika u procjeni rješavanja domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja.

3.3. Uzorak

Uzorak se sastojao od učitelja razredne nastave. U istraživanju je sudjelovalo 116 ispitanika. Od ukupno 116 ispitanika, 6 je (5,2%) bilo muškog spola, a 110 ženskog spola (94,8%). Uzorak čini veći postotak ženske populacije, što i ne čudi, jer je većinom ženska populacija prisutna u razrednoj nastavi, odnosno muška populacija se rjeđe susreće u razrednoj nastavi.

Najmanji broj godina radnog staža koji je neki sudionik imao bila je jedna godina, a najviše je bilo 40 godina radnog staža. Prosječno su sudionici imali 15,84 sa $SD = 11,51$ godinu radnog staža.

Obzirom na mjesto rada, 66 (56,9%) sudionika radi u školi koja se nalazi na nekom ruralnom području (u selu), dok 50 (43,1%) sudionika radi u školi koja se nalazi u urbanom području (u gradu).

3.4. Instrument istraživanja

Za provedbu istraživanja korišten je anketni upitnik (Prilog 1). Prva tri pitanja anketnog upitnika ispitivala su sociodemografske podatke sudionika istraživanja: spol, godine radnog staža i mjesto u kojemu se nalazi škola u kojoj rade (selo ili grad). Skala stavova o domaćoj zadaći sastojala se od dvadeset šest tvrdnji vezanih uz neke stavove o domaćoj zadaći te razlozima za zadavanje iste, stavovima o rješavanju domaće zadaće te stavovima o vrednovanju domaće zadaće. Sudionici su procjenjivali tvrdnje na Likertovoj skali od pet stupnjeva (*1 = uopće ne slažem, 2 = uglavnom se ne slažem, 3 = neodlučan/na sam, 4 = uglavnom se slažem, 5 = u potpunosti se slažem*).

Tvrdnje od 4. do 8. su ispitivale faktor razloga zadavanja domaće zadaće, tvrdnje od 10. do 15. faktor rješavanja domaće zadaće dok su ostala pitanja obrađena deskriptivno u Tablici 2 u smjeru sadržajne interpretacije.

Tablica 2 sadrži frekvencije odgovora za svaku pojedinu tvrdnju dok Tablice 3 i 4 sadrže deskriptivne podatke za pojedini faktor, razlog zadavanja domaće zadaće te rješavanje domaće zadaće. Tvrdnje 10., 11., 12., 14. i 15., vezane uz faktore, su rekodirane prije analize kako bi sve imale isti smjer.

Tablica 2. *Frekvencije odgovora tvrdnji o domaćoj zadaći*

Tvrdnja	1	2	3	4	5*
1. Učenicima svakodnevno zadajem domaću zadaću.	2	1	4	68	41
2. Domaću zadaću treba zadavati preko vikenda i praznika.	17	29	32	26	12
3. Ponekad učenicima zadajem premalo domaće zadaće.	20	40	31	20	5
4. Domaću zadaću zadajem kako bi se učenici naviknuli na samostalan rad.	2	1	10	54	49
5. Domaću zadaću zadajem zbog razvijanja radnih navika učenika.	0	0	1	32	83
6. Domaću zadaću zadajem kako bi učenici uvježbali nastavni sadržaj.	0	0	1	24	91
7. Redovito pisanje domaće zadaće utječe na učenikov školski uspjeh.	0	4	12	42	58
8. Domaća zadaća je neophodna kao podsjetnik učeniku na ono što se radilo u školi.	1	6	7	42	60
9. Učenici redovito rješavaju domaću zadaću.	1	3	17	85	10
10. Učenici s negodovanjem prihvaćaju zadavanje domaće zadaće.	3	15	19	53	26
11. Učenici rješavaju domaću zadaću zato što moraju.	17	38	35	18	8
12. Učenici rješavaju domaću zadaću samo radi ocjene.	5	21	27	39	24
13. Učenici su svjesni svrhe domaće zadaće.	3	13	39	56	5
14. Učenici zbog nemara zaboravljaju napisati domaću zadaću.	11	49	28	23	5
15. Učenici ne rješavaju domaću zadaću zato što ne razumiju.	1	6	18	52	39
16. Učeničova obrazloženja radi nenapisane domaće zadaće treba uzeti u obzir.	3	7	33	48	25
17. Učenici samostalno rješavaju domaću zadaću.	4	20	38	50	4
18. Učenici trebaju rješavati domaću zadaću bez pomoći jer tako najviše nauče.	16	53	25	19	3
19. Osobno provjeravam izvršenost domaće zadaće na svakom školskom satu.	1	4	13	61	37
20. Ponekad učenici čitaju napisane domaće zadaće, odnosno provjeravamo ih zajedno.	1	1	7	40	67
21. Primijetim kada učenik nesamostalno napiše domaću zadaću.	0	1	2	40	73
22. Nesamostalno napisana domaća zadaća nema svoju svrhu.	5	25	30	20	36

