Domaća zadaća iz perspektive učitelja primarnog obrazovanja

Andrej Maras

Osnovna škola Lotrščak, Zagreb

Pedagogija, didaktika i inkluzija u odgoju i obrazovanju	Broj rada: 14	**Prethodno priopćenje**

Sažetak

Koncept domaćih zadaća odavno se smatra sastavnim dijelom odgojno-obrazovnog rada u školi. Zadaci za domaću zadaću zadaju se u svrhu usustavljivanja nastavnih sadržaja te kako bi se ispravile eventualne nejasnoće koje su se pojavile tijekom procesa poučavanja u školi. Domaća zadaća zbog svoje složenosti ne može se samo promatrati kroz prizmu akademskog postignuća učenika. Cilj ovog istraživanja je ispitati postoji li statistički značajna razlika među učiteljima primarnog obrazovanja različitih godina radnog iskustva i urbane/ruralne sredine u kojoj su zaposleni s obzirom na nastavni predmet iz kojeg zadaju najviše domaće zadaće, kada ju zadaju te o čemu pritom vode računa. U istraživanju je sudjelovalo 416 učitelja primarnog obrazovanja iz svih dijelova Republike Hrvatske. U svrhu prikupljanja podataka korišten je adaptirani *online* upitnik Jurčić i Klasnić (2014). Rezultati su pokazali kako učitelji općenito često zadaju domaću zadaću, ponekad tijekom vikenda i rijetko tijekom blagdana i školskih praznika te kako prilikom zadavanja domaće zadaće najviše vode računa o količini zadanih zadataka. Utvrđeno je da ne postoji statistički značajna razlika u odabiru Matematike ili Hrvatskog jezika kao nastavnog predmeta iz kojeg se najčešće zadaje domaća zadaća ovisno o godinama radnog iskustva učitelja. Rezultati istraživanja upućuju na to kako učitelji s najmanje godina radnog iskustva češće zadaju domaću zadaću tijekom blagdana i praznika u odnosu na učitelje s više godina radnog iskustva. Također, ustanovljeno je kako učitelji iz ruralnih sredina češće zadaju domaću zadaću tijekom vikenda u odnosu na učitelje urbanih sredina.

Ključne riječi

dopuna školskom učenju; odgojno-obrazovni djelatnici; učenici

Domaća zadaća

Škola kao odgojno-obrazovna institucija teži razvijanju svih onih odgojno-obrazovnih ishoda koji će pomoći pojedincu primjereno odgovoriti na izazove suvremenog društva. Heterogenost razredne strukture koja se očituje u različitim učeničkim potrebama, vještinama i mogućnostima te nedostatak vremena samo su neki od razloga zbog kojih učenici svoj rad nastavljaju kod kuće u vidu domaćih zadaća. Domaće zadaće sastavni su dio odgojno-obrazovnog sustava, uobičajena obrazovna aktivnost prisutna u mnogim kulturama i razinama poučavanja (Xu i Yuan, 2003). Fenomen domaće zadaće zbog svoje kompleksnosti nudi nam različita terminološka određenja. Jedna od citiranijih definicija domaće zadaće je ona autora Poljaka (1984) u kojoj navodi kako su domaće zadaće sve aktivnosti koje proizlaze iz obveza vezane za rad u školi, pridonose ostvarivanju nastavnih zadataka te se izvode izvan školskog rada. Painter (2003) vidi domaću

zadaću kao „produžetak učionice“ koji omogućuje učenicima internaliziranje informacija koje su prezentirane u razredu. Na fenomen domaće zadaće možemo gledati kao na ključni posao djetinjstva u kojemu dijete ima zadatak izvršiti zadane zadatke pod minimalnim nadzorom nakon kratkog početnog osposobljavanja (Corno i Xu, 2004). Autori Jurčić i Klasnić (2014) ističu kako je domaća zadaća dopuna školskom učenju i razvoju samoučenja u kontekstu ponavljanja, vježbanja i sistematizacije te je usmjerena na ostvarivanje ukupnih ishoda učenikove odgojnosti i obrazovanosti. Novija istraživanja na domaću zadaće gledaju kao na oblik učenja čiji je cilj učvršćivanje i produbljivanje sadržaja učenih u školi te kao poticaj za razvijanje permanentnog učenja (Özenç, 2020).

Pedagoško-didaktičke značajke domaće zadaće

Učitelji zadaju domaću zadaću u svrhu usustavljivanja nastavnih sadržaja, ponavljanja i uvježbavanje sadržaja koji su obrađeni tijekom nastave te kako bi se dopunilo školsko učenje i ispravile eventualne nejasnoće koje su se pojavile tijekom procesa poučavanja u školi (Howe, 2002). Osim navedenih obrazovnih ciljeva tu je i odgojna komponenta domaće zadaće u vidu razvijanja radnih navika i odnosa prema svom i tuđem radu te uvida roditelja u djetetove školske aktivnosti i obveze. Tijekom izvršavanja zahtjeva domaćih zadaća od roditelja se očekuje ohrabrivanje, usmjeravanje i strpljivo nadziranje djeteta (osobito u nižim razredima osnovne škole), ali nikako izvršavanje zadataka umjesto njih (Palekčić i Muller, 2005). Autori Canter i Hausner (2002) navode kako kroz aktivnosti domaćih zadaća učenici usvajaju obrasce odgovornog ponašanja odnosno shvaćaju kako su odgovorni za vlastite postupke.

