



Ministarstvo
znanosti i
obrazovanja

ŠKOLA za život

**Smjernice za vrednovanje procesa učenja i
ostvarenosti ishoda u osnovnoškolskome i
srednjoškolskome odgoju i obrazovanju**

Projekt *Podrška provedbi
Cjelovite kurikularne
reformе (CKR)*



Projekt je sufinancirala Europska unija iz Europskog socijalnog fonda.

Izdavač: Ministarstvo znanosti i obrazovanja, veljača 2020.

Publikacija je izrađena u sklopu projekta „Podrška provedbi Cjelovite kurikularne reforme” koji sufinancira Europska unija iz Europskog socijalnog fonda. Nositelj projekta je Ministarstvo znanosti i obrazovanja.

Za sadržaj ove publikacije odgovorno je isključivo Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Publikacija ni na koji način ne odražava mišljenje Europske unije.

Svi izrazi koji se koriste u tekstu, a imaju rodno značenje, obuhvaćaju na jednak način i muški i ženski rod bez obzira jesu li korišteni u muškom ili ženskom rodu.

Sadržaj

Pojmovnik.....	3
1. Uvod	10
2. Povezanost kurikuluma, učenja i poučavanja te vrednovanja i izvješćivanja o učeničkim postignućima i napredovanju	12
3. Odrednice vrednovanja.....	16
4. Ključne kompetencije	18
5. Tri pristupa vrednovanju	25
5.1. Vrednovanje za učenje	25
5.1.1. Koristi od vrednovanja za učenje.....	25
5.1.2. Metode vrednovanja za učenje	26
5.1.3. Povratna informacija učenicima	27
5.2. Vrednovanje kao učenje.....	28
5.2.1. Koristi od vrednovanja kao učenja	29
5.2.2. Metode vrednovanja kao učenja.....	30
5.2.3. Povratna informacija učenicima	31
5.3. Vrednovanje naučenoga	31
5.3.1. Unutarnje vrednovanje	33
5.3.2. Hibridno vrednovanje.....	37
5.3.3. Vanjsko vrednovanje	40
6. Donošenje zaključnih ocjena na kraju nastavne godine	43
7. Izvješćivanje o postignućima i napredovanju učenika	46
7.1. Svrha izvješćivanja na razini učenika.....	47
7.2. Načela izvješćivanja na razini učenika.....	49
7.3. Izvješćivanje o postignućima i napredovanju učenika tijekom nastavne godine	50
7.4. Izvješćivanje o postignućima i napredovanju učenika na kraju nastavne godine.....	52
8. Načela etičkoga postupanja u vrednovanju.....	54
8.1. Profesionalno i pravedno vrednovanje koje provode učitelji i institucije	54
8.2. Savjesno, odgovorno i pošteno ponašanje učenika u vrednovanju.....	56
Literatura	58

Pojmovnik

Anegdotske zabilješke tehnika su promatranja i vođenja kratkih zapisa o ponašanju i radu učenika. U literaturi se još nazivaju *tekuće bilješke* i *papir-olovka bilježenje*.

Dijagnostičko vrednovanje jest vrednovanje koje se provodi radi utvrđivanja kvalitete i razine učeničkoga znanja i vještina prije početka procesa učenja i poučavanja. Učitelj prilagođava i planira učenje i poučavanje s obzirom na rezultate dijagnostičkoga vrednovanja. Dijagnostičko se vrednovanje može koristiti i za određivanje prikladnoga oblika odgojno-obrazovne podrške pojedinim učenicima.

Elementi vrednovanja odgovaraju na pitanje *što se vrednuje* u pojedinome predmetu. Propisani su kurikulumima nastavnih predmeta.

Formativno vrednovanje jest vrednovanje učeničkih postignuća koje se odvija za vrijeme učenja i poučavanja radi davanja informacija o učeničkome napredovanju i unaprjeđivanja budućega učenja i poučavanja, poticanja učeničkih refleksija o učenju, utvrđivanja manjkavosti u učenju, prepoznavanja učeničkih snaga te planiranja njihovog budućega učenja i poučavanja (vidi: *Vrednovanje za učenje* i *Vrednovanje kao učenje*).

Hibridno vrednovanje jest oblik vrednovanja naučenoga koje osmišljava i planira ispitni centar, a provodi učitelj. Ispitni centar sastavlja sadržajno i metodološki provjerene zadatke i ispite iz određenih predmetnih cjelina, a učitelji se koriste pojedinim skupinama zadataka ili cijelim ispitima te dobivaju povratne informacije o rezultatima svojih učenika.

Ispitni centar jest ustanova ili institucija koja osmišljava i/ili provodi vrednovanje učeničkih postignuća, ali neposredno ne sudjeluje u odgojno-obrazovnome radu s ispitivanim učenicima.

Ključne kompetencije kombinacija su znanja, vještina i stavova koji su preduvjet uspješnoga učenja, rada i života u 21. stoljeću te osnova razvoja održivih društvenih zajednica i konkurentnoga gospodarstva.

Kompetencije su međusobno povezan sklop znanja, vještina i stavova u određenome nastavnome predmetu i u određenoj međupredmetnoj temi.

Konstruktivno poravnanje u poučavanju znači da postoji čvrsta povezanost između odgojno-obrazovnih ishoda koje učenici ostvaruju, odabira aktivnosti kojima učenici ostvaruju planirane ishode i vrednovanja koje provodimo kako bismo provjerili jesu li planirani ishodi ostvareni.

Kriteriji vrednovanja očekivane su razine postignuća učenika u određenoj aktivnosti i u određenome trenutku tijekom odgojno-obrazovnoga procesa koje određuje učitelj samostalno ili zajedno s učenicima. Pri određivanju kriterija vrednovanja učitelj se koristi razinama ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda koje predstavljaju očekivane razine postignuća učenika na kraju školske godine. Kriterije vrednovanja za ispite u vanjskome i hibridnome vrednovanju određuje ispitni centar.

Kriterijsko vrednovanje podrazumijeva procjene o razinama postignuća učenika u odnosu na kriterije vrednovanja ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda.

Kurikulum nastavnoga predmeta jest dokument u kojemu se određuju svrha i ciljevi učenja i poučavanja nastavnoga predmeta, struktura pojedinoga predmeta u cijeloj odgojno-obrazovnoj vertikali, odgojno-obrazovni ishodi, pripadajuća razrada i opis razine "dobar" ostvarenosti ishoda, povezanost s drugim predmetima i međupredmetnim temama, učenje i poučavanje te vrednovanje u pojedinome predmetu.

Međupredmetne teme značajne su za razvoj kompetencija na svim razinama i u svim vrstama odgoja i obrazovanja. Sedam je međupredmetnih tema, a to su: *Osobni i socijalni razvoj, Zdravlje, Održivi razvoj, Učiti kako učiti, Poduzetništvo, Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije te Građanski odgoj i obrazovanje*. Kurikulumima međupredmetnih tema određuje se njihova svrha, ciljevi, struktura, odgojno-obrazovna očekivanja, učenje i poučavanje.

Metodički priručnik namijenjen je svim učiteljima kao pomoć u planiranju, poučavanju i vrednovanju prema predmetnome kurikulumu. Daje konkretne smjernice kako u nastavi ostvariti odgojno-obrazovne ishode i kako ostvarivanje

ishoda predmetnoga kurikuluma prilagoditi stvarnome kontekstu u kojem se odvija učenje i poučavanje. U metodičkim se priručnicima nalaze i sve četiri razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda (zadovoljavajuća, dobra, vrlo dobra i iznimna) nastavnoga predmeta. Objavljuje ih Ministarstvo znanosti i obrazovanja u digitalnome ili tiskanome obliku.

Metode vrednovanja načini su i postupci vrednovanja ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda u pojedinim nastavnim predmetima. Pojedinim se metodama učitelji mogu koristiti u različitim pristupima vrednovanju, ali su neke pogodnije za određene pristupe. U vrednovanju za učenje koriste se rubrikama, listama za procjenu, postavljanjem pitanja učenicima, anegdotskim zabilješkama, učeničkim mapama, opažanjima, izlaznim karticama i dr. U vrednovanju naučenoga koriste se pisanim i usmenim provjerama znanja i vještina, učeničkim mapama (tzv. portfolijima), praktičnim radovima, učeničkim izvješćima (npr. o praktičnome radu, istraživanju), učeničkim projektima, raspravama (debatama), esejskim zadacima, simulacijama i dr. U vrednovanju kao učenju metode se zasnivaju na metodama samovrednovanja, odnosno samorefleksije te vršnjačkoga vrednovanja (npr. samovrednovanje uz uporabu rubrika i lista za procjenu, dnevnicu učenja, konzultacije s učiteljem).

Metoda autentične procjene podrazumijeva opažanje i vrednovanje procesa primjene znanja i vještina na zadacima bliskima aktivnostima iz svakodnevnoga života.

Normativno vrednovanje podrazumijeva uspoređivanje postignuća pojedinoga učenika s postignućima drugih učenika. Takvim se vrednovanjem utvrđuje kakve je rezultate (razinu postignuća) učenik postigao u odnosu na druge učenike, a ne u odnosu na razinu ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda (vidi: *Kriterijsko vrednovanje*).

Objektivnost je svojstvo konkretnoga vrednovanja koje se očituje u neovisnosti rezultata vrednovanja o ocjenjivaču, tj. učitelju. U pojedinim metodama vrednovanja osigurava se, primjerice, predviđanjem svih mogućih točnih odgovora i/ili razradom jednoznačnih rubrika.

Oblici vrednovanja naučenoga. Razlikuju se tri oblika vrednovanja naučenoga s obzirom na to planira li ga i provodi učitelj ili vanjska institucija, a to su unutarnje, hibridno i vanjsko vrednovanje. Svi oblici vrednovanja naučenoga u pravilu rezultiraju ocjenom.

Odgojno-obrazovna očekivanja jasni su i nedvosmisleni iskazi o tome što se očekuje od učenika u određenoj domeni na kraju određenoga odgojno-obrazovnoga ciklusa u pojedinoj međupredmetnoj temi. Odgojno-obrazovna očekivanja (u daljnjem tekstu: očekivanja) određena su kao poželjne razine znanja, vještina i stavova koje se napredovanjem u odgojno-obrazovnome sustavu usložnjavaju i vode većoj kompetentnosti u međupredmetnim temama.

Odgojno-obrazovni ishodi (u daljnjem tekstu: ishodi) jasni su i nedvosmisleni iskazi o tome što se očekuje od učenika u određenoj domeni, makrokonceptu, konceptu ili predmetnom području u pojedinoj godini učenja i poučavanja nastavnoga predmeta. Ishodi mogu biti određeni kao znanja, vještine, stavovi ili vrijednosti.

Osjetljivost je svojstvo konkretnoga postupka vrednovanja koje se očituje u mogućnosti razlikovanja razina učeničkih postignuća.

Pouzdanost je načelo kvalitetnoga vrednovanja učeničkih postignuća i napredovanja koje se odnosi na preciznost i konzistentnost rezultata dobivenih tim postupkom. Pouzdanost je jedan od preduvjeta valjanosti u vrednovanju. Usklađenošću rezultata različitih postupaka vrednovanja povećava se i povjerenje u pouzdanost tih rezultata.

Povratna informacija jest kvalitativna informacija o procesu učenja, rezultatu ili napredovanju učenika koju daje učitelj, drugi učenici ili sam učenik tijekom ili nakon vrednovanja kao sastavnog dijela procesa učenja i poučavanja. Posebno su korisne povratne informacije koje govore o procesu učenja i koje su usmjerene na strategije i trud koji je učenik uložio u učenje. Svrha je povratne informacije da učenici osvijeste što su postigli u odnosu na postavljene odgojno-obrazovne ishode i u kojim je specifičnim područjima potrebno poboljšanje. Povratna informacija pomaže u planiranju odluka o sljedećim koracima učenja i poučavanja te u poticanju razvoja

odgovornosti za vlastito učenje. Posebno je važna u kontekstu vrednovanja za učenje i vrednovanja kao učenja.

Pristupi vrednovanju uključuju tri osnovna pristupa: vrednovanje za učenje, vrednovanje kao učenje i vrednovanje naučenoga.

Razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda iskazi su kojima se preciznije opisuje dubina i širina svakoga ishoda u pojedinoj godini učenja i poučavanja u pojedinome kurikulumu nastavnoga predmeta te očekivana izvedba učenika u četirima kategorijama: zadovoljavajuća, dobra, vrlo dobra i iznimna. Razina ostvarenosti „dobar” nalazi se u predmetnim kurikulumima, a ostale razine u metodičkim priručnicima pojedinih predmeta. Razina ostvarenosti „dobar” očekivana je razina ostvarenosti odgojno-obrazovnoga ishoda koju je ostvario prosječan učenik na kraju školske godine, što znači da je načelno mjerilo za ocjenu dobar ili vrlo dobar. Razinu ostvarenosti dobar preporučuje se koristiti prilikom kriterijskog vrednovanja kao jednu od srednjih razina. Kategorije i opisi razina ostvarenosti pojedinoga ishoda ne predstavljaju školske ocjene koje se dodjeljuju učenicima tijekom odgojno-obrazovnog procesa, ali pokazatelj su učitelju za određivanje zaključne ocjene.

Rubrike su skup opisa različitih razina kvalitete nekoga postignuća ili aktivnosti koji se učenicima daju tijekom učenja ili izvođenja aktivnosti da bi mogli pratiti i regulirati u kojoj su mjeri svladali predviđena znanja i vještine. Primjenjuju se pri procjeni rada učenika (npr. seminar, esejski zadatak, esej, rasprava, prezentacija, izlaganje, istraživački rad). Sadržavaju sastavnice vrednovanja specifične za određene sadržaje ili aktivnosti, odnosno za ishode pojedinoga predmeta. Za svaku sastavnicu razrađuju se opisnice prema razinama ostvarenosti kriterija koje opisuju opseg i dubinu znanja te stupanj razvijenosti vještina. Najčešće se u prvom stupcu rubrike navode sastavnice, a u prvom retku razine ostvarenosti kriterija. Rubrike se mogu koristiti u sva tri pristupa vrednovanju: za davanje povratne informacije, samoprocjenu, samoregulaciju učenja, procjenu rada drugih učenika i za ocjenjivanje složenih zadataka; u komunikaciji s roditeljima ili skrbnicima (u daljnjem tekstu: roditeljima).

Samoregulacija učenja uključuje samousmjeravajući proces koji podrazumijeva postavljanje osobnih ciljeva učenja i praćenje, upravljanje i prilagođavanje kognitivnih, emocionalnih i motivacijskih procesa te ponašanja usmjerenih prema ostvarenju postavljenih ciljeva. Odnosi se na razvoj znanja, vještina i stavova koji podržavaju i pospješuju učenje te omogućuju prijenos u nove situacije učenja. Smatra se da su učenici samoregulirani u onome stupnju u kojemu su metakognitivno, motivacijski i ponašajno aktivni sudionici u vlastitome procesu učenja.

Samovrednovanje učenika metakognitivni je proces osvještavanja i razmišljanja o vlastitome procesu učenja i postignuća. Učenik uz podršku učitelja uči prepoznavati, opisivati i vrednovati svoje napredovanje u ostvarivanju ishoda, na temelju tih informacija usmjerava i prilagođava svoje učenje te postavlja ciljeve učenja. Primjenjuje se kao metoda u pristupu vrednovanja kao učenja.

Sastavnice vrednovanja određuju što se u zadatku ili aktivnosti vrednuje te koja znanja i vještine treba kombinirati kako bi ih učenici uspješno izvršili.

Sumativno vrednovanje jest vrednovanje koje podrazumijeva procjenu razine učenikova postignuća na kraju procesa učenja (nastavne cjeline, polugodišta te godine učenja i poučavanja). U pravilu rezultira ocjenom (vidi: *Vrednovanje naučenoga*).

Svrhe vrednovanja. S obzirom na svrhu razlikuju se dijagnostičko, formativno i sumativno vrednovanje.

Unutarnje vrednovanje jest oblik vrednovanja naučenoga koje osmišljava, planira i provodi učitelj koristeći se različitim metodama vrednovanja.

Valjanost je načelo kvalitetnoga vrednovanja učeničkih postignuća i napredovanja koje podrazumijeva znanja i vještine koji su relevantni za ostvarivanje određenih ishoda.

Vanjsko vrednovanje jest oblik vrednovanja naučenoga koje osmišljava, planira i provodi ispitni centar, a temelji se uglavnom na pisanim provjerama učeničkih znanja i vještina. U takvome obliku vrednovanja primjenjuju se standardizirani postupci u razvoju, primjeni i ocjenjivanju ispita te u analizi i interpretaciji rezultata.

Vrednovanje kao učenje jest pristup vrednovanju koji se temelji na ideji da učenici vrednovanjem uče tijekom procesa učenja i poučavanja, stoga nužno podrazumijeva aktivno uključivanje učenika u proces vrednovanja uz stalnu podršku učitelja kako bi se maksimalno potaknuo razvoj učeničkoga autonomnog i samoreguliranog pristupa učenju.

Vrednovanje naučenoga jest pristup vrednovanju koji podrazumijeva procjenu razine postignuća učenika nakon određenoga razdoblja učenja i poučavanja tijekom školske godine ili na njezinu kraju. U pravilu rezultira ocjenom.