23. Za 3 ili više nenapisanih domaćih zadaća učenik dobiva negativnu ocjenu.	19	25	8	29	35
24. Domaće zadaće se trebaju brojčano ocjenjivati.	16	13	37	33	17
25. Domaće zadaće se ne trebaju ocjenjivati jer ih često rješavaju roditelji.	19	30	44	15	8
26. Domaću zadaću treba ukinuti.	80	19	15	2	0
Napomena *1 – u potpunosti se ne slažem, 2 –uglavnom se ne slažem , 3 – neodlučan/na sam, 4 –uglavnom se slažem, 5 – u potpunosti se slažem					

Tablica 3. *Deskriptivne mjere za faktor razlog zadavanja domaće zadaće (aritmetička sredina (M), standardna devijacija (SD), raspon rezultata i koeficijent pouzdanosti (α))*

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	α
Razlog zadavanja domaće zadaće	22,41	2,38	16	25	0,71

Već je navedeno kako je faktor razlog zadavanja domaće zadaće činilo pet tvrdnji, od 4. do 8. te je ukupan zbroj na tih pet tvrdnji faktor razloga zadavanja domaće zadaće. Kao što je vidljivo u Tablici 3, minimalni ostvareni rezultat od mogućih 5, u ovom istraživanju je iznosio 16, a maksimalni ostvareni rezultat od mogućih 25 je iznosio 25. Prosječno, učitelji razredne nastave procjenjuju stavove uz razlog zadavanja domaće zadaće rezultatom od 22,41 sa $SD = 2,38$, odnosno stavovi oko razloga zadavanja domaće zadaće nalaze se jako blizu maksimalnom rezultatu. Pouzdanost unutarnje konzistencije Cronbach alpha koeficijent u ovom istraživanju iznosi 0,71 što je zadovoljavajuće.

Tablica 4. *Deskriptivne mjere za faktor rješavanja domaće zadaće (aritmetička sredina (M), standardna devijacija (SD), raspon rezultata i koeficijent pouzdanosti (α))*

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	α
Rješavanje domaće zadaće	20,01	3,89	10	30	0,71

Zbroj na 6 tvrdnji (od 10. do 15.) činilo je faktor rješavanja domaće zadaće. U Tablici 4 vidljivo je kako je minimalni ostvareni rezultat od mogućih 6 iznosio 10, a

maksimalni ostvareni rezultat od mogućih 30 je iznosio 30. Prosječno, učitelji razredne nastave procjenjuju stavove uz rješavanje domaće zadaće rezultatom od 20,01 sa $SD = 3,89$, odnosno stavovi oko rješavanja domaće zadaće su nešto nižih rezultata prema srednjima za razliku od stavova vezanih uz razloge zadavanja domaće zadaće. Pouzdanost unutarnje konzistencije Cronbach alpha koeficijent iznosi 0,71 što je zadovoljavajuće.