Kada govorimo o podjeli domaće zadaće, Cooper (1989), domaću zadaću dijeli na akademsku i neakademsku. Cilj zadavanja akademske domaće zadaće je učenje i sistematizacija obrađenih nastavnih sadržaja, priprema za usvajanje novih nastavnih sadržaja, osposobljavanje učenika za primjenu vještina naučenih u školi u različitim kontekstima te integracija vještina tijekom provođenja projekata. Svrha neakademske domaće zadaće leži u razvijanju komunikacijskih vještina s članovima obitelji i vršnjacima te razvijanje *team buildinga* radeći na grupnim zadacima. Učitelji zadaju različite vrste zadataka za domaću zadaću. Nerijetko se neka aktivnost ne stigne dovršiti tijekom nastavnog sata pa ju učenici trebaju dovršiti kod kuće. Prilikom zadavanja takve domaće zadaće treba razmišljati o tome znaju li učenici samostalno dovršiti zadatak ili je ipak potrebna pomoć učitelja koja u školskom okruženju ne bi izostala. Jedna od najzastupljenijih vrsta zadataka koja se zadaje za domaću zadaću su zadaci za vježbanje i utvrđivanje nastavnih sadržaja koje su tumačeni na školskom satu. Neki od zadataka koji se zadaju za domaću zadaću zahtijevaju istraživačke aktivnosti i izvješća, prikupljanje podataka, čitanje i pisanje zadataka, intervjuiranje, praktične radove i dodatne aktivnosti (Marzano i Pickering, 2007). Bitno je istaknuti kako učitelji imaju autonomiju prilikom osmišljavanja zadataka domaće zadaće te bi svakako trebali imati na umu učeničku dob i sposobnosti (Ndebele, 2018; Ramdass i Zimmerman, 2011) te zadavati razvojno primjerene zadatke koji su optimalne težine (Pfeiffer, 2018; Walk i Lassak, 2017). Vatterott (2010) ističe kako kvalitetno strukturirana domaća zadaća treba biti svrhovita, poticati metakognitivne procese razmišljanja te ne bi trebala oduzimati previše vremena za rješavanje. Nadalje, napominje kako se domaća zadaća treba sastojati od zadataka koje većina učenika može uspješno riješiti te je potrebno izbjegavati jednolične zadatke.

Stručnjaci i roditelji o domaćoj zadaći

Mišljenje stručnjaka o domaćoj zadaći su podijeljena. Zagovornici domaćih zadaća naglašavaju kako je njezin krajnji cilj identifikacija stilova učenja, unaprjeđivanje strategija i metoda učenja te razvoj samoreguliranog učenja (Buyukalan i Altinay, 2018; Williams i sur., 2017). Didaktičari koji osporavaju pedagošku vrijednost izvršavanja zadataka domaće zadaće smatraju kako se nerijetko primjećuje kontraproduktivan učinak jer djeca pokazuju tendenciju razvijanja strategija izbjegavanja izvršavanja domaće zadaće. Nadalje, ističu kako su učenici već dovoljno psihofizički iscrpljeni sadržajima u školi te kako zadacima domaće zadaće samo gube interes za proces učenja (Kohn, 2006; Pfeiffer, 2018.) Istraživanje koje su proveli Fisher i Frey (2008) pokazalo je kako 83% učitelja domaću zadaću smatra važnom ili vrlo važnom za uspjeh u nastavi, 81% roditelja zauzima isti takav stav dok 77% učenika domaću zadaću smatra korisnom aktivnošću. Güneş (2014) ističe kako je domaća zadaća važan alat za razvijanje odgovornosti koji djeluje kao most između škole i obitelji. S druge strane, domaće zadaće kojima se inzistira na mehaničkom zapamćivanju i reproduciranju sadržaja ili učiteljev relativizirajući odnos spram domaće zadaće koju je zadao mogu kod učenika izazvati emocionalni stres i frustraciju (Shumow i sur., 2008).

Istraživanje Tas i sur. (2014) provedenog u turskoj srednjoj školi na uzorku od 168 učitelja ukazuje kako 63% ispitanika često zadaje domaću zadaću u svrhu stjecanja znanja i vještina te radi informiranja roditelja o napretku djeteta. Do rezultata istraživanja koji potkrepljuje pozitivne učinke domaće zadaće na postignuća učenika došli su Cooper i sur. (2006) koji su proveli metaanalizu studija (u razdoblju od 1987. do 2003. godine) i utvrdili pozitivnu korelaciju između domaće zadaće i postignuća učenika u školi. Osim toga, došli su do spoznaje kako je vrijeme utrošeno na rješavanje domaće zadaće značajan i pozitivan prediktor ishoda učenja. Autori Jurčić i Klasnić (2014) u svom istraživanju na uzorku od 228 učitelja Zagrebačke županije došli su zaključaka kako 97,8% učitelja primarnog obrazovanja domaću zadaću zadaje *često* ili *uvijek*, a samo 2,2% ispitanika izjasnilo se da *ponekad* zadaje domaću zadaću. Nastavni predmet iz kojeg učitelji najčešće zadaju domaću zadaću je Matematika (78,1%) te Hrvatski jezik (21,9%). Također, došli su do zaključaka kako 42% učitelja tijekom blagdana zadaje domaću dok ih 10% ne zadaje. Empirijskim istraživanjem Güven i Akçay (2019) ustanovljeno je kako domaća zadaća nije utjecala na bolja školska postignuća učenika 4. razreda, ali je značajno utjecala na opći uspjeh učenika 8.razreda.

Roditelji zauzimaju oprečna mišljenja o domaćoj zadaći. Istraživanje Canter i Hausner (2002) pokazalo je kako je domaća zadaća koristan alat pomoću kojeg roditelj održava svakodnevnu vezu s djetetovim školovanjem. Roditelji bi trebali, u određenoj mjeri, biti uključeni u domaću zadaću učenika u vidu motiviranja, nadgledanja, ali nikako ne bi trebali nuditi gotova rješenja (Canter i Hausner, 2002). Istraživanje Cunha i sur. (2015) govori nam kako roditelji domaću zadaću doživljavaju kao koristan alat koji potiče razvoj mnogih odgojnih vrijednosti kao što su odgovornost, marljivost, autonomiju učenja, ali i drugih motivacijskih faktora. Djetetov interes za učenje i roditeljska involviranost u proces učenja u uskoj su vezi s ostvarivanjem ishoda učenja. Istraživanje je pokazalo kako učenici koji su imali neprimjereno veliku aktivnu pomoć roditelja ostvaruju niže rezultate u čitanju i Matematici te na provjerama znanja (Epstein, 1988.; Cooper i sur., 1998).

