



PRIRUČNIK ZA OCJENJIVANJE U SREDNJIM STRUČNIM ŠKOLAMA



Podgorica, 2014. godine



Izdavač:
Ispitni centar

Lektura i korektura:
Olivera Bulatović

Dizajn i priprema za štampu:
Svetlana Miličković

Štampa:
AP Print Podgorica

Tiraž:
500

Godina izdanja:
2014.

Priručnik za ocjenjivanje u srednjim stručnim školama urađen je uz podršku Projekta MNE/011

– Jačanje stručnog osposobljavanja na sjeveroistoku Crne Gore,
koji finansira Vlada Velikog Vojvodstva Luksemburga.

Mišljenja, stavovi i tumačenja analiza, kao i sadržaj ovog dokumenta nijesu službeni stavovi Ispitnog centra
Crne Gore i LuxDevelopment-a već Ekspertske grupe koja je učestvovala u izradi Priručnika.

©Copyright

Sva prava na ovaj dokument su zadržana.

Zakonom o autorskim pravima, nijedan dio dokumenta, u bilo kojoj formi ili obliku, kao i
čuvanje u bazi podataka ili dalje proslijeđivanje nije moguće bez odobrenja Izdavača.

U izradi Priručnika učestvovali su:

Dušan Bošković, JU Centar za stručno obrazovanje

mr Nermina Zejnilović, JU Srednja stručna škola „Vukadin Vukadinović“ Berane

Vidosava Kaščelan, Zavod za školstvo, Podgorica

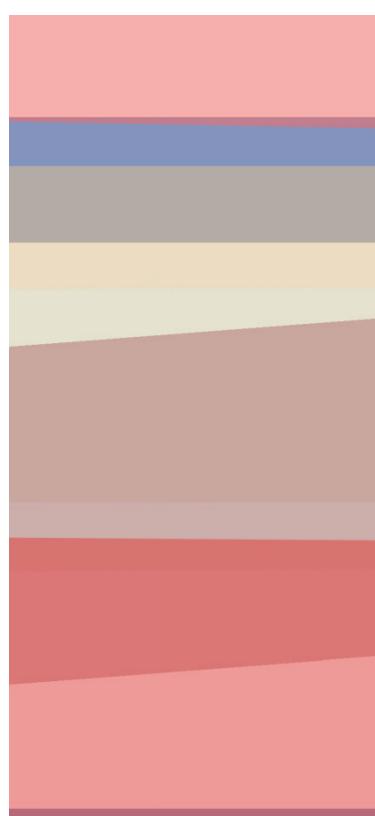
Ivan Marković, JU Škola za srednje i više obrazovanje „Sergije Stanić“ Podgorica

Zorica Minić, Ispitni centar

Vjera Mitrović - Radošević, JU Centar za stručno obrazovanje

mr Željko Raičević, JU Centar za stručno obrazovanje

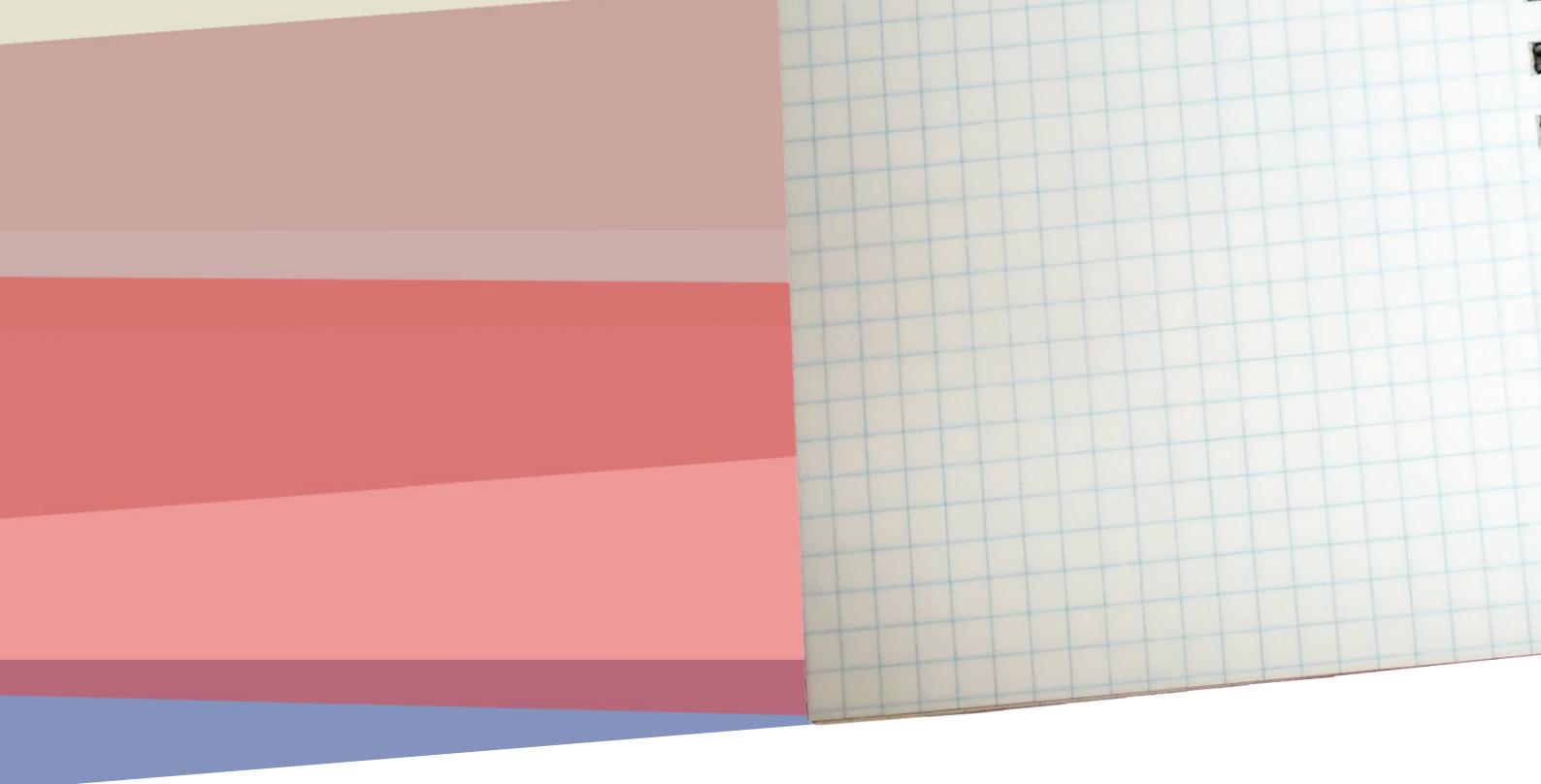
Tatijana Čarapić, Ispitni centar

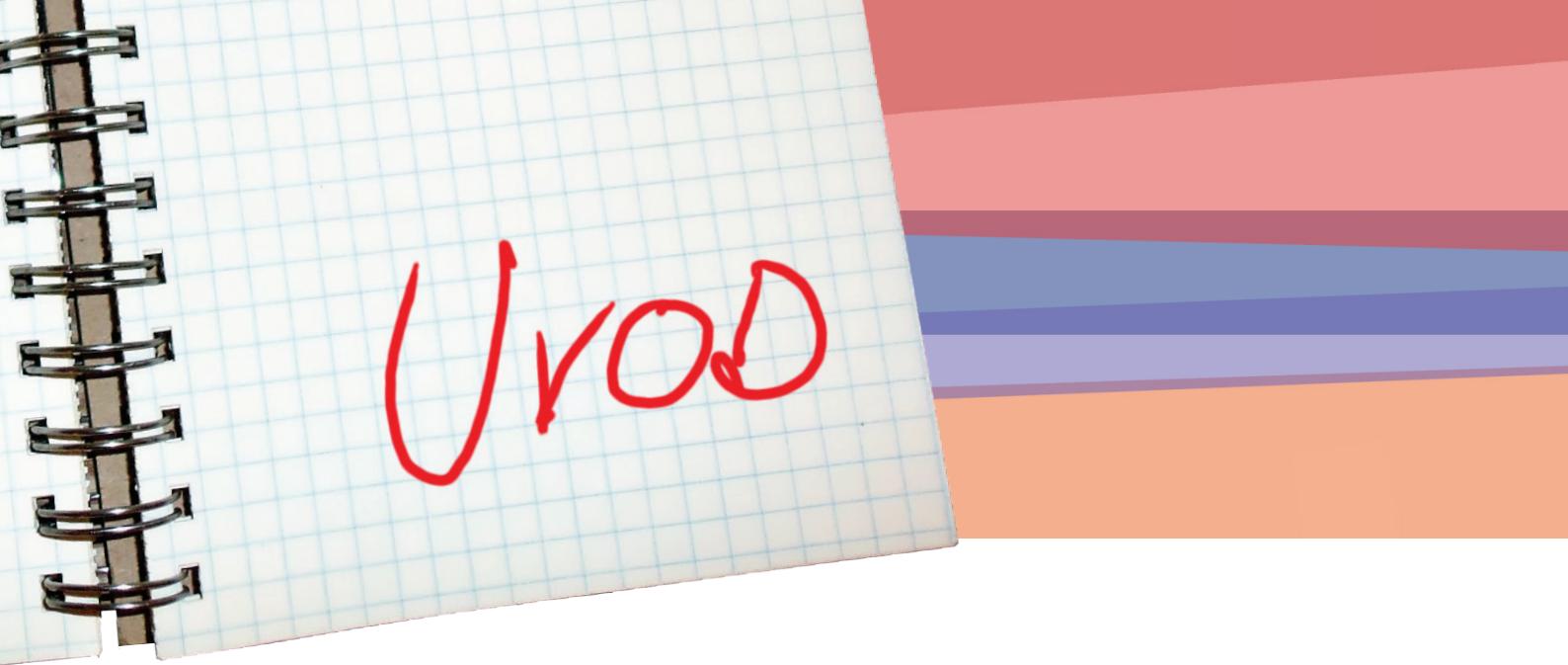


SADRŽAJ

UVOD	9
POLAZIŠTA	10
<i>Zakonski osnov</i>	10
<i>Metodologija izrade obrazovnih programa u stručnom obrazovanju</i>	10
<i>Obrazovni programi</i>	10
<i>Ciljevi</i>	11
<i>Principi</i>	11
<i>Ishodi učenja</i>	11
OCJENJIVANJE MODULARIZOVANIH OBRAZOVNIH PROGRAMA	12
<i>Zakonske osnove za ocjenjivanje</i>	12
PRAĆENJE I PROCJENJIVANJE OBRAZOVNIH POSTIGNUĆA	14
<i>Kontinuirano praćenje napredovanja učenika</i>	15
<i>Povratna informacija</i>	16
<i>Proces kontinuiranog ocjenjivanja</i>	16
<i>Šta ocjenjivati?</i>	16
<i>Ocjenvivanje učenika iz nastavnog predmeta/modula/dijela modula</i>	17
<i>Načini provjeravanja i ocjenjivanja</i>	18
<i>Samoocjenjivanje i vršnjačko ocjenjivanje</i>	18
<i>Usmena provjera znanja</i>	18
<i>Ocjenvivanje seminarskog rada</i>	20
<i>Ocjenvivanje projekata</i>	21
<i>Pismeno provjeravanje znanja</i>	21
<i>Ocjenvivanje putem testa</i>	21
<i>Svojstva zadataka/pitanja u testovima provjere znanja</i>	22
<i>Izbor sadržaja testa</i>	22
<i>Tipovi zadataka/pitanja</i>	23

<i>Zaključna ocjena</i>	23
<i>Plan ocjenjivanja</i>	24
<i>Kriterijum ocjenjivanja</i>	25
<i>Nivoi znanja</i>	25
<i>Pitanja, zadaci, situacije</i>	26
<i>Postavljanje kriterijuma</i>	27
<i>Podishodi učenja</i>	27
VAŽNI POJMOVI	28
LITERATURA I DRUGI IZVORI	29
ANNEX 1	30
<i>Analiza sadašnjeg stanja (rezultati istraživanja)</i>	30
<i>Praćenje i ocjenjivanje</i>	31
<i>Povratna informacija</i>	34
<i>Plan ocjenjivanja</i>	34
<i>Kriterijumi ocjenjivanja</i>	35
<i>Zaključna ocjena</i>	39
<i>Oblici ocjenjivanja</i>	41
ANNEX 2	46
ANNEX 3	48
ANNEX 4	49
ANNEX 5	51
<i>Vrste zadataka/pitanja</i>	51
<i>Izbor vrste zadataka</i>	53
<i>Opšta uputstva za pisanje zadataka</i>	53
ANNEX 6	55
<i>Ocenjivanje u drugim zemljama</i>	55
ANNEX 7	58
ANNEX 8	59
ANNEX 9	62
ANNEX 10	63
<i>Ocenjivanje nastavnog predmeta koji realizuju dva nastavnika</i>	63
<i>Ocenjivanje nastavnog predmeta koji realizuju tri nastavnika</i>	63
<i>Ocjena modula</i>	63





Uvod

Priručnik je nastao u okviru procesa reforme stručnog obrazovanja, a za potrebe ocjenjivanja ishoda učenja u modularizovanim obrazovnim programima. Implementacija modularizovanih obrazovnih programa počela je septembra 2013. godine u područjima turizma i poljoprivrede. Namijenjen je, prije svega, nastavnicima stručnih škola, ali će koristiti i drugim učesnicima u obrazovnom procesu. Na osnovu Priručnika urađena je i obuka nastavnika radi unapređivanja procesa procjenjivanja i ocjenjivanja znanja i vještina učenika. U izradu Priručnika uključene su relevantne obrazovne institucije, Centar za sturčno obrazovanje, Ispitni centar, Zavod za školstvo, Ministarstvo prosvjete i škole.

U Priručniku su navedena polazišta za ocjenjivanje modularizovanih obrazovnih programa, zakonske osnove ocjenjivanja, kao i različiti načini provjeravanja i ocjenjivanja. U dodacima Priručnika su: rezultati sprovedenog istraživanja, opširnije informacije o pojedinim temama i predlog instrumenta za ocjenjivanje.

Cilj ovog priručnika je da omogući nastavnicima da formiraju svoj pristup provjeravanju i ocjenjivanju postignuća učenika – da sagledaju suštinu ocjenjivanja i da razviju vještine kontinuiranog praćenja učenika ka postizanju profesionalno kompetentnih osoba. Razvojna vizija o ocjenjivanju naglašava da je to dinamički proces koji neprekidno prikuplja informacije o napredovanju učenika radi postizanja ciljeva učenja.

U izradi Priručnika korišćeno je istraživanje o načinu ocjenjivanja koje je sprovedeno u stručnim školama u kojima je počela realizacija modularizovanih obrazovnih programa, koji se, kao i sam Priručnik, realizuju u okviru podrške Projekta MNE/011.

POLAZIŠTA

ZAKONSKI OSNOV

Modularizovani obrazovani progami se pripremaju i usvajaju u skladu sa Opštim zakonom o obrazovanju i vaspitanju¹. Na osnovu Zakona, obrazovni program je program na osnovu kojeg se ostvaruje obrazovanje i vaspitanje i čijim se završetkom stiče nivo obrazovanja i stručna kvalifikacija.

Obrazovni program sastoji se od opšteg i posebnog dijela. Nastavnim planom, koji pripada opštem dijelu obrazovnog programa, definišu se: predmeti i moduli i njihova zastupljenost i raspored, fond časova i broj kreditnih bodova za pojedine predmete i module i ukupan broj časova za sve oblike nastave. Nastavni plan sadrži oznake i nazine modula, oznaku predmeta i identifikaciju koja ukazuje na obavezni ili izborni sadržaj. Opšti dio predviđa definisanje obaveznih načina provjeravanja i ocjenjivanja učenika.

Predmetnim katalozima stručno-teorijskih predmeta obrazovnog programa predviđaju se obavezni načini provjeravanja i ocjenjivanja ishoda učenja.

METODOLOGIJA IZRADE OBRAZOVNIH PROGRAMA U STRUČNOM OBRAZOVANJU

Izmjenama i dopunama Opšteg zakona o obrazovanju i vaspitanju 2010. godine, promijenjena je struktura obrazovnog programa. Donošenje Zakona o nacionalnom okviru kvalifikacija² 2010. godine, Zakona o nacionalnim stručnim kvalifikacijama³ 2011. godine i Osnova za modularizaciju i kreditno vrednovanje obrazovnih programa stručnog obrazovanja 2012. godine, uslovilo je izmjenu dokumenta Izrada obrazovnih programa u stručnom obrazovanju 2003. godine. Metodologija za izradu obrazovnih programa u stručnom obrazovanju, uvažavajući osnovna evropska dokumenta za razvoj stručnog obrazovanja i kvalifikacija, Strategiju razvoja stručnog obrazovanja u Crnoj Gori od 2010. do 2014.⁴ na postavljenim principima i ciljevima, definiše postupke za izradu opšteg i posebnog dijela za niže i srednje stručno obrazovanje, uslove za sticanje kvalifikacija i evaluaciju.

OBRAZOVNI PROGRAMI

Ciljevi

Nastojanjima da se omogući brži odgovor stručnog obrazovanja na potrebe tržišta rada, obezbijedi kvalitetno (inicijalno i kontinuirano) stručno obrazovanje i poboljša fleksibilnost radne snage, obrazovni programi se koncipiraju na ciljevima:

- Pripremiti obrazovne programe modularizovane kreditno vrednovane sa definisanim ishodima učenja
- Unaprijediti fleksibilnost, horizontalnu i vertikalnu prohodnost u cilju zadovoljenja obrazovnih potreba učenika/polaznika i konkurentnog učešća na tržištu rada

1 Opšti zakon o obrazovanju i vaspitanju, "Sl. list RCG" br. 64/02, 31/05, 49/07 i "Sl. list Crne Gore", br. 04/08, 21/09, 45/10, 40/11, 45/11, 36/13, 39/13.

2 "Sl. list Crne Gore", br. 80/10 od 31. 12. 2010.

3 "Sl. list Crne Gore", br. 80/08 od 26. 12. 2008, 14/09 od 24. 02. 2009, 80/10 od 31. 12. 2010, 18/11 od 01. 04. 2011.

4 Ministarstvo prosvjete i nauke, Podgorica 2009.

- Definisanim stručnim i ključnim kompetencijama i jasnim ishodima povezati opšta, stručno-teorijska i praktična znanja
- Omogućiti učenicima, koji ranije napuste obrazovanje i obuku, da stižu odgovarajuću stručnu kvalifikaciju ili nižu kvalifikaciju nivoa obrazovanja
- Podsticati autonomiju škole i nastavnika kroz izradu otvorenog dijela obrazovnog programa, uz saradnju sa partnerima
- Podsticati koncept cjeloživotnog učenja i mobilnost pojedinca
- Predvidjeti da se dio praktičnog obrazovanja realizuje kod poslodavca.

Principi

Principi za izradu obrazovnih programa su proistekli iz potreba prilagođavanja izmjenama zakonske regulative, strateškim ciljevima daljeg razvoja stručnog obrazovanja, modularizacijom i kreditnim vrednovanjem:

- Kreiranje kurikuluma na bazi standarda zanimanja, standarda kvalifikacije
- Jačanje uloge škole, dalji razvoj pojedinca i društva
- Princip otvorenosti obrazovnog programa
- Definisanje „puteva“ do kvalifikacije
- Cjeloživotno učenje
- Savremenost i fleksibilnost obrazovnog program za konkurentno učešće na tržištu rada
- Afirmisanje stvaralaštva i podsticanja nadarenosti
- Uključivanje partnera u proces izrade obrazovnih programa
- Veza između teorije i prakse
- Transparentnost
- Obezbeđivanje kvaliteta
- Kontinuitet procesa kurikularne reforme
- Prilagođenost kurikuluma za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama
- Primjereno dobu učenika/polaznika
- Očuvanje prirodne sredine i energetska efikasnost.

Ishodi učenja

Ishodi učenja su definisani⁵ kao iskazi o tome što učenik zna, razumije i što je sposoban da uradi na kraju procesa učenja, a formulisani su na određenom taksonomskom nivou⁶ u skladu sa kognitivnim procesom i vrstom znanja. Ishodi učenja za stručne module se iz standarda kvalifikacije prenose u katalog znanja, gdje se dodatno razrađuju preporuke nastavniku za dostizanje ishoda učenja. Kvalitet nastave se izražava nivoom ostvarenja ishoda učenja.

Ocjenjivanje MODULARIZOVANIH OBRAZOVNIH PROGRAMA

Nastavnim planom, koji pripada opštem dijelu obrazovnog programa, definišu se: predmeti i moduli i njihova zastupljenost i raspored, fond časova i broj kreditnih bodova za pojedine predmete i module i ukupan broj časova za sve oblike nastave. Nastavni plan sadrži oznake i nazine modula, oznaku predmeta i identifikaciju koja ukazuje na obavezni ili izborni sadržaj. Opšti dio predviđa definisanje obaveznih načina provjeravanja i ocjenjivanja učenika.

Modulima i predmetnim katalozima stručno-teorijskih predmeta, obrazovnog programa, predviđaju se obavezni načini provjeravanja i ocjenjivanja ishoda učenja.

Obrazovno-vaspitni rad obuhvata, između ostalog, i praćenje postignuća, provjeravanje i ocjenjivanje znanja učenika. Na osnovu normi iz Zakona o stručnom obrazovanju⁷ potrebno je obezbijediti da se *Provjera, odnosno ocjenjivanje znanja, vještina i kompetencija učenika vrši iz svih nastavnih predmeta, odnosno modula i na ispitu, u skladu sa obrazovnim programom.*⁸

ZAKONSKE OSNOVE ZA OCJENJIVANJE

Obrazovni programi su, od 2002. do 2010. godine, u posebnom dijelu definisali obavezne načine provjeravanja i ocjenjivanja učenika. Izmjenama zakonske regulative od 2010. godine, obavezni načini provjeravanja i ocjenjivanja obuhvaćeni su opštim dijelom obrazovnog programa.

Provjeravanjem i ocjenjivanjem znanja, vještina i kompetencija utvrđuje se uspješnost učenika pri postizanju utvrđenih standarda znanja, odnosno ispunjavanje obaveza koje su određene obrazovnim programom.

Uspjeh iz nastavnog predmeta se izražava ocjenama. Ocjenjivanje se vrši javno, pred učenicima uz obrazloženje ocjene. Učenik mora biti ocijenjen iz svih predmeta u svakom klasifikacionom periodu.

Provjera, odnosno ocjenjivanje znanja vještina i kompetencija učenika vrši se iz svih nastavnih predmeta i na ispitu, u skladu sa obrazovnim programom.

Provjeravaju se i ocjenjuju: usmeni odgovori, pisani radovi, vježbe, seminarski radovi, grafički radovi, testovi, praktični radovi, umjetnički radovi, projekti, prezentacije i njihova odbrana, usluge, nastupi i sl.

