

Enisa Gološ<sup>31</sup>  
Pedagoški zavod Mostar

*Stručni rad*  
*Professional paper*

# MJERNI INSTRUMENTI I KVALITET UČENIČKIH POSTIGNUĆA

## Sažetak

*U radu se govori o mjerenju kvaliteta učeničkih postignuća u prvom razredu srednje škole i načinu mjerenja. Šta je sve potrebno uraditi da bismo izvršili ispravno mjerenje? Zašto je važno vršiti mjerenje? Kome služe dobiveni rezultati? Ovo su samo neka od pitanja na koja težimo ovim radom dati odgovore.*

*U isto vrijeme u radu se analizira uloga nastavnika u samom procesu mjerenja kvaliteta učeničkih postignuća kao i njegova uloga u procesu pripreme učenika u cilju dostizanja željenog kvaliteta.*

*Budući da su u posljednje vrijeme u centru interesovanja samih procjenitelja kvaliteta nastavnog procesa standardi kvaliteta, nas zanima kako se definišu standardi, ko učestvuje u procesu izrade standarda, ko donosi standarde i kako se mjeri validnost postavljenih standarda kvaliteta.*

*I najzad, koju ulogu imaju ulazni rezultati, te da li je važno planirati način podučavanja i učenja u skladu sa ulaznim rezultatima kako bismo imali kvalitetnije izlazne rezultate.*

Ključne riječi: mjerenje, mjerni instrumenti, učenička postignuća, standardi kvaliteta

---

<sup>31</sup> enisa64mostar@gmail.com

## Uvod

Mjerenje je proces u kojem se vrši upoređivanje po kvalitetu i kvantitetu dvije ili više veličina. Pojam mjerenje je u korelaciji sa pojmovima praćenje i vrednovanje uz pomoć kojih se prave vrijednosti i ostvareni rezultati potvrđuju i afirmišu jednako i kod učenika i kod nastavnika. Uz praćenje i vrednovanje postiže se dinamika i podstiču bolji rezultati (Kačapor, Vilotijević i Kundačina 2005, 35). U nastavnom procesu mjerenje se može posmatrati kao ispitivanje i procjenjivanje dostignutog nivoa učeničkih postignuća, uz napomenu da se u obzir uzimaju utjecaji niza faktora koji dovode do postignutog rezultata (Grgin, 2001, 9). Jedna od funkcija mjerenja ukazuje na važnost procjenjivanja i ocjenjivanja radi pružanja tačnih pokazatelja o krajnjem rezultatu obrazovanja učenika, uz pretpostavku da su ciljevi jasno definisani i da su odabrani odgovarajući parametri za provjeru ciljeva (Džordan 1966, 7). Proces procjenjivanja znanja pored opažanja, praćenja, odnosno formativnog vrednovanja tokom kojeg učenici imaju priliku da preuzimanjem odgovornosti poboljšaju svoje učenje zahtijeva u isto vrijeme i davanje povratne informacije nastavnicima<sup>32</sup> kako da unaprijede podučavanje (Brajković i Žokalj 2021, 201) i u konačnici da dostignuti nivo znanja iskažu i brojčanom ocjenom - sumativno vrednuju učenička postignuća "radi ocjenjivanja ili evaluacije učenikova rada" (Brajković i Žokalj 2021, 204). Osim znanja, kao jedne od važnih komponenti u ocjenjivanju i vrednovanju učeničkih postignuća, vrednovanjem navedenog znanja trebalo bi obuhvatiti obim i nivo tog znanja (Kačapor, Vilotijević i Kundačina 2005, 60). Sam proces može biti određen jednim vremenskim periodom, krajem jednog nivoa odgoja i obrazovanja, npr: osnovnoškolskog, čije rezultate pratimo već u prvom razredu srednje škole.

Pod pojmom mjernog instrumenta govori se o nastavniku kao mjeriocu, od kojeg se očekuju metrijska svojstva poput tačnosti, objektivnosti, pouzdanosti i osjetljivosti radi kvalitetnijeg mjerenja. Zatim se govori o testu znanja pripremljenom u skladu sa propozicijama tačnosti, valjanosti i drugim karakteristikama vezanim za bitne sadržaje predviđene nastavnim programom, operativnim nastavnim planom i sl. (Grgin 2001, 94). Upotrebom testova znanja utvrđuje se nivo znanja pojedinca tokom određenog perioda učenja. U odnosu na nastavnika kao mjerni instrument, prednosti testova znanja ogledaju se u podjednako i ravnomjerno zastupljenosti svih dijelova gradiva, između ostalog, te u istovremenoj provjeri nivo postignuća jednog razreda (Čolaković i Musić 2012, 56).

Slijedeće na što se u radu stavlja akcenat jesu odgovori na pitanja: Šta su učenička postignuća, a šta je standard?

Učenička postignuća su dostignuti nivo znanja, vještina i kompetencija koje učenici ostvare u okviru jednog vremenskog određenja, odnosno okvira vrednovanja (EPONAJ 2007, 72). Može se govoriti o učeničkim postignućima na nivou jednog predmeta tokom izučavanja na nivou jednog perioda učenja, npr: osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja a isto tako može se govoriti o učeničkim postignućima na nivou izučavanja predmeta tokom jedne školske godine ili na nivou jedne oblasti iz određenog nastavnog predmeta, što može biti i na mjesečnom nivou jednako kao i na nivou više mjeseci, te na nivo jedne nastavne jedinice realizovane na nivou jednog ili više školskih časova.