Vrednovanje za učenje jest pristup vrednovanju koji je sastavni dio kontinuiranoga procesa učenja i poučavanja. Odvija se za vrijeme učenja i poučavanja te kao takav ponajprije služi unaprjeđivanju i planiranju budućega učenja i poučavanja. Vrednovanje za učenje ne rezultira ocjenom, nego kvalitativnom povratnom informacijom i razmjenom iskustava o procesima učenja i usvojenosti znanja i vještina u odnosu na postavljene ishode.

Vršnjačko vrednovanje jest oblik suradničkoga reguliranja učenja koje se primjenjuje kao metoda u vrednovanju kao učenju. Učenik je aktivno uključen u vrednovanje učenja i postignuća svojih vršnjaka, pomaže im u promatranju, nadgledanju i reguliranju procesa učenja dajući vršnjačku povratnu informaciju.

1. Uvod

Vrednovanje procesa učenja i ostvarenosti ishoda označava postupke prikupljanja i analiziranja informacija te donošenja profesionalnih procjena o učeničkome učenju i rezultatima učenja. Učiteljima vrednovanje predstavlja složen proces koji se zasniva na poznavanju i razumijevanju:

- kurikulumima definiranih odgojno-obrazovnih ciljeva, ishoda i očekivanja
- mogućnosti, dosega i ograničenja pojedinih pristupa, oblika i metoda vrednovanja
- procesa učenja, konteksta učenja i osobitosti učenika.

Budući da se na temelju rezultata vrednovanja donose važne odluke za učenika, vrednovanje zahtijeva puni profesionalni integritet učitelja i korištenje objektivnim informacijama o učenju i učeničkim postignućima.

I učenicima vrednovanje predstavlja izrazito osjetljivo područje koje može značajno odrediti njihovu motivaciju za učenje, pristup učenju, pa čak i voljnost za sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu. Roditeljima vrednovanje učenika pomaže u razumijevanju postignuća njihove djece te im daje smjernice o tome kako ih podržati i usmjeravati.

Usklađujući se s ciljevima, vrijednostima i načelima cjelovitoga kurikulumskog sustava, Smjernice za vrednovanje procesa i ostvarenosti ishoda u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju (dalje: Smjernice) stavljaju naglasak na:

- procese učenja
- ostvarivanje napretka i unaprjeđivanje učenja
- suradnju i jačanje odgovornosti svih sudionika odgojno-obrazovnoga procesa
- olakšan prolazak učenika odgojno-obrazovnim sustavom
- osiguravanje jednakih mogućnosti za sve učenike.

Zbog toga se *Smjernicama* predlaže usko povezivanje vrednovanja s odgojno-obrazovnim ishodima određenima u kurikulumskim dokumentima te prikupljanje

informacija o njihovoj ostvarenosti u različitim područjima učenja i vremenskim točkama tijekom školske godine. Jasno je naglašena usklađenost vrednovanja i učenja te poučavanja, čime se podrazumijeva korištenje različitim pristupima i metodama vrednovanja, ovisno o svrsi vrednovanja, vrsti znanja i vještina koje se vrednuju, korištenim pristupima poučavanja i učenja, kontekstu učenja i potrebama učenika.

Smjernicama se zagovara komplementarnost i uravnoteženost upotrebe **vrednovanja naučenoga** s pristupima usmjerenim sustavnomu praćenju i procjenjivanju ostvarenosti ishoda i očekivanja. Ti pristupi vrednovanju, poznati kao **vrednovanje za učenje** i **vrednovanje kao učenje**, usmjereni su na poticanje stjecanja uvida o učenju i poučavanju, na prepoznavanje snaga i manjkavosti u učenju te na planiranje budućega učenja i poučavanja. Za razliku od vrednovanja naučenoga, ti pristupi ne rezultiraju ocjenama, već povratnim informacijama i razmjenom iskustava o procesima učenja i usvojenosti znanja i vještina u odnosu na postavljene odgojno-obrazovne ishode.

2. Povezanost kurikuluma, učenja i poučavanja te vrednovanja i izvješćivanja o učeničkim postignućima i napredovanju

Uz kurikulumske dokumente i procese učenja i poučavanja, vrednovanje i izvješćivanje o učeničkim postignućima i napredovanju predstavljaju treću i četvrtu ključnu sastavnicu kurikuluskoga sustava. Pojedine su sastavnice međusobno povezane i djeluju jedna na drugu (*Slika 1.*).



Slika 1. Povezanost i usklađenost različitih sastavnica kurikuluskoga sustava

Učenje i poučavanje te vrednovanje **proizlaze iz kurikuluma** u kojima su definirani i razrađeni ishodi i očekivanja¹ i jasno određene kompetencije (znanja, vještine i stavovi) koje učenici trebaju ostvariti i razvijati u odgojno-obrazovnom procesu. U kurikulumima nastavnih predmeta, osim što se uz svaki odgojno-obrazovni ishod nalazi razrada ishoda, navedena je razina ostvarenosti “dobar”² te sadržaji i preporuke za ostvarivanje ishoda. Jasno definiranje ishoda i razina ostvarenosti ishoda omogućuju kriterijsko vrednovanje s obzirom na to u kojoj je mjeri učenik ostvario planirane ishode, a umanjuje potrebu za normativnim vrednovanjem koje se temelji na međusobnome uspoređivanju učenika u određenim skupinama.

Osim što treba uvažavati zahtjeve kurikulumskih dokumenata, vrednovanje treba biti **usko povezano, usklađeno te osmišljeno i planirano istovremeno s učenjem i poučavanjem**. Treba postojati jasna povezanost između ishoda koje učenici ostvaruju i aktivnosti kojima će se to postići (konstruktivno poravnanje). Učenje, poučavanje i vrednovanje valja temeljiti na razumijevanju i uvažavanju složene, višedimenzionalne i promjenjive prirode učenja te planirati tako da učeniku omogućuju razvoj kompetencija i napredak u izvedbi tijekom vremena. Pritom je potrebno osigurati da svi navedeni procesi uzimaju u obzir složenost ishoda definiranih predmetnim kurikulumima te da budu prilagođeni različitim potrebama, iskustvima i mogućnostima učenika.

Pažljivo osmišljenim postupcima vrednovanja učitelj je u mogućnosti procijeniti kako učenici napreduju u ostvarivanju ishoda, a ujedno će moći poticati kvalitetnije učenje dijagnosticanjem trenutačnoga stanja, aktiviranjem učenika, osvještavanjem mogućih putova napredovanja i komuniciranjem o tome što je vrijedno i važno učiti. Sve informacije koje u vrednovanju učitelj prikuplja o učenju, razvoju i rezultatima učenika postaju **osnova za daljnje planiranje poučavanja i**

¹ Kurikulumi nastavnih predmeta definiraju odgojno-obrazovne ishode na razini pojedine godine učenja i poučavanja predmeta, a kurikulumi međupredmetnih tema definiraju odgojno-obrazovna očekivanja na razini pojedinih odgojno-obrazovnih ciklusa. I ishodi i očekivanja odgovaraju na pitanje *Što učenici znaju i mogu učiniti u određenoj domeni, konceptu, makrokonceptu ili predmetnome području na kraju određenoga odgojno-obrazovnog razdoblja?*

² Očekivana razina ostvarenosti odgojno-obrazovnog ishoda koju je ostvario prosječan učenik na kraju školske godine, što znači da je načelno mjerilo za ocjenu dobar ili vrlo dobar. Razina ostvarenosti „dobar” preporučuje se koristiti prilikom kriterijskog vrednovanja kao jedna od srednjih razina. Ostale razine ostvarenosti nalaze se u metodičkim priručnicima pojedinoga predmeta.

učenja te praćenje učeničkoga napredovanja, što na kraju omogućuje postizanje veće kvalitete učenja i poučavanja te razvoj autonomije i odgovornosti učenika.

U kurikulumima nastavnih predmeta propisani su elementi vrednovanja i njihov udio u oblikovanju zaključne ocjene.

Vrednovanje može imati i negativne posljedice na učenje i poučavanje ako je osmišljeno i provedeno tako da ometa kvalitetno učenje i poučavanje, ako onemogućuje učenicima pristup relevantnim iskustvima učenja ili ih svodi samo na jednu vrstu iskustva, ako isključuje određene učenike itd. Potrebno je osvijestiti da vrednovanje ne služi samo tomu da osigura i daje informacije o postignućima i napredovanju učenika, nego i pružanju podrške učenju i promoviranju kvalitetnoga poučavanja. Istomu cilju podržavanja i unaprjeđivanja učenja trebaju služiti i svi postupci izvješćivanja o učeničkim postignućima i napredovanju.

Zaključno, sljedeći koraci doprinose postizanju sklada pojedinih sastavnica kurikulumskega sustava:

- Učenje i poučavanje planiraju se kratkoročno i dugoročno na temelju ishoda određenih kurikulumom uz istovremeno planiranje vrednovanja.
- Učenicima se osigurava poticajno okruženje učenja i relevantna iskustva učenja koja uzimaju u obzir prethodna znanja i iskustva, vještine, interese i mogućnosti učenika. Primjenjuju se različiti pristupi i metode učenja i poučavanja koji potiču učenikovu aktivnu ulogu te osiguravaju usvajanje znanja i vještina. Tijekom procesa učenja i poučavanja učitelj daje kvalitativne povratne informacije kao podršku procesu učenja.
- U različitim situacijama učenja tijekom procesa učenja i poučavanja prati se i dokumentira sudjelovanje učenika i njegovo učenje, a postignuća i napredovanje procjenjuju se korištenjem različitih pristupa i metoda vrednovanja. Učitelj samostalno odabire načine dokumentiranja ostvarenosti planiranih ishoda te pristupe i metode koje svim učenicima omogućuju pokazivanje stečenih znanja i vještina.
- O postignućima i napredovanju učenika izvješćuje se na način koji potiče buduće učenje.



- Nakon učenja i poučavanja analiziraju se iskustva učenja i poučavanja te se procjenjuje primjerenost i učinkovitost aktivnosti, sadržaja, metoda ili strategija korištenih u praksi. Ta refleksija o provedenom poučavanju i učenju predstavlja osnovu za daljnje planiranje procesa učenja, poučavanja i vrednovanja te služi kao poticaj za identificiranje potreba učitelja u profesionalnom razvoju.
- Procesi vrednovanja analiziraju se, prilagođuju i unaprjeđuju radi razvoja najprimjerenijih i najučinkovitijih praksi.

3. Odrednice vrednovanja

Vrednovanje se, kao sastavni dio kurikulumskega sustava, temelji na odrednicama koja vrijede za sve razine i vrste odgoja i obrazovanja:

Vrednovanje usmjereno učenju i razvoju

Osnovna svrha svih oblika vrednovanja jest unaprjeđivanje učenja i razvoja učenika. Vrednovanje rezultira jasnim, točnim, pravovremenim i afirmativnim povratnim informacijama koje učenicima pomažu u daljnjemu učenju i motiviraju ih za rad, a odgojno-obrazovnim radnicima omogućuju daljnje planiranje odgojno-obrazovnih procesa.

Vrednovanje se temelji na cjelovitome pristupu praćenja i poticanja individualnoga razvoja svakoga učenika te se usmjerava na prepoznavanje uspjeha i poticanje pozitivnih obrazaca motivacije i učenja.

Inzistira se na učeniku kao aktivnome sudioniku odgojno-obrazovnoga procesa te na razvoju metakognicije i samoregulacije, postavljanju ciljeva učenja, planiranju i upravljanju učenjem te samovrednovanju učenja.

Vrednovanje usmjereno sveobuhvatnosti odgojno-obrazovnih ishoda

Vrednovanje ostvarenosti ishoda usmjereno je prema procjenjivanju razine usvojenosti znanja i razvijenosti vještina.

Vrednovanjem ostvarenosti ishoda potiče se dubinsko i trajno učenje te posebice primjena znanja i vještina u novim situacijama. Pozornost se posvećuje vrednovanju usvojenosti temeljnih znanja, vrednovanju konceptualnoga razumijevanja i viših kognitivnih procesa.

Pred učenike se u vrednovanju postavljaju zahtjevi koji su izazovni, ali i realistični, u kojima oni mogu pokazati svoje sposobnosti, usvojena znanja i vještine u autentičnim, poticajnim i učenicima svrhovitim okruženjima.

Vrednovanja se kontinuirano provode tijekom odgojno-obrazovnoga procesa i po svojoj su prirodi raznolika kako bi omogućila učenicima da u različitim prilikama pokažu napredak u učenju i razvoju. Različitim pristupima vrednovanju i zahtjevima

prema učenicima te integracijom različitih vrsta i izvora podataka o učenju prikupljaju se kvalitetni, valjani i pouzdani dokazi o cijelome rasponu njihovih postignuća.

Transparentnost i pravednost vrednovanja

Jasnom i pravodobnom razmjenom informacija između učenika, odgojno-obrazovnih radnika i roditelja o sadržajima, postupcima, vremenskom okviru, kriterijima i rezultatima vrednovanja usuglašava se razumijevanje zahtjeva koji se postavljaju pred učenike.

Jasno određeni kriteriji, elementi i sastavnice vrednovanja usmjeravaju učenje i izvedbu aktivnosti te pomažu razumijevanju procesa učenja.

Postupci vrednovanja ostvarenosti ishoda ne stavljaju određene učenike u privilegiran položaj niti ih diskriminiraju. Postupci vrednovanja koriste svim učenicima kao poticaj za ostvarivanje vlastitih potencijala i ispunjavanje osobnih obrazovnih aspiracija.

Uravnoteženost unutarnjega i vanjskoga vrednovanja učeničkih postignuća

Izbjegavaju se vanjski ispiti visokoga rizika, osim završnih ispita na kraju srednjoškolskoga obrazovanja. Vrednovanje ostvarenosti ishoda u glavnini ostaje profesionalna odgovornost učitelja.

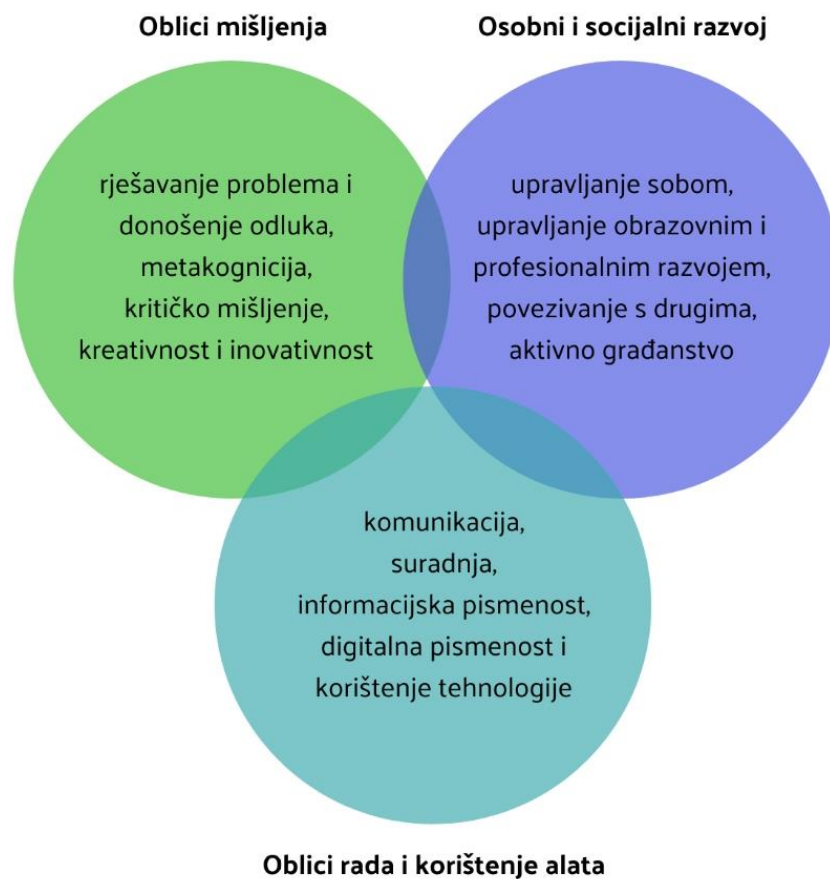
Vanjski ispiti visokog rizika ne smiju dominirati nad obrazovnom praksom, već trebaju biti usklađeni s ciljevima kurikuluma i u potpunosti ih podupirati.

Podatci prikupljeni vanjskim vrednovanjem ostvarenosti ishoda upotrebljavaju se u procesima samovrednovanja odgojno-obrazovnih ustanova kako bi se unaprijedila kvaliteta njihova rada.

4. Ključne kompetencije

Kurikulumi jasno određuju i usmjeravaju prema razvoju ključnih kompetencija kao međusobno povezanih sklopova znanja, vještina i stavova koji su preduvjet uspješnoga učenja, rada i života u 21. stoljeću.

Tri su skupine ključnih kompetencija: 1. oblici mišljenja, 2. oblici rada i korištenje alata, 3. osobni i socijalni razvoj. Ključne kompetencije čine osnovu za ostvarivanje ciljeva odgojno-obrazovnoga sustava na kraju osnovnoškolskog i srednjoškolskog odgoja i obrazovanja, zajedno s kompetencijama specifičnim za pojedine razine i vrste odgoja i obrazovanja, međupredmetne teme i nastavne predmete (*Slika 2.*).