Ako više od polovine učenika odjeljenja dobije nedovoljnu ocjenu u pisanoj provjeri znanja (pisani zadatak, test, grafički rad, kontrolna vježba i slično), pisana provjera znanja se ponavlja za učenike koji su dobili nedovoljnu ocjenu, kao i za učenike koji nijesu zadovoljni ocjenom. Pisana provjera znanja ponavlja se jedanput.

Ako na ponovnoj pisanoj provjeri znanja učenik dobije manju ocjenu od ocjene koju je dobio na prethodnoj provjeri, upisuje mu se veća ocjena.

Ako više od polovine učenika na ponovnoj pisanoj provjeri znanja dobije nedovoljnu ocjenu, direktor škole je dužan da Zavodu za školstvo, odnosno Centru za stručno obrazovanje podnese zahtjev za evaluaciju rada predmetnog nastavnika. Zavod za školstvo, odnosno Centar za stručno obrazovanje je dužan da nakon prijema zahtjeva izvrši evaluaciju rada predmetnog nastavnika.

⁷ Zakon o stručnom obrazovanju, "Sl. list RCG", br. 64/02, 49/07 i "Sl. list Crne Gore", br. 45/10, 39/13.

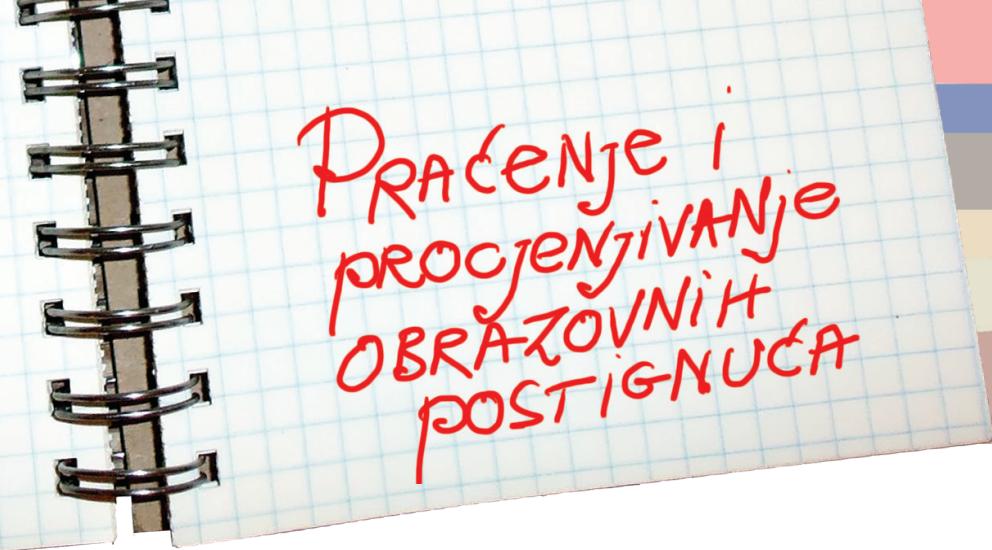
⁸ Zakon o stručnom obrazovanju, Čl. 62

Zaključna ocjena izvodi se na osnovu svih ocjena dobijenih u klasifikacionom periodu, od kojih najmanje jedna mora biti usmena provjera znanja.

Učenik je završio razred ako je iz svakog nastavnog predmeta dobio pozitivnu ocjenu.

Opšti uspjeh učenika se utvrđuje na osnovu prosjeka pozitivnih ocjena iz svih nastavnih predmeta. Učenik koji na kraju nastavne godine ima više od tri nedovoljne ocjene ili ne položi popravni ispit nije završio razred.⁹





Prácenje i procjenjivanje OBRAZOVNIH POSTIGNUĆA

Praćenje i procjenjivanje su procesi prikupljanja podataka o tome koliko se učenici približavaju željenim dostignućima, da li su i kako shvatili nastavne sadržaje, da li dostižu željene ishode učenja, koliko su samostalni u obavljanju stručnih poslova. Ovi procesi imaju funkciju dijagnostike i formativnosti kako bi nastavnik dobio informaciju o napredovanju učenika¹.

Ocenjivanje podrazumijeva prvenstveno kvalitativnu analizu sadržaja odgovora koji da učenik, zatim razvrstavanje odgovora u kvalitativne kategorije i konačno određivanje njihove kvantitativne kategorije tj. ocjene. Ocjena može biti numerička, a može biti i opisna (npr. Finska). Elementi koje nastavnik procjenjuje pri ocjenjivanju učenika su: kvalitet i taksonomski nivo usvojenih znanja i vještina u skladu sa postavljenim standardima znanja.

Ocenjivanje koje se odvija **kontinuirano** tokom školske godine, koje je **usmjeravajuće, podsticajno, procesno ili razvojno**, zovemo **formativno ocjenjivanje** ili **ocjenjivanje za učenje**. Osnovni cilj je da vrednovanje ishoda prethodnog učenja bude sredstvo za oblikovanje, usmjeravanje i vodenje daljeg procesa učenja. Ovakvo ocjenjivanje odgovara na pitanje **šta je učenik postigao**, da bi moglo isto tako precizno i jasno da odgovori na pitanje **šta i kako učenik treba dalje da uči**. Formativno ocjenjivanje odvija se u procesu učenja i usmjerava učenika na određene ciljeve, sadržaje i ishode, podstičući ga da planira naredne korake u učenju i preuzima što aktivniju i konstruktivniju ulogu u sopstvenom razvoju. Može ga sprovoditi nastavnik koji će provjeriti i procijeniti znanje učenika, vještina, produkt koji je učenik napravio, i dati povratnu informaciju koja će učeniku biti u funkciji budućeg učenja. U formativno ocjenjivanje mogu biti uključeni i učenici koji će samoocjenjivanjem stići uvid u sopstveno postignuće i voditi se time u daljem radu.

Kad je svrha ocjenjivanja samo da se ocjeni naučeno, da se vrednuju ishodi koji su ostvareni u određenom periodu, tada govorimo o **sumativnom ocjenivanju**. Ono nam odgovara na pitanje koliko je učenik naučio u određenom nastavnom periodu, u kojoj mjeri je ovlađao standardima znanja utvrđenim nastavnim programom. Sprovodi ga nastavnik, u skladu sa zakonskim normama, minimum jednom u svakom klasifikacionom periodu.

Da li je procjenjivanje isto što i ocjenjivanje? Koliko često se sprovodi procjenjivanje i ocjenjivanje učenika? Na koji način se najčešće saopštava povratna informacija o postignućima učenika?

- 55,88% anketiranih profesora neopravданo izjednačava procjenjivanje i ocjenjivanje.
- Većina učenika se izjašnjava da su procjenjivani i ocjenjivani poslije veće cjeline gradiva. Sa njima je saglasan i svaki četvrti profesor. 10% učenika odgovorilo je da se procjenjivanje i ocjenjivanje radi na svakom času, iako tako misli skoro polovina profesora.
- Svaki peti učenik nije upoznat da profesori bilježe njegove odgovore u ličnim bilješkama. To je ujedno i najčešći način evidentiranja po mišljenju učenika i nastavnika. Trećina učenika i tek 10 % profesora se izjašnjava da se odgovori bilježe u dnevniku ocjenom ili nekim znakom. Rubrike u dnevniku su ipak premale da bi to praćenje moglo biti redovno.

Skoro polovina profesora zna kako bi trebalo dati povratnu informaciju, a da to ipak ne rade potvrđuju učenici koji kažu da im najčešće saopštavaju ocjenu ili ocjenu i obrazloženje. Značajan procenat učenika tvrdi da im profesori ništa ne saopštavaju (11,42%). ANNEX 1

KONTINUIRANO PRAĆENJE NAPREDOVANJA UČENIKA

Kontinuirano praćenje učenika je osnova za unaprijeđivanja procesa procjenjivanja i ocjenjivanja. Kako je proces ocjenjivanja u funkciji učeničkog napredovanja, učenici bi trebalo da budu aktivno uključeni: u donošenju kriterijuma, procjenjivanju da li je odgovor u skladu sa postavljenim kriterijumom, kao i u donošenju odluke o ocjeni, kad god je to prema procjeni nastavnika moguće. Tokom cijelog procesa učenja, učenicima će biti jasno koji nivo postignuća su dostigli i šta se od njih očekuje kako bi dalje napreovali.

U modularizovanim predmetnim katalozima date su teme i sadržaji, ishodi učenja i preporuke za izvođenje nastave. Prilikom definisanja tema i sadržaja uzimaju se u obzir ishodi učenja, kako bi utvrđene teme i sadržaji bili u funkciji njihovih dostizanja. U preporukama se daju predlozi nastavnih sredstava i metoda potrebnih za dostizanje ishoda učenja. Preporuke predstavljaju sugestije nastavniku u radu, bez uticaja na njegovu autonomnost. U ovom dijelu date su smjernice nastavnicima za korišćenje kombinovanih metoda i oblika rada prilagođenih učenicima kako bi nastavnik u kontinuitetu mogao pratiti rad i postignuća učenika. Blagovremeno saopštavanje rezultata rada ohrabruje i motiviše učenika, daje mu smjernice za dalji rad koji će na kraju biti vrednovan. Ovakav pristup učenicima daje jasne instrukcije šta i zašto uče, kako i na koji način treba da uče i na kraju kako će biti vrednovanje toga što se uči.

Kontinuirano praćenje učenika podrazumijeva da nastavnik konstantno percipira čitav set ponašanja učenika, evidentira ih i daje učenicima povratne informacije o trenutnom i očekivanom postignuću. Kontinuirano praćenje zahtijeva pripremu nastavnika i sastavni je dio operativnog planiranja nastave i dnevne pripreme za čas. Prilikom **operativnog planiranja** nastavnik kreira kriterijume provjere znanja za svaki ishod/e (više u dijelu o kriterijumima). U **dnevnoj pripremi za čas** nastavnik planira relevantne sadržaje i aktivnosti koje će učenicima omogućiti razvijanje znanja i vještina, planira različite tehnike praćenja, procjenjivanja i ocjenjivanja znanja. Prilikom planiranja nastavnik postavlja učenika u centar procesa učenja tako da je i nastavniku i učeniku jasno **šta učenik dobija** planiranim metodama nastave i tehnikama provjere znanja.

U cilju kontinuiranog praćenja učenika, nastavnik:

- tokom nastave posmatra učenike i prati aktivnosti koje su bitne za uspješno ostvarivanje ciljeva i dostizanje standarda znanja,
- razgovara sa učenicima pojedinačno, u grupama i sa cijelim odjeljenjem, i provjerava kako učenici razumiju ono što uče,
- primjenjuje planirane načine provjeravanja i ispitivanja.

Praćenje i procjenjivanje imaju funkciju da i nastavniku i učeniku bude jasno šta je učenik uspio da postigne, tj. da učeniku bude jasno u kom pravcu dalje treba da napreduje i uči kako bi postigao željeni rezultat. Informacije koje nastavnik dobije od učenika u svrhu utvrđivanja da li su i do kog nivoa usvojili i razumjeli gradivo ne služe da se pretvore u ocjene. One služe nastavniku da pruži učenicima dodatna pojašnjenja, da upozna učenike i njihov način razmišljanja, njihove stavove i naročita interesovanja.

Radi praćenja i procjenjivanja učenika nastavnik vodi evidenciju o tome:

- **šta učenici kažu** spontano ili odgovarajući na pitanja, šta zastupaju u diskusijama, kako formulišu svoje ideje, kako iznose ono što su naučili ili razumjeli,
- **šta učenici pišu**, crtaju, prave, produkuju – treba sačuvati najznačajnije produkte, zapisati komentare učenika i drugih o tim produktima,
- **šta učenici rade**, kako organizuju svoj rad, kojim tempom rade, koliko su snalažljivi u radu, da li sarađuju sa drugima,
- **šta kažu ili pišu o učenicima**: drugi nastavnici, roditelji, učenici jedni o drugima...

Bez ovih saznanja teško je odrediti način na koji treba izvršiti promjene ili projektovati samu nastavu koja bi poboljšala učenje učenika.

POVRATNA INFORMACIJA

Povratna informacija osigurava razumijevanje međusobnih očekivanja i odgovornosti. To je ključna karika kvalitetne saradnje i predstavlja vještina koju treba upotrebljavati i usavršavati. Uloga nastavnika je da načinom svog rada i odgovarajućom povratnom informacijom podstiču kod učenika želju za učenjem i ocjenjivanjem. Povratna informacija je važan element motivisanja učenika onda kada nastavnici sa učenicima analiziraju postignute rezultate i određuju naredne korake učenja prije davanja sumativne ocjene. Povratna informacija je efikasna ako usmjerava pažnju učenika prema napretku u učenju i daje mu osjećaj uspješnosti. To treba da bude informacija o tome što je učenik postigao i što još treba da radi da bi dostigao standarde znanja. U tom je procesu važno učenicima obezbijediti prilike u kojima mogu razmišljati i ocijeniti svoje napredovanje.

PROCES KONTINUIRANOG OCJENJIVANJA

Mogući tok **procesa kontinuiranog ocjenjivanja** svodi se na korake koje sprovodi nastavnik:

- detaljno upoznaje ishode predmeta/modula i obezbjeđuje njihovo razumijevanje,
- planira ocjenjivanje,
- obaveštava učenike o zahtjevima i obezbjeđuje da oni razumiju svoju ulogu i odgovornost u odnosu na ocjenjivanje,
- oblikuje i projektuje ocjenjivanje biranjem odgovarajućih metoda, instrumenata i materijala,
- sprovodi ocjenjivanje, što uključuje i prikupljanje podataka,
- obezbjeđuje povratne informacije učenicima,
- obavlja administrativne aktivnosti,
- evaluira proces ocjenjivanja.

ŠTA OCJENJIVATI?

Procesi praćenja, procjenjivanja i ocjenjivanja se prepliću i nadovezuju. Međutim, važno je razdvojiti elemente koje treba pratiti, procijeniti u odnosu na one koji ulaze u ocjenu. Nastavnik prati učenika, procjenjuje kakav mu je početni nivo znanja, da li napreduje, da li usvaja znanja i izgrađuje vještine, kakve stavove ima. U interakciji sa učenicima nastavnik vaspitno djeluje – prati odsustvovanje, podstiče poželjno ponašanje, vodi računa o psihosocijalnom zdravlju. Međutim, sve to ne mogu biti elementi koji ulaze u proces ocjenjivanja nastavnog predmet/modula. **Ocjena nije vaspitno sredstvo.** Definisanim ishodima obrazovanja postavljeni su okviri za kriterijumsko ocjenjivanje postignuća učenika. Kriterijumi ocjenjivanja se odnose na stepen postignuća učenika, što učenik zna, razumije, može da uradi, kakav je „kvalitet“ njegovih znanja i vještina u odnosu na postavljene standarde obrazovanja. Standardi znanja omogućavaju da se postave objektivni i uporedivi kriterijumi ocjenjivanja i individualizacija nastavnog rada i ocjenjivanja.

Nastavnik može definisati kriterijume za: usmene odgovore, pisane radove, testove, seminarске i grafičke radove, projekte itd. Kriterijumi se mogu predstavljati odgovarajućom tabelom, s tim što se elementi koji ulaze u ocjenu razrađuju najmanje na tri nivoa koji se boduju. Na osnovu bodovne skale definiše se ocjena. Kriterijumi treba da budu transparentni i da učenici imaju mogućnost da daju doprinos njihovom unapređivanju. Škola treba da razvija kriterijume ocjenjivanja na nivou aktiva i grupe predmeta.

Osim toga, kako bi se izbjeglo koncentrisanje ocjenjivanja u vrijeme klasifikacionih perioda, škola treba da pravi plan ocjenjivanja po nastvnicima, ili grupama srodnih predmeta, koji definiše periode ocjenjivanja, kako bi se proces produžio, a učenicima omogućilo dovoljno vremena po predmetu za odgovor i ocjenjivanje.

OCJENJIVANJE UČENIKA IZ NASTAVNOG PREDMETA/MODULA/DIJELOA MODULA

U skladu sa Opštim Zakonom o obrazovanju i vaspitanju, provjera, odnosno ocjenjivanje znanja, vještina i kompetencija učenika vrši se iz svih nastavnih predmeta/modula/dijela modula u skladu sa obrazovnim programom.

Praktična nastava i praktično obrazovanje kod poslodavca, kod modularizovanih obrazovnih programa, realizuje se u okviru predmetnih/modularnih programa u kojima je, u odgovarajućoj tabeli, definisan broj časova.

Teorijsku i praktičnu nastavu jednog predmetnog programa /modula može realizovati:

- jedan nastavnik: izvodi teorijsku i praktičnu nastavu
- dva nastavnika: teorijsku nastavu (i vježbe) realizuje jedan, a praktičnu nastavu drugi nastavnik
- tri nastavnika: teorijsku nastavu (i vježbe) realizuje jedan, praktičnu nastavu drugi nastavnik, a praktično obrazovanje kod poslodavca treći nastavnik.

Ako se nastavni predmet realizuje kroz teorijsku nastavu (s vježbama ili bez njih) i praktičnu nastavu, postignuća učenika se ocjenjuju jedinstvenom ocjenom. Postugnuća učenika na praktičnom dijelu programa evidentiraju se u dodatku odjeljenjske knjige za praktičnu nastavu.

Ako nastavu teorijskog dijela, jednog nastavnog predmeta, realizuje jedan nastavnik, a praktičnu nastavu drugi nastavnik, tada se postignuća iz nastavnog predmeta ocjenjuju jedinstvenom ocjenom koja se usaglašava. Nastavnici mogu, prilikom usaglašavanja ocjene, da uzmu u obzir odnos broja časova pojedinih djelova (teorija i praksa) i ocjene na tim djelovima.

Na isti način se može definisati i ocjena kada nastavu teorijskog dijela, jednog nastavnog predmeta, realizuje jedan nastavnik, praktičnu nastavu drugi nastavnik, a praktično obrazovanje kod poslodavca treći nastavnik.

Modularizovani obrazovni progami prema strukturi nastavnog plana sadrže:

- Module opštег obrazovanja (MOO)
- Osnovne stručne module (OSM)
- Izborne uže stručne module (IUSM) i
- Izborne module (IM).

Moduli mogu biti oblikovani od:

- jednog predmeta koji se realizuje jedne školske godine,
- jednog predmeta koji se realizuje više školskih godina,
- više predmeta koji se rerealizuju jedne školske godine i
- više predmeta koji se realizuju više školskih godina.

Modul jednog predmeta može biti:

- za predmet koji se realizuje u jednom razredu i
- za predmete koji se realizuju u više razreda.

Moduli od dva ili više predmeta mogu biti

- za predmete koju su u jednom razredu i
- predmete koji su u više razreda.

Ocjena modula za nastavni predmet koji se realizuje u jednom razredu jednak je ocjeni predmeta za taj razred.

Ocjena modula koji se sastoji od više predmeta, koji se realizuju u jednom ili više razreda, može se dobiti sabiranjem odnosa koji uzimaju u obzir koeficijente učešća pojedinačnih predmeta u ukupnom fondu časova modula i ocjene iz predmeta. Nastavni predmet se u svakom razredu tretira kao novi predmet.

ANNEX 10

NAČINI PROVJERAVANJA I OCJENJIVANJA

Način provjeravanja i ocjenjivanja potrebno je odabrati zavisno od:

- razvojnog stepena učenika (početnik),
- nastavnih tema,
- predviđenih ishoda učenja.

Znanje i vještine nastavnik može ocjenjivati individualno ili grupno. Po pravilu je usmeno ocjenjivanje individualno, a pismeno ocjenjivanje grupno. Kod provjeravanja i ocjenjivanja ishoda učenja potrebno je upotrijebiti i druge oblike, kao što su projektni rad, prezentacija, izvedena usluga, izveden određeni rad i slično. Teorija i praksa idu u prilog činjenici **da će ocjena biti objektivnija i pouzdanija ukoliko je rezultat raznovrsnih načina provjere znanja.**

Dobijeni podaci u našem istraživanju (**ANNEX 1**) ukazuju na to da nastavnici u velikoj mjeri koriste različite načine provjere znanja. Svi oblici provjere znanja imaju prednosti i nedostatke i zato je dobro ne oslanjati se samo na jedan način.

U našim je školama usmeno provjeravanje, ispitivanje i ocjenjivanje je još uvijek najčešće primjenjivani način ocjenjivanja. I nastavnici i učenici usmenom ispitivanju dodjeljuju prvi rang i smatraju ga najvažnijim oblikom ocjenjivanja. Smatra se da je za neke oblasti, kao što je provjera jezičkih kompetencija, usmeno ispitivanje najpogodnije jer najjednostavnije omogućava provjeru dubljeg poznavanja materije, stepena usvojenosti sadržaja, odnosno njegovog razumijevanja kao i poznavanje ključnih djelova sadržaja i shvatanje medusobne zavisnosti elemenata i procesa. Najbolje se može procijeniti i koliko je učenik sposoban da sistematski izlaže ili, pak, primijeni shvaćeno.

SAMOOCJENJIVANJE I VRŠNJAČKO OCJENJIVANJE

Postoje primjeri loše prakse koji pokazuju da se ocjenjivanje danas shvata kao obaveza nastavnika da u propisanim intervalima upiše ocjene a ne kao informacija učenicima koliko su postigli od očekivanih ishoda. Jedna od posljedica takvog shvatanja je da skoro u potpunosti izostaje samoocjenjivanje (**ANNEX 1**).

Prednosti:

- vježbaju intelektualnu autonomiju (omogućava viši stepen samoregulacije ponašanja),
- uče efikasnije,
- preuzimaju odgovornost za sopstveno učenje,
- učestvuju u formiranju kriterijuma ocjenjivanja, uče iz samog procesa ocjenjivanja.

Nedostaci:

- može biti subjektivno ukoliko nijesu jasni kriterijumi,
- učenici su nekad склони да oponašaju predmetnog nastavnika, što može da zavara i umanji doprinos samoocjenjivanja.

Učenici treba da budu pripremljeni za proces samoocjenjivanja i vršnjačkog ocjenjivanja, a posebno je važna klima povjerenja u odjeljenju. Uloga nastavnika je da usmjerava proces samoocjenjivanja i komentariše samo postupak, a ne učenikovu samoocjenu.

USMENA PROVJERA ZNANJA

Provjera sposobnosti mišljenja i nivoa savladanosti materije koju je učenik učio inicira se smisljenim pitanjima u čijoj su osnovi zahtjevi tipa: objasni, dokaži, obrazloži, uporedi, komentariši, analiziraj, konkretnizuj, sintetiši, krati, produži, smisi nov način, postavi problem, uoči problem, preformuliši situaciju ili problem, preinaci itd. Uz ova zahtjeve, obično se postavljaju potpitanja kojim se zahtijeva obrazloženje iznijetog što omogućava nastavniku da provjeri stepen shvatanja naučenog, otklanjajući formalizam u znanju učenika.

