

UNIVERZITET U BEOGRADU

UNIVERZITET U KRAGUJEVCU

**ZAVRŠNI ISPITI I UPOTREBA REZULTATA ZA UNAPREĐENJE OBRAZOVNOG
RADA**

Master rad

MENTOR:

dr Aleksandar Baucal

ČLANOVI KOMISIJE:

dr Dragica Pavlović Babić

dr Vera Radović

dr Jelena Teodorović

KANDIDAT:

Nataša Nikolić Gajić

br. indeksa: OP 11 - 18

Beograd, 2014.

SADRŽAJ

SADRŽAJ	2
1. UVOD	3
1.1. Cilj rada	4
1.2. Predmet rada.....	4
1.3. Metode rada.....	4
2. NASTANAK I RAZVOJ NACIONALNIH ISPITA.....	5
2.1. Potreba uvođenja nacionalnih ispita.....	5
2.2. Razvoj nacionalnih ispita	10
2.2.1. Razvoj nacionalnih ispita u Srbiji	12
2.3. Sadržaji nacionalnih ispita.....	14
2.4. Međunarodna testiranja	15
3. ZAVRŠNI ISPITI U SRBIJI I ZEMLJAMA U OKRUŽENJU	17
3.1. Srbija	17
3.2. Slovenija.....	18
3.3. Hrvatska	19
3.4. Crna Gora	20
3.5. Rumunija	22
3.6. Mađarska	22
4. UPOTREBA REZULTATA ZAVRŠNOG ISPITA	23
5. UPOTREBA REZULTATA ZAVRŠNOG ISPITA U SRBIJI - ISTRAŽIVANJE	27
5.1. Metodologija istraživanja.	27
5.2. Rezultati istraživanja	31
5.3. Interpretacija dobijenih podataka	43
6. PREPORUKE.....	44
7. ZAKLJUČAK	48
Literatura.	49

1. UVOD

Interesovanje za procenjivanje kvaliteta znanja za potrebe planiranja kurikuluma i nastave, nastavka školovanja i profesionalne selekcije je značajno poraslo tokom druge polovine dvadesetog i početkom ovog veka jer se u današnjim društvima razume u kojoj meri znanje ima ulogu pokretača ekonomskog razvoja. Novi pojmovi koji su se pojavili u ovom periodu su *društvo znanja*, *ekonomije zasnovane na znanju*, i *transfer znanja*. Razvijene zemlje neguju društva znanja i znatno podržavaju obrazovanje svog stanovništva i razvijanje ljudskog kapitala ili ljudskih resursa kroz školski sistem i celoživotno učenje (Petrić, 2006).

Kako bi obrazovni sistem podržavao savremene trendove razvoja društva, mnoge zemlje su razvile određene mehanizme osiguranja kvaliteta obrazovanja. „Neki od mehanizama osiguranja kvaliteta su: politika standarda, standardizovana ispitivanja postignuća učenika (evaluacija sistema) u koje spadaju međunarodna ispitivanja, nacionalna testiranja i nacionalni ispiti, samovrednovanje ustanova i spoljašnje vrednovanje ustanova“ (Čaprić, 2010). Evaluacija sistema, kroz eksterna ispitivanja postignuća učenika na kraju određenih ciklusa obrazovanja, pruža podatke o postignućima učenika koji pokazuju nivo ostvarenosti propisanih obrazovnih standarda, utiče na razvoj nastavnika, podstiče inoviranje kurikuluma i daje odgovor na pitanje koliko je sistem u celini efikasan. Kada su u pitanju nacionalna ispitivanja, osim pokazanog nivoa postignuća učenika, utvrđuje se „... i koji faktori utiču na nivo ostvarenih postignuća u nacionalnim okvirima“ (Čaprić, 2010).

U skladu sa navedenim, postoje različita merenja znanja. Merenje postignuća učenika koje je zastupljeno u mnogim zemljama jeste i nacionalno ispitivanje koje se sprovodi kroz: završni ispit, maturski ispit, kriterijumska testiranja i slično. Njihova formalna funkcija je sertifikacija određenog nivoa školovanja i/ili selekcija za naredni nivo, a informišu nas o stepenu realizacije kurikuluma ili nivou ostvarenosti obrazovnih standarda. Prilikom merenja postignuća učenika značajni su i podaci koji govore o socio-ekonomskom statusu učenika i njegovom uticaju na postignuća učenika (NCES, 2013). Postoje i međunarodna merenja obrazovnih postignuća koja pokazuju nacionalni rezultat određene zemlje: PISA, TIMSS, PIRLS i slično. Ova testiranja, osim što mere postignuća učenika, veoma su značajna za unapređivanje kvaliteta obrazovanja jer ukazuju na jake i slabe strane u postignućima učenika koje treba da budu smernice za unapređivanje procesa obrazovanja.

Uzevši u obzir različite segmente obrazovnog sistema, ovaj rad posebnu pažnju posvećuje nastanku i razvoju nacionalnih ispitivanja, završnom ispitu i upotrebi rezultata sa završnog ispita.

1.1. Cilj rada

Završni ispit za kraj obaveznog obrazovanja, baziran na obrazovnim standardima, postoji u našem obrazovnom sistemu, u sadašnjoj formi, od 2009. godine. Cilj ovog rada je da se prikažu postojeće prakse u korišćenju rezultata završnih ispita za unapređivanje kvaliteta svakodnevnog nastavnog rada, da se proceni njihova efikasnost, kao i da se formulišu preporuke za upotrebu rezultata završnih ispita za nastavnike i škole, ali i za obrazovne politike usmerene ka podizanju kvaliteta obrazovanja i unapređivanju obrazovnih postignuća. U radu su prikazani koncepti završnog dokumenta, program, struktura i plan razvoja završnog ispita u narednom periodu, planirani ciljevi, a poseban osvrt je napravljen na dosadašnju praksu sprovođenja završnih ispita u Srbiji, što podrazumeva sadržaj, način realizacije i upotrebu dobijenih rezultata. Prikazani su i rezultati komparativne analize ciljeva i programa ispita koji se realizuje na kraju obaveznog obrazovanja u nekoliko zemalja, kao i rezultati istraživanja o upotrebi rezultata završnog ispita u praksi sprovedenog za potrebe rada.

1.2. Predmet rada

Dva su glavna aspekta rada: 1. završni ispiti – program, uzrast i procedure, i 2. upotreba rezultata u cilju unapređivanja postignuća učenika. Prvi aspekt rada – prikaz završnog ispita – baziran je na analizi sadržaja zakonskih i podzakonskih akata koji regulišu završne ispite u Republici Srbiji, kao i na komparativnoj analizi rešenja koja se primenjuju u drugim zemljama. Istraživački nalazi se zasnivaju na iskustvima zemalja iz okruženja, regiona, a i šire. Iskustva zemalja iz regiona su značajna zbog kulturoloških sličnosti i sličnih rešenja u strukturi obrazovnih sistema, posebno u prethodnom periodu. Drugi aspekt, pitanje primene rezultata, prikazan je na osnovu istraživanja koje je planirano i realizovano za potrebe ovog rada. Kreirani su upitnik i polustrukturirani intervju kojim su prikupljeni podaci o realnim praksama koje sada postoje u školama u pogledu korišćenja rezultata završnih ispita, kao i percepcije zaposlenih u školama (nastavnici, direktori, stručni saradnici) o mogućim upotrebama ovih nalaza.

1.3. Metode rada

Metode koje su korišćene u ovom radu su komparativna analiza i deskriptivna statistika.

U okviru istraživanja koje je sprovedeno za potrebe rada korišćena je tehnika polustrukturirani intervjui.

2. NASTANAK I RAZVOJ NACIONALNIH ISPITA

2.1. Potreba uvođenja nacionalnih ispita

Zašto mnoge zemlje imaju nacionalni ispit? Otkud potreba za generalizovanjem rezultata učenickih postignuća na nivou države kroz jedinstvene testove? Nije li nastavničko ocenjivanje dovoljan pokazatelj znanja, umenja i veština učenika?

Ocenjivanje je sastavni deo obrazovnog procesa. Savremeni pedagozi, psiholozi i drugi stručnjaci koji se bave problemima obrazovanja, smatraju da je ocenjivanje jedan od neophodnih elemenata obrazovnog procesa (Đorđević, 1986). Ocenjivanje je neophodno učenicima i njihovim roditeljima kao putokaz u procesu učenja na osnovu koga znaju koliko su naučili, u kojoj meri primenjuju stečena znanja i koji su naredni koraci za unapređivanje njihovog znanja. Nastavnicima je ocenjivanje putokaz za vrednovanje napretka učenika i planiranje nastavnog procesa korišćenjem različitih metoda nastave i ocenjivanja. Kroz ocenjivanje i oni dobijaju povratnu informaciju o svom radu, kao i o načinima kako bi mogli da ga eventualno poboljšaju (Andrić, 2011). Ocenjivanje je i jedan od najosetljivijih procesa obrazovnog sistema. „Osnovna ideja da su ocenjivanje, poučavanje i učenje integrisani, pomaže da se svi obrazovni procesi usredsrede na ishode učenja, odnosno da je osnovna vodilja procesa učenja dostići predviđene efekte.“ (Bjekić, Papić, 2005:6). Ovako odgovoran zadatak za koji ne postoji jedinstvena formula, koja odgovara svakoj situaciji u različitim sredinama, predmetima, nastavnicima i sl. ipak mora da obezbedi regularnost, objektivnost i pravovremenost (Šiljak i Šiljak, 2000). „Teorija i praksa nastave pokazuju da samo dobro organizovana provera i ocenjivanje vaspitno-obrazovnog rada imaju značaja kako za učenike tako i za nastavnike“ (Đorđević, 1986:111). Kakva će biti postignuća učenika u velikoj meri zavisi i od načina proveravanja usvojenosti i primene znanja „...validnost ocenjivanja u velikoj meri zavisi od validnosti ispitivanja znanja“ (Manojlović, 1999:278). Učenici, kao individue, sa svojim ličnim karakteristikama će različito reagovati na različite provere znanja. Imamo učenike koji se bolje snalaze na pismenim proverama znanja, dok se drugi bolje snalaze na usmenim. U skladu sa ličnim sposobnostima učenika i rezultati/postignuća nakon

proveravanja će biti različita u odnosu na način proveravanja (Manojlović, 1999). Dakle, različiti načini realizacije nastave i proveravanja usvojenosti i primene znanja, veština i umenja, mogu da dovedu i do različitih kriterijuma za ocenjivanje učenika. „Među nastavnicima iste škole, među nastavnicima različitih škola i različitih regiona može postojati velika razlika u osnovnim znanjima o obrazovnim ishodima i o pedagogiji uopšte. Nastavnici se mogu u ocenjivanju oslanjati na sasvim različite kriterijume, što dovodi do toga da iste ocene različito znače“ (Izli, Mičel, 2004:13). Od učenika se u godinama koje su prošle očekivalo da primi znanja, nauči određeno gradivo i pređe ili ne u sledeći razred. Međutim, shvatanje procesa učenja, što je direktno uticalo i na ocenjivanje, se promenilo. Naglasak je stavljen na upotrebu različitih metoda i tehnika rada i ocenjivanja, s ciljem upućivanja učenika na istraživanje, razumevanje, povezivanje, posmatranje i sl., jednom rečju pripremanje za *stvarni život* (Izli, Mičel, 2004). Ocenjivanje je tako postalo skup različitih komponenti postignuća učenika i praćenje njegovog razvoja i napredovanja. U tom smislu nastavnici primenjuju različite kriterijume ocenjivanja, te često iste ocene ne označavaju ista postignuća i nivoe napredovanja učenika. S obzirom na to da je u obrazovnom sistemu zastupljeno formativno i sumativno ocenjivanje (Havelka, Hebib, Baucal, 2003), krajnja ocena uvažava oba načina ocenjivanja i sagledavanja učenika u celini. Formativno ocenjivanje je u obrazovnom sistemu u Srbiji zastupljeno tokom osnovnog obrazovanja, a obezbeđeno Pravilnikom o ocenjivanju u osnovnoj školi. Nastavnici su u obavezi da prate napredak i postignuća učenika koristeći različite oblike i metode ocenjivanja i beležeći ih u okviru svoje pedagoške dokumentacije (Pravilnik o ocenjivanju učenika u osnovnom obrazovanju i vaspitanju, 2013). Takva ocena je podsticajna za učenike i vodi ka boljem uspehu i sticanju boljih znanja, umenja i veština.

Termin *ispitivanje* se u Evropi pojavljuje u 17. veku i u početku je označavao samo usmeno ispitivanje. Pismeni ispit uveden je na Triniti Koledž – Kembridž (Trinity Kollege – Cambrige) 1702. godine (Gojkov, 2003). Od tog vremena postojala su kombinovana usmena i pismena ispitivanja. Krajem 19. veka uočene su teškoće u sumiranju rezultata usmenog i pismenog ispitivanja i od tada je pismeno ispitivanje više zastupljeno od usmenog. Usmeno ispitivanje se sprovodi razgovorom, usmenim izlaganjem, učeničkih objašnjavanjem i slično, dok se pismeno ispitivanje sprovodi postavljanjem pitanja nastavnika usmeno ili pismeno, te učenici odgovaraju pismenim putem. Oba postupka ispitivanja imaju prednosti i nedostatke. Kada je u pitanju usmeno ispitivanje, prednost je ostvarivanje ličnog kontakta učenika i nastavnika, pri čemu nastavnik može da pruži odgovarajuću podršku učeniku, dok je

nedostatak uticaj drugih faktora na ocenu nastavnika kao što su: upoređivanje učenika i njihovih odgovora, gestikulacija, veština izlaganja i slično, i postavljanje preciznih kriterijuma, što u velikoj meri smanjenju objektivnosti ocene. Pismena ispitivanja stavljaju sve učenike u isti položaj, pružaju mogućnost izbora o redosledu rešavanja postavljenih zadataka, ali s druge strane isključuju mogućnost podrške učenicima. Kada se kombinuju ove dve vrste ispitivanja postavlja se pitanje na koji način vrednovati njihove rezultate. Kako usmena ispitivanja odlikuje veća subjektivnost, tendencija ispitvača je da češće primenjuju pismena ispitivanja koja su objektivnija.

U današnje vreme pismeni ispiti su toliko zastupljeni širom sveta da se često pojam ispit poistovećuje sa pojmom testa. Kao i mnoge druge oblasti, i obrazovni sistem koristi testove u cilju merenja i vrednovanja učeničkih postignuća i kvaliteta celokupnog obrazovnog sistema. U praksi nailazimo na različita ispitivanja koja imaju različitu svrhu: dijagnostičku i evaluativnu. Dijagnostičko ispitivanje sprovodi se na početku nastavnog perioda sa ciljem utvrđivanja početnog znanja učenika u odnosu na postavljene ciljeve, ishode i standarde (Pravilnik o ocenjivanju učenika u osnovnom obrazovanju i vaspitanju, 2013). Na primer u Francuskoj je od 1989. godine obavezno dijagnostičko ocenjivanje za sve učenike na prelazu između osnovnog i nižeg srednjeg obrazovanja (ISCED 1 ka ISCED 2). Cilj ovakvog ocenjivanja u Francuskoj je da nastavnici imaju validnu procenu nivoa postignuća učenika, njihovih snaga i slabosti (Eurydice, 2009).

