

Poglavlje 5

Vrednovanje učenika, nastavnika i škole

1. Uvod

Sa aspekta obrazovanja za demokratiju i ljudska prava, šta je zajedničko svim oblicima učenja i nastave? Kako i zašto se rad učenika mora vrednovati? Je li vrednovanje pošteno? Podržava li vrednovanje samo učenje i proces učenja? U sklopu obrazovanja za demokratiju i ljudska prava ta pitanja moraju se temeljno obraditi iz više različitih razloga. Koje se sposobnosti mogu vrednovati? Koja je vrsta znanja od ključne važnosti? Je li neophodno napamet poznavati članove Univerzalne deklaracije o ljudskim pravima ili znati sve o stvaranju pravnog sistema vlastite zemlje? Ovdje ne možemo ponuditi odgovor na ta pitanja jer smo svi – svjesno – usred rasprave na tu temu i niko (još) nema konačno rješenje. Budući da svaku vrstu učenja treba vrednovati s obzirom na njen uspjeh, htjeli bi da pažljivo raspravimo taj aspekt. Jedno od rješenja tog pitanja nalazi se u izboru oblika vrednovanja! Ukoliko nastavnici i učenici procjenjuju postignuća tokom, a ne nakon procesa učenja (formativno vrednovanje), samo procjenjivanje imaće ulogu moderatora učenja i vodiće ka boljim rezultatima. Ovim poglavljem želimo da doprinesemo širem razumijevanju pojma učenja predstavljajući potpuno nepristrasno raznolike pristupe. Ne radi se o tome treba li vrednovanje uopšte provoditi, već koje ćemo oblike koristiti, u kojoj fazi i s kojim specifičnim ciljevima. Stoga postavljamo ova pitanja, isto kao što postavljamo pitanja o ispravnom izboru nastavnog metoda: nije samo pitanje ispravnog metoda ono što je bitno, već koji i kada koristiti. Obrazovanje za demokratiju i ljudska prava – kao što smo već ranije često napominjali – nije predmet. Mnogo je više. To je koncept koji učestvuje u stvaranju atmosfere pogodne za nastavni proces i učenje. Pri vrednovanju postignuća i kvaliteta rada učenika u sklopu obrazovanja za demokratiju i ljudska prava ne testira se samo stečeno znanje, razvijene sposobnosti i stručnost u pojedinom predmetu. Ono uključuje i dinamične karakteristike kao što su stavovi, perceptivnost, kroskurikularne sposobnosti poput fleksibilnosti, komunikacije, interakcijskih vještina, argumentovanja, itd.. Vrednovanje se stoga odvija u različitim dimenzijama. To se odnosi na sve predmete. Postoje takođe određeni elementi obrazovanja za demokratiju i ljudska prava koje jednostavno nećemo moći, ili htjeti, vrednovati, kao što su vrijednosti i stavovi, bez obzira što ih smatramo sastavnim dijelom niza kompetencija koje bi htjeli da razvijemo kod svojih učenika.

2. Zadatak i ključna pitanja za vrednovanje učenika, nastavnika i škola

2.1 Zadatak

U procesu planiranja časova i nastavnih jedinica posebnu pažnju zahtijevaju pitanja kako kontrolisati i osigurati učenički napredak, kako ga prepoznati, i na koji način vrednovati rezultate učenja i nastavnih aktivnosti. Stoga je prije samog držanja časa neophodno da se isplanira kako da se uspostavi, razmotri i poboljša učinak i kvalitet podučavanja, te na koji način da se zabilježi, analizira, poboljša i razmotriti rad učenika, kao i nastavne aktivnosti. Pritom je potrebno uzeti u obzir na osnovu kojih je mjerila i instrumenata moguće utvrditi u kolikoj mjeri su razred kao cjelina ili pojedinačni učenici ostvarili postavljene ciljeve, i na osnovu kojih će se kriterijuma – ukoliko je to potrebno – bazirati sistem ocjenjivanja.

U ovom poglavlju saznaćete više o vrednovanju učenika, nastavnika i škole kao cjeline.

2.2 Ključna pitanja

Proces učenja kod učenika:

- Kako se prepoznaje i vrednuje uspješno učenje?
- Na koji se način primjenjuje samovrednovanje i vrednovanje od strane drugih?
- Kako mogu biti siguran da su učenici postigli zadate ciljeve?
- Jesu li učenici tokom procesa učenja redovno imali osjećaj da napreduju?
- Jesu li svjesni svog napretka?
- Pruža li moj način podučavanja jednake mogućnosti uspjeha i dječacima i djevojčicama?
- Da li učenici svjesno posmatraju, kontrolišu i unapređuju svoje učenje i radne navike?
- Jesu li dobijali smjernice koje su im pomagale u učenju?
- Mogu li samostalno kontrolisati i procijeniti svoje navike učenja?
- Mogu li prepoznati navike učenja svojih drugova iz razreda putem međusobnih evaluacija?
- Osvrću li se učenici pri samovrednovanju i na vlastite ciljeve, standarde, kriterijume ili potrebe?
- Primjećujem li napredak pojedinačnih učenika?
- Kako da prepoznam poteškoće u učenju kod pojedinačnih učenika?
- Na koji način posmatram društvenu interakciju u razredu?
- Kako bilježim svoja zapažanja i vrednovanje pojedinačnih učenika i razreda kao cjeline?

Proces učenja kod nastavnika:

- Kako se prepoznaje i vrednuje uspješno učenje?
- Na koji se način primjenjuje samovrednovanje i vrednovanje od strane drugih?
- Kako, kada i s kim preispitujem svoj način podučavanja?
- Na koji način ostvarujem participaciju mojih učenika?
- Kako povezujem uspjeh ili neuspjeh svojih učenika s vlastitim načinom predavanja?
- Kako prepoznajem svoj napredak kao predavača i na koji način učim kao nastavnik?

Vrednovanje učenika, nastavnika i škola

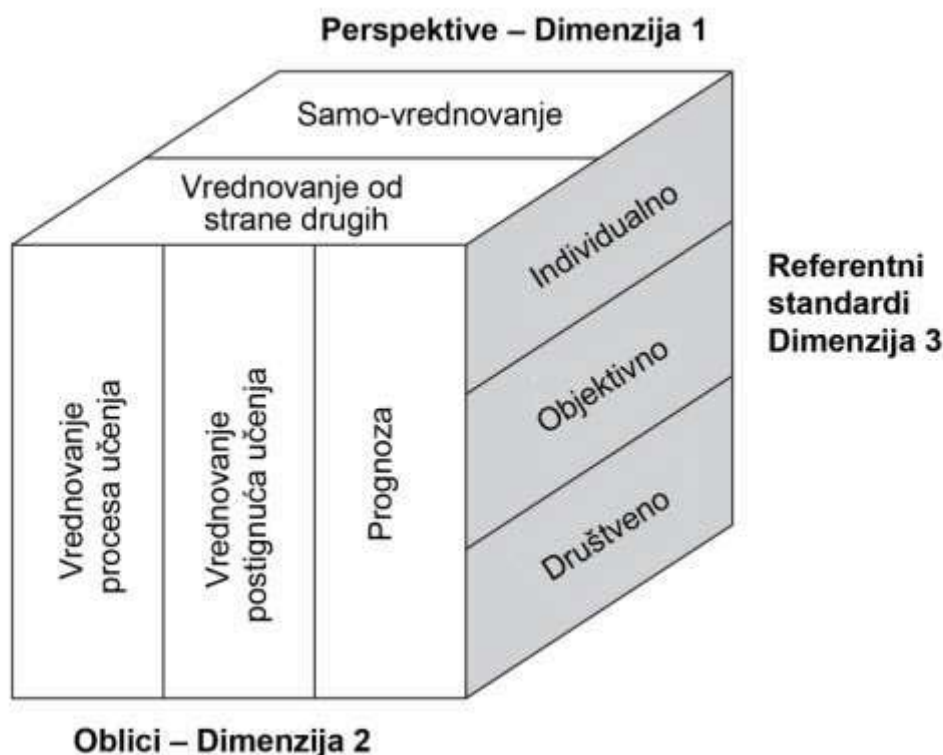
Radni materijal 1: Različite dimenzije vrednovanja

Različite dimenzije vrednovanja učenika obuhvataju tri nivoa. Pomoću sljedećeg modela kocke može da se objasni međuzavisnost te tri dimenzije.

Dimenzija 1 – perspektive: učenici mogu sami sebe vrednovati (samovrednovanje) ili ih mogu vrednovati drugi (vrednovanje od strane drugih).

Dimenzija 2 – oblici: vrednovanje može imati tri različita oblika – vrednovanje procesa učenja, vrednovanje postignuća učenja i prognostičko vrednovanje. Svaki oblik ima svoje prednosti i nedostatke.