Slika 2. Ključne kompetencije

Preporuka Vijeća Europske unije od 22. svibnja 2018. o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje nalazi se na poveznici <http://bit.ly/preporuka2018>, a

dostupna je i publikacija o ključnim kompetencijama na engleskom jeziku na poveznici <https://op.europa.eu/s/nye4>.

Usmjerenje prema kompetencijama zahtijeva značajne promjene u vrednovanju procesa i ishoda koje se mogu sažeti na sljedeće:

Odras složenosti odgojno-obrazovnih ishoda. Vrednovanje uvažava složenost kompetencija koje učenici trebaju razviti i potiče daljnji razvoj uključenih znanja, vještina i stavova pozitivnim djelovanjem na procese učenja i poučavanja.

Orijentacija na više razine kognitivnih procesa. Zahtjevi koji se postavljaju pred učenike trebaju od njih u značajnoj mjeri iziskivati znanja i vještine koje odgovaraju višim razinama kognitivnih procesa u skladu s kognitivnim mogućnostima učenika. U vrednovanju učenici trebaju pokazati da mogu analizirati, sintetizirati, argumentirati, procjenjivati, generalizirati, uspoređivati, povezivati, istraživati, postavljati hipoteze, vrednovati podatke i informacije, zaključivati, osmišljavati, stvarati, dokazivati, obrazlagati ideje i dr. Zadatci od učenika trebaju tražiti primjenu stečenih znanja i vještina u sličnim i novim kontekstima, odnosno omogućavati prijenos na nove situacije učenja. U vrednovanju se traži izvedba koja uključuje različite oblike komunikacije, suradnju, informacijsku i digitalnu pismenost. Da bi ta znanja i vještine došli do izražaja, vrednovanje treba temeljiti na izravnome ispitivanju znanja i vještina pomoću različitih postupaka i zadataka, primjerice opažanjem učeničke izvedbe aktivnosti (npr. eksperimentiranje ili sudjelovanje u raspravi), procjenom učeničkih uradaka (npr. izvješća, kreativni uratci, mape radova), zadacima proširenoga odgovora i esejskoga tipa, praćenjem učenikova dnevnika učenja itd.

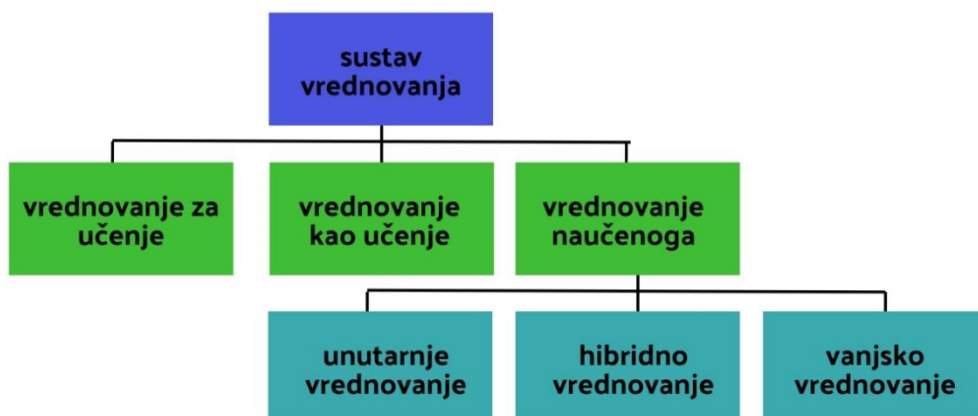
Stvarni kontekst, uporaba znanja i vještina u okružju te primjena naučenoga u novim situacijama. Kompetencije se vrednuju u kontekstu koji u najvećoj mogućoj mjeri odgovara njihovoj primjeni u svakodnevnome životu i svijetu rada. Vrednovanje se provodi tako da učenici mogu pokazati kako prenose stečena znanja i razvijene vještine u nove situacije učenja i u nove problemske situacije. Zbog složenosti ispitivanih kompetencija, ali i kontekstualiziranoga, autentičnog ispitivanja, podrazumijeva se da se vrednovanje koristi različitim pokazateljima

aktivnosti i učenjem te rezultira višestrukim mjerama koje opisuju učenikov profil razvoja kompetencija u vremenu.

Pristupi vrednovanju: kako i kada se vrednuje?

Za prikupljanje informacija o učenikovu učenju i njegovim postignućima primjenjuju se pristupi vrednovanju koji se međusobno razlikuju s obzirom na svrhu primjene, interpretaciju i korištenje prikupljenih podataka. Razlikujemo **tri osnovna pristupa vrednovanju** (Slika 3.):

- vrednovanje za učenje
- vrednovanje kao učenje
- vrednovanje naučenoga.



Slika 3. Pristupi i oblici vrednovanja

Vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje služe za unaprjeđivanje učenja i prilagođavanje poučavanja, a vrednovanje naučenoga upotrebljava se za procjenjivanje i izvješćivanje o postignućima i napredovanju na kraju određenoga odgojno-obrazovnog razdoblja (nastavne teme, cjeline, razreda itd.) u odnosu na kurikulumom definirane ishode. U vrednovanju naučenoga razlikujemo tri oblika vrednovanja, ovisno o tome tko osmišljava, planira i provodi vrednovanje (učitelj ili vanjska institucija): **unutarnje, hibridno i vanjsko vrednovanje**.

Načela vrednovanja

Svako vrednovanje učeničkih postignuća i napredovanja, neovisno o korištenome pristupu i metodama, treba zadovoljavati određena načela kako bi bilo kvalitetno osmišljeno i provedeno. Iako se kvaliteta određenoga vrednovanja može procijeniti jedino s obzirom na specifičnu svrhu za koju se to vrednovanje upotrebljava, ključna načela kvalitetnoga vrednovanja uključuju sljedeće:

Pouzdanost	Vrednovanje treba dati precizne i konzistentne informacije o učenikovim procesima i ishodima u ponovljenim mjerenjima ili u različitim situacijama vrednovanja. Pouzdanost se povećava brojem situacija ili aktivnosti vrednovanja te ujednačavanjem uvjeta i postupaka vrednovanja.
Valjanost	Vrednovanje treba prikladno zahvatiti očekivana znanja i vještine, odnosno ispitivati i procjenjivati upravo ono što se željelo ispitivati i procjenjivati. Vrednuju se znanja i vještine koje predstavljaju dobre pokazatelje kompetencija definiranih u ishodima i koje su učenici mogli steći i razviti tijekom odgojno-obrazovnoga procesa u određenome predmetu i obrazovnom razdoblju, a ne znanja i vještine koje su posljedica njihovih izvanškolskih iskustava i života u različitim socijalnim i obiteljskim okružjima. Jedan od preduvjeta valjanosti jest pouzdanost vrednovanja.
Pravednost	Vrednovanje se osmišljava i provodi tako da se na najmanju moguću razinu svede djelovanje čimbenika koji nisu povezani s onime što se vrednuje (npr. jezični, kulturni, rodni). Nepristranost vrednovanja podrazumijeva sudjelovanje svih učenika u procesima vrednovanja na ravnopravnim osnovama.
Jasnoća	Jasno vrednovanje podrazumijeva da su učenici upoznati sa svim postupcima u vrednovanju: od sadržaja uputa u zadatku, metoda vrednovanja, elemenata vrednovanja i razrade kriterija vrednovanja do načina bodovanja, interpretacije rezultata i načina izvještavanja o rezultatima vrednovanja.
Poticajnost	Vrednovanje treba omogućiti poticajne zadatke i aktivnosti koji doprinose učeničkom ostvarivanju ishoda, odnosno one zadatke i aktivnosti s kojima se učenici mogu povezati, koji im imaju smisla i koji ih zaokupljaju.

Praktičnost i ekonomičnost	Vrednovanje treba biti učinkovito, odnosno treba se koristiti primjerenim pristupima i metodama koje osiguravaju valjane informacije o učeničkim procesima i ishodima, uz racionalnu uporabu materijalnih, vremenskih, organizacijskih i drugih resursa.
Pozitivan utjecaj	Vrednovanjem se ne utvrđuje samo razina postignuća, odnosno ostvarenost ishoda, već se nastoji postići pozitivan učinak na buduće učenje i poučavanje, kao i na motivaciju učenika za učenje. Priprema za vrednovanje i sudjelovanje u procesu vrednovanja treba omogućiti učenicima unaprjeđivanje njihova učenja i napredovanje, a rezultati trebaju osigurati vrijedne informacije i učiteljima. Budući da vrednovanje ima značajan povratni utjecaj na procese učenja i poučavanja, treba umanjiti mogućnost njegovog nepovoljnog djelovanja.

U nastavku su predstavljena tri pristupa vrednovanju učeničkih postignuća i napredovanja: vrednovanje za učenje, vrednovanje kao učenje i vrednovanje naučenoga. U tablici 1. sažeta su glavna obilježja svakoga od navedenih pristupa, a zatim je поближе prikazan svaki pristup.

Tablica 1. Obilježja triju pristupa vrednovanja učeničkih postignuća i napredovanja: vrednovanje za učenje, vrednovanje kao učenje i vrednovanje naučenoga

	Vrednovanje za učenje	Vrednovanje kao učenje	Vrednovanje naučenoga
Zašto vrednovati?	<ul style="list-style-type: none"> - usmjerava i poboljšava aktivnosti učenja i poučavanja - učenicima pruža mogućnost da tijekom procesa učenja uvide kako mogu unaprijediti svoje učenje - omogućuje učiteljima odrediti sljedeće 	<ul style="list-style-type: none"> - omogućuje učenicima razvoj vještina reguliranja i samovrednovanja učenja - učenici znaju koji su ciljevi učenja i kriteriji vrednovanja te ih prepoznaju u svojim radovima 	<ul style="list-style-type: none"> - daje informaciju, odnosno procjenu postignute razine postignuća u odnosu na odgojno-obrazovne ishode definirane predmetnim kurikulumom - procjenjuje naučeno u određenim točkama

	<p>korake u poučavanju i poticanju učenja</p> <ul style="list-style-type: none"> - olakšava individualizaciju u pristupu poučavanju - osigurava roditeljima informacije o učenju na temelju kojih mogu dati primjerenu podršku za učenje svomu djetetu 	<ul style="list-style-type: none"> - doprinosi razvoju samostalnosti, samoinicijative i samokontrole učenja - omogućuje razvoj samoreguliranoga pristupa učenju 	<p>odgojno-obrazovnoga procesa</p> <ul style="list-style-type: none"> - ima ograničen utjecaj na trenutačne procese učenja, no može služiti roditeljima, učenicima i učiteljima za odlučivanje o daljnjemu učenju i školovanju
Što vrednovati?	<ul style="list-style-type: none"> - gdje su učenici u odnosu na postavljene ishode i koliko su učinkovite primijenjene strategije učenja i poučavanja 	<ul style="list-style-type: none"> - gdje su učenici u odnosu na postavljene ishode - što učenici misle o svojem učenju, korištenim strategijama i pristupima prilagodbe i unaprjeđivanja učenja, kako prate učenje itd. 	<ul style="list-style-type: none"> - postignuća u odnosu na ishode definirane kurikulumom
Kada vrednovati?	<ul style="list-style-type: none"> - tijekom učenja i poučavanja čiji je neodvojiv dio 	<ul style="list-style-type: none"> - tijekom učenja i poučavanja čiji je neodvojiv dio 	<ul style="list-style-type: none"> - nakon učenja i poučavanja
Kako vrednovati?	<ul style="list-style-type: none"> - različite metode koje omogućuju praćenje učeničkog razumijevanja i razvoj vještina 	<ul style="list-style-type: none"> - različite metode koje potiču učenikovo učenje i metakognitivne procese 	<ul style="list-style-type: none"> - različite metode kojima se procjenjuje ostvarenost ishoda



Primjena za formativnu/sumativnu svrhu	<ul style="list-style-type: none">- formativna svrha- ne rezultira ocjenom- osigurava kvalitativnu povratnu informaciju i prijedloge za unaprjeđivanje učenja- prepoznaju se učenikove potrebe da bi napredovao u učenju	<ul style="list-style-type: none">- formativna svrha- ne rezultira ocjenom- osigurava povratnu informaciju koja pomaže učeniku da se usmjeri na proces učenja i buduće korake u učenju- utvrđuje se koliko su učenici uspješni u samovrednovanju	<ul style="list-style-type: none">- sumativna svrha- u pravilu rezultira ocjenom- može poslužiti kao temelj za odluke o sljedećim koracima učenja, poučavanja ili školovanja
---	---	---	--

5. Tri pristupa vrednovanju

5.1. Vrednovanje za učenje

Vrednovanje za učenje odvija se tijekom učenja i poučavanja. Odnosi se na proces prikupljanja informacija o procesu učenja te na interpretacije tih informacija da bi učenici unaprijedili proces učenja, a učitelji poučavanje. Primjenom različitih metoda vrednovanja za učenje učenicima se pruža mogućnost da tijekom procesa učenja steknu uvid u to kako mogu unaprijediti svoje učenje da bi ostvarili ciljeve učenja, čime se **naglasak stavlja na sam proces učenja**. Primjena vrednovanja za učenje i učenicima i učiteljima pruža informaciju o razini usvojenosti znanja i vještina u odnosu na kurikulumom postavljene ishode, kao i na **smjernice za poboljšanje procesa učenja i poučavanja tijekom samoga odgojno-obrazovnog procesa**. Dokumentiranje i zajedničko interpretiranje informacija dobivenih vrednovanjem za učenje učiteljima predstavlja podlogu za pripremu kvalitetnoga okružja učenja, osmišljavanje relevantnih iskustava učenja i primjerenih odgojno-obrazovnih intervencija te usklađivanje cjelokupnoga odgojno-obrazovnog rada s individualnim različitostima učenika.

5.1.1. Koristi od vrednovanja za učenje

Vrednovanje za učenje ima višestruke koristi za sve sudionike odgojno-obrazovnog procesa.

Učiteljima vrednovanje za učenje pomaže u:

- prikupljanju informacija o početnim znanjima i iskustvima učenika, eventualnim pogrešnim idejama ili pogrešno usvojenim znanjima te nedostacima koje učenici imaju tijekom procesa učenja, o razinama usvojenosti znanja i vještina, stilovima učenja učenika, njihovim uvjerenjima, motivaciji za učenje, interesima i dr.
- postavljanju ciljeva i planiranju poučavanja u skladu s potrebama konkretnih učenika u određenome trenutku, npr. učitelji mogu promijeniti planirane strategije poučavanja nakon što ustanove da je stvarno predznanje učenika



ispod ili iznad očekivane razine ili ako ustanove da učenici pri radu pokazuju neke tipične pogreške ili miskonceptije

- dobivanju uvida u učinkovitost vlastita rada
- učinkovitijem planiranju i kontinuiranome unaprjeđenju procesa poučavanja
- dobivanju povjerenja učenika i roditelja jer je sam proces vrednovanja transparentniji.

Učenicima vrednovanje za učenje pomaže da:

- postanu svjesni koliko učinkovito uče te uvide kako trebaju učiti
- unaprjeđuju kompetenciju učiti kako učiti postavljanjem svojih ciljeva učenja i razvijanjem vještina upravljanja svojim učenjem (u skladu s kurikulumom međupredmetne teme *Učiti kako učiti*)
- imaju bolja postignuća jer primaju kontinuirane povratne informacije koliko napreduju i koliko učinkovito uče
- razvijaju motivaciju za učenje, samopouzdanje i pozitivnu sliku o sebi
- imaju visoka očekivanja od sebe i općenito su zainteresiraniji za uspjeh jer znaju kako ga ostvariti.

Roditeljima vrednovanje za učenje pomaže da:

- dobiju kvalitativne povratne informacije o procesu učenja i razvoja svoga djeteta
- dobiju smjernice kako pomoći djetetu u učenju
- razumiju proces odgoja i obrazovanja, što pomaže u izgradnji partnerstva odgojno-obrazovne ustanove i obitelji.

5.1.2. Metode vrednovanja za učenje

Vrednovanje za učenje treba biti pažljivo osmišljeno kako bi omogućilo prikupljanje valjanih, konkretnih i specifičnih informacija o procesima učenja učenika i pružilo konstruktivnu i učenicima smislenu povratnu informaciju o njihovu napredovanju u specifičnim aspektima učenja i razvoju tijekom odgojno-obrazovnoga procesa. Radi se o redovitome prikupljanju informacija i metodama autentične procjene u kojima

je vrednovanje nenametljivo i integrirano u kontekstu neposrednih, životnih situacija učenja.

Vrednovanje za učenje može uključivati vrlo različite metode prikupljanja informacija iz vrlo različitih izvora, pri čemu su važan dio informacije dobivene interakcijom (učenik i učitelj, učenik i učenik). U procesu vrednovanja za učenje najčešće se primjenjuju metode kao što su rubrike, anegdotske zabilješke, učeničke mape, ciljna propitivanja za provjeru razumijevanja, opažanja učenika tijekom individualnoga rada ili rada u skupinama, rasprave u skupinama i dr. Njihovom primjenom učenik dobiva informacije o tomu gdje se nalazi na svom putu prema ostvarenosti ishoda u odnosu na postavljene ciljeve učenja i kako da unaprijedi svoje učenje.

