

Dr. sc. Vojislav Ilić
Andrijana Šikl-Erski

OSNOVE SAVREMENOG SISTEMA KOMPLEKSNOG VREDNOVANJA RADA UČENIKA

Sažetak

U radu se ukazuje na ključne aspekte savremenog sistema kompleksnog vrednovanja rada učenika. Stare mere obrazovnog uspeha su takve društvene norme koje su sasvim zanemarivale individualnu stranu granične oblasti obrazovnog postignuća, a za nove mere obrazovnog uspeha su upravo one indikativne. Za novi model evaluacije obrazovnog postignuća i novi sistem obrazovnog uspeha psihološki pojam nivo aspiracije je od presudnog značaja. Aspiracija predstavlja jaku želju odnosno težnju za postizanjem većeg i višeg. Stara obrazovna paradigma protežira opšte ocenjivanje (evaluaciju i merenje) koje pre svega podstiče ambiciju ali i pretenziju, a ne aspiraciju. Ne može se savremeno i dovoljno efikasno upravljati vaspitno-obrazovnim tokovima bez razvijenog sistema pedagoškog informisanja o napredovanju učenika. Zahvaljujući tome što koristi raznovrsne metode i tehnike praćenja i ocenjivanja, kontinuirano ocenjivanje pruža informacije ne samo šta učenici znaju, razumeju i umeju, već i kako su to postigli, šta je u tome bilo korisno a šta nije, koji oblik rada je za njih najpogodniji, a koji je koristan za određene aktivnosti u određenim trenucima. Ovakav vid ocenjivanja uključuje samoprocenjivanje i nastavnika i učenika. Samoprocenjivanje podrazumeva razmatranje, kritičku analizu aktivnosti, postupaka, ponašanja u nastavi i učenju. Samoprocenjivanje je jedna od najvažnijih komponenti učenja. Ona je ključna za uspostavljanje samoregulisanog učenja, u kome učenici preuzimaju odgovornost za učenje i postaju sposobni za celoživotno učenje. Školsko ocenjivanje je veoma kompleksan proces jer uključuje i ocenjivanje drugih aspekata rada, konteksta u kome se vrši ocenjivanje, motivaciju i lični razvoj učenika i ne može i ne sme da se svede samo na procenu dostignutih standarda. Novi pristup nastavi i usmerenost ka kompetencijama, ishodima i standardima, iziskuje ocenjivanje koje će pratiti i unapređivati proces učenja. Stoga je neminovno da kompleksno vrednovanje rada učenika čini sastavni deo svakodnevne nastavne prakse.

Ključne reči: kompleksno vrednovanje rada učenika, samoprocenjivanje, aspiracija, unapređivanje učenja.

Uvod

Znanje ima samo onda pravo značenje ako je zasnovano na saznavnim potrebama, unutrašnjim težnjama da se ono stalno uvećava procesom stvaralačkog učenja i rada. Učenje iz potrebe i želje a ne učenje iz obaveze jeste pokazatelj nivoa i kvaliteta izvršenih promena u razvoju učenikovih saznavnih potreba. Ključni aspekti efikasnog formativnog vrednovanja su: podela namere i plana učenja sa decom i proveravanje napretka u odnosu na njih, davanje efikasne povratne informacije deci, korišćenje dijaloga, diskusije i ispitivanja radi podrške učenju, razvijanja kulture u nastavi gde je dobro napraviti greške i onda naučiti iz njih,