Dakle, razlika se ogleda u samom određivanju vremenskog perioda na način da se radi o dugoročnom planiranju, srednjoročnom i kratkoročnom. U ovom radu akcenat se stavlja na postignuća učenika u prvom razredu srednje škole, što jest analiza postignuća ostvarenih tokom

---

<sup>32</sup> U radu se termin nastavnik/ica koristi za odgojno-obrazovnog zaposlenika u osnovnoj školi, dok se pojam profesor/ica koristi za odgojno-obrazovnog zaposlenika u srednjoj školi.

osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja, koje profesor srednje škole procjenjuje na početku školske godine kroz inicijalnu provjeru i u odnosu na dobivene rezultate planira učenje i podučavanje za tu školsku godinu. U isto vrijeme mjeri se i kvalitet učeničkih postignuća u prvom razredu srednje škole, na način da se provjerom na kraju nastavne godine analiziraju postignuti rezultati u odnosu na početak iste te godine. Ovakvim oblikom provjere daje se povratna informacija prije svega učeniku, nastavniku, roditelju u osnovnoj školi ali jednako tako i profesoru u srednjoj školi te stručnom savjetniku pedagoškog zavoda. Povratna informacija kroz dobivene rezultate služi za unapređenje nastavnog procesa u odnosu na postavljene standarde učeničkih postignuća za pojedinačne nastavne predmete. Potrebno je istaći da se učenička postignuća dovode u vezu sa ishodima učenja kao krajnjim rezultatom jednog procesa učenja i podučavanja. A da bismo govorili o dostignutom nivou kvaliteta, potrebno je znati u odnosu na što mjerimo dostignuti nivo i u odnosu na što trebamo poboljšanje. Stoga govorimo o standardima učeničkih postignuća, pa je poželjno istaći da je standard uopće postavljena ili dogovorena norma. Kad se govori o standarima učeničkih postignuća<sup>33</sup>, onda se to odnosi na izlazne rezultate za svaki predmet definisano na tri nivoa: osnovni, srednji i viši (napredniji) nivo kao i u skladu sa trijadama u osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju i u skladu sa završetkom srednjoškolskog odgoja i obrazovanja.

### **Kvalitet nastavnog procesa i učenička postignuća**

Pojam kvalitet sve je dominantniji u nastavnom procesu i vezano za nastavni proces i uopće unapređenje obrazovanja u institucijama koje se direktno ili indirektno bave obrazovanjem. Osnovno značenje samog pojma jest “kakvoća, svojstvo; (...) sposobnost...” (Klaić 2004, 774), dok se pod pojmom kvalitet nastavnog procesa podrazumijeva dostignuti nivo znanja, vještina i izgrađenih ličnih kompetencija učenika koji su u centru nastavnog procesa i od čijih izlaznih rezultata zavisi kvalitet tog procesa. Ključnu ulogu u dostizanju kvalitetnijih izlaznih rezultata ima kvalitet planiranja, programiranja, učenja, podučavanja i realizacije planiranog u nastavnom procesu. Efekti tog nastavnog procesa se mjere u odnosu na postignuća učenika, njihovu spremnost za učešće na provjerama međunarodnog karaktera i u konačnici njihovu spremnost za tržište rada ili uopće ostvarene promjene nastale kao rezultat naučenog tokom određenog perioda u procesu obrazovanja. Ovdje se može govoriti o efektima kvaliteta nastavnog procesa koji se ogledaju na pojedincu kao učesniku tog procesa.

Kako provjeravamo dostignuti nivo učeničkih postignuća, te kako provjeravamo dostignuti nivo kvaliteta nastavnog procesa su pitanja koja nam se nameću.

Prva asocijacija na pojam provjera dostignutog nivoa učeničkih postignuća jest ocjena i ocjenjivanje, koje uključuje “mjerenje znanja učenika u odnosu na unaprijed zadane kriterije” (Bjelopoljak i Kafedžić 2018, 27). A da bismo govorili o ocjenjivanju, kao posljednjoj fazi u nastavnom procesu kada se kroz brojke iskazuje dostignuti nivo učeničkih postignuća, potrebno je pomenuti i druge faze koje prethode sumativnom vrednovanju. Na početku jednog odgojno-obrazovnog perioda, a u radu je akcenat stavljen na prvi razred srednje škole, mada može biti uopće početak i jedne školske godine, važno je početi od procjene date u vidu inicijalne provjere ulaznih rezultata čiji je krajnji ishod kvalitet izlaznih rezultata, što se može vezati za kraj srednjoškolskog odgoja i obrazovanja ili samo za kraj prvog razreda srednje škole, što jest u fokusu rada. Otkrivanje

---

<sup>33</sup> Izradom standarda postignuća bavi se Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje na nivou Bosne i Hercegovine, ranije Agencija za standarde i ocjenjivanje u obrazovanju za Federaciju Bosne i Hercegovine i Republiku Srpsku.