U razrednome odjelu treba **razvijati kulturu** u kojoj se pogreške prihvaćaju kao prilike za učenje da bi ih se na vrijeme ispravilo i da bi se postigli ili čak premašili postavljeni ciljevi učenja. Razredna kultura treba biti takva da se učenici osjećaju sigurnima kad žele reći da nešto ne znaju i/ili ne razumiju i kad trebaju primiti ili dati povratnu informaciju drugima. U takvoj kulturi učitelji i učenici razvijaju novi oblik komunikacije kojom napuštaju svoje tradicionalne uloge i razvijaju partnerski odnos. Za razliku od pristupa u kojemu je učitelj uglavnom onaj koji procjenjuje koja je znanja i vještine učenik svladao i onaj koji autonomno odlučuje s kim će i kako podijeliti te informacije, vrednovanje za učenje kao glavnu pretpostavku ima dostupnost informacija o usvojenim znanjima i vještinama i učitelju i učenicima, zajedničko i aktivno sudjelovanje u interpretaciji tih informacija te planiranju budućega poučavanja i učenja s primarnim ciljem njihova poboljšanja.

5.1.3. Povratna informacija učenicima

Vrednovanje za učenje **ne rezultira ocjenom**, već razmjenom informacija o učenju i rezultatima učenja. Učitelj daje učenicima kvalitativne povratne informacije o procesu učenja, odnosno o tome gdje su učenici na putu do ostvarenosti ishoda, koliko su učinkovite njihove strategije učenja i kako bi ih mogli unaprijediti da bi učinkovito i potpuno ostvarili ishode. Povratna je informacija središnji dio

vrednovanja za učenje jer učeniku omogućuje preuzimanje kontrole nad vlastitim učenjem. Učenicima se može dati usmeno i u pisanom obliku.

Vrednovanje za učenje uvijek je usmjereno na napredak učenika: trenutačna se postignuća svakoga učenika uspoređuju s njegovim prethodnim postignućima fokusirajući se na napredovanje koje je učenik ostvario u odnosu na postavljene ishode (kriterijsko vrednovanje), umjesto na međusobno uspoređivanje učenika u skupini (normativno vrednovanje). Vrednovanje za učenje tako promovira ideju da svi učenici mogu napredovati neovisno o postojanju razlika u sposobnostima, osobnim karakteristikama i životnome okružju.

Učinkovitom povratnom informacijom smatra se samo ona informacija koja je korisna kako bi se smanjio raskorak između ostvarenoga učenja i predviđenih odgojno-obrazovnih ishoda, odnosno povratna informacija koja je točna, konkretna i specifična, koja točno govori što je učenik ostvario i na kojim razinama. Povratna informacija treba biti usmjerena i na proces učenja, a ne samo na njegove rezultate. Nužno je, osim dijagnosticiranja teškoća s kojima se učenik susreće, prepoznati i njihove uzroke (npr. primjena neprikladnih strategija učenja, strategije regulacije negativnih emocija, nedovoljno predznanje i sl.) te ponuditi učeniku načine kako svladati teškoće.

5.2. Vrednovanje kao učenje

Vrednovanje kao učenje temelji se na ideji da učenici vrednovanjem uče. Ono podrazumijeva **aktivno uključivanje učenika u proces vrednovanja** uz podršku učitelja kako bi se maksimalno poticao **razvoj učenikova samostalnog i samoreguliranog pristupa učenju**. Učenici s razvijenom vještinom samoregulacije, čiji je važan aspekt upravo samovrednovanje, uspješno postavljaju specifične i dostižne ciljeve učenja, odabiru primjerene pristupe i strategije učenja te aktivno nadgledaju i reguliraju kognitivne, emocionalne, motivacijske i ponašajne aspekte učenja radi njegova poboljšanja. Samovrednovanje, kao metakognitivni proces osvješćivanja i razmišljanja o vlastitome procesu učenja, može se poticati i poučavati na svim razinama i u svim područjima učenja na učenicima primjeren način.

Pri tome je posebno važno da učenici budu potpuno uključeni i u proces donošenja odluka o daljnjim koracima u učenju nakon vrednovanja. Kad se učenici i sami uključe u proces vrednovanja, on će im biti manje stresan i rizičan. Što više učenici stječu iskustvo u vrednovanju svoga (i tuđega) procesa učenja i postignuća, manje će regulirati svoje učenje na temelju povratnih informacija učitelja i drugih, odnosno koristit će se informacijama koje su sami generirali u procesu samovrednovanja (unutarnje povratne informacije). Doći će do internalizacije procesa vrednovanja, pri čemu je na početku toga procesa potrebna snažna potpora učitelja koji modelira i objašnjava pristupe i metode vrednovanja te pruža učeniku kvalitetnu povratnu informaciju o njegovu učenju i postignućima, a zatim će učenik postupno postajati uspješniji u samovrednovanju vlastitoga učenja i postignuća. U početnoj fazi treba osigurati da učenik ima osjećaj napredovanja prema ostvarivanju postavljenih ciljeva, a to je moguće jedino ako ima jasne kriterije uspješnosti koji uključuju ili informacije o kriterijima vrednovanja ili njegova prijašnja postignuća.

Preporučuje se da učenici i učitelji sudjeluju i u ciljanim razgovorima o učenju i rezultatima učenja, a učenicima se osigurava posebno vrijeme za razmišljanje i refleksiju o učenju. Tako učenici razvijaju metakognitivnu svijest o vlastitome procesu učenja, odnosno razvijaju vještine vrednovanja vlastitoga procesa učenja potrebne za prilagodbe ili promjene toga procesa. Upravo to čini temelj razvoja samoregulacije učenja, odnosno uspješnoga cjeloživotnog učenja.

5.2.1. Koristi od vrednovanja kao učenja

Vrednovanje kao učenje jest oblik partnerstva učenika i učitelja u kojemu je učenik aktivan i odgovoran nositelj vlastitoga učenja i vrednovanja, a učitelj facilitator koji stvara uvjete za učenje i prema potrebi ga usmjerava. Učitelj pomaže učeniku razumjeti kriterije za samovrednovanje, vodi proces samorefleksije i pomaže pri donošenju odluka kako unaprijediti učenje.

Učiteljima vrednovanje kao učenje pomaže u:

- dijeljenju odgovornosti za učenje između učitelja i učenika



- dobivanju uvida u učenikovo razmišljanje prilikom analize i vrednovanja procesa učenja
- osmišljavanju učinkovitijega poučavanja jer učenici postaju samostalniji i motiviraniji.

Učenicima pomaže da:

- osvijeste da je vrednovanje alat za vlastito praćenje učenja i za stjecanje razumijevanje na kojoj se razini učenja nalaze
- spoznaju da je vrednovanje prilika za razumijevanje i primjenu kompetencije učiti kako učiti,
- usklađuju vlastite procjene s procjenama drugih
- razvijaju vještinu upravljanja svojim učenjem, postavljanja vlastitih ciljeva i razvijanja vještine samovrednovanja i vršnjačkoga vrednovanja potrebnih za postizanje tih ciljeva
- razvijaju osjećaj odgovornosti i samopouzdanja istovremeno razvijajući kritičko razmišljanje, analizu i na kraju - vrednovanje.

5.2.2. Metode vrednovanja kao učenja

Vrednovanje kao učenje zasniva se na **metodama samovrednovanja, odnosno samorefleksije te vršnjačkoga vrednovanja** (npr. pomoću rubrika, dnevnika učenja, u konzultacijama s učiteljem). Već i u dosadašnjoj praksi učenici povremeno imaju priliku sudjelovati u vrednovanju tako da ispravljaju vlastite ili tuđe uratke po uputama koje im je dao učitelj ili kažu koju ocjenu zaslužuju. Pritom najčešće ne raspravljaju o kriterijima na temelju kojih su donijeli svoju odluku pa takve povratne informacije nisu učinkovite u poboljšanju samoga procesa učenja. Da bi vrednovanje kao učenje bilo učinkovito, u analiziranju uspješnosti vlastitoga učenja učenici trebaju unaprijed jasno znati *kamo idu*, odnosno koji su ishodi određene aktivnosti, nastavnog sata, teme, tjedna i sl. Učitelji trebaju učenike upoznati i s kriterijima vrednovanja koji im jasno mogu odgovoriti na pitanje kako mogu prepoznati različite razine vlastita postignuća. Tijekom procesa samovrednovanja učenik ima priliku procjenjivati svoj rad na temelju istih, unaprijed postavljenih kriterija kao i njegov učitelj.

Vršnjačko vrednovanje jest oblik suradničkoga reguliranja učenja. Učenik je aktivno uključen u vrednovanje učenja i postignuća svojih vršnjaka, pomaže im u promatranju, nadgledanju i reguliranju procesa učenja svojom povratnom informacijom. Vršnjačko vrednovanje može uslijediti nakon samovrednovanja. Primjerice, nakon vlastitih osvrta mogu uslijediti osvrta ostalih učenika, pri čemu bi učenike trebalo poticati da se usredotoče na pozitivne aspekte tuđega rada, a onda i na načine za poboljšanje toga istog rada (umjesto negativnih aspekata).

5.2.3. Povratna informacija učenicima

S obzirom na svrhu ovog pristupa vrednovanju, povratnu informaciju kod vrednovanja kao učenja daju **učenik, drugi učenici, a u manjoj mjeri i učitelj** (ovisno o tome u kojoj je mjeri učenik razvio vještinu samovrednovanja). Budući da je proces usvajanja vanjske povratne informacije nužan za razvoj vještine praćenja i vrednovanja vlastitoga procesa učenja, povratna informacija treba biti neposredna i pravovremena te učenika informirati o njegovoj učinkovitosti samovrednovanja u odnosu na unaprijed postavljene kriterije i o eventualnome odstupanju samoprocjene od procjene npr. učitelja ili vršnjaka. Na temelju povratne informacije učenik treba znati kako poboljšati svoj proces učenja i kako ona pozitivno djeluje na njegov osjećaj kompetentnosti i motivaciju za učenjem. S vremenom učenici postaju uspješniji u usklađivanju samovrednovanja i vrednovanja u kojemu ih drugi vrednuju te na kraju svoje učenje reguliraju u potpunosti samostalno.

5.3. Vrednovanje naučenoga

Vrednovanje naučenoga jest **sumativno vrednovanje** kojemu je svrha procjena ostvarenosti ishoda nakon određenoga (kraćega ili dužega) razdoblja učenja i poučavanja. Njime se sažimaju informacije o tome što učenik zna i može učiniti u određenoj vremenskoj točki kako bi se dokumentiralo i izvijestilo o njegovim postignućima i napredovanju. U tu se svrhu vrednovanja naučenoga u pravilu **koriste ocjene**.

Vrednovanje naučenoga također je vrednovanje:

- kojim se provjerava učinkovitost nekog obrazovnog programa
- koje služi certificiranju postignuća učenika na kraju određenoga odgojno-obrazovnog razdoblja ili razine
- koje ima selekcijsku svrhu za upis u višu odgojno-obrazovnu razinu.

Vrednovanje naučenoga važan je dio sustava vrednovanja koji zajedno s vrednovanjem za učenje i vrednovanjem kao učenjem čini skladnu cjelinu. Vrednovanje naučenoga daje informaciju o postignućima u određenim točkama odgojno-obrazovnoga procesa i govori o ostvarenju ishoda. Izvješćivanje o postignutim rezultatima služi učenicima, roditeljima, učiteljima, stručnim suradnicima i ravnateljima škola u praćenju napredovanja učenika, planiranju učenja i daljnjega odgojno-obrazovnog puta, za utvrđivanje je li učenik zadovoljio uvjete za prijelaz u viši razred, za identifikaciju učenika kojima je potrebna dodatna odgojno-obrazovna podrška, za planiranje prijelaza učenika u viši razred itd. U odnosu na vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje, vrednovanje naučenoga ipak ima ograničenije mogućnosti utjecaja na trenutačne procese učenja. No kod planiranja svih vrsta vrednovanja, pa i kod onog koje rezultira ocjenom, mora se uzeti u obzir povratni utjecaj ispita na učenje i poučavanje.

Informacije o postignućima učenika prikupljene vrednovanjem naučenoga mogu poslužiti kao relevantne informacije unutar sustava za osiguranje kvalitete odgoja i obrazovanja na razini pojedinih škola ili cijeloga sustava.

Razlikuju se **sljedeći oblici vrednovanja naučenoga** s obzirom na to planira li ga i provodi li ga učitelj ili vanjska institucija (u daljnjemu tekstu: *ispitni centar*) koje ne sudjeluje u neposrednome odgojno-obrazovnom procesu:

- unutarnje vrednovanje osmišljava, planira i provodi učitelj
- hibridno vrednovanje osmišljava i planira ispitni centar, a provodi učitelj
- vanjsko vrednovanje osmišljava, planira i provodi ispitni centar.

Unutar pojedinih oblika vrednovanja naučenoga primjenjuju se različite metode.

5.3.1. Unutarnje vrednovanje

Unutarnje vrednovanje ostvarenosti ishoda osmišljava, planira i provodi učitelj kao osoba koja je sudjelovala u neposrednome odgojno-obrazovnom radu s učenicima. Pri osmišljavanju i planiranju unutarnjega vrednovanja učitelj se vodi svrhom vrednovanja i ishodima definiranim u predmetnim kurikulumima. Unutarnjim vrednovanjem učitelj ispituje cijeli raspon ishoda koje učenici ostvaruju vodeći računa o složenosti pojedinih ishoda i njihovih manifestacija u različitim kontekstima.

Iako učitelj ima veliku slobodu odabira pojedinih metoda vrednovanja i oblikovanja aktivnosti ili problemskih zadataka, treba voditi računa o primjeni onih metoda i zadataka koji su usklađeni s definiranim ishodima, ali i s korištenim pristupima učenja i poučavanja. Kako bi se to postiglo, učitelj treba **planirati vrednovanje u trenutku dok planira i poučavanje**. U izboru metoda vrednovanja učitelj treba voditi računa ne samo o tome koje su metode primjerene i praktične za ispitivanje ostvarenosti određenih ishoda, već i o tome koliko su primjerene dobi i potrebama učenika. **Metode trebaju biti raznolike** kako bi se različitim učenicima pružila prilika za pokazivanje ostvarenosti ishoda na način koji je za njih najpogodniji te kako bi se osiguralo dovoljno informacija za kvalitetnu i vjerodostojnu (valjanu i pouzdanu) procjenu učeničkih postignuća. To mogu biti sljedeće metode:

- pisane provjere znanja i vještina
- usmene provjere
- opažanje izvedbe učenika u nekoj aktivnosti ili praktičnome radu
- analiza učeničke mape (tzv. portfolija)
- procjena rasprave u kojoj sudjeluje učenik
- analiza učeničkih izvješća (npr. o provedbi pokusa, učeničkog projekta), esejskih zadataka, različitih uradaka i dr.

Sve se više za vrednovanje primjenjuju mogućnosti informacijske i komunikacijske tehnologije, npr. za suradnju, istraživački rad, računalne ispite (lokalno ili putem interneta), simulacije itd.

Učitelj provodi vrednovanje naučenoga kad procijeni da je važno u određenim točkama odgojno-obrazovnoga procesa dokumentirati i izvijestiti o postignućima i napredovanju. Vrednovanje naučenoga ne smije biti primjenjivano češće od vrednovanja za učenje i vrednovanja kao učenja niti rutinski s namjerom da se zadovolji forma jer se na taj način fokus odmiče s procesa učenja i napredovanja učenika. Koliko god je moguće, informacijama prikupljenim vrednovanjem naučenoga učitelj se treba koristiti i za poticanje budućega učenja i za jačanje motivacije učenika za učenje.

Unutarnje vrednovanje naučenoga u pravilu **rezultira ocjenom**. Za ocjenjivanje postignuća učenika učitelj se koristi postojećom ljestvicom školskih ocjena od pet stupnjeva (1 - nedovoljan, 2 - dovoljan, 3 - dobar, 4 - vrlo dobar i 5 - odličan). Složeni se zadatci (npr. učenički projekt, projektno izvješće i usmena provjera) mogu vrednovati i s više od jedne ocjene ako se njima provjerava ostvarenost ishoda na temelju više od jednog elementa vrednovanja. Učenike treba unaprijed upoznati s elementima vrednovanja i ciljem vrednovanja, vremenom kad će se vrednovanje provoditi, s metodama te sa sastavnicama i kriterijima vrednovanja.

Unutarnje vrednovanje treba biti kriterijsko, što znači da se **uradak učenika uspoređuje s unaprijed definiranim kriterijima**, a ne s uradcima ostalih učenika u razredu. Kriterije vrednovanja određuje učitelj, pri čemu mu je smjerokaz razina ostvarenosti „dobar“ odgojno-obrazovnih ishoda čiju ostvarenost u određenome trenutku provjerava, a koja je definirana kurikulumom nastavnoga predmeta. Razine ostvarenosti „zadovoljavajuća“, „vrlo dobra“ i „iznimna“ nalaze se u metodičkim priručnicima nastavnih predmeta. Razine ostvarenosti ishoda definirane su tako da opisuju razine postignuća učenika na kraju školske godine, stoga ih učitelji ne mogu izravno primijeniti u svakome pojedinom vrednovanju, iako se njima trebaju koristiti kao pokazateljem kako bi odredili primjerene kriterije vrednovanja koji omogućuju jasniju, objektivniju i dosljedniju interpretaciju informacija o znanju i vještinama učenja te konzistentnije izvješćivanje o postignućima. Zbog toga učitelji prilikom vrednovanja složenijih aktivnosti trebaju osmisliti rubriku kojom se procjenjuju različita znanja i vještine učenika i koja usmjerava vrednovanje prema unaprijed postavljenim kriterijima. U rubrikama su

jasno definirane razlike u postignućima u pojedinim sastavnicama vrednovanja između učenika koji dobivaju različite ocjene. Za svaku specifičnu sastavnicu vrednovanja razrađuju se opisnice razina ostvarenosti kriterija koje opisuju opseg i dubinu znanja te stupanj razvijenosti vještina. Najčešće se u prvom stupcu rubrike navode sastavnice, a u prvom retku razine ostvarenosti kriterija (tablice 2. i 3.). Dobro je da učitelj uključi i učenike u osmišljavanje rubrika. U metodama u kojima se ne koristi razrađenom rubrikom (npr. pisana provjera znanja i vještina sa zadacima zatvorenog tipa), učitelj treba unaprijed predvidjeti ključ za odgovore, ali i način bodovanja određenih odgovora.