Evaluativno ispitivanje može biti različito: evalucija na kraju nastavne oblasti/celine, završni testovi na kraju školske godine i završni testovi na kraju obrazovnih ciklusa. U današnje vreme sve više ispitivanja vrši pismenim putem, odnosno putem testa.

Kao jedan od evaluativnih testova se pominje i *kriterijumski* koji se preporučuje na kraju 4. i 8. razreda osnovne škole i 4. razreda srednje škole (Trnavac, 1996). Kriterijumskim testovima znanja se meri šta i do kog nivoa su učenici postigli, naučili u odnosu na postavljene ciljeve. Ciljevima se precizira šta učenici treba da znaju i do kog nivoa nakon obrađene nastavne celine. Kriterijumski testovi sadrže više različitih zadataka za svaki definisani cilj. Tako se postiže merenje: da li su i u kojoj meri ostvareni postavljeni ciljevi, šta je potrebno za evaluaciju nastave kada je u pitanju ispitivanje efikasnosti određenih nastavnih metoda ili evaluacija nastavnih programa. Upravo zato što ispituju ostvarenost ciljeva, kriterijumski testovi su pogodni za kraj obrazovnih ciklusa, kako bi se izvršio presek i stekao uvid u znanja učenika. U skladu sa dobijenim rezultatima moguće je planirati unapređivanje nastavnog

procesa kako bi postavljeni ciljevi bili u većoj mjeri ostvareni. Kriterijumski testovi doprinose evaluaciji nastave i jedan su od pokazatelja efikasnosti nastave (Stanojević, 2010).

Završni ispit ima karakteristike kriterijumskih testova, posebno zato što se na osnovu analize rezultata može utvrditi individualni nivo postignuća učenika u odnosu na postavljene standarde, kao i postignuća škole pri čemu se vrednuje rezultat koji su učenici postigli na određenom nivou u odnosu na postavljeni kriterijum (osnovni nivo 80%, srednji nivo 50%, napredni nivo 20%). Sa druge strane, kako se u završnom ispitu jedan standard proverava jednim zadatkom, možemo zaključiti da to odstupa od klasičnog kriterijumskog testa u kome se svaki cilj proverava nizom različitih zadataka. Ipak, kako završnim ispitom obuhvaćena cela populacija jedne generacije, možemo reći da rezultat dobijen ispitivanjem jednog zadatka za jedan standard jeste validan pri određivanju mere ostvarenosti obrazovnog standarda.

Posebno pitanje je kako izmeriti nivo primene ili transfera različitih komponenti znanja, veština i umenja, koje dete treba da poseduje na kraju određenog razreda ili obrazovnog ciklusa? Uvođenjem nacionalnih ispita postiže se jasna slika o kvalitetu obrazovnih postignuća na nivou sistema, što se nastavničkim ocenjivanjem ne može steći. Nacionalnim ispitima se postiže ujednačenost u zahtevima ka učenicima, ali po nivoima postignuća. Nacionalni testovi u Srbiji imaju 3 nivoa postignuća: osnovni, srednji i napredni, što takođe omogućava poštovanje različitih sposobnosti učenika.

Međutim, nacionalno testiranje je krajnji segment obrazovnog procesa. Rezultati nacionalnih testiranja, osim što pokazuju postignuća učenika, pokazatelji su i kvaliteta rada škole. „Neosporna je činjenica da se nastavni proces može uspešno izvoditi samo ako se poznaju svi njegovi strukturni elementi i njihova međusobna funkcionalna povezanost.“ (Šiljak i Šiljak, 2000:393).

Savremeni pristupi obrazovanju u prvi plan stavljaju kvalitet obrazovanja i njegovu efektivnost i efikasnost (Kovač-Cerović, Levkov, 2002). „**Efikasnost** je odnos uloženog novca, vremena i drugih resursa i postignutih rezultata. Biti efikasan znači trošiti manje resursa na nešto. U sistemu obrazovanja kroz dimenziju efikasnosti prati se nivo ulaganja u obrazovanje, način alokacije sredstava, racionalno korišćenje postojećih i pronalaženje novih izvora resursa. **Efektivnost** se odnosi na merenje kvaliteta rezultata. Biti efektivan znači uraditi nešto dobro, odnosno postići visok kvalitet rezultata“ (Kovač-Cerović i sar., 2004:19). Kada je u pitanju efektivnost u obrazovanju, razlikujemo dve vrste: „**internu efektivnost** – kada procesi u sistemu obrazovanja predstavljaju fokus analize, i **eksternu efektivnost** – kada se posmatra vidljivi doprinos obrazovanja rezultatima izvan sistema obrazovanja“ (Kovač-

Cerović i sar., 2004:19). Testovi koji se upotrebljavaju u obrazovnom sistemu na nivou države služe za praćenje i evaluaciju razvoja učenika i njihovih postignuća. Istovremeno njihova je namena i utvrđivanje efektivnosti i efikasnosti obrazovnog sistema (Eurydice, 2009): kolika je stvarna pedagoška efikasnost nastavnika/škole, kako socio-ekonomski status utiče na postignuća učenika i drugo.

Svaki obrazovni sistem teži kvalitetu koji obuhvata 3 aspekta: kontekst, ciljeve i standarde obrazovnog sistema i njegovih delova” (UNESCO, 2000). Kvalitet se razvija kroz različite segmente: kroz ceo sistem obrazovanja, kroz razvojne planove i školske programe, kroz profesionalni razvoj nastavnika. Zapravo, ceo obrazovni sistem treba da se orijentiše na „kulturu kvaliteta“ kao opšti okvir (Bezinović, 2008). Razvijanje kvaliteta ide u pravcu „procesa učenja“. Sistem „osiguranja kvaliteta“ podrazumeva drugačiji pristup nastavnom procesu i učenju, nasuprot „kontroli kvaliteta“. Kvalitet u obrazovanju se može posmatrati iz dva ugla:

1. poštovanje određenih procedura i obezbeđivanje da će definisani ciljevi biti ostvareni
2. preispitivanje da li su ciljevi i procedure odgovarajući uz komparaciju sa drugim obrazovnim sistemima (Fitz-Gibbon, Tymms, 2002).

Obezbeđivanje kvaliteta se vrši kroz prožimanje svih aktera koji utiču na obrazovanje: državna uprava donosi propise, vrši se obuka i podrška nastavnicima, sprovode se istraživanja kojima je cilj razvoj škole, realizuju se nacionalna testiranja, vrši se eksterna evaluacija škole na osnovu čijih nalaza se sačinjava nacionalni izveštaj o kvalitetu obrazovanja koji donosiocima odluka daje jasnu sliku o stanju u obrazovnom sistemu na osnovu koga se definišu mere za unapređivanje i pravci daljeg razvoja obrazovnog sistema (Amelsvort, 2012). Obrazovni sistemi mnogih zemalja se bave ustanovljavanjem efikasnosti nastavnog procesa i to kroz različita istraživanja. Fokus istraživanja i ispitivanja su obrazovna postignuća, ali su predmet istraživanja i celi sistemi, školske mreže, socijalno okruženje i slično (Havelka i sar., 2002). Time se utvrđuje opravdanost i efektivnost primenjenih strategija u nastavnom procesu i školi u celini u cilju kvaliteta postignuća učenika. Na ovaj način se nivo odgovornosti širi. Sada se odgovornost za osiguranje kvaliteta fokusira, osim sistema, i na škole. Jedan od vidova evaluacije kvaliteta rada škole je i eksterna evaluacija, koja se od 2012. godine sprovodi i u Srbiji. U okviru oblasti kvaliteta Postignuća učenika kroz eksterno vrednovanje kvaliteta rada škole se vrednuju i rezultati sa završnog ispita – ostvarenost propisanih obrazovnih standarda (*Pravilnik o vrednovanju kvaliteta rada ustanova*, 2011) .

Veliki broj zemalja se odlučio da prati efektivnost obrazovnog sistema i to najčešće kroz:

1. podatke sa nacionalnih testiranja, koji su specijalno priređeni za monitoring obrazovnog sistema,
2. podatke sa nacionalnih ispitivanja na eksternim testovima, i
3. podatke određenih inspekcijских službi, zavoda i sl. koje podrazumavaju i podatke o dodatnoj vrednosti i kvantitativnim statističkim podacima na nacionalnom nivou (Maes, 2003).

Nacionalni ispiti mogu da imaju odlučujući uticaj na dalje školovanje učenika. Širom Evrope od 1980. godine oseća se veliki pomak u obrazovnim sistemima od zakonskog okvira koji regulišu obrazovnu politiku određene zemlje do definisanja novih mera za unapređivanje obrazovnih ishoda na osnovu evaluacije (Eurydice, 2009).

Za nacionalne ispite koriste se validni testovni instrumenti koji služe za ispitivanje znanja iz određenih predmeta. Rezultati ispitivanja pružaju svim akterima obrazovnog sistema uvid u postignuća učenika, a što rezultira preduzimanjem odgovarajućih koraka za unapređivanje obrazovanja.

2.2. Razvoj nacionalnih ispita

Početak sprovođenja nacionalnih ispita pronalazimo na Islandu 1946. godine. Oni su prvi put sprovedli završni ispit na kraju osnovnog obrazovanja (ISCED 1) koji je bio uslov za prelazak učenika u naredni nivo školovanja. U Švedskoj su nacionalni ispiti na nivou ISCED 2 uvedeni 1962. godine i služili su za upoređivanje postignuća učenika sa nacionalnim standardima (Eurydice, 2009).

Nacionalni ispit je pre svega standardizovani metod ocenjivanja koji utiče na dalje školovanje učenika. On najčešće podrazumeva dodeljivanje sertifikata na kraju određenog nivoa školovanja. Prve primere davanja osnovnog sertifikata nakon završenog ispita pronalazimo u Irskoj od 1967. godine, kao i u Danskoj 1975. godine, gde se daje sertifikat o završenoj Narodnoj školi (Folkeskole). U Luksemburgu i Holandiji nacionalni ispiti od 1968. godine predstavljaju osnovu za prelazak učenika iz osnovne u nižu srednju školu. Termin „godišnji ispit” se prvi put pojavljuje na Malti 1975. godine. On služi kao sredstvo za merenje napretka učenika od jedne do sledeće školske godine sa fokusom na obaveznim predmetima (Eurydice, 2009).

I pored ovih primera, do 1990. godine nacionalni ispiti su bili malo i sporadično zastupljeni. Značajno povećanje učestalosti nacionalnih ispita primetno je od 1990. godine. U periodu nakon toga osetila se razlika među zemljama u izradi instrumenata ocenjivanja i samog ispitivanja. Dok su neke zemlje koje su ranije započele praksu ispitivanja učenika na nacionalnom nivou razvijale i unapređivale njihovu implementaciju, druge su tek počinjale da uvode ovakve instrumente procenjivanja učeničkih postignuća. U mnogim zemljama je uslov za sprovođenje neke vrste nacionalnog ispitivanja bio razvoj standardizovanih testova, koji su služili za upućivanje učenika ka daljem školovanju (Eurydice, 2009).

U prvoj deceniji 21. veka nacionalni ispiti su uvedeni u Belgiji, Litvaniji, Poljskoj, Norveškoj, Slovačkoj, Austriji, Nemačkoj, Bugarskoj i dr. U isto vreme počela je realizacija različitih međunarodnih istraživanja koja su imala veliki uticaj na razvoj nacionalnih ispita. „Može se zaključiti da su rezultati PISA studije, kako tvrde Klim i saradnici, doveli do „suštinske promene u razmišljanju o obrazovnoj politici i upravljanju obrazovanjem“ (Klieme et al., 2004:8). Oni opisuju tu promenu kao promenu fokusa. Dok su pre PISA studije najvažniji aspekti o kojima se razmišljalo i na koje je bila fokusirana obrazovna politika bili povezani sa uslovima (tzv. „*input* orijentacija“) kao što su finansijaska ulaganja, nastavni programi, regulisanje uslova za obavljanje profesije nastavnika, itd. nakon PISA studije fokus se pomera ka ishodima obrazovanja (tzv. „*outcomes* orijentacija“ – orijentacija na rezultate i ishode) kao što su obrazovna postignuća učenika, razlike u postignućima različitih grupa učenika, postignuća škola...“... „U ovoj promeni fokusa ključnu ulogu su imali nacionalni standardi obrazovnih postignuća“ (Baucal, 2012:52).

Osim pomenutih zemalja, i Bugarska i Kipar sprovode nacionalne ispite na kraju osnovnog obrazovanja od 2006. godine. Ključni ciljevi ovih ispita su identifikacija učenika koji nisu dovoljno funkcionalno pismeni kako bi im se u nižoj srednjoj školi obezbedila dodatna podrška.

U prvoj deceniji 21. veka je došlo do promene ciljeva nacionalnih ispita. Novi ciljevi nacionalnih ispita su bili usmereni na praćenje i evaluaciju škola. Primer imamo u Mađarskoj gde je prethodni nacionalni ispit zamenjen novim čiji je cilj praćenje i evaluacija škola, dok je u Portugaliji ovakav ispit ponovo uveden 2000. godine. U Bugarskoj je tako nacionalno eksterno procenjivanje posle 4. razreda prvi put uvedeno 2007. godine. Ispiti posle 7. razreda su organizovani prvi put u formi testa. Eksterno ispitivanje posle 4. razreda je ponovo sprovedeno 2008. i znanje i veštine učenika koji su završili 5. razred je testirano prvi put. Na kraju školske 2007/08. godine, po prvi put u deceniji, državni maturski ispit je organizovan za

sve učenike koji su završili 12. razred (UNESCO-IBE (b)).

Takođe postoje zemlje u kojima nacionalni ispiti do 2009. godine nisu realizovani: Belgija (Nemačka zajednica), Češka, Grčka i druge (Eurydice, 2009). U ovim državama je fokus stavljen na kontinuirano praćenje napredovanja učenika uz konstantno formativno i sumativno ocenjivanje. Oni su razvili čitav niz različitih instrumenata za praćenje i ocenjivanje učenika i utvrđivanje nivoa učenja i postignuća učenika.

Osim znanja učenika, meri se i stepen ovladanosti veštinama i umenjima koje učenici treba da steknu na kraju datog nivoa obrazovanja. U nekim od ovih zemalja (Češkoj, Grčkoj) postoje standardizovane smernice za kontinuirano ocenjivanje ili dugoročni planovi za standardizovanje nacionalnih ispita (Eurydice, 2009).

2.2.1. Razvoj nacionalnih ispita u Srbiji

U Srbiji se termin *završni ispit* pojavljuje još daleke 1924. godine u Prosvetnom glasniku Ministarstva prosvete, Osnovna nastava, broj 3, u kome su precizirana Pravila o završnom ispitu u građanskim školama. Usled različitih političkih i društvenih promena u tadašnjoj Kraljevini Srba, Hrvata i Slovenaca, završni ispit se narednih godina ukidao, pa opet uspostavljao. Prvi zakon koji reguliše pitanja srednjeg obrazovanja donet je 1929. godine. Ovim zakonom nije bio predviđen završni ispit. Zakonom i izmenama i dopunama u Zakonu o srednjim školama 1931. godine uvode se prijemni ispiti za upis u srednje škole. Država je ovim zakonom davala šansu svim učenicima da nastave školovanje ukoliko su ispunjavali određene uslove, te se na taj način vršila selekcija učenika. Nakon drugog svetskog rata, u novoj Jugoslaviji (FNRJ) sistem obrazovanja je zadržao formu obrazovanja Kraljevine Jugoslavije. Primer pronalazimo kod upisa u srednje stručne škole koje su pedesetih godina mogli upisati daroviti učenici koji polože dopunske ispite. Od 1956. godine upis u srednju stručnu školu bio je po konkursu, a u srednju školu opšteg obrazovanja nakon položenog prijemnog ispita. Prijemni ispit je ukinut 1961. godine, te su se u sve srednje škole učenici upisivali na osnovu konkursa (Knežević, 2008).