Usmeno ocjenjivanje zahtijeva dosta vremena. Sa aspekta ostalih učenika u odjeljenju, ovim se postupkom gubi dosta vremena, dok jedan učenik odgovara, drugi su pasivni.

U okviru ovoga metoda neki autori razlikuju dva vida: propitivanje ili "leteće" ispitivanje i temeljno usmeno ispitivanje. U osnovi ove klasifikacije je svrha, namjera ispitivanja. Svrha "letećeg" propitivanja je da nastavnik dobije povratnu informaciju još u toku izlaganja o tome koliko učenici prate tok izlaganja, kako razumiju izlaganje i da nastavnika obavijesti o tome koliko učenici aktivno misaono učestvuju u toku obrazlaganja pojmova i činjenica.

U novoj literaturi se smatra neopravdanim izdvajanje posebnih časova ispitivanja, provjeravanja i ocjenjivanja. Didaktičke osnove ovoga nalaze se u savremenim didaktičkim strategijama, problemskoj nastavi, učenju otkrivanjem itd.

Prednosti:

- nastavnik reaguje na odgovore učenika i primjereno ispituje stvarno znanje,
- vodi se računa o kvalitativnim razlikama u učeničkom znanju,
- mogu se uočiti odgovori koji su približno tačni ili oni koji su potpuno absurdni (usmjeravanje učenika),
- bolje se provjerava razumijevanje i upotreba znanja,
- učenici češće uče s razumijevanjem ako znaju da ih očekuje usmeno ispitivanje.

Nedostaci

- vremenski neekonomično,
- na jednom času nastavnik provjeri znanje malog broja učenika,
- nastavnik je "mjerni instrument" što relativizuje kritrijume ocjenjivanja,
- obično obuhvaćeno manje gradiva nego pismenom provjerom,
- pitanja se mogu značajno razlikovati po težini.

Petominutno provjeravanje znanja je tehnika provjeravanja (ispitivanja) kojom se ekonomično, brzo i jednostavno dolazi do informacija o uspješnosti ostvarivanja zadataka u toku samog procesa. U toku obrade novih sadržaja, najčešće na samom kraju časa, u vremenskom okviru oko pet minuta (po čemu je tehnika i dobila ime), učenici i nastavnik procjenjuju uspješnost svoga rada putem nekoliko kratkih pitanja u vezi s ciljevima koji su usvajani.

Nastavnici primjenjuju ispitivanje na kraju časa s ciljem provjere realizovanosti ciljeva predviđenih za određeni čas. Kontrolu rezultata najčešće mogu vršiti sami učenici izmjenom radova, ukoliko je pismena provjera. Tačni odgovori prebrojavaju se odmah, a rezultati se ispisuju na tabli. Nakon sagledavanja, učenici su u situaciji da vide sebe u odnosu na prethodni uspjeh, ali i u odnosu na druge učenike. Motivaciona vrijednost ove tehnike je ne samo u činjenici da će se ono dogoditi na kraju časa, nego i u činjenici da se učenici češće obavještavaju o sopstvenom napredovanju.

Prednosti

- veća motivacija učenika za rad, učenici su bolje pripravljeni, spremni, za usvajanje novih pojava, znajući da će slijediti provjera shvaćenog, tj. povratna informacija,
- moguće je pratiti efikasnost nastavnog rada na času,
- kontinuirano se prati napredovanje učenika i povećava metrijska vrijednost ocjene, odnosno njena objektivnost i pouzdanost,
- moguće su komparacije efikasnosti didaktičkih strategija, mjerena adekvatnosti didaktičkih instrukcija,
- omogućuje se blagovremeno utvrđivanje nedostataka u znanjima učenika, individualizacija, tj. korekcija.

Nedostaci

- vremensko ograničenje da učenici iskažu sve što znaju,
- moguća neiskrenost učenika prilikom evidentiranja tačnih odgovora,
- pitanja su uglavnom reproduktivnog tipa,
- odgovori učenika nijesu precizni.

PROVJERAVANJE GRUPNOG RADA

Provjeravanje i ocjenjivanje grupnog rada učenika je neophodno u okviru stručnog obrazovanja jer je u budućem profesionalnom djelovanju kod određenih poslova nužan timski rad za realizaciju posla. Moguće je ocjenjivati grupnu aktivnost učenika samo ako su prethodno obučavani kako da djeluju u grupama.

Prednosti

- mogućnost praćenja promjena u postignuću i vještinama uspješnijih učenika izazvanih njihovim radom sa manje uspješnim učenicima,
- praćenje podsticajnog djelovanja vršnjačkog poučavanja na neuspješnije učenike,
- praćenje procesa konstruisanja znanja i vještina učenika kroz vršnjačku saradnju.

Nedostaci

- teškoće pri diferenciranju individualne aktivnosti, postignuća i napredovanja učenika (kada je individualno ocjenjivanje cilj),
- potrebno je više vremena za ocjenjivanje napredovanja pojedinca u grupi nego kada individualno radi,
- zahtijeva veoma dobru pripremu od strane nastavnika.

Kriterijumi ocjenjivanja rada učenika u grupi:

- aktivnost i uključenost članova tima,
- slaganje članova grupe/tima,
- razvijene i ispoljene vještine slušanja članova,
- konačni proizvod grupne aktivnosti. (šire u ANNEXU 9)

PORTFOLIO

je svrshodno i sistematično sakupljanje radova učenika radi ocjenjivanja ostvarenosti bazičnih zadataka i ishoda nastavnog procesa. Oblici tradicionalnog ocjenjivanja (pismeni zadaci, testovi, završni ispit i sl.) čine segment ovog tipa ocjenjivanja. Ova metoda treba da je posebno prisutna u ocjenjivanju u srednjem stručnom obrazovanju (i neophodna). U ovom postupku je veoma važno učestvovanje nastavnika pri određivanju kriterijuma za selekciju materijala i kriterijuma za evaluaciju. Kriterijum izbora radova proističe iz cilja da se sagledaju najbolji radovi učenika, radovi koji pokazuju najveće moguće domete, napredak, ili odsustvo napretka. Ova „fascikla“ treba da uključi učenikov najbolji rad i početne radove (planove, nacrte), zatim samoocjenu, ocjenu od strane nastavnika i vršnjaka.

Prednosti

- praćenje učenika u toku određenog dužeg vremenskog perioda,
- moguća samostalnost i odgovornost učenika u izboru radova,
- moguće nastavnikovo usmeravanje izbora radova,
- uključuju se i drugi nastavnici u procjenjivanje,
- podstiče učenika na samoocjenjivanje,
- isključuje grešku koja pri ocjenjivanju može da se desi slučajnom selekcijom radova (može da se ocjeni najlošiji koji nije reprezentativan za postignuće učenika).

Nedostaci

- potrebno dodatno angažovanje nastavnika,
- potrebno obezbijediti prostor za čuvanje radova,
- potrebno da učenici realizuju više radova da bi mogli da izaberu.

Kada se učenicima postavlja zahtjev da pripreme zadatke za ocjenjivanje u obliku portfolija, nastavnik treba da se pridržava sljedećih koraka:

- osigura da to bude stvarno učenikov portfolio,
- odlucići koji radni primjeri ulaze u kolekciju,
- izabere i uskladišti radne primjerke,
- izabere kriterijum po kome će vrednovati portfolio,
- zahtijeva od učenika da kontinuirano vrednuju sopstveni portofolio,
- uključi roditelje u proces ocjenjivanja portfolija.

OCJENJIVANJE SEMINARSKOG RADA

Seminarski rad je samostalan rad učenika u kojem se, uz podršku nastavnika, obrađuje zadana ili samostalno izabrana tema. Tema rada može biti praktična ili teorijska. Nastavnik može uzeti u obzir ocjenu na seminarском radu u formiranju ocjene predmeta. Uputstva za izradu seminarskih radova i kriterijumi njihovih ocjenjivanja dati su u ANNEX-U 7.

OCJENJVANJE PROJEKATA

U pojedinim nastavnim predmetima obrazovnih programa u stručnom obrazovanju predviđena je izrada projekata koje priprema grupa učenika ili pojedinačno. U zavisnosti od nastavnog programa, projekti, u sklopu stručno-teorijskih predmeta, mogu biti ocijenjeni. Projekti u okviru slobodnih (ili vannastavnih) aktivnosti ne moraju biti predmet ocjenjivanja.

Projekti učenika ili tima ocjenjuju se na osnovu **tabele za ocjenjivanje projekata**. (ANNEX 8)

PISMENO PROVJERAVANJE ZNANJA

Pismeno provjeravanje znanja vrši se uz pomoću kontrolnih zadataka, pismenih vježbi, školskih pismenih zadataka, eseja i niza zadataka objektivnog tipa - testova znanja.

Prednosti

- svim učenicima su postavljeni isti zadaci pa je njihovo znanje međusobno uporedivo,
- prilikom ispitivanja isti je režim rada i vrijeme odgovaranja,
- objektivnije ocjenjivanje (ukoliko su kriteriji jasno određeni),
- može se obuhvatiti više gradiva te je vremenski ekonomično.

Nedostaci

- smanjene mogućnosti ličnih kontakata, sa svim prednostima neposredne komunikacije,
- manji su efekti korigovanja značajni za druge učenike u odnosu na usmenu provjeru.

OCJENJVANJE PUTEM TESTA

Ocenjivanje putem testa¹⁰ se može realizovati po završetku programske cjeline, predmetnog programa i modula. Ocjena na testu obezbeđuje uvid postignuća pojedinca potreban učenicima, nastavnicima, poslodavcima i obrazovnim institucijama.

Test je cjelina sastavljena od niza zadataka koja ima provjerene metrijske karakteristike. Testovima znanja znanje se ispituje, mjeri i objektivno ocjenjuje, što omogućava upoređivanje znanja svih učenika za određeni predmet iz istih i različitih škola.

U školi se rijetko koriste pravi testovi znanja, najčešće su **to nizovi zadataka/pitanja objektivnog tipa** koji zadovoljavaju određene metrijske karakteristike.

Prednosti mjerjenja i ocjenjivanja učeničkih znanja testom:

- više zadataka – bolja pokrivenost ciljeva,
- stiče se uvid u usvojena znanja na nivou grupe ili razreda;
- uporedivost znanja,
- smanjena je subjektivnost izazvana simpatijama ili antipatijama prema učenicima,
- ocjena je nezavisna od nastavnika,
- zadaci su isti za sve učenike,
- vrijeme odgovaranja je isto,
- ispituje se isključivo znanje učenika,
- vremenski je ekonomično.

Osnovni elementi plana testa:

- postavljanje cilja testa, tj. ishoda učenja koji se žele ispitati i ocijeniti,
- izbor sadržaja testa u skladu sa procentualnom zastupljenosću jedinica učenja predmeta/modula date u predmetnom katalogu/modulu,
- određivanje dužine testa (broj zadataka i vrijeme trajanja),

¹⁰ Test - standardizovani postupak pomoću kojeg se izaziva određena aktivnost, a zatim se učinak te aktivnosti mjeri i vrijednuje tako da se individualni rezultat upoređi sa rezultatima dobijenim kod drugih individua u jednakoj situaciji (Z. Bujas).

- određivanje težine pojedinih zadataka i testa u cjelini,
- izrada tablice specifikacije testa,
- izbor oblika i vrste zadataka,
- izrada zadataka,
- sređivanje zadataka u poredak (strategija),
- bodovanje, izrada sheme za ocjenjivanje,
- definisanje načina pretvaranja bodova u ocjenu.

SVOJSTVA ZADATAKA/PITANJA U TESTOVIMA PROVJERE ZNANJA

Metrijske karakteristike zadataka/pitanja u testovima provjere znanja su: valjanost, efikasnost, objektivnost, primjerenost i korišćenje jezika.

Valjanost

Zadaci/pitanja moraju biti povezana sa predmetnim katalogom, odnosno obrazovnim ishodom koji se ispituje. Ispituje se znanje i vještine koje su definisane u predmetnom katalogu, a ne opšte znanje ili inteligencija.

Efikasnost

Test je efikasan ukoliko sadrži dovoljan broj zadataka/pitanja kojima su pokriveni sadržaji tj. ishodi učenja koji se žele ispitati. Efikasnost se postiže i uspostavljanjem ravnoteže između broja brzih, kratkih zadataka/pitanja i onih kojim se zahtijevaju složenije operacije.

Objektivnost

Struktura testa treba da omogućava jednoznačnu reakciju učenika, tako da pri sastavljanju zadataka/pitanja ne smije postojati dvoumljenje oko tačnih odgovora, u protivnom rezultat nije prihvatljiv. Rezultat treba da zavisi samo od znanja, a ne od subjektivne interpretacije onoga ko test primjenjuje i ocjenjuje. Objektivnosti doprinosi preciznost i iscrpnost uputstava za primjenu testa, kao i za ispravku i ocjenjivanje.

Primjerenost

Test je primjeren ako se zadaci/pitanja koncipiraju na takav način da se na njih može odgovoriti samo na osnovu poznavanja predmeta, korišćenjem znanja, vještina i sposobnosti učenika, a ne pogađanjem.

Korišćenje jezika

Zadaci/pitanja moraju biti pisani/a jasnim jezikom, razumljivi/a tako da učenici znaju što se od njih očekuje kao odgovor.

IZBOR SADRŽAJA TESTA

Za svaki test treba izraditi **nacrt i tablicu specifikacije**.

Nacrt testa sadrži informacije o vremenu trajanja izrade testa, broju i tipu zadataka i dozvoljenom priboru za rad.

Tabela specifikacije testa sadrži:

1. područja (oblasti) koja se ispituju,
2. procentualnu zastupljenost oblasti u testu,
3. ishode učenja koji se ispituju unutar svake oblasti, izraženi prema Bloomovoj taksonomiji (**ANNEX 4 – tabela specifikacije testa**).

TIPOVI ZADATAKA/PITANJA

Zadaci/pitanja¹¹ u testu mogu biti:

1. **zatvorenog tipa** (učenik bira odgovor među ponuđenima),
2. **otvorenog tipa** (učenik piše jasan i precizan odgovor, bez suvišnih obrazloženja, na za to predviđeno mjesto).

Zadaci zatvorenog tipa mogu biti:

- zadaci višestrukog izbora,
- zadaci povezivanja i sređivanja,
- zadaci ređanja,
- zadaci alternativnog izbora.

Na osnovu dužine odgovora, razlikujemo četiri vrste zadataka otvorenog tipa:

- zadaci dopunjavanja,
- kratak odgovor,
- duži odgovor,
- pitanja esejskog tipa.

Opširnije o ocjenjivanju putem testa znanja, vrstama i preporukama za pisanje zadataka, načinu pretvaranja bodova u ocjenu dano je u ANNEXu 5.

Test je jedna od objektivnijih tehnika mjerjenja postignuća učenika. Ukoliko je sastavljen samo od pitanja otvorenog tipa, prednost u odnosu na usmeno ispitivanje je u tome što svi učenici dobijaju zadatke iste težine, ali problem nastaje u bodovanju i ocjenjivanju (ANNEX 5).

Rezultati istraživanja pokazuju da su u testovima znanja češća pitanja otvorenog tipa nego zatvorenog tipa.

ZAKLJUČNA OCJENA

Na osnovu različitih istraživanja i evaluacija rada škole i nastavnika može se uočiti da nastavnici i škole različito prilaze načinu zaključivanja ocjena na kraju pojedinih klasifikacionih perioda i nastavne godine. U nekim školama praksa je da se na kraju nastavne godine izračunava aritmetička sredina ocjena na klasifikacionim periodima kao zaključna ocjena. U drugima je praksa da je posljednja ocjena zaključna, ali ima i drugih pristupa u zaključivanju ocjena.

Nastavnici često ističu da je prilikom zaključivanja ocjena važan opšti utisak o učeniku. Neki nastavnici prenose ocjenu sa pismenog zadatka, neki veći značaj daju ocjeni sa usmenog odgovora, neki ističu da prate kontinuiranost rada učenika tokom nastavne godine pa tako uzimaju u obzir i druge elemente: zalaganje, motivaciju, aktivnost na času i dr. U svakom slučaju u ovoj oblasti je potrebno uspostaviti neke osnovne principe ustanovljenja zaključne ocjene.

U svakom slučaju, **zaključnu ocjenu ne treba izvoditi kao aritmetičku sredinu ocjena sa klasifikacionih perioda**, ali ponekad se te ocjene mogu podudariti. U novijoj dokimološkoj literaturi stručnjaci koji se bave ocjenjivanjem iznose različite argumente koji ne idu u prilog izvođenju aritmetičke sredine, jer takav pristup ne odražava pravu sliku učeničkih postignuća.

Karakteristike zaključne ocjene treba da budu: objektivnost, pouzdanost, informativnost, instruktivnost, analitičnost, javnost, pravovremenos itd. Pored ovih karakteristika koje odlikuju školsku ocjenu, zaključne ocjene treba da odlikuje i kompozitnost.

Završne ocjene treba da odražavaju različita učenikova postignuća mjerena različitim tehnikama ocjenjivanja u toku klasifikacionog perioda ili nastavne godine. Odnos pojedinačnih ocjena i završne ocjene odražava osnovne funkcije ocjenjivanja onda kada je rezultat kontinuiranog praćenja napredovanja učenika.

¹¹ U daljem tekstu zadatak.

Završna ocjena proizlazi iz ocjena na klasifikacionim periodima i u toku nastavne godine i ne može da prelazi okvir određen najnižom i najvišom ocjenom koju je učenik dobio, ali može da bude i najniža i najviša dobijena ocjena u toku nastavne godine.

PLAN OCJENJIVANJA

Različita istraživanja pokazuju da nastavnici imaju plan ocjenjivanja u približno 40% slučajeva. Na pitanje nastavnicima što podrazumijevaju pod planom ocjenjivanja obično daju različite odgovore: dajem lakša pitanja za nižu ocjenu, bilježim aktivnost na času, to je priprema za definisanje pitanja u periodu ocjenjivanja i sl. Navedeni odgovori ukazuju da nastavnici nemaju dovoljno informacija što je plan ocjenjivanja i što treba da sadrži.

Svaki ozbiljniji uvid u našu nastavnu praksu pokazuje da ocjenjivanje nije dovoljno planiran i organizovan proces i ne uključuje sve mogućnosti za objektivno sagledavanje postignuća učenika.

Imajući u vidu princip da je procjenjivanje i ocjenjivanje sastavni dio procesa nastave/učenja, da treba svakodnevno da se odvija kroz sve nastavne aktivnosti to ga treba pažljivo planirati i realizovati. Planiranje procesa ocjenjivanja treba da se odvija na nivou škole, aktiva nastavnika i individualno.

Plan ocjenjivanja treba da odgovori na sljedeća pitanja:

- Što ocjenjujemo?
- Kako ocjenjujemo?
- Kada ocjenjujemo?
- Kako možemo poboljšati ukupan proces ocjenjivanja?

Ocenjuju se znanja i vještine učenika, odnosno postignuti ishodi na kraju procesa učenja, klasifikacionih perioda, nastavne godine, na kraju školovanja. Kada je u pitanju procjenjivanje, mogu se procjenjivati i stavovi, ali vrlo rijetko se ocjenjuju, što jedan broj nastavnika praktikuje, pa ocjenjuju odnos prema nastavniku, predmetu, ocjena služi za disciplinovanje učenika i sl.

Treba poznavati i primjenjivati različit spektar metoda i tehnika ocjenjivanja, bilo pismeno, bilo usmeno i navesti ih u planu ocjenjivanja. Takođe, neophodno je pažljivo birati zadatke kojima ocjenjujemo postignuća učenika i precizno definisati kriterijume ocjenjivanja.

Plan treba da sadrži vremensku dinamiku ocjenjivanja, datume i krajnje rokove, kao i shemu za bilježenje rezultata.

Rezultate ocjenjivanja treba pažljivo analizirati i koristiti u funkciji **unapređivanja** procesa nastave, kao i za bolju informisanost učenika o tome kako da isprave urađene greške i poboljšaju sopstveno učenje, bolju informisanost roditelja, uprave škole i drugih.

Kroz adekvatno i konstruktivno davanje povratne informacije o postignućima učenika možemo snažno uticati na njihovu bolju motivaciju za učenje, izgradnju samopouzdanja i povjerenja u sopstvene sposobnosti.

Nastavnik prilikom izrade plana ocjenjivanja treba da ima pomenute elemente u vidu, ali i da ima autonomiju u kreiranju plana ocjenjivanja postignuća učenika, polazeći od navedenih elemenata plana. Dat je jedan predlog sheme ocjenjivanja na osnovu redukovane Blumove taksonomije (**ANNEX 3**).

Treba istaći da je vrlo korisno da se na nivou škole uradi plan svih pismenih provjera učenika, bilo za jedan ili više klasifikacionih perioda, radi obezbjeđivanja ravnomjernijeg rasporeda pismenih provjera znanja i poštovanja zakonskih propisa koji su dati u ovom dijelu.

KRITERIJUM OCJENJVANJA

Kriterijumi ocjenjivanja su norme za procjenjivanje napredovanja učenika. Nastavnik formira kriterijum ocjenjivanja u zavisnosti od prirode nastavnog predmeta, u skladu sa postavljenim ishodima učenja. Proces ocjenjivanja je objektivniji i subjektivnost nastavnika teže dolazi do izražaja ako nastavnik ima izgrađen kriterijum ocjenjivanja. Da bi se uspješno dostigli postavljeni ishodi učenja, kriterijum ocjenjivanja mora biti jasan i nastavniku i učenicima.

Kriterijumi ocjenjivanja se usklađuju na sjednicama stručnih aktiva. Kriterijumi treba da budu dostupni učesnicima nastavnog procesa, a poželjno je da u njihovom kreiranju učestvuju i učenici.

NIVOI ZNANJA

Pri definisanju kriterijuma ocjenjivanja koristi se Blumova taksonomija znanja, jedan od najkorištenijih teoretskih okvira za planiranje, pripremu i vrednovanje obrazovanja. Nastala je tokom 50-ih godina 20. vijeka na temelju analiza intelektualnih ponašanja uz pomoć kojih učenici stiču akademska znanja.

Nivoi znanja koja definiše Blum su zapravo nivoi napredovanja u učenju i ukupnom razvoju od najjednostavnijih po težini i najkonkretnijih, do sve složenijih i apstraktnijih. To znači da učenik čiji je odgovor na višem nivou znanja demonstrira korištenje složenijih misaonih operacija. Osoba ne može preći na viši nivo dok ne savlada prethodni nivo. Od učenika se, dakle, ne očekuje da zna samo manje ili više u smislu kvantiteta znanja, već i da napreduje u upotrebi sve viših i kompleksnijih misaonih procesa: da zna upotrebu znanja u praksi, da manipuliše znanjem i koristi ga u različitim životnim situacijama. Postavljanjem zahtjeva koji angažuju više misaone procese kod učenika, nastavnik od njega traži više intelektualnog angažovanja, što je za učenika u razvojnem smislu od izuzetne važnosti.