Dimenzija 3 – referentni standardi: nastavnik se pri vrednovanju može orijentisati prema individualnom standardu (učenik), prema objektivnom standardu (cilj učenja) ili prema društvenom standardu (pozicija učenika u razredu). Kakav će uticaj vrednovanje imati na učenikov budući proces učenja zavisi u velikoj mjeri od referentnog standarda.



Prije nego što počnemo da razmatramo različite dimenzije moramo se zapitati koje kompetencije vrednujemo. U okviru obrazovanja za demokratiju i ljudska prava odgovor na to pitanje leži u tri kompetencije o kojima smo već raspravljali: kompetencija analize, kompetencija političkog odlučivanja i kompetencija aktivnog djelovanja.

U tom pogledu možemo postaviti i sljedeća pitanja koja se vrte oko aspekta postavljanja jasnih i objektivnih kriterijuma vrednovanja i procjenjivanja:

- Da li se testira i vrednuje ono što je suštinsko u postignućima učenika (trajno pohranjene informacije, primjermi sadržaji, a umjesto pukog poznavanja činjenica, „oruđa misli i djela”, vještine i sposobnosti)?
- Primjenjuju li se nepristrasni kriterijumi pri određivanju ocjena za rad učenika?
- Odgovaraju li standardi uspjeha na testu onima u nastavnom programu?

- Jesu li unaprijed određeni svi uslovi koji se moraju zadovoljiti da bi se postigla određena ocjena (različiti nivoi postignuća)?
- Omogućava li test i učenicima da razumiju koje su dijelove nastavnog cilja postigli?
- Jesu li osmišljeni različiti tipovi testiranja za učenike s različitim preduslovima za učenje?
- Mogu li učenici pojedinačno rješavati testove gdje to ima smisla (na primjer, mogu li da odaberu tačno vrijeme)?

Vrednovanje učenika, nastavnika i škola

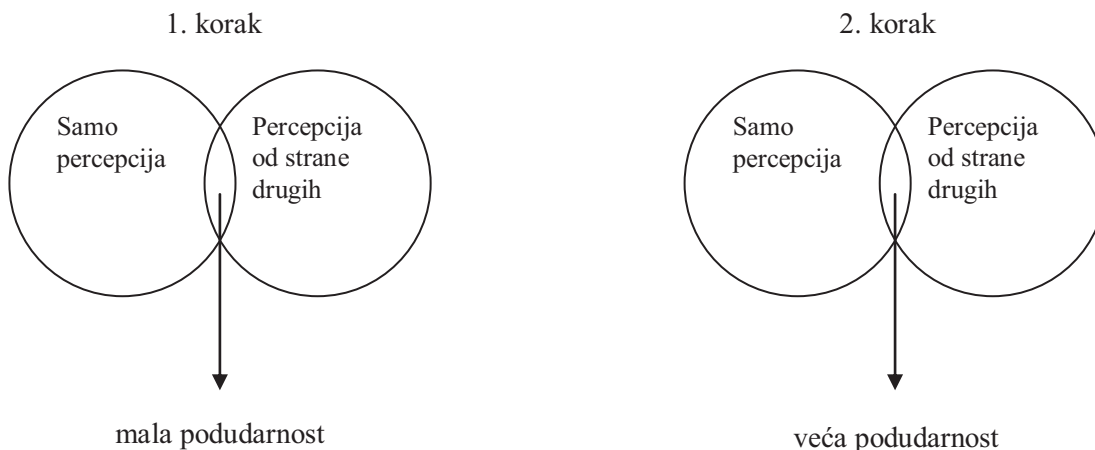
Radni materijal 2: Perspektive vrednovanja

Interno i eksterno vrednovanje omogućava pojedincu da dobije predstavu o vlastitom statusu učenja te da u skladu s tim poduzme dalje korake. Ona pomažu i u postavljanju novih ciljeva.

Svi ljudi su navikli na vrednovanje od strane drugih ljudi. Time što vas drugi ljudi procjenjuju dobijaju se povratne informacije od učenika, nastavnika ili roditelja.

Samovrednovanje opisuje sposobnost prosuđivanja samog sebe te izvođenja zaključaka na toj osnovi. To je bitan instrument u podsticanju autonomije učenika i umanjivanju potpune zavisnosti od nastavnikovih povratnih informacijama. Učenici koji su sposobni da realno prosude sami sebe stvaraju bolju sliku o vlastitom ja i manje su u opasnosti da se osjećaju nesigurnima. Manje će zavisiti o povratnim informacijama i pohvali i tako će primjerenije interpretirati reakcije nastavnika.

Samovrednovanje i vrednovanje od strane drugih ne moraju se nužno potpuno podudarati, ali treba ih saslušati na zajedničkim sastancima, o njima dobro razmisliti i raspraviti ih. Učenik na samog sebe ne gleda automatski na isti način kao i njegov nastavnik. Treba da se iznesu i rasprave različita gledišta. Na taj način se mogu ispraviti mrtvi uglovi, sužene perspektive ili gotovi stavovi. Učenici moraju korak po korak da nauče kako da prosude vlastite kompetencije i sposobnosti, kao i na koji način da pruže povratne informacije ostalim učenicima, kako da prihvate povratne informacije i rasprave ih. Takvim pristupom dolazi do veće podudarnosti između samovrednovanja i vrednovanja od strane drugih.



Vrednovanje učenika, nastavnika i škola

Radni materijal 3: Perspektive i oblici vrednovanja

Vrednovanje procesa učenja (formativno)

Svrha ove perspektive jeste da unaprijedi, upravlja i kontroliše učenikov proces učenja, kao i aktivnosti učenika i nastavnika u postizanju određenog cilja.

Vrednovanje postignuća učenja (sumativno)

Nakon određenog vremena završno vrednovanje sumira stečeno znanje i vještine učenika. Osnovna funkcija je informisanje, na primjer, učenika ili roditelja o nivou postignuća.

Prognostičko vrednovanje

Usmjereno je prema učenikovom daljnjem razvoju. U različitim fazama njegovog školovanja, ljudi uključeni u učenikov vaspitno-obrazovni proces (drugi učenici, nastavnici, roditelji, u nekim slučajevima školski psiholozi i lokalne vlasti) savjetuju kako bi učenik trebalo da nastavi svoju školsku karijeru.

Vrednovanje procesa učenja

Glavni cilj vrednovanja procesa učenja (ili formativnog vrednovanja) jeste da podrži pojedinačnog učenika. To dovodi do unapređenja djelotvornosti predavanja. Umjesto da se suzbijaju simptomi, istražuju se i obrađuju osnovni razlozi poteškoća u učenju (ti razlozi mogu biti i kognitivne i emocionalne prirode). Greške se ne ispravljaju, već analiziraju. Na taj način mogu da se razumiju ideje i misaoni sklop učenika i podrže s obzirom na postavljene ciljeve. Poteškoće treba da se rasprave zajedno s učenicima i mogu se rješavati upotrebom posebnih mjera ili zadataka podrške. Analiziranjem uzroka grešaka, učenici ne moraju da se istog trenutka prilagode. Tom analizom uzroka grešaka učenici se ne osjećaju da su prepušteni na milost i nemilost svojim poteškoćama. Umjesto toga oni uče kako da razvijaju individualne strategije za suočavanje s vlastitim problemima.

U tom smislu uspješno učenje znači neprestano usmjeravanje procesa učenja i rad na greškama u čemu učestvuju i nastavnici i učenici, a ne samo traženje najboljeg metoda.

Mogućnosti vrednovanja procesa učenja:

- posmatranje;
- kratki, svakodnevni testovi;
- testovi nakon duže faze rada.

Testovi koji vrednuju procese učenja funkcionišu kao indikatori procesu podučavanja i učenja. Omogućavaju kako učenicima, tako i nastavnicima da provjere nivo postignuća. Praznine i nesigurnosti mogu se popuniti dodatnim zadacima.

Mogućnosti testiranja:

- posmatranje učenika pri rješavanju zadatka;
- precizno posmatranje i analiza izvršenih zadataka;
- individualni razgovori o izvršenim zadacima;
- postavljanje pitanja o načinu rješavanja problema;
- kratki testovi.

Kao rezultat posmatranja i razgovora o načinu rada na zadacima i o uzrocima grešaka proizilaze individualni ciljevi koje učenici postavljaju samostalno, u saradnji s nastavnikom, ili ih određuje sam nastavnik.

Logička posljedica primjene ovakvog načina vrednovanja je i pomak prema:

- učenju usmjerenom na ciljeve, a ne isključivo na sadržaje;
- individualizovanom podučavanju, umjesto podučavanju gdje svi rade na istom zadatku.