Tablica 2. Analitička rubrika za vrednovanje miniprojekta

sastavnice	razine ostvarenosti kriterija		
	izvrsno	odgovarajuće	u razvoju
cilj	Cilj je jasno definiran, dobro obrazložen i znanstveno utemeljen i/ili se temelji na dobro određenom istraživačkom pitanju i/ili hipotezi i/ili određenoj svrsi provođenja projekta.	Cilj je definiran i znanstveno utemeljen, ali su prisutni manji propusti u obrazloženju i/ili se temelji na preširoko određenom istraživačkom pitanju i/ili nepotpuno jasnoj hipotezi i/ili određenoj svrsi provođenja projekta.	Cilj je nejasno definiran i/ili je djelomično znanstveno utemeljen i/ili su prisutni veći propusti u njegovu obrazloženju i/ili se nazire tek slaba osnova provođenja projekta kroz postavljeno istraživačko pitanje i/ili hipotezu i/ili svrhu projekta.
plan rada	Sve aktivnosti jasno su razrađene s navedenim vremenom izvršenja i s jasnom podjelom rada.	Većina aktivnosti je dobro razrađena, ali bez precizno utvrđenih dijelova realizacije projekta.	Neke aktivnosti su djelomično razrađene i/ili su dijelovi realizacije projekta nejasni.
metode rada	Metode rada dobro su odabrane u odnosu na cilj te se u prikazu rezultata uočava da su pravilno i točno primijenjene.	Metode rada većim su dijelom dobro odabrane u odnosu na cilj uz prisutne manje propuste i/ili se u prikazu rezultata uočavaju manji propusti u primjeni odabranih metoda rada.	Metode rada sadrže veće propuste u odnosu na cilj i/ili se u prikazu rezultata uočavaju veći propusti u primjeni odabranih metoda rada.

obrada podataka i prikaz rezultata	Rezultati su sustavno obrađeni i opisani te točno prikazani uz jasne poveznice i objašnjenje priloženih tablica, slika i priloga.	Rezultati su obrađeni i opisani uz manje propuste i/ili su neka objašnjenja priloženih tablica, slika i priloga nepotpuna ili neprecizna.	Rezultati su opisani uz veće propuste i/ili su samo prikazani u obliku tablica, slika i priloga uz izostanak objašnjenja.
zaključak i osvrt na rad	Zaključak je jasno napisan i proizlazi iz dobivenih rezultata. Jasno je povezan s istraživačkim pitanjem i/ili hipotezom i/ili sažima glavnu ideju rada. Sadrži osvrt na projekt uz isticanje eventualnih pogrešaka i/ili prijedloge produblivanja projekta.	Zaključak djelomično proizlazi iz dobivenih rezultata. Nije u potpunosti jasno povezan s istraživačkim pitanjem i/ili hipotezom i/ili nejasno sažima glavnu ideju rada. Sadrži djelomičan osvrt na izvedeni projekt.	Zaključak je preopćenit i/ili ne proizlazi iz dobivenih rezultata i/ili ih krivo tumači. Nije povezan s istraživačkim pitanjem i/ili hipotezom i/ili ne sažima glavnu ideju rada. Osvrt na izvedeni projekt izostaje ili sadrži veće propuste.
izvori znanja	Precizno su u skladu s uputama navedeni u tekstu i prikazani svi izvori znanja.	Precizno su u skladu s uputama navedeni izvori znanja, ali nedostaju dva izvora znanja i/ili su izvori znanja nejednako prikazani i/ili navedeni.	Nepravilno su s obzirom na upute prikazani izvori znanja i/ili nedostaje više od dva izvora i/ili su u tekstu navedeni samo djelomično.

Tablica 3. Analitička rubrika za samovrednovanje/vršnjačko vrednovanje košarke
(Tjelesna i zdravstvena kultura)

SASTAVNICE	RAZINE OSTVARENOSTI KRITERIJA		
	U potpunosti	Djelomično	Trebam uvježbati
tehnika	vodim (vodiš) loptu nisko do visine boka, sa strane, služim (služiš) se objema rukama ovisno o kretanju protivnika, a pri tome ne gledam (ne gledaš) u loptu	vodim (vodiš) loptu previsoko, samo boljom rukom i povremeno gledam (gledaš) u loptu	vođenje lopte boljom rukom i pogledom u smjeru koša ili protivnika
izvedba	vodim (vodiš) loptu ritmično, služim (služiš) se vođenjem s obje ruke, ovisno o položaju protivnika	ritam izvedbe često nije ujednačen i pravodobno ne mijenjam (mijenjaš) ruke u vođenju	vođenje lopte boljom i slabijom rukom
suradnja	u igri surađujem (surađuješ) s igračima, nakon vođenja zaustavljam (zaustavljaš) se	često vodim (vodiš) loptu i ne vidim (vidiš) slobodnog	vođenje lopte boljom i slabijom rukom i

	i vidim (vidiš) kome treba dodati loptu	igrača, osim na poticaj	zaustavljanje s obaveznim dodavanjem lopte suigraču
--	---	-------------------------	---

Zajedničko razumijevanje značenja odgojno-obrazovnih ishoda i razina postignuća potrebnih za pojedinu ocjenu može se postići profesionalnim razvojem učitelja, organiziranjem rasprava i razmjenom iskustava među učiteljima te podrškom u vidu oglednih primjera vrednovanja koji su usklađeni s kurikulumskim dokumentima.

5.3.2. Hibridno vrednovanje

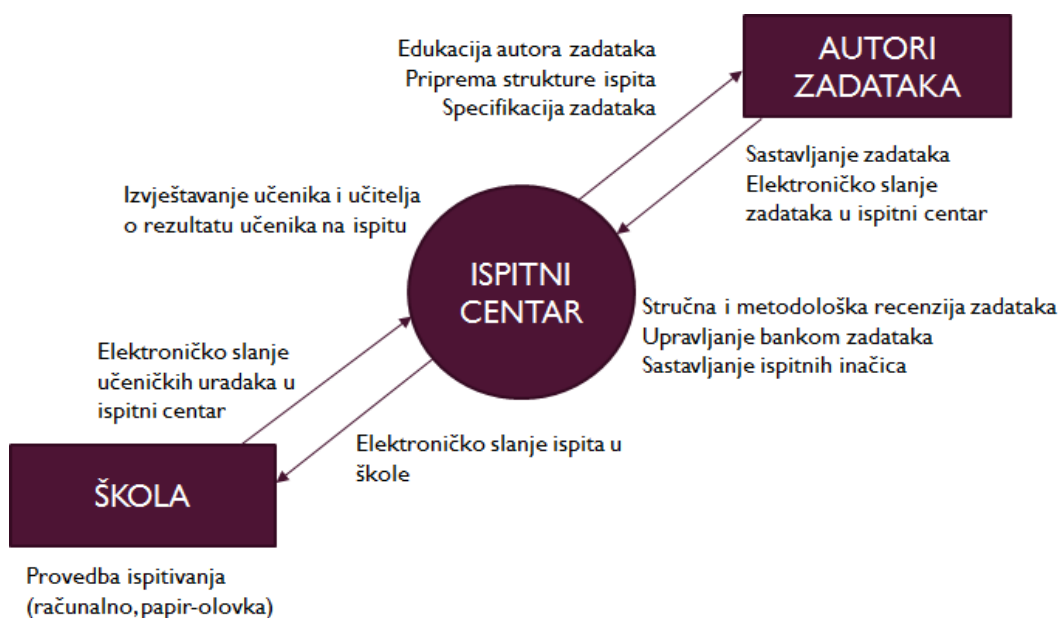
Hibridno vrednovanje oblik je vrednovanja naučenoga koje bi trebao osmišljavati i planirati ispitni centar u suradnji sa stručnjacima, a provoditi učitelj. Stručnjaci i ispitni centar sastavljali bi sadržajno i metodološki provjerene zadatke i ispite iz određenih predmetnih cjelina, a učitelji bi se mogli koristiti pojedinim skupinama zadataka ili cijelim ispitima te dobivati povratne informacije o rezultatima svojih učenika.

Učitelji bi se mogli koristiti hibridnim vrednovanjem iz određenih nastavnih predmeta u osnovnoj i srednjoj školi za utvrđivanje uspješnosti učenika u ostvarivanju ishoda nakon završetka procesa učenja i poučavanja određene predmetne cjeline. Mogli bi birati hoće li iz banke ispitnoga centra preuzeti cijeli ispit ili određene skupine zadataka koji provjeravaju ostvarenost ishoda koji su bili predmet učenja i poučavanja u određenome razdoblju. Tako bi se učitelji u hibridnome vrednovanju mogli koristiti zadatcima i ispitima provjerenih sadržajnih i metodoloških karakteristika, u skladu sa svojim potrebama, kako bi donijeli kvalitetne procjene o učeničkome postignuću. Kao takvi, ispiti hibridnoga vrednovanja ne bi dominirali procesom vrednovanja, nego bi dopunjavali učiteljeve procjene o učeničkim postignućima i zajedno činili cjelovitost dokumentiranja o učenikovoj razini ostvarivanja ishoda.

Nakon provedbe hibridnoga vrednovanja učenici i učitelji dobili bi povratnu informaciju o rezultatima svakoga učenika s obzirom na unaprijed određen način

bodovanja i karakteristike zadataka. Ako se učitelj koristio cijelim ispitom, dobio bi povratne informacije o razini postignuća prema predloženim pragovima koje je odredio ispitni centar.

Organizacija i provedba hibridnoga vrednovanja trebala bi se oslanjati ponajprije na računalnu infrastrukturu. Ispiti bi se iz ispitnoga centra distribuirali u škole elektroničkim putem, a rezultati bi se učenika istim putem mogli slati u ispitni centar na obradu (*Slika 4.*). Ispitivanje bi bilo moguće provesti pomoću računala ili u klasičnome obliku (npr. pomoću papira i olovke), ovisno o mogućnostima škole.



Slika 4. Postupak hibridnoga vrednovanja

Učitelji bi i dalje ostali ključne osobe u sastavljanju zadataka jer bi slali svoje zadatke u ispitni centar od kojih bi se najbolji odabirali u ispite. Učitelji, tj. autori zadataka mogli bi se dodatno obrazovati u području vrednovanja sudjelovanjem u edukaciji o izradi zadataka i određivanju pragova ocjena, a cilj je u taj proces uključiti što veći broj učitelja.

Očekivane prednosti hibridnoga vrednovanja su:

- Ispiti se mogu sastavljati od zadataka provjerenih sadržajnih i metodoloških karakteristika koji se nalaze u banci zadataka ispitnoga centra koja se neprestano dopunjava. Time se podiže razina kvalitete ispitnoga materijala.



- Povratne informacije o postignućima na ispitu bile bi individualizirane i konkretne (npr. s obzirom na različite karakteristike zadataka) pa bi kao takve predstavljale vrijedne informacije o postignućima učenika.
- Mogućnost uporabe istih ispitnih materijala, jedinstvenoga sustava bodovanja i usuglašenih pragova za ocjene (ako se upotrebljava cijeli ispit) dovest će do objektivizacije vrednovanja i ocjenjivanja.
- Primjena računalne tehnologije omogućit će lakše i ekonomičnije prikupljanje zadataka i provedbu ispitivanja, bržu obradu podataka i izvještavanje o rezultatu učenika na ispitu i pojedinim zadacima.
- Učitelji će manje vremena trošiti na pripremu ispita te se mogu u većoj mjeri posvetiti poučavanju i poticanju učenja.
- Računalno ispitivanje omogućit će uporabu raznovrsnih multimedijских i interaktivnih sadržaja (npr. animacija, filmskih inserata, demonstracija pokusa, glazbenih primjera) koji osiguravaju relevantan kontekst ispitnoga zadatka, a njime se teže koristiti u unutarnjemu i vanjskome vrednovanju.
- U odnosu na ispite državne mature hibridno vrednovanje učenicima predstavlja manje stresan oblik vrednovanja.
- Hibridno je vrednovanje zbog svoje ekonomičnosti i usmjerenosti na računalnu tehnologiju fleksibilnije od vanjskoga vrednovanja organiziranoga na klasičan način (papirom i olovkom).

S hibridnim se vrednovanjem povezuju sljedeća ograničenja i izazovi:

- hibridno je vrednovanje ograničeno na pisane provjere znanja i vještina u nekim predmetima i razredima jer nije moguće pripremiti ispitne materijale za sve predmetne cjeline unutar svih nastavnih predmeta i za sve razrede
- ispitivanje ograničenoga broja ishoda definiranih kurikulumom
- zbog računalnoga ispravljanja učeničkih uradaka hibridno se vrednovanje uglavnom temelji na zadacima objektivnoga tipa s ponuđenim odgovorima, što u određenoj mjeri umanjuje mogućnost autentičnoga vrednovanja i ispitivanja viših kognitivnih procesa
- za potpuno korištenje prednostima takva pristupa vrednovanju nužno je osigurati potrebnu računalnu infrastrukturu u svim školama

- potrebno je osigurati velik broj zadataka jer uslijed stalnog korištenja zadaci postaju poznati i smanjuje im se vrijednost
- mogućnosti usporedbe postignuća učenika i donošenja zaključaka na razini sustava ovisni su o broju učenika koji sudjeluju u vrednovanju, o njihovoj reprezentativnosti za čitavu populaciju, o usporedivosti ispita i zadataka koje rješavaju te o uvjetima provedbe ispitivanja.

5.3.3. Vanjsko vrednovanje

Vanjsko vrednovanje ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda uključuje one oblike **standardiziranoga vrednovanja koji se planiraju i pripremaju izvan škola**, najčešće u ispitnome centru. Primjenjuje se za procjenjivanje učeničkih postignuća nakon završetka određenoga odgojno-obrazovnog ciklusa za certifikacijske ili selekcijske svrhe, ali i za praćenje ostvarivanja odgojno-obrazovnih ishoda na nacionalnoj razini i osiguravanje kvalitete u odgojno-obrazovnome sustavu.

Glavno obilježje vanjskoga vrednovanja jest **primjena standardiziranih postupaka u razvoju, primjeni i ocjenjivanju ispita te u analizi i interpretaciji rezultata** koja omogućuje transparentno, pouzdano i objektivno procjenjivanje razine postignuća učenika. Specifičnosti i prednosti vanjskoga vrednovanja su sljedeće:

- Ispiti i ispitni zadatci izrađuju se prema unaprijed definiranim procedurama i metodološkim smjernicama, čime se osigurava kvaliteta i standardiziranost ispitnoga materijala.
- Ispitne specifikacije propisuju odgojno-obrazovne ishode prema predmetnim kurikulumima čija će se ostvarenost provjeravati te vrstu i broj zadataka u ispitu.
- Provedba ispitivanja priprema se jednako u svim školama, a učenici pišu ispite u isto vrijeme i pod jednakim uvjetima.
- Kriteriji vrednovanja ispita jasni su i transparentni svim pristupnicima prije, tijekom i nakon polaganja ispita. Ispiti se ocjenjuju na temelju ključeva za odgovore ili rubrika, ovisno o vrsti zadataka.



- Za određivanje pragova za pojedine ocjene ili razine postignuća provodi se posebna procedura koja uključuje procjene učitelja i stručnjaka te statističke podatke dobivene samim ispitivanjima.
- Ocjene ili razine postignuća učenika temelje se na broju bodova ili postotku riješenosti ispita koje je učenik postigao u odnosu na definirane pragove za ocjene ili razine postignuća, a rezultati učenika na istome ispitnom roku međusobno su usporedivi s obzirom na to da su rješavali isti ispit.
- Postupcima standardizacije ispita može se osigurati i usporedivost rezultata učenika koji pišu ispite u različitim rokovima neovisno o mjestu i vremenskoj udaljenosti polaganja ispita.

Jedna od odrednica vrednovanja u okviru kurikuluskoga sustava jest uravnoteženost različitih pristupa vrednovanju i izbjegavanje vanjskih ispita visokoga rizika osim postojećih vanjskih ispita koji se provode na kraju srednjoškolskoga obrazovanja. Stoga se u ovim *Smjernicama* u sklopu poglavlja o vrednovanju naučenoga pod vanjskim vrednovanjem podrazumijevaju uglavnom ispiti državne mature³. Njih polažu učenici gimnazijskih programa kao uvjet završetka srednjoškolskoga obrazovanja te učenici strukovnih i umjetničkih programa kao uvjet upisa u visokoškolsko obrazovanje. Međutim, u jednom i drugom slučaju ispiti državne mature trebaju se koristiti i kao instrument osiguravanja kvalitete predtercijalnoga obrazovanja. Stoga svim školama trebaju biti dostupne kvalitetne informacije i analize ispita vanjskog vrednovanja koje trebaju poslužiti unaprjeđenju kvalitete rada i vrednovanja u školama, ali i unaprjeđenju kvalitete ispita vanjskog vrednovanja.