Blumova taksonomija znanja ima šest nivoa, najjednostavniji je nivo prepoznavanja, a najsloženiji je nivo stvaranja.

Tabela – Opis nivoa prema Blumovo taksonomiji

I nivo PREPOZNAVANJE

Učenik poznaje informacije (sadržaje) u osnovnom obliku (onako kako su date u udžbeniku ili predavanju nastavnika) pa ih može: navesti, odrediti, nabrojati, imenovati, opisati, prepričati svojim riječima.

II nivo RAZUMIJEVANJE

Sa naučenim informacijama učenik može nešto da uradi: da odvoji bitno od nebitnog, uporedi po nekom kriterijumu, doveđe u vezu, klasificiše po nekom kriterijumu, uzročno-posljedično poveže, generalizuje (izvede zaključak), navede primjer, riješi problem.

III nivo PRIMJENA

Od naučenih informacija učenik može stvoriti nešto novo u odnosu na njih same: predložiti svoje rješenje, smisliti novu primjenu – koja nije vježbana na času, preporučiti nešto, ocijeniti kvalitet, dokazati (navesti argumente za i protiv), planirati nešto.

IV nivo ANALIZA

Učenik razlikuje važne od nevažnih djelova sadržaja koji uči, utvrđuje međusobne odnose među informacijama, identificiše uzroke i posljedice, izvodi dokaze i zaključke, uočava postojeći obrazac, prepoznaće skriveno značenje, razlikuje činjenice i zaključke.

V nivo SINTEZA

Upoređuje i pronalazi sličnosti i razlike među idejama, procjenjuje valjanost ideje ili riješenog zadatka prema poznatim kriterijumima, dokazuje vrijednost, samostalno vrši izbor i argumentuje ga.

VI nivo KREACIJA

Kreativno koristiti postojeće znanje za stvaranje nove cjeline, kombinuje poznate djelove u novu cjelinu, stvara nove ideje i rješenja, povezuje znanje iz različitih područja, uočava nove obrasce.

PITANJA, ZADACI, SITUACIJE

Plansko sprovođenje procesa praćenja, provjeravanja i ocjenjivanja podrazumijeva da nastavnik unaprijed planira način na koji će provjeriti usvojena znanja na svakom nivou za svaku tematsku oblast ili ishod učenja. Za svaki nivo nastavnik planira set ponašanja učenika, set zahtjeva koje će pred njih da stavi, set situacija u koji će da ih dovede kako bi provjerio da li su dostigli taj nivo znanja. Ovakav pristup pruža nastavniku i mogućnost diferencijacije i individualizacije nastave, tako što će učenicima prema njihovim mogućnostima i postignuću zadavati i različite zadatke.

Tabela – Moguće vrste pitanja i zadataka po nivoima Blumove taksonomije

I nivo PREPOZNAVANJE

- Reci ko, šta, kada, koliko, gdje, kako
- Nabroji
- Reci definiciju
- Imenuj
- Prepiši s table
- Pročitaj tvrdnju i zaokruži T ako je tačna, a N ako je netačna
- Opiši redoslijed događaja
- Koja teorija objašnjava ...?
- Kako glasi formula za ...?
- Citiraj
- Ponovi

IV nivo ANALIZA

- Napravi
- Izračunaj
- Izdvoji najvažnije podatke
- Pronađi uzroke...
- Objasni vezu između...
- Ispitaj...
- Provjeri...
- Pronađi grešku
- Napiši kritiku
- Napravi anketu kojom ćeš ispitati...
- Što bi se moglo dogoditi kad bi...?
- Pronađi sličnosti i razlike
- Uporedi
- Koje se teme obrađuju u ovoj cjelini?
- Zašto je došlo do ovih promjena?
- Koji je još mogući ishod?
- Objasni što će se dogoditi kad...
- Što je problem...?
- Rastavi metodu ili proces na sastavne djelove.
- Smisli analogiju/metaforu uz pomoć koje ćeš objasniti...
- Isplaniraj istraživanje kojim ćeš dokazati...

II nivo RAZUMIJEVANJE

- Objasni zašto
- Objasni značenje teksta
- Prevedi tekst
- Prepričaj svojim riječima
- Što misliš o...?
- Što se može zaključiti iz...?
- Definiši svojim riječima
- Zaključi zbog čega je...?
- Daj primjer
- Znaš li još neki primjer gdje...?
- Smisli pitanja kojima ćeš provjeriti znanje o...
- Napravi strip kojim ćeš prikazati dio događaja.
- Kako bi to mogao/la drugačije reći?
- Napiši izvještaj o događaju
- Napiši sažetak
- Grafički prikaži...

V nivo SINTEZA

- Predloži bolje rješenje
- Procijeni vrijednost
- Odbrani svoj stav
- Procijeni vrijednost ovog djela i procjenu obrazloži
- Raspravi
- Kako bi se osjećao da...? Zašto?
- Što misliš o...?
- Procijeni održivost
- Predviđi moguće učinke plana.
- Izračunaj
- Prikaži iscrpljnu analizu troškova s predlozima i opravdanjima.
- Uporedi predloženo rješenje sa alternativama
- Istakni prednosti i nedostatke svakoga od njih.
- Daj finansijsko opravdanje za predlog
- Ocijeni svoje znanje i obrazloži ocjenu
- Posmatraj... i procijeni...
- Prati... i analiziraj...
- Rangiraj... s obzirom na...

III nivo PRIMJENA

- Kako ovo možeš primijeniti u praksi?
- Kako ovo možeš primijeniti u svom svakodnevnom životu?
- Predloži rješenje za problem
- Demonstriraj
- Izvrši aktivnost
- Razvrtstaj s obzirom na...
- Što bi se promjenilo kad bi...?
- Napiši izvještaj o tome kako si uradio samostalno...
- Primijeni u novoj situaciji
- Sprovedi ogled

- Napravi kriterijume za procjenu vrijednosti...
- Napravi listu najvažnijih pravila
- Pregledaj kontrolni, označi tačne i netačne odgovore i daj komentar (napiši smjernice za poboljšanje urađenog zadatka)

VI nivo KREACIJA

- Kako bi dokazao/la
- Napiši pjesmu/priču/članak/ dramu/scenario
- Napravi film
- Napiši
- Predloži moguće rješenje za ...
- Kad bi imao pristup svim potrebnim sredstvima kako bi riješio/la ...?

- Što bi se dogodilo kad bi...?
- Predloži nove i neobične načine korišćenja...
- Napravi plan ili razradi proceduru za...
- Kreiraj novi pristup za...
- Osmisli reklamu kojom ćeš prodati...
- Dizajniraj omot za...
- Napiši oglas
- Predloži promjene u... da bi...
- Napiši pismo... u kojem ćeš preporučiti potrebne promjene za...
- Smisi igru za vježbanje
- Napravi projekt
- Uredi novine.

POSTAVLJANJE KRITERIJUMA

Definisanje kriterijuma je naredni korak u nastavnikovom planiranju ocjenjivanja. Određivanje koji će nivo biti tražen i do koje mjere za koju ocjenu postupak je u kome nastavnik može da konsultuje stručni aktiv i učenike. On će zavisiti od prethodnog nivoa znanja učenika, njihovih mogućnosti, tempa napredovanja i kurikulumom definisanih minimalnih standarda znanja. Nivoe znanja ne treba poistovjećivati sa ocjenama, po principu – dovoljna ocjena je nivo pamćenja, a odlična ocjena su nivoi sinteze i kreacije. Svaka ocjena sadrži zahtjeve različitih nivoa, tj. nastavnik učenicima postavlja zahtjeve različitih nivoa. To za učenike može biti vrlo podsticajno i motivišuće, u odnosu na monotoniju koju uspostavlja puko ponavljanje činjenica, definicija, opisa, nabranja itd.

Tabela 1 - Primjer postavljanja kriterijuma

TEMA/ISHOD	PAMĆENJE	RAZUMIJEVANJE	PRIMJENA	ANALIZA	SINTEZA	KREACIJA
Dovoljan (2)	*	*				
Dobar (3)	*	*	*			
Vrlo dobar (4)	*	*	*	*		
Odličan (5)	*	*	*	*	*	*

PODISHODI UČENJA

Ukoliko je ishod učenja kompleksan, nastavnik može definisati podishode - korake u dostizanju ishoda. Za podishode se određuju kriterijumi. (Primjer u ANNEXU 2).

Opis nivoa ocjena

- Ocjena (2): Naučeno može pokazati tek uz priličnu količinu podsticaja, potrebna mu/joj je pomoć da završi zadatke otvorenog tipa, bodovi na testu pokazuju slabu ovlađanost pojmovima i vještinama, samo nekoliko ciljeva učenja je dosljedno ispunjeno.
- Ocjena(3): Potreban mu/joj je podsticaj da bi pokazao/la znanje, potrebna mu/joj je podrška da bi završio/la zadatke otvorenog tipa, bodovi na testu pokazuju zadovoljavajuću ovlađanost pojmovima i vještinama, zadaci su uglavnom završeni, ali su kvalitet, temeljnost i organizovanost neujednačene, više od polovine ciljeva učenja je u potpunosti ili dosljedno ispunjeno.
- Ocjena(4): demonstrira standardni način pokazivanja znanja, uživa u zadacima otvorenog tipa, ali mu/joj je potrebna podrška oko višeznačnosti, bodovi na testu pokazuju dobro vladanje pojmovima i vještinama, zadaci su uglavnom završeni, temeljno i sa dobrom organizacijom, većina ciljeva je u potpunosti i dosljedno ispunjena.
- Ocjena(5): demonstrira interesantne i kreativne načine pokazivanja znanja, uživa u izazovima i uspešno završava zadatke otvorenog tipa koji iziskuju visokokvalitetan rad, bodovi na testu pokazuju visok nivo posvećenosti, skoro svi ciljevi su u potpunosti ili dosljedno ispunjeni i prošireni.



Važni pojmovi

OCJENJIVANJE – Proces mjerjenja nivoa stečenog znanja, razumijevanja i stečenih vještina, na osnovu definisanih kriterijuma. Ocjenjivanje predstavlja razvrstavanje odgovora u kvalitativne kategorije, a zatim određivanje njihove kvantitativne vrijednosti (ocjene). To je proces provjeravanja i mjerjenja postignuća učenika i donošenja pedagoških odluka. Predstavlja sastavni dio nastave/učenja.

PROCJENJIVANJE – Procjenjivanje je sistematsko prikupljanje podataka o tome koliko se i kako učenici i nastavnici približavaju željenim postignućima i kako ostvaruju ishode učenja. Ima dijagnostičku funkciju, i podaci koji se dobiju na ovaj način ne služe pretvaranju u ocjene.

PRAĆENJE – percipiranje i evidentiranje ponašanja učenika koji imaju za cilj da pruže informacije o sveukupnom razvoju učenika.

OCJENA – kvantitativni pokazatelj uspjeha učenika u savladavanju ishoda učenja predviđenih modulom/predmetom.

POVRATNA INFORMACIJA – odgovor kojim nastavnik informiše učenika o tome koji nivo postignuća je ostvario, i kojim mu sugerira na kojim aspektima učenja dalje da radi.

TEST – „standardizovani postupak pomoću kojega se izaziva neka određena aktivnost, a onda se učinak te aktivnosti mjeri i vrednuje tako da se individualni rezultat upoređi s rezultatima koji su dobijeni kod drugih individua u jednakoj situaciji“ (Z. Bujas). Razlikuju se tri osnovne vrste testova: testovi znanja, testovi sposobnosti i testovi ličnosti.

FORMATIVNO OCJENJIVANJE – Ocjenjivanje koje se odvija tokom školske godine/jednog perioda učenja, usmjereni na razvoj učenika i na planiranje narednog perioda učenja. Cilj je podsticanje napredovanja učenja davanjem preciznih povratnih informacija o dosadašnjem napredovanju i podsticajnih jasnih instrukcija o daljem radu.

SUMATIVNO OCJENJIVANJE – Procjena koliko je učenik dostigao i svrstavanje u jednu od kategorija, davanjem ocjene koja odslikava njegovo postignuće.

LITERATURA i DRUGI IZVORI

1. Bjekić D., Papić Ž., (2005) *Ocenjivanje, priručnik za ocenjivanje u srednjem stručnom obrazovanju*, Ministarstvo prosvete i sporta Republike Srbije, Program reforme srednjeg stručnog obrazovanja
2. Gojkov G., (2003), *Dokimologija*, Viša škola za obrazovanje vaspitača, Vršac
3. Grgin, T. (1999): *Školsko ocenjivanje znanja, „Slap“*, Zagreb;
4. Grupa autora, (2008), *Metode ocenjivanja u srednjem stručnom obrazovanju, Priručnik br. 4, Reforma srednjeg i stručnog obrazovanja u Republici Srbiji*
5. Havelka, N. (2000): *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Beograd;
6. Havelka N., Hebbib E. Baucal A., (2003), *Ocenjivanje za razvoj učenika*, Ministarstvo prosvete i sporta Republike Srbije
7. Kuzmanović D., Pavlović-Babić D., (2011) *Pristupi procenjivanju obrazovnih postignuća učenika: kritički osvrt*, Zbornik instituta za pedagoška istraživanja, god. 43, br. 1, str. 63-85
8. Matijašević, N. (2004): *Ocenjivanje u osnovnoj školi*, Tipex, Zagreb; Kačapor, S., Vilotijević, M. i Kundačina, M. (2003): *Umjeće ocenjivanja*, Univerzitet „Džemal Bijedić“, Mostar.
9. Nicol D. J., Macfarlane-Dick D., (2006) *Formative assessment and selfregulated learning: a model and seven principles of good feedback practice*, *Studies in Higher Education*, Vol. 31, No. 2, str. 199–218
10. Opšti zakon o obrazovanju i vaspitanju, "Sl. list RCG", br. 64/02, 31/05, 49/07 i "Sl. list Crne Gore", br. 04/08, 21/09, 45/10, 40/11, 45/11, 36/13, 39/13, Ministarstvo prosvjete
11. Prtljaga S., (2008), *Kriterijumi ocenjivanja u funkciji motivacije učenika*, Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača, „Mihailo Palov“, Vršac
12. Kostić Petar, *Psihometrija: konstrukcija, rekonstrukcija i primjena psihometrijskih testova*, Teos, Beograd (2004)
13. http://web.math.pmf.unizg.hr/nastava/metodika/materijali/mnm3-Bloomova_taksonomija-ishodi.pdf
14. http://www.azoo.hr/images/Strucni2012/jesenski_rok_2012/Opazanje_web.pdf
15. Zakon o stručnom obrazovanju, "Sl. list RCG", br. 64/02, 49/07 i "Sl. list Crne Gore", br. 45/10, 39/13. Ministarstvo prosvjete

DODATAK 1

ANALIZA SADAŠNJEG STANJA (REZULTATI ISTRAŽIVANJA)

U istraživanju su učestvovali nastavnici i učenici iz sedam škola u kojima se izučava obrazovni program **poljoprivredni tehničar** i iz 13 škola u kojima je program **turistički tehničar**. Anketirani su svi učenici završnog razreda smjera **poljoprivredni tehničar**, a sa smjera **turistički tehničar**, učenici iz sedam škola.

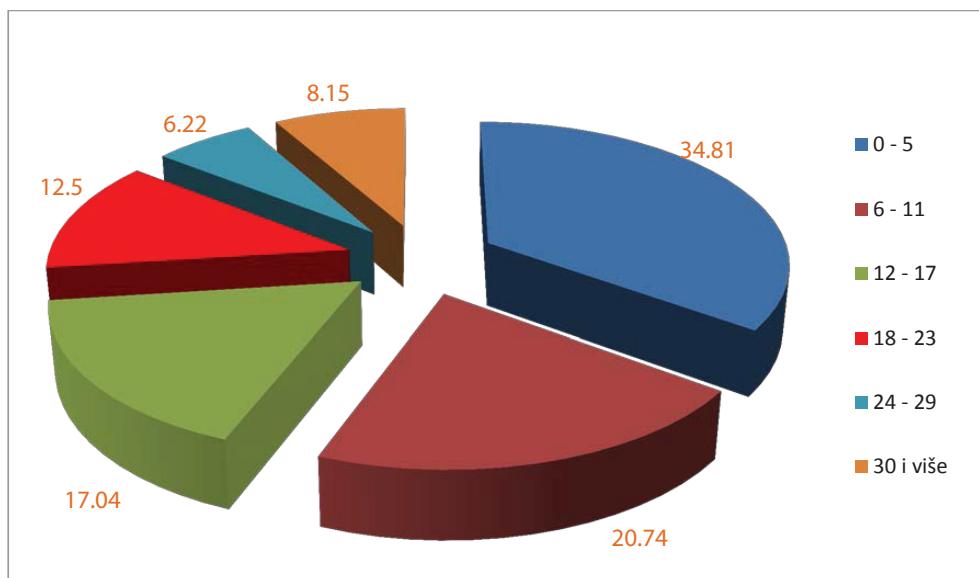
U tabeli 1 prikazan je broj učenika i nastavnika po polu.

Tabela 1: Broj učenika i nastavnika koji su anketirani

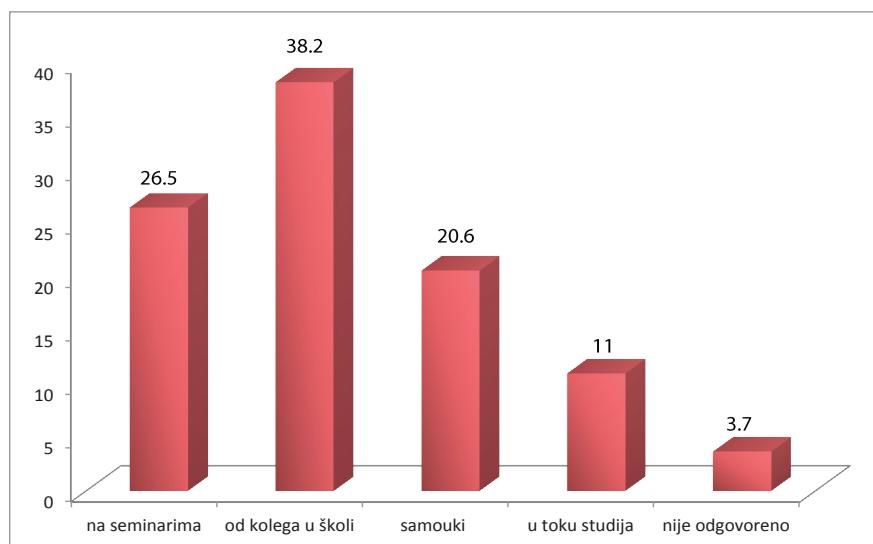
	ŽENSKI	MUŠKI	BEZ ODGOVORA	UKUPNO
<i>Učenici</i>	133	117	4	254
<i>Nastavnici</i>	79	48	9	136

U srednjim stručnim školama navedene obrazovne programe češće realizuje mlađi kadar. Grafik 1 prikazuje procenat nastavnika prema radnom iskustvu. Više od 55% nastavnika ima do 11 godina staža.

Grafik 1: Procenat nastavnika po godinama staža



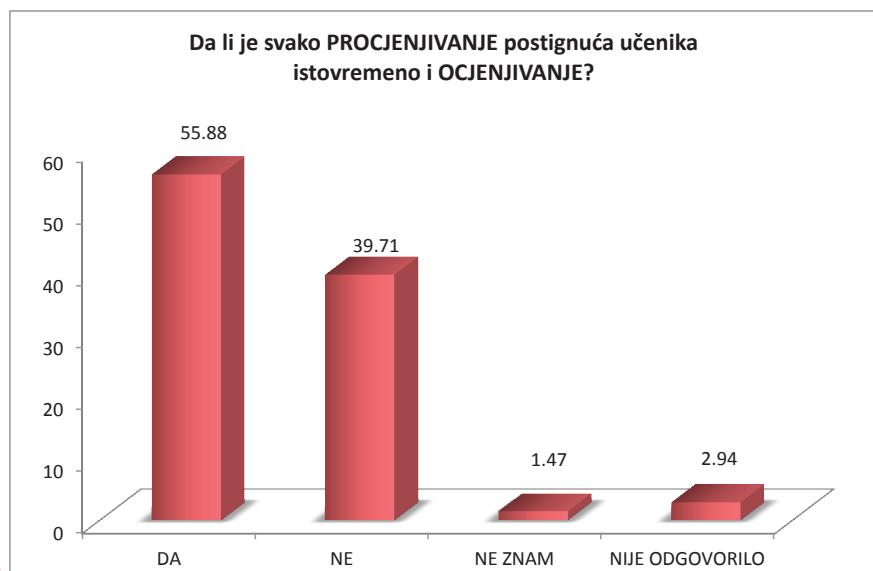
Tek svaki četvrti nastavnik je na seminarima sticao znanje o ocjenjivanju a u toku studija samo njih 11%. Najčešće su učili jedni od drugih (38,2% od kolega u školi).

Grafik 2: Na koji način su sticali znanja o ocjenjivanju (%)

PRAĆENJE I OCJENJIVANJE

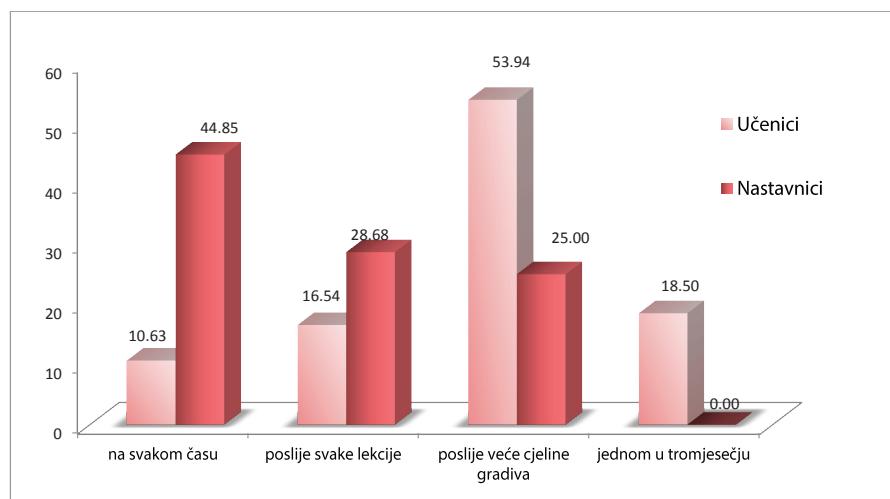
Većina anketiranih nastavnika neopravdano izjednačava praćenje i ocjenjivanje (Grafik 3). Ovo su ključni djelovi svakog obrazovnog procesa, a ne nešto odvojeno od učenja i poučavanja. **Praćenje i provjeravanje** znanja i vještina znači prikupljanje informacija o tome kako su pojedini učenici razumjeli nastavne sadržaje, kako napreduju, kako postižu ciljeve učenja, šta su na kraju određene cjeline sposobni da samostalno urade. Znači, provjeravanje ima funkciju dijagnostike i formativnosti. Rezultati provjeravanja služe nastavniku isključivo kao informacija o napredovanju pojedinca (ili grupe), i te informacije se ne smiju pretvoriti u ocjene (Bečaj 2000 Brown et al. 1997).