nudeći mogućnosti za vršnjačku i samoprocenu, formativnu upotrebu sumativnih procena. Uključivanje dece u procenu kroz vršnjačku i samoprocenu uključuje mogućnost da se angažuju i budu odgovorni za sopstveno učenje, da budu autonomni i da sarađuju. Kako bi vršnjačka i/ili samoocenjivanje bili efikasni, nastavnici moraju da podele jasne ciljeve učenja i objasne očekivane rezultate, uključujući i modele o tome kako bi to izgledalo. Ovo će pomoći da učenici budu u stanju da prepoznaju kada su ispunili neke ili sve kriterijume uspeha. Planiranje vršnjačke procene i samoocenjivanje na časovima i širim jedinicama rada eksplicitno uči decu da procene svoj rad i rad drugih; dosledno podstiču detetovu samorefleksiju o njihovom učenju, kako bi prepoznali sledeće korake u učenju i kreirali rešenja za ova pitanja. Učenicima su potrebne smernice (i povratne informacije) kako bi planirali sledeće korake u svom učenju ili poboljšali svoj rad, stoga treba da budu formulisane tako da daju pregled o učenikovom učinku u odnosu na ciljeve časa ili ciljeve zadatka. Efektivna povratna informacija treba da se fokusira na samo nekoliko ključnih oblasti za korigovanje, često formulisane kao ciljevi, tačke delovanja za stvari koje treba da se menjaju ili kao pitanja koja podstiču razmišljanje i refleksiju. Ako je učeniku potrebno više od nekoliko pokazatelja da bi se postigao dobar nivo razumevanja zadatka, onda bi trebalo da nastavnik vreme koristi za pružanje usmenih povratnih informacija i ispravljanje grešaka zajedno kroz rad sa učenikom, a ne kroz ocenjivanje njegovog rada.

Zahtevi kompleksnog vrednovanja

Vaspitno-obrazovna delatnost škole (i nastave) je kompleksna delatnost te i vrednovanje vaspitno-obrazovnog rada mora biti kompleksno. Zahtevi kompleksnog sistema vrednovanja su višestruki (prema Vilotijeviću, 2004) koji ih je raspodelio u sedam kategorija. 1. Vrednovanje procesa rada čini jednu od značajnih komponenti kompleksnog sistema vrednovanja. Proces dolaženja do određenih rezultata sa stanovišta razvojnih promena i svestranosti vaspitanja može u vrednosnom smislu imati veći značaj nego i sami efekti izraženi u nekoj količini usvojenog znanja. I manja količina znanja, stečena na procesualno ispravniji i pedagoški valjaniji način, na osnovama učeničke samoaktivnosti, kad su učenici svojim misaonim naporima otkrivali, procenjivali, u vrednosnom smislu, sa stanovišta postavljenog cilja, može više značiti od veće količine znanja stečenog pretežno receptivnim putem, u gotovom obliku, slušanjem predavanja ili naučenog na drugi manje aktivan način. Stvaralačka akcija svakog pojedinca obogaćuje društvo. To se povratno pozitivno odražava na pojedinca u smislu proširenja okvira za njegovu individualnu akciju. Uči se ne samo suma znanja, već se uči i način rada i učenja, usvaja se učenje učenja, stiče se određena kultura rada, formira se odgovarajući odnos prema radu, snažnije, se, samostalnim i stvaralačkim radom, razvijaju potrebe kao unutrašnje snage, vrednosti, unutrašnji pokretači čovekove aktivnosti da se radi i uči iz potrebe, a ne iz prisile i obaveze. Čovek formira svoju svest, razvija stvaralačke snage i sposobnosti u praktičnoj delatnosti, postajući time više odgovoran za ono što je i što još treba da bude. (prema Vilotijeviću, 2004) 2. U okviru kompleksnog sistema treba vrednovati i ostale vrednosti u radu i razvoju, a ne samo znanja učenika. Savremenom društvu ne odgovara stari koncept učilišta, već škola rada, škola saradnje, kulturnog stvaralaštva, ravnopravna zajednica učenika, nastavnika i roditelja u kojoj učenici optimalno i svestrano razvijaju svoje sposobnosti i oborajuju se novim vrednostima i saznanjima. Vrednovanje potreba, interesovanja, stavova, navika,