Prvi nacionalni ispit bio je kvalifikacioni ispit za upis u srednju školu (Zakon o srednjoj školi, 1992), koji je bio obavezan za sve učenike koji konkurišu za mesto u srednjoj školi (kraj nivoa ISCED 2) i sastojao se od testova za maternji jezik i matematiku. Usled društveno-političkih promena u Srbiji, počelo se sa razvijanjem nacionalnih i završnih ispita u

obrazovanju za šta je bio zadužen Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja. Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja (ZVKOV) osnovan je Odlukom o osnivanju ZVKOV-a Vlade Republike Srbije iz 2004. godine. Osnovni zadaci ZVKOV-a su obavljanje razvojnih, savetodavnih, istraživačkih i drugih poslova u predškolskom, osnovnom i srednjem obrazovanju i vaspitanju.

Maja 2003. godine realizovana je prva pilot studija, nacionalno testiranje učenika 3. razreda osnovne škole, kroz koju je ispitano 3800 učenika iz 85 škola. Cilj ove studije je bio da se izvrši „...evaluacija i modifikacija instrumenta i procedura...” (Kovač-Cerović i sar., 2004:206), kao priprema za prvo nacionalno testiranje 2004. godine. Prvo nacionalno testiranje za učenike 3. razreda osnovne škole u Srbiji je sprovedeno 2004. godine na uzorku od 4887 učenika iz 119 škola. Ipitivana su postignuća učenika iz srpskog jezika i matematike (Baucal i sar., 2006). Učenici 4. razreda (kraj nivoa ISCED 1) testirani su 2006. godine. Na uzorku od 5120 učenika iz 126 škola takođe su rađeni testovi iz srpskog jezika i matematike (Čaprić, 2007). Nacionalna testiranja su imala funkciju da se prikupe podaci o nivou postignuća učenika, da se omogući upoređivanje postignuća učenika, evaluiranje i unapređivanje školskih programa.

Od 2011. godine kvalifikacioni ispit za upis u srednju školu zamenjen je završnim ispitom na kraju obaveznog osnovnog obrazovanja (ISCED 2). Zaključno sa 2013. godinom završni ispit se polagao iz srpskog jezika i matematike, a 2014. godine uveden je i kombinovani test koji obuhvata sadržaje iz još 5 nastavnih predmeta (biologija, geografija, istorija, fizika i hemija). Ovaj ispit je zasnovan na kompetencijama koje učenik treba da poseduje na kraju osnovne škole. Testovi su definisani na osnovu obrazovnih standarda za kraj obaveznog obrazovanja na tri nivoa postignuća (Pravilnik o programu završnog ispita u osnovnom obrazovanju i vaspitanju, 2014). „Završni ispit koji se polaže na kraju 8. razreda predviđen Zakonom o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, prvi je nacionalni ispit sa kojim se učenik susreće tokom školovanja, a ima funkciju svedočanstva o znanjima, umenjima i kompetencijama stečenih tokom osnovnog obrazovanja”(Ministarstvo prosvete i nauke Republike Srbije, 2012).

U Srbiji se završni ispit sprovodi radi sertifikacije osnovnog obrazovanja, ali i procenjivanja postignuća učenika. „Završnim ispitom procenjuje se koliko je učenik tokom osmogodišnjeg školovanja ovladao znanjima i umenjima iz srpskog, odnosno maternjeg jezika, matematike i prirodnih i društvenih nauka (biologija, geografija, istorija, fizika i hemija)“ (Pravilnik o programu završnog ispita u osnovnom obrazovanju i vaspitanju, 2014).

2.3. Sadržaji nacionalnih ispita

Kada govorimo o sadržajima nacionalnih ispita, nailazimo na različitosti od zemlje do zemlje. Pre svega imamo različite pristupe nacionalnim ispitima: nacionalni ispiti bazirani na kurikulumu koji su povezani sa nacionalnim obrazovnim standardima po predmetima ili nacionalni ispiti koji su zasnovani na kompetencijama, gde se ne ispituju predmeti pojedinačno, već sposobnosti i veštine učenika za korišćenje i povezivanje znanja različitih predmeta u novim životnim situacijama.

Nacionalni ispiti bazirani na kurikulumu koji su povezani sa nacionalnim obrazovnim standardima po predmetima ili razvojnim ciljevima kurikuluma se sprovode u Engleskoj, Portugaliji, Belgiji (Flamanska zajednica), Austriji, Rumuniji i Nemačkoj. Italija, Kipar, Portugalija i Slovačka testiraju dva glavna predmeta – jezik i matematiku, dok Island i Norveška dodaju i 2 strana jezika, nemački i francuski. U Danskoj učenici tokom obaveznog obrazovanja imaju između 10 i 36 testova iz danskog jezika, matematike, engleskog jezika, biologije, fizike/hemije i geografije. Svaki od ovih predmeta se testira u određenoj školskoj godini. U Belgiji se svake školske godine ispituju postignuća iz različitih predmeta: 2008/09. učenici u tri različita razreda su testirani iz nauke, istorije i geografije, 2009/10. u čitanju, pisanju i stranim jezicima, a 2010/11. iz matematike i stranih jezika.

U praksi nailazimo i na različite kombinacije, kada su u pitanju nacionalni ispiti. U Holandiji test sadrži 3 obavezna i 1 izborni predmet, dok u Irskoj imamo zastupljenost svih obaveznih predmeta i drugih, izbornih predmeta, koji mogu biti i obavezni u zavisnosti od škole.

Nacionalni ispiti koji su zasnovani na kompetencijama se sprovode u Mađarskoj i Španiji. Prihvatajući Preporuke evropskog parlamenta i Saveta 2006. godine mnoge zemlje su pristupile konceptu nacionalnih testiranja koje se bazira na ključnim kompetencijama za celoživotno učenje. Kroz preporuke je definisano 8 kompetencija, od kojih je samo 3 u direktnoj vezi sa pojedinačnim predmetima: 1) komunikacija na maternjem jeziku, 2) komunikacija na stranim jezicima i 3) matematičke kompetencije i osnovne kompetencije nauke i tehnologije. Sve ostale kompetencije se zasnivaju na povezivanju znanja, veština i stavova iz različitih oblasti, koji su neophodni za savremeno društvo tzv. *društvo znanja*. Ipak, tri nabrojane kompetencije, koje se u većoj meri oslanjaju na pojedinačne predmete, najčešće se i ispituju na nacionalnim testovima. Ostale kompetencije, koje za cilj imaju da

pokažu sposobnost povezivanja različitih znanja, umenja i stavova, se malo ili uopšte ne ispituju na nacionalnim testiranjima.

Primer za nacionalno ispitivanje zasnovano na kompetencijama je Španija. U Španiji se sprovodi dijagnostička evaluacija postignuća učenika kroz jezičke komunikacione, matematičke kompetencije, znanja i kompetencije u interakciji sa fizičkim svetom, i društvene i građanske, koje su procenjivane u 4. godini osnovnog obrazovanja. Poljska je takođe dobar primer za nacionalno testiranje kroz kompetencije. U ovoj zemlji se vrši kroskurikularno testiranje, pri čemu je akcenat stavljen na čitanje, pisanje, rezonovanje, korišćenje informacija i praktično primenjivanje znanja (Eurydice, 2009).

2.4. Međunarodna testiranja

Osim testova na državnom nivou koji daju nacionalni rezultat aktuelna su i različita međunarodna ispitivanja kao što su PISA, TIMSS, PIRLS i druga. Svakoj državi je fokus da se obrazovne politike na nacionalnom nivou usklade sa trendovima savremenog obrazovanja i omogući učenicima najbolje obrazovanje u skladu sa njihovim mogućnostima, potrebama i interesovanjima kako bi bili ravnopravni partneri ostalim državama u regionalnom i evropskom okviru. Međunarodna testiranja pomažu zemljama da utvrde jake i slabe strane obrazovnog sistema. Takođe, ova testiranja pružaju „...mogućnost upoređivanja nivoa znanja učenika jedne zemlje sa nivoom znanja u drugim zemljama uzimajući u obzir sve relevantne karakteristike obrazovnih sistema (kadrovske i materijalne resurse, programe, udžbenike, metodička pomagala...)“ (Kovač-Cerović i sar., 2004:206).

Osnovni cilj PISA testiranja je da zapravo procenjuje obrazovne sisteme zemalja učesnica i to kroz testiranje kompetencija učenika na kraju opšteg obrazovanja (petanestogodišnjaka). Ovo testiranje se sprovodi od 2000. godine, na svake 3 godine, i to iz čitalačke, matematičke i naučne pismenosti. Na poslednjem testiranju 2012. godine učestvovalo je 65 zemalja (OECD, 2014). U Srbiji se PISA testiranje sprovodi od 2003. godine. Osim nivoa znanja u ispitivanim oblastima, zahvaljujući ovim podacima svaka zemlja može analizirati kvalitet znanja koja njeni učenici poseduju, pravednost obrazovanja, kao i njegovu efikasnost (Baucal, Pavlović-Babić, 2009).

Kada je reč o TIMSS testiranju, njegov cilj je pružanje informacija o postignućima učenika u matematici i nauci. Ono se sprovodi sa učenicima 4. i 8. razreda, a prvi put je sprovedeno 1995. godine. Poslednje testiranje je sprovedeno 2011. godine u više od 60 zemalja, uključujući i Srbiju (NCES a).

PIRLS testiranje ima za cilj ispitivanje čitalačke pismenosti na kraju 4. razreda osnovne škole. Prvi put je sprovedeno 2001. godine, kada je bilo uključeno 36 zemalja. Ovo testiranje se sprovodi na svakih 5 godina, a 2011. godine su u testiranju učestvovala 53 zemlje (NCES b). Srbija nije uključena u ovo testiranje.

Rezultati gore navedenih testiranja ne mogu se svrstati u nacionalne ispite, ali se isti mogu posmatrati kao nacionalni rezultat jedne zemlje, na reprezentativnom uzorku. Dobijeni rezultati nam govore o kvalitetu našeg obrazovnog sistema u smislu postignuća učenika u odnosu na učenike druge države.

3. ZAVRŠNI ISPITI U SRBIJI I ZEMLJAMA U OKRUŽENJU

Završni ispit je vrsta nacionalnog ispita koji se sprovodi na kraju osnovnog obrazovanja i predstavlja jedan vid eksternog procenjivanja. Iz tog razloga se za evaluaciju postignuća učenika na kraju osnovnog obrazovanja u različitim zemljama koristi različita terminologija: završni ispit, eksterno procenjivanje, nacionalno testiranje i sl. Namena ovih ispita je slična u svim zemljama u kojim se ovakvi ispiti realizuju: sertifikacija nakon završene osnovne škole, selekcija za upis u srednju školu, utvrđivanje obrazovne efikasnosti škole i evaluacija obrazovnog sistema i drugo. Završni ispiti pokazuju stepen učeničkih postignuća, definišu postignuća u odnosu na obrazovnim standardima, a ne kroz upoređivanje učenika unutar odeljenja ili škole, organizovani su po predmetima i ključnim oblastima, imaju višestruke nivoe postignuća i obuhvataju skoro sve učenike. Učenici koji nastavu pohađaju prema individualnim obrazovnim planovima (IOP) završni ispit pohađaju prema individualizovanim ciljevima i ishodima u skladu sa njihovim sposobnostima. „Završni ispit, odnosno maturu, (učenik koji stiče obrazovanje prema IOP-u, prim. aut.) polaže u skladu sa propisom o programu završnog ispita, odnosno mature, uz neophodna prilagođavanja koja predlaže i obrazlaže tim za pružanje podrške učeniku, a u skladu sa IOP-om“ (Pravilnik o bližim uputstvima za utvrđivanje prava na individualni obrazovni plan, njegovu primenu i vrednovanje, 2010).

Ovo poglavlje prikazuje realizaciju i funkciju završnih ispita u 6 zemalja (uključujući i Srbiju).

3.1. Srbija

U Srbiji se od 1992. godine na kraju osnovnog obrazovanja sprovodio kvalifikacioni ispit za upis u srednju školu. Završni ispit se realizuje u Srbiji od 2011. godine i to iz srpskog tj. maternjeg jezika i matematike. Od 2014. godine završni ispit se sprovodi osim iz već navedenih predmeta i iz predmeta istorija, geografija, biologija, fizika i hemija kroz kombinovani test. Završni ispit u Srbiji je orijentisan na obrazovne standarde za kraj obaveznog obrazovanja u kojima su opisane kompetencije koje učenik treba da ostvari na osnovnom, srednjem i naprednom nivou. „Funkcija obrazovnih standarda je da prevedu uopšteni jezik nastavnih oblasti, veština i sposobnosti na jezik konkretnih postignuća“ (Pavlović-Babić, 2004). Kombinovanim testom na završnom ispitu se ispituje ovladanost kompetencijama iz prirodnih i društvenih nauka, kao i ovladanost opštim kompetencijama,

koje su zajedničke za prirodne i društvene nauke (Pravilnik o programu završnog ispita u osnovnom obrazovanju i vaspitanju, 2014.). Jedna od mera koju obrazovni sistem primenjuje za osiguranje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja je i završni ispit. Ovim ispitom se dobijaju rezultati o kvalitetu učenja i postignuća učenika koji su relevantni. Osim rezultata koji su već navedeni, završni ispit ima i evaluacionu ulogu u smislu procena efekata osnovnog obrazovanja i vaspitanja, procene kvaliteta rada osnovnih škola i preduzimanje mera za unapređivanje obrazovnog procesa (Đelić, 2012).

Rezultati se saopštavaju na četiri nivoa: školskom, opštinskom, okružnom i nacionalnom. Završni ispit pruža podatke o stepenu ostvarenosti opštih i posebnih standarda postignuća na kraju osnovnog obrazovanja i vaspitanja. Osnovna ideja upotrebe rezultata sa završnog ispita je da se oni koriste za unapređivanje rada škola i u postupku spoljašnjeg vrednovanja rada škola (ZVKOV, 2012).

3.2. Slovenija

Prema podacima UNESCO-a (UNESCO-IBE (f), 2014), *Zakon o maturi* iz 2003. (poslednji amandman 2007.) definiše sadržaj ispita opšte mature i stručne mature, prava i odgovornosti učenika, odgovornosti *tela mature*, kao i procedure ispita. Saveti stručnjaka za pojedine sektore obrazovanja osnovani su u cilju razvoja kurikuluma, nastavnog programa i ispitnih kataloga. Oni Vladi Slovenije služe i kao konsultativna tela koja učestvuju u izradi i donošenju zakona. Postoji 6 saveta stručnjaka među kojima je i Savet eksperata za opšte obrazovanje. Osim ovog Saveta postoji i Savet za nacionalni kurikulum koji čini tim eksperata iz različitih oblasti obrazovanja i čija je osnovna funkcija definisanje i razvoj osnovnih ciljeva nastavnog plana i programa. Nacionalnim ispitima (uključujući i maturalni ispit) upravlja Nacionalni ispitni centar. Procedure evaluacije su definisane od strane ekspertskih tela, kao što su Odbor za nacionalno testiranje i Komitet za nacionalnu maturu. Od 2005. godine sprovodi se nacionalno testiranje postignuća učenika u osnovnim školama. Ovo testiranje je dobrovoljno na kraju 6. razreda, a obavezno na kraju 9. razreda (2006. testirano je 98% svih učenika). Testovi su kreirani da olakšaju analizu postignuća na osnovu ciljeva kurikuluma i očekivanih rezultata (UNESCO-IBE (f), 2014).