Vrednovanje postignuća učenja

Vrednovanje postignuća učenja (ili sumativno vrednovanje) sažeto je procjenjivanje učeničkih postignuća. Sumira sva stečena znanja i sposobnosti. Funkcioniše kao mehanizam povratnih informacija roditeljima, učenicima i nastavnicima. Može biti temelj podrške usmjerene na ciljeve.

Koristi se nakon dužih nastavnih jedinica posmatranjem i testiranjem. Informiše razne zainteresovane strane do kojeg su nivoa učenici postigli različite ciljeve. Primjeri procjenjivanja postignuća učenja su sve vrste testova koji ispituju učenikovo akumulirano znanje ili sposobnosti vezane za određeno područje predmeta u određenom vremenskom periodu (na primjer, kvizovi o demokratiji, testovi iz matematike, jezika ili društvenih nauka). Procjenjivanje postignuća učenja ima najširu primjenu u svim školskim predmetima. Iako je neophodno za ocjenjivanje učenika, i nastavniku daje uvid u selektivne informacije o sveobuhvatnom uspjehu učenika, takav oblik procjenjivanja nosi raznovrsne probleme.

Ocjene se koriste kao sredstvo povratnih informacija. Postoji nekoliko neriješenih problema vezanih uz davanje ocjena:

- Različiti nastavnici različito će da vrednuju isti rezultat rada jednog učenika. Procjenjivanje nije objektivno. Potpuno je nebitno o kojem se predmetu radi. Test iz matematike različiti nastavnici vrednovaće jednako različito kao i pisani sastav. Stoga na rezultat vrednovanja najveći uticaj ima nastavnik koji ocjenjuje. Za učenika i njegovo daljnje školovanje može da bude presudno u kojem će razredu i s kojim nastavnicima provesti svoje školske dane. Iz navedenog proizilazi da objektivnost kao kriterijum nije ispunjena.
- Nastavnik je sklon da različito vrednuje isti rad učenika u različitim vremenskim periodima. Procjenjivanje nije pouzdano. Bez obzira koji je predmet objekt procjenjivanja nastavnik će u različitim vremenskim periodima vrednovati drugačije. Iz navedenog proizilazi da nije ispunjen ni kriterijum pouzdanosti.
- Nije jasno definisano šta se ocjenom izražava (vještine, sposobnosti, znanje, stavovi?). Kad koriste ocjene pri vrednovanju postignuća, nastavnici u samu ocjenu integrišu različite aspekte, poput djelotvornih postignuća u prethodnom semestru, očekivan nivo postignuća, napredak ili nazadovanje u učenju u poređenju sa razrednim prosjekom, te motivacijske i disciplinske aspekte. Učeniku je jako teško da otkrije za šta je sve dobio određenu ocjenu. Oni često ne poznaju različite strategije procjenjivanja svojih nastavnika. Sadržaji mogu biti multidimenzionalni, a prostor interpretacije velik. Imajući na umu razne funkcije ocjena u našem društvu poput kvalifikacije, selekcije i integracije, interpretacija dobivenih ocjena postaje još složenija. Iz navedenog proizilazi da ni kriterijum validnosti nije ispunjen. Ocjene dobijene procjenjivanjem postignuća učenja u odnosu na većinu gore spomenutih funkcija nijesu iskoristivi pokazatelji za daljnje obrazovanje ili profesionalni uspjeh.
- Uobičajena praksa ocjenjivanja prema vrednovanju postignuća učenja ima vrlo bitan neželjeni učinak: ocjenjivanje u skladu s razrednim standardom kod akademski slabijih učenika izaziva još jači osjećaj neuspjeha. Budući da su malobrojna mjesta razredne skale uspjeha koja učenike karakterišu kao dobre ili odlične rezervisana uvijek za iste učenike, isti će se učenici uvijek nalaziti na drugoj strani te skale. Na istom mjestu će ostati čak i ako poboljšaju svoja akademska postignuća. Rangiranje učenika mjerenjem uspjeha s obzirom na razredni standard stoga može dovesti samo do gubitka motivacije i interesa jer se situacija ionako ne može promijeniti, posebno za slabije učenike.

- Ocjene nemaju primjenu u određenim situacijama ili fenomenima: možda je jednostavnije u predmetima poput matematike doći do netačnog ili ispravnog odgovora, ali u umjetničkim predmetima ili bilo kom drugom kreativnom području učenja, kao i kod učenja jezika, situacija je znatno komplikovanija. Razlog tome je izostanak ili nejasnost kriterijuma vrednovanja, kao i činjenica da različiti predmeti podstiču različite sposobnosti ili vještine. Obrazovanje za demokratiju i ljudska prava može proizvesti vrlo kreativne ili inovativne ideje, dok se u drugim predmetima samo jedan odgovor može smatrati ispravnim. Upravo ovdje leži opasnost da ocjene, i želja za mogućnošću ocjenjivanja svega u metodi vrednovanja postignuća učenja, uzrokuju uniformisanost. Kreativna potraga za novim načinima rješavanja zadataka u takvim uslovima nije moguća.
- Aritmetika ocjenjivanja matematički nije valjana: u najboljem slučaju, ocjene ne mogu predstavljati ništa više osim grube procjene približnog ranga učenika unutar njegovog razreda. U tom pogledu, čak niti vrlo precizne matematičke metode ne mogu tu situaciju promijeniti na bolje. Računanje prosjeka ocjene pomoću sabiranja različitih ocjena i ponovnim dijeljenjem brojem datih ocjena može služiti samo kao dodatni izvor sigurnosti na vrlo površan način. Isto zavisi i od vremena kad je ocjena dobijena. Učenika koji je semestar započeo s lošijim ocjenama, ali koji je tokom vremena napredovao, trebalo bi vrednovati drugačije od učenika koji je tokom istog semestra nazadovao. Iako bi izračunati prosjek tih dvaju učenika mogao biti isti, nivo postignuća i napredak u učenju to nijesu.

U skladu sa navedenim problemima, vrednovanje postignuća učenja ne bi smio biti jedini način prikupljanja informacija o uspjehu učenika u obrazovanju za demokratiku i ljudska prava. Pri mjerenju stečenih sposobnosti i vještina učenika treba primijeniti i metode formativnog procjenjivanja.

Prognostičko vrednovanje

Prognostičko vrednovanje funkcioniše kao sredstvo procjene i predviđanja buduće karijere. Kombinuje osnovne aspekte preuzete iz vrednovanja procesa učenja i vrednovanja postignuća učenja, i nastoji da postavi dijagnozu budućnosti učenika. Postavlja pitanja poput: kako možemo podržati individualni razvoj i pozitivne procese učenja? Prognostičke procjene postaju izuzetno važne u različitim fazama učenikovog akademskog života:

- upis u školu;
- obnavljanja godine;
- mijenjanje razreda/škole;
- prelazak u različiti tip škole (na primjer, za učenike s posebnim potrebama);
- prelazak na viši nivo školovanja.

U tom pogledu se posljednjih decenija odvijaju rasprave treba li se prognostičko vrednovanje uopšte definisati kao oblik vrednovanja ili ga posmatrati kao funkciju vrednovanja.

Vrednovanje učenika, nastavnika i škola

Radni materijal 4: Referentni standardi

Postoje tri osnovna referentna standarda za vrednovanje i ocjenjivanje uspjeha učenika:

1. Individualni kriterijum: učenikov aktuelni učinak upoređuje se s ranijim.
2. Objektivni kriterijum: učenikov učinak upoređuje se s utvrđenim ciljevima učenja.
3. Društveni kriterijum: učenikov učinak upoređuje se s onim ostalih učenika unutar istog razreda ili iste starosne grupe.

Vrsta kriterijuma	Individualni kriterijum	Objektivni kriterijum	Društveni kriterijum
Referentne tačke	Napredak učenja	Cilj učenja	Linija normalne distribucije, aritmetička sredina, odstupanje
Informacije	Koliko su učenici naučili između vremena 1 i vremena 2?	U kojoj mjeri su se učenici približili cilju učenja?	Koliko je odstupanje individualnog napretka od prosjeka?
Vrsta procjenjivanja	Testovi, usmena procjena, izvještaj o napretku učenja, strukturisani oblik posmatranja	Testiranje postizanja ciljeva, izvještaj o napretku učenja, strukturisani oblik posmatranja	Testovi koji uključuju ocjenu orijentisanu na prosjek razreda
Pedagoška implikacija	Vrlo visoka	Vrlo visoka	Često se koristi za selekciju; ne igra ulogu u pružanju podrške učenicima

Vrednovanje učenika, nastavnika i škola

Radni materijal 5: Vrednovanje učenika – uticaj vrednovanja na samospoznaju

Vrednovanje u školovanju široko je otvoreno polje. Ne utiče samo na vidljive eksplicitne kategorije poput učenikovih kvalifikacija, njegovog položaja u društvu na osnovu ocjena, i akademske karijere kao rezultat istih, već djeluje i na ostale aspekte unutar samog pojedinca kao što su slika o samom sebi, samopoštovanje i opšta spoznaja o vlastitim kompetencijama i sposobnostima. Škola igra veliku ulogu u spoznavanju vlastitih kompetencija, a njen neposredni uticaj zavisi od načina vrednovanja koji se odabere i sprovodi.