uverenja, različitih sposobnosti i drugih vrednosri omogućuje da se ličnost u svome radu i razvoju obogaćuje novim znanjima i novim vrednostima, da se potpunije ostvari kao totalna ličnost. 3. Vrednovati treba ne samo rezultate rada učenika već i svih učesnika u vaspitno-obrazovnom procesu. Vrednovanje je uslov i osnov unapređivanja svakog rada pa i rada nastavnika, saradnika, pedagoga, psihologa, direktora i svih drugih učesnika u radu. Vrednovanjem se sagledava, otkriva, istražuje, konstatuje, upoređuje, zaključuje, planira, zahteva i podstiče i gradi određeni odnos prema radu. Sve urro ce ne vrednuje stagnira, ne razvija se, niti unapređuje. Vrednovanje je oblik stalnog prevazilaženja na razvojnom putu ppema sve boljim rezultatima u radu. Ukupnost promena zavisi od ukupnog kompleksnog sagledavanja i vrednovanja tih promena rezultata rada svih učesnika u vaspitno-obrazovnom radu. (prema Vilotijeviću, 2004) 4. Kompleksno vrednovanje pretpostavlja celovitu primenu različitih metoda, tehnika i instrumenata y ppaćenju, merenju i vrednovanju širih promena u razvoju ličnosti i realizaciji vaspitno-obrazovnih zadataka škole. Tradicioinalni sistem ocenjivanja, kao jedan od oblika vrednovanja, zbog svoje ograničenostgi, posebno nepovoljnog dejstva subjektivnog faktora, ne može biti oslonac za kompleksnije vrednovanje rada u školi. Slabosti tradicionalnog načina numeričkog ocenjivanja, zasnovane na nrimeni pretežno apriornog kriterijuma ocenivanja, koje dolaze zbog nepouzdanosti mnogih subjektivnih faktora (halo-efekat, lična jednačina nastavnika, greška centrlne tendencije, rreška kontrasta i dr.), moraju se postepeno prevazilaziti primenom savremenijeg instrumentarija za vrednovanje i samovrednovanje svih tokova i vrednosti koje se u vaspitno-obrazovnom procesu u školi ostvaruju. (Vilotijević, 2004) 5. Svaku vrednost treba sa različitih aspekata sagledavati, različitim tehnikama n instrumentima vrednovanja istražiti. Nužno je da se, u vrednovanju pojedinih vrednosti, primenjuju različiti instrumenti i tehnike (skala procena, ček liste, evidentne liste, upitnici, inventari) kako na nivou vrednovanja tako i na nivou samorednovanja, a cilj je da se podstiče razvoj i unapređuje vaspitno-obrazovna delatnost škole. 6. Vrednovanje, u velikom stepenu, treba da poprimi oblik samovrednovanja. To se, u prvom redu, odnosi na našu školu u kojoj se bitno želi da utiče na promenu položaja svakog pojedinca u vaspitno-obrazovnom procesu; u kojoj se nastoji da uspostavi saradnja između nastavnika i učenika. Bez takve saradnje nema pravog, odgovornog vaspitanja i samovaspitanja. 7. Vrednovanje mora da se razvija istovremeno sa vaspitno-obrazovnim procesom u školi čineći jediu do njegovih integralnih komponenti bez koje vaspitno-obrazovna delatnost u osnovnim elementima i etapama nije kompletna. Njime se obezbeđuje stalna povratna informacija o razvijanju vaspitno-obrazovnog procesa, čime se omogućuje unapređivanje vaspitno-obrazovne delatnosti. Vrednovanje mora da kontroliše svaki sledehi korak i da ga stimuliše. 8. Sistem vrednovanja treba da bude operativan, ekonomičan i lako primenljiv. Veći stepen operativnosti i ekonomičnosti postiže se izradom funkcionalne i selektivne dokumentacije i instrumentarija koji treba da budu i adekvatni cilju i operativnim zadacima. Cilj i operativni zadaci konkretizuju se sistemom programiranja. Programiranje čini osnovu sistema vrednovanja. Operativnim sistemom praćenja, merenja i vrednovanja omogućuje ce pravovremenost informacije u toku izvođenja vaspitno-obrazovnog procesa. Potrebno je češće, po moguhnosti svakodnevno, imati presek određenog stanja u školi po bitnim indikatorima u okviru pojedinih vidova rada, nastave, slobodnog vremena, primene savremene tehnologije u radu i slično, kako bi se pouzdanije upravljalo procesom rada i preduzimale odgovarajuće korektivne, podsticajne mere. 9.