predznanja učenika, vještine, interesovanja i stila učenja kroz inicijalnu provjeru omogućuje nastavnicima/profesorima da odaberu adekvatne strategije podučavanja usklađene sa definisanim ishodima učenja i odabranim nastavnim sadržajima kroz koje će realizovati planirano. Ovu fazu Brajković i Žokalj nazivaju dijagnostičko vrednovanje (Brajković i Žokalj 2021, 15). Potom slijedi praćenje, davanje povratne informacije kako učeniku tako i roditelju, ali i samom nastavniku/profesoru koji prati učenika, o dostignutom nivou postignuća. To je obično opisno dato na način da se stalno vrši referiranje u odnosu na postavljeni cilj učenja, gdje se trenutno učesnici nalaze u procesu učenja i podučavanja, o kakvom se raskoraku radi između naučenog u odnosu na postavljeni cilj. A svrha i smisao vrednovanja ogleda se u davanju prilike učeniku za unapređenje učenja kroz davanje povratne informacije koja je u isto vrijeme i povratna informacija samom procjenitelju, nastavniku na način da osvijesti gdje treba poboljšanje u podučavanju. Tokom ove faze ne preporučuje se ocjenjivanje učenika brožčanom ocjenom, već poticanje, motivacija za preuzimanje odgovornosti za sopstvene rezultate i uočavanje propusta radi poboljšanja, iznalaženja načina da se napravi pomak u nivou u odnosu na postavljeni cilj. Učenicima se daje prilika da se samoprocjenjuju i da aktivno učestvuju u procjeni ukazujući na dobre strane učenja i na slabe tačke koje će postati prioriteta u budućem procesu učenja radi poboljšanja. Za ovu fazu se može reći da ima karakteristike samog učenja gdje je učenik u centru nastavnog procesa, a samim tim i procesa vrednovanja i da se na taj način osnažuje za sopstvenu procjenu prije faze sumativnog vrednovanja (Brajković i Žokalj 2021, 23).

Još jedan važan pokazatelj kvalitetnog planiranja nastavnog procesa vodi ka ostvarenju postavljenog cilja, a to su jasno definisani kriteriji ocjenjivanja, koji bi trebalo da daju učenicima povratnu informaciju jesu li dostigli zadata, postavljena očekivanja, šta je to što treba da urade, u cilju preuzimanja vlastite odgovornosti i u konačnici da prepoznaju koliko su daleko od postavljenih očekivanja (Brajković i Žokalj 2021, 53), kako bi u skladu sa kriterijima dobili adekvatnu ocjenu, jer su kriteriji usmjerivači ka sumativnom vrednovanju i brožčanoj ocjeni. Kriteriji ocjenjivanja treba da budu transparentni i dostupni učenicima, roditeljima i drugih zainteresiranim indirektnim učesnicima nastavnog procesa poput stručnih savjetnika pedagoških zavoda i/ili ministarstava obrazovanja. Njihovo predstavljanje svim zainteresiranim direktnim i indirektnim učesnicima nastavnog procesa preporučuje se na početku školske godine te postavljanjem na vidnom mjestu u učionici. Navedeni kriteriji uglavnom su doneseni na osnovu kontinuiranog praćenja i procjenjivanja, koje radi nastavnik/profesor tokom višegodišnjeg rada u učionici, i/ili koji radi tim stručnjaka iz određene oblasti/predmeta koristeći ne samo svoje iskustvo iz učionice već i urađene standarde učeničkih postignuća, koji su zasnovani na prethodno definisanim ishodima učenja, a sve utemeljeno na zajedničkoj jezgri nastavnih planova i programa. Važno je također da je nastavnik/profesor kriterije ocjenjivanja usaglasio sa svojim kolegama na nivou aktiva predmeta koji podučava na nivou škole ili je to uradio uz stručnu podršku i pomoć stručnog savjetnika pedagoškog zavoda, te ih obrazložio učenicima i učinio javno dostupnim na nivou škole.

Posljednja faza u kojoj se brožčano ocjenjuju učenička postignuća jest sumativno vrednovanje. Ono bi trebalo da da povratnu informaciju o postignutom uspjehu, a trebalo bi da ima i pedagošku svrhu u cilju napredovanja ili nenapredovanja učenika, odnosno “koja znanja i vještine učenik ima, a na kojima bi trebalo dodatno raditi” (Bjelopoljak i Kafedžić 2018, 26). U isto vrijeme, taj izlazni rezultat bi trebao da bude pokazatelj dostignutog kvaliteta samog nastavnog procesa, kvaliteta učenja i podučavanja, kvaliteta usvojenog znanja kao i efekata kvalitetnog stručnog usavršavanja odgojno-obrazovnih zaposlenika. I to je zapravo zatvoreni krug, gdje od kvaliteta nastavnog procesa zavisi kvalitet učeničkih postignuća i obrnuto, od kvaliteta učeničkih postignuća zavisi kvalitet nastavnog procesa.

## **Uloga mjernog instrumenta i važnost mjerenja**

Nastavnik kao mjerni instrument ima ulogu mjerioca tokom procesa planiranja, programiranja, učenja, podučavanja, provjere usvojenog i dostignutog nivoa učenja, te evaluacije. U svom radu koristi različite nastavne metode, kao i oblike rada u cilju ostvarivanja planiranog i radi raznolikosti primjene postupaka podučavanja. Zahvaljujući primjeni različitih metoda podučavanja stvaraju se uvjeti za sam proces učenja (Terhart 2001, 69). Nastavne metode su odraz duhovnosti i od njih zavisi proces učenja i podučavanja (Pranjić 2011, 343). Budući da nastavne metode, osim što se odnose na samu organizaciju nastavnog procesa utječu i na odabir predmetnih sadržaja, poželjno je da nastavnik ima kritički odnos prema svom radu u segmentu metoda, da procjenjuje svoj rad i na osnovu dobivenih rezultata procjene planira poboljšanje u svom radu. U suprotnom, upotreba istih nastavnih metoda vodila bi stereotipu i stagnaciji procesa učenja (Pranjić 2011, 344).