Na kraju 9. godine obaveznog školovanja eksterno ispitivanje bazira se na maternjem jeziku, matematici i trećem predmetu biranom svake godine od strane Ministarstva obrazovanja uz konsultacije sa Savetom eksperata za opšte obrazovanje. Rezultati ovog ispitivanja imaju za

cilj da obezbede povratnu informaciju o učeničkim postignućima. Po završetku osnovnog obrazovanja učenici dobijaju sertifikat o konačnim ocenama iz svakog predmeta. Konačna potvrda pri odlasku iz škole sadrži i rezultate sa eksternog procenjivanja izražene u poenima. Učenici koji su ispunili svoju obavezu osnovnog obrazovanja, ali nisu uspeali da završe osnovni školski program dobijaju diplomu o ispunjenosti obaveze osnovnog obrazovanja i mogu da upišu kratkoročne programe stručnog obrazovanja.

Nakon sprovedenog nacionalnog testiranja u 9. razredu vrši se evaluacija rezultata koju sprovode nastavnici u okviru svojih godišnjih radnih obaveza, a na osnovu smernica dobijenih od Nacionalnog ispitnog centra. Nakon završene procene rezultata i analize, sačinjava se zajednički izveštaj o realizaciji i analizi rezultata nacionalnog testiranja. Na osnovu njih se određuju mere za unapređivanje postignuća učenika koje postaju sastavni deo godišnjeg plana rada škole za narednu školsku godinu (Pravilnik o nacionalnem preverjanju znanja v osnovni šoli, 2012). Takođe, ovi rezultati služe i za utvrđivanje učenčkih individualnih potreba učenja (Eudydice, 2009).

Ono što je posebno zanimljivo kada je u pitanju upotreba rezultata nacionalnog ispita za upis u srednju školu jeste i način vrednovanja nacionalnog testa. Naime, ukoliko se prilikom upisa u srednju školu dogodi da više učenika ima jednak rezultat iz osnovne škole, onda se koristi dodatni kriterijum koji uvažava rezultat nacionalnog testa iz slovenačkog jezika (ili jezika nacionalne manjine kojoj učenik pripada) i matematike.

Rezultati sa nacionalnih ispita upotrebljavaju se i za planiranje stručnog usavršavanja nastavnika, kao i za unapređivanje nastavnih materijala za učenike. Konačno, rezultati se mogu koristiti za razvoj i izmene kurikuluma. O pravcima upotrebe rezultata nacionalnog testiranja na sistemskom nivou odlučuje Ministarstvo obrazovanja i sporta (Slavec-Gornik, 2009).

3.3. Hrvatska

Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, konstituisan 2004. godine, odgovoran je za eksternu evaluaciju obrazovnog sistema, što uključuje pripremu za testove, organizovanje i administraciju nacionalnih ispita i Državne mature, kao i naučna istraživanja u oblasti obrazovanja. Centar organizuje i administrira maturalne ispite (nacionalne ispite pri napuštanju škole) na kraju srednjeg obrazovanja iz predmeta hrvatski jezik, engleski jezik, istorija i fizika (Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja). Ovaj ispit je prvi put organizovan 2010. godine (Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, 2014).

Prema podacima Nacionalnog centra za vanjsko vrednovanje obrazovanja, u Hrvatskoj je završni ispit na kraju osnovnog obrazovanja još uvek u fazi razvoja. Projektom *Razvoj završnih ispita na kraju obrazovnih ciklusa* koji traje od 2011. do 2015.godine razvijaju se smernice i pravci za realizaciju završnih ispita. Projektom je predviđeno testiranje učenika osmog razreda (ISCED 2), kao i da se probno testiranje sprovede 2013. godine, a glavno testiranje 2014. godine. Ispitivanje je izvršeno iz hrvatskog i engleskog jezika, istorije i fizike. Nakon završnog ispita sprovedena je analiza rezultata, koja je ukazala na postignuća učenika (Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja).

Nacionalni centar za vanjsko vrjednovanje obrazovanja je u okviru Projekta vanjskoga vrjednovanja obrazovnih postignuća učenika školske 2007/08. godine sproveo takozvane *ispite znanja* u 4. i 8. razredima osnovnih škola. Cilj ovih ispitivanja je bio da se utvrdi nivo znanja, veština i kompetencija učenika iz određenih predmeta, tj. nivo osposobljenosti učenika za samostalno rešavanje problema razmišljanjem i smislenim učenjem. U 8. razredu ispitivana su znanja učenika iz biologije, hemije, fizike, istorije, geografije, hrvatskog jezika i prvog stranog jezika (Sirovatka, 2008). Rezultati ovih ispitivanja su bili temelj za pokretanje procesa samovrednovanja škola radi unapređivanja kvaliteta rada. Nakon realizovanih ispitivanja izvršena je kvalitativna analiza rezultata sprovedenih ispita u 8. razredu. Izrađeni su izveštaji za sve predmete u kojima je analiziran i sam test (prednosti i nedostaci), postignuća učenika i date su smernice za razvoj obrazovnih standarda kao i za poboljšanje kvaliteta nastave. Sama analiza sadrži i podatke o demografskoj strukturi i drugim karakteristikama (socio ekonomski status) ispitivane populacije (Gjeri, Fulgosi, Žitnik, 2011). Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja kroz svoj izveštaj o rezultatima prvog eksternog vrednovanja daje različite podatke u cilju boljeg uvida u obrazovna postignuća učenika, povezanost rezultata na ispitu sa ocenama učenika na kraju 7. razreda, unapređivanja rada budućih autora zadataka za sledeće ispitivanje, osvrta na nastavni plan i program, obrazovne standarde, i na kraju, na osnovu analize netačnih učeničkih odgovora sugerišu promene u realizaciji nastave (Vranković, Vuk, Šiljković, 2011).

3.4. Crna Gora

U Crnoj Gori je Zakonom o osnovnom obrazovanju i vaspitanju predviđeno eksterno testiranje svih učenika na kraju prvog, drugog i trećeg ciklusa osnovnog obrazovanja (ICCG, 2014). Obrazovni sistem Crne Gore je organizovan tako da osnovna škola traje 9 godina i

podeljena je na 3 ciklusa: 1. ciklus od 1. do 3. razreda, 2. ciklus od 4. do 6. razreda i 3. ciklus od 7. do 9. razreda (UNESCO-IBE (c)).

Na kraju 1. ciklusa obrazovanja škola je dužna da izvrši proveru iz matematike i crnogorskog ili maternjeg jezika, dok se na kraju 2. ciklusa vrši provera iz matematike i crnogorskog ili maternjeg jezika kao i iz prvog stranog jezika. Na kraju 3. ciklusa obrazovanja vrši se provera iz crnogorskog ili maternjeg jezika, matematike i jednog predmeta koji učenik izabere sa liste obaveznih predmeta, a koji se izučavaju u III ciklusu najmanje u dva razreda osim muzičke i likovne kulture, kao i fizičkog vaspitanja. Osim ovakve provere, Zakon predviđa i mogućnost drugih eksternih testova iz drugih predmeta i u različitim razredima na zahtev Ministarstva u realizaciji Ispitnog centra Crne Gore. U Crnoj Gori je bilo 2 pilot testiranja na kraju 3. ciklusa obrazovanja i to 2009. i 2010. godine. U godinama koje slede postepeno su uključivane sve škole u eksterno testiranje, dok je 2013. godine realizovana prva eksterna provera znanja za sve učenike koji završavaju 3. ciklus obrazovanja (ISCED 2). Ciljevi postepenog uvođenja eksternih ispita su:

- „Priprema učenika i nastavnika za eksterni ispit
- Provera procedure i ljudskih resursa
- Dobijanje validnih informacija u tehničkom i sadržajnom smislu o kvalitetu već postojećih standarda“ (Minić, 2011: 3).

Crna Gora se deceniju unazad bavi praćenjem i utvrđivanjem kvaliteta u obrazovanju, što je u direktnoj vezi sa prioritetima obrazovne politike zemlje. U tom cilju sagledavaju se trenutna idejna rešenja za osiguranje kvaliteta koja se već sprovode u obrazovanju, i predlažu se nova rešenja koja će unaprediti postignuća učenika do visoko kvalitetnih. Kao ključne mehanizme za procenu stepena kvaliteta, u Crnoj Gori se izdvajaju interna i eksterna procenjivanja postignuća učenika. U tom kontekstu, interna procenjivanja se zasnivaju na samoj školi i ocenjivanju unutar nje, dok se eksterna procenjivanja vrše spolja i imaju oblik nacionalnih ispita, nacionalnih testiranja i međunarodnih istraživanja. Eksterna procenjivanja postignuća učenika na kraju I, II i III obrazovnog ciklusa, imaju pre svega za cilj proveravanje znanja, veština i kompetencija učenika. Sam ispit je usmeren ka ishodima koji su unapred određeni i objavljeni. Rezultati sa eksternih testiranja III ciklusa osnovnog obrazovanja (ISCED 2) se pre svega upotrebljavaju za sertifikaciju i selekciju pri upisu u srednju školu i ne daju opsežnu sliku o kvalitetu obrazovanja. Uviđanjem da rezultati u dovoljnoj meri ne mogu odrediti kvalitet u obrazovnom sistemu, razgovara se i o novim rešenjima za samo ispitivanje i ciljeve istog: potreba za prelazak iz nacionalnih ispita na testiranje koje bi pre svega imalo za glavni

cilj praćenje kvaliteta i pravednosti obrazovanja na nivou škole i to kroz postignuća učenika koja su usmerena na ostvarenost standarda (Ministarstvo prosvjete Crne Gore, 2014).

3.5. Rumunija

U Rumuniji se na kraju niže srednje škole (ISCED 2) polaže završni ispit. Završni ispit obuhvata sledeće predmete: rumunski jezik i književnost, matematika, istorija i geografija Rumunije. Pripadnici nacionalnih manjina pored ovih predmeta polažu i maternji jezik i književnost. Nakon položenog završnog ispita učenici dobijaju sertifikat (WES, 2004). Rezultati završnog ispita na kraju ISCED 2 nivoa školovanja koriste za selekciju prilikom upisa učenika na sledeći nivo obrazovanja, i to za utvrđivanje da li će se učenik dalje školovati u akademskim ili stručnim školama ili će upisati zanatske škole (Mihail, 2009). Osim upotrebe rezultata u navedene svrhe, nailazimo na podatke da je još 1998. godine nakon sprovođenja eksternog nacionalnog ispita u osnovnoj školi (ISCED 1) utvrđeno da su visoka postignuća pri rešavanju zadataka koji zahtevaju automatizam, mehaničko učenje i šematsko rešavanje, dok su slabiji rezultati zabeleženi kod zadataka koji su zahtevali konceptualizaciju, apstraktno mišljenje i rezonovanje. Ti rezultati su bili vodilja za unapređivanje kurikuluma u osnovnom obrazovanju. (UNESCO-IBE (e)).

Rezultati eksternih ispita omogućavaju analizu mogućih promena u skladu sa trendovima obrazovanja. Nakon objavljivanja rezultata međunarodnog testiranja PISA 2006 kreatori obrazovnih politika doneli su odluku da se od 2009/2010. školske godine nacionalni testovi za kraj 8. razreda kreiraju po modelu međunarodnih testova. Naredna ispitivanja su akcentovala funkcionalna umesto faktografskih znanja. Rezultati svih nacionalnih ispita se objavljuju javno. Ovi rezultati su pre svega polazna tačka za praćenje sistema obrazovanja, ali osim toga služe i za razvoj učeničkih individualnih sposobnosti i njegovo dalje školovanje (Eudydica, 2009).

3.6. Mađarska

U Mađarskoj se početkom 21.veka uvode nacionalna ispitivanja. Formirana su nacionalna tela koja sprovode Nacionalno ABC istraživanje za merenje nivoa napretka osnovnih veština koje se odnose na čitalačku i matematičku pismenost. Ovo istraživanje je nacionalni centralno organizovani sistem testiranja. Testovi su sumativne prirode i rezultati dobijeni na taj način školama omogućavaju komparativnu analizu njihovih učenika sa postignućima učenika iz

drugih škole koje imaju sličan i različit socio-ekonomski status učenika. Od 2003. godine se sprovode ispiti za procenu ovladanosti veštinama svake godine za sve učenike 6., 8. i 10. razreda (u 4. razredu se identifikuju individualne potrebe učenja). Ovo istraživanje pruža značajne informacije o efektivnosti obrazovnog sistema, individualnih obrazovnih institucija – škola, kao i o individualnom napretku učenika. Svi učesnici obrazovnog sistema dobijaju informacije o rezultatima testiranja. Od uvođenja testova je primećen pomak od ocenjivanja faktografskog znanja ka ocenjivanju osnovnih i specifičnih predmetnih kompetencija (UNESCO-IBE (d)).

U Mađarskoj direktori škola moraju da ugrade u svoje evaluacione školske izveštaje rezultate nacionalnih proveravanja osnovnih kompetencija (Euridika, 2009).

Iz analize obrazovnih sistema zemalja iz okruženja i Srbije, možemo videti da je uloga završnog ispita višestruka: sertifikacija na kraju osnovnog školavanja, procena efektivnosti obrazovnog sistema, osvrt na plan i program i sl. Svi rezultati završnog ispita u različitim zemljama se upotrebljavaju na različite načine na sistemskom i školskom nivou. Načinima upotrebe rezultata završnog ispita biće posvećena pažnja u nastavku rada.

4. UPOTREBA REZULTATA ZAVRŠNOG ISPITA

Osnovni ciljevi nacionalnog ispita se mogu svrstati u tri kategorije:

1. Ispitivanje postignuća učenika na kraju određenog obrazovnog ciklusa,
2. Praćenje i evaluacija škola ili obrazovnih sistema, i
3. Podrška procesu učenja sa akcentom na specifične potrebe učenika.

Ispitivanje postignuća učenika na kraju određenog obrazovnog ciklusa primarno služi za prelazak iz jednog u drugi nivo obrazovanja. Ovi testovi se zasnivaju na sumativnom ocenjivanju (Eurydice, 2009). Sumativno ocenjivanje podrazumeva određivanje statusa učenika u različitim vannastavnim situacijama i primenjuje se na kraju obrazovnog procesa. Ono zapravo znači *pravljenje bilansa* na kraju određenog ciklusa obrazovanja. Sumativno ocenjivanje podrazumeva povezivanje ocena iz različitih predmeta i dobijanje zaključne ocene. Na kraju, jedan od modela sumativnog ocenjivanja je i polaganje završnog ispita u cilju dobijanja uverenja, svedočanstva ili sertifikata (Havelka, Hebib, Baucal, 2003). Testovi

ovog tipa se sprovode u Belgiji, Poljskoj, Malti i drugim zemljama i najčešće su obavezni za sve učenike (Eurydica, 2009).