U procesu **ocjenjivanja** događa se vrednovanje dostignutosti ishoda učenja, koji se obično prezentuje kao numerička vrijednost, a može i u opisnom obliku. Ocjenjivanje može biti i formativno i sumativno, a formativnu ulogu ima samo tada kada su rezultati upotrijebljeni za prilagođavanje procesa učenja i izučavanja (Black i Wiliam 2011).

Grafik 3: Procjenjivanje je/nije isto što i ocjenjivanje

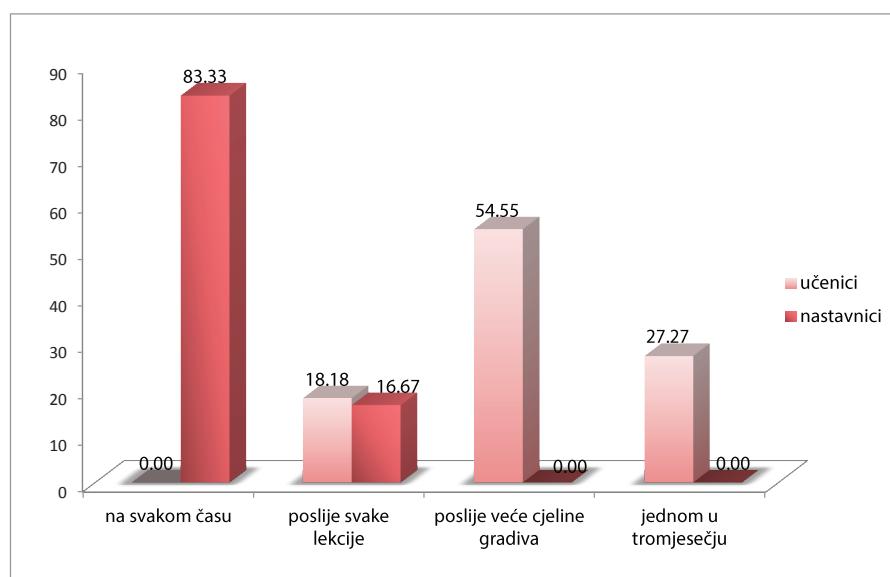
Većina učenika se izjašnjava da su procjenjivani i ocjenjivani poslije veće cjeline gradiva. Sa njima je saglasan i svaki četvrti nastavnik. Tek oko 10% učenika je odgovorilo da se procjenjivanje i ocjenjivanje radi na svakom času, iako tako misli skoro polovina nastavnika (Grafik 4).

Grafik 4: Koliko često sprovodite procjenjivanje i ocjenjivanje učenika?



Razlika u mišljenju nastavnika i učenika naročito je vidljiva na primjerima iz pojedinih škola, kao što je ova prikazana Grafikom 5.

Grafik 5: Koliko često se sprovodi praćenje i ocjenjivanje u vašoj školi (škola 1)



Svaki peti učenik nije upoznat da nastavnici bilježe njegove odgovore u ličnim bilješkama (Tabela 2). To je ujedno i najčešći način evidentiranja po mišljenju obje grupe. Trećina učenika i tek 10-ak% nastavnika se izjašnjava da se odgovori bilježe u dnevniku ocjenom ili nekim znakom. Rubrike u dnevniku su ipak premale da bi to praćenje moglo biti redovno.

Tabela 2: Način vođenja evidencije

	UČENICI	NASTAVNICI
<i>Bilježe u svojim bilješkama</i>	51,57	72,79
<i>Bilježe u dnevniku svaki odgovor ocjenom</i>	16,54	4,41
<i>Bilježe u dnevniku svaki odgovor svojim znacima</i>	16,14	5,88
<i>Imaju uređen portfolio za svakog učenika</i>	5,51	11,03
<i>Pamte, ne bilježe</i>	7,09	4,41
<i>Registriraju na drugi način</i>	1,97	1,47
<i>Nije odgovoreno</i>	1,18	-

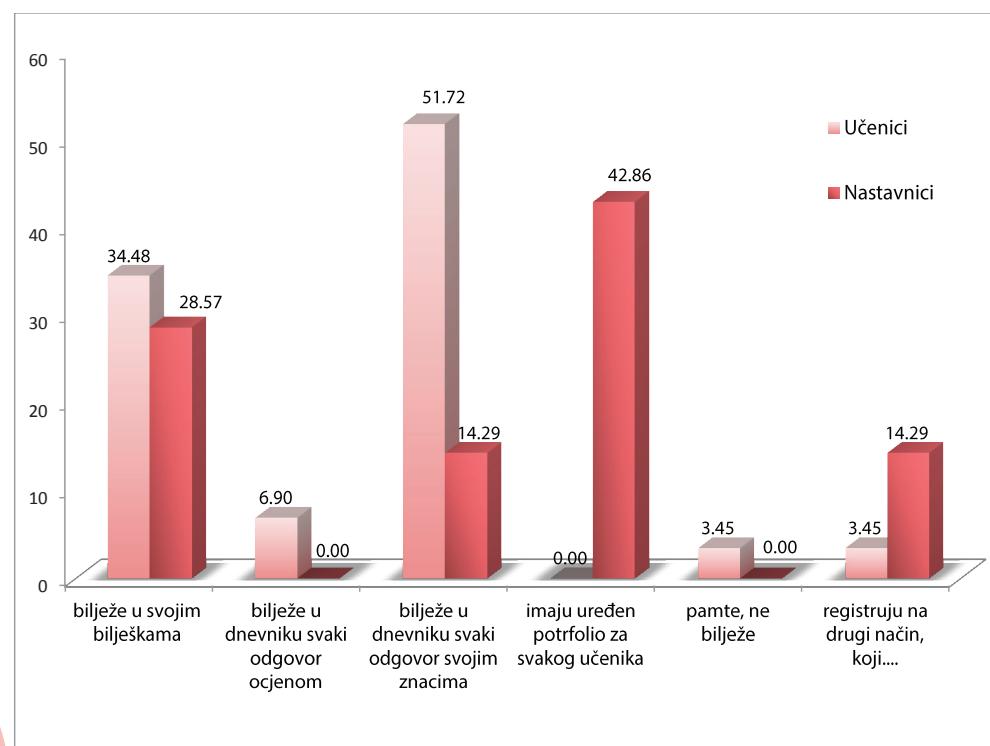
Duplo više nastavnika nego učenika smatra da nastavnici imaju uređen portfolio za svakog učenika. Na osnovu komentara se uočava da se pojam portfolio ipak ne koristi adekvatno. Iz komentara se ne vidi da su to radovi koji reprezentuju pojedine vještine i zaključuje se da su to utisci nastavnika a ne izbor učenika.

Komentari – sadržaj portfolija

- *Iyme, podaci...*
- *Aktivnost na času*
- *Ocjene za svaku vještinu*
- *Prisutnost, disciplina*



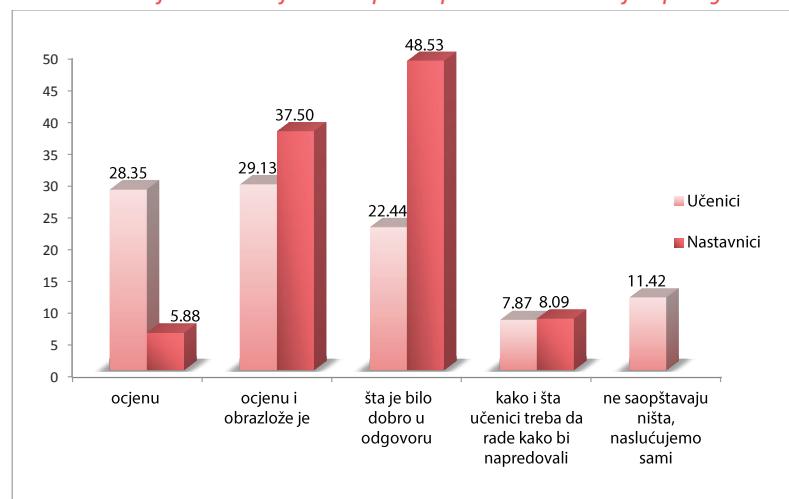
Razmimoilaženje u mišljenju između učenika i nastavnika posebno je uočljivo na primjerima iz pojedinih škola (Grafik 6).

Grafik 6: Način vođenja evidencije (škola 12)

POVRATNA INFORMACIJA

Povratna informacija osigurava razumijevanje međusobnih očekivanja i odgovornosti. To je ključna karika svakog oblika kvalitetne saradnje i predstavlja vještinu koju treba svakodnevno upotrebljavati i usavršavati. Skoro polovina nastavnika zna kako bi trebalo dati povratnu informaciju, a da to ipak ne rade potvrđuju učenici koji kažu da im najčešće saopštavaju ocjenu ili ocjenu i obrazloženje (Grafik 7). Značajan procenat učenika tvrdi da im nastavnici ne saopštavaju ništa.

Grafik 7: Na koji način se najčešće saopštava povratna informacija o postignućima učenika?

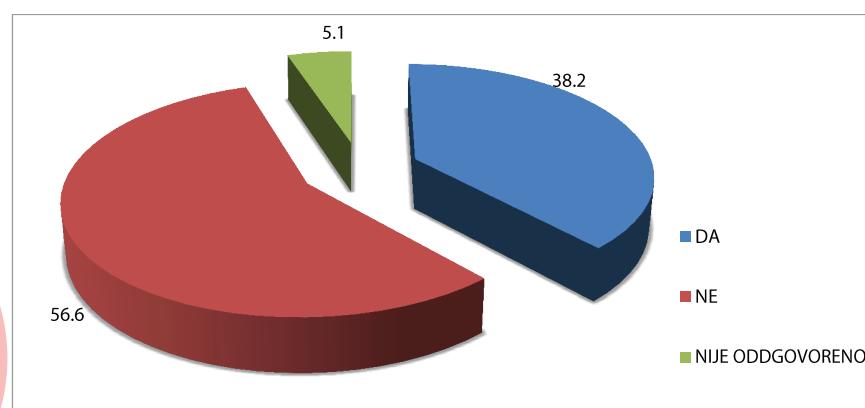


Uloga nastavnika je da načinom svog rada i odgovarajućom povratnom informacijom podstiču kod učenika želju za ocjenjivanjem. Povratna informacija je važan element motivisanja učenika onda kada nastavnici sa učenicima analiziraju postignute rezultate i definisu naredne korake učenja u procesu prije sumativne ocjene. Ona je efikasna ako usmjerava pažnju učenika prema napretku u učenju i daje mu osjećaj uspješnosti. To mora biti informacija o tome šta je učenik postigao i šta još treba da radi da bi dostigao standarde znanja. U tom je procesu važno učenicima obezbijediti prilike u kojima mogu razmišljati i ocijeniti svoje napredovanje.

PLAN OCJENJIVANJA

Nešto više od 40% anketiranih nastavnika izrađuje plan ocjenjivanja. Podatak da 56,6% nastavnika realizuje ocjenjivanje bez plana govori da to nije organizovan proces, što prepostavlja da u proces ocjenjivanja nijesu uključene sve mogućnosti, da se ne planira kada i ukupan nastavni proces. Svaki nastavnik, u skladu sa prirodom predmeta koji predaje, u godišnjem planu treba operativno da isplanira i aktivnosti ocjenjivanja, kako bi izbjegao kampanjski rad i kampanjsko ocjenjivanje.

Grafik 8: Da li prave plan ocjenjivanja?



Kao najčešće osnovne elemente plana ocjenjivanja ispitanici su navodili različite stvari. Mali broj njih razumije da plan ocjenjivanja predstavlja razrađenu hronologiju ocjenjivanja kao i frekvenciju domaćih, seminarских, pismenih zadataka, testova i sl.

Komentari – sadržaj plana

- ...dajem lakša pitanja za nižu ocjenu
- Aktivnost na času
- Navedeni su u godišnjem planu
- Objektivnost, validnost, pouzdanost



KRITERIJUMI OCJENJIVANJA

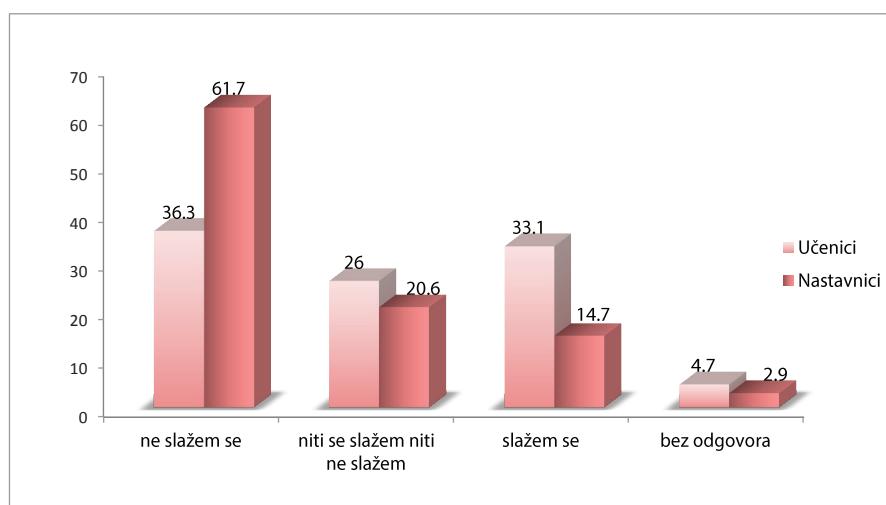
U našem istraživanju s kriterijumom ocjenjivanja učenike upoznaje 83,09% nastavnika a da je to tako potvrđuje duplo manje učenika. Nastavnici su svjesni da treba upoznati učenike s kriterijumima, ali to ipak ne rade u potrebnoj mjeri. Mali je procenat nastavnika koji to čine samo ponekad ili nikada po njihovom mišljenju ali skoro svaki drugi učenik tvrdi da je upoznavanje kriterijuma povremeno. To znači da je učenicima kriterijum ocjenjivanja često potpuna nepoznanica, nešto što oni treba da naslućuju i otkrivaju, nažalo, sami (Grafik 9).

Saopštavanjem učenicima kriterijuma ocjenjivanja može se riješiti problem subjektivnosti u ocjenjivanju koji se ogleda u:

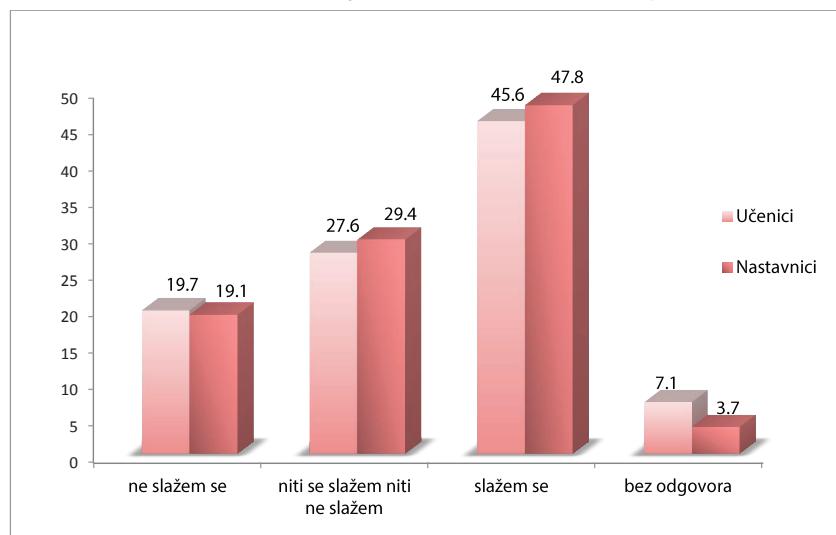
„ličnoj jednačini nastavnika“ – tendenciji neopravdanog podizanja ili spuštanja kriterija procjenjivanja (Grafik 9);

„halo efekat“ – tendenciji nastavnika da znanja učenika procjenjuje prema svom opštem stavu i mišljenju koje je prije toga oblikovao o učeniku ili se pri donošenju ocjene povodi za mišljenjima koje su o znanjima tog učenika dali drugi nastavnici (Grafik 10).

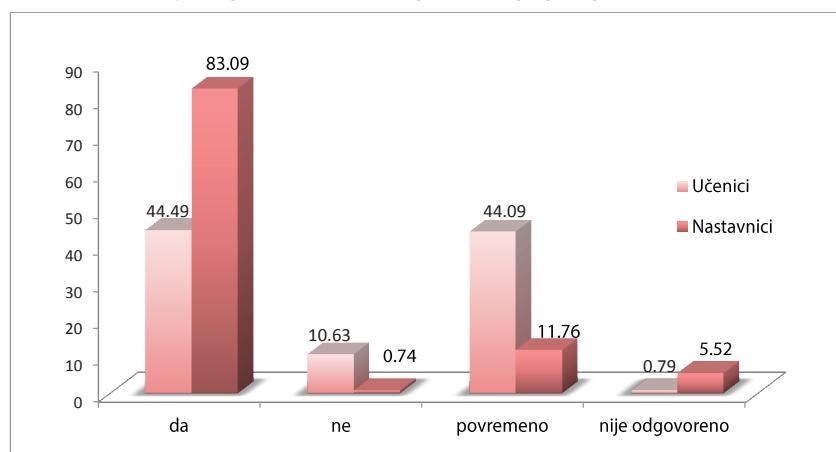
Grafik 9: Ocjena zavisi od ocjenjivača više nego od đačkoga odgovora



Grafik 10: Ponekad se na osnovu ocjene može nezasluženo dobiti diploma

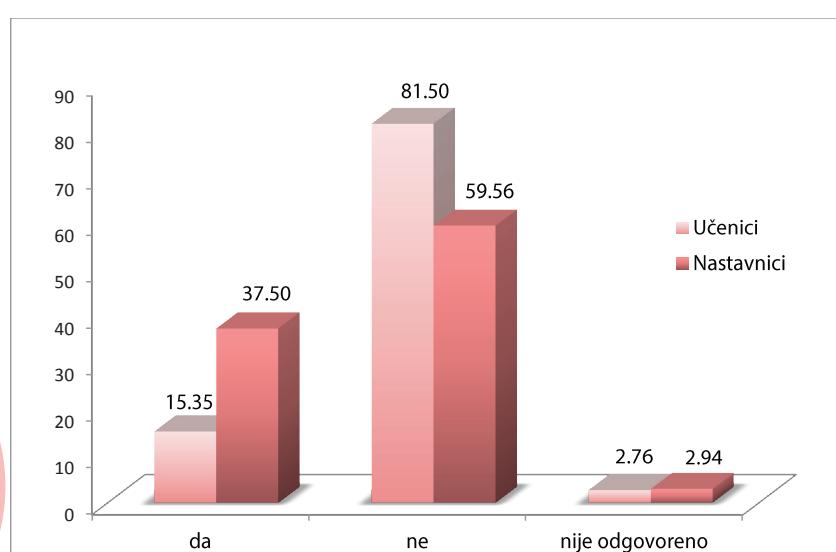


Grafik 11: Da li upoznajete učenike s kriterijumima ocjenjivanja?



Učešće učenika u kreiranju kriterijuma ocjenjivanja je vrlo malo i nedovoljno (Grafik 12).

Grafik 12: Učešće učenika u kreiranju kriterijuma ocjenjivanja



Način na koji su učenici uključeni u formiranje kriterijuma je često neadekvatan, što se vidi iz komentara.

UČENICI	NASTAVNICI
<ul style="list-style-type: none"> ● ...bunimo se za dobijenu ocjenu ● dajemo predlog na koji način ocjenjivati ● najčešće disciplinom ● nastavnik ne sluša mišljenje učenika... 	 <ul style="list-style-type: none"> ● ...formiranje tablice za ocjenjivanje ● najbolji učenici definišu sa mnom kriterijum ● predlažu način da dođu do željenog cilja ● prilagođavam ocjenjivanje strukturi đaka ● razjasnimo njihovo viđenje ● samo zbog strukture odjeljenja ● uglavnom se bune ako su nezadovoljni...

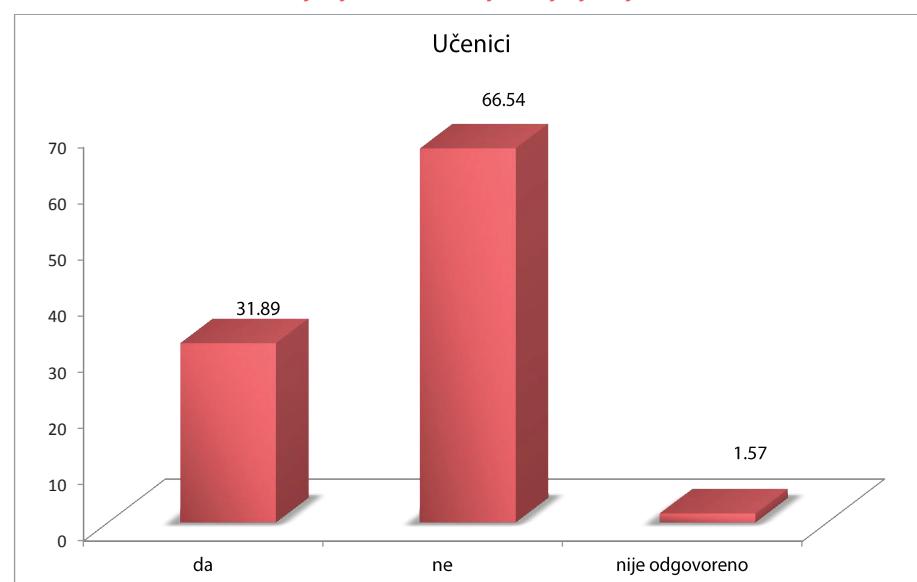
Nastavnici najčešće učenike upoznaju s kriterijumom ocjenjivanja unaprijed predstavljajući pravila ocjenjivanja. Nažalost, rjeđe to čine kroz praktične primjere: pokazivanjem radova koji su dobili različite ocjene, primjerima odgovora za pojedine ocjene ili učešćem učenika u formiranju kriterijuma – tek šesti rang (Tabela 3).

Tabela 3: Upoznavanje učenika s kriterijumima ocjenjivanja

	RANG
a) učenicima unaprijed predstavim pravila ocjenjivanja	1
b) jasno kažem šta prilikom ocjenjivanja očekujem	2
c) učenicima pojasnim svoju ocjenu	3
d) učenicima prikažem primjere radova koji su dobili negativnu, prosječnu ili veoma dobru ocjenu	4
e) učenicima dajem primjere odgovora za pojedinu ocjenu	5
f) učenici učestvuju u kreiranju kriterijuma ocjenjivanja	6
g) učenici sami zaključuju o kriterijumu poredeći se s drugima	7

Većina anketiranih učenika smatra da nastavnici nemaju ujednačen kriterijum ocjenjivanja (Grafik 13).