Razvidno je kako postoji mnogo razloga koji opravdavaju zadavanje domaće zadaće, ali isto tako mnogo je onih koji zauzimaju oprečna mišljenja. Jurčić i Klasnić (2014) zaključuju kako je ponekad vrijednost domaće zadaće precijenjena, učinci domaće zadaće nisu očekivano visoki te da prilikom zadavanja domaće zadaće treba imati na umu brojne čimbenike. Poželjno je da učitelji prilikom zadavanja domaće zadaće uzmu u obzir specifične razvojne mogućnosti učenika, dob djeteta,

interese učenika, količinu i vrstu zadataka, vrijeme kada se zadaje domaća zadaća te vrijeme potrebno za izvršavanje zadataka iste.

Metodologija istraživanja

Cilj ovog istraživanja je ispitati postoji li statistički značajna razlika među učiteljima primarnog obrazovanja različitih godina radnog iskustva i urbane/ruralne sredine u kojoj su zaposleni s obzirom na nastavni predmet iz kojeg zadaju najviše domaće zadaće, kada ju zadaju te o čemu pritom vode računa.

U svrhu ostvarivanja cilja istraživanja formirani su sljedeći problemi i hipoteze:

P1 Ispitati postoji li statistički značajna razlika među učiteljima primarnog obrazovanja prema odabiru nastavnog predmeta iz kojega najviše zadaju domaću zadaću s obzirom na godine radnog iskustva.

H1 Nema statistički značajne razlike među učiteljima primarnog obrazovanja prema odabiru nastavnog predmeta iz kojega zadaju najviše domaće zadaće s obzirom na godine radnog iskustva.

P2 Ispitati postoji li statistički značajna razlika među učiteljima primarnog obrazovanja prema učestalosti zadavanja domaće zadaće, zadavanju domaće zadaće tijekom vikenda, blagdana i školskih praznika s obzirom na godine radnog iskustva i sredinu (urbanu/ruralnu) u kojoj su zaposleni.

H2 Nema statistički značajne razlike među učiteljima primarnog obrazovanja prema učestalosti zadavanja domaće zadaće, zadavanju domaće zadaće tijekom vikenda, blagdana i školskih praznika s obzirom na godine radnog iskustva.

H.2.1. Učitelji primarnog obrazovanja zaposleni u urbanim sredinama češće zadaju domaću zadaću tijekom vikenda, blagdana i školskih praznika u odnosu na učitelje zaposlene u ruralnoj sredini.

P3 Ispitati o čemu učitelji primarnog obrazovanja najviše vode računa prilikom zadavanja domaće zadaće.

H3 Učitelji primarnog obrazovanja prilikom zadavanja domaće zadaće najviše vode računa o količini zadataka.

Uzorak

U istraživanju je sudjelovalo 416 učitelja primarnoga obrazovanja iz svih dijelova Republike Hrvatske. U Tablici 1. prikazana su osnovna obilježja uzorka istraživanja.

Tablica 1. Osnovna obilježja uzorka istraživanja

VARIJABLA		Frekvencija	Postotak
Sredina	urbana	229	55,0

ruralna	187	45,0	
Radno iskustvo u struci	do 5 godina	75	18,0
	od 6 do 15 godina	111	26,7
	od 16 do 30 godina	163	39,2
	više od 30 godina	67	16,1

Postupak

Sudjelovanje u istraživanju je bilo dobrovoljno i anonimno. Podaci su se prikupljali u ožujku i travnju 2021. godine, putem *online* anketnog upitnika te su svi ispitanici bili upoznati sa svrhom i ciljem istraživanja. Predviđeno vrijeme za ispunjavanje upitnika bilo je 5 minuta. Dobiveni podaci obrađeni su statističkim programskim paketom SPSS. U procesu obrade podataka koristile su se metode deskriptivne i inferencijalne statistike. Demografski podaci prikazani su deskriptivnom statistikom. Pitanja i tvrdnje upitnika analizirale su se pojedinačno i po dimenzijama.

Instrument

U svrhu ostvarivanja cilja istraživanja korišten je, uz prethodnu suglasnost autora, adaptirani upitnik Jurčić i Klasnić (2014). Upitnik se sastojao od sedam pitanja. U uvodnom dijelu upitnika ispitanici su ispunjavali socijalno demografske podatke (godine radnog iskustva i sredina u kojoj su zaposleni; urbana/ruralna). Sljedeća tri pitanja odnosila su se na učestalost zadavanja domaće zadaće s peterostupanjskom ljestvicom Likertova tipa (1- *nikad*, 2- *rijetko*, 3- *ponekad*, 4- *često*, 5- *uvijek*). Šestim pitanjem željelo se ispitati iz kojeg nastavnog predmeta učitelji primarnog obrazovanja zadaju najviše domaće zadaće. Posljednje pitanje je otvorenog tipa kojim se ispitalo o čemu učitelji primarnog obrazovanja vode računa prilikom zadavanja domaće zadaće.

Rezultati i rasprava

Prije odgovora na postavljene probleme istraživanja, provjerit će se deskriptivna obilježja kontinuiranih varijabli (Tablica 2.).