Nacionalnim ispitima se, između ostalog, postiže i praćenje i evaluacija škola ili obrazovnih sistema. Rezultati pre svega služe kao pokazatelji efektivnosti obrazovnih politika i kroz svoje indikatore kvaliteta nastave pokazuju da li je došlo do napretka u određenoj školi ili na nivou celog sistema. Ovakvi ispiti između ostalog doprinose i osiguranju kvaliteta obrazovanja. Oni su obično bazirani na politici standarda, te evaluaciji sistema kroz standardizovana ispitivanja postignuća učenika (međunarodna ispitivanja, nacionalna ispitivanja, nacionalni ispiti) i vode ka samovrednovanju i spoljašnjem vrednovanju rada ustanova (Čaprić, 2010). Takođe, završni ispit dodatno motiviše nastavnike da unapređuju nastavni proces da bi učenici na narednom završnom ispitu postigli bolje rezultate. Unapređivanje nastave i bolja postignuća utiču i na ugled škole, što podstiče ceo školski kolektiv na dinamičniji pristup nastavi koji teži ka unapređivanju i samim tim podiže rejting škole (Bishop, 1997). Zemlje koje akcenat u okviru svojih nacionalnih testiranja stavljaju na uspešnost pojedinih škola, pri čemu se procenjuje njihova obrazovna efektivnost su Letonija, Mađarska, Austrija i Engleska. Sa druge strane rezultati ovih testova se koriste i za nacionalnu evaluaciju, što u svojim obrazovnim sistemima sprovode Rumunija, Estonija, Irska, Španija, Francuska, Finska i druge. Ovi testovi se najčešće sprovode na reprezentativnom uzorku.

Treću grupu nacionalnih testova čine oni čiji je cilj podrška procesu učenja sa akcentom na specifične potrebe učenika. Ovakvo ispitivanje predstavlja formativni pristup ocenjivanju. Formativno ocenjivanje, pre svega, ima podsticajnu ili razvojnu ulogu. Ono se odvija u procesu učenja i vodi učenika ka ostvarivanju određenih ciljeva kroz sadržaje i ishode. Time učenik preuzima aktivnu ulogu u sopstvenom razvoju i učenju (Havelka, Hebib, Baucal, 2003). „Formativno ocenjivanje je glavni vid podrške kojom škola, prvenstveno nastavnik, unapređuje strukturu i kvalitet angažovanja učenika u sopstvenom procesu učenja“ (Havelka, Hebib, Baucal, 2003:43). Ovakvi testovi su organizovani u Danskoj, Luksemburgu, Švedskoj, Norveškoj, Mađarskoj i drugim državama. Ovi testovi su u Mađarskoj, Švedskoj i Norveškoj obavezni, dok su u drugim zemljama opcioni. Ti testovi se pojavljuju i u funkciji dijagnostičkog procenjivanja, kao npr. u Francuskoj, gde su obavezni na početku nižeg srednjeg obrazovanja (ISCED 2) (Eurydice, 2009).

Međutim, u svetu se sve više sprovode nacionalni ispiti koji imaju višestruku namenu, tj. u okviru kojih se prožimaju sve tri kategorije. Nacionalni testovi koji služe za dobijanje

sertifikata i za praćenje obrazovnog sistema se sprovode u Estoniji, Irskoj, Italiji, Letoniji, Poljskoj i Portugaliji. Testovi koji istovremeno služe za monitoring i škola i sistema u celini sprovode se u Bugarskoj, Italiji i Sloveniji, dok se testovi za utvrđivanje individualnih potreba učenika u učenju i za praćenje nastavnog procesa sprovode u Belgiji, Austriji i Sloveniji. Postoje i oprečna mišljenja koja upozoravaju na nepotpunu validnost rezultata ovakvih mešovitih ispitivanja jer informacije koje se dobijaju ne mogu u potpunosti da odgovore na sva tri postavljena različita cilja. Preporuka je da se u takvim slučajevima postave prioriteti i testovi se koncipiraju u skladu sa njima (Eurydice, 2009).

Kada je u pitanju Srbija, upotreba rezultata završnog ispita može biti višestruka. U testovima za polaganje završnog ispita nalazili su se zadaci koji proveravaju ostvarenost obrazovnih standarda po nivoima, te su i zahtevi u zadacima bili „...različite težine, kognitivne kompleksnosti i obima znanja, od jednostavnijih ka složenim“ (ZVKOV, 2012). Osim upotrebe rezultata u svrhu unapređivanja rada škole, oni se koriste u Zavodu za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja i za izradu kvalitetnih zadataka i instrumenata za naredna testiranja. Kada govorimo o sistemskom nivou i upotrebi rezultata sa završnog ispita oni se mogu koristiti za unapređivanje nastavnih programa i rada nastavnika, za određivanje adekvatnih mera u obrazovanju, ali i za uporednu analizu postignuća učenika iz više generacija. U analizi postignuća učenika na završnom ispitu uzimaju se u obzir i socio-ekonomski status učenika, sredina u kojoj dete živi (više ili manje razvijena) i drugi parametri koji takođe utiču na krajnji skor koji učenik postiže na završnom ispitu. Ovi parametri su takođe važni, posebno za donosiocel odluka, kako bi mogli da pruže podršku, određenim merama, i onim područjima koja su nerazvijena. Kada govorimo o školama, one ove rezultate mogu da koriste za sopstveni razvoj, primenjujući niz mera na nivou škole, kako bi unapredili postignuća učenika (ZVKOV, 2012). Jedna od mogućih mera je da se menja način planiranja rada i način rada nastavnika u pravcu organizacije aktivnosti i učenika i nastavnika koje treba da budu usklađene i usmerene ka ostvarivanju postavljenih standarda. Samim tim i način ocenjivanja bi trebalo da bude u sprezi sa različitim nivoima postignuća učenika. Osim ove mere standardi kao fokus obrazovnog sistema treba da obezbede različite međusobno usklađene aktivnosti svih aktera procesa obrazovanja i kao takve budu podržane od strane donosiocel odluka odnosno obrazovnih politika jedne države (Pantić i sar., 2012).

Upotreba rezultata završnog ispita značajna je kako za donosiocel odluka, tako i za škole. Rezultati nam mogu služiti za unapređivanje nastavnih programa, kvaliteta rada nastavnika, za preduzimanje mera na nivou škole, ali i sistema obrazovanja (ZVKOV, 2012). Osim

delovanja na nivou sistema i škole, rezultati su značajni i za učenika i to u smislu donošenja odluke o daljem školovanju, kao i dijagnostifikovanje njegovih potreba učenja (Euridika, 2009).

Statistički podaci o postignućima učenika date škole							
Ukupan broj učenika osmog razreda u školi							110
Prosečna ocena svih đaka škole							
Matematika				Srpski			
šesti	sedmi	osmi	ukupno	šesti	sedmi	osmi	ukupno
3.81	3.65	3.61	3.69	3.90	3.89	3.83	3.87
Prosečna ocena đaka izašlih na završni ispit							
Matematika				Srpski			
šesti	sedmi	osmi	ukupno	šesti	sedmi	osmi	ukupno
3.81	3.65	3.61	3.69	3.90	3.89	3.83	3.87
Prosečan broj bodova na kraju razreda							
šesti	sedmi	osmi	ukupno				
17.58	17.39	17.06	52.03				
Prosečan broj bodova na završnom ispitu							
Matematika	Maternji jezik	Kombinovani	Ukupno				
8.76	9.76	4.81	23.33				

I Uo is u srednje škole Srbije 2014/2015 | Powered by Evolu

Slika1. Primer školskog izveštaja o završnom ispitu

Možemo zaključiti da se u svim zemljama rezultati sa završnog ispita koriste u različite svrhe. Najčešće korišćenje rezultata sa završnih ispita možemo izlistati kroz nekoliko kategorija:

- Praćenje ostvarenosti obrazovnih standarda
- Povratna informacija za učenike i roditelje
- Usmeravanje nastavničkih aktivnosti
- Formulisanje mera koje se bave različitim nivoima postignuća
- Razvoj kurikuluma
- Profesionalni razvoj nastavnika (Euridika, 2009).

Na koji način se u Srbiji u školama upotrebljavaju rezultati sa završnih ispita biće prikazano u narednom poglavlju kroz rezultate istraživanja koje sprovedeno za potrebe ovog rada.

5. UPOTREBA REZULTATA ZAVRŠNOG ISPITA U SRBIJI - ISTRAŽIVANJE

5.1. Metodologija istraživanja:

5.1.1. Cilj istraživanja

Ispitati način korišćenja rezultata završnih ispita u školama, kao i percepcije zaposlenih u školama (nastavnici, direktori, stručni saradnici) o merama za unapređivanje postignuća učenika.

5.1.2. Hipoteze istraživanja:

1. Škole vrše analizu rezultata završnih ispita, utvrđuju nivo uspešnosti obrazovno-vaspitnog rada i upoređuju sopstvene rezultate sa rezultatima na nivou opštine, okruga i Republike.
2. Iako znaju i analiziraju rezultate, škole i nastavnici ne prepoznaju stepen obrazovne efektivnosti škole u odnosu na druge škole.
3. Analizom rezultata završnih ispita, škole utvrđuju stepen ostvarenosti obrazovnih standarda.
4. Na osnovu analizom dobijenih podataka škole definišu mere za unapređivanje obrazovno-vaspitnog rada usmerenog na ostvarivanje obrazovnih standarda.
5. Prosvetni radnici smatraju da rezultati završnog ispita utiču na ugled škole u neposrednom okruženju i služe za njenu dalju promociju.

5.1.3. Varijable

Nezavisne varijable:

- Godine radnog iskustva
- Pol
- Profesionalna pozicija (direktor, nastavnik, učitelj ili stručni saradnik)
- Sredina u kojoj se škola nalazi

Zavisna varijabla:

- Percepcija upotrebe rezultata sa završnog ispita, operacionalno definisana preko sledećih indikatora: zainteresovanost nastavnika za analizu, mere unapređivanja

obrazovno-vaspitne prakse (ko ih predlaže, koje vrste mera se primenjuju), promocija škole.

5.1.4. Uzorak istraživanja

Struktura uzorka: direktori osnovnih škola, nastavnici matematike i srpskog jezika iz osnovnih škola, učitelji i stručni saradnici.

Veličina uzorka: istraživanjem je obuhvaćeno 8 osnovnih škola Braničevskog okruga, 48 ispitanika i to: direktora je 4, stručnih saradnika 8, nastavnika srpskog jezika i matematike po 10 (ukupno 20) i učitelja 16.

Profesionalna pozicija ispitanika		
	Broj	Procenat
direktor	4	8.3
stručni saradnik	8	16.7
nastavnik matematike	10	20.8
nastavnik srpskog jezika	10	20.8
učitelj	16	33.3
Total	48	100.0

Tabela 1. Profesionalna pozicija ispitanika

Istraživanjem je obuhvaćeno 8 škola Braničevskog okruga. U zavisnosti od veličine škole i broj ispitanika je različit, ali je broj ispitanika u svim školama 5 i više, što je predstavljeno tabelom 2.

Škole obuhvaćene istraživanjem:

1. OŠ „Kralj Aleksandar I“, Požarevac
2. OŠ „Dositej Obradović“, Požarevac
3. OŠ „Sveti Sava“, Požarevac
4. OŠ „Vuk Karadžić“, Požarevac
5. OŠ „Desanka Maksimović“, Požarevac
6. OŠ „Miloš Savić“, Lučica
7. OŠ „Ivo Lola Ribar“, Veliko Gradište
8. OŠ „Heroj Rosa Trifunović“, Aleksandrovac

Škola u kojoj radi ispitanik		
	Broj	Procenat
škola1	5	10.4
škola 2	7	14.6
škola 3	7	14.6
škola 4	7	14.6
škola 5	6	12.5
škola 6	5	10.4
škola 7	6	12.5
škola 8	5	10.4
Total	48	100.0

Tabela 2. Škola u kojoj radi ispitanik

Sredina u kojoj se škola nalazi		
	Broj	Procenat
grad	37	77.1
selo	11	22.9
Total	48	100.0

Tabela 3. Sredina u kojoj se škola

Škole u kojim rade ispitanici su gradske (6) i seoske (2). Shodno tome je i uzorak ispitanika u skladu sa brojem gradskih i seoskih škola tj. uzorak je činilo 37 ispitanika koji rade u gradskoj školi i 11 ispitanika koji rade u seoskoj školi, što je prikazano u tabeli 3.

Kada je u pitanju pol ispitanika, 13 je muškog, a 35 ženskog pola (tabela 4).

Pol ispitanika		
	Broj	Procenat
muško	13	27.1
žensko	35	72.9
Total	48	100.0

Tabela 4. Pol ispitanika

Najmanji broj ispitanika ima i najmanje ili najviše godina radnog iskustva u nastavi, dok je najveći broj ispitanika u rasponu od 6 do 25 godina radnog iskustva (tabela 5).

Godine radnog iskustva ispitanika		
	Broj	Procenat
1 - 5	5	10.4
6 - 15	18	37.5
16 - 25	16	33.3
više od 25	9	18.8
Total	48	100.0

Tabela 5. Godine radnog iskustva ispitanika

Istraživanje intervjuisanjem ispitanika je realizovano sa 8 direktora škola, 8 stručnih saradnika i 16 nastavnika. Intervjui su organizovani kroz fokus grupe odvojeno za direktore i stručne saradnike u jednoj grupi i nastavnike u drugoj grupi.

5.1.5. Instrumenti

Istraživanje je sprovedeno korišćenjem polustrukturiranog intervjua i upitnika koji su konstruisani za potrebe ovog istraživanja.

Upitnik (PRILOG 1) je anoniman i sadrži 11 pitanja, od kojih prva 3 služe za prikupljanje opštih podataka o ispitaniku. Tema ostalih pitanja iz upitnika je analiza rezultata završnog ispita. Većina pitanja iz upitnika su tvrdnje sa dihotomnim ili politomnim kategorijama odgovora. Jedan broj pitanja je otvorenog tipa.

Tema polustrukturiranog intervjua (PRILOG 2) je upotreba rezultata završnog ispita.

5.1.6. Organizacija i tok istraživanja

Istraživanje je izvršeno u drugom polugodištu školske 2013/2014. godine u osnovnim školama na teritoriji Braničevskog okruga.

Podaci koji su dobijeni pomoću instrumenta su obrađivani na sledeći način:

- podaci prikupljeni pitanjima zatvorenog tipa su izraženi merama prebrojavanja (apsolutnim – frekvence i relativnim – procenti);
- od mera statistike zaključivanja korišćen je χ^2 -test, koji je omogućio da utvrdimo verovatnoću postojanja povezanosti između varijabli;

Tabelarno ili pomoću grafikona su predstavljeni svi rezultati prikazani u procentima.

Postupak pripreme prikupljene građe za obradu se sastojao od transkripcije intervjua u parafraziranom obliku na osnovu snimaka i beležaka, sa minimalnim jezičkim korekcijama. Nakon toga su odgovori klasifikovani u kategorije po svakom od pitanja koje obrađeno intervjum.

5.2. Rezultati istraživanja

Rezultati istraživanja koji pokazuju mišljenje ispitanika o zainteresovanosti nastavnika za rezultate završnog ispita gravitiraju od malo do veoma zainteresovani, dok nema ispitanika koji je na ovo pitanje odgovorio da nastavnici uopšte nisu zainteresovani za rezultat sa završnog ispita (tabela 6).