3.5. Postupak

Istraživanje je provedeno u ožujku 2018. godine. U istraživanju je sudjelovalo 116 učitelja razredne nastave na području Zagrebačke, Krapinsko-zagorske, Međimurske županije i Grada Zagreba. Dio ispitanika ispunjavao je anketni upitnik u pisanom obliku u školama gdje rade, a dio njih „online“ preko aplikacije „Google docs“. Za ispitanike koji su anketni upitnik ispunjavali na radnom mjestu, usmeno su dobivene dozvole ravnatelja. Prije podjele upitnika, ispitanicima je objašnjena svrha ispitivanja te su dane kratke upute kako ispuniti anketni upitnik. Ispunjavanje upitnika trajalo je deset minuta. Poziv za sudjelovanje u istraživanju i ispunjavanju „online“ anketnog upitnika učiteljima su uputili autor ovog diplomskog rada i jedan učitelj razredne nastave. Učitelji su istraživanju pristupili dobrovoljno i anonimno.

3.6. Statistička obrada

Prikupljeni rezultati su kvantitativno statistički obrađeni u statističkom IBM programu SPSS 23. Kvantitativna deskriptivna analiza je uključivala frekvencije odgovora, aritmetičke sredine sa standardnim devijacijama, raspon rezultata (minimalni do maksimalni), Cronbach alpha koeficijent (pouzdanost unutarnje konzistencije). Hipoteze su analizirane neparametrijskom zamjenom za t-test, Mann-Whitney U testom za provjeru razlika, a za provjeru povezanosti sa Spearmanovim testom.

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

4.1. Razlika u stavovima učitelja o domaćoj zadaći s obzirom na spol

Kako bi se provjerilo postoji li razlika u stavovima učitelja o domaćoj zadaći (razlozima zadavanja i rješavanju) s obzirom na njihov spol, napravljena su dva Mann-Whitney U testa.

Prva hipoteza je glasila kako ne postoji statistički značajna razlika u procjeni razloga zadavanja domaće zadaće s obzirom na spol učitelja.

Tablica 5. *Razlike u procjeni razloga zadavanja domaće zadaće s obzirom na spol učitelja*

	<i>Spol</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Razlog zadavanja domaće zadaće	Ž	110	22,51	2,31	178,50	0,06
	M	6	20,33	2,80		

Nakon obrade rezultata, vidljivo u Tablici 5, nije dobivena statistički značajna razlika u razlogu zadavanja domaće zadaće ovisno o spolu. Time je hipoteza potvrđena.

Iduća hipoteza je glasila kako ne postoji statistički značajna razlika u procjeni rješavanja domaće zadaće s obzirom na spol učitelja.

Tablica 6. *Razlike u procjeni rješavanja domaće zadaće s obzirom na spol učitelja*

Rješavanje	<i>Spol</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
domaće zadaće	Ž	110	19,96	3,84	310,00	0,80
	M	6	20,83	5,19		

Nije dobivena statistički značajna razlika u procjeni rješavanja domaće zadaće ovisno o spolu, vidljivo je u Tablici 6. Time je i ova hipoteza potvrđena.

4.2. Povezanost u stavovima učitelja o domaćoj zadaći s obzirom na radni staž

Kako bi se provjerilo postoji li povezanost u stavovima učitelja o domaćoj zadaći s obzirom na njihov radni staž izračunat je Spearmanov test za obje hipoteze. Hipoteze su glasile kako ne postoji statistički značajna povezanost procjene razloga zadavanja domaće zadaće s radnim stažem učitelja i kako ne postoji statistički značajna povezanost procjene rješavanja domaće zadaće s radnim stažem učitelja.