Grafik 13: Da li nastavnici imaju ujednačen kriterijum ocjenjivanja?



Učenici su najčešće komentarisali:

- "Kako za koje učenike
- kriterijumi su prilagođeni predmetu i sastavu učenika
- ne može svako da nauči koliko nastavnik traži pa ga časte za trud
- neki nastavnici su zahtjevniji od drugih, neki učenici su privilegovani
- neki više ocjenjuju disciplinu nego znanje
- neko više traži od učenika, neko manje za istu ocjenu...
- nastavnici nemaju isti odnos prema svim učenicima
- nekim učenicima fali samopouzdanja
- neki nastavnici pitaju dok ne nađu šta učenik ne zna
- ne ocjenjuje se uvijek znanje
- ne kod svih nastavnika
- ako se učenik zamjerio, znanje nije presudno
- daju veću ocjenu ako je učenik pristojan
- iako zna, neće više od 1 stepen povećati ocjenu
- lično mišljenje nastavnika o učeniku
- neki nastavnici traže previše
- nastavnici već imaju izgrađen stav o učeniku
- samo mišljenje nastavnika nekad formira ocjenu zbog učenikovog ponašanja..."



Nije rijedak slučaj da u istoj školi, za isti predmet, postoje ogromne razlike u pristupu i kriterijumu ocjenjivanja učenika. Veliki značaj školskog ocjenjivanja i obilje kontroverzi koje ga prati ukazuje da je velika odgovornost obrazovnog sistema uopšte, ali posebno onih koji u odjeljenju odlučuju o ocjenjivanju i sprovođe ocjenjivanje. Jedan od mogućih načina unapređivanja vlastitog načina ocjenjivanja, osim praćenja stručne literature u podizanju nivoa znanja o vrstama, oblicima, procedurama, tehnikama ocjenjivanja itd. jeste i razmjena iskustava s ostalim nastavnicima. U našem istraživanju su podijeljena mišljenja nastavnika oko usaglašavanja kriterijuma. U tabeli 4 dati su odgovori po školama, tako da se vidi da su unutar iste škole podijeljena mišljenja.

Tabela 4: Usaglašavanje kriterijuma po školama

ŠIFRA	USAGLAŠAVATE LI KRITERIJUME		UKUPNO
	DA	NE	
1	4	2	6
2	9	10	19
3	14	6	20
4	8	5	13
7	3	9	12
8	1	9	10
9	5	9	14
10	4	1	5
11	3	4	7
12	1	6	7
13	3	3	6
14	5	5	10
16	1	1	2
UKUPNO	61	70	131

Na koji način se usaglašavaju vidimo na osnovu komentara:

- "hospitacija u okviru aktiva"
- "za isto znanje dajem različitu ocjenu zavisno od odjeljenja"
- "dogovaramo se šta treba za određenu ocjenu"
- "korigujem ako se drastično razlikujem od drugih ocjena..."



Anketirani učenici i nastavnici su rangirajući važnost pojedinih aspekata prilikom ocjenjivanja jednakо rangirali znanje (1. rang) i radne navike (3. rang). Najveće su razlike u pogledu vrednovanja discipline (Tabela 5).

Tabela 5: Šta se, ustvari, mjeri prilikom ocjenjivanja?

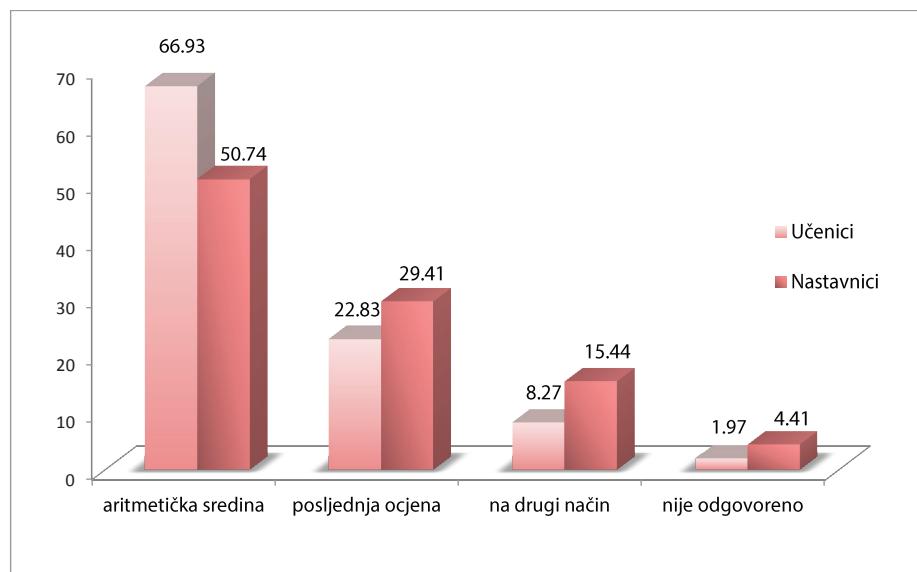
	RANG učenici	RANG nastavnici
a) marljivost učenika	2	4
b) disciplina	7	2
c) učenikove verbalne mogućnosti	5	6
d) količina sadržaja koju učenici reprodukuju	4	7
e) učenikove radne navike	3	3
f) učenikovo znanje	1	1
g) učenikov odnos prema predmetu	6	8
h) nešto drugo	8	5

Pod stavkom nešto drugo učenici su navodili socijalni status učenika i procjenjivali da je vrlo važan za ocjenjivanje.

ZAKLJUČNA OCJENA

Većina anketiranih kaže da se zaključna ocjena izvodi izračunavanjem aritmetičke sredine (Grafik 14). Postoji neslaglost između nastavnika i učenika, ali nije tako izrazita kao kod nekih drugih pitanja. Ne uočavaju se značajne razlike među nastavnicima različitih predmeta, ali se prema tome iz koje škole dolaze uočavaju razlike (Tabela 6). Možda će to u nekim situacijama (kada bi se i drugim pristupom došlo do iste ocjene) biti dobar put i ocjena odraz ukupnog postignuća učenika za taj period. Međutim, veoma često, to nije tako. U novijoj dokimološkoj literaturi, stručnjaci koji se bave ocjenjivanjem iznose različite argumente koji ne idu u prilog izvođenju aritmetičke sredine, jer često zamagljuju pravu sliku učeničkog znanja.

Nastavnici koji ne računaju aritmetičku sredinu (oko 50% anketiranih) rukovode se različitim principima prilikom izvođenja zaključne ocjene: ona je rezultat upisanih ocjena – ali i opštег utiska o učeniku, neki nastavnici veći značaj pridaju ocjeni sa pismenog zadatka, neki sa usmenog odgovora. Mnogi nastavnici ističu da prate kontinuiranost rada učenika, uzimajući u obzir i druge elemente: zalaganje, motivaciju, aktivnost. Među odgovorima se pojavio još jedan karakterističan komentar: nažalost, posljednja ocjena je često zaključna. To je nešto što se dešava u praksi i u mnogim školama „uvodi“ kao nepisano pravilo da posljednja ocjena mora biti zaključna. Onda nastavnici često jednostavno dopisuju ocjenu za koju misle da treba da bude zaključna.

Grafik 14: Izvođenje zaključne ocjene**Tabela 6:** Izvođenje zaključne ocjene (pričaz po školama)

ŠIFRA ŠKOLE	AARITMETIČKA SREDINA	POSLJEDNJA OCJENA	NA DRUGI NAČIN	NIJE ODGOVORILO
1	66.67	16.67	16.67	0.00
2	31.58	52.63	10.53	5.26
3	57.14	28.57	4.76	9.52
4	46.67	33.33	6.67	13.33
7	41.67	16.67	41.67	0.00
8	70.00	30.00	0.00	0.00
9	64.29	7.14	28.57	0.00
10	60.00	40.00	0.00	0.00
11	44.44	33.33	11.11	11.11
12	42.86	28.57	28.57	0.00
13	50.00	16.67	33.33	0.00
14	40.00	40.00	20.00	0.00
16	100.00	0.00	0.00	0.00

Samo u jednoj školi postoji opšta saglasnost (nažalost pogrešna) o načinu zaključivanja ocjena.
Što se tiče nekog drugog načina, kao najčešći su se izdvojili odgovori:

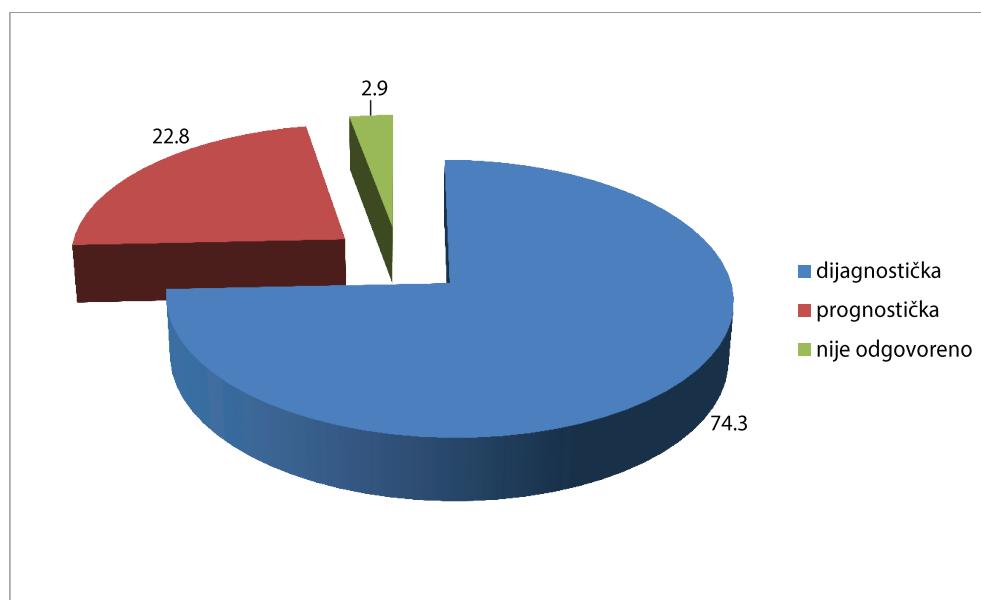
Komentari nastavnika

- "Ako se buni može da odgovara,
- Ako su iste ocjene po kvartalima, zaključim jednu više
- Odnos prema predmetu, nastavniku
- Sve ocjene sa tromjesečja ali i ličnost učenika
- Vaspitanje, ponašanje, zalaganje..."



Nastavnici smatraju da je dijagnostička funkcija ocjene važnija nego prognostička. Ovakvo mišljenje nije saglasno sa strateškim dokumentima i ulogom srednjeg stručnog obrazovanja.

Grafik 15: Koja je funkcija školske ocjene u srednjoj školi važnija?



OBLCI OCJENJIVANJA

Nastavnim programom za svaki predmet predviđeni su obavezni načini provjeravanja i ocjenjivanja znanja učenika. Kada je u pitanju pismeno ocjenjivanje, to se odnosi na nastavne predmete koji imaju obavezne pismene zadatke. Međutim, kontrolni zadaci, pismene, vježbe, kratki eseji, seminarski radovi itd. mogu biti preporučeni oblici pismene provjere, ali ne i obavezni.

Dobijeni podaci (Tabela 7) ukazuju na to da nastavnici u velikoj mjeri koriste različite načine provjere znanja. Ovo je pozitivan pokazatelj, jer i teorija i praksa idu u prilog činjenici da će ocjena biti objektivnija i pouzdanija **ukoliko je rezultat raznovrsnih načina provjere znanja**. I pismena i usmena provjera znanja imaju nedostatke i prednosti, i zato je dobro ne oslanjati se samo na jedan način.

I nastavnici i učenici usmenom ispitivanju dodjeljuju 1. rang i smatraju ga najvažnijim oblikom ocjenjivanja. Prednost usmenog ocjenjivanja je što nastavnik ima potpuniji uvid u ukupno znanje (nivoje), može postaviti učeniku dodatno pitanje itd. Nedostaci usmene provjere su što ne mogu svi učenici dobiti pitanja iste težine, različite su sposobnosti verbalnog izražavnaja, kontrole emocija, učenik koji odgovara prvi nije u istoj poziciji kao ostali itd.

Nesaglasnost učenika i nastavnika je oko mjesta sistematskog praćenja koje nastavnici visoko rangiraju a učenici vrlo nisko. Pismeno ispitivanje su svi visoko rangirali. Prednost pismenog ocjenjivanja je što svi učenici rješavaju zadatke iste težine, moguće je dati različite tipove zadataka, ekonomično je, nastavnik

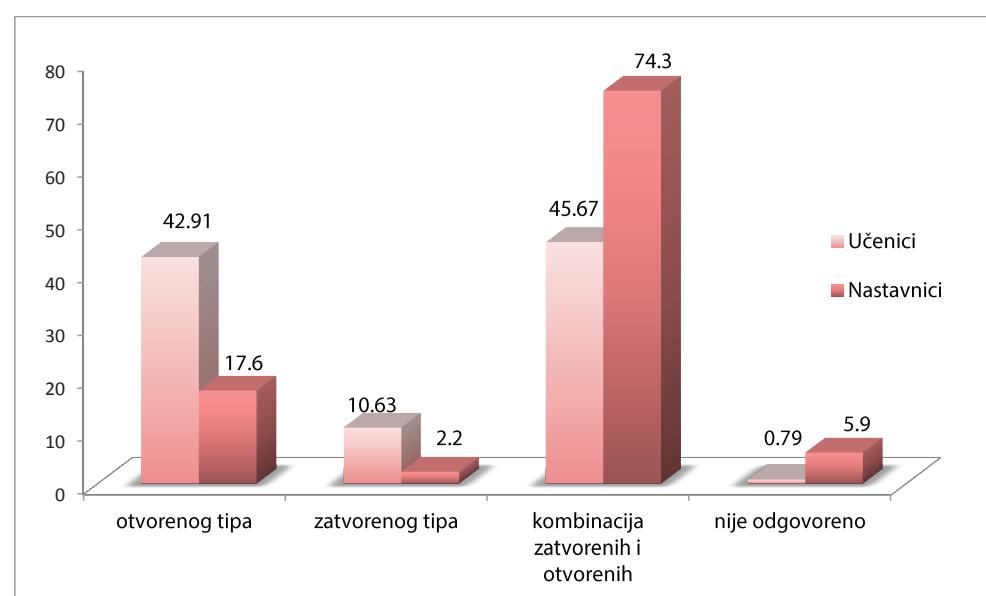
može zadatak pregledati i nekoliko puta prije nego što da ocjenu, zadaci se vraćaju učeniku pa može sam da uoči greške itd. Eseji, odnosno pitanja u kojima učenici prepričavaju lekciju su, po mišljenju učenika, vrlo prisutna u našim školama, iako im nastavnici dodjeljuju posljednji rang među navedenima.

Tabela 7: Koji oblik ocjenjivanja je najvažniji prilikom formiranja ocjene?

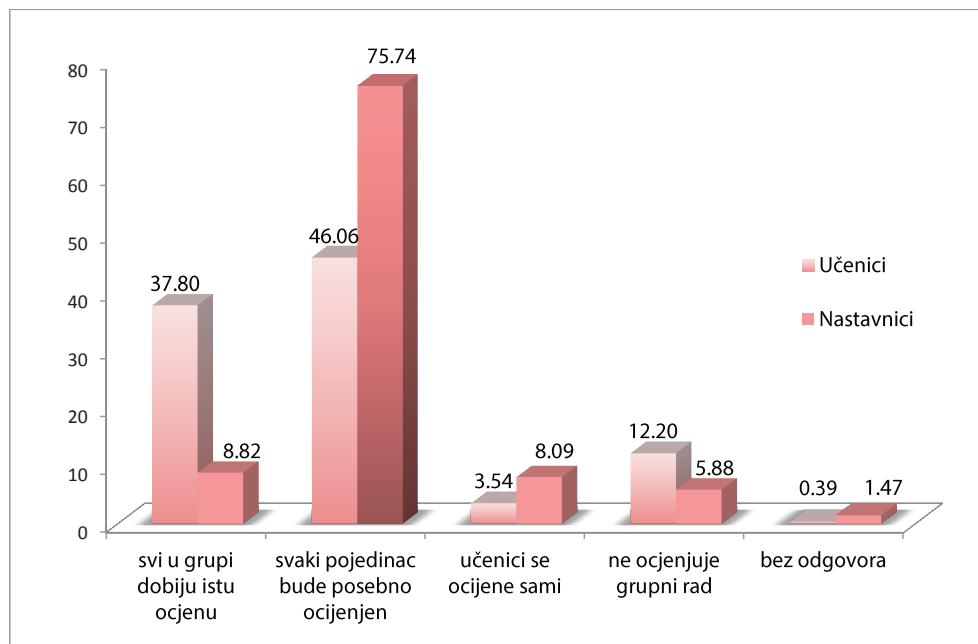
	RANG učenici	RANG nastavnici
a) usmeno izražavanje	1	1
b) stalno, sistematsko praćenje učenika	2	5
c) pismeno (test znanja)	3	2
d) ocjenjuje učenikov praktičan rad i nastupe	4	3
e) seminarски rad	5	7
f) petominutna provjera	6	6
g) projektni rad	7	8
h) esej, pisanje lekcije	8	4

Kada primjenjuju testove znanja, češća su pitanja otvorenog tipa nego zatvorenog tipa (Grafik 17). Nastavnici pribjegavaju pitanjima otvorenog tipa jer se mnogo lakše sastavljaju. Međutim, poznato je da se takva pitanja teže boduju i da prilikom bodovanja zadataka otvorenog tipa u velikoj mjeri dolazi do subjektivnosti procjene nastavnika. Test bi, ukoliko je dobro sastavljen, trebalo da bude jedna od najobjektivnijih tehnika mjerjenja postignuća učenika. Ukoliko je sastavljen samo od pitanja otvorenog tipa, prednost u odnosu na usmeno ispitivanje je u tome šta svi učenici dobijaju zadatke iste težine, ali problem nastaje u bodovanju i ocjenjivanju.

Grafik 17: Učestalost oblika zadataka

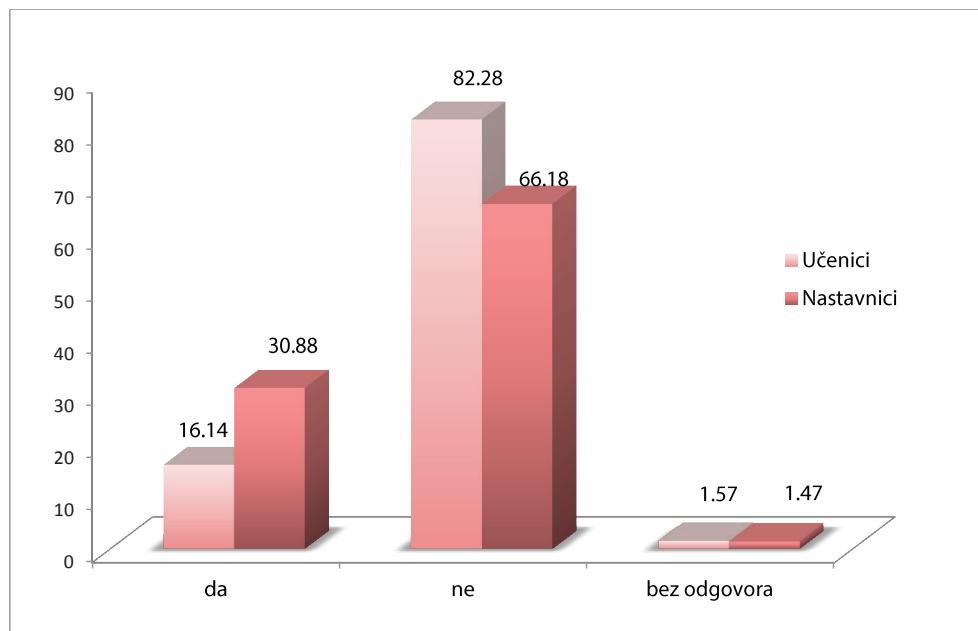


Grafik 18: Ocjenjivanje postignuća učenika prilikom rada u grupi



Ocenjivanje se u našim školama nažalost shvata kao obaveza nastavnika da u propisanim intervalima upiše ocjene, a ne kao informacija učnicima koliko su postigli od očekivanog. Iz tog razloga skoro da izostaje samoocjenjivanje (Grafik 19).

Grafik 19: Samoocjenjivanje i vršnjačko ocjenjivanje u nastavi



**U kojim situacijama je prisutno samoocjenjivanje i vršnjačko ocjenjivanje:
"ako učenik vrši prezentaciju ostali ga ocjenjuju"**

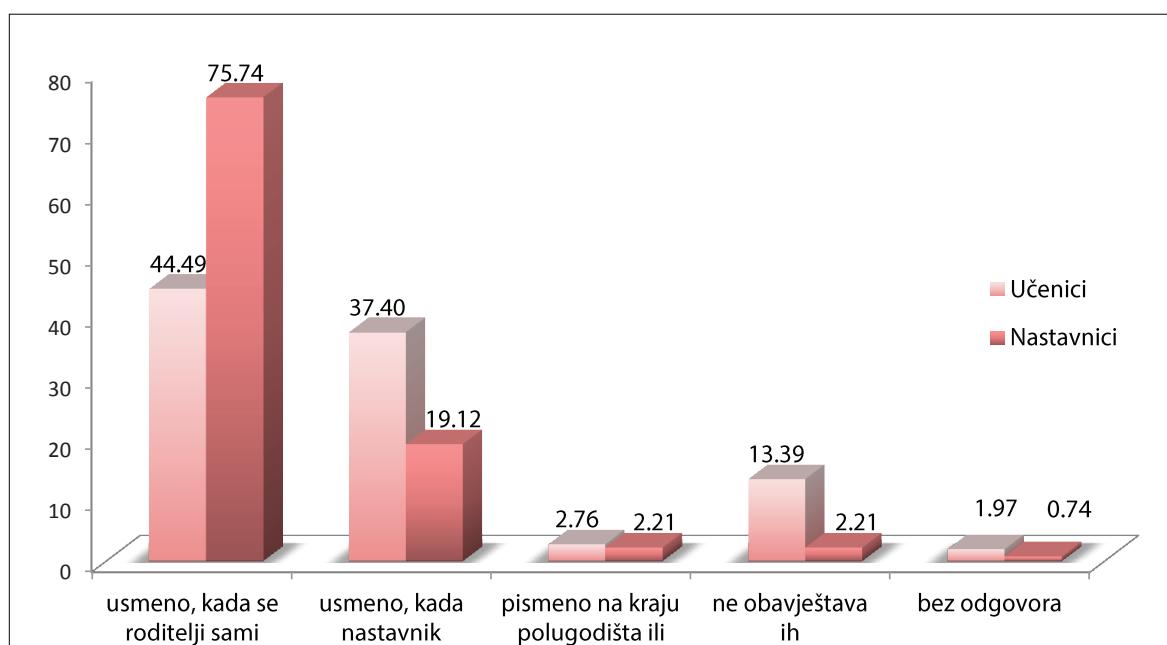
- anketa - šta su naučili i šta bi promijenili
- kada bolji đaci ocjenjuju lošije
- kada najbolji učenici daju predloge ocjena
- ponekad budu samokritični
- ponudim da argumentuju svoju ocjenu..."