Zainteresovanost nastavnika za rezultate završnog ispita		
	Broj	Procenat
uopšte nisu zainteresovani	0	0
malo su zainteresovani	4	8.3
prilično su zainteresovani	22	45.8
veoma su zainteresovani	22	45.8
Total	48	100.0

Tabela 6. Zainteresovanost nastavnika za rezultate završnog ispita

Kod pitanja zainteresovanosti nastavnika za analizu rezultata završnog ispita situacija je slična prethodnoj tj. nema ispitanika koji je odgovorio da nastavnici uopšte nisu zainteresovani, već se svi odgovori svrstavaju u raspon od malo do veoma (tabela 7).

Zainteresovanost nastavnika za analizu rezultata završnog ispita		
	Broj	Procenat
uopšte	0	0
malo	7	14.6
prilično	19	39.6
veoma	22	45.8
Total	48	100.0

Tabela 7. Zainteresovanost nastavnika za analizu rezultata završnog ispita

Rezultati istraživanja pokazuju da su ispitanici veoma zainteresovani za same rezultate završnog ispita (aritmetička sredina na četvorostepenoj skali iznosi 3,38) i nešto manje za analizu tih rezultata (aritmetička sredina na četvorostepenoj skali iznosi 3,31).

	N	Mean	Std. Deviation
zainteresovanost	48	3,38	,640
zainteresovanost za analizu rezultata	48	3,31	,719
Valid N (listwise)	48		

Tabela 8. Aritmetička sredina zainteresovanosti nastavnika

Analize prakse u školama pokazuju da se u svakoj od ispitanih škola vrši analiza rezultata završnog ispita (tabela 9).

Da li se u Vašoj školi vrši analiza rezultata završnog ispita?		
	Broj	Procenat
DA	48	100.0

Tabela 9. Analiza rezultata završnog ispita u školama

Po rečima ispitanika, analizu rezultata završnih ispita u školama najčešće vrši nastavničko veće, stručni saradnik, stručna veća, direktor i na kraju neko drugi (npr. Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja, predstavnici lokalne zajednice), što se može videti u tabeli 10.

Analizu rezultata završnog ispita vrši		
a) stručni saradnik	Broj	Procenat
da	34	70.8
ne	14	29.2
Total	48	100.0
b) direktor	Broj	Procenat
da	26	54.2
ne	22	45.8
Total	48	100.0
c) stručna veća	Broj	Procenat
da	31	64.6
ne	17	35.4
Total	48	100.0
d) nastavničko veće	Broj	Procenat
da	41	85.4
ne	7	14.6
Total	48	100.0
e) neko drugi	Broj	Procenat
da	2	4.2
ne	46	95.8
Total	48	100.0

Tabela 10. Ko u školi vrši analizu rezultata završnog ispita

Podaci dobijeni istraživanjem (prikazani u tabeli 11) ukazuju na to da ispitanici smatraju da se analizom rezultata završnog ispita u školi:

- ne utvrđuje nivo uspešnosti rada nastavnika - 66,7%,
- ne utvrđuje nivo uspešnosti učenika na osnovu socio-ekonomskog statusa učenika - 56,3% , i
- ne utvrđuje nivo obrazovne efektivnosti škole – 75%.

Analiza rezultata u vašoj školi obuhvata			
a) analizu izveštaja Zavoda za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja		Broj	Procenat
Valid	da	46	95.8
	ne	2	4.2
	Total	48	100.0
b) utvrđivanje nivoa uspešnosti obrazovno - vaspitnog rada		Broj	Procenat
Valid	da	28	58.3
	ne	20	41.7
	Total	48	100.0
c) utvrđivanje nivoa ostvarenosti obrazovnih standarda		Broj	Procenat
Valid	da	44	91.7
	ne	4	8.3
	Total	48	100.0
d) upoređivanje rezultata sa drugim školama na nivou opštine		Broj	Procenat
Valid	da	48	100.0
e) upoređivanje rezultata sa drugim školama na nivou okruga		Broj	Procenat
Valid	da	44	91.7
	ne	4	8.3
	Total	48	100.0
f) upoređivanje rezultata sa drugim školama na nivou republike		Broj	Procenat
Valid	da	44	91.7
	ne	4	8.3
	Total	48	100.0
g) upoređivanje rezultata među odeljenjima u školi		Broj	Procenat
Valid	da	45	93.8
	ne	3	6.3
	Total	48	100.0
h) utvrđivanje nivoa uspešnosti rada nastavnika		Broj	Procenat
Valid	da	16	33.3
	ne	32	66.7
	Total	48	100.0
i) utvrđivanje nivoa uspešnosti učenika na osnovu socio-ekonomskog statusa učenika		Broj	Procenat
Valid	da	21	43.8
	ne	27	56.3
	Total	48	100.0
j) utvrđivanje nivoa obrazovne efektivnosti škole		Broj	Procenat
Valid	da	12	25.0
	ne	36	75.0
	Total	48	100.0

Tabela 11. Sadržaj analize rezultata završnog ispita

Iz dobijenih podataka zaključujemo da se u svim ispitanim školama vrši analiza rezultata završnog ispita, da se u većini škola iz uzorka (58,3%) utvrđuje nivo uspešnosti obrazovno-vaspitnog rada, kao i da se uglavnom u svim školama vrši upoređivanje ostvarenih rezultata na završnom ispitu sa rezultatima drugih škola ostvarenim na nivou opštine (100%), okruga (91,7%) i republike (takođe 91,7%), te zaključujemo da je prva hipoteza potvrđena - škole

vrše analizu rezultata završnih ispita, utvrđuju nivo uspešnosti obrazovno-vaspitnog rada i upoređuju sopstvene rezultate sa rezultatima na nivou opštine, okruga i Republike.

Takođe, 100% ispitanika je odgovorilo da se u okviru analize rezultata završnog ispita upoređuju rezultati završnog ispita sa rezultatima drugih škola na nivou opštine.

Ovakvi rezultati potvrđuju hipotezu 2 - Iako znaju i analiziraju rezultate, škole i nastavnici ne prepoznaju stepen obrazovne efektivnosti škole u odnosu na druge škole.

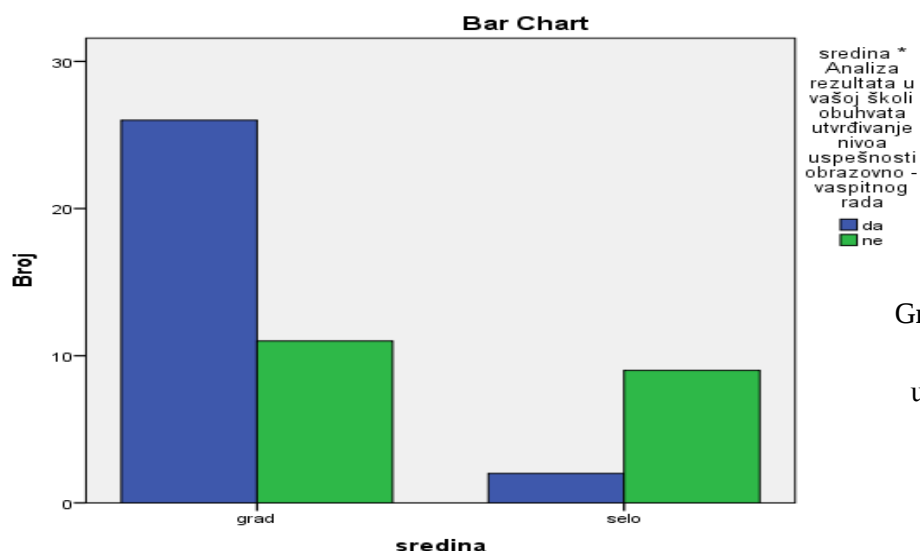
Saopštavanje ovih rezultata u školama se obavlja na različite načine, najčešće na nastavničkom veću, 100% (tabela 12), kao i diskusija o njima (97,9%). Osim na nastavničkom veću, diskusija o analizi rezultata se u velikoj meri, 70,8% vrši i na stručnim većima, dok je u mnogo manjoj meri zastupljena na internim sastancima u školi i u neformalnim razgovorima (tabela 13).

1. Kako se saopštavaju rezultati analize?		
a) na stručnom veću	Broj	Procenat
da	25	52.1
ne	23	47.9
Total	48	100.0
b) na Nastavničkom veću	Broj	Procenat
da	48	100.0
c) na oglasnoj tabli	Broj	Procenat
da	10	20.8
ne	38	79.2
Total	48	100.0
d) na sajtu škole	Broj	Procenat
da	4	8.3
ne	44	91.7
Total	48	100.0
e) na drugi način	Broj	Procenat
da	4	8.3
ne	44	91.7
Total	48	100.0

Tabela 12. Saopštavanje analize rezultata završnog ispita

Kako se diskutuje o rezultatima analize završnog ispita?		
a) na Nastavničkom veću	Broj	Procenat
da	47	97.9
ne	1	2.1
Total	48	100.0
b) na stručnim većima	Broj	Procenat
da	34	70.8
ne	14	29.2
Total	48	100.0
c) na internim sastancima u školi	Broj	Procenat
da	10	20.8
ne	38	79.2
Total	48	100.0
d) u neformalnim razgovorima	Broj	Procenat
da	19	39.6
ne	29	60.4
Total	48	100.0
e) na neki drugi način	Broj	Procenat
da	1	2.1
ne	47	97.9
Total	48	100.0

Tabela 13. Diskusija o rezultatima završnog ispita

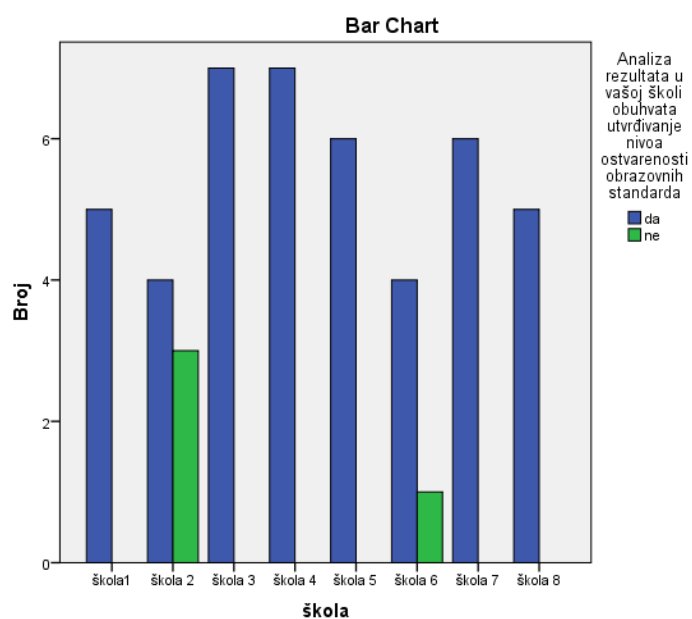


Grafikon 1. Povezanost sredine u kojoj se škola nalazi sa utvrđivanjem nivoa uspešnosti obrazovno-vaspitnog rada

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,465 ^a	1	,002
Continuity Correction ^b	7,443	1	,006
Likelihood Ratio	9,738	1	,002
Fisher's Exact Test			
Linear-by-Linear Association	9,268	1	,002
N of Valid Cases	48		

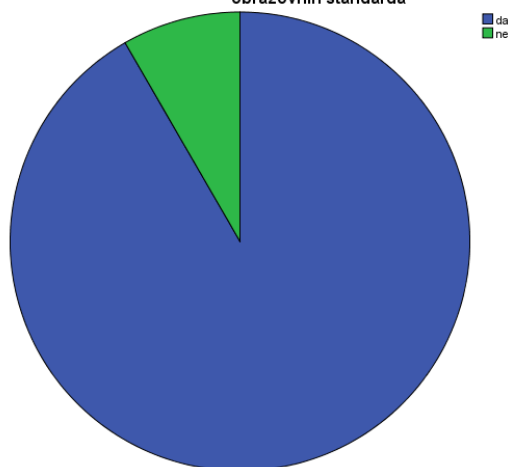
Tabela 14. Povezanost sredine u kojoj se škola nalazi sa utvrđivanjem nivoa uspešnosti obrazovno-vaspitnog rada

Iz dobijenih podataka zaključujemo da postoji statistički značajna povezanost između navedenih varijabli (sig.=0,002), te zaključujemo da na uključivanje utvrđivanja nivoa uspešnosti obrazovno-vaspitnog rada u analizu završnog ispita značajno utiče sredina u kojoj se školi nalazi. Na osnovu dobijenih rezultata može se uočiti da gradske škole u velikoj meri kroz analizu obuhvataju utvrđivanje nivoa uspešnosti obrazovno-vaspitnog rada, dok škole u seoskim sredinama u značajno manjoj meri analiziraju taj aspekt.



Grafikon 2. Analiza rezultata završnog ispita i ostvarenost obrazovnih standarda

Analiza rezultata u vašoj školi obuhvata utvrđivanje nivoa ostvarenosti obrazovnih standarda



Postoji potpuna saglasnost svih ispitanika u 6 škola da analiza rezultata završnog ispita obuhvata utvrđivanje nivoa ostvarenosti obrazovnih standarda, dok u dve škole ova saglasnost ne postoji (grafikon 3).

Grafikon 3. Povezanost određene škole sa utvrđivanjem nivoa ostvarenosti obrazovnih standarda

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,086 ^a	7	,035
Likelihood Ratio	12,972	7	,073
Linear-by-Linear Association	1,662	1	,197
N of Valid Cases	48		

Tabela 15. Povezanost sredine u kojoj se škola nalazi sa utvrđivanjem nivoa ostvarenosti obrazovnih standarda

Dalja statistička obrada dobijenih podataka obuhvatila je utvrđivanje verovatnoće povezanosti škola obuhvaćenih uzorkom sa informacijom da se u okviru analize rezultata završnog ispita utvrđuje nivo ostvarenosti obrazovnih standarda. Hi-kvadrat nezavisnosti pojedinačne škole od informacije da li se u okviru analize rezultata završnog ispita utvrđuje nivo ostvarenosti obrazovnih standarda iznosi 15,086 i statistički je značajan (sig.= 0,035 što je manje od 0,05), što možemo videti u tabeli 13. Na osnovu ovog podatka zaključujemo da postoji povezanost između navedenih varijabli, tj. da postoji statistički značajna povezanost između pojedinačne škole i informacije da se u okviru analize rezultata završnog ispita utvrđuje nivo ostvarenosti obrazovnih standarda.

Na osnovu dobijenih podataka možemo uočiti da je većina ispitanika iz svake škole izjavila da se u okviru analize rezultata završnog ispita utvrđuje nivo ostvarenosti obrazovnih

standarda. Time je treća hipoteza, da analizom rezultata završnih ispita škole utvrđuju stepen ostvarenosti obrazovnih standarda, potvrđena.

Nakon analize rezultata završnog ispita, u školama se definišu i preduzimaju mere za unapređivanje postignuća učenika na završnom ispitu. U prilog tome ide i tvrdnja 31 ispitanika da se u školama mere preduzimaju, dok jedan ispitanik smatra da škole ne preduzimaju potrebne mere. Rezultati govore da mere predlažu različita tela i rukovodstvo škole, dok se u manjoj meri pominju individualna rešenja koja samostalno osmišljavaju i sprovode nastavnici. Odgovori ispitanika o tome ko predlaže mere mogu se grupisati u 7 kategorija: nastavničko veće (9), direktor (8), stručna veća (7), stručni saradnici (5), pedagoški kolegijum (1), savet roditelja (1), nastavnici – individualno (1).

Kada je reč o merama koje se najčešće sprovode u školama, možemo ih svrstati u nekoliko kategorija, što je prikazano u tabeli 16.