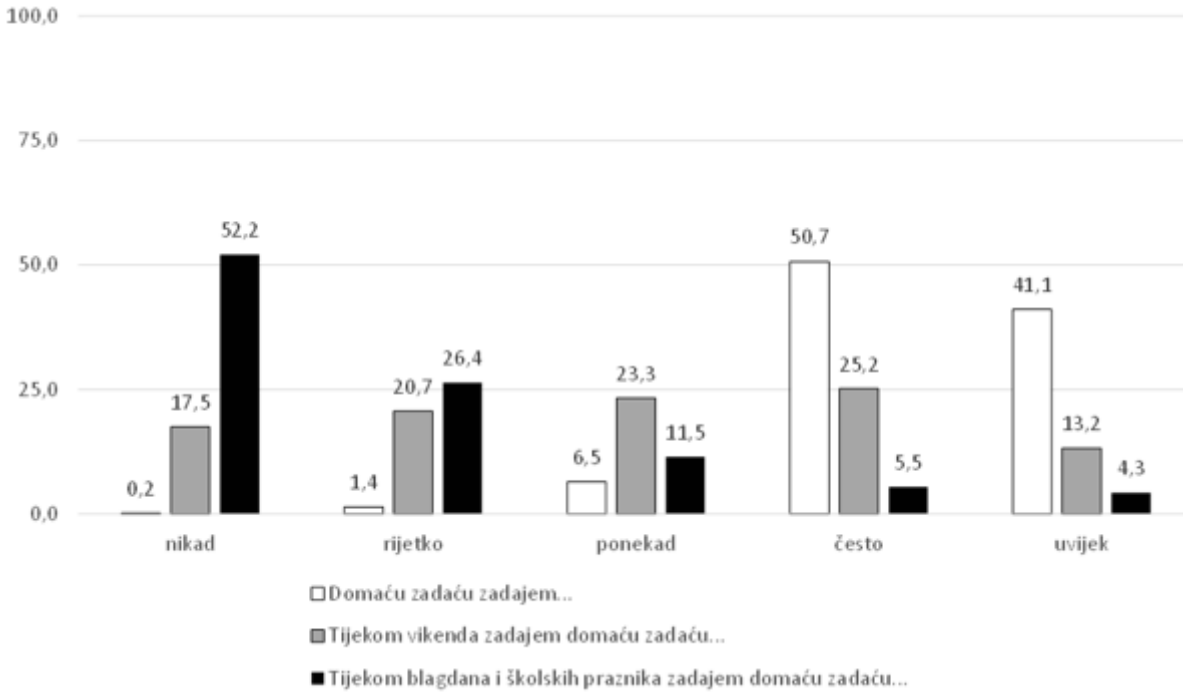
Tablica 2. Deskriptivna obilježja kontinuiranih varijabli

UČESTALOST DOMAĆE ZADAĆE	*M*	*C*	*SD*	*Z*	*min*	*max*	*Skewness*	*Kurtosis*
Općenito	4,3	4,0	0,68	0,27**	1,0	5,0	-0,94	1,72
Tijekom vikenda	3,0	3,0	1,30	0,17**	1,0	5,0	-0,04	-1,2
Tijekom blagdana i praznika	1,8	1,0	1,11	0,30**	1,0	5,0	1,35	1,08

LEGENDA: *M* – aritmetička sredina, *C* – centralna vrijednost, *SD* – standardna devijacija, *Z* – vrijednost Kolmogorov Smirnov testa pri testiranju značajnosti distribucije, *min* – najmanji rezultat, *max* – najveći rezultat, *Skewness* – asimetričnost distribucije, *Kurtosis* – spljoštenost distribucije, ** - značajno uz 1 % rizika.

Kao što prikazuje Tablica 2. dodatno se vidi da se raspodjele sve tri varijable statistički značajno razlikuju od normalne raspodjele (*Kolmogorov Smirnov test*), ali također i to da asimetričnost (*Skewness*) i spljoštenost (*Kurtosis*) ne prelaze granice od 3, odnosno 10 pa se smatraju prihvatljivima i opravdane su pretpostavke za korištenje parametrijskih postupaka u daljnjim analizama (Kline, 1998).

Rezultatima istraživanja ustanovljeno je kako učitelji učenike općenito često upućuju na odgojno-obrazovne aktivnosti namijenjene izvršavanju kod kuće u vidu domaćih zadaća. Čak 50,7 % učitelja izjasnilo se kako *često* zadaje domaću zadaću dok se njih 41,1% izjasnilo kako *uvijek* zadaje domaću zadaću. Učestalost pojedinih frekvencija odgovora prikazana je na Slici 1.



Slika 1. Učestalost zadavanja domaće zadaće

Ovi rezultati istraživanja na tragu su istraživanja Jurčić i Klasnić (2014) te Özenç (2020) kojima je ustanovljeno kako učitelji primarnoga obrazovanja često učenicima zadaju zadatke namijenjene izvršavanju kod kuće. Pedagošku opravdanost zadavanja domaće zadaće nalazimo u brojnim istraživanjima. Cooper (2007) naglašava kako domaća zadaća može pozitivno utjecati na razvoj kritičkog mišljenja koje je visoko vrednovano na Bloomovoj taksonomiji obrazovnih ciljeva, ali i na razvoj pozitivnog mišljenja učenika prema školi. Scott i Glaze (2017) ustanovili su kako domaća zadaća potiče razvoj autonomnih navika učenja koje povećavaju samodisciplinu i odgovornost dok su Snead i Burris (2016) došli do zaključka kako učitelji najčešće posežu za zadavanjem domaće zadaće zbog ispunjenja roditeljskih očekivanja, ali i cjelokupnog sustava.