Ispiti državne mature trebaju biti usklađeni s kurikuluskim dokumentima, odnosno izravno povezani s propisanim ishodima u kurikulumima nastavnih predmeta, domenama, konceptima, makrokonceptima ili predmetnim područjima te razinama ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda. Razvoj ispita državne mature treba pratiti najnovija dostignuća u područjima edukacijskih mjerenja, psihologije učenja i kognitivnih znanosti. Izbor odgojno-obrazovnih ishoda iz predmetnih

³ Vanjsko vrednovanje provode relevantne ustanove i subjekti koji nisu imali neposrednu vezu s procesom koji se provodi unutar škole, a radi certificiranja, odnosno procjene uspješnosti stjecanja kvalifikacije određene Hrvatskim kvalifikacijskim okvirom.

kurikuluma koji se provjeravaju na maturi te njihova eventualna daljnja razrada trebaju biti javno objavljeni i dostupni učenicima i učiteljima.

Pri razvoju vanjskoga vrednovanja, odnosno državne mature, valja voditi računa o izazovima koji se uobičajeno povezuju s takvim oblikom vrednovanja:

- mogućnost ispitivanja ograničenoga broja ishoda propisanih kurikulumom (zato što se ispiti uglavnom temelje na papir-olovka ispitivanju, a ne uključuju autentične mjere učeničke izvedbe aktivnosti), što umanjuje valjanost rezultata vrednovanja
- pretežno oslanjanje na zadatke objektivnoga tipa s ponuđenim odgovorima ograničava mogućnosti ispitivanja razvijenosti određenih kompetencija (npr. kreativno mišljenje, komunikacija, suradnja)
- neprikladnost primjene istog ispita za sve učenike neovisno o srednjoškolskim programima koje učenici završavaju, kao i neprikladnost korištenja rezultata istoga ispita u različite svrhe (certifikacijsku i selekcijsku)
- opasnost od negativnih povratnih utjecaja na učenje i poučavanje - sužavanje ili iskrivljavanje kurikuluma prema strukturi ili drugim karakteristikama ispita (veća zastupljenost pojedinih područja, koncepata ili ishoda učenja, naglasak na određene vrste zadataka ili problema itd.)
- dugotrajnost, organizacijska složenost i financijska zahtjevnost procesa vanjskoga vrednovanja
- izazivanje stresa i tjeskobe kod učenika zbog dalekosežnih posljedica povezanih s rezultatom na ispitu.

6. Donošenje zaključnih ocjena na kraju nastavne godine

Na kraju svake nastavne godine iz svakoga nastavnog predmeta donosi se zaključna ocjena koja sažima podatke o učenikovu postignuću u učenju predmeta, za što se koristi ljestvica školskih ocjena od 1 (nedovoljan) do 5 (odličan). Značenje zaključnih ocjena proizlazi iz ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda definiranih i razrađenih u kurikulumima nastavnih predmeta, a zaključna ocjena predstavlja sumarnu procjenu ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda u određenoj godini učenja i poučavanja predmeta.

U kurikulumima nastavnih predmeta propisani su elementi vrednovanja u predmetu, kao i udio koji oni imaju u zaključnoj ocjeni. Određeno je jesu li svi elementi vrednovanja jednakovrijedni pri određivanju zaključne ocjene ili se određenome elementu vrednovanja daje veća ili manja težina (ponderiranje). Davanjem različite težinske vrijednosti pojedinim elementima vrednovanja stavlja se naglasak na one elemente vrednovanja predmeta čija je važnost veća. Težinska vrijednost koja se daje pojedinim elementima vrednovanja može se razlikovati ovisno o odgojno-obrazovnome ciklusu ili godini učenja i poučavanja predmeta. Kurikulumi nekih predmeta u pojedinim godinama učenja propisuju različite elemente vrednovanja.

Proces učiteljeva donošenja odluke o zaključnoj ocjeni u pojedinome predmetu složen je, važan i osjetljiv te može imati ozbiljne posljedice za učenika: zaključna ocjena određuje hoće li učenik prijeći u viši razred, a utječe i na to hoće li poslije upisati željenu školu ili fakultet i sl. Upravo zato važno je da:

- zaključna ocjena bude utemeljena na vjerodostojnim, valjanim i dokumentiranim informacijama o učenikovu učenju i napretku, odnosno o tome na kojoj je razini ostvario ishode i razvio kompetencije
- odluka o zaključnoj ocjeni temelji se na što više informacija o učenikovu učenju i napredovanju kako bi bila pouzdanija, točnija i primjerenija.

Da bi učitelji točno i valjano procijenili jesu li učenici ostvarili ishode i zadovoljili kriterije za postizanje određene zaključne ocjene, nužno je prikupiti što više

informacija za tu odluku, što znači provjeriti ostvarenost ishoda na što više načina i u što više vremenskih točaka. Ako se, primjerice, zaključna ocjena donosi samo na temelju završnoga ispita, točnost te ocjene ovisit će ponajprije o kvaliteti toga ispita (npr. o tome pokriva li sve relevantne ishode predmeta), ali i o učenikovoju vještini rješavanja ispita i trenutačnoj osobnoj situaciji u vrijeme ispitivanja. Upravo zato bolje je zaključnu ocjenu temeljiti na što više različitih informacija. Tako će ocjena biti utemeljena na mnoštvu relevantnih podataka dobivenih različitim metodama vrednovanja u okviru pristupa vrednovanju naučenoga, ali i vrednovanja za učenje i vrednovanja kao učenja, stoga će u najvećoj mogućoj mjeri odražavati učenikovu stvarnu razinu postignuća, odnosno točnije odražavati razinu ostvarenosti zadanih ishoda u tome predmetu za određenu godinu učenja i poučavanja predmeta.

Zaključne ocjene autonomno donosi svaki učitelj. Te se ocjene temelje na profesionalnoj odluci učitelja - njegovoj najboljoj procjeni o učenikovim postignućima i uradcima tijekom cijele školske godine. U procesu donošenja odluke o zaključnoj ocjeni učitelj treba iskoristi sve informacije koje je tijekom godine prikupio o određenome učeniku i njegovu napredovanju različitim pristupima vrednovanja. Zaključna ocjena treba točno zahvatiti učenikovo ostvarivanje ishoda zadanih kurikulumima određenog nastavnog predmeta prema definiranim ishodima i razinama njihove ostvarenosti. Kako bi se postigla visoka objektivnost i valjanost ocjena, treba osigurati profesionalni razvoj učitelja u području vrednovanja. Sudjelovanjem u edukacijama iz područja vrednovanja učitelji mogu razviti potrebne kompetencije kako bi postigli višu objektivnost i valjanost ocjena.

Pri donošenju zaključne ocjene učitelju pomažu i kurikulumom definirane razine ostvarenosti ishoda koje u četirima kategorijama (zadovoljavajuća, dobra, vrlo dobra, iznimna) određuju očekivanu izvedbu učenika, odnosno opisuju širinu i dubinu znanja i stupanj razvijenosti vještina. Iako te razine ostvarenosti pojedinoga ishoda ne predstavljaju izravno školske ocjene, one služe kao pomoć učitelju u određivanju profila učenika prema ostvarenosti ishoda tijekom cijele nastavne godine. Zadovoljavajuća razina ostvarenosti ishoda posredno određuje nedovoljnu usvojenost znanja i vještina jer učitelj na temelju toga može odrediti do koje razine učenik mora usvojiti ishode da bi dobio prolaznu zaključnu ocjenu u predmetu.

Ocjenjivanje je stoga kriterijsko, što znači da se ne očekuje normalna raspodjela ocjena unutar razrednoga odjela, odnosno ne očekuje se da će zadani postotak učenika unutar razrednoga odjela ostvariti pojedinu ocjenu.

Zaključna ocjena ne proizlazi nužno iz aritmetičke sredine pojedinačnih ocjena prikupljenih vrednovanjem. Ona treba odražavati ono što je učenik dominantno pokazao vrednovanjem naučenoga u pojedinim elementima, ali treba uvažiti i pokazatelje o učenikovu učenju koji su prikupljeni drugim pristupima vrednovanju.

Zaključna ocjena jest mjera koja odražava učenikovu ostvarenost ishoda, a ne i neke druge, inače vrlo važne elemente učenikova ponašanja: njegovu suradljivost, ulaganje truda, pohađanje nastave, sudjelovanje na nastavi, urednost i sl.

Ako učenik na kraju nastavne godine ne postiže minimalnu ostvarenost ishoda planiranih kurikulumom nastavnoga predmeta za pojedini razred, ocjenjuje se nedovoljnom ocjenom. U tom slučaju potrebno je što ranije utvrditi razloge učenikova slabijeg napredovanja koji su doveli do toga te mu prema potrebi osigurati dodatnu podršku ili promijeniti postupke poučavanja i poticanja učenja kako bi ishodi bili uspješno ostvareni. Što je ranije moguće uz pomoć školskih stručnih suradnika valja odrediti i organizirati dodatnu podršku ili primjereni oblik školovanja da bi učenik bio uspješniji.

7. Izvješćivanje o postignućima i napredovanju učenika

Izvješćivanje podrazumijeva pružanje informacija o razvoju i ostvarenosti ishoda na razini svakoga učenika, ali i na razini odgojno-obrazovnih ustanova te na razini cijeloga sustava. Informacije dobivene izvješćivanjem služe različitim sudionicima u odgojno-obrazovnome sustavu. Izvješćivanje ima sljedeće uloge:

- dijagnostičku - utvrđivanje postojećih učeničkih znanja i vještina, njegovih snaga, interesa i izazova
- formativnu - određivanje u kojim je specifičnim područjima potrebno poboljšanje i kako ga postići
- sumativnu - potvrđivanje postignuća učenika do trenutka izvješćivanja.

Tijekom izvješćivanja na razini učenika mogu se primjenjivati formalni i neformalni oblici izvješćivanja, usmeno i pisano izvješćivanje. Ono se odvija tijekom cijele školske godine, a posebno u određenim točkama odgojno-obrazovnoga procesa. Škole trebaju osigurati da njihovi pristupi i postupci razmjene informacija o učenju i postignućima budu učinkoviti, svrhoviti, pristupačni i uključivi prema svim učenicima i njihovim roditeljima.

Izvješćivanjem na razini svakoga učenika daje se informacija o njegovom razvoju i postignućima. Ona ukazuju gdje se učenik trenutačno nalazi u svome razvoju i učenju, tj. koja znanja i vještine pokazuje te u kojim je područjima potrebno napredovanje i podrška. Kako bi se potaknuo kontinuirani razvoj i kako bi učenici ostvarili što bolja postignuća, informiraju se učenici, roditelji te odgojno-obrazovni radnici koji prate napredovanje učenika i sudjeluju u neposrednome odgojno-obrazovnom procesu. Bitno je osigurati prijenos relevantnih i valjanih informacija o pojedinome učeniku pri prijelazu iz jedne u drugu odgojno-obrazovnu razinu.

Pri tome je naglasak na razmjeni informacija što izvješćivanje čini smislenijim, potičući time učenje i napredak učenja.

Kako bi se unaprijedilo izvješćivanje, škole bi mogle, uz pomoć roditelja, periodično samovrednovati vlastite pristupe i postupke izvješćivanja.

7.1. Svrha izvješćivanja na razini učenika

Izvješćivanjem na razini učenika učenicima i roditeljima omogućuje se redovita i cjelovita informiranost o učenju i postignućima učenika, kao i o njihovu napredovanju, što im omogućuje aktivnu uključenost u učenje i donošenje odluka o daljnjemu učenju i obrazovanju. Učinkovitim izvješćivanjem olakšava se međusobna komunikacija i suradnja učitelja, učenika i roditelja te se grade odnosi koji su usmjereni na učenje i njegovo unaprijeđivanje umjesto na pritiske za ostvarivanje i dobivanje što boljih ocjena. Učenicima se priznaje njihova ključna uloga i odgovornost za učenje, a roditelje se podržava u njihovoj važnoj ulozi poticanja učenja i stvaranja obiteljskoga okružja koje pogoduje učenju.

Kao i kod procesa vrednovanja, temeljna svrha izvješćivanja jest poboljšati učeničko učenje. Općenito gledajući, ta se svrha ostvaruje tako da se izvješćivanjem:

- daju jasne, pozitivne i konstruktivne informacije o razvoju i postignućima učenika u odnosu na očekivane odgojno-obrazovne ishode te o mogućim poboljšanjima
- potiče i pruža mogućnost za raspravu, dijalog i postizanje zajedničkoga razumijevanja među svim sudionicima odgojno-obrazovnoga procesa (učenika, roditelja, odgojno-obrazovnih radnika i drugih) o razvoju i učenju.

Roditeljima redovita i kvalitetna povratna informacija o uspjehu i napredovanju njihova djeteta služi kako bi:

- razumjeli zahtjeve koji se stavljaju pred njihovo dijete na određenoj odgojno-obrazovnoj razini ili ciklusu i godini učenja
- dobili informacije o tome kakav uspjeh postiže dijete u odnosu na ono što se od njega očekuje i kakve interese i sklonosti pokazuje
- dobili informacije o tome koliko je dijete bilo uključeno u proces učenja i kako može unaprijediti učenje te kako mu oni mogu u tome pomoći
- učinkovitije podržali dijete u učenju i donošenju odluka o nastavku obrazovanja
- izgradili partnerski odnos sa školom.

Učenicima redovita i kvalitetna povratna informacija o uspjehu i napredovanju služi kako bi:

- osvijestili što su postigli u odnosu na postavljene ishode
- osvijestili specifična područja učenja u kojima je potrebno poboljšanje
- donijeli odluke o sljedećim koracima u učenju
- poticali razvoj odgovornosti za vlastito učenje
- poticali svoj doprinos raspravi o učenju i mogućnostima napredovanja i izgradnje pozitivne slike o sebi kao učeniku
- dobili prikladnu pomoć i podršku stručnjaka ili specijalista unutar odgojno-obrazovne ustanove ili iz drugih ustanova ako su one potrebne.

Učiteljima su potrebne sustavno prikupljene i dokumentirane informacije o postignućima i napredovanju učenika kako bi:

- planirali sljedeće korake u poučavanju
- učinkovitije individualizirano poučavali
- kontinuirano poboljšavali godišnji izvedbeni kurikulum.

Odgojno-obrazovnim ustanovama potrebne su sustavno prikupljene i dokumentirane informacije o postignućima i napredovanju učenika kako bi:

- utvrdile spremnost učenika za prijelaz u viši razred
- planirale učinkovit prijelaz učenika iz jedne škole u drugu
- planirale učinkovit prijelaz učenika u višu razinu obrazovanja
- samovrednovalе kvalitetu odgojno-obrazovne podrške učenicima
- izvještavale donositelje politika (osnivače, Ministarstvo) u području odgoja i obrazovanja.

Vanjskim korisnicima, npr. poslodavcima, potrebne su sustavno prikupljene i dokumentirane informacije o postignućima i napredovanju učenika kako bi se:

- informirali o tome odgovaraju li kompetencije koje učenik posjeduje njihovim poslovnim potrebama.

7.2. Načela izvješćivanja na razini učenika

Da bi se ostvarila sama svrha vrednovanja usmjerenoga učenju, tijekom izvješćivanja potrebno je voditi se sljedećim načelima uspješnoga izvješćivanja:

Partnerstvo i reciprocitet odnosa. Izvješćivanje treba predstavljati poticaj partnerstvu i usklađenomu razumijevanju i djelovanju učitelja, roditelja i učenika radi pružanja podrške učenju i napretku učenika. Izvješćivanje je dvosmjernan proces razmjene informacija o djetetu i njegovu napredovanju u školskome kontekstu koji se provodi u ozračju suradnje, povjerenja i brige za dobrobit djeteta. Roditelji očekuju učinkovite povratne informacije o svome djetetu te preporuke i podršku u daljnjem radu, a školi mogu pružiti vrijedne informacije o djetetovim potrebama, iskustvima i ponašanjima izvan školskoga konteksta te o vlastitim očekivanjima, vrijednostima i pogledima. Učitelj uvažava dobivene informacije i koristi se njima za bolje razumijevanje učenika i obiteljskoga okružja te za poticanje i prilagodbu procesa poučavanja i učenja.

Utemeljenost na dokazima učenja. Izvješćivanje se treba temeljiti na valjanim i nepristranim informacijama o napredovanju i postignućima učenika prikupljenim tijekom procesa vrednovanja.

Prepoznavanje postignuća. Izvješćivanje se treba usredotočiti na postignuća, učenje i napredak u učenju u skladu s razvojnom dobi učenika i individualnim potrebama i interesima, umjesto na donošenje prosudbe o uspjehu ili neuspjehu učenika na temelju popisa ocjena.