Kvalitet treba vrednovati u okviru određenog kvantiteta. Neko je mogao ostvariti kvalitet nekog rezultata samo u okviru fonda časova, tj. određene količine rada. Zato se kvalitet ostvarenih rezultata u radu mora dovoditi u okvire određene količine uloženog rada izraženog u nekoj kvantitativnoj jedinici (fond časova, broj stranica i sl.). Efikasnost nekog rada, takođe, je činilac u vrednovanju kvaliteta ostvarenih rezultata. 10. Jedan od zahteva kompleksnog a operativnog sistema vrednovanja je i taj da se analitičko praćenje i merenje mora sumirati, kategorisati. Sumarni karakter vrednovanja omogućuje valjanija upoređivanja i izvođenja odgovarajućih zaključaka. U metodologiji praćenja, merenja i vrednovanja nužno je razraditi.

Vrednovanje učenika u funkciji poboljšanja ishoda obrazovanja

Formativna procena je proces koji koriste nastavnici i učenici tokom nastave koji pružaju povratne informacije kako bi prilagodili kontinuiranu nastavu i učenje kako bi se poboljšalo postizanje ciljeva učenika. Formativno ocenjivanje, kako formalnog, tako i neformalnog, kao način praćenja napretka učenika predstavlja jedan deo sveobuhvatnog sistema procene. Određujuća karakteristika formativnog vrednovanja je njegova interaktivna ili ciklična priroda (Sadler, 1989). Formativna procena može rezultirati značajnim dobitima učenja, ali samo kada se rezultati ocenjivanja koriste za informisanje procesa učenja i učenja (Black & William, 1998). Ovaj uslov zahteva sakupljanje, analizu i odgovor na informacije o napretku učenika. Kurikulum obuhvata ciljeve identifikovane u standardima, a procene učenika se fokusiraju na postizanje standarda. Osnovna logika sistema zasnovanih na standardima zasniva se na usklađivanju svih ovih ključnih elemenata. (Student Assessment – Aligning educational standards and student assessment, Evaluation and Assessment Frameworks for Improving School Outcomes Common Policy Challenges, web site: <http://www.oecd.org/edu/evaluationpolicy>) Obrazovna politika treba da se bazira na razvoju dobrih strategija za procenu učinka prema datim standardima. Važan obrazovni izazov je kreiranje sumativne procene rada učenika koja nastoji da obezbedi “presek stanja” o uspehu učenika u određenom trenutku. Istraživanja pokazuju da je sumativna procena primarno zamišljena da bi se merili ishodi učenja. Sumativna procena može, s druge strane, imati jak uticaj na sâm proces učenja (utiču na motivaciju studenata, napore, stilove učenja i percepcije o samoučinjenosti, kao i na odnose između učitelja i učenika). Eksterna sumativna procena se često kritikuje zbog toga što ima nižu validnost od ocenjivanja na osnovu procene nastavnika i izostaje u svakodnevnom nastavnom radu. Sa druge strane, ocenjivanje zasnovano na proceni nastavnika podrazumeva kontinuiranu procenu. Sprovodi se interno u učionici. Zbirna ocena zasnovana na nastavnikovoj proceni može uključivati različite vrste procena, kao što su testovi napravljeni od strane nastavnika, rad na projektu i portfolio. Postoji i veliki rizik od pristrasnosti u vrednovanju rada učenika zasnovanoj samo na nastavnikovoj proceni, tj. takva procena može biti nepravedna prema određenim grupama učenika. Ovo ukazuje na to da bi kombinacija nastavnika i spoljašnjeg vrednovanja bila najpogodnija kako bi se osigurala maksimalna validnost i pouzdanost. Ishodi učenja koji se mogu lako proceniti trebalo bi da se obavljaju kroz spoljašnje testovno ispitivanje, dok složenije komponente rada učenika treba proceniti kroz formativnu procenu nastavnika. Važan izazov obrazovne politike je pronalaženje odgovarajućih strategija koje mogu integrisati formativnu procenu zasnovanu na razredu u okviru šireg okvira procene i