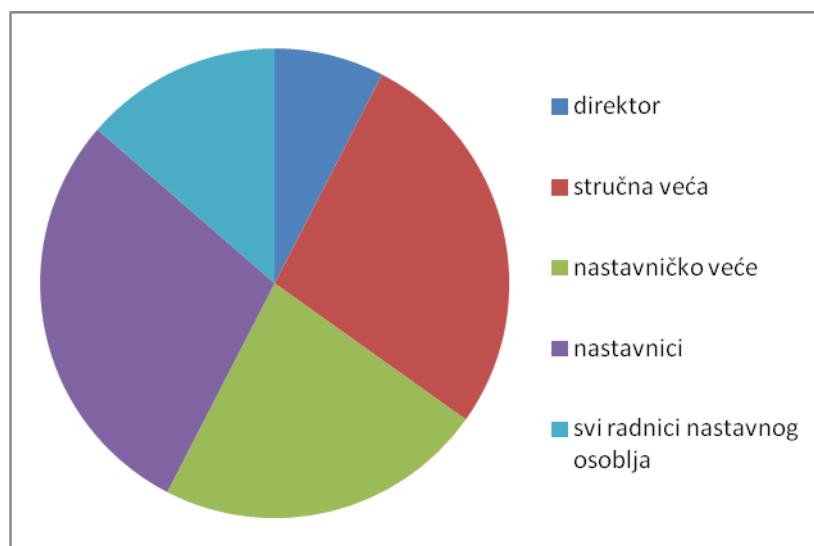
Mere koje se sprovode u školama:	Broj
1. Izrada plana pripreme za polaganje završnog ispita usmerene na ostvarivanje obrazovnih standarda	2
2. Inoviranje nastavnog procesa nabavkom i korišćenjem savremenih nastavnih sredstava, sa posebnim osvrtom na IKT	2
3. Inteziviranje pripremne nastave – veći broj časova i duži vremenski rok za realizaciju delova programa u skladu sa obrazovnim standardima	9
4. Inteziviranje dopunske nastave u cilju ostvarivanja osnovnog nivoa obrazovnih standarda	3
5. Podsticanje učenika nagrađivanjem i pohvaljivanjem	2
6. Otvoren razgovor sa kolegama o lošem rezultatu na završnom ispitu	3
7. Uvođenje novih nastavnih metoda, tehnika učenja i sl.	5
8. Tematsko planiranje i korelacija kroz koje se razvijaju kompetencije učenika za primenu znanja, veština i umenja koja su predviđena standardima	2
9. Probna interna testiranja koja pokazuju nivo razvoja i/ili ostvarenosti standarda	3
10. Individualna nastava – jedan nastavnik sa jednim učenikom na dopunskom času	1

Tabela 16. Mere koje se sprovode u školama

Zanimljivo je da se predložene mere odnose na više aspekata obrazovnog procesa u cilju unapređivanja nastave: planiranje nastavnog procesa, upotreba inovativnih nastavnih metoda i nastavnih sredstava, interno proveravanje nivoa postignuća učenika u određenom periodu kroz testiranja. Upotreba inovativnih nastavnih metoda na svim časovima u školi i proveravanje efikasnosti tih metoda kroz postignuća učenika, mogu značajno doprineti kvalitetu učeničkih postignuća. Ukoliko nastavnici budu primenjivali inovativne metode u skladu sa potrebama i individualnim karakteristikama učenika, a u cilju poboljšanja njihovih postignuća, efektivnost će biti veća, što potvrđuju i Krimers, Kiriakides i Antonio, koji naglašavaju da je učionički efekat najuticajniji od svih faktora dinamičkog modela obrazovne

efektivnosti (Kyriakides et al., 2009). Ipak, mere koje se odnose na povećan broj časova za pripremnu i dopunsku nastavu su prema nalazima istraživanja najzastupljenije.

Na pitanje ko sprovodi mere odgovore ispitanika možemo da svrstamo u 5 kategorija: direktor škole (5), stručna veća (18), nastavnička veća (15), nastavnici (19), svi radnici nastavnog osoblja (9).



Grafikon 4. Ko sprovodi mere

Govoreći o efektima mera ispitanici ne daju raznovrsne odgovore, već ih možemo svrstati i sledeće kategorije: dobri (12), relativno mali (8), još ne znamo, jer tek primenjujemo mere, pa će se na završnom ispitu ove školske godine videti da li su dobre ili ne (9), ne znam (3). Međutim, ispitanici nemaju jasna obrazloženja na koji način se vide efekti mera, te mali broj ispitanika, tačnije direktori i stručni saradnici (7) definiše efekte konkretnih mera: inoviranje nastavnog procesa upotrebom novih tehnika i metoda učenja kao što su mape ume i sl. su već dale bolja postignuća učenika u nastavnom procesu, ugledni i ogledni časovi su uticali i na druge kolege da više promišljaju o novom pristupu nastavi.

O informisanosti svih zaposlenih nastavnika (uključujući i učitelje) o merama koje se primenjuju u školi u cilju unapređivanja rezultata na završnom ispitu ispitanici kažu: svi nastavnici su upoznati sa merama (26), nisu svi radnici upoznati sa merama (6). Objašnjenje za potrebu upoznavanja svih zaposlenih u školi (bez tehničkog osoblja) ispitanici pronalaze u potrebi da svi znaju za mere jer svi nastavnici na svojim časovima treba da osposobljavaju učenike za završni ispit bez razlike da li se postignuća učenika iz tih predmeta proveravaju ili ne na završnom ispitu ili "...svi utiču na ostvarivanje obrazovnih standarda..." (11), dok

ostali objašnjenja klasifikuju u 2 grupe: svi treba da znaju šta se u školi kao instituciji radi (12), ne treba da budu svi informisani, već samo oni čiji su predmeti i predmet polaganja završnog ispita, jer se o tome najviše razgovara na stručnim većima (9).

Odgovornost za rezultat učenika na završnom ispitu ispitanici najviše pronalaze u: učenicima, nastavnicima i roditeljima zajedno (37,5%), zatim u neusaglašenim programima i zahtevima na završnom ispitu (20,8%), zatim, svim akterima obrazovnog procesa uključujući i resornom ministarstvu, dok manji broj ispitanika odgovornost pronalazi u učenicima i nastavnicima zajedno i samo kod predmetnih nastavnika

Čija je odgovornost za rezultat koji učenici postižu na završnom ispitu?	Broj	Procenat
učenika, nastavnika i roditelja zajedno	18	37.5
predmetnih nastavnika	4	8.3
učenika i nastavnika	6	12.5
svih aktera obrazovnog procesa uključujući i MPN	7	14.6
neusaglašenost programa i zahteva na završnom ispitu	10	20.8
ostalo	3	6.3
Total	48	100.0

Tabela 17. Odgovornost za rezultat na završnom ispitu

Sami ispitanici kao mere koje bi po njihovom mišljenju zaista doprinele unapređivanju rezultata na završnom ispitu ističu sledeće:

- sistemska promena rada/reformisati školstvo od početka (28),
- smanjiti fond časova za predmete koji nisu zastupljeni na završnom ispitu (17),
- smanjiti broj učenika u odeljenju (25),
- redefinisane programa – koncipirati program tako da traži zaključivanje, a ne činjenično znanje (18),
- pojačan rad sa decom na srednjem nivou postignuća (6),
- nagrađivanje nastavnika kroz platu (25),
- nagrađivanje nastavnika kroz siguran posao (direktori su imali potrebu da u okviru ovog pitanja kažu da bi nagrađivanje moglo biti i drugačije od finansijske potpore. U tom smislu meru, kao što je osiguranje radnog mesta –

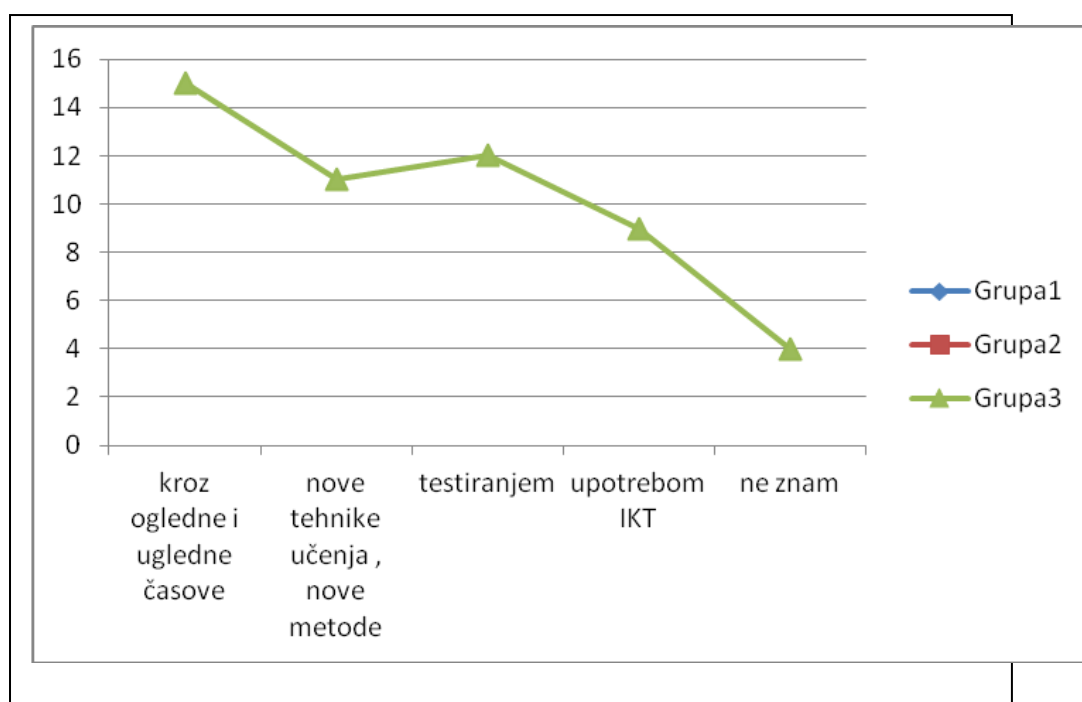
zaštićenost od eventualnog tehnološkog viška za nastavnike čiji učenici imaju visoka postignuća na završnom ispitu, vide kao pravu i podsticajnu, ali je na žalost ne mogu primenjivati je im to zakonska regulative ne dozvoljava.) (2),

- podsticaj nastavnika za održivost entuzijazma, platni razredi (13),
- definisanje svrhe završnog ispita – izbaciti vrednovanje rezultata sa završnog ispita za upis u srednje škole (6),
- ukinuti završni ispit (4).

Dodatne mere za poboljšanje efikasnosti i kvaliteta nastavnog procesa ispitanici vide u većoj autonomiji nastavnika (14), boljoj opremljenosti rada škole (20), većoj selekciji pri upisu na nastavničke fakultete (10).

Pozitivan odgovor na pitanje o zainteresovanosti nastavnika za unapređivanje procesa menjanjem sopstvene prakse iskazuje 20 ispitanika, 4 da postoji u malom broju, 4 daje negativan odgovor, dok 4 ispitanika iskazuje da ne zna. Načine na koji nastavnici pokazuju zainteresovanost za menjanje sopstvene prakse se ogleda u sledećim odgovorima:

- kroz ogledne i ugledne časove (15),
- nove tehnike učenja, nove metode (11),
- testiranjem (12),
- upotrebom novih sredstava, IKT... (9),
- Ne znam (4).



Ispitanici nagrađivanje i kažnjavanje nastavnika vide kao meru koja može da utiče na unapređivanje rezultata završnog ispita. U tom kontekstu, svi ispitanici kažu da nema kažnjavanja (32), dok nagrađivanje vide kroz nekoliko pravaca: postoji pravilnik o nagrađivanju (7), pohvaljuju se nastavnici čiji su učenici ostvarili dobar rezultat na završnom ispitu (5), pravilnik ne primenjuju jer nemaju finansijskih sredstava (7), ne nagrađuju se nastavnici ni u kakvom obliku (13). Većina ispitanika se slaže u konstataciji da bi mera nagrađivanja nastavnika bila veliki podsticaj za većinu nastavnika (30), dok manji broj nastavnika smatra da nekim nastavnicima ne bi značila ni nagrada u smislu unapređivanja svog rada (2).

Kako je 96,88% ispitanika reklo da škole definišu i sprovode mere za unapređivanje rezultata završnog ispita, a iz popisa najčešćih mera koje se sprovode u školama vidimo da je veliki broj njih usmeren na razvoj kompetencija učenika za ostvarivanje obrazovnih standarda, možemo zaključiti da je hipoteza 4 potvrđena, tj. da na osnovu analizom dobijenih podataka škole definišu mere za unapređivanje obrazovno-vaspitnog rada usmerenog na ostvarivanje obrazovnih standarda. U prilog tome govori i mišljenje nastavnika da svi nastavnici iz škole na svojim časovima treba da razvijaju kompetencije učenika, bez obzira na to da li će se iz njihovog predmeta proveravati postignuća učenika na završnom ispitu ili ne.

Na pitanje da li rezultati sa završnog ispita utiču na ugled škole u okruženju izlistavamo sledeće nalaze: 24 ispitanika potvrdno odgovara na pitanje, 6 odrično, 2 ne znam. Da rezultati sa završnog ispita mogu da služe za dalju promociju škole 27 ispitanika vidi kao mogućnost, dok manji broj ispitanika negira promociju škole kroz rezultate (5). Na pitanje da li škola u kojoj ispitanici rade koristi rezultate u svrhu promocije odgovori su podeljeni: koristi (18), ne koristi, ali bi voleli da mogu da ih koriste, „... rezultati nam nisu visoki, te ne možemo da ih koristimo za promociju, ali se nadamo da će na narednom završnom ispitu biti bolji i da ćemo moći njima da se pohvalimo...” (10), dok manja grupa ne zna odgovor na ovo pitanje (4). Ispitanici koji su potvrdno odgovorili na ovo pitanje su naveli nekoliko načina za korišćenje rezultata sa završnog ispita u svrhu promocije škole: sajt (15), novinski članci (8), TV prilozi (4), predstavljanje rezultata roditeljima vrtića kako bi ih podstakli da upišu decu baš u tu školu (3).

Na osnovu navedenih podataka koji govore o povezanosti rezultata sa završnog ispita i ugledu i promociji škole zaključujemo da je peta hipoteza potvrđena, odnosno da prosvetni radnici smatraju da rezultati završnog ispita utiču na ugled škole u neposrednom okruženju i služe za njenu dalju promociju.

5.3. Interpretacija dobijenih podataka

Osnovna ideja istraživanja bila je ispitati način korišćenja rezultata završnih ispita u školama, kao i percepcije zaposlenih u školama (nastavnici, direktori, stručni saradnici) o merama za unapređivanje postignuća učenika. Iz dobijenih podataka možemo videti da škole vrše analizu rezultata sa završnog ispita, utvrđuju nivo uspešnosti obrazovno-vaspitnog rada i da upoređuju sopstvene rezultate sa rezultatima na nivou opštine, okruga i republike. Dok u jednoj školi glavnu ulogu u analizi rezultata imaju stručni saradnici i direktori, u drugim školama je taj posao prenet stručnim većima i nastavničkom veću. Takođe je važan i sadržaj same analize. Fokus je u većini škola na upoređivanju rezultata sa rezultatima drugih škola na nivou opštine, zatim utvrđivanje nivoa ostvarenosti obrazovnih standarda, rezultata među odeljenima na nivou škole, dok se utvrđivanje nivoa uspešnosti rada nastavnika, obrazovnog rada u celini i socio-ekonomski status delimično analizira, dok se nivo obrazovne efektivnosti škole u manjoj meri analizira. Takođe možemo zaključiti da nastavnici i škola, iako znaju i analiziraju dobijene rezultate, ne prepoznaju stepen obrazovne efektivnosti škole, ali da utvrđuju stepen ostvarenosti obrazovnih standarda. Podaci nam govore da škole definišu mere za unapređivanje obrazovno-vaspitnog rada usmerene na ostvarivanje obrazovnih standarda. Na kraju, nalazi ukazuju da, prema mišljenju nastavnika, stručnih saradnika i direktora, rezultati sa završnog ispita utiču na ugled škole u neposrednom okruženju i služe za njenu dalju promociju.