Pored samoevaluacije koju provodi nastavnik radi provjere kvaliteta vlastitog rada, ali i kvaliteta nastavnog procesa u čijoj realizaciji učestvuje, za kvalitet nastavnog procesa važna je i evaluacija nastave i njeni efekti. Tako Jorro nastavniku daje ulogu evaluatora, uz napomenu da se ta uloga manifestira kroz različite koncepcije učenja i podučavanja tokom nastavnog procesa, pa u skladu s tim im daje poziciju kontrolora, slijeditelja-gonitelja, savjetnika i konsultanta. Navedene pozicije “uspostavljaju klimu i dinamiku specifičnog rada” (Jorro 2007, 33). Za grupu nastavnika koji imaju poziciju kontrolora kaže da rade u skladu sa principima tradicionalne nastave jer prenose znanje na opisan način, naređuju, a u provjeri postignuća učenika daju zahtjevnije zadatke u odnosu na ponuđene tokom samog učenja i podučavanja. Slijeditelji-gonitelji su grupa nastavnika koji ohrabruju učenike da ulože dodatni napor kako bi ostvarili postavljeni cilj. U procesu učenja i podučavanja davanje znanja je ograničeno, jer ga daju “kap po kap” a u isto vrijeme kao vizionari predviđaju uspjeh učenika i spremni su za popravak eventualnih grešaka te u momentu učenikova oklijevanja pomažu mu da savlada teškoće. Grupa nastavnika u poziciji savjetnika je poput eksperta u određenoj oblasti. Oni brinu da njihovi učenici usvoje znanje koristeći adekvatne metode i oblike rada i kriterije vrednovanja rada. Takva pozicija jednostavno ga tjera da prati učenike na njihovom putu napredovanja. Nastavnici u poziciji konsultanata daju učenicima prostora za promišljanje, nadolazak znanja i dobri su voditelji u procesu učenja i podučavanja (Jorro 2007, 35), jer propituju, osluškuju i upućuju podstičući učenike na razmišljanje, iznošenje svojih stavova i davanje kritičkog osvrta.

## **Efekti evaluacije i njihov utjecaj na kvalitet postignuća**

Evaluacija je riječ francuskog porijekla koja se upotrebljava kao pandan riječi vrednovanje, određivanje vrijednosti rada škole ili rada svakog učenika pojedinačno, mada se za riječ evaluacija koristi i tumačenje poput ocjenjivanja kvaliteta rada učenika i/ili nastavnika. Isto tako, može se naći obrazloženje da evaluacija obuhvata standarde za vršenje procjene. Kad se govori o evaluaciji relevantnoj za nastavni proces, onda treba imati na umu nekoliko vrsta evaluacije poput evaluacije učeničkih postignuća, evaluacije procesa i evaluacije postavljenih standarda (Omerović 2014, 12). Za kvalitet nastavnog procesa i uopće rada škole poželjana je kontinuirana provedba evaluacije. To je osnova za buduće planiranje u kojemu će prednost imati izdvojeni prioriteti nakon provedene evaluacije. Svaki proces pa tako i ovaj koji se odnosi na određivanje vrijednosti ili evaluaciju ima dvije strane ili dva efekta – pozitivni i negativni. Važno je imati na umu krajnji rezultat tog vrednovanja i sagledane posljedice obje strane. Tako pozitivni efekti evaluacije trebalo bi da budu

posmatrani kao motivacija za dalji rad na podizanju kvaliteta ili očuvanju dostignutog kvaliteta nastavnog procesa, a ukoliko su efekti negativni, onda to postaje problem koji sugerise da se treba nešto poduzeti u pogledu načina planiranja, načina učenja i podučavanja učenika.

Ovo postaje izuzetno osjetljivo područje na način da je poželjno promijeniti paradigmu učenja i podučavanja, učenika staviti u centar nastavnog procesa i ishode učenja od kojih se kreće u samom planiranju kao i način učenja i podučavanja, tako da učenici postanu spremni za samoevaluaciju dostignutog nivoa znanja kao i na potrebu nadgradnje radi dostizanja nivoa koji se standardom učeničkih postignuća očekuje od njih. Jedan od prijedloga za rješenje problema u obrazovanju sredinom pedesetih godina dao je Benjamin Bloom, eminentni psiholog i istraživač u oblasti školstva, koji je razvio “novu taksonomiju ili klasifikaciju obrazovnih ciljeva” (Hašimbegović-Valenzuela 1998, 98), gdje je obrazovne ciljeve klasificirao i doveo u vezu “sa specifičnim postupcima koji se koriste u razredu” (Hašimbegović-Valenzuela 1998, 98). Na taj način Bloom je omogućio nastavnicima da odrede svoje ciljeve i sredstva koja u skladu sa definisanim ciljevima mogu da koriste, te da sve opet bude uklopljeno sa strategijama. Tako je nastao sistem koji opisuje šest faza i nivoa ciljeva usklađenih sa strategijama procjene.