Društveni kriterijum

Zbog društvenog konteksta unutar kojeg se učenje u školi odvija, upotreba društvenog kriterijuma kao mjerila uspjeha može pružiti neophodne informacije o kompetencijama učenika u poređenju s ostatkom razreda. Procjene kompetencija iz komparativne društvene perspektive imaju snažan uticaj na stvaranju slike o samom sebi i samospoznaju učenika.

Individualni kriterijum

Upotreba individualnog kriterijuma podrazumijeva međusobno upoređivanje intraindividualnih razlika. Koja je razika između sadašnjih učenikovih postignuća u obrazovanju za demokratiju i ljudska prava i onih prošlog mjeseca? U ovom slučaju koristi se privremeno poređenje. Mlađi učenici skloniji su tom kriterijumu kao sredstvu provjeravanja. Bilježi se količina “dodatne vrijednosti” tokom određenog vremenskog perioda, što učeniku omogućava dobijanje povratnih informacija o rasponu vlastitih postignuća, kao i povećavanju ili smanjivanju istog. Uspjeh jednog učenika ne upoređuje se s uspjehom ostalih. U fokusu je napredovanje. Ovaj način vrednovanja odgovara neformalnim procesima učenja koji se odvijaju i van školskih granica, gdje učenik autonomno procjenjuje vlastite kompetencije.

Objektivni kriterijum

Akademsko postignuće upoređuje se s ciljem učenja; individualni napredak sa realno ostvarivim ciljevima. Ovaj način vrednovanja predstavlja normu zasnovanu na postignutim ciljevima i informiše o pristupu cilju koji je definisan kao savršeno postignuće. Upoređivanje uspjeha pojedinog učenika s napretkom ostalih ovdje nije od značaja. Testovi su usmjereni prema jasno utvrđenim ciljevima i mjere postignuće u odnosu na određenu karakteristiku koju je odredio nastavnik. To takođe znači da nastavnik mora da postavi i predstavi ciljeve kojima učenici u svojim postignućima moraju težiti. Upravo se zbog toga, postignuća jednog učenika neće upoređivati s onima ostalih. Razna istraživanja na ovom području pokazala su da društveni procesi upoređivanja između učenika započinju tek kad u vrednovanju ne postoji objektivni kriterijum.

Koji su rezultati ove rasprave? Ako nastavnik želi da ojača sliku i samospoznaju svojih učenika, procjenjivanje bi trebalo da slijedi objektivni kriterijum. Ciljevi koje je nastavnik odredio moraju biti jasni i dobro objašnjeni učenicima.

Vrednovanje učenika, nastavnika i škola

Radni materijal 6: Lista provjere „Kako ocjenjujem svoje učenike?”

Prilikom ocjenjivanja učenika nastavnici bi trebalo da imaju na umu ključna načela sljedeće liste provjere:

- Vrednovanje treba da bude sredstvo podrške: pomoć pri definisanju vlastite pozicije, podsticaj za dalji rad, jačanje učeničke samospoznaje i slike o samima sebi.
- Vrednovanje treba da osposobi učenike i da im pomogne da sami procjenjuju svoje znanje i rezultate.
- Vrednovanje mora biti transparentno: učenici moraju poznavati osnove procjenjivanja, njegove kriterijume, kao i norme koje se upotrebljavaju.
- Vrednovanje mora biti primjereno sadržajima i ciljevima. Znanje se mora vrednovati drugačije od sposobnosti i vještina.
- Nastavnici moraju imati na umu funkciju selekcije koju vrše ocjenjivanjem. Osim samo sumativnog načina vrednovanja, u buduće metode i alate vrednovanja treba uvrstiti i razgovore i izvještaje. Samo na taj se način može unaprijediti otvorenost školskog sistema.
- Testove treba oblikovati tako da provjeravaju način na koji se pristupa zacrtanim ciljevima. (Oni takođe pružaju informacije o kvalitetu nastavnog procesa koji se koristio za pristupanje tim ciljevima: rezultati testova stoga ne prikazuju samo učenička postignuća, već i kvalitet nastavnikovog predavanja.)

Pitanja za samovrednovanje

Proces učenja učenika:

- Kako mogu biti siguran da su učenici postigli zadate ciljeve?
- Jesu li učenici tokom procesa učenja redovno imali osjećaj da napreduju?
- Jesu li svjesni svog napretka?
- Pruža li moj način predavanja jednake mogućnosti uspjeha i dječacima i djevojčicama?
- Da li učenici svjesno posmatraju, kontrolišu i unapređuju svoje učenje i radne navike?
- Jesu li učenici dobijali smjernice koje su im pomagale u učenju?
- Osvrću li se učenici pri samovrednovanju i na vlastite ciljeve, standarde, kriterijume ili potrebe?
- Primjećujem li napredak pojedinačnih učenika?
- Kako mogu prepoznati poteškoće u učenju kod pojedinačnih učenika?
- Na koji način posmatram društvenu interakciju u razredu?
 - Kako bilježim svoja zapažanja i procjene pojedinačnih učenika i razreda kao cjeline?

Neka pitanja o nastavnikovom procesu učenja:

- Kako, kada i s kim preispitujem svoj način podučavanja?
- Na koji način ostvarujem participaciju mojih učenika?
- Kako povezujem uspjeh ili neuspjeh svojih učenika s vlastitim načinom predavanja?
- Kako prepoznajem svoj napredak u predavanju, te na koji način kao nastavnik učim?

Vrednovanje učenika, nastavnika i škola

Radni materijal 7: Vrednovanje nastavnika

Dobijanje povratnih informacija o postignućima učenika jedno je od osnovnih načela školovanja.³⁸ Dobijanje povratne informacije o kvalitetu podučavanja dio je profesionalne obuke. Isto kao što vrednujemo proces učenja i sticanje kompetencija, vještina i znanja naših učenika, od izuzetne važnosti je da se postigne da i nastavnici vrednuju vlastite metode predavanja obrazovanja za demokratiju i ljudska prava.

Bez čvrste osnove u razumijevanju aktuelnih trendova u nastavi nemoguće je davati preporuke za dalje unapređenje ili poduzimati bilo kakve korake za nastavak razvoja nastavničkih vještina, metoda i strategija. Ali, koliko dobro nastavnici vrednuju vlastita predavanja? Činjenica je da je većina nastavnika sklona podcjenjivanju potencijala svojih učenika. Nadalje, često nijesu u stanju da prilagode svoje metode i stil nastave ako je to potrebno. Postaje još komplikovanije kada se u obzir uzmu i različite perspektive vrednovanja: nastavnička procjena vlastitog nastavnog procesa razlikuje se u velikoj mjeri od mišljenja svih ostalih grupa koje učestvuju u procjeni njihovog rada (učenici, roditelji, školska administracija, itd.).³⁹ Treba li podržati nastavnike u njihovim vlastitim uvjerenjima? Ili je neophodno da oni razviju nove kompetencije kako bi učinili korak nazad i iz te perspektive kritički, ali istovremeno i realno procijenili vlastito predavanje?

³⁸ Helmke A. (2003.), "Unterrichtsevaluation: Verfahren und Instrumente", *Schulmanagement*, (Vrednovanje nastave: Metodi i sredstva, Školski menadžment) 11, 8-11.

³⁹ Clausen M. i Schnabel K. U. (2002.), "Konstrukte der Unterrichtsqualität im Expertenurteil", *Unterrichtswissenschaft* (Stručna kategorizacija postavki o kvalitetu nastave, *Didaktika*) 30 (3), 246-60.