Značajan je podatak da u odgovorima ispitanika nailazimo na neusaglašenost o pitanju ko predlaže mere za unapređivanje postignuća učenika, što nam govori da se ovom pitanju ne poklanja dovoljno pažnje, što za posledicu ima različita rešenja u različitim školama u zavisnosti od nivoa kompetencija direktora i zaposlenih.

6. PREPORUKE

Stepen nivoa obrazovnih postignuća učenika zavisi od više faktora. Oni se mogu svrstati u dve kategorije, „... vanškolskih faktora na koje škola i nastavnici nemaju preveliki uticaj (npr. koliko je dete podržano od strane roditelja, u kakvim uslovima dete živi, itd.) i od kvaliteta obrazovanja (nastavni programi, kvalitet nastavnog kadra, kvalitet upravljanja školama, kvalitet nastave, itd.)“ (Baucal, 2012). U skladu sa tim, unapređivanje rezultata završnog ispita može se postići kroz niz mera sa fokusom na jačanje kvaliteta obrazovnog procesa.

1. Razvoj završnog ispita u skladu sa definisanim ciljevima

Završni ispit u Srbiji je usmeren ka proveravanju stepena ostvarenosti propisanih standarda postignuća učenika na kraju II ciklusa obrazovanja. Završni test bi trebalo da pokaže rezultat osmogodišnjeg školovanja učenika tj. stepen osposobljenosti učenika za samostalno rešavanje problema u novim situacijama. Ispit treba da podrazumeva razvijanje viših misaonih procesa, jer će ti zahtevi koji se pojavljuju na ispitu biti forsirani i u svakodnevnom nastavnom procesu tj. u radu sa učenicima (Ivić i sar., 2001.). Kroz istraživanje o načinima analize rezultata završnog ispita, dobili smo podatke o pojačanom kvanitetu u radu u smislu više časova za pripremu, ali na istim sadržajima i istim zahtevima, pomoću, u većini slučajeva, istih metoda i oblika rada koje nastavnik koristi. U tom kontekstu, važan pokazatelj čemu treba težiti jesu i sama pitanja na završnom testu. Ukoliko na završnom ispitu bude više pitanja koje zahtevaju isključivo činjenično znanje, a manje povezivanje znanja i pronalaženje rešenja, i nastavnici će nastavu razvijati u tom smeru. Testovi sa završnog ispita mogu da imaju direktan uticaj na način rada nastavnika, te su i oni važan deo unapređivanja postignuća učenika. U prethodnom periodu na završnom ispitu učenici su rešavali zadatke koji su im bili u određenoj meri poznati. Vremenom, broj poznatih zadataka se smanjivao, da bi školske 2013/2014. godine svi zadaci na završnom ispitu bili nepoznati. Samim tim ova promena se odražava na smanjivanje potrebe za memorisanjem unapred poznatih zadataka i upućivanje učenika na korišćenje svojih kompetencija za snalaženje u novim situacijama i rešavanje nepoznatih zadataka. U skladu sa definisanim nivoima postignuća i broj zadataka na završnom ispitu za svaki nivo mora biti različit. Najveći broj zadataka treba da odgovara osnovnom nivou, a najmanji broj zadataka da bude sa naprednog nivoa (npr. osnovni nivo 50% zadataka, srednji nivo 30% zadataka, napredni nivo 20% zadataka). Ovakav odnos broja zadataka u velikoj

meri podržava postavljene kriterijume (osnovni nivo ostvaruje 80% učenika, srednji nivo 50% učenika, napredni nivo 20% učenika).

2. Proširivanje liste podataka koji se koriste u analizi rezultata završnog ispita

Da bi analiza rezultata završnog ispita u školama bila kvalitetnija neophodno je uvrstiti dodatne podatke o učenicima kao ulazne (input) podatke na osnovu kojih bi mogla da se utvrdi obrazovna efektivnost škole. To podrazumeva podatke o socio-ekonomskom statusu učenika. Socio-ekonomski status učenika podrazumeva stepen obrazovanja oba roditelja, socijalni status njihovih zanimanja i ekonomski status porodice (Kyriakides, Creemers & Antoniou, 2009). Upoređivanjem ovih podataka sa ostvarenim postignućima učenika na završnom ispitu moguće je utvrditi obrazovnu efektivnost škole.

Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja, nakon realizovanog završnog ispita objavljuje izveštaj o realizaciji i rezultatima završnog ispita na kraju osnovnog obrazovanja i vaspitanja. Ovaj izveštaj sadrži niz podataka: primena mera za pružanje podrške na završnom ispitu, prosečna postignuća škole u odnosu na nacionalnom, okružnom i opštinskom nivou, populacija, rezultate učenika na završnom ispitu u odnosu na nivo ostvarenosti obrazovnih standarda, pol i nacionalnu pripadnost, školske ocene i rezultate na završnom ispitu. U njega treba uvrstiti i podatke o socio-ekonomskom statusu učenika kako bi bilo moguće utvrditi obrazovnu efektivnost sistema obrazovanja.

3. Uspostavljanje jedinstvenog sistema analize rezultata završnog ispita u školama

U školama postoji visok stepen zainteresovanosti nastavnika za rezultate završnog ispita i njihovu analizu. Međutim, istraživački nalazi ukazuju na velike razlike u tome ko analizu vrši, koji se podaci analiziraju, šta se analizom utvrđuje, na koji način i kome se ti podaci saopštavaju i kako se koriste. Tako dolazimo do neujednačenog načina analize rezultata završnog ispita, te se u mnogim školama analiza svodi na upoređivanje rezultata različitih škola, a ne na kvalitativnu procenu uspešnosti obrazovnog procesa u samoj školi. Neophodno je napraviti, na sistemskom nivou, set smernica za analizu rezultata završnog ispita i upotrebu istih u cilju unapređivanja celokupnog obrazovnog procesa. Pored toga, potrebno je organizovati nacionalnu obuku koja bi pojačala kompetencije nastavnika za analizu i korišćenje rezultata završnog ispita. Time bi se omogućilo da sve škole u Srbiji imaju jedinstven pristup analizi i korišćenju rezultata završnog ispita, a opet bi ostao visok stepen autonomije škole u definisanju mera za unapređivanje postignuća učenika. Ukoliko izostane jedinstven sistem analize rezultata završnog ispita, škole će u većoj meri, kao i do sada, akcenat stavljati na upoređivanje rezultata na različitim nivoima bez suštinskog promišljanja o

moćnim naćinima korišćenja tih rezultata uvođenjem inovativnih pristupa obrazovnom procesu koji doprinose kvalitetu rada i postignuća ućenika, a koji je u našim školama u manjoj meri zastupljen.

4. Razvijanje kompetencija nastavnika

Kompetentniji nastavnik je jednako kvalitetnija postignuća ućenika. U prilog ovim tvrdnjama govore i podaci sa TALIS 2008 istraživanja koji ukazuju na zadovoljstvo nastavnika svojim kompetencijama i efektima rada. Oni nastavnici, kojih je manje i koji nadograđuju znanja vezana za pomenute oblasti imaju i veći osećaj efikasnosti (TALIS 2008). Ukoliko nastavnik poseduje visok nivo nastavnićkih kompetencija, on će i rezultate sa završnih ispita sveobuhvatno i temeljno analizirati i upotrebljavati ih za refleksiju sopstvene prakse koja će biti usmerena na razvijanje kompetencija ućenika i ostvarivanje obrazovnih standarda. U tom smislu će se razviti i niz novih mera za unapređivanje rezultata na završnom ispitu. Međutim, istraživaćki nalazi ukazuju da su nastavnici u Srbiji kao najmanje važne u svom obrazovanju ocenili teme ili sadržaje o metodama podučavanja, ućenja i ocenjivanja, u odnosu na nastavnike iz 11 zemalja Jugoistoćne Evrope (Zgaga, 2006).

Naćin na koji nastavnik sebe shvata u profesionalnoj ulozi utiće na to kako će raditi sa ućenicima, koje strategije, ideje, metode i sl. će primenjivati u radu i na taj naćin će uticati i na to koliko će ućenici naućiti (Anderson, 2013). Kompetentan i podsticajan nastavnik je onaj koji kod ućenika kroz aktivnu nastavu, nasuprot tradicionalne, razvija više procese mišljenja, nastava mu je zanimljivija i znanja trajnija. Kroz aktivnu nastavu se razvijaju veštine povezivanja gradiva, rešavanja problema, razvijanje kritićkog mišljenja, kao i niz drugih aspekata lićnosti, koje su sve zajedno neophodne za život u savremenom društvu (Anderson, 2013).

Osim kroz inicijalno obrazovanje, nastavnici svoje kompetencije razvijaju i kroz stručno usavršavanje. Profesionalni razvoj nastavnika podrazumeva stalno stručno usavršavanje, koje je zastupljeno u Srbiji i sistemski i sistematićno se sprovodi (Stanković i sar., 2011). Fokus nastavnika treba da se prebaci na osposobljavanje ućenika za samostalan intelektualni rad, rešavanje problema, donošenje odluka, evaluaciju, samoevaluaciju i dr. (Ministarstvo prosvete i nauke Republike Srbije, 2012) da bi kao krajnji rezultat bilo ostvarivanje propisanih obrazovnih standarda, koji na kraju drugog ciklusa obaveznog obrazovanja definišu nivo znanja, veština i umenja koje ućenik treba da poseduje. Neophodno je jaćati kompetencije nastavnika za samoevaluaciju, koja bi bila usmerena ka pronalaženju novih rešenja strategija i metoda rada u skladu sa pokazanim postignućima ućenika i težnji za njihovim

unapređivanjem. U tom smislu, analiza rezultata završnog ispita treba direktno da se reflektuje na procenjivanje efektivnosti načina rada nastavnika i njegovo unapređivanje. Nastavnici svoje kompetencije treba da unapređuju kroz stručno usavršavanje koje između ostalog treba da se realizuje i kroz horizontalno učenje, profesionalnu razmenu i timski rad. Rezultati završnog ispita svakom nastavniku daju smernice o nivou uspešnosti učenika u rešavanju postavljenih zadataka. Ukoliko nastavnici svoju nastavnu praksu nisu usmeravali ka zadacima koji teže ostvarivanju obrazovnih standarda i nisu stavljali učenike u poziciju da na novim primerima primenjuju svoja znanja, veštine i umenja angažujući više misaone procese, zahtevajući više nivoa znanja, kroz horizontalnu razmenu treba da jačaju svoje kompetencije i upotrebljavaju ih u cilju unapređivanja kvaliteta nastavnog procesa. Pored toga, neophodno je omogućiti nastavnicima pohađanje obuka na kojima će biti u mogućnosti da razvijaju svoje kompetencije za kreiranje zadataka usmerenih ka ostvarivanju obrazovnih standarda, ali i primenu inovativnih nastavnih metoda kojima bi se podstaklo razvijanje kritičkog mišljenja, osposobljavanje za rešavanje problemskih situacija primenom stečenih kompetencija i slično.

7. ZAKLJUČAK

U različitim zemljama postoje različiti ciljevi nacionalnih ispitivanja, a samim tim i završnih ispita, kao i različiti pristupi analizi i upotrebi dobijenih rezultata. Ono što jeste zajedničko za većinu zemalja je da završni ispit često ima višestruku ulogu i da proverava i ukazuje na različite aspekte obrazovnog procesa. Kada je u pitanju Srbija, završni ispit proverava nivo ostvarenosti standarda za kraj II ciklusa osnovnog obrazovanja, ali se dobijeni podaci upotrebljavaju i u druge svrhe. Rezultati završnog ispita nakon ustanovljavanja postignuća učenika na odeljenjskom, školskom, opštinskom, okružnom i republičkom nivou, ukazuju i na različite pristupe nastavi kroz školovanje i na stepen ovladanosti veštinama i umenjima, što su ključni faktori za povezivanje znanja i njihovu primenu u novim situacijama. Škole i nastavnici na osnovu analize rezultata završnog ispita kroz različita tela u školi, preduzimaju mere za unapređivanje istih u narednom periodu, u skladu sa mogućnostima i potrebama učenika i sredine u kojoj se škola nalazi. Međutim, postoje različita shvatanja analize i mera koje treba da se preduzmu: od toga koliko su svi nastavnici uključeni u analizu rezultata završnog ispita, preko predlaganja mera i/ili sprovođenje dogovorenih mera, do pronalaženja novih pristupa sopstvenoj praksi i unapređivanje samog rada u nastavnom procesu. Naše škole kao najčešću meru ističu povećan broj časova za pripremu učenika 8. razreda za polaganje završnog ispita, dok manji broj nastavnika vidi rešenje u sistematskom, drugačijem pristupu nastavi od najranijih školskih dana učenika. Fokus je na 8. razredu, a nije i na ostalim razredima. Istraživački nalazi ukazuju da se analiza vrši najčešće na osnovu podataka dobijenih od ZVKOV-a, ali se njoj ne dodaju i ostali segmenti koje navedena analiza ne sadrži kao što su: socio – ekonomski status učenika, uspešnost nastavnika i drugo. Kroz usvajanje predloženih preporuka i sprovođenjem na sistemskom nivou bio bi postignut veći stepen poznavanja komponenti efektivnosti škole i načinima za njihovo unapređivanje, što često jeste i princip eksternog vrednovanja škola u Srbiji. Međutim, sistemska rešenja u obrazovanju takođe treba da budu usaglašena sa rezultatima koje završni ispit daje: inoviranje nastavnih materijala, jačanje kompetencija nastavnika i školskih lidera, opremljenost škola i sl.

Ukoliko se sistemski deluje na sve oblasti obrazovnog sistema i pojača doprinos i odgovornost svih aktera, i postignuća učenika će biti bolja. U tom kontekstu, rezultati završnog ispita će biti pokazatelji kompleksnog pristupa obrazovanju kroz sve komponente koje utiču na izlazni kvalitet postignuća učenika.

Literatura:

1. Amelsvort, H. (2012). *Obezbeđenje kvalitetnog obrazovanja – Mere kvaliteta škole*. Konferencija: Praćenje kvaliteta rada škola u Srbiji, 2. 10. 2012. Beograd.
2. Anderson, L. W. (Ed.) (2013). *Nastava orijentisana na učenje za nastavnike usmerene na postignuća*. Beograd: Centar za demokratiju i pomirenje u jugoistočnoj Evropi.
3. Andrić, V. (2011). *Proveravanje i ocenjivanje u nastavi matematike u osnovnoj školi*. 11. 01. 2011. Dostupno na URL:
www.skolapkb.edu.rs/sites/default/files/OCENJIVANJE.doc
4. Baucal, A. (2012): *Ključne kompetencije mladih u Srbiji u PISA 2009 ogledalu*. Beograd: Institut