Naravno, tu su i drugi faktori poput socioemocionalnog stanja učenika, okruženja iz kojeg učenik dolazi, njegovog socijalnog statusa i sl. Dakle, niz je faktora koji mogu utjecati na kvalitet nastavnog procesa. Ali, kad je riječ o samom efektu nastave, onda se tačno može znati kako kontrolisati taj segment rada: analizom nastavnikove metodičke prakse, odnosno uvidom u realizaciju nastavnog časa i mjerenjem učeničkih postignuća kroz eksterno testiranje a potom i poređenje sa internim provjerama učeničkih postignuća.

Kad se govori o vrednovanju rada nastavnika važno je ukazati na samo praćenje njegova rada, što se provjerava uvidom u realizaciju samog časa, a ukoliko se želi dobiti valjan pokazatelj kvaliteta nastavnog procesa, onda bi bilo poželjno kontinuirano praćenje tokom jedne nastavne godine. Taj oblik rada zahtijevao bi stalno prisustvo nastavnom procesu – direktno ili indirektno, i bilježenje uz napomenu da je u tom procesu praćenja i bilježenja potrebno imati postavljeni nivo postignuća, a to su zapravo standardi kvaliteta koji jesu definisani na nivou Bosne i Hercegovine kroz standarde nastavničke profesije i koji su kompatibilni sa standardima kvaliteta rada donesenim na nivou HNK-a te koji služe kao instrument kod procjene rada odgojno-obrazovnih ustanova kao i rada odgojno-obrazovnih radnika<sup>34</sup>.

Pored navedenog, važno je i praćenje uspjeha učenika tokom nastavne godine, njihov odnos prema radu, kvalitet ulaznih parametara na početku procesa srednjoškolskog odgoja i obrazovanja, konkretno u prvom razredu srednje škole i kvalitet izlaznih rezultata kroz interne i eksterne provjere postignuća učenika. Nije dobro donositi zaključke na osnovu trenutog uspjeha učenika na jednom času jer taj uspjeh učenika bilo da se radi o usmenoj ili pismenoj provjeri postignuća nije rezultat nastavnikovih aktivnosti. U ovom dijelu se pored kvaliteta nastavnika kao mjernog instrumenata može govoriti i o testu znanja kao mjernom instrumentu. Zapravo, ovdje dolazi do preklapanja i uzajamne zavisnosti mjernih instrumenata.

Najčešći oblik procjenjivanja i ocjenjivanja učenika koji koristi nastavnik jest individualni koji može biti i subjektivan, tako da efekat subjektivnosti može dovesti do neobjektivnog procjenjivanja učeničkih postignuća. Pored individualnog oblika postoji i komisijsko procjenjivanje i ocjenjivanje učeničkih postignuća, za koje se može sa sigurnošću reći da je daleko objektivnije, jer prosječna ocjena dobivena iz ocjena trojice ocjenjivača, koji su procjenjivali i ocjenjivali nezavisno jedan od

---

<sup>34</sup> Riječ je o Pravilniku o obavljanju stručno-pedagoškog nadzora u predškolskoj ustanovi, osnovnoj i srednjoj školi i đачkom domu (“Službene novine HNK-a 10/2017”), koji između ostalog kroz opći, užestručni i poseban nadzor vrši uvid u rad te se vrednuje kvalitet tog rada, bilo da se radi o ustanovi ili odgojno-obrazovnom radniku.

drugog npr. iste radove učenika navodi na izvođenje zaključka o objektivnosti u odnosu na ocjene date zasebno (Grgin 2001, 32).

O valjanosti komisijskog načina procjenjivanja i ocjenjivanja također se može diskutovati pogotovo ako se uporedi rad dvije ili više komisija koje su koristile taj oblik vrednovanja kvaliteta učeničkih postignuća. Sve navedeno upućuje na izvođenje zaključka da niz faktora utječe na validnost date ocjene. Kazano je da se jedan od uzroka nalazi u subjektivnosti ocjenjivača, jer u praksi pogotovo u srednjoj školi nisu dominantni ustaljeni kriteriji ocjenjivanja, već nastavnici/profesori koji imaju ulogu ocjenjivača, mjernog instrumenta, koriste neke svoje tradicionalne, nazovimo ih odokativne metode koje primjenjuju u procesu procjenjivanja i ocjenjivanja. Ovakav oblik školskih ocjena smatra se slabim metrijskim sredstvom i nije valjan pokazatelj uspjeha. Stoga je potrebno hitno djelovati i početi sa izradom standarda učeničkih postignuća na nivou razreda a potom i na izradi ujednačenih i usaglašenih kriterija ocjenjivanja, što očekuju i za što se zalažu kantonalni pedagoški zavodi, koji daju prijedloge, a potom kantonalna ministarstva obrazovanja donose to u vidu obavezujućeg dokumenta. Prethodno izneseno navodi na izvođenje zaključka da je za mjerenje kvaliteta potrebno djelovati sistemski, gdje bi bili uključeni svi direktni i indirektni učesnici nastavnog procesa, u suprotnom, izdvojenim djelovanjem neće se dobiti valjani rezultati. To znači, da sistemsko djelovanje u smislu procjenjivanja kvaliteta zahtijeva i predložene i donesene standarde kvaliteta kao mjerni instrument. Ako govorimo o standardima mjerenja kvaliteta nastavnog procesa, onda su doneseni standardi učeničkih postignuća na nivou Bosne i Hercegovine 2022. godine<sup>35</sup> mjerni instrument i pokazatelj “šta učenici treba da znaju, mogu i za što su osposobljeni da urade na kraju određenog ciklusa obrazovanja” (APOSO 2022, 4). Navedeni standardi su objektivni pokazatelji, jer na konkretan način osiguravaju provjeru učeničkih postignuća, kako znanja i vještina tako i onog što su učenici sposobni da urade nakon određenog perioda ili ciklusa obrazovanja. U samom procesu izrade standarda koje je organizovala i realizovala Agencija<sup>36</sup> učestvovali su nastavnici/profesori razredne i predmetne nastave, stručni savjetnici/predstavnici pedagoških zavoda i dr. institucija koje se bave istim ili sličnim poslom i univerzitetski profesori za određene nastavne predmete kao eksperti iz tih oblasti. A u dijelu same zainteresiranosti, važno je istaći da su pored APOSO, koja je zainteresirana za provjeru kvaliteta standarda učeničkih postignuća, i pedagoški zavodi jednako zainteresirani za upotrebu standarda i mjerenje učeničkih postignuća, ali na način da se kroz eksterna testiranja na nivo kantona provjerava kvalitet standarda učeničkih postignuća donesenih na nivou razreda, a nakon toga mogu da se rade i komparativne analize. Standardi učeničkih postignuća trebalo bi da služe kao mjerni instrument u odnosu na što bi se trebalo da se rade mjerenja uz napomenu da su definisani standari utemeljeni na ishodima učenja donesenim u objavljenoj Zajedničkoj jezgi nastavnih planova i programa (APOSO) te da su ključni segmenti mjerenja kvaliteta učeničkih postignuća, jer se postignuti nivo na samom testu mjeri u odnosu na doneseni ishod i standard.