Vrednovanje učenika, nastavnika i škola

Radni materijal 8: Samovrednovanje nastavnika

Za svakodnevnu školsku praksu, samovrednovanje predavanja je najpragmatičniji i najjednostavniji metod procjenjivanja. Taj se metod među nastavnicima uobičajeno odvija automatski, ali ne i sistematično. U većini slučajeva, nastavnici preispituju svoj način predavanja kad smatraju da je to potrebno ili prema vlastitoj intuiciji, što se najčešće događa tek kad nijesu zadovoljni s ishodima. Sljedeća lista provjere može uveliko olakšati proces samovrednovanja:

- Kako sam podstakao proces učenja?
- Na koji način mogu održavati interesovanje učenika za nastavni sadržaj?
- Jesu li učenici bili usmjereni na glavne probleme ili zadatke?
- Je li jasan fokus održane lekcije?
- Koliko sam pitanja postavio?
- Kakva sam pitanja postavio?
- Kakva pitanja su postavljali učenici?
- Jesu li pitanja bila vezana uz probleme ili zadatke?
- Koje su ideje i zamisli učenika podstakla koja pitanja?
- Jesam li slušao učenike?
- Jesu li se u razredu poštovala dogovorena pravila komunikacije?
- Kako sam reagovao na ideje učenika?
- Jesam li ih doslovno ponovio?
- Jesam li koristio stereotipne oblike stimulisanja učenika?
- Jesam li podržavao interakciju između učenika?
- Koliki je približan postotak mojih ideja?
- Koliki je približan postotak ideja učenika?
- Jesu li neki učenici imali izuzetno visoki postotak ideja?
- Kakvo je bilo učestvovanje djevojčica u poređenju sa dječacima?
- Kakvim su idejama takozvani “problematični” učenici doprinijeli?
- Jesam li se koncentrisao na određene učenike?
- Kako su nastale konfliktne situacije?
- Kakav je bio tok sukoba?
- Na koji su način sukobi rješavani?
- Jesu li učenici razumijeli dobijene zadatke?
- Kako su ti zadaci integrisani u proces učenja?
- Kakva sam sredstva podrške omogućio?
- Na koji su način rezultati predstavljani?
- Na koji su način znanje, spoznaje ili zaključci zabilježeni?
- Ostala pitanja?

Potrebno je naglasiti da primjena ovakvih pitanja u vrednovanju vlastitog rada ima smisla jedino uz osnovu solidnog, naučno utemeljenog i iskustvom utvrđenog znanja o nastavnom procesu i njegovim učincima. U svim ostalim slučajevima puko odgovaranje na pitanja predstavljaće samo izvršavanje dužnosti, i ništa više. Osim toga, većina korištenih lista provjere nešto je poput klupka različitih aspekata, ni jedna od njih ne objedinjuje sve aspekte koji bi se tokom izvođenja nastavnog časa mogli pojaviti. Stoga je pri upotrebi lista provjere izuzetno bitno da se ostave otvorenim ili da se sačuva mjesto za aspekte koje je nemoguće predvidjeti.⁴⁰

⁴⁰ Becker G. E. (1998.), *Unterricht auswerten und beurteilen (Vrednovanje i ocjenjivanje nastave)*, Beltz, Weinheim

Vrednovanje učenika, nastavnika i škola

Radni materijal 9: Rad s dnevnicima, zapisnicima, portfolijima⁴¹

Preispitivanje vlastitog načina predavanja uz upotrebu dnevnika, zapisnika ili portfolija može biti idealan metod samovrednovanja, kao i dobra osnova za otvaranje didaktičkih i pedagoških rasprava.

Dnevnic

Dnevnik je uobičajeno sastavljen na način da dopušta neku vrstu dijaloga (s nastavnicima iz iste ili druge škole, itd.). Nastavnik u dnevnik zapisuje svoja svakodnevna iskustva istovremeno izražavajući lične interpretacije i osjećaje u vezi određenih lekcija, te vlastitog ponašanja ili načina interakcije. Dnevnik dopušta unošenje ličnih napomena i otvoren je za napomene drugih. Sam čin uspostavljanja dijaloga kao i čitanje tuđih ličnih napomena, interpretacija i misli o nečem što je sam nastavnik već dobro preispitao, omogućava visok nivo razmišljanja o procesima nastave i učenja, te ostavlja dodatni prostor za raspravu. Za razmatranje nastave obrazovanja za demokratiju i ljudska prava preporučljivo je da su i ostali nastavnici koji zapisuju napomene upoznati s obrazovanjem za demokratiju i ljudska prava

Zapisnik

Zapisnik je opis procesa bez ikakvih komentara ili ličnih napomena. U njemu se nalaze čiste činjenice i njihova preglednost koristi nastavniku pri razmatranju vlastitog rada. U tom smislu zapisnik se može uporediti s dnevnikom bez elemenata lične interpretacije i dijaloga. Ali, upotreba zapisnika ima smisla jedino ako se nastavnik na njihov sadržaj osvrće nakon relativno kratkog vremenskog perioda. Budući da ne sadrži nikakve napomene ni interpretacije poprilično je otežano nakon dužeg vremenskog perioda prisjetiti se određenih elemenata nastavnog časa samo na osnovu pukih činjenica.

Portfolio

Portfolio je za nastavnike zbirka materijala koje je osmislio i sastavio sam nastavnik. Namjena mu je da prikaže jake strane njegove nastave obrazovanja za demokratiju i ljudska prava, kao i zacrtana područja daljeg razvoja. Portfolio je zamišljen kao instrument da se prikažu sposobnosti nastavnika u određenom području. U savremenoj obuci i pripravnničkom usavršavanju nastavnika portfoliji su postali uobičajeni instrument kvalifikacije. U drugom smislu portfolio je instrument razmišljanja. Otvara prostor kritici i vrednuje učinak nastavnih časova, metoda, interakcije s učenicima, itd. Portfolio može obuhvatati:

- kratku biografiju nastavnika;
- opis razreda;
- odabrane nastavne časove (uključujući radne listove, materijale za učenike);
- ocijenjene radove učenika;
- rezultate testova (ukoliko ih ima);
- ličnu izjavu nastavnika o svojoj filozofiji podučavanja obrazovanja za demokratiju i ljudska prava;
- radove poput video snimaka ili fotografija određenih nastavnih časova obrazovanja za demokratiju i ljudska prava;
- povratne informacije kolega nastavnika iz iste ili drugih škola koji su posjetili časove obrazovanja za demokratiju i ljudska prava;
- dokumentacija projekta u sklopu obrazovanja za demokratiju i ljudska prava ukoliko ih je nastavnik provodio.

⁴¹ Predloženi metodi ovog radnog materijala mogu se upotrebljavati i za učenike i predstavljaju ustaljena nastavna sredstva u kulturi nastave i učenja u raznim zemljama Evrope.

Vrednovanje učenika, nastavnika i škola

Radni materijal 10: Kooperativna nastava i povratne informacije kolega nastavnika

Planiranje časova obrazovanja za demokratiju i ljudska prava u saradnji s kolegom nastavnikom može nesumnjivo biti korisno sredstvo za uzajamnu razmjenu informacija i koordinaciju, kao i za razvoj razreda, uključujući i vrednovanje djelotvornosti takvog procesa.⁴² Saradničko planiranje može se ograničiti isključivo na pripremanje lekcije (kakva je praksa u većini zemalja) ili se može razviti u zajedničko podučavanje te lekcije (putem timskog podučavanja). Institucije za obuku nastavnika mnogih zemalja Evrope još uvijek ne daju veliki prioritet pokretanju kooperativnog načina planiranja i predavanja. Kultura otvaranja vrata prema drugima proces je koji zahtijeva duži period razvoja.

Ostaje i dalje zanimljiv fenomen da mnogi nastavnici nerado blisko sarađuju sa svojim kolegama.⁴³ Je li razlog tome nedostatak dobrih primjera u praksi? Ili možda strah nastavnika da će još više vremena morati da provodi u školi? Ili se pak razlog nalazi u činjenici da se nastavnici plaše da budu vrednovani od strane svojih kolega?

Kao primjer oblika kooperativnog planiranja i predavanja, jedno rješenje za uštedu dragocjenog vremena mogle bi da budu grupne prezentacije među kolegama u nastavi obrazovanja za demokratiju i ljudska prava. Sljedeći prijedlog može služiti kao uputstvo:⁴⁴

Veličina grupe:	Tri nastavnika posjećuju jedni druge dva puta u svakom polugodištu (svaki nastavnik prima dvije posjete i ide u četiri – u posjetu uvijek idu dva nastavnika zajedno).
Organizacija:	Ta tri nastavnika zajedno planiraju hospitaciju u skladu sa postojećom rasporedom na decentralizovan način.
Relevantnost predmeta:	Nastavnici jedan kod drugog prisustvuju nastavi obrazovanja za demokratiju i ljudska prava. Nije bitno za koje su predmete specijalizovani (ili koje su ranije podučavali).
Sastavljanje grupe:	Razlog sastavljanja grupe može biti prijateljstvo ili simpatija, što osigurava minimalnu količinu povjerenja.
Zadatak direktora:	Uloga direktora jeste vođenje evidencije o minimalnom broju uzajamnih posjeta. Ne bi trebalo da se upliće u sadržaj i tematiku nastavnog procesa.
Tematski fokus:	Pitanja koja čine glavnu tačku takvih hospitacija mogu nastati na osnovu raznih interesovanja i konteksta: a) nastavnik želi da dobije povratne informacije o određenom pitanju, b) odabran je ili već uveden novi metod/aktivnost i potrebno ga je evaluirati c) neophodna je evaluacija pedagoških načela (na primjer, formulisanih u školskom programu ili profilu).