evaluacije. Strategije za postizanje takve integracije uključuju bliži kontakt između formativne procene i sumativne procene. Budući da su nastavnici u stanju da posmatraju napredak učenika prema čitavom nizu ciljeva utvrđenih standardima i nastavnim planovima i programima tokom vremena i u različitim kontekstima, njihove ocene pomažu da se poveća validnost i pouzdanost sumativnih procena. U procesu savremenog vrednovanja rada učenika učavaju se i dva tipa formativnog vrednovanja: konvergentno i divergentno vrednovanje. Torrens i Prior su sproveli istraživanje sa ciljem da se prikupe podaci na osnovu kojih bi se stvorio model vrednovanja u učionici kao intersubjektivni društveni proces koji se nalazi u interakciji između učenika i nastavnika (Torrence & Prior, 1998). Konkretno, projekat je identifikovao dva "idealno-tipična" pristupa za formativno vrednovanja: jedna "konvergentna", druga "divergentna". Ovi tipovi vrednovanja povezani sa različitim stavovima učitelja o učenju i odnosu ocenjivanja sa procesom intervencije za podršku učenju i može se reći da predstavlja kontinuitet mogućnosti za nastavnike koji praktikuju konvergentno vrednovanje (karakteriše ga detaljno planiranje i konvergentno vrednovanje aktivnosti koja ima za cilj da otkrije da li učenik zna, razume ili može da uradi unapred određenu stvar) Divergentna procena, s druge strane, naglašava razumevanje učenika (karakteriše ga manje detaljno planiranje, gde su otvoreno ispitivanje i zadaci od značaja; ovde je važno otkriti šta učenik zna, razume i može da uradi). (Torrence & Prior, 1998). Vrednovanje ima uticaja i na postignuća učenika. U većini obrazovnih programa znatan deo nastavnčkog i učeničkog vremena posvećen je aktivnostima koje uključuju (ili direktno vode ka) evaluaciju učeničkih ponašanja i postignća od strane nastavnika. Ovaj pregled sumira rezultate iz 14 specifičnih oblasti. Posebna pažnja posvećena je ishodima koji uključuju strategije učenja, motivacije i dostignuća. Kada je to moguće, predlažu se mehanizmi koji mogu da objasne prijavljene efekte. Zaključci koji se dobijaju iz pojedinačnih polja zatim se spajaju kako bi se dobio integrisani rezime sa jasnim implikacijama za efikasnu obrazovnu praksu. Primarni zaključak je da vrednovanje razred-razred ima moćne direktne i indirektno uticaje, koji mogu biti pozitivni ili negativni i na taj način zaslužuje vrlo pažljivo planiranje i implementaciju (Crooks, J. T., 1988)

Pozicije učenika u kompleksnom vrednovanju

Kako je već u prethodnom delu teksta nekoliko puta navođeno, postoji podela na formativno (razvojno) i sumativno (zaključno) ocenjivanje. Iz perspektive uloge učenika u samom ocenjivanju, mora da se naglasi da je formativno ocenjivanje usmereno na "učenje učenja". Kod formativnog ocenjivanja, praktikuju se dve "pomoćne tehnike" u radu sa učenicima – samoprocenjivanje i vršnjačko ocenjivanje. Samoprocenjivanje podrazumeva razmatranje, kritičku analizu aktivnosti, postupaka, ponašanja u nastavi i učenju, a kada učenici uz pomoć nastavnika nauče da daju i tumače informacije, sledeći korak može da bude vršnjačko ocenjivanje. Vršnjački se ocenjuju grupe ili parovi učenika, a nastavnik ovaj proces prati i usmerava. U vršnjačkom ocenjivanju učenik je u ulozi i ocenjivanog i ocenjivača. To mu pruža mogućnost da uravnoteži svoje procene.