Ovdje je jednako važno kazati da je prvo eksterno mjerenje učeničkih postignuća rađeno 2002. godine u vidu predtesta u pilot-fazi i u organizaciji Agencije za standarde i ocjenjivanje u obrazovanju za Federaciju Bosne i Hercegovine i Republiku Srpsku. Ključni faktor za taj oblik procjene bio je kontrola kvaliteta obrazovanja radi mogućih intervencija u učenju i podučavanju, koje se odnosi jednako na učenike i nastavnike kao i radi djelovanja uslijed eventualnih nedostataka u samom procesu obrazovanja (ASOO 2002, 7) Potom je slijedilo objavljivanje prvih standarda

---

<sup>35</sup> Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje, Sarajevo 2022, skraćeno APOSO.

<sup>36</sup> Agencija za standarde i ocjenjivanje u obrazovanju za Federaciju Bosne i Hercegovine i Republiku Srpsku, skraćeno ASOO.

postignuća 2003. u organizaciji Agencija za standarde i ocjenjivanje u obrazovanju za Federaciju Bosne i Hercegovine i Republiku Srpsku (ASSO), a sve je bilo bazirano na očekivanjima eksperata uključenih u izradu standarda i na empirijskom provjeravanju (ASOO 2003, 5) i uz obrazloženje da se definisanjem standarda omogućava kvalitetnija interpretacija dobijenih empirijskih podataka o postignućima učenika. U isto vrijeme definisani standardi učeničkih postignuća “služit će kreatorima obrazovne politike za vrednovanje nastavnog rada kao i uvođenje promjena u organizaciji i metodama rada u školi” (ASOO 2004, 7).

Dakle, davno se na nivou entiteta počelo analizirati, pratiti i procjenjivati kvalitet u obrazovanju. Nakon toga, na nivou kantona se radilo sporadično i individualno, da bi se na nivou Bosne i Hercegovine ponovo radilo i kao dopunjeno i unaprijeđeno izdanje objavljeni su 2022. godine standardi učeničkih postignuća.

Budući da su u centru ovog rada postignuća učenika prvog razreda srednje škole, to jest otežavajuća okolnost, jer na nivou većine kantona, a među njima je i HNK-a nije završena kurikularna reforma i nisu doneseni dokumenti poput nastavnog plana i programa zasnovanog na ishodima učenja niti su doneseni standardi učeničkih postignuća koji bi olakšali proces mjerenja. A kako proces promjena i međunarodna istraživanja zahtijevaju da se ide ukorak sa promjenama, to smo kao dio odgojno-obrazovnog korpusa obavezni krenuti u izradu dokumenata koji su jedini validni pokazatelji kvaliteta na nivou jednog odgojno-obrazovnog sistema vezanog za kantonalni nivo.

Mjerenje kvaliteta učeničkih postignuća je za pedagoški zavod od izuzetnog značaja, jer kao stručna institucija koja, između ostalog radi i na unapređenju nastavnog procesa, te kroz kvalitetno učenje i podučavanje usmjerava pripremanje učenika za nastavak školovanja ili za tržište rada, i uopće prilikom pružanja stručne podrške odgojno-obrazovnim zaposlenicima kroz uputstva radi na dostizanju postavljenih standarda kvaliteta učeničkih postignuća i standarda kvaliteta nastavničke profesije.

## **Zaključak**

Znanje je glavni faktor ljudskog razvoja, pokretač tehnološkog progresa, ekonomskog razvitka, a u isto vrijeme to je sila koja doprinosi stvaranju materijalnih i duhovnih vrijednosti (Herrera i Mandić 1989, 55). Poput drugih ekonomskih termina, koji su preuzeti i koriste se u obrazovanju, i u ovom dijelu govorimo o ulaznim rezultatima, procesu i izlaznim rezultatima. Od ulaznih rezultata nas u ovom radu zanima učenik sa svojim predznanjem, sposobnostima, stavovima, navikama koje unosi u srednju školu po završetku osnovne škole, da bi u toj novoj sredini suočio se i sa drugim parametrima, koji će utjecati na njegov daljnji razvitak, počev od okruženja, nastavnog i nenastavnog osoblja, vršnjaka te njegovog socijalnog porijekla.