U nastavku možemo vidjeti kako je *srednja* učestalost zadavanja domaće zadaće tijekom vikenda (23,3% učitelja *ponekad* zadaje domaću zadaću tijekom vikenda) i najmanja tijekom blagdana i praznika, (52,2% učitelja izjasnilo je se kako *nikad* ne zadaje domaću zadaću tijekom blagdana i školskih praznika). Ohrabrujući su rezultati kako je najmanja učestalost zadavanja domaće zadaće tijekom blagdana i školskih praznika jer je upravo to vrijeme predviđeno za odmor učenika. Istraživanje autora Jurčić (2006) pokazuje kako domaće zadaće zadane za vikend i u vrijeme školskih praznika mogu biti značajni prediktori učenikovog preopterećenja. Glasser (1994) naglašava kako su blagdani, dani vikenda i školski praznici vrijeme koje bi djeca trebala iskoristiti družeći se s vršnjacima i članovima obitelji. Rezultatima istraživanja ustanovljeno je da neki roditelji smatraju kako domaća zadaća dominira obiteljskim domom i narušava obiteljski sklad (Kiely i sur., 2019.)

Zadavanje domaće zadaće zasigurno doprinosi ostvarivanju određenih odgojno-obrazovnih ishoda, ali učitelji moraju biti oprezni prilikom osmišljavanja zadataka namijenjenih izvršavanju kod kuće. Kohn (2006) ističe potrebu za diferencijacijom zadataka domaće zadaće, naglašavajući individualne razvojne potrebe i specifičnosti učenika.

Prvim problemom istraživanja željelo se ispitati postoji li statistički značajna razlika među učiteljima primarnog obrazovanja prema odabiru nastavnog predmeta iz kojega najviše zadaju domaću zadaću s obzirom na godine radnog iskustva.

Rezultati istraživanja pokazuju kako 26% učitelja zadaje najčešće podjednako zadaću iz Hrvatskog jezika i Matematike, 50,2 % učitelja zadaje češće domaću zadaću iz Matematike i 14,7 % iz Hrvatskog jezika. Stoga, željeli smo provjeriti postoji li razlika u učestalosti zadavanja domaće zadaće iz Hrvatskog jezika i Matematike s obzirom na godine radnog iskustva.

Pri odgovoru na ovaj istraživački problem koristio se *hi kvadrat* test. Rezultati *hi kvadrat* testa pokazuju da nema statistički značajne razlike u ($\chi^2(3) = 1,84$; $p > ,05$) u odabiru Matematike ili Hrvatskog jezika kao nastavnog predmeta u kojem se najčešće zadaje domaća zadaća ovisno o godinama radnog iskustva učitelja. Pokazalo se kako učitelji različitih godina radnog iskustva podjednako često, i češće nego iz Hrvatskog jezika, zadaju domaću zadaću iz Matematike. S obzirom na dobivene rezultate, prihvaća se hipoteza istraživanja.

Učestalost zadavanja domaće zadaće iz nastavih predmeta Matematika i Hrvatski jezik vidljiva je i u dosadašnjim istraživanjima. U istraživanju Jurčić i Klasnić (2014) pokazalo se kako su učitelji primarnog obrazovanja (78,1%) izdvojili Matematiku kao nastavni predmet iz kojeg zadaju najčešće domaću zadaću, a potom slijedi Hrvatski jezik (21,9%). Istraživanja pokazuju kako učitelji imaju tendenciju dati prioritet temeljnim predmetima kada dodjeljuju domaće zadaće (Costa i sur., 2016; Medwell i Wray, 2019).

Sljedeći zadatak ovog istraživanja bio je ispitati postoji li statistički značajna razlika među učiteljima primarnog obrazovanja prema učestalosti zadavanja domaće zadaće, zadavanju domaće zadaće tijekom vikenda, blagdana i školskih praznika s obzirom na godine radnog iskustva i sredinu (urbanu/ruralnu) u kojoj su zaposleni.

Kako bi se odgovorilo na ovaj problem koristila se jednostavna analiza varijance za razliku po godinama radnog iskustva i *t-test* za nezavisne uzorke za razliku prema sredini u kojoj su učitelji

zaposleni. U Tablici 3. nalaze se rezultati jednostavne analize varijance.

Tablica 3. Rezultati jednostavne analize varijance za učestalost domaće zadaće ovisno o godinama radnog iskustva učitelja

UČESTALOST DOMAĆE ZADAĆE	*F (df)*	*M1 (SD1)*	*M2 (SD2)*	*M3 (SD3)*	*M4 (SD4)*
Općenito	0,42 (3,412)	4,4 (0,71)	4,3 (0,75)	4,3 (0,67)	4,3 (0,52)
Tijekom vikenda	4,32**(3,412)	3,4 (1,32)	3,1 (1,26)	2,8 (1,32)	2,7 (1,20)
Tijekom blagdana i praznika	6,82**(3,412)	2,3 (1,24)	1,7 (0,99)	1,7 (1,05)	1,9 (1,12)

LEGENDA: *F* – *F* omjer jednostavne analize varijance, M1 (SD1) – aritmetička sredina i standardna devijacija za učitelje s do 5 godina staža, *M2 (SD2)* – aritmetička sredina i standardna devijacija za učitelje s 6 do 15 godina staža, *M3 (SD3)* – aritmetička sredina i standardna devijacija za učitelje s 16 do 30 godina staža, *(SD4)* – aritmetička sredina i standardna devijacija za učitelje s više od 30 godina staža, *df* – stupnjevi slobode, ** - značajno uz 1 % rizika.

Rezultati pokazuju kako nije utvrđena statistički značajna razlika u općenitom zadavanju domaće zadaće od strane učitelja ovisno o njihovim godinama radnog iskustva ($F(3,412) = 0,42$; $p > ,05$), ali postoji statistički značajna razlika u zadavanju domaće zadaće tijekom vikenda ($F(3,412) = 4,32$; $p < ,01$) te tijekom blagdana i praznika ($F(3,412) = 6,82$; $p < ,01$). Scheffeovim testom je provjerena razlika među pojedinim parovima.