Postoji više razloga za dodavanje elemenata povratnih informacija od strane kolega nastavnika i zajedničkih observacija i analize časova do kooperativnog planiranja nastave. Opserviranje rada kolega u nastavi obrazovanja za demokratiju i ljudska prava pozitivno će djelovati na bolje promišljanje vlastite nastave tog predmeta. Ono ne služi samo kao instrument postavljanja dijagnoze, već i kao instrument unapređivanja vlastitih stilova i metoda.

⁴² Helmke A. (2003.), "Unterrichtsevaluation: Verfahren und Instrumente", *Schulmanagement*, (Vrednovanje nastave: Metodi i sredstva, Školski menadžment) 1, 8-11.

⁴³ Ibid.

⁴⁴ Klippert H. (2000.), *Pädagogische Schulentwicklung. Planungs- und Arbeitshilfen zur Förderung einer neuen Lernkultur (Pedagoški razvoj škola. Pomoćna sredstva za planiranje i rad u promovisanju nove kulture učenja)*, Beltz, Weinheim.

Za to postoje razlozi:⁴⁵

- Mnogo se djelotvornije učiti kako predavati u stvarnoj nastavi, nego zajedničkim razmišljanjem ili hipotetičnim modelom stvarne, ali ne i isprobane nastave.
- Postoje mnogi detalji koji se ne mogu lako objasniti samim razgovorom o nastavnom času kao što su radne rutine, govor tijela, mimika, ponašanje u komunikaciji, itd.
- Promjena perspektive i posmatranje nastavne jedinice sa većeg odstojanja pruža bolji uvid u vlastitu nastavu.
- Opservacija časa rasterećuje nastavnika od aktivnog djelovanja. Tako je moguće percipirati više detalja i stvoriti više prostora za razmišljanje.
- Iz svakog opserviranog časa moguće je usvojiti više sugestija za vlastito predavanje. Raznolikost ličnosti i stilova predavanja može biti zanimljiv izvor podsticaja koje nastavnik nakon završenog pripravničkog staža više ne dobija u svakodnevnom radu.
- Opserviranje nastave i svih elemenata planiranja i promišljanja obuhvata raspravu o didaktičkim i metodičkim pitanjima i sastavni je dio razvoja škole s polazištem na nivou nastavnika.

⁴⁵ Leuders T. (2001.), *Qualität im Mathematikunterricht der Sekundarstufe I und II (Kvalitetna nastava matematike na srednjoškolskom nivou I i II)* Cornelsen, Berlin

Vrednovanje učenika, nastavnika i škola

Radni materijal 11: Vrednovanje obrazovanja za demokratiju i ljudska prava u školama

Demokratija nije automatski mehanizam. Ona je s jedne strane istorijsko postignuće u starim demokratijama, a s druge rezultat dugotrajnog procesa koji zavisi od specifične situacije pojedine zemlje. Demokratski stavovi ne nastaju sami od sebe, već ih svaka pojedina osoba mora sticati kroz iskustva u društvenom kontekstu, u porodici i u školi. Demokratija se ne može učiti samo u okviru nastave obrazovanja za demokratiju i ljudska prava. Ona se mora razvijati u svim formalnim i neformalnim strukturama škole. Škola stoga posjeduje ključnu ulogu u uspostavljanju stabilnog demokratskog društva. Osim toga, „demokratski uspostavljena škola, koja demokratski i funkcioniše, neće samo promovisati obrazovanje za demokratiju i ljudska prava i pripremati svoje učenike da postanu angažovani i demokratski obrazovani građani; ona će na taj način postati i mnogo sretnija, kreativnija i uspješnija ustanova”.⁴⁶

Rad škola moguće je vrednovati korištenjem određenih kriterijuma za utvrđivanje kvaliteta predavanja obrazovanja za demokratiju i ljudska prava, kao i stepena ostvarenja i primjene vrijednosti ljudskih prava i demokratije u školama. To je moguće upotrebom metoda samovrednovanja.

Za evaluaciju obrazovanja za demokratiju i ljudska prava u školama potrebni su indikatori koji upućuju na različite aspekte školovanja. Ta tri glavna područja su:⁴⁷

- nastavni plan i program, učenje i predavanje;
- školsko okruženje i etos;
- menadžment i razvoj.

Ti indikatori nadalje prikazuju obrazovanje za demokratiju i ljudska prava kao načelo školske politike i organizacije, te kao pedagoški proces.

U ovom priručniku predstavljamo instrumente i nastavna sredstva za samovrednovanje škola, koji uključuju sve njene učesnike, a ne samo vanjske procjenitelje. Samovrednovanje u ovom kontekstu znači takođe posmatranje vrednovanja kao polazišta procesa unapređenja, a ne kao završetka nekog procesa.

Za detaljniji opis mjerenja rada škole u pogledu demokratskog upravljanja vidi radne materijale 12 do 18.

⁴⁶ Savjet Evrope (2007.), *Democratic School Governance (Demokratsko upravljanje školama)*, Strasbourg, str. 6.

⁴⁷ Savjet Evrope (2005.), *Democratic School Governance (Demokratsko upravljanje školama)*, Strasbourg.

Vrednovanje učenika, nastavnika i škola

Radni materijal 12: Indikatori kvaliteta obrazovanja za demokratiju i ljudska prava u školama

„Nastavno sredstvo za osiguranje kvaliteta vaspitanja i obrazovanja za demokratsko građanstvo u školama” Savjeta Evrope obuhvata niz indikatora podijeljenih u podteme i opise željenog kvaliteta obrazovanja za demokratiju i ljudska prava u školama. Prikazani kriterijumi mogu se upotrijebiti u procjenjivanju i evaluaciji. Njihova primjena omogućit će poređenje između trenutnog statusa škole u odnosu na obrazovanje za demokratiju i ljudska prava i željenih ciljeva.

Sljedeća tabela – dio gore navedenog nastavnog sredstva – može se koristiti za vrednovanje trenutnog statusa obrazovanja za demokratiju i ljudska prava u školi u skladu sa indikatorima kvaliteta.⁴⁸

Područja	Indikatori kvaliteta	Podteme
Nastavni plan i program, učenje i predavanje	Indikator 1 Je li jasno vidljiv odgovarajući položaj obrazovanja za demokratiju i ljudska prava u okviru školskih ciljeva, politike i kurikuluma?	<ul style="list-style-type: none"> Školske politike Planiranje razvoja škole kroz obrazovanje za demokratiju i ljudska prava obrazovanje za demokratiju i ljudska prava i školski nastavni plan i program Koordinacija obrazovanja za demokratiju i ljudska prava
	Indikator 2 Je li jasno vidljivo sticanje razumijevanja o obrazovanju za demokratiju i ljudska prava od strane učenika i nastavnika, kao i primjena njegovih principa u svakodnevnoj školskoj i razrednoj praksi?	<ul style="list-style-type: none"> Školske politike Planiranje razvoja škole kroz obrazovanje za demokratiju i ljudska prava obrazovanje za demokratiju i ljudska prava i školski nastavni plan i program Koordinacija obrazovanja za demokratiju i ljudska prava
	Indikator 3 Jesu li oblik i primjena vrednovanja unutar škole u skladu s obrazovanjem za demokratiju i ljudska prava?	<ul style="list-style-type: none"> Transparentnost Pravednost Napredak
Školski etos i okruženje	Indikator 4 Da li školski etos primjereno odražava principe obrazovanja za demokratiju i ljudska prava?	<ul style="list-style-type: none"> Primjena principa i vrijednosti obrazovanja za demokratiju i ljudska prava u svakodnevnom životu Odnos i oblici autoriteta Mogućnosti participacije i samoizražavanja Procedure rješavanja sukoba i ophođenja s nasiljem, maltretiranjem i diskriminacijom, uključujući disciplinske mjere
Menadžment i razvoj	Indikator 5 Je li jasno vidljivo djelotvorno vođenje škole zasnovano na principima obrazovanja za demokratiju i ljudska prava?	<ul style="list-style-type: none"> Stil vođenja Odlučivanje Podijeljena odgovornost, saradnja i timski rad Pristupačnost
	Indikator 6 Posjeduje li škola temeljni plan razvoja koji odražava principe obrazovanja za demokratiju i ljudska prava?	<ul style="list-style-type: none"> Participacija i uključenost Profesionalni i organizacijski razvoj Upravljanje resursima Samovrednovanje, praćenje razvoja i odgovornost

(Savjet Evrope, *Demokratsko upravljanje školama*, 2005., str. 58)

48. 2005., Kada je ovo nastavno sredstvo osmišljeno, indikatori u tabeli odnosili su se samo na Vaspitanje i obrazovanje za demokratsko građanstvo. Proširenje koncepta na obrazovanje za demokratiju i ljudska prava dodato je u tabelu tek u ovom priručniku

Vrednovanje učenika, nastavnika i škola

Radni materijal 13: Opšti principi za vrednovanje obrazovanja za demokratiju i ljudska prava

Obrazovanje za demokratiju i ljudska prava je dinamičan, sveobuhvatan i progresivan koncept. Zastupa ideju škole kao zajednice učenja i podučavanja za život u demokratiji, koja uveliko nadilazi bilo koji pojedinačni školski predmet, klasično podučavanje u učionici ili tradicionalni odnos nastavnik-učenik (Savjet Evrope, *Demokratsko upravljanje školama*, 2005., str. 80).