Ključni aspekti efikasne formativne procene su: podela planova za učenje sa decom i proveravanje napretka u odnosu na njih, davanje efikasnih povratnih informacija deci (usmeno i pismeno), korišćenje dijaloga, diskusije i ispitivanja kao podrške učenju, razvijanje kulture u učionicama gde je dobro napraviti greške i onda naučiti iz njih,

moгуćnost za vršnjačku i samoprocenu (Anwyll, S and Clements, J., 2016). Uključivanje dece u procenu kroz vršnjačku i samoprocenu može doneti znatne prednosti, ali upravo to i definiše poziciju učenika u sistemu vrednovanja. Ove mogućnosti – učenik se angažuje i postaje odgovoran za sopstveno učenje, postaje autonoman i saraduje sa vršnjacima – predstavljaju suštinu tzv. subjekatske pozicije učenika. Ako je nastava dobro organizovana, ona može pružiti još jedan način da učenici dobiju povratne informacije o svom radu, što im neminovno pomaže da poboljšaju učenje i nauče. (Anwyll, S and Clements, J., 2016) Kada nastavnik podeli jasne ciljeve učenicima i objasni očekivane rezultate, uključujući i modele o tome kako bi to izgledalo, pomaže učenicima da prepoznaju kada su ispunili neke ili sve kriterijume uspeha. Ovakav način vrednovanja eksplicitno uči decu da procene svoj rad i rad drugih. Dosledno podstiču detetovu samorefleksiju o njihovom učenju, kako bi identifikovali sledeće korake u učenju i dali im vremena za rešavanje ovih i novih zadataka (Anwyll, S and Clements, J., 2016). Neophodno je potreba da učenici nauče veštine saradnje koje su neophodne za ocenjivanje rada sa svojim vršnjakom/vršnjacima. Kada se ovakvo ponašanje pravilno usvoji, ovo bi na kraju trebalo da dovede do toga da oni mogu da procene svoj napredak, da identifikuju oblasti koje su značajne za poboljšanje njihovog učenja. S druge strane, formativno (i sumativno) ocenjivanje uključuju i tzv. objekatsku poziciju učenika u okviru vrednovanja. To je slično situacijama koje su bile (i još uvek su) zastupljene u tradicionalnoj školi kada je učenik bio predmet ocenjivanja, a ne njegovo znanje. Međutim, i sada je učenik predmet ocenjivanja, ali kroz njegovo znanje, što se uočava upravo kroz glavni cilj kompleksnog vrednovanja - formativnu upotrebu sumativne procene.

Takođe, u kompleksnim sistem vrednovanja rada učenika integrisana je i inkluzivna komponenta. U osnovnoj školi određeni učenici se upućuje na dodatna ispitivanja kod raznih stručnjaka kako bi se ustanovilo mogu li (ta deca) učestvovati u svim nastavnim aktivnostima s ostalom decom da li treba da imaju posebne (prilagođene) programe aktivnosti u svim ili nekim delovima nastavnih kurikuluma. Cilj je jasan: postoji normiran nastavni kurikulum koji je rađen po meri imaginarnih prosečnih učenika, a ostala deca treba da se snalaze (prilagođavaju) tom zajedničkom kurikulumu. Neka deca u tome uspevaju s lakoćom, neka uz velike probleme, a neka su unapred osuđena na neuspeh. Takvu decu treba poslati na tzv. „kategorizaciju“, kako bi nastavnici imali i stručno odobrenje za izradu prilagođenih programa učenja i poučavanja za te učenike (ili takve programe naprave stručni timovi, a nastavnici su dužni da ih realizuju. (Matijević, M., 2005; 279-298) Pedagoški je opravdano učeniku pomoći da napreduje u skladu s ličnim mogućnostima, u granicama svojih bio-psiho-socijalnih mogućnosti. Uz izrađen prilagođeni program, stručnjaci nastavnicima preporučuju i određene standarde koje takvi učenici moraju da zadovolje kako bi se ocenilo njihovo napredovanje, kao i smernice kako će nastavnici moći da procene da li takvi učenici mogu stalno da rade po prilagođenom programu ili nakon izvesnog vremena mogu biti uključeni u „redovni“ nastavni kurikulum s ostalim učenicima. Nastavnici su u dilemi kako ocenjivati takve učenike i kako ostalim učenicima u razredu objasniti to ocenjivanje.. Ovde se kao javlja problem individualizacije ocenjivanja. Dakle, osim individualizacije učenja i poučavanja (prilagođavanje ciljeva, sadržaja i aktivnosti ličnim mogućnostima učenika), treba prilagoditi i logiku procenjivanja uspešnosti takvih učenika. Kad je u pitanju filozofija vaspitanja i obrazovanja u obaveznoj školi (neselektivnost i pedagogija uspeha za sve), individualizacija školskog ocenjivanja je sama po sebi