Tabela 8: Najizraženiji problem u ocjenjivanju

	UČENICI	NASTAVNICI
Ocenjivanje usmenih odgovora	30,71	8,82
Ocenjivanje rada u grupi	22,05	23,53
Usaglašavanje kriterijuma ocjenjivanja	12,60	13,24
Ocenjivanje učenika s posebnim potrebama	7,87	24,26
Različiti socioekonomski uslovi učenika	5,91	7,35
Nedostatak standarda znanja	8,66	11,76
Nedefinisanost kriterijuma ocjenjivanja	11,81	6,62
Bez odgovora	0,39	4,41

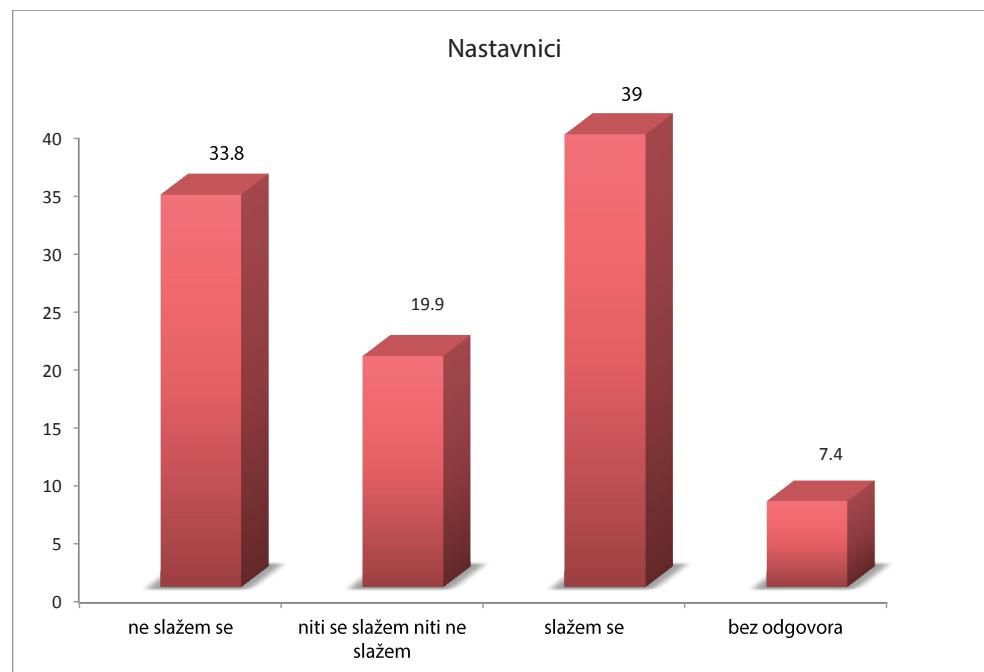
Komunikacija s roditeljima bi trebalo da bude bolja i redovnija. Kako se roditelji informišu o uspjehu svog djeteta vidi se na Grafiku 20.

Grafik 20: Najčešći način obavještavanja roditelja o uspjehu djeteta



Možda bi rješenje nekih problema u ocjenjivanju bilo moguće naći u drugačijem konceptu ocjenjivanja. Šta o tome misle nastavnici, vidi se na Grafiku 21.

Grafik 21: Da li treba uvesti analitičko (opisno) ocjenjivanje?



DODATAK 2

NAČIN UTVRĐIVANJA KRITERIJUMA ZA PROVJERU, VREDNOVANJE I OCJENJIVANJE ISHODA UČENJA

ISHOD BROJ 3	PODISHODI	PROVJERAVANJE			
		Kriterijumi za provjeru podishoda	Vrijednosti po kriterijumima	Vrednovanje postignuća	Ocjena ishoda učenja
PRIPREMA DUGE I KRATKE ALKOHOLNE I BEZALKOHOLNE MJĘŠAVINE	PRAKTIČAN RAD UČENIKA	Prezentacija flaše	2	1	18 2
		Rukovanje ledom	3	2	
		Pražnjenje viška vode	2	2	
		Prosipanje	2	1	
		Višak ili manjak recepture	4	4	
		Opšta urednost	3	2	
		Rukovanje čašama	2	1	
		Sveukupna efikasnost	3	2	
		Vremensko ograničenje	4	3	
	KOKTEL	Izgled	7	5	21 3
	KOKTEL	Aroma	7	6	
	KOKTEL	Ukus	7	7	
	KOKTEL	Sveukupni utisak	4	3	

Praktičan rad	
Bodovi	Ocjena
10-20	2
21-30	3
31-40	4
41-50	5

Koktel	
Bodovi	Ocjena
10-20	2
21-30	3
31-40	4
41-50	5

Podishodi predstavljaju manje ciljeve koji su u funkciji dostizanja konačnog ishoda. Podishode treba postaviti na način da imaju hronološki slijed sadržaja i aktivnosti u postupnom sticanju znanja, vještina i kompetencija obuhvaćenih ishodom učenja.

Kriterijumi za provjeru podishoda su unaprijed definisane aktivnosti, zadaci ili pitanja u okviru podishoda na osnovu kojih nastavnik, kroz proces provjere, utvrđuje dostignuti nivo znanja, vještina i kompetencija koje se odnose na određeni podishod.

Vrijednosti po kriterijumima su brojčano izražene vrijednosti, za svaku aktivnost, zadatak ili pitanje u okviru kriterijuma, koje nastavniku služe za prikupljanje informacija u procesu provjere o ospozbljenosti učenika i nivou dostignutog cilja, kako bi na osnovu prikupljenih informacija ukazivao učeniku na nedostatke sa preporukama za njihovo usvajanje.

Vrednovanje postignuća je procjena nastavnika o nivou usvojenosti znanja, vještini i kompetenciji po kriterijumu, nakon čega se na osnovu sheme ocjenjivanja izvodi konačna ocjena za ishod učenja.

Primjer: OP Turistički tehničar, Predmet Poslovna komunikacija, I godina

ISHOD UČENJA	<i>IU – Uspostavlja komunikaciju sa strankama i planira prijem stranke</i>
SJETITI SE	<i>Definisati pojam stranke. Opisati odnos prema strankama. Nabrojiti načine poziva stranke. Nabrojiti načine prijema stranke.</i>
SHVATITI	<i>Objasniti ulogu poslovnog bontona u komunikaciji sa strankama. Navesti primjer dobrog i lošeg prijema stranke.</i>
PRIMIJENITI	<i>Napraviti plan prijema stranke. Demonstrirati dobar i loš primjer uspostavljanja komunikacije sa strankom.</i>
ANALIZIRATI	<i>Pronaći uzroke i posljedice konflikta između stranke i službenika. Analizirati ponašanje konkretnog službenika i pronaći grešku.</i>
PROSUDIVATI	<i>Napraviti listu pet najvažnijih pravila u komunikaciji sa strankama.</i>
STVARATI	<i>Sastaviti tekst oglasa kojim se traži osoba adekvatna za rad sa strankama. Napraviti etički kodeks turističke agencije.</i>

DODATAK 3

Predlog sheme ocjenjivanja na osnovu redukovane Blumove taksonomije

NIVO IZNANJA	ISHODI UČENJA	METODE I TEHNIKE OCJENJIVANJA	ZADACI	KRITERIJUMI	OCJENA	VRIJEME
Poznavanje činjenica						
Razumijevanje						
Primjena						
Vještine						

DODATAK 4

Ishodi učenja se definišu na različitim nivoima kognitivnih procesa. Nivoi su usklađeni sa revidiranim Bloomovom taksonomijom znanja i kognitivnih procesa.

Revidirana Blumova taksonomija

NIVOI KOGNITIVNIH PROCESA	KARAKTERISTIKE	GLAGOLI
<i>Prepoznavanje Pamćenje</i>	<i>Prisjećanje činjenica pojmove, procedure, odnosa. Jednostavna ili složena reprodukcija</i>	definisati, opisati, nabrojiti, identifikovati, označiti, imenovati, zabilježiti, povezati (linijama), reproducirati, izabrati
<i>Razumijevanje</i>	<i>Prepoznavanje značenja, prevođenje znanja u novi kontekst, predviđanje posljedica</i>	klasifikovati, citirati, opisati, objasniti, dati primjer, parafrazirati, rezimirati, razumjeti, prepričati, sumirati, nastavljati
<i>Primjenjivanje</i>	<i>Korištenje informacija, metoda, pojmove, teorija u novim situacijama, rješavanje problema korištenjem potrebnih vještina ili znanja</i>	primjenjivati, koristiti, demonstrirati, konstruisati, ilustrovati, pokazati kako, objasniti, interpretirati, izabratи, riješiti, skupljati, izračunati
<i>Analiziranje</i>	<i>Razaznavanje struktura, oblika, sadržaja; prepoznavanje skrivenog značenja i komponenti; organizacija dјelova</i>	analizirati, razložiti, razlikovati, zaključivati, ograničavati, istaći, sačiniti prioritete, razdvojiti, definisati elemente, odrediti osobine, uporediti, pronaći sličnosti i razlike, uočiti greške, primijeniti određene procedure
<i>Evaluiranje</i>	<i>Kreativna primjena prethodnog znanja da bi se napravila nova ili originalna cjelina</i>	zamisliti, napraviti, rekonstruisati, izmislići, izraziti, integrисati, oblikovati, pronaći, kombinovati, preoblikovati, upotrijebiti na novim primjerima u novim situacijama, ispraviti greške, poboljšati, dokazati, opovrgnuti, odbraniti, utemeljiti, voditi, izvoditi, identifikovati problem
<i>Kreiranja</i>	<i>Upoređivanje i razlikovanje ideja, prepoznavanje vrijednosti ideja i teorija, donošenja odluka na temelju obrazloženih argumenata, prpoznavanje subjektivnosti, kritičko i samostalno mišljenje</i>	ocijeniti, interpretirati, kritički, evaluirati procijeniti, problematizovati, suočiti argumente, razvrstavati argumente po značaju, rješavati probleme, planirati moguća rješenja, odlučiti, prognozirati

Tabela - Specifikacija testa

NAZIVI OBLASTI	ISHODI PRMA BLUMOVU TAKSONOMIJI NIVOA KOGNITIVNIH PROCESA						ZASTUPLJENOST
	PAMĆENJE	RAZUMIJEVANJE	PRIMJENJIVANJE	ANALIZIRANJE	EVALUIRANJE	KREIRANJE	
I							
II							
III							
Zastupljenost							100%



DODATAK 5

VRSTE ZADATAKA/PITANJA

Zadaci/pitanja¹² u testu mogu biti:

1. zatvorenog tipa
2. otvorenog tipa

1. Zadaci zatvorenog tipa

Kod zadataka zatvorenog tipa, učenik bira odgovor među ponuđenima.

Zadaci zatvorenog tipa mogu biti:

- **zadaci višestrukog izbora**
- **zadaci povezivanja i sređivanja**
- **zadaci ređanja**
- **zadaci alternativnog izbora**

Zadaci višestrukog izbora

Zadatak se sastoji od uvodnog dijela, pitanja i određenog broja ponuđenih odgovora, tj. alternativa. Optimalno je ponuditi tri ili četiri alternative. Jedna alternativa je tačan odgovor. Uvodni dio može biti tekst, crtež, skica ili neki drugi uvodni materijal.

Pogodni su za ispitivanje različitih nivoa obrazovnih ishoda: razumijevanja, analize, sinteze, primjenu informacija i evaluacije.

Zadacima višestrukog izbora se može ispitati širok raspon sadržaja. Pogađanje je redukovano, a rješavanje zadataka je brzo.

Netačni odgovor predstavlja dijagnostičku informaciju.

Glavni nedostaci ovakvih pitanja su sastavljanje kvalitetnih distraktora, tj. netačnih alternativa, a zahtijevaju i veću vještinu čitanja.

Zadaci povezivanja i sređivanja

Ponuđeni zadaci sadrže više pitanja i više odgovora. U zadacima povezivanja podaci se grupišu u dvije grupe, a od učenika se traži da ih smisleno poveže. Broj ponuđenih odgovora treba da je za najmanje jedan veći od broja pitanja, a da svakom pitanju odgovara samo jedan odgovor.

U zadacima sređivanja od učenika se traži da rasporedi date podatke po zadatim kategorijama.

Korisni su za ispitivanje djelova sadržaja sa mnogo činjenica i podataka (definicije - pojmovi, događaji - datumi, ljudi - teorije, postignuća, principi - problemi, primjeri - pojmovi, primjene....).

Za rješavanje ove vrste zadataka treba dosta vremena, a koriste se za ispitivanje nižih nivoa kognitivnih procesa.

Nedostatak ovih zadataka je bodovanje djelimično tačnih odgovora.

12 U daljem tekstu zadatak.

Zadaci ređanja

Zadaci sadrže ponuđene podatke, pojmove ili događaje koje treba poređati po nekom načelu, npr. kronološkom ili uzročnom.

Pogodni su za određene sadržaje, npr. istorijske događaje, pojave s više elemenata koji su u nekom uzročno-posljetičnom odnosu i sl.

Nedostatak ove vrste zadataka je da u slučaju nepoznavanja samo jednog elementa niza eliminiše se mogućnost dobijanja bodova.

Zadaci alternativnog izbora

Zadaci alternativnog izbora mogu biti:

- **da/ne; tačno /netačno i**
- **višestruki zadaci alternativnog izbora**

Zadaci „da /ne; tačno /netačno“ pogodni su za ispitivanje nižih nivoa kognitivnih procesa. Brzo se rješavaju, pa je moguće ispitati više sadržaja jednim testom. Nedostatak ove vrste zadataka je što je 50% vjerovatnoća pogađanja tačnog odgovora.

Višestruki zadaci alternativnog izbora sadrže nekoliko tvrdnjki (4-5). Učenici treba da za svaku tvrdnjku odluče da li je tačna ili nije. Pogodni su u situacijama kad postoji više od jednog tačnog odgovora.

Nedostatak ove vrste zadataka je bodovanja djelimično tačnih odgovora, kao i to da se tvrdnje ne smiju preklapati.

2. Zadaci otvorenog tipa

Zadaci otvorenog tipa zahtijevaju upisivanje odgovora na za to predviđeno mjesto. Odgovor treba da je jasan i precizan, bez suvišnih obrazloženja. Na osnovu dužine odgovora razlikujemo četiri vrste zadataka otvorenog tipa:

- **zadaci dopunjavanja**
- **kratak odgovor**
- **duži odgovor**
- **zadaci esejskog tipa.**

Zadaci dopunjavanja

Učenici treba da dovrše rečenicu ili crtež, označe traženi dio crteža, upišu dio koji nedostaje, dopune neku tvrdnjku ili jednačinu.

Prednost ove vrste zadatka je u mogućnosti obuhvataju značajnog dijela programa, a bez mogućnosti pogađanja. Ovim zadacima se ispituje dosjećanje podataka, a teško ih je sastaviti tako da postoji samo jedan tačan odgovor i da ne postoje gramatički znaci koji upućuju na tačan odgovor.

Kratak odgovor

Učenik kratko odgovara na postavljena pitanja: jednostavnom rečenicom, formulom ili brojem do kojeg se može doći nakon nekoliko povezanih koraka.

Ove zadatke je jednostavno konstrolisati, a prikladni su za sadržaje "ko", "što", "gdje" i "kad". Pogađanje je onemogućeno. Nedostatak zadataka ovog tipa je što često zahtijevaju reprodukciju pa mogu previše naglašavati memorisanje informacija.

Duži odgovor

Učenik do krajnjeg rezultata dolazi koristeći složene rečenice, objašnjenjem, dokazom, crtežom, primjenom složenijih računskih postupaka itd. Zadaci ovog tipa često se koriste za ispitivanje sposobnosti sinteze, analize, primjene i evaluacije informacija. Nedostatak ovog tipa zadatka je otežano differenciranje sheme za ocjenjivanje.

Zadaci esejskog tipa

Od učenika se zahtijeva da napišu strukturirani tekst koji sadrži uvod, središnji dio i zaključak, ili veoma detaljni prikaz ili proračun. Zadaci su pogodni za ispitivanje viših nivoa znanja, zahtijevaju od učenika da pokažu sposobnost organizovanja znanja, izraze mišljenje, pokažu kreativnost i originalnost, primjene znanja na nove situacije.

Zadacima ovog tipa, međutim, može se ispitati samo mali broj tema, pa pokrivenost ciljeva nije dovoljna, što je značajan nedostatak. Teško je napraviti shemu za ocjenjivanje kod zadatka esejskog tipa.

IZBOR VRSTE ZADATAKA

Cilj testiranja određuje prikladnost pojedinog tipa zadatka.

Izbor tipa zadatka zavisi od vrste obrazovnih ishoda koji se žele provjeriti i raspoloživog vremena za testiranje.

Neki tipovi, npr. zadaci alternativnog izbora, zadaci sređivanja i povezivanja pogodniji su za ispitivanje kognitivnih procesa niže nivoa (prisjećanja, znanja, razumijevanja), dok su zadaci višestrukog izbora i otvorenog tipa primjereni za ispitivanje ishoda viših nivoa.

OPŠTA UPUTSTVA ZA PISANJE ZADATAKA

Zadaci zatvorenog tipa

- Koristiti jednostavnije izraze i jezične konstrukcije.
- Izbjegavati dvostrukе negacije kao što su "nije neuobičajeno" ili "nije protiv".
- Izbjegavati suviše uvodnog materijala, detaljnog ili nepotrebнog opisa situacije ili slučaja.
- Izbjegavati odgovore "sve od navedenog" i "ništa od navedenog"
- Ispitivati važan sadržaj. Ne naglašavati trivijalno. Ne postavljati trik pitanja.
- Sastavlјati zadatke koji se jasno mogu klasifikovati kao ili tačni ili netačni.
- Ne prepisivati rečenice iz udžbenika kao zadatke.
- Tačne tvrdnje treba da budu podjednako dugačke kao netačne. Stil pisanja mora biti ujednačen, bez obzira na to radi li se o tačnoj ili netačnoj tvrdnji.
- Uputstva o tome na osnovi čega se vrši povezivanje i sređivanje treba da budu precizna.
- S lijeve strane moraju biti numerisana pitanja, a s desne strane označeni slovima odgovori.
- Veza koja se označava kao tačna mora biti neosporno takva.
- U ključu za bodovanje voditi računa o tome kako će se tretirati djelimično tačni odgovori.

Zadaci otvorenog tipa

- Koristiti direktna pitanja umjesto nedovršenih rečenica.
- Kod nedovršenih rečenica ne treba da postoji više od dvije crte unutar jednog zadatka. Najbolje je koristiti samo jednu praznu crtu u jednoj rečenici. Ispuštati samo važne riječi, a ne one koje tvrdnju čine višeznačnom. Crte treba da su jednakе dužine.
- Pitanje postaviti tako da ima jedan tačan odgovor.
- Jasno naznačiti koliko detaljan odgovor se očekuje. Za brojeve napisati koji nivo preciznosti se zahtjeva.
- Izbjegavati gramatičke znake koji upućuju na tačan odgovor (npr. rod, broj).

- U jednom pitanju ispitati po mogućnosti samo jedan ishod učenja.
- Uvijek formulisati model odgovora zajedno s pitanjem.
- Razdvojiti u zadatku dio koji se odnosi na uvodni sadržaj i pitanje.
- Napraviti jasno izdiferenciranu shemu za ocjenjivanje
- Postaviti jasan zadatak - uporediti, analizirati, obrazloži itd.
- Formulisati pitanja koja zahtijevaju korišćenje znanja u novim situacijama, a ne reprodukciju znanja.
- Formulisati pitanja tako da se traže mišljenja i stavovi učenika, ali i argumenti ili dokazi za takva mišljenja i stavove.
- Odrediti razumno vrijeme za razmišljanje i pisanje eseja.
- Izbjegavati mogućnost da učenici odaberu na koja će pitanja odgovoriti. Ako se u testu koristi više esejskih pitanja, potrebno je dobro pokriti sadržaj predmeta.

Primjeri za pretvaranja bodova u ocjenu.

Koliki je broj bodova na testu i kako će bodove pretvoriti u ocjenu nastavnik sam određuje.
Kao predlog, data su tri najčešće korišćena načina pretvaranja bodova u ocjenu.

Način 1.

Uraditi rang-listu, poređati sve bodove od najnižeg do najvišeg.

Tako dobijenu rang-listu podijeliti na pet nejednakih djelova tako da:

- 10% lošijih dobije ocjenu - nedovoljan (1)
- sljedećih 20% - dovoljan (2)
- sljedećih 40% - dobar (3)
- sljedećih 20% - vrlo dobar (4)
- sljedećih 10% - odličan (5)

Napomena: Problem je kako napraviti rang-listu ako su svi učenici loše uradili ili dobro uradili test.

Način 2.

Uraditi rang-listu, poređati sve bodove od najnižeg do najvišeg

Presijecanje rang-liste, tj. određivanje granice prolaznosti. Svi učenici koji imaju broj osvojenih bodova ispod te granice imaju ocjenu nedovoljan (1).

Bodove iznad granice prolaznosti podijeliti na četiri nejednaka dijela tako da:

- 15% iznad granice dobija ocjenu - dovoljan (2),
- sljedećih 40% ocjenu - dobar (3),
- sljedećih 30% ocjenu - vrlo dobar (4),
- sljedećih 15% ocjenu - odličan (5).

Napomena: Problem je kako napraviti rang-listu ako su svi učenici loše uradili ili dobro uradili test.

Način 3.

Nastavnik unaprijed odredi koja količina pokazanog znanja odgovara kojoj ocjeni - u tom slučaju učenik dobija ocjenu na osnovu količine vlastitih tačnih odgovora.

Na primjer:

OCJENA	NAZIV	BROJ BODOVA
5	Odličan	92 - 100
4	Vrlo dobar	82 - 91
3	Dobar	68 - 81
2	Dovoljan	55 - 67
1	Nedovoljan	< 54

DODATAK 6

OCJENJVANJE U DRUGIM ZEMLJAMA

Ocjenvivanje u obrazovanju je proces primjene standardizovanih mjerena različitog nivoa postignuća učenja.

Ocjene mogu biti označene slovima (npr. A, B, C, D ili F), kao raspon (npr. 1-6), kao procenat od ukupnog broja tačnog, kao broj od ukupno mogućih (primjer 20 od 100), ili kao deskriptor (izvrsno, dobro, zadovoljavajuće, potrebno poboljšanje).