Vrijednosti, stavovi i ponašanje

Kako je već istaknuto u prvom dijelu ovog priručnika, obrazovanje za demokratiju i ljudska prava primarno je usmjereno na promjene vrijednosti i stavova – ali i ponašanja. Kao i kod svake druge evaluacije – bilo učenika, nastavnika ili škole – vrednovanje dimenzija kao što su vrijednosti i stavovi izuzetno je zahtjevan posao budući da podrazumijeva rizik vrlo subjektivne interpretacije. Osim toga, vrijednosti i stavovi se ne izražavaju samo eksplicitno kroz određeno ponašanje, već i implicitno načinom rada, komunikacije i organizacije same škole.

Kako prikupiti podatke

Vrednovanje obrazovanja za demokratiju i ljudska prava u školi može se sprovesti na različite načine. Indikatori obrazovanja za demokratiju i ljudska prava pružaju tek opšti okvir za uspostavljanje različitih načina prikupljanja podataka ili definisanja različitih metoda za dobijanje informacija.

U tu svrhu mogu da posluže sljedeća pitanja (ibid., str. 81):

Šta: Koje informacije i naznake treba tražiti?

- > Organizacija škole
- > preovladavajuće vrijednosti u učionici
- > razumijevanje ključnih koncepata
- > odnosi autoriteta, itd.

Gdje: Na koje se nastavno okruženje obrazovanja za demokratiju i ljudska prava odnosi dotični indikator/podtema i gdje je to jasno uočljivo?

- > predavanje u razredu
- > jutarnji zbor učenika prije početka nastave
- > rad u grupama u okviru nastave obrazovanja za demokratiju i ljudska prava
- > školske proslave
- > sedmica projekata, itd.

Materijal: Koji dokumenti mogu pružiti neophodne informacije?

- > službeni dokument školske politike
- > nastavni planovi i programi
- > školski statut
- > učenička povelja
- > etički kodeks nastavnika, itd.

Ko: Koje osobe/interesne grupe mogu pružiti neophodne informacije?

- > učenici
- > nastavnici
- > roditelji
- > lokalna uprava
- > NVO, itd.

Kako: Na koji način će se prikupljati podaci, koji će se metod koristiti?

- > upitnici
- > ciljne grupe
- > rasprave
- > individualni intervjui
- > posmatranje, itd.

Vrednovanje učenika, nastavnika i škola

Radni materijal 14: Smjernice za samovrednovanje škola

Kada škola odluči da sprovede samovrednovanje u odnosu na obrazovanje za demokratiju i ljudska prava mora biti svjesna činjenice da taj proces zahtijeva duži vremenski period, možda čak i cijelu školsku godinu. To može biti izrazito izazovan period koji uključuje mnoge različite korake i aktivnosti.

Sljedeća lista, preuzeta iz poglavlja „Nastavna sredstva za osiguranje kvaliteta vaspitanja i obrazovanja za demokratsko građanstvo u školama” (Savjet Evrope, *Demokratsko upravljanje školama*, 2005., str. 73) može biti od velike pomoći za podsjećanje na glavne smjernice. Potrebno je:⁴⁹

- podizati svijest svih interesnih grupa o neophodnosti i samom procesu samovrednovanja obrazovanja za demokratiju i ljudska prava kao sredstva za lični, profesionalni i školski napredak;
- osigurati da su sve interesne grupe informisane o evaluacijskom okviru za obrazovanje za demokratiju i ljudska prava, kao i o njegovoj svrsi;
- izabrati najprikladniji pristup za samovrednovanje u dogovoru sa širokim rasponom interesnih grupa i stručnjaka;
- osmisлити kvalitetne i pouzdane evaluacijske alate (poput upitnika, pitanja za intervju) u saradnji sa stručnjacima iz raznih instituta za istraživanje vaspitanja i obrazovanja ili ustanova za obuku nastavnika;
- pripremiti školsko osoblje i ostale interesne grupe za evaluaciju, uključujući i njihovu obuku za korištenje evaluacijskih alata; i
- stvoriti atmosferu istinitosti, iskrenog razmišljanja, povjerenja, inkluzivnosti, pouzdanosti i odgovornosti za ishode.



- Prepoznati i umanjiti negativne konotacije vrednovanja.
- Shvatiti izazov samovrednovanja kao proces učenja.
- Razviti znanje i vještine vrednovanja.
- Učvrstiti posvećenost svih uključenih unapređenju škole.

49. Kada je ovo nastavno sredstvo osmišljeno 2005. godine, smjernice su se odnosile samo na Vaspitanje i obrazovanje za demokratsko građanstvo. Proširenje koncepta na obrazovanje za demokratiju i ljudska prava dodato je tek u ovom priručniku.

Vrednovanje učenika, nastavnika i škola

Radni materijal 15: Uključivanje raznih interesnih grupa u vrednovanje obrazovanja za demokratiju i ljudska prava u školama

Kada škola odluči da sprovede samovrednovanje, neophodna je dobra organizacija. U idealnom slučaju trebalo bi da postoji jedna osoba odgovorna za upravljanje i nadgledanje cijelog procesa. U mnogim slučajevima ta uloga pripada školskom direktoru ili nekoj drugoj osobi kojoj je jasno namijenjen taj zadatak. Odgovorna osoba mora biti svjesna da usmjeravanje tog procesa zahtijeva visok nivo saradnje i podrške, više nego čvrsto i odlučno vodstvo. Kao što je istaknuto u smjernicama za samovrednovanje škola (Radni materijal 14), proces samovrednovanja ne bi smjeli da otežavaju nastavnici ili učenici u svrhu iskazivanja moći ili kontrole.

Stoga treba primijeniti pristup kojeg odlikuje spremnost na učestvovanje i saradnju (Savjet Evrope, *Demokratsko upravljanje školama*, 2005., str. 74).

Sljedeće preporuke rezimiraju najbitnije činjenice kod uključivanja raznih interesnih grupa.

Uspostavljanje evaluacijskog tima

Evaluacijski tim sačinjava sedam do devet osoba. Može uključivati školskog direktora, jednog ili dva nastavnika, jednog ili dva predstavnika učenika, školskog savjetnika (u nekim zemljama to je pedagog ili školski psiholog), jednog roditelja, jednog predstavnika lokalne zajednice (ili predstavnika NVO-a) i jednog predstavnika iz istraživačko-naučnog instituta ili ustanove za obuku nastavnika.

Zadaci evaluacijskog tima su sljedeći (ibid., str. 75):

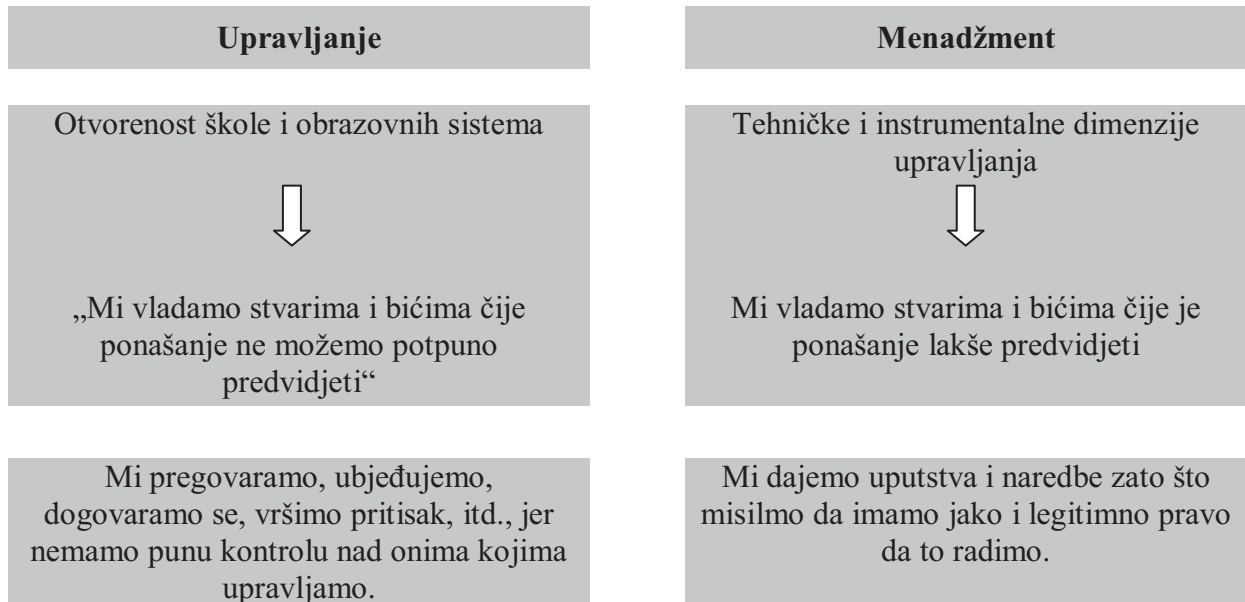
- pripremiti evaluacijske instrumente;
- omogućiti obuku školskog osoblja za evaluacijske tehnike i upotrebu evaluacijskih instrumenata u obrazovanju za demokratiju i ljudska prava;
- pružati informacije i savjete evaluatorima i interesnim grupama tokom cijelog procesa;
- pratiti implementaciju evaluacijskih instrumenata;
- analizirati i interpretirati rezultate u saradnji i dogovoru sa širokim rasponom interesnih grupa i vanjskih stručnjaka;
- pripremiti različite oblike izvještaja za različite interesne grupe;
- primati i analizirati komentare i prijedloge interesnih grupa nakon njihove revizije izvještaja.