Tokom boravka u školi, za koju neki kažu da je poput zatvorene kutije, učenik je uključen u proces, što znači da je stalno pod utjecajem promjena čije rezultate saznajemo tek kroz izlaz kao krajnji rezultat učenja i podučavanja. U prvom razredu srednje škole mjerenjem kroz inicijalnu provjeru se ustanovio dostignuti nivo znanja, stečenih vještina i izgrađenih stavova učenika kao efekata procesa učenja tokom jednog odgojno-obrazovnog nivoa - osnovnoškolskog. Na osnovu dobivenih rezultata kao povratne informacije o kvalitetu učenja i podučavanja nastavnici osnovne škole i profesori u srednjoj školi, gdje je vršena provjera izdvajaju prioritete za naredni period u cilju mijenjanja i prilagođavanja podučavanja prema potrebi obrazovnih ciljeva i predznanja učenika (Čolaković i Musić 2012, 32), dok učenici kao učesnici procesa provjere treba da preuzmu odgovornost za svoj uspjeh. Tako dobiveni rezultati služe kao korektiv radi drugačijeg načina planiranja u narednom periodu, a sve u cilju unapređenja kvaliteta obrazovanja.



Nastavnikova uloga u samom procesu mjerenja kvaliteta ogleda se u dijagnosticiranju, formativnom praćenju uspjeha učenika i na kraju sumativnom vrednovanju, uz napomenu da se uz poštivanje navedenih segmenata praćenja učenika može dobiti ispravna informacija o učenikovom postignuću. Ukoliko nastavnik u procesu vrednovanja postignuća učenika koristi i test znanja kao mjerni instrument, onda govorimo o dvostrukoj ulozi nastavnika kao ocjenjivača i mjerioca, odnosno govorimo o različitim tehnikama mjerenja a istom predmetu mjerenja – znanju (Bjelopoljak i Kafedžić 2018, 27).

Svi učenici bez obzira na potencijal i ulazne parametre mogu postati aktivni učesnici nastavnog procesa ukoliko nastavnik kroz različite metode rada uspije motivisati ih.

Sami standardi učeničkih postignuća nastali su kao rezultat mišljenja eksperata uključenih u izradu standarda “o potrebama i poželjnom nivou učeničkih postignuća” (ASOO 2003, 16) ali i na osnovu dobivenih rezultata u više provedenih eksternih testiranja kao empirijskih pokazatelja o stanju kvaliteta u odgojno-obrazovnom procesu. Međutim, po završetku eksterne provjere slijedi rad na poboljšanju, što zahtijeva novu provjeru, kojom se mjere postignuti rezultati u odnosu na prethodne izlazne pokazatelje, tako da je obrazovanje stalno podložno promjenama i procjenama dostignutog nivoa znanja i sposobnosti učenika kao učesnika nastavnog procesa, sve u cilju dostizanja višeg nivoa, koji se u posljednje vrijeme mjeri u odnosu na postavljeni međunarodni standard.

U slučaju Bosne i Hercegovine nakon urađenog standarda učeničkih postignuća, a ono što slijedi jest izrada standarda na nivou svih razreda i svih predmeta, što bi trebalo da rade pedagoški zavodi, jer je jako važno kod mjerenja kvaliteta da se dostignuti nivo u radu, konkretno nastavnog procesu, upoređuje sa postavljenim standardom. Uporedo sa izradom standarda poželjno je raditi i kriterije ocjenjivanja što će služiti kao povratna informacija kreatorima obrazovnih politika ne samo za vrednovanje nastavnog procesa već i za njegovo unapređenje.

Mjerenje kvaliteta u prvom razredu od posebnog je značaja. Prije svega, to je pokazatelj uspjeha učenika tokom osnovnoškolskog obrazovanja, a potom je i pokazatelj uspjeha u odnosu na postavljene kriterije u srednjoj školi. Činjenica je da se upravo u prvom razredu iskristališu pojedinosti vezane za kvalitet učenja i podučavanja na način da se izmjere definisani ishodi učenja na kraju osnovnoškolskog obrazovanja, način socijalizacije učenika koji dolaze iz različitih konteksta života i rada kao što su ruralne i urbane sredine, škole sa manje i više učenika na nivou odjeljenja, način učenja i podučavanja tokom školovanja, kvalitet rada nastavnika škola iz kojih dolaze učenici i dr. faktori. Sve navedeno utječe na kvalitet u obrazovanju uopće, uz napomenu da je poželjno mjerenje kvaliteta u kontinuitetu – svake školske godine, kao i dodatni rad kako sa učenicima tako i sa nastavnicima u cilju osvještosti o koristima kontinuirane samoprocjene i eksterne procjene, jer uspjeh zavisi od spremnosti da sami procjenimo kvalitet vlastitog rada i želje za poboljšanjem (Glasser 1994, 163). Pored toga, nas kao pojedince ili institucije, vezane direktno ili indirektno za kvalitet nastavnog procesa, obavezuju i rezultati ostvareni na međunarodnom testiranju (PISA) da poduzmemo neophodne mjere u cilju dostizanja postavljenog standarda kvaliteta, a istovremeno je poželjno da se to radi planski i sistemski.