U nekim zemljama sve ocjene iz jednog razreda se uprosječuju i stvara se prosječna ocjena (**grade point averageGPA**) za određeni period ocjenjivanja. Prosječna ocjena se izračunava uzimanjem broja poena koje je učenik sakupio u datom periodu vremena koji se dijeli sa ukupno dobijenim brojem kredita. Prosječna ocjena se može koristiti od strane potencijalnog poslodavca ili obrazovne institucije kao pristup i upoređenje prijavljenih.

Većina zemalja posjeduje sopstveni i jedinstven sistem ocjenjivanja u svojim školama. Ipak, do sada je razvijeno nekoliko internacionarnih standarda.

Različite zemlje u **Aziji** imaju brojne skale za ocjenjivanje. U **Kini** (Hong Kong) koriste se procenti od 0 do 100% i njihove ocjene sa ekvivalentom prosječne ocjene 0 – 4,3, odnosno: 80–100% se odnosi na prosječnu ocjenu 3,7-4,3 odnosno slovnu A; 60–79% prosjeka 2,3-3,3 odnosno B; 50–59% prosjeka 1,7-2,3 odnosno C; 40–49% prosjeka 1,3-1,0, odnosno D; i ispod 40% ocjena je 0, odnosno slovna F.

U **Indiji** do srednje škola primjenjuje se procenat od 0 do 100% i ocjene od 2 do 4,5. Procenat iznad 90% se smatra odličnim, odnosno brojčani ekvivalent je 4,5, između 70-89 se podrazumijeva kao ističe se ("first division" – prva klasa/liga) sa ocjenom 4, odnosno slovno A, između 50-69% smatra se druga klasa ocjena je 3,5, odnosno B+, između 40-49 se smatra da je prošao sa ocjenom 3, odnosno B; dok se ispod 39% smatra da je pao sa ocjenom 2 i slovnom C.

Indonezija primjenjuje procentnu skalu od 0 do 100% i ocjene od 0 do 5, a slovne oznake kao ekvivalent procenata i ocjena su: oznaka „0“ za ocjenu 5 i rang 90 – 100; A za ocjenu 4 i rang 80 – 89,99; B za ocjenu 3 i rang 68 - 79,99; C za ocjenu 2 i rang 56–67,99; D za ocjenu 1 i rang 45 – 55,99 i E za ocjenu 0 i rang 0 – 44,99.

U **Iranu** su ocjene u školama bazirane na skali od 20. U zavisnosti od škola i ocjene variraju, ali u većini slučajeva 16 ili više se smatra uspješnim. Međutim, zvanična skala pretpostavlja da: ocjene 18-20 su ekvivalent sa A+, odnosno odličan 5; ocjene 16-17,99 su ekvivalent sa A, odnosno vrlo dobar 4; ocjene 14-15,99 su ekvivalent sa B odnosno dobar 3; ocjene 12-13,99 su ekvivalent sa C, odnosno zadovoljava 2; ocjene 10-11,99 su ekvivalent sa 1, odnosno prihvatljiv (sa 10 je prošao) i ocjene od 0-9,99 su ekvivalent sa E/F, odnosno pao 0.

U **Iraku** većina osnovnih, srednjih i viših škola baziraju sistem na ocjeni od 100 procenata a prolazno je iznad 50. Tako je učenik odličan sa rangom 90–100, vrlo dobar sa 80–89; dobar sa centima 70–79; odgovarajući sa 60–69; prihvatljiv sa 50-59 i slab/pao ispod 49.

U **Izraelu** se koristi skala od 100 poena i ocjenama od 4 do 10 na sljedeći način: ocjena 10 je odličan za 95-

100; ocjena 9 je vrlo dobar i odgovara 85–94; ocjeni 8, dobar, odgovara 75–84; ocjena 6, dovoljan, odgovara 55–64; ocjeni 5, jedva dovoljan, odgovara 45–54 i manje od 4 je nedovoljan/pao sa manje od 44 poena. U Japanu, većina institucija višeg obrazovanje daje ocjene na skali od 0 do 100, ali nekoliko univerziteta primjenjuju slovne ocjene. Iako je već godinama ocjena A bila 80 – 100 poena, neke škola (npr. *Kurume University*) počele su da primjenjuju 90–100 poena za specijalnu ocjenu koja ukazuje na izvrsnost. Nedovoljna ocjena se generalno naziva E, a neke institucije koriste i F.

U **Kazahstanu** se primjenjuje slovni opseg od 11 ocjena od A do F (sa dodacima + i -) u brojčanom iznosu od 0 do 4 i od 0 do 100 bodova; u skladu sa standardizovanim kreditnim sistemom usvojeniom od strane vlasti, mjerjenje različitih nivoa razumijevanja u oblasti višeg obrazovanja je sljedeće: za ocjenu odličan A, odnosno 4,0 broj poena je 95–100; za ocjenu odličan A - odnosno 3,67–3,99 broj poena je 90–94; za ocjenu dobar B+, odnosno 3,33–3,66 broj poena je 85–89 itd, do ocjene F neprihvatljiv, odnosno 0–0,99 broj bodova je 0–49.

Evropa, takođe ima različite sisteme ocjenjivanja u različitim zemljama.

U **Austriji** se koriste ocjene od 1 do 5, gdje je 1 odličan (Sehr gut) sa procentom 100–90, a 5 nedovoljan (Nichtgenügend) sa procentom 50–0.

U **Albaniji** su ocjene od 1 do 10, s tim što neke škole omogućavaju decimale (do stotine), a druge koriste samo cijele brojeve. Odlična ocjena je od 9,55 do 10,00, vrlo dobra 8,55–9,54, dobra 7,55–8,54, zadovoljavajuća 6,55–7,54, dovoljna 4,90–6,54, a od 1,00 do 4,89 je nedovoljna. U srednjim školama, godina je podijeljena na tri trimestra. Učenicima u prosjeku treba 6,0 ili veća ocjena na tri trimestra da bi prošli razred. U slučaju da učenik postigne manje od 6,0 u trećem trimestru, polaze završni ispit bez obzira na prosjek. Ovo je pomalo kontroverzno, jer ispit na posljednjem trimestru nije važniji od prva dva, ali postoji pravilo da se spriječe studenti koji su već obezbijedili minimalni prosjek (npr. dvije 10 u prvom i drugom trimestru daje prosjek 6,33) da ne ulažu napor za vrijeme posljednjeg trimestra.

Belgijske srednje škole koriste skalu od 0 do 100 ili čak i više (50 se najčešće smatra prelazna ocjena). Na izvještajnoj knjižici neke škole, takođe, daju ocjenu na procentnoj skali (0 do 100) dok druge na skali od 0 do 10. U belgijskim srednjim školama uči se šest godina. Rezultat se obično daje u procentima. Na kraju školske godine, daje se ukupni prosječni rezultat. Koledži (druga forma višeg obrazovanja, nije uporediva sa američkim koledžima) koriste istu skalu od 0 do 20 kao belgijski univerziteti, takođe, poštovanje rada kod kuće i prisustvo časovima može imati uticaja i vise od 20 poena. Skale variraju između unveziteta ili koledža.

U **Bosni i Hercegovini** koriste se ocjene od 5 do 1 u osnovnom i srednjem obrazovanju, dok se na univerzitetu koriste ocjene od 10 do 5.

U **Bugarskoj** u školama se koristi skala od 2 do 6, koja ima ekvivalent u procentima i slovnim ocjenama: neprelazna ocjena je slab 2 sa procentom ispod 49% i oznakom F; najniži prolazni nivo je ocjena prosječan 3 sa procentom 50–58% i oznakom D; ocjena dobar 4 ukazuje na prosječne performanse i odnosi se na procent 59–74% i oznaka C; sljedeća veća ocjena je vrlo dobar 5 sa prosjekom 75–91% i najveća moguća ocjena je 6 odličan s procentom 92–100% i oznakom A.

Za ispite i testove, koristi se egzaktno ocjenjivanje koje se prikazuje sa dvije decimale: 5,50–6,00 odličan i najveća moguća ocjena 92–100% A; 4,50–5,49 vrlo dobar procenti 75–91% B; 3,50–4,49 dobar koja ukazuje na prosječne performase 59–74% C; 3,00–3,49 ocjena prosječan i predstavlja najnižu prolaznu ocjenu 50–58% D i 2,00–2,99 je ocjena slab, odnosno pao 0–49% F. Svaka prolazna ocjena sa ili preko 0,50 ocjenom ima prefix i značenje veće ocjene. Minimum je 2,00; ocjene ispod 3,00 su slabe ocjene, a maksimum je 6,00. Ocjene kao "vrlo dobar" (5-) i "prosječan" (3+) su takođe moguće – ali se one ignoriraju kod izračunavanja.

Uglavnom, sistem ocjenjivanja može se uporediti s američkim kao: 6=A, 5=B, 4=C, 3=D, i 2=F. Takođe, u odnsu na australijski sistem, 6=HD, 5=D, 4=Cr, 3=P, i 2=F.

Najčešća zajednička formula koja se koristi u bugarskim školama je trenutno:

Ocjena = (6* broj tačnih odgovora) / ukupan broj pitanja.

Na taj način ako student ima 7 tačnih odgovora od 10 pitanja, ocjena bi bila: $(6*7)/10=4,20$, što je ocijenjeno sa Dobar 4 ili kao prosječna performansa.

U Hrvatskoj se u školama koristi skala ocjenjivanja od 1 do 5. Na kraju svakog polugodišta ocjene se uprošćavaju u obliku poena prosječnih ocjena u skalu sa skalom: 5,00–4,50 odličan; 4,49–3,50 vrlo dobar; 3,49–2,50 dobar; 2,49–2,0 dovoljan i manje od 2 nedovoljan.

U **Republici Češkoj** koristi se skala od pet poena u osnovnoj i srednjoj školi, s tim što je 1 najbolja ocjena odličan (A), a ocjena 5 je nedovoljan (E/F). Plus i minus znak se često koriste za dalje diferenciranje ocjene. Na primjer, "2+" korespondira sa U.S.A 'B+'. Oznaka za interval, takođe, se koristi, kao što je "2–3", i odnosi se na ocjenu između 2 i 3.

U **Danskoj** se primjenjuje skala, syv-trins-skalaen, (skala od 7 koraka) i uvedena je 2007. godine, a zamjenila je staru trinaesto stepenu skalu. Nova skala je kreirana kako bi bila kompatibilna sa ECTS-skalom. Ova skala sadrži sedam različitih ocjena, rangiranih od 12 do 3, s tim što je 12 najviša. Ova nova skala podsjeća na „apsolutnu“ skalu, što znači da proporcije nijesu uzete u obzir.

Većina obrazovnih institucija u **Rusiji** koristi petostepenu skalu za ocjenjivanje. Najbolja moguća ocjena je 5 odličan i odnosi se na procenat iznad 85%; ocjena dobar 4 se odnosi na 75%–84%; dovoljan 3 se odnosi na procenat 50%–74% a nedovoljan 2 je ispod 49%.

Kvalifikacija „+“ i „–“ se često koriste da se doda neki stepen diferencijacije između ocjena. Npr. 4+ je bolje od 4, ali nije jednako dobro kao 5-. Ocjenjivanje varira od škole do škole, univerziteta do univerziteta, i čak od nastavnika do nastavnika.

Iako su tehnički ocjene u rasponu od 1 do 5, ocjena 1 nije uobičajena i rijetko se daje iz akademskih razloga. U mnogim slučajevima, ocjena jedan se daje kao rezultat neuspjeha na cijelom predmetu. Ocjena 2 obično znači da je učenik pokazao malo ili nikakvo znanje na predmetu.

Treba naglasiti da je ocjena 1 prilično egzotična ocjena u ruskim školama, ali službeno postoji. U pravilu se koriste ocjene od 2 do 5. Plus (+) i minus (-) sljede istu tendenciju, oni se rijetko koriste u srednjoj školi, a gotovo nikad na fakultetima. Neke institucije i nastavnici, nezadovoljni s petostepenom skalom, rade s različitim i većim, ali ti sistemi ocjenjivanja nijesu priznati od strane države i zahtijevaju pretvaranje za službenu upotrebu.

U **Finskoj** se koristi nekoliko sistema u različitim obrazovnim isnititucijama. Sistem "školske ocjene" je istorijski uređen na skali od 0 do 10, ali sve ocjene niže od 4 su odbačene. Tako, je sada podijeljeno između 4 kao neuspješne ocjene, i 5-10, uspješne ocjene. Više srednje škole imaju iste ocjene za kurseve i spite na kursevima kao i redovne škola, ali ocjene na maturskom ispitu su slovne. Univerziteti i institucije stručnog obrazovanje koriste skalu 0 (pao) i 1-3 (prošao). Profesor određuje koju će shemu ocjenjivanja koristiti; kraću, dok izborni kursevi tipično imaju ocjene prošao/pao.



DODATAK 7

JU SREDNJA STRUČNA ŠKOLA xxxxxxxxxxxxxxxxx
OBRAZOVNI PROGRAM: xxxxxxxxxxxxxxxx
(14 pt)

SEMINARSKI RAD
(14pt)

NASLOV SEMINARSKOG RADA
(20pt, bold)

Mentor:
xxxxxxxxxxxxxx
(14pt)

Prezime i ime učenika

(14pt)

Podgorica, xxxxx 20xxx
(14pt)

Seminarski radovi predaju se u pisanom obliku na papiru formata A4, u plastičnoj fascikli. Pišu se koristeći fontove Arial, Tahoma ili Verdana, veličine 12 piksela, a mogu imati najmanje 5 i najviše 10 stranica teksta u proredu 1,5 (bez naslovne stranice, stranice sadržaja i popisa literature).

Struktura sadržaja seminar skog rada:

1. Naslovna strana
2. Sadržaj
3. Uvod
4. Izlaganje tematike (Razrada)
5. Zaključak
6. Popis literature
7. Dodaci

Primjer kako se pravilno zapisuje korišćena literatura.

• Za knjigu:

1. Pindyck, R., Rubinfeld, D.: Mikroekonomija, Mate, Zagreb, 2005.
2. Bakić, O.: Marketing u turizmu, Ekonomski fakultet, Beograd, 2005.

• Za Internet sajt

<http://www.worldbank.org/html/extdr/offrep/eca/mfi/mdf.htm> (datum pristupa 10. 09. 2009)

KRITERIJUMI ZA OCJENJIVANJE SEMINARSKIH RADOVA

ELEMENTI I BODOVI	3	2	1
STRUKTURA SADRŽAJA	Sadržaj je sistematično prikazan i odgovara zadanoj temi. Cilj i ideja su jasno istaknuti, problematika je dobro razrađena a primjeri su dobro odabrani i povezani.	Sadržaj nije dovoljno sistematično prikazan, tačan je, ali je nepotpun i nedovoljno objedinjen. Prikaz rada nije dobro povezan sa temom. Cilj i glavna ideja nisu jasno vidljivi. Problematica nije dobro razrađena. Primjeri su dobri ali nisu dobro povezani.	Nema sistematičnosti u strukturiranju sadržaja. Prikazani sadržaji djeluju nepovezano. Nema istaknutog cilja niti glavne ideje.
TAČNOST PODATAKA	Svi prikazani podaci su tačni, dobro odabrani i u funkciji cilja ,tj. iznošenja teme.	Postoje manje greške u podacima. Neki su neprikladni i ne odgovaraju glavnoj ideji ili temi uopšte.	Većina podataka je netačna i naučno neutemeljena.
INTERAKCIJA / INTEGRACIJA SADRŽAJA	Prikaz sadržaja ukazuje na njihovu usvojenost i povezivanje sa mnogim sadržajima neophodnim za potpunu izgradnju koncepta.	Prikaz sadržaja ukazuje na njihovu usvojenost, ali izostaje njegovo povezivanje sa sadržajima drugih predmeta neophodnim za potpunu izgradnju koncepta.	Prikaz sadržaja ne ukazuje na njihovu usvojenost. Ne postoji povezanost sa sadržajima drugih predmeta neophodnim za izgradnju koncepta.
PRIMJENA (IZLAGANJE)	Gradivo povezuje i spretno primjenjuje. Izlaže, reprodukuje uobičajene primjere, odgovara na pitanja samostalno, koncizno, tačno i jasno.	Gradivo djelimično povezuje i rijetko primjenjuje, ali reprodukuje primjere primjene. Pri izlaganju nije potpuno samostalan, pomaže se pripremljenim konceptom.	Gradivo ne povezuje, ne primjenjuje i ne reprodukuje primjere primjene. Izlaže nepovezano, sve čita sa plakata ili prezentacije.

OCJENA	BROJ BODOVA
<i>Odličan (5)</i>	11 - 12
<i>Vrlo dobar (4)</i>	9 - 10
<i>Dobar (3)</i>	8 - 9
<i>Dovoljan (2)</i>	5 - 7
<i>Nedovoljan (1)</i>	< 5

DODATAK 8

Ocjena projekta se izvodi za

- klasifikacioni period u kome se projekat priprema ili
- konačnu godišnju ocjenu.

Ako u klasifikacionom periodu ili školskoj godini ima više projekata, obrazac se dopunjava novim članom koji se odnosi na drugi/e projekat/e i njegove karakteristike.

Ocenjivanje kompetencija koje se odnose na projekte

Prezime:

Ime:

Tip škole:

Zanimanje:

Razred:

Period u kojem se obavlja procjena:

Projekat/ Vrsta aktivnosti:



60

Karakteristike:	Metodičke kompetencije	Odgovara zahtjevima				Proračun stepena teškoće	Rezultat
		Ne odgovara zahtjevima 1 = nedovoljan	Ima manjih grešaka 2 = dovoljno	Uopšteno 3 = dobro	U potpunosti 4 = vrlo dobar		
- Spособност učenja	Ocjenjuje se sposobnost izbora izvora informacija po njihovom značaju, primalaženje informacija i njihova sistematizacija kao i sistematska primjena metoda učenja i metoda za rad.					0,2	=
- Spособnost rješavanja problema	Ocjenjuje se kreativnost, potreba za vremenom i sredstvima i sposobnost da se samostalno, odgovorno, primjereno zadatku i situaciji osmislje i primijene različita rješenja za problem.					0,1	=
Lične kompetencije							
- Samostalnost i odgovornost	Ocjenjuje se koliki je obim podrške i pomoći potreban da bi se ostvario rezultat učenju i radu i spremnost da se preuzeme odgovornost koja je primjerena situaciji.					0,2	=
- Interesovanje i inicijativa	Ocjenjuje se interesovanje za nastavne teme i radne zadatke, spremnost da se primijene stecene sposobnosti kao i volja i spremnost da se učini napor da bi se postigao rezultat.					0,2	=
- Spособnost komunikacije	Ocjenjuje se opšta i stručna sposobnost izražavanja, sposobnost razmjene iskustava i sposobnost da se u konfliktnim situacijama daju argumenti i postupci na primjerjen način.					0,1	=
Socijalne kompetencije							
- Spособnost saradnje i otvorenost	Ocjenjuje se ponašanje u ophodjenju sa drugima, sposobnost da se na kolegialan način integriše u grupu, da se na prikladan način izrazi odn. prihvati argumentovana kritika i da se unaprijedi timski rad.					0,2	=
Ukupan rezultat(ojena)							

DODATAK 9

Anketa za procjenu rada u grupi

Ime učenika koji se procjenjuje:	Odjeljenje:	Datum
Ime učenika koji procjenjuje:	Naziv grupe:	
Tema/oblast/nastavna jedinica	Obrazovni program	

PONAŠANJE U GRUPI... UČENIK...	DODJELA POENA			UKUPAN BROJ POENA
	1	2	3	
<i>u toku diskusije</i>				
saslušava drugu i dopušta im da dođu do riječi				
prihvata i nadovezuje se na mišljenja drugih				
daje sopstvene ideje i predloge				
nalazi kompromise za suprotne stavove drugih				
<i>pri radu</i>				
ostaje miran i neutralan, ne svađa se				
radi samostalno i nalazi sopstvena kreativna rješenja				
do kraja grupnog rada ostaje aktivan, radoznao i stimuliše druge				
Ukupan broj poena:				

Ocjena:

62

DODATAK 10

OCJENJIVANJE NASTAVNOG PREDMETA KOJI REALIZUJU DVA NASTAVNIKA

Ako nastavu terijskog dijela, jednog nastavnog predmeta, realizuje jedan nastavnik, a praktičnu nastavu drugi nastavnik, tada se postignuća iz nastavnog predmeta ocjenjuju jedinstvenom ocjenom koja se može izvesti koristeći sljedeći obrazac:

$$\begin{aligned} & \frac{\text{br. časova teorije}}{\text{ukupan br. časova predmeta}} \times \text{ocjena nastavnika teorije} \\ & + \frac{\text{br. časova prakse}}{\text{ukupan br. časova predmeta}} \times \text{ocjena nastavnika prakse} \\ & = \text{ocjena za dati predmet} \end{aligned}$$

OCJENJIVANJE NASTAVNOG PREDMETA KOJI REALIZUJU TRI NASTAVNIKA

Ako nastavu terijskog dijela, jednog nastavnog predmeta, realizuje jedan nastavnik, praktičnu nastavu drugi nastavnik, a praktično obrazovanje kod poslodavca treći nastavnik, tada se postignuća iz nastavnog predmeta ocjenjuju jedinstvenom ocjenom koja se može izvesti koristeći sljedeći obrazac:

$$\begin{aligned} & \frac{\text{br. časova teorije}}{\text{ukupan br. časova predmeta}} \times \text{ocjena nastavnika teorije} \\ & + \frac{\text{br. časova prakse u školi}}{\text{ukupan br. časova predmeta}} \times \text{ocjena nastavnika prakse u školi} \\ & + \frac{\text{br. časova prakse kod poslodavca}}{\text{ukupan br. časova predmeta}} \times \text{ocjena nastavnika prakse kod poslodavca} \\ & = \text{ocjena za dati nastavni predmet} \end{aligned}$$

OCJENA MODULA

Ocjena modula za nastavni predmet koji se realizuje u jednom razredu jednaka je ocjeni predmeta za taj razred. Ocjena modula za različite kominacije predmeta se može izvesti koristeći sljedeći obrazac:

$$\begin{aligned} & \frac{\text{br. časova teorije}}{\text{ukupan br. časova predmeta}} \times \text{ocjena nastavnika teorije} \\ & + \frac{\text{br. časova prakse u školi}}{\text{ukupan br. časova predmeta}} \times \text{ocjena nastavnika prakse u školi} \\ & + \frac{\text{br. časova prakse kod poslodavca}}{\text{ukupan br. časova predmeta}} \times \text{ocjena nastavnika prakse kod poslodavca} \\ & = \text{ocjena za dati nastavni predmet} \end{aligned}$$

BILJEŠKE

Nacionalna biblioteka Crne Gore, Cetinje
ISBN 978-9940-664-00-8
COBISS.CG-ID 24879376