Što se tiče zadavanja domaće zadaće tijekom blagdana i praznika pokazalo se da postoji statistički značajna razlika u zadavanju zadaće kod skupine nastavnika s najmanje godina radnog iskustva (manje od 5 godina) u odnosu na one s 6 do 15 te one s 16 do 30 godina radnog iskustva. Učitelji s najmanje godina radnog iskustva u prosjeku domaću zadaću tijekom blagdana i praznika zadaju češće ($M = 2,3$) nego druge dvije skupine koje ju zadaju podjednako često (obje $M = 1,7$). S obzirom na ovaj rezultat istraživanja mogli bi pretpostaviti kako učitelji s najmanje godina radnog iskustva domaću zadaću percipiraju kao most između obitelji i škole te kroz zadatke domaće zadaće žele ostvariti partnerske odnose s roditeljima i uključiti roditelje u život škole. Također, mogli bi pretpostaviti kako su učitelji s najmanje godina radnog iskustva svjesni visokih očekivanja današnjih roditelja, ali i društva općenito te kroz učestale zadatke domaće zadaće žele opravdati očekivanja. Pokazalo se kako nema razlike između učitelja s najmanje godina radnog iskustva u odnosu na učitelje koji imaju najviše godina radnog iskustva tj. više od 30 godina.

Temeljem ovih rezultata možemo reći da hipoteza nije u potpunosti potvrđena jer je pretpostavljeno da nema razlike među učiteljima primarnog obrazovanja prema učestalosti zadavanja domaće zadaće, zadavanju domaće zadaće tijekom vikenda, blagdana i školskih praznika s obzirom na godine radnog iskustva. Istraživanje je pokazalo da razlike ipak postoje.

Kako bi se provjerila H.2.1. korišten je *t-test* te su stoga rezultati prikazani u Tablici 4.

Tablica 4. Rezultati *t-testa* za učestalost domaće zadaće ovisno o sredini u kojoj učitelj živi

UČESTALOST DOMAĆE ZADAĆE	*t (df)*	*Mu (SDu)*	*Mr (SDr)*
Općenito	1,45(414)	4,4 (0,60)	4,3 (0,76)
Tijekom vikenda	-3,35**(414)	2,8 (1,31)	3,2 (1,25)
Tijekom blagdana i praznika	-0,89(414)	1,8 (1,07)	1,9 (1,15)

LEGENDA: *t* – vrijednost kod testiranja značajnosti između dvije aritmetičke sredine *t-testom*, *Mu (SDu)* – aritmetička sredina i standardna devijacija za učitelje iz urbane sredine, *Mr (SDr)* – aritmetička sredina i standardna devijacija za učitelje iz ruralne sredine, *df* – stupnjevi slobode, ** - značajno uz 1 % rizika.

Rezultati su pokazali da postoji razlika jedino kod zadavanja zadaće tijekom vikenda ($t(414) = -3,35$; $p < ,01$) gdje, neočekivano, učitelji iz ruralne sredine zadaju domaću zadaću tijekom vikenda češće ($M = 3,2$) nego oni iz urbane sredine ($M = 2,8$).

Kako je pretpostavka bila da će učitelji primarnog obrazovanja zaposleni u urbanoj sredini češće zadavati domaću zadaću tijekom vikenda, blagdana i školskih praznika nego učitelji zaposleni u ruralnoj sredini, hipoteza nije potvrđena. Ovaj rezultat istraživanja možda bi se mogao povezati s rezultatima istraživanjima Hornby i Witte (2010) te Miljević-Riđički i sur. (2011) koja nam apostrofiraju kako su u ruralnim školama češći neformalni susreti roditelja i učitelja, roditelji su uključeniji tijekom izvršavanje školskih obveza svoje djece te općenito pokazuju veću spremnost za sudjelovanjima u aktivnostima škole. Slijedom prikazanih istraživanja, možemo pretpostaviti kako učitelji ruralnih škola češće zadaju domaću zadaću tijekom vikenda jer se mogu osloniti na roditeljsku uključenost i posvećenost prilikom rješavanja iste.

Posljednjim problemom istraživanja željelo se ispitati o čemu učitelji primarnog obrazovanja najviše vode računa prilikom zadavanja domaće zadaće. Rezultati se nalaze u Tablici 5.

Tablica 5. Parametri koje učitelji uzimaju u obzir prilikom zadavanja domaće zadaće

Prilikom zadavanja domaće zadaće vodim računa o:	N	%
količini zadataka	190	45,7
o ponavljanju i uvježbavanju sadržaja	94	22,6
težini /razumljivosti zadataka (nastavnog sadržaja)	83	20,0
mogućnosti samostalnog rješavanja	70	16,8
povezanosti zadaće i nastave	50	12,0
svrsi	23	5,5
vrsti zadatka	17	4,1
zanimljivosti	16	3,8
vremenu potrebnom za rješavanje	16	3,8

inovativnim zadacima istraživačkog karaktera	11	2,6
raznovrsnosti/raznolikosti	9	2,2
sposobnostima učenika	5	1,2
kvaliteti zadatka	4	1,0

Rezultati u gornjoj tablici potvrđuju pretpostavku kako učitelji primarnog obrazovanja prilikom zadavanja domaće zadaće najviše vode računa o količini zadataka (45,7 %). Nadalje, istraživanjem je utvrđeno kako 22,6 % učitelja zadaje domaću zadaću u svrhu ponavljanja i uvježbavanja nastavnih sadržaja te 20 % o težinu (i razumljivosti) zadataka. Rezultat istraživanja koji zaslužuje da ga se pomnije razmotri je taj da svega 1,2% učitelja razmišlja o sposobnostima učenika prilikom zadavanja domaće zadaće. Jedna od odlika suvremene nastave je ta da su polazište za sve nastavne aktivnosti potrebe, sposobnosti, interesi i prethodno znanje učenika (Pejić Papak i Vidulin, 2016). Stoga, prilikom osmišljavanja zadataka za domaću zadaću učitelji bi svakako trebali imati na umu individualne sposobnosti svakog učenika jer će samo na taj način svaki učenik ostvariti svoj puni potencijal. Nadalje, pedagoški se opravdano pokazalo zadavati projektne i istraživačke zadatke koji potiču učenika na veći angažman te produbljuju konceptualno znanje (Buyukalan i Altinay, 2018.)
Prethodna istraživanja pokazala su kako učitelji prilikom zadavanja domaće zadaće najviše pozornosti usmjeravaju na nastavni sadržaj, brojnost zadataka i karakteristike tih zadataka (Jurčić i Klasnić, 2014). Značajno različite rezultate možemo vidjeti u istraživanju autora Buyukalan i Altinay (2018) koje je pokazalo kako učitelji osnovnih škola prilikom zadavanja domaće zadaće uzimaju u obzir nekoliko čimbenika, a to su: individualne karakteristike učenika te jasno i zabavno osmišljeni zadaci.