## Literatura

Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje- APOSO (2022), Standardi učeničkih postignuća, Sarajevo

Agencija za standarde i ocjenjivanje u obrazovanju za Federaciju Bosne i Hercegovine i Republiku Srpsku – ASOO (2002), Eksterno ocjenjivanje učeničkih postignuća, pilot-predtest. Sarajevo, Jež

Agencija za standarde i ocjenjivanje u obrazovanju za Federaciju Bosne i Hercegovine i Republiku Srpsku – ASOO (2003), Maternji jezik: standardi učeničkih postignuća: eksterno ocjenjivanje učeničkih postignuća u razrednoj nastavi, Sarajevo

Agencija za standarde i ocjenjivanje u obrazovanju za Federaciju Bosne i Hercegovine i Republiku Srpsku – ASOO (2004), Maternji jezik: VIII razred: standardi učeničkih postignuća: eksterno ocjenjivanje učeničkih postignuća u osnovnoj školi, Sarajevo

Bjelopoljak, Šejla, Lejla Kafedžić (2018), “Od stigme do školskog (ne)uspjeha”, Zbornik radova 7. međunarodnog naučno-stručnog skupa Obrazovanje, jezik, kultura: tendencije i izazovi, 26-34, Zenica, Filozofski fakultet Univerziteta u Zenici. Preuzeto 13. Aprila sa: [https://www.researchgate.net/publication/356062723\\_OD\\_STIGME\\_DO\\_SKOLSKOG\\_NEUS\\_PJEHA](https://www.researchgate.net/publication/356062723_OD_STIGME_DO_SKOLSKOG_NEUS_PJEHA)

Brajković, Sanja, Gabrijele Žokalj (2021), Učenje u tijeku, (1. izdanje), Zagreb, ALFA d.d. Zagreb i Pučko otvoreno učilište Korak po korak.

Čolaković, Elma, Husein Musić (2012), Ocjenjivanje uspjeha učenika, Tuzla, Off-SET

Džordan, A. M. (1966), Merenje u pedagogiji, Beograd, Vuk Karadžić

EPONAJ - Europski portfolio za obrazovanje nastavnika jezika (Refleksijski instrument za obrazovanje nastavnika jezika).

Glasser, William (1994), prevela Božica Jakovlev, Kvalitetna škola, Zagreb, Educa

Grgin, Tomislav (2001), Školsko ocjenjivanje znanja, (4. izdanje), Jastrebarsko, Naklada Slap

Hašimbegović-Valenzuela Aida, pripremila (1998), Psihologija podučavanja. Da li nastavnici mogu drugačije i bolje? (1. izdanje), Sarajevo, I.P. Svjetlost d. d. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva

Herrera, Antonio, Petar Mandić (1989), Obrazovanje za XXI stoljeće, (1. izdanje), Svjetlost, OOUR Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Sarajevo i Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Beograd

Jorro, Anne (2007), Nastavnik i evaluacija. Preispitivanje postupaka evaluacije, Bihać, Pedagoški zavod

Kačapor, Sait, Mladen Vilotijević, Milenko Kundačina (2005), Umijeće ocjenjivanja, Mostar, Univerzitet “Džemal Bijedić” u Mostaru, Fakultet humanističkih nauka i Međuopštinski pedagoški zavod u Mostaru

Klaić, B. (2004): Rječnik stranih riječi. Zagreb: Nakladni zavod Matice hrvatske.

Omerović, Muhamed (2014), Vrednovanje pedagoškog rada u školi. Susret sa metodičkom praksom, Tuzla, OFF-SET

Pranjić, Marko (2011), “Nastavna metodika – teorijske osnove”, Kroatologija, 123-140, Zagreb, Hrvatski studiji Sveučilišta u Zagrebu,

Preuzeto 25. februara 2023, sa [https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/EPONAJ\\_EPOSTL15092010\\_hr.pdf?ver=2018-11-06-102303-300](https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/EPONAJ_EPOSTL15092010_hr.pdf?ver=2018-11-06-102303-300)

Preuzeto 30. marta 2023. godine sa <https://aposo.gov.ba/bs/standardi-ucenickih-postignuca-bs/>

Preuzeto sa: <https://www.scribd.com/doc/288863330/2-Nastavna-metodika#>

Terhart, Ewald (2001), Metode poučavanja i učenja, Zagreb, Educa 51

## ***MEASURING INSTRUMENTS AND QUALITY OF STUDENT ACHIEVEMENTS***

### *Summary*

*The paper discusses the quality and methods of measurement of student achievements in the first grade in secondary education. It addresses questions such as what needs to be conducted in order to perform a correct measurement, why it is important to measure the achievements, who the obtained results are for etc. These are only some questions the paper aims to answer.*

*Furthermore, the paper analyzes the teachers' role in the core process of the quality measurement of student achievements as well as their role in the process of preparing students with the aim of achieving the designated and set quality.*

*Our focus in the paper is on how the standards are defined, who participates in the process of creating the standards, who approves them, and finally how the validity of the set quality standards is measured since the teaching process quality standards have been in the center of interest lately.*

*Finally, we analyze the impact of input results and whether it is important to plan methods of teaching and learning in accordance with the input results in order to achieve better output results.*

**Keywords:** *measurement, measuring instruments, student achievements, quality standards.*