Važna napomena: načelno, mišljenja različitih interesnih grupa treba da se traže i upoređuju (na primjer, pomoću uporednih upitnika). U ovom kontekstu presudni su stavovi učenika imajući u vidu proces sticanja kompetencija kroz obrazovanje za demokratiju i ljudska prava kao što su samopromišljanje, kritičko razmišljanje, odgovornost za napredak i promjenu (ibid., str. 77). Evaluacijski tim mora posebno uzeti u obzir fenomen „politički korektnih” odgovora učenika u kontekstu nastavnog procesa i škole. To se u određenoj mjeri može umanjiti jasnim definisanjem korištenih metoda (intervjui vršnjaka, vrlo otvoreni upitnici, anonimnost, povjerljivost, itd.).

Vrednovanje učenika, nastavnika i škola

Radni materijal 16: Upravljanje i menadžment u školi⁵⁰

Rad škole može se mjeriti i posmatranjem načina na koji se procesi obrazovanja za demokratiju i ljudska prava odražavaju u načinu na koji se njom upravlja. U svezi s tim koristi se pojam “demokratsko upravljanje školama”. U tom su kontekstu značajne dvije vrste procesa koji se međusobno moraju razlikovati:



Menadžment stoga opisuje organizacijske aspekte te tehničku, kao i instrumentalnu dimenziju u školi ili vaspitno-obrazovnom sistemu. Kroz uvođenje sve više i više otvorenih procesa u škole koje karakterišu različite složene potrebe i interesi, pribjegava se upotrebi pojma „upravljanje” (Savjet Evrope, *Demokratsko upravljanje školama*, 2007., str. 9).

Prednosti demokratskog upravljanja školama mogu se sažeti u sljedećim tačkama (ibid., str. 9):

- poboljšava disciplinu;
- smanjuje sukobe;
- čini školu konkurentnijom;
- obezbjeđuje održivost demokratije u budućnosti.

50. Za vrednovanje škole u odnosu na obrazovanje za demokratiju i ljudska prava predstavili smo indikatore u okviru Radnog materijala 11.

Vrednovanje učenika, nastavnika i škola

Radni materijal 17: Fokus na demokratsko upravljanje školama

Za vrednovanje trenutnog statusa škole u smisli primjene obrazovanja za demokratiju i ljudska prava kao i odnosa između njegove teorije i primjene ili politike i praktikovane demokratije predlažemo sljedeću tabelu (Savjet Evrope, *Demokratsko upravljanje školama*, 2007.).

Svaka škola obuhvata tri glavna principa u kontekstu obrazovanja za demokratiju i ljudska prava.

Glavna principi su:

- prava i odgovornosti;
- aktivna participacija;
- poštovanje različitosti.

U svakoj školi postoje i ključna područja gdje je uočljiva primjena tih principa. Ključna područja su:

- upravljanje, vođstvo i javna odgovornost;
- vaspitanje i obrazovanje usmjereno na sticanje vrijednosti;
- saradnja, komunikacija i angažiranost: konkurentnost;
- učenička disciplina.

U skladu sa sljedećom tabelom, u svakom od ključnih područja mogu se posmatrati različiti nivoi ostvarivanja ključnih principa.

	Prava i odgovornosti	Aktivna participacija	Poštovanje različitosti
Upravljanje, vođstvo, menadžment i javna odgovornost			
Vaspitanje i obrazovanje usmjereno na sticanje vrijednosti			
Saradnja, komunikacija i angažovanost			
Učenička disciplina			

Dalje informacije za bolje razumijevanje i upotrebu ove tabele mogu se pronaći u pomoćnom nastavnom sredstvu “Demokratsko upravljanje školama” (www.coe.int/edc).

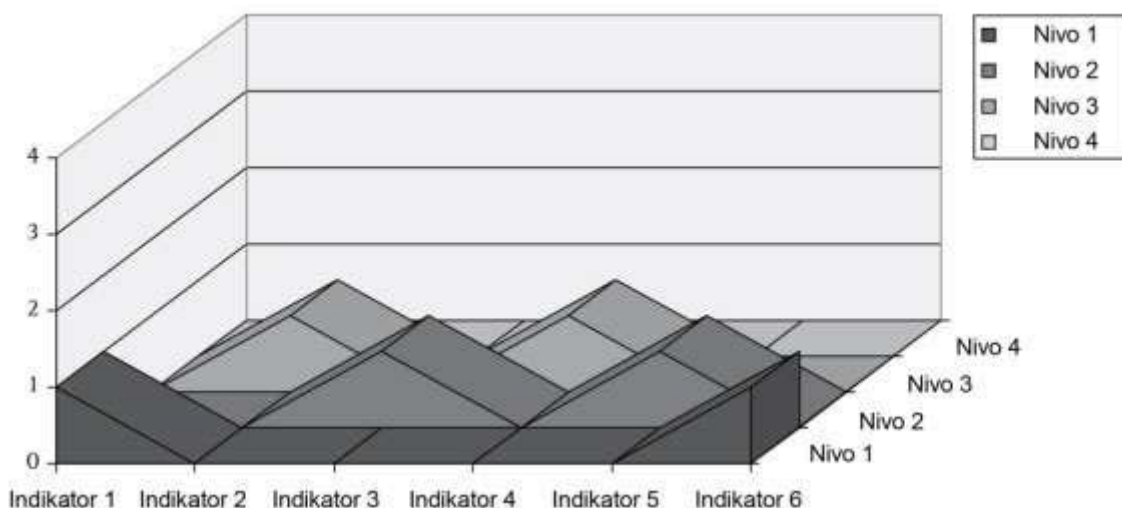
Vrednovanje postignuća učenika, nastavnika i škola

Radni materijal 18: Kako analizirati i interpretirati rezultate vrednovanja obrazovanja za demokratiju i ljudska prava

Postoji mnogo načina za analizu, kategorizaciju i interpretaciju rezultata vrednovanja. Pri upotrebi indikatora kvaliteta obrazovanja za demokratiju i ljudska prava, predloženih u okviru Radnog materijala 12, jedan od najdjelotvornijih i najlakših načina jeste da se započne s prepoznavanjem jakih i slabih strana u obrazovanju za demokratiju i ljudska prava. U tu svrhu Savjet Evrope predlaže korištenje četiri nivoa i analiziranje svakog indikatora u skladu s njima (Savjet Evrope, *Demokratsko upravljanje školama*, 2005., str. 88):

- Nivo 1 – izražene slabosti u većini ili svim područjima;
- Nivo 2 – više slabih, manje jakih strana;
- Nivo 3 – više jakih, manje slabih strana;
- Nivo 4 – jače strane u većini ili svim područjima bez izraženih slabosti.

Jedan od načina predstavljanja rezultata takve analize je upotreba dijagrama koji prikazuje sveukupni učinak u obrazovanju za demokratiju i ljudska prava, no istovremeno i iznosi različite indikatore. Donji primjer fiktivne škole ilustruje navedeno:



Proces donošenja zaključka treba da pokrije četiri osnovna područja (ibid., str. 91):

- postignuće škole kroz obrazovanje za demokratiju i ljudska prava uopšte;
- položaj škole u odnosu na svaki indikator kvaliteta;
- najuspješnije i najslabije aspekte obrazovanja za demokratiju i ljudska prava u školi;
- najkritičnije tačke koje bi mogle otežati dalji razvoj obrazovanja za demokratiju i ljudska prava u školi.