Informacije radi poboljšanja učenja. Izvješćivanjem se treba potaknuti angažman učenika u učenju te unaprijediti motivacija učenika za učenjem. Kako bi se to postiglo, ne treba međusobno uspoređivati učenike po postignućima, a pozornost treba posvetiti izvješćivanju za učenike čija su postignuća ispod zadovoljavajuće razine ostvarenosti ishoda definiranih predmetnim kurikulumom. Izvješćivanje treba jasno izvijestiti o razini postignuća, ali i o nastojanju učitelja da zajedničkim snagama, u suradnji škole i obitelji, rade na unaprjeđivanju učenja dodatnom podrškom i poticajem te angažmanom svih uključenih.

Cjelovitost informacija o učeniku. Izvješćivanje osigurava informacije o različitim postignućima učenika u odnosu na ishode predmetnih kurikuluma, ali i u odnosu na informacije o učenikovu kognitivnome, emocionalnom i socijalnom razvoju, njegovim interesima, aspiracijama i ponašanju.

Poštivanje individualnosti učenika. Izvješćivanje ima karakter autentičnosti u prikazu postignuća, interesa i ponašanja učenika (dobro opisuje pojedinoga učenika). Uzima u obzir individualne potrebe učenika i okružja u kojemu učenik uči.

Redovitost. Roditelji i učenici trebaju se redovito i kontinuirano informirati o učeničkim postignućima, napretku i jakim stranama te sljedećim potrebnim koracima u učenju i mogućoj potrebnoj podršci.

Jasnoća. Informacije i preporuke koje daju učitelji trebaju biti razumljive i učenicima i roditeljima. Govor i jezik kojim se koriste pri izvješćivanju treba biti jasan, jednostavan i razumljiv roditeljima i učenicima.

Inkluzivnost. Izvješćivanje treba uzeti u obzir individualno postavljene odgojno-obrazovne ciljeve, ishode te postojanje odgovarajućih prilagodbi za učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama kako bi im se osiguralo ravnopravno sudjelovanje u odgojno-obrazovnome procesu. Potrebno je osigurati kontinuirane informacije o odgojno-obrazovnoj podršci i o dosegnutim kompetencijama učenika s poteškoćama i darovitih učenika pri prijelazu iz jedne odgojno-obrazovne razine ili razreda u drugu odgojno-obrazovnu razinu ili razred.

Povjerljivost informacija. Tijekom izvješćivanja potrebno je voditi brigu o povjerljivosti i zaštiti osobnih podataka učenika i njihovih roditelja.

Učinkovitost i jednostavnost. Izvješćivanje treba biti praktično u odnosu na vrijeme koje je potrebno za njegovu pripremu.

7.3. Izvješćivanje o postignućima i napredovanju učenika tijekom nastavne godine

Izvješćivanje koje se odvija tijekom nastavne godine temelji se na informacijama dobivenim svim pristupima vrednovanja učeničkih postignuća: vrednovanjem za

učenje, vrednovanjem kao učenjem i vrednovanjem naučenoga. Pri tome se upotrebljavaju različiti načini izvješćivanja: formalni (svjedodžba na kraju nastavne godine) i manje formalni (npr. razgovor s učenicom i roditeljima o postignućima te sljedećim ciljevima učenja i strategijama učenja). Izvješćivanje tijekom nastavne godine ima ponajprije formativnu ulogu. Na temelju informacija koje je prikupljao o učeniku tijekom odgojno-obrazovnoga rada, učitelj ističe:

- koje je ishode učenik već ostvario i na kojoj razini te u kojim se odgojno-obrazovnim postignućima ističe
- u kojim je specifičnim područjima potrebno poboljšanje.

Informiranje o postignućima i napredovanju učenika može se provoditi na različite načine, u skladu s potrebama učenika i obitelji te specifičnostima škole. Svaka škola ima određenu autonomiju određivanja oblika i alata izvješćivanja o učeničkim postignućima tijekom nastavne godine radi osiguravanja informiranosti roditelja o ishodima za pojedini razred te o napredovanju učenika.

Individualni razgovori s roditeljima (i učenicom). Individualni razgovori s roditeljima prilika su za pružanje potpunije slike o učenju, postignućima i razvoju učenika. Razgovara se o učenikovu napredovanju u pojedinim područjima učenja i pokušavaju se pronaći rješenja određenih teškoća u učenju, ponašanju i sl. Prednost individualnih razgovora jest povjerljivost i mogućnost dvosmjerne komunikacije, iako je učitelj odgovoran za vođenje razgovora. Roditelji upoznaju učitelja s informacijama kao što su trenutačne životne okolnosti, vlastita i učenikova očekivanja, pogledi na školska zbivanja, učenikova postignuća itd. koji učiteljima mogu pomoći u usmjeravanju i pružanju pomoći u učenju. Poželjno je da u razgovorima, kad god je to moguće i primjereno, sudjeluje i učenik koji tako dobiva priliku prikazati svoja iskustva o učenju i dati svoj pogled na ostvarena postignuća te zajednički s učiteljem i roditeljima postaviti naredne ciljeve učenja te osmisliti svoje strategije za njihovo ostvarivanje.

Konzultacije učitelja s učenicom. Kao i razgovore s roditeljima, učitelj bi trebao konzultacije s učenicom održavati individualno. Individualni razgovori s učenicima prilika su za postavljanje ciljeva učenja, raspravu o dosadašnjim postignućima, učenikovim snagama i izazovima te dogovor o mogućim koracima u učenju. Učitelj

nastoji pomoći učenicima preuzeti odgovornost za vlastito učenje tražeći od njih da razmisle o svojim jakim i slabijim stranama te o mogućnostima za poboljšanje učenja. Konzultacije s učenikom trebale bi biti organizirane tako da svaki učenik koji to želi može imati konzultacije s učiteljem. Učitelji bi mogli pozvati na konzultacije učenike kojima je potrebna dodatna podrška u ostvarivanju ishoda ili nekih drugih ciljeva.

Pisane bilješke o napredovanju učenika. Učitelj može učeniku i njegovim roditeljima pripremiti redovite ili povremene pisane bilješke o postignućima i napredovanju u pojedinim područjima učenja prema postavljenim odgojno-obrazovnim ishodima. Taj je oblik izvješćivanja posebno preporučljiv na početku odgojno-obrazovnog puta učenika, kao i za učenike kojima je potrebna dodatna podrška u učenju. Korisno je ako bilješke sadrže preporuke o tome kako učiti i kako učenika podržati u učenju.

Neki oblici digitalnog izvješćivanja: e-dnevnik, e-portfolio, elektroničke poruke i dr. Tradicionalni se oblici izvješćivanja sve češće dopunjavaju redovitim digitalnim izvješćima kojima roditelji mogu pristupiti bilo kada i s bilo kojega mjesta, što omogućuje učinkovitost i pravovremenost informiranja o učenju i postignućima, doprinosi posebnoj vidljivosti pokazatelja napredovanja učenika, a pruža i mogućnosti dvosmjerne komunikacije i razmjene važnih informacija.

7.4. Izvješćivanje o postignućima i napredovanju učenika na kraju nastavne godine

Svrha izvješćivanja o postignućima i napredovanju učenika na kraju nastavne godine jest dati pouzdanu i objektivnu informaciju o razini ostvarenosti ishoda kurikuluma nastavnih predmeta.

Izvješćivanje na kraju nastavne godine pojavljuje se u obliku formalne svjedodžbe i ima ponajprije sumativnu ulogu. Pruža informaciju roditeljima i učenicima, a u prijelaznim godinama i školama na višoj odgojno-obrazovnoj razini o ostvarenosti ishoda predmetnih kurikuluma.

Kurikulumi nastavnih predmeta propisuju elemente vrednovanja i na koji se način na temelju tih elemenata određuju zaključne ocjene koje se izriču brojkom i riječju: nedovoljan – 1, dovoljan – 2, dobar – 3, vrlo dobar – 4, odličan – 5.

Na kraju godine škole mogu dodjeljivati pohvalnice učenicima koji su ostvarili izvanredne uspjehe u pojedinim područjima učenja, pokazali velik napredak u učenju i rezultatima ili se pozitivno istaknuli u školskoj zajednici svojim djelima i aktivnostima. Škola autonomno odlučuje o kriterijima za dodjelu pohvalnica i o učenicima koji se pohvaljuju.

8. Načela etičkoga postupanja u vrednovanju

Sudionici odgojno-obrazovnog sustava dužni su držati se načela etičkoga postupanja povezanih s vrednovanjem. Učitelji, škole i ispitni centar trebaju osigurati valjan, pouzdan i pravedan sustav vrednovanja ostvarenosti ishoda. Učenici trebaju biti svjesni vlastite odgovornosti za rezultate svoga rada.

8.1. Profesionalno i pravedno vrednovanje koje provode učitelji i institucije

Pravedno vrednovanje nije samo etička odgovornost prema učenicima, nego je i odgovornost prema njihovim roditeljima te cjelokupnome odgojno-obrazovnom sustavu. Povjerenje u pravednost vrednovanja može se razviti jedino profesionalnim i etičkim postupanjem učitelja i drugih sudionika u odgojno-obrazovnome sustavu koji su uključeni u vrednovanje učeničkih postignuća.

Profesionalnost i pravednost u vrednovanju odnosi se na:

- planiranje i osmišljavanje vrednovanja u skladu sa svrhom vrednovanja
- odabir i korištenje različitih metoda i pristupa vrednovanja s obzirom na ciljeve poučavanja, na kurikulumom definirane ishode te na svrhu i kontekst vrednovanja
- transparentnost vrednovanja i upoznatost učenika sa svim postupcima u vrednovanju, od odabira metoda, razrade kriterija vrednovanja i načina bodovanja do interpretacije rezultata i načina izvještavanja o rezultatima vrednovanja
- poštivanje integriteta učenika
- jednako postupanje bez privilegiranja ili diskriminiranja učenika na osnovama koje su irelevantne za učenje i vrednovanje (po spolu, socioekonomskome statusu, nacionalnosti, etničkoj ili socijalnoj pripadnosti, jezičnome podrijetlu, političkim ili vjerskim uvjerenjima, geografskoj lokaciji ili po bilo kojoj drugoj osnovi)
- osiguranje jasnih uputa i primjerenost uputa dobi učenika



- osiguranje jasnih procedura bodovanja i ocjenjivanja (ključ za odgovore, rubrike, bodovna ljestvica) te njihove usklađenosti s metodama vrednovanja i razinama ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda
- valjanost i pouzdanost zaključaka o znanjima, vještinama i napredovanju učenika na temelju informacija dobivenih različitim pristupima i metodama vrednovanja
- jasnoću i pravodobnost povratnih informacija učenicima
- korištenje rezultata vrednovanja za unaprjeđivanje učenja učenika te za daljnje planiranje poučavanja i praćenje učeničkoga napredovanja
- javno neobjavljivanje učeničkih uradaka i ocjena bez njihova pristanka i bez pristanka roditelja izvan razrednog okružja.

Osim navedenoga, u vanjskome vrednovanju pravednost i transparentnost odnosi se i na:

- pružanje dokaza o valjanosti i pouzdanosti ispita (ispitnih inačica)
- korištenje isključivo valjanih zadataka za bodovanje, odnosno za formiranje rezultata učenika
- pružanje dokaza o standardiziranosti (jednakovrijednosti) različitih ispitnih inačica u različitim rokovima ispitivanja (dokaz o usporedivosti rezultata učenika)
- pružanje dokaza o pouzdanosti ocjenjivača i rezultata ocjenjivanja
- pružanje dokaza o standardiziranosti postupaka pripreme i provedbe ispitivanja te o sigurnosnim aspektima provedbe ispitivanja
- pružanje informacija o proceduri određivanja pragova za ocjene i dokaza valjanosti provedene procedure
- pružanje informacija o ispravnome tumačenju rezultata ispitivanja s obzirom na svrhu i kontekst ispitivanja.

Sve institucije i sudionici u odgojno-obrazovnome sustavu odgovorni su za profesionalno i pravedno vrednovanje ishoda:



- Škole trebaju razraditi načela etičkoga postupanja u vrednovanju i redovito pratiti njihovu primjenu te osmisliti strategije povezane s kršenjem etičkih načela.
- Radi samovrednovanja korištenih metoda vrednovanja i postizanja veće kvalitete rada učitelja škole su dužne poticati učitelje na redoviti profesionalni razvoj i provoditi unutarnje praćenje timovima za kvalitetu.
- Učitelji koji sudjeluju u provedbi vanjskoga vrednovanja trebaju slijediti zadane upute, osigurati sigurnost i tajnost ispitnih materijala. Nedopustiv je bilo kakav oblik pomaganja učenicima u rješavanju ispita vanjskoga vrednovanja.
- Ispitni centar dužan je slijediti procedure izrade i provedbe ispitivanja te stalno unaprjeđivati metodologiju svoga rada u skladu s dobrom praksom te standardima i načelima edukacijskih mjerenja.
- Učenici trebaju biti upoznati s postupcima pravednoga vrednovanja te uputiti pritužbu učitelju, školi ili ispitnomu centru (ovisno o obliku vrednovanja) u slučaju nepravednoga (diskriminirajućega) postupanja.

8.2. Savjesno, odgovorno i pošteno ponašanje učenika u vrednovanju

Pri vrednovanju učenik treba iskazati rezultate vlastitoga rada. Varanje, prepisivanje i plagiranje nisu dopustivi, neovisno o dobi učenika. Učenici, učitelji i ostali sudionici u odgojno-obrazovnome sustavu trebaju zauzeti zajednički stav da su navedeni oblici ponašanja neprihvatljivi. Učenici trebaju biti svjesni da poštenim i odgovornim ponašanjem u vrednovanju iskazuju poštovanje prema sebi i vlastitome radu, prema radu i trudu drugih učenika, ali i prema učiteljima i cjelokupnome odgojno-obrazovnom sustavu.

Primjeri ponašanja koje treba obeshrabrivati i prevenirati:

- prepisivanje od drugih učenika na ispitu ili nedopušteno korištenje bilježkama i drugim izvorima znanja radi prepisivanja
- prepisivanje ili kopiranje zadaće ili radova uz dopuštenje učenika od kojega se prepisuje



- dopuštanje drugim učenicima prepisivanje na ispitu ili pomaganje učenicima u prepisivanju
- pisanje zadaća i drugih radova (sastavci, esejski zadatci, završni radovi, praktični radovi) umjesto nekoga učenika
- plagiranje, odnosno upotreba tuđih riječi ili misli bez navođenja izvora radi prikazivanja tuđega rada kao vlastitoga prilikom izrade prezentacija, praktičnih ili završnih radova, sastavaka, esejskih zadataka, istraživačkih radova i sl.
- krivotvorenje ispitnih materijala ili podataka u projektnim ili istraživačkim radovima
- prikrivanje i prešućivanje varanja, plagiranja i prepisivanja drugih učenika.

Institucije i sudionici odgojno-obrazovnoga sustava odgovorni su za savjesno i pošteno ponašanje tijekom vrednovanja, neovisno o pristupu vrednovanja (vrednovanja za učenje, vrednovanja kao učenja, vrednovanje naučenoga). Kako bi se smanjile mogućnosti nedopuštenoga ponašanja:

- Škole su dužne osmisliti strategije prevencije i suzbijanja kršenja etičkih načela vrednovanja, kao i definiranja posljedica za njihovo kršenje. Škole učenicima i njihovim roditeljima trebaju pružiti informacije o pravilima ponašanja u vrednovanju te posljedicama nepoštenoga i neprihvatljivoga ponašanja.
- Učitelji trebaju pomoći učenicima u razumijevanju zašto su neka ponašanja neprihvatljiva te u razumijevanju važnosti savjesnoga i odgovornoga ponašanja u situacijama vrednovanja. Učitelji trebaju upozoravati učenike na nedopuštena ponašanja.
- Ispitni centar dužan je pripremiti i učiniti dostupnim etička pravila povezana s provedbom vanjskoga i hibridnoga vrednovanja te s mjerama koje se izriču u slučajevima utvrđenoga nedopuštenoga ponašanja.

Literatura

American Psychological Association. (2015). *Top 20 principles from psychology for preK–12 teaching and learning*. Washington, DC: American Psychological Association.

Dostupno na: <http://www.apa.org/ed/schools/cpse/top-twenty-principles.pdf>. Preuzeto u studenom 2019.

Assessment Reform Group. (2003). *The role of teachers in the assessment of learning*. London: The Nuffield Foundation. Dostupno na:

<http://www.nuffieldfoundation.org/sites/default/files/files/The-role-of-teachers-in-the-assessment-of-learning.pdf>. Preuzeto u studenom 2019.

Berry R. (2013). The Assessment as Learning (AaL) Framework for Teaching and Learning – The AaL Wheel. *Assessment and Learning*, 2, 51-70. Dostupno na:

[http://wlts.edb.hkedcity.net/filemanager/file/AandL2chapter/A&L2_\(5\)%20Rita%20Berry.pdf](http://wlts.edb.hkedcity.net/filemanager/file/AandL2chapter/A&L2_(5)%20Rita%20Berry.pdf). Preuzeto u studenom 2019.

Biggs J., Tang, C. (2007). *Teaching for Quality Learning at University*. Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Black, P. i Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in education*, 5(1), 7-74.

Black, P. i Wiliam, D. (2006). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. London: Granada Learning.

Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability (formerly: Journal of Personnel Evaluation in Education)*, 21(1), 5.