razumljiva, ali rigidni dokimološki unificirani model ocenjivanja svega što se uči i što se u školi događa na skali od jedan do pet to ne omogućuje. Promena na tom nivou traži i temeljne promene u načinu pripremanja budućih predavača za sve nivoe školovanja koje bi podrazumevale i sticanje odgovarajućih kompetencija u području školske dokimologije (upoznavanje naučnih saznanja iz područja dokimologije i psihologije vaspitanje i obrazovanja), kao i treninzi u individualizovanoj komunikaciji i individualizovanom poučavanju učenika (učenje mentorskih veština) (Matijević, M., 2005; 279-298).

Zaključna razmatranja

Dobro savremeno kompleksno vrednovanje odlikuju: sistematičnost, kontinuiranost, pružanje podrške učenicima da revidiraju način na koji razmišljaju, pružanje podrške nastavnicima da prilagode nastavu, jasni kriterijumi pri vrednovanju, kreiranje situacija u kojima učenici mogu da pokažu razumevanje ključnih pojmova. Prema N. Havelka i grupi njegovih saradnika, kako bi se izbeglo ocenjivanje nagađanjem, moramo biti sistematični (Havelka, N., Hebib, E., Baucal, A. , 2013). Nastavnik mora imati jasnu svest o tome šta traži; on mora imati način da odredi gde se učenici nalaze u odnosu na veštinu ili znanje koje se ocenjuje. Postoje različiti načini da se obične aktivnosti na času pretvore u sistematsko formativno ocenjivanje. Ove strategije treba da budu deo svakodnevne rutine na času svakog nastavnika. Podaci koji se dobijaju sistemski, posmatrajući učenje dok se ono zaista odvija, omogućava da nastavnik utiče na kvalitet konačnog rezultata učenja. Postoji velik broj mogućih načina da se prokometariše rad učenika, tako da se time daje više od ocene. Cilj prolaska kroz učenički rad, bilo da je test, kviz ili nešto drugo, jeste da učenik razmisli o svom radu i da uči iz iskustva. Stalno i sistematsko formativno ocenjivanje nastavniku daje informaciju koja je potrebna da bi razmotrio/la svoje planove ukoliko ocene pokazuju da nešto nije u redu. U savremenoj školi (utemeljenoj na savremenim društvenim razvojnim tokovima) nužno je vrednovati proces, a ne samo rezultat učenja jer škola ima ulogu da osposobi učenike, pre svega, za aktivan nastavak učenja tokom celog života kako bi mogli samostalno sticati nova znanja u zamenu za zastarela. Učenik mora biti osposobljen za celoživotno učenje, kao i da prepozna i podstiče u sebi potrebu za samorazvojem. Kompleksni sistem vrednovanja pretpostavlja vrednovanje ostalih vrednosti a ne samo znanja učenika. Potrebno je, sem znanja, vrednovati i druge vrednosti kao što su stavovi, motivacija, interesi, navike, potrebe. Učenje iz potreba i želja, a ne učenje iz obaveze pokazatelj je kvaliteta izvršenih promena u nivou razvijenosti učenikovih saznajnih potreba, kao i pokazatelj postojanja potrebe za samorazvojem. Vrednovanje, u velikom stepenu, treba da poprimi oblik samovrednovanja.