Zaključak

Domaća zadaća jedna je od primarnih obveza svakog učenika te je zbog svoje kompleksnosti i utjecaja na sve dionike odgojno-obrazovnog sustava uvijek aktualan fenomen istraživanja. Ovo istraživanje imalo je za cilj ispitati postoji li statistički značajna razlika među učiteljima primarnog obrazovanja različitih godina radnog iskustva i urbane/ruralne sredine u kojoj su zaposleni s obzirom na nastavni predmet iz kojeg zadaju najviše domaće zadaće, kada ju zadaju te o čemu pritom vode računa. Rezultatima istraživanja je ustanovljeno kako učitelji općenito često zadaju domaću zadaću, ponekad tijekom vikenda i rijetko tijekom blagdana i školskih praznika te kako prilikom zadavanja domaće zadaće najviše vode računa o količini zadanih zadataka. Nadalje, rezultati istraživanja ukazuju kako ne postoji statistički značajna razlika u odabiru Matematike ili Hrvatskog jezika kao nastavnog predmeta iz kojeg se najčešće zadaje domaća zadaća ovisno o godinama radnog iskustva učitelja. Istraživanjem je utvrđeno kako učitelji s najmanje godina radnog iskustva češće zadaju domaću zadaću tijekom blagdana i praznika u odnosu na učitelje s više godina radnog iskustva te kako učitelji ruralnih sredina češće zadaju domaću zadaću tijekom vikenda u odnosu na učitelje urbanih sredina. Kako bi se ostvario puni potencijal domaće zadaće potrebno je učenicima, ali i roditeljima, objasniti njezin cilj te jasno komunicirati uloge i odgovornosti prilikom njezinog izvršavanja. Imperativ suvremene škole trebao bi biti osnažiti roditelje i pružiti im konstruktivne smjernice i strategije kojima će djeci biti od pomoći prilikom izvršavanja domaće zadaće. Učitelji kao organizatori i moderatori nastavnog procesa imaju

autonomiju, ali i odgovornost voditi se pedagoškim taktom prilikom zadavanje domaće zadaće te svakako imati na umu specifične potrebe svakoga učenika. Kako su podaci dobiveni samo od jedne strane dionika odgojno-obrazovnog sustava, učitelja, jasno je kako je to ujedno i metodološko ograničenje ovoga istraživanja. Preciznije podatke dobili bi ispitivanjem percepcije i stavova roditelja i učenika o problematici domaće zadaće. Rezultati ovoga istraživanja mogu poslužiti kao svojevrsna podloga za buduća istraživanja fenomena domaće zadaće te obogatiti i unaprijediti stručna usavršavanja učitelja i stručnih suradnika.

Literatura

Buyukalan, S. F. i Altinay, Y. B. (2018). Views of primary teachers about homework (A qualitative analysis). *Journal of Education and Training Studies, 6*(9), 152–162. doi: 10.11114/jets.v6i9.3382

Canter, L. i Hausner, L. (2002). *Domaća zadaća bez suza – priručnik za roditelje: kako motivirati dijete da napiše domaću zadaću i postigne uspjeh u školi*. Zagreb: Naklada Kosin.

Cooper, H. (1989). *Homework*. Longman.

Cooper, H. (2007). *The battle over homework: Common ground for administrators, teachers, and parents.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Cooper, H., Robinson, J. C. i Patall, E. A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987 – 2003. *Review of Educational Research, 76*(1), 1-62. https://doi.org/10.3102/00346543076001001

Corno, L. i Xu, J. (2004). Homework as the job of childhood. *Theory into Practice, 43*(3), 227-233. doi: https://doi.org/10.1207/s15430421tip4303_9

Costa, M., Cardoso, A. P., Lacerda, C., Lopes, A. i Gomes, C. (2016). Homework in primary education from the perspective of teachers and pupils. Procedia *Social and Behavioral Sciences, 217*, 139–148. doi: 10.1016/j.sbspro.2016.02.047

Cunha, J., Rosário, P., Macedo, L., Nunes, A. R., Fuentes, S., Pinto, R. i Suárez, N. (2015). Parents' conceptions of their homework involvement in elementary school. *Psicothema, 27*(2), 159–165. doi: 10.7334/psicothema2014.210

Epstein, J. L. (1988). *Homework Practices, Achievements, and Behaviors of Elementary School Students*. Report No. 26. Baltimore, MD: Johns Hopkins University.

Fisher, D. i Frey, N. (2008). Homework and the gradual release of responsibility: Making" responsibility" possible. *English Journal, 98*(2), 40–45.

Güneş, F. (2014). Homework discussions in education. *Bartın University Faculty of Education Journal*, *3*(2), 1–25. doi: 10.5539/jel.v9n2p232

Hornby, G. i Witte, C. (2010). Parent involment in rural elementary schools in New zeland:A survey. *Journal of Child and Family Studies, 19*(6), 771–777. doi: 10.1007/s10826-010-9368-5

Howe, M. J. A. (2002). *Psihologija učenja*. Zagreb: Naklada Slap.