Tablica 7. *Povezanost između procjene razloga zadavanja domaće zadaće i procjene rješavanja domaće zadaće s radnim stažem učitelja*

	Procjena razloga zadavanja domaće zadaće	Procjena rješavanja domaće zadaće
Duljina radnog staža	-0,07	0,14
<i>p</i>	0,44	0,14

Iz Tablice 7 vidljivo je kako nije dobivena statistički značajna povezanost radnog staža niti s procjenom razloga zadavanja domaće zadaće niti s procjenom rješavanja domaće zadaće. Time su obje hipoteze potvrđene.

4.3. Razlika u stavovima učitelja o domaćoj zadaći s obzirom na mjesto rada

Provjera postoji li razlika u stavovima učitelja o domaćoj zadaći s obzirom na njihovo mjesto rada ponovno je analizirana Mann-Whitney U testovima. Hipoteza je glasila kako ne postoji statistički značajna razlika u procjeni razloga zadavanja domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja.

Tablica 8. *Razlike u procjeni razloga zadavanja domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja*

Razlog	Mjesto rada	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
zadavanja domaće zadaće	Selo	65	22,33	2,43	1592,00	0,74
	Grad	50	20,50	2,33		

Nije dobivena statistički značajna razlika u razlogu zadavanja domaće zadaće ovisno o radnom mjestu učitelja te je hipoteza potvrđena.

Posljednja hipoteza je glasila kako ne postoji statistički značajna razlika u procjeni rješavanja domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja.

Tablica 9. *Razlike u procjeni rješavanja domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja*

	<i>Mjesto rada</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Rješavanje domaće zadaće						
	Selo	66	19,50	3,63	1381,00	0,13
	Grad	50	20,68	4,16		

S obzirom na to kako nije dobivena statistički značajna razlika u procjeni rješavanja domaće zadaće ovisno o mjestu rada učitelja, posljednja hipoteza također je potvrđena.

5. RASPRAVA

Istraživanje je provedeno u svrhu ispitivanja stavova učitelja o domaćoj zadaći. Rezultati pokazuju kako se mišljenja ispitanika ne razilaze s obzirom na njihov spol, sredinu u kojoj rade i broj godina staža u obrazovnom sustavu.

S obzirom na spol, radni staž i mjesto rada učitelja, ne postoji razlika u razlozima zadavanja domaće zadaće učenicima. Učitelji i učiteljice smatraju kako rješavanje domaće zadaće navikava učenike na samostalan rad. Svakodnevno ili često zadavanje domaće zadaće dovodi do razvijanja radnih navika učenika. Učenici rješavanjem domaće zadaće dodatno uvježbavaju nastavni sadržaj. Poveže li se ovo mišljenje učitelja s mišljenjem učenika (Sokol, 2005), dolazi se do zaključka kako je domaća zadaća potrebna zbog utvrđivanja nastavnih sadržaja. Sličan zaključak je dobiven u istraživanju Jurčić i Klasnić (2014) u kojem je prikazano da domaća zadaća ima pozitivan utjecaj na učenikovo obrazovno postignuće.

Učitelji razredne nastave navode kako učenici redovito rješavaju domaću zadaću. Veliki broj učitelja smatra kako učenici rješavaju domaću zadaću zato što moraju. To potvrđuje i Sokol (2005) koji napominje da 25% učenika razredne nastave, već u toj najranijoj dobi školovanja, piše domaću zadaću jer to moraju. Učitelji navode kako učenici mogu i trebaju ponekad rješavati domaću zadaću uz pomoć ili uz dodatno objašnjenje roditelja. Također, učitelji su mišljenja kako se učenici trude samostalno napraviti domaću zadaću. Ako učenik nije samostalno napisao domaću zadaću, učitelji smatraju da takva nesamostalno napisana domaća zadaća nema svoju svrhu.

Učitelji manjeg iskustva većinom imaju visoku stručnu spremu. Učitelji većeg radnog iskustva većinom su završili svoje obrazovanje višom stručnom spremom. U ovom istraživanju dokazano je kako ne postoji statistički značajna povezanost procjene razloga zadavanja domaće zadaće i procjene rješavanja domaće zadaće s obzirom na radni staž učitelja. Poveže li se to s istraživanjem Jurčić i Klasnić (2014), dolazi se do zaključka kako bez obzira na radni staž učitelja ili stručnu spremu, nema statistički značajne razlike u njihovom pogledu učestalog zadavanja domaće zadaće.

Vezano uz mjesto rada učitelja, ne postoji razlika u mišljenju učitelja zašto je i koliko potrebno zadavati domaću zadaću niti u procjeni rješavanja domaće zadaće učitelja od učenika. Bilo da se radi o ruralnom ili gradskom području, učenici

razredne nastave redovito izvršavaju svoju obvezu pisanja domaće zadaće. Također, roditelji su svakodnevno uključeni u obrazovanje učenika te redovito kontroliraju školske obveze svoje djece. To se podudara s istraživanjem Sokol i Vrbošić (2013) u kojem se navodi kako učenici redovito dobivaju domaću zadaću i tu domaću zadaću redovito pišu.

Svaki učitelj vodi račun kako, koliko i na koji način birati domaću zadaću za svoje učenike. Isto tako, iako se neki s time ne slažu, domaću zadaću moraju ocijeniti jer postoje rubrike u imeniku koje treba popuniti. Bez obzira na spol, mjesto rada i radni staž učitelja, učitelji smatraju kako domaću zadaću ne treba ukinuti. To je dokazano i u istraživanju Sokol (2005) u kojem učenici, roditelji i učitelji ne odbacuju potrebu za zadavanjem i pisanjem domaće zadaće. Prema tome, domaća zadaća bi i u budućnosti trebala ostati dio nastavnog procesa. Na učitelju je da trud, zalaganje i način pisanja domaće zadaće vrednuje na odgovarajući način, način koji će biti poticajan i doprinijeti boljem konačnom obrazovnom uspjehu učenika.

6. ZAKLJUČAK

Domaća zadaća je prisutna u osnovnoškolskom i srednjoškolskom obrazovanju Republike Hrvatske. Učitelji primarnog obrazovanja svakodnevno zadaju domaću zadaću svojim učenicima. Pri zadavanju domaće zadaće vode računa o tome koliki trud učenik ulaže u njezino pisanje te koja je svrha pisanja zadane domaće zadaće. Važno je da se učenici, uz pomoć učitelja i roditelja, osposobe za samostalno pisanje domaćih zadaća jer jedino samostalno napisana domaća zadaća ima smisao. Učitelji ne očekuju da učenici zadaće napišu savršeno, već očekuju da se učenici trude oko njihovog pisanja.

S obzirom na spol učitelja, ne postoji razlika u procjeni razloga zadavanja domaće zadaće. Domaće zadaće se zadaju zbog dodatnog utvrđivanja nastavnih sadržaja, razvijanja samostalnosti i razvijanja navika rada kod učenika.

Bez obzira na radni staž učitelja, učitelji svih dobnih skupina zadaju domaću zadaću koja se redovito provjerava te drže do njezine važnosti. Mišljenja su kako učenici samostalno rješavaju domaću zadaću, ali da ponekad mogu ili moraju zatražiti pomoć svojih roditelja u njezinom rješavanju.

Učitelji koji su sudjelovali u ovom istraživanju rade u različitim uvjetima, od škola u ruralnim područjima do škola u gradskim središtima. Pokazalo se kako ne postoji razlika u razlogu zadavanja domaće zadaće i načinu njezinog rješavanja s obzirom na mjesto rada učitelja. Zabrinjavajuće je da postoji dio učenika koji već od najranije dobi smatra kako domaća zadaća nema nekog smisla te je rješavaju jer moraju. Tu posebno trebaju djelovati učitelji i roditelji. Potrebno je osvijestiti svrhu domaće zadaće. Domaća zadaća trebala bi biti zanimljiva i razumljiva učeniku. Roditelj ne smije dopusti djetetu da misli kako se zadaća može obaviti nakon svih drugih aktivnosti. Dijete i roditelj trebaju imati dogovor u kojem dijelu dana će se rješavati domaća zadaća. Roditeljska podrška motivira dijete da samopouzđano i s vjerom u svoje sposobnosti piše domaću zadaću.