Takođe, vremenska dinamika vrednovanja je ključni aspekt, nužno je da vrednovanje bude integralna komponenta vaspitno-obrazovnog procesa u školi id a se odvija sinhrono sa njim. Savremenim vrednovanjem mora se uvažavati ličnost, moraju se objektivnije konstatovati rezultati zajedno sa učenikom čiji je rad vrednovan. Takav sistem kompleksnog vrednovanja izbegava stvaranje konflikata već inicira i kreira razvojne promene, što je jedan od imperativa savremene nastave i škole.

Literatura

1. Anwyll, S and Clements, J., A (2016): *Guide to Assessment, Tools and support schools in England*, Oxford University Press
2. Havelka, N., Hebib, E., Baucal, A. (2013): *Ocenjivanje za razvoj učenika – Priručnik za nastavnike*, Beograd
3. Vilotijević, M. (2004): *Od tradicionalnog ka kompleksnom vrednovanju*. u: *Jugoslovenska pedagogija druge polovine 20. veka*, Beograd, IPA Filozofskog fakulteta i Uciteljski fakultet, Užice, str. 245–254
4. Vilotijević, M, (2004): *Kompleksni sistemi vrednovanja*, Beograd, Učiteljski fakultet, str.485-491
5. Crooks, J. T. (1988): *The Impact of Classroom Evaluation Practices on Students*, Review of Educational Research, Vol.4, pp.438-481
6. Anwyll, S and Clements, J.(2016): *A Guide to Assessment, Tools and support schools in England*, Oxford University Press
7. Torrance, H. And Pryor, H. (2001): *Developing Formative Assessment in the Classroom: using action to explore and modify theory*, British Educational Research Journal, Vol. 27, No.5
8. Matijević, M. (2005): *Evaluacija u odgoju i obrazovanju*, u *Pedagogijska istraživanja*, 2 (2), str. 279 — 298
9. Black, P. & Wiliam, D (1998). *Assessment and Classroom Learning*. Assessment in Education 5(1) pp. 7-71.
10. Sadler, D.R. (1989): *Formative assessment and the design of instructional systems*
11. Instr Sci 18: 119. <https://doi.org/10.1007/BF00117714>
12. Student Assessment – Aligning educational standards and student assessment, Evaluation and Assessment Frameworks for Improving School Outcomes Common Policy Challenges, web site: <http://www.oecd.org/edu/evaluationpolicy>

THE BASIS OF A MODERN SYSTEM OF COMPLEX EVALUATION OF PUPILS' WORK

Abstract

The paper highlights the key aspects of the modern system of complex evaluation of pupils' work. The old measures of educational success are such social norms that completely ignored the individual side of the border area of educational achievement, and for new educational achievement measures they are precisely the ones that are indicative. For the new model of evaluation of educational achievement and the new system of educational success, the psychological concept of the level of aspiration is of crucial importance. Aspiration is a strong desire or a tendency to achieve greater and higher. The third educational paradigm extends the general evaluation (evaluation and measurement), which primarily stimulates ambition but also pretension rather than aspiration. Educational and educational flows can not be managed efficiently and effectively efficiently without the developed pedagogical information system on student progress. Thanks to the benefits of various methods and techniques of monitoring and assessment, continuous assessment provides information not only what students know, understand and can do, but also how they

do that, what is that was useful and what is not, what kind of work is for them the most suitable , which is useful for certain activities at certain moments. This type of assessment involves self-evaluation of both teachers and students. Self-evaluation implies consideration, critical analysis of activities, procedures, behavior in teaching and learning. Self-evaluation is one of the most important components of learning. It is crucial to establish selfregulated learning, in which students take responsibility for learning and becoming capable of lifelong learning. Evaluation at school is a very complex process because it involves the assessment of other aspects of the work, the context in which the assessment is done, motivation and personal development of students and not can and should not be reduced to the assessment of the achieved standards. The approach is to continue and focus on competencies, outcomes and standards, which requires evaluation that will monitor and improve the learning process. Therefore, it is inevitable that the complex evaluation of students' work forms an integral part of everyday teaching practice.

Keywords: complex evaluation of students' work, self-evaluation, aspiration, learning improvement.