Jurčić, M. (2006). Učenikovo opterećenje nastavom i razredno-nastavno ozračje. *Odgojne znanosti, 8*(2), 329–346.

Jurčić, M. i Klasnić, I. (2014). Domaća zadaća - dopuna školskom učenju i odgojnosti učenika. U M. Orel (ur.), Sodobni pristopi poučevanja prihajajočih generacij (str. 231–247). Ljubljana: EDUvision.

Kiely, J., O'Toole, L., Haals Brosnan, M., O'Brien, E. Z., O'Keeffe, C. i Dunne, C. M. (2019). Parental involvement, engagement and partnership in their children's learning during the primary school years. Dostupno na https://www.mie.ie/en/research/research_projects/parental_involvement_engagement_and_partnership_in_their_childrens_learning_during_the_primary_school_years/july-2021-final-version-of-report-inc-exec-summary.pdf [5.5.2022.]

Kline, R. B. (1998). *Principles and practice of structural equation modeling.* New York: Guildford Press.

Kohn, A. (2006). *The homework myth: Why our kids get too much of a bad thing*. Cambridge, MA: Da Capo Press.

Marzano, J. R., Pickering, J. D. i Pollack, E. J. (2007). *Nastavne strategije*. Zagreb: Educa.

Medwell, J. i Wray, D. (2019). Primary homework in England: The beliefs and practices of teachers in primary schools. Education 3-13: *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education, 47*(2), 191–204. doi: 10.1080/03004279.2017.1421999

Miljević-Riđički, R., Pahić, T. i Vizek Vidović, V. (2011). Suradnja roditelja i škole u Hrvatskoj: sličnosti i razlike urbanih i ruralnih sredina. *Sociologija i prostor, 49*(2), 165–184. doi: 10.5673/sip.49.2.3

Ndebele, M. (2018). Homework in the foundation phase: Perceptions of principals of eight public primary schools in Johannesburg. *South African Journal of Education, 38*(2), 1–12. doi: 10.15700/saje.v38n2a1461

Özenç, M. (2020). What Do the Primary School Teachers Think about Homework? A Phenomenological Study. *International Online Journal of Education and Teaching*, *8*(1), 381–400.

Painter, L. (2003). *Homework*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Palekčić, M. i Muller, F. (2005). Uvjeti i efekti interesa za studij i motivacije za učenje kod hrvatskih i njemačkih studenata. *Pedagogijska istraživanja, 1*(2), 159–195.

Pejić Papak, P. i Vidulin, S. (2016). *Izvannastavne aktivnosti u suvremenoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.

Pfeiffer, V. (2018). Homework policy review: A case study of a public school in the Western Cape Province. *South African Journal of Education, 38*(1), 1–10. doi: 10.15700/saje.v38n1a1462

Poljak, V. (1984). *Didaktika*. Zagreb. Školska knjiga.

Ramdass, D. i Zimmerman, B. J. (2011). Developing self-regulation skills: The important role of homework. *Journal of Advanced Academics, 22*(2), 194–218. doi: 10.1177/1932202X1102200202

Scott, C. M. i Glaze, N. (2017). Homework policy and student choice: Findings from a Montessori charter school. *Journal of Montessori Research, 3*(2), 1–18. doi: 10.17161/jomr.v3i2.6585

Shumow, L., Schmidt, J. A. i Kackar, H. (2008). Adolescent's experience doing homework: Asossications among context, quality of experience and outcomes. *The community Journal, 18*(2), 9–28.

Tas, Y., Sungur Vural, S. i Öztekin, C. (2014). A Study of Science Teachers' Homework Practices. *Research in Education, 91*, 45–64. doi: 10.7227%2FRIE.91.1.5

Vatterott, C. (2010). Five hallmarks of good homework. *Educational Leadarship, 68*(1), 10–15.

Walk, L. i Lassak, M. (2017). Making homework matter to students. Mathematics Teaching in the Middle School, *22*(9), 546–553. doi: 10.5951/mathteacmiddscho.22.9.fm.

Williams, K., Swift, J., Williams, H. i Van Daal, V. (2017). Raising children's self-efficacy through parental involvement in homework. *Educational Research, 59*(3), 251–265. doi: 10.1080/00131881.2017.1344558

Xu, J. i Yuan, R. (2003). Doing homework: Listening to students,'parents,'and teachers' voices in one urban middle school community. *School Community Journal*, *13*(2), 25.

Homework assignments from the perspective of primary school teachers

Abstract

The idea of homework has long been regarded as a significant part of education. Assignments are given in order to systematize content learned in school and in order to eventually mend ambiguities that occurred during the process of learning. Because of its complexity, homework cannot be viewed only through the prism of students' academic success. The goal of this research is to examine if there is a statistically significant difference among primary school teachers in the amount of assigned work per school subject, timing of homework assignments and other considerations teachers have while handing out homework in relation to their professional experience and the urban/rural environment those teachers work in. Four hundred and sixteen primary school teachers from different parts of Croatia participated in the research. An adapted online questionnaire by Jurčić and Klasnić (2014) was used to acquire data. The results have shown that generally, teachers assign homework frequently during workweek, sometimes during the weekends and rarely during observances and school holidays while mostly considering the quantity of tasks assigned for homework. It was determined that there is no statistically significant difference based on the teachers professional experience when comparing Croatian Language and Mathematics as school subjects with most homework assignments. The results indicate that teachers with less professional experience assign homework during holidays and observances more often than those who have more experience in their profession, and that teachers from rural areas assign homework during weekends more often than do teachers in urban areas.

Key words

supplement to school learning; educators; pupils

Revizija #6
Stvoreno 10 studenoga 2022 23:11:12 od Janko
Ažurirano 13 siječnja 2023 11:11:38 od Valentina Gučec