Učitelji primarnog obrazovanja su složni kako se domaća zadaća ne smije ukinuti te da i dalje treba biti dio nastavnog procesa. Svaki učitelj može vrednovati domaću zadaću na poticajan način za svakog učenika. Domaća zadaća nije svrhovita ako se zadaje samo zbog toga jer se mora zadavati. Domaća zadaća mora ispuniti svoju svrhu te pridonijeti što boljem obrazovnom uspjehu svakog učenika.

LITERATURA

1. Blazer, C. (2009). Homework. Literature Review. Dostupno na: <https://eric.ed.gov/?id=ED536245> (18.8.2018.)
2. Bognar, L. i Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
3. Canter, L. i Hausner, L. (2002). *Domaća zadaća bez suza - priručnik za roditelje: kako motivirati dijete da napiše domaću zadaću i postigne uspjehu školi*. Zagreb: Naklada Kosinj.
4. Cindrić, M., Miljković, D. i Strugar, V. (2010). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP-D2.
5. Corno, L. i Xu, J. (2004). Homework as the job of childhood. *Theory into Practice*, 43(3), 227-233.
6. Di Pietro, P. (2009). *Kako preživjeti djetetovu školu: poticaji za uspješno bavljenje domaćim zadacima, odnosima s učiteljicom, razrednim okupljanjima i izletima*. Rijeka: Izdavački centar Rijeka.
7. Glasser, W. (1994). *Kvalitetna škola*. Zagreb: Educa.
8. Howe, M. J. A. (2002). *Psihologija učenja: priručnik za nastavnike*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
9. Jensen, E. (2003). *Super-nastava: nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.
10. Juričić, M. (2006). Učenikovo opterećenje nastavom i razredno-nastavno ozračje. *Odgojne znanosti*, 8(2), 329-346.
11. Jurčić, M. i Klasnić, I. (2014). Domaća zadaća - dopuna školskom učenju i odgojnosti učenika. M. Orel (Ur.), *Sodobni pristopi poučavanja prihajajućih generacija* (str. 231-247). Ljubljana: EDUvision.
12. Kyriacou, C. (2001). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa.
13. Marzano, J. R., Pickering, J. D. i Pollack, E. J. (2006). *Nastavne strategije: kako primijeniti devet najuspješnijih nastavnih strategija*. Zagreb: Educa.
14. Marzano, R. i Pickering, D. J. (2007). The Case For and Against Homework. *Educational Leadership*, 64(6), 74-79.
15. Matijević, M. i Radovanović, D. (2011). *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine.
16. Mattes, W. (2007). *Rutinski planirati-učinkovito poučavati*. Zagreb: Naklada Ljevak.

17. MZOS (2008). Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj srednjoj školi. Zagreb. Dostupno na: <https://mzo.hr/sites/default/files/migrated/zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-oiss.pdf> (15.9.2018.)
18. Narodne novine na adresi https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2010_09_112_2973.html (10.9.2018.)
19. Osnovna škola Mače na adresi <http://www.os-mace.com/index.php/nastava/kriteriji-ocjenjivanja/247-kriteriji-ocjenjivanja-razredna-nastava> (27.8.2018.)
20. Osnovna škola Samobor na adresi http://os-samobor.skole.hr/nastava/razredna_nastava/3_razred (27.8.2018.)
21. Peko, A., Dubovicki, S. i Munjiza, E. (2014). Does homework as a learning strategy stimulate additional student overload?. *Didactica Slovenica - pedagoška obzorja: znanstvena revija za didaktiko*, 29(2014), 49-65.
22. Schumm, J. S. (2005). *Škola bez muke - strategije i vještine učenja za uspjeh u školi*. Lekenik: Ostvarenje.
23. Schumow, L., Schmidt, J. A. i Kackar, H. (2008). Adolescents' experience doing homework: Associations amonh context, quality of experience, and outcomes. *The community Journal*, 18(2), 9-28.
24. Sokol, S. (2005). Svrha domaćih zadaća u osnovnoj školi. *Život i škola*, LI(13), 106-117.
25. Sokol, S. i Vrbošić, V. (2017). Domaća zadaća između teorije i prakse. *Život i škola*, LXIII(2), 97-112.
26. Sokol, S. i Vrbošić, V. (2013). Homework - the exception and not the rule. *Život i škola*, LIX(29), 79-93.
27. Trautwein, U. i Köller, O. (2003). The relationship between homework and achievement-Still much of a mystery. *Educational Psychology Review*, 15(2), 115-145.
28. Trautwein, U., Ludtke, O., Schnyder, I. i Niggli, A. (2006). Predicting homework effort: Support for a domain-specific, multilevel homework model. *Journal of Educational Psychology*, 98(2), 438-456.
29. Vatterott, C. (2010). Five hallmarks of good homework. *Educational Leadership*, 68(1), 10-15.

PRILOZI

Prilog 1. Anketni upitnik

Poštovane učiteljice i učitelji razredne nastave,

obraćam Vam se sa zamolbom da popunite ovaj upitnik koji je napravljen za potrebe izrade diplomskog rada na temu istraživanja uloge domaće zadaće u razrednoj nastavi. Rezultati će se upotrijebiti isključivo u istraživačke svrhe izrade diplomskog rada. Ispunjavanje upitnika je dobrovoljno i anonimno.

Unaprijed Vam se zahvaljujem na suradnji!

Lucija Ložnjak, studentica V. godine Učiteljskog fakulteta - Sveučilišta u Zagrebu, Odsjek Čakovec

1. **Kojeg ste spola?** (zaokružite) a) ženski b) muški
2. **Koliko imate godina radnog staža?** (napišite) _____
3. **Škola u kojoj radim nalazi se:** (zaokružite) a) na selu b) u gradu
4. **U pogledu Vaših stavova o ulozi domaće zadaće u razrednoj nastavi, pažljivo pročitajte sljedećetvrđnje te procijenite u kojoj se mjeri slažete s navedenim tvrdnjama:** 1 = *uopće se ne slažem*; 2 = *uglavnom se ne slažem*; 3 = *neodlučan/na sam*; 4 = *uglavnom se slažem*; 5 = *u potpunosti se slažem*

1. Učenicima svakodnevno zadajem domaću zadaću.	1	2	3	4	5
2. Domaću zadaću treba zadavati preko vikenda i praznika.	1	2	3	4	5
3. Ponekad učenicima zadajem premalo domaće zadaće.	1	2	3	4	5
4. Domaću zadaću zadajem kako bi se učenici naviknuli na samostalan rad.	1	2	3	4	5
5. Domaću zadaću zadajem zbog razvijanja radnih navika učenika.	1	2	3	4	5
6. Domaću zadaću zadajem kako bi učenici uvježbali nastavni sadržaj.	1	2	3	4	5
7. Redovito pisanje domaće zadaće utječe na učenikov školski uspjeh.	1	2	3	4	5
8. Domaća zadaća je neophodna kao podsjetnik učeniku na ono što se radilo u školi.	1	2	3	4	5
9. Učenici redovito rješavaju domaću zadaću.	1	2	3	4	5
10. Učenici s negodovanjem prihvaćaju zadavanje domaće zadaće.	1	2	3	4	5
11. Učenici rješavaju domaću zadaću zato što moraju.	1	2	3	4	5
12. Učenici rješavaju domaću zadaću samo radi ocjene.	1	2	3	4	5

13. Učenici su svjesni svrhe domaće zadaće.	1	2	3	4	5
14. Učenici zbog nemara zaboravljaju napisati domaću zadaću.	1	2	3	4	5
15. Učenici ne rješavaju domaću zadaću zato što ne razumiju.	1	2	3	4	5
16. Učeničova obrazloženja radi nenapisane domaće zadaće treba uzeti u obzir.	1	2	3	4	5
17. Učenici samostalno rješavaju domaću zadaću.	1	2	3	4	5
18. Učenici trebaju rješavati domaću zadaću bez pomoći jer tako najviše nauče.	1	2	3	4	5
19. Osobno provjeravam izvršenost domaće zadaće na svakom školskom satu.	1	2	3	4	5
20. Ponekad učenici čitaju napisane domaće zadaće, odnosno provjeravamo ih zajedno.	1	2	3	4	5
21. Primijetim kada učenik nesamostalno napiše domaću zadaću.	1	2	3	4	5
22. Nesamostalno napisana domaća zadaća nema svoju svrhu.	1	2	3	4	5
23. Za 3 ili više nenapisanih domaćih zadaća učenik dobiva negativnu ocjenu.	1	2	3	4	5
24. Domaće zadaće se trebaju brojčano ocjenjivati.	1	2	3	4	5
25. Domaće zadaće se ne trebaju ocjenjivati jer ih često rješavaju roditelji.	1	2	3	4	5
26. Domaću zadaću treba ukinuti.	1	2	3	4	5

Popis tablica

Tablica 1. *Obrazac s pravilima za domaću zadaću za učenike za nastavni sat na temu Domaća zadaća*

Tablica 2. *Frekvencije odgovora tvrdnji o domaćoj zadaći*

Tablica 3. *Deskriptivne mjere za faktor razlog zadavanja domaće zadaće*

Tablica 4. *Deskriptivne mjere za faktor rješavanja domaće zadaće*

Tablica 5. *Razlike u procjeni razloga zadavanja domaće zadaće s obzirom na spol učitelja*

Tablica 6. *Razlike u procjeni rješavanja domaće zadaće s obzirom na spol učitelja*

Tablica 7. *Povezanost između procjene razloga zadavanja domaće zadaće i procjene rješavanja domaće zadaće s radnim stažem učitelja*

Tablica 8. *Razlike u procjeni razloga zadavanja domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja*

Tablica 9. *Razlike u procjeni rješavanja domaće zadaće s obzirom na mjesto rada učitelja*

Popis slika

Slika 3. *Obrazac praćenja i vrednovanja - 3. razred*

Slika 4. *Kriteriji ocjenjivanja - razredna nastava*

KRATKA BIOGRAFSKA BILJEŠKA

Lucija Ložnjak rođena je 6. srpnja 1994. godine u Zagrebu. Osnovnu školu završila je 2009. godine u Svetoj Nedelji. Iste godine upisuje Hotelijersko-turističku školu u Zagrebu, smjer hotelijersko-turistički tehničar. Nakon završetka srednje škole, 2013. godine upisuje Učiteljski fakultet u Zagrebu - Odsjek u Čakovcu, smjer Učiteljski studij, modul Informatika. Posjeduje znanja i vještine rada na računalu. Od stranih jezika, razumije, govori i piše engleski jezik, a njemački i francuski jezik razumije, piše i govori na početnoj razini. U slobodno vrijeme bavi se različitim aktivnostima.

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Izjava

Vlastoručnim potpisom potvrđujem da je diplomski rad pod nazivom “Mišljenja učitelja primarnog obrazovanja o domaćoj zadaći” izrađen samostalno uz korištenje navedene literature i provedenog istraživanja.

Zahvaljujem svojoj obitelji i momku na bezuvjetnoj podršci i strpljenju koje su mi pružili tijekom studija. Zahvaljujem mentoru doc. dr. sc. Tomislavu Topolovčanu za sugestije i primjedbe tijekom izrade diplomskog rada.