Board of Studies, Teaching and Educational Standards, New South Wales. (n.d.). *Advice on Assessment*. Dostupno na:

http://syllabus.bostes.nsw.edu.au/assets/global/files/advice_on_assessment_guide_web.pdf. Preuzeto u studenom 2019.

Chappuis, J. (2009). *Seven Strategies of Assessment for Learning*. Boston: Allyn & Bacon.

Curriculum Development Council i Hong Kong Examinations and Assessment Authority. (2009). *Applied Learning curriculum and assessment guide (senior secondary level)*.

Hong Kong: Education Bureau. Dostupno na:

[http://334.edb.hkedcity.net/doc/eng/Applied Learning Curriculum & Assessment Guide E.pdf](http://334.edb.hkedcity.net/doc/eng/Applied_Learning_Curriculum_&_Assessment_Guide_E.pdf). Preuzeto u studenom 2019.

Dann, R. (2012). *Promoting assessment as learning: Improving the learning process*. London: Routledge.

Dann, R. (2014). *Assessment as learning: blurring the boundaries of assessment and learning for theory, policy and practice*. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 21(2), 149-166.

Darling-Hammond, L. (2010). *Performance Counts: Assessment Systems That Support High-Quality Learning*. Council of Chief State School Officers.

Darling-Hammond, L., Herman, J., Pellegrino, J., Abedi, J., Aber, J. L., Baker, E., et al. (2013). *Criteria for high-quality assessment*. Stanford, CA: Stanford Center for Opportunity Policy in Education. Dostupno na:

https://edpolicy.stanford.edu/sites/default/files/publications/criteria-higher-quality-assessment_2.pdf. Preuzeto u studenom 2019.

Darling-Hammond, L. i Wentworth, L. (2010). *Benchmarking learning systems: Student performance assessment in international context*. Stanford, CA: Stanford University, Stanford Center for Opportunity Policy in Education. Dostupno na:

<http://www.ncee.org/wp-content/uploads/2010/11/BenchmarkingLearningSystemHAMMOND.pdf>. Preuzeto u studenom 2019.

DeLuca, C., Luu, K., Sun, Y. i Klinger, D. A. (2012). *Assessment for learning in the classroom: Barriers to implementation and possibilities for teacher professional learning*. *Assessment Matters*, 4, 5-29. Dostupno na:

http://www.nzcer.org.nz/system/files/AM2012_4_005_0.pdf. Preuzeto u studenom 2019.

DiCerbo, K. (2014). *Assessment and teaching of 21st century skills*. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 21(4), 502-505.

Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. (2009). *National Testing of Pupils in Europe: Objectives, Organisation and Use of Results*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. Dostupno na: <http://www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/eurydice/national-testing-of>. Preuzeto u studenom 2019.

Education Scotland. (2015). *Professional learning resource: Assessing progress and achievement. Overarching paper*. Dostupno na: http://highlandliteracy.files.wordpress.com/2014/06/overarchingpaper201213_tcm4-824409.pdf. Preuzeto u studenom 2019.

European Commission. (2012). Education and Training 2020 Work programme. Thematic Working Group 'Assessment of Key Competences'. Literature review, Glossary and examples. Dostupno na: http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/keyreview_en.pdf. Preuzeto u studenom 2019.

European Commission, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency i Eurydice. (2015). *Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Dostupno na: http://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/assuring-quality-education-policies-and-approaches-school-evaluation-europe_en. Preuzeto u studenom 2019.

Falchikov, N. (2005). *Improving Assessment Through Student Involvement. Practical solutions for aiding learning in higher and further education*. London: RoutledgeFalmer. Dostupno na: <http://cursos.campusvirtualsp.org/mod/resource/view.php?id=29889>. Preuzeto u studenom 2019.

Flórez, M. T. i Sammons, P. (2013). *Assessment for learning: effects and impact*. Reading: CfBT Education Trust. Dostupno na: <http://eric.ed.gov/?id=ED546817>. Preuzeto u studenom 2019.

Glover, C., Brown, E. (2006). Written feedback for students: too much, too detailed or too incomprehensible to be effective?. *Bioscience education*, 7(1), 1-16.

Government of Western Australia. (2011). *Our youth, our future: Post-compulsory education review*. Cannington: Curriculum Council. Dostupno na: <https://www.mindbank.info/item/4142>. Preuzeto u studenom 2019.

Greaney, V. i Kellaghan, T. (Ur.). (2008). *Assessing national achievement levels in education (Vol. 1)*. Washington, DC: World Bank. Dostupno na: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/6904>. Preuzeto u studenom 2019.

Green, S. K., Johnson, R. L., Kim, D. H. i Pope, N. S. (2007). Ethics in classroom assessment practices: Issues and attitudes. *Teaching and Teacher Education*, 23(7), 999-1011. Dostupno na: <http://www.cpdee.ufmq.br/~palhares/GREEN-Ethics%20in%20classroom%20assessment%20practices-%20Issues%20and%20attitudes.pdf>. Preuzeto u studenom 2019.

Griffin, P., McGaw, B. i Care, E. (2012). *Assessment and teaching of 21st century skills*. Dordrecht: Springer.

Gulikers, J., Brinkman, D., & Runhaar, P. (2019). Using a rubric to grasp intercultural competence development in vocational education. *Journal of Vocational Education & Training*, 1-24.

Hipkins, R. (2007). *Assessing Key Competencies: Why Would We? How Could We?* Wellington: Learning Media Limited. Dostupno na: http://www.nzcer.org.nz/system/files/Key_Competencies.pdf. Preuzeto u studenom 2019.

Huba, M. E., & Freed, J. E. (2000). *Learner-centered assessment on college campuses: Shifting the focus from teaching to learning*. Allyn & Bacon, 160 Gould St., Needham Heights, MA 02494.

International Test Commission. (2001). International Guidelines for Test Use, *International Journal of Testing*, 1(2), 93-114. Dostupno na: https://www.intestcom.org/files/guideline_test_use.pdf. Preuzeto u studenom 2019.

International Test Commission. (2012). *International Guidelines on Quality Control in Scoring, Test Analysis, and Reporting of Test Scores*. Dostupno na: https://www.intestcom.org/files/guideline_quality_control.pdf. Preuzeto u studenom 2019.

Joint Advisory Committee. (1993). *Principles for Fair Student Assessment Practices for Education in Canada*. Dostupno na: <https://www.wcdsb.ca/wp-content/uploads/sites/36/2017/03/fairstudent.pdf>. Preuzeto u studenom 2019.

Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (JCSEE). (n.d.). *Classroom Assessment Standards: Sound Assessment Practices for PK–12 Teachers DRAFT #5*. Dostupno na: https://collaborate.education.purdue.edu/edu/pcc/docs/Supporting%20Documents/2013/2013-01-16/JCSSE_Assessment_Standards.pdf. Preuzeto u studenom 2019.

Joint Committee on Testing Practices. (2004). *Code of Fair Testing Practices in Education*. Dostupno na: <http://www.apa.org/science/programs/testing/fair-testing.pdf>. Preuzeto u studenom 2019.

Lam, T. C. M. (1995). *Fairness in Performance Assessment*. *ERIC Digest*. Dostupno na: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED391982.pdf>. Preuzeto u studenom 2019.

Manitoba Education, Citizenship and Youth. (2006). *Rethinking classroom assessment with purpose in mind : assessment for learning, assessment as learning, assessment of learning*. Winnipeg, Manitoba: Manitoba Education, Citizenship and Youth. Dostupno na: http://www.edu.gov.mb.ca/k12/assess/wncp/full_doc.pdf. Preuzeto u studenom 2019.

Masters, G. N. (2013). *Reforming Educational Assessment: Imperatives, principles and challenges*. Camberwell, Victoria: Australian Council for Educational Research. Dostupno na: <https://research.acer.edu.au/aer/12/>. Preuzeto u studenom 2019.

Mertler, C. A. (2001). Designing scoring rubrics for your classroom. *Practical assessment, research & evaluation*, 7(25), 1-10.

Ministry of Education (2011). Ministry of Education Position Paper: Assessment (Schooling Sector). Wellington: Ministry of Education.

Ministry of Education (n.d.). *Reporting to Parents and Whānau. Background paper*. Dostupno na: <http://assessment.tki.org.nz/Reporting-to-parents-whanau/Principles-of-effective-reporting>. Preuzeto u studenom 2019.

Morris, A. (2011). *Student standardised testing: Current Practices in OECD Countries and a Literature Review*. *OECD Education Working Paper No. 65*. Paris: OECD Publishing.

Dostupno na: https://www.oecd-ilibrary.org/education/student-standardised-testing_5kg3rp9qbnr6-en. Preuzeto u studenom 2019.

Moskal, B., Leydens, J. (2000). Scoring Rubric Development: Validity and Reliability. *Practical Assessment Research and Evaluation*. 7(10). Dostupno na: <https://pareonline.net/getvn.asp?v=7&n=10>. Preuzeto u studenom 2019.

National Council on Measurement in Education. *Code of Professional Responsibilities in Educational Measurement*. Mrežna stranica: <https://www.ncme.org/resources/library/professional-responsibilities>.

New South Wales Department of Education and Training. (2008). *Principles of Assessment and Reporting in NSW Public Schools*. Sydney: New South Wales Department of Education and Training. Dostupno na: https://janiceatkin.com/wp-content/uploads/2016/05/principles_ar.pdf. Preuzeto u studenom 2019.

Nicol, D. J. i Milligan, C. (2006). Rethinking technology-supported assessment in terms of the seven principles of good feedback practice. U C. Bryan i K. Clegg (Ur.) *Innovative Assessment in Higher Education*. London: Taylor and Francis Group Ltd.

OECD/CERI. (2008). *Assessment for learning – the case for formative assessment*. [International Conference “Learning in the 21st Century: Research, Innovation and Policy” - Assessment for Learning. Formative Assessment.]. Paris: OECD. Dostupno na: <http://www.oecd.org/site/educeri21st/40600533.pdf>. Preuzeto u studenom 2019.

OECD. (2013). Learning standards, teaching standards and standards for school principals: a comparative study. OECD Education Working Papers No. 99. Paris: OECD. Dostupno na: [http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP\(2013\)14&docLanguage=En](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP(2013)14&docLanguage=En). Preuzeto u studenom 2019.

OECD. (2013). *Synergies for Better Learning – An International Perspective On Evaluation And Assessment*. Paris: OECD. Dostupno na: http://www.oecd.org/edu/school/Evaluation_and_Assessment_Synthesis_Report.pdf. Preuzeto u studenom 2019.

Ontario Ministry of Education. (2010). *Growing Success. Assessment, evaluation and reporting in Ontario Schools*. Toronto: Ontario Ministry of Education. Dostupno na: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/policyfunding/growsuccess.pdf>. Preuzeto u studenom 2019.

Ontario Ministry of Education. (2013). *School Effectiveness Framework: A support for school improvement and student success*. Toronto: Ontario Ministry of Education. Dostupno na: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/SEF2013.pdf>. Preuzeto u studenom 2019.

Partnership for 21st Century Skills. (2007). *21st Century Skills Assessment*. A Partnership for 21st Century Skills e-paper. Dostupno na: http://www.p21.org/storage/documents/21st_Century_Skills_Assessment_e-paper.pdf. Preuzeto u studenom 2019.

Pavić, S. (2013.). *Vrednovanje: Ususret novim promjenama – Assessment: Embracing new challenges*. Aberdeen, Scotland: Inspired by Learning.

Perth & Kinross Council. (2008). *Creating a Curriculum for Excellence Part 4: Assessment for Learning - Supporting and Improving Learning Through Assessment*. Perth: Perth & Kinross Council. Dostupno na: <https://www.lancsngfl.ac.uk/curriculum/assessment/download/file/04%20Day%20to%20Day%20Ass%20Strategies.pdf>. Preuzeto u studenom 2019.

PISA - Programme for International Student Assessment. Mrežna stranica: <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>

PIRLS - Progress in International Reading Literacy Study. Mrežna stranica: <http://timssandpirs.bc.edu/>

Pravilnik o kriterijima za izricanje pedagoških mjera. Narodne novine, br. 94/2015. Dostupno na: http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_09_94_1818.html. Preuzeto u studenom 2019.

Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi. Narodne novine, br. 112/2010, 82/2019. [pročišćeni tekst] Dostupno na: <http://www.propisi.hr/print.php?id=10606> Preuzeto u studenom 2019.

Pravilnik o polaganju državne mature. Narodne novine, br. 01/2013. Dostupno na: http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2013_01_1_35.html. Preuzeto u studenom 2019.

Pravilnik o izmjenama i dopunama Pravilnika o polaganju državne mature. Narodne novine br. 41/2019. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_04_41_845.html. Preuzeto u studenom 2019.

Preporuka Vijeća Europske unije od 22. svibnja 2018. o ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje. Dostupno na hrvatskom jeziku: <http://bit.ly/preporuka2018>, dostupno na engleskom jeziku: <https://op.europa.eu/s/nye4>. Preuzeto u studenom 2019.

Queensland Government & Queensland Studies Authority (2008). *Building student success. A guide to the Queensland Curriculum, Assessment and Reporting Framework*. Dostupno na: https://www.qcaa.qld.edu.au/downloads/p_10/qcar_building_student_success.pdf. Preuzeto u svibnju 2015. Preuzeto u studenom 2019.

Rosenkvist, M. A. (2010). *Using student test results for accountability and improvement: a literature review. OECD Education Working Paper No. 54*. Paris: OECD. Dostupno na: [http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP\(2010\)17&doclanguage=en](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP(2010)17&doclanguage=en). Preuzeto u studenom 2019.

School Curriculum and Standards Authority, Government of Western Australia. (2014). *Assessment Principles*. Dostupno na: <http://k10outline.scsa.wa.edu.au/home/assessment/principles-and-reflective-questions>. Preuzeto u studenom 2019.

School Curriculum and Standards Authority, Government of Western Australia. (2013). *Curriculum and Assessment Outline: Guiding Principles*. Dostupno na: <https://k10outline.scsa.wa.edu.au/home/principles/guiding-principles>. Preuzeto u studenom 2019.

Scottish Qualifications Authority. (2015). *Guide to Assessment*. Glasgow: Scottish Qualifications Authority. Dostupno na: http://www.sqa.org.uk/files_ccc/25GuideToAssessment.pdf. Preuzeto u studenom 2019.

Soland, J., Hamilton, L. S. i Stecher, B. M. (2013). *Measuring 21st Century Competencies - Guidance for Educators*. Santa Monica: RAND Corporation. Dostupno na: <http://asiasociety.org/files/qcen-measuring21cskills.pdf>. Preuzeto u studenom 2019.

Sorić, I. (2014). *Samoregulacija učenja: možemo li naučiti učiti*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije. Narodne novine, br. 124/2014. Dostupno na: http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_10_124_2364.html; http://www.novebojeznania.hr/UserDocsImages/datoteke/KB_web.pdf. Preuzeto u studenom 2019.

Stevens, D. D., & Levi, A. J. (2013). Introduction to rubrics: An assessment tool to save grading time, convey effective feedback, and promote student learning. Stylus Publishing, LLC.

Swaffield, S. (2011). Getting to the heart of authentic assessment for learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 18(4), 433-449.

The Association for Educational Assessment – Europe. *Framework for Standards for Educational Assessment*. Mrežna stranica: http://www.aea-europe.net/images/downloads/SW_Framework_of_European_Standards.pdf

The Scottish Government. (2011). *Curriculum for Excellence. Building the Curriculum 5. A framework for assessment*. Edinburgh: The Scottish Government. Dostupno na: <https://www.gov.scot/resource/doc/341834/0113711.pdf/>. Preuzeto u studenom 2019.

The Scottish Government. (2010). Curriculum for Excellence. Building the curriculum 5. A framework for assessment: recognising achievement, profiling and reporting. Edinburgh: The Scottish Government. Dostupno na: <https://www.education.gov.scot/Documents/btc5-achievement.pdf>. Preuzeto u studenom 2019.

The Scottish Government. (2010). *Curriculum for Excellence. Building the curriculum 5. A framework for assessment: reporting*. Edinburgh: The Scottish Government. Dostupno na: <https://www.education.gov.scot/Documents/btc5-reporting.pdf>. Preuzeto u studenom 2019.

The State of Queensland – Queensland Studies Authority. (2008). *Guidelines for Reporting: Guidelines for school sectors — reporting student achievement in Queensland schools*. Dostupno na:

https://www.qcaa.qld.edu.au/downloads/p_10/guidelines_for_reporting_qcar.pdf.

Preuzeto u studenom 2019.

TIMMS - Trends in International Mathematics and Science Study. Mrežna stranica:

<http://timssandpirls.bc.edu/>.

UK Government – Department for Education (2014). *Assessment Principles*. Dostupno na:

https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/304602/Assessment_Principles.pdf. Preuzeto u studenom 2019.

Vlachou, M. A. (2015). Does Assessment for Learning Work to Promote Student Learning? The England Paradigm. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 88(3), 101-107.

Vlahović Štetić, V. (2009). *Ishodi učenja i konstruktivno poravnanje*. U: Vizek Vidović, V.(ur.)(2009), Planiranje kurikuluma usmjerenog na kompetencije u obrazovanju učitelja i nastavnika. Zagreb: Filozofski i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

William, D. (2011). What is assessment for learning?. *Studies in Educational Evaluation*, 37(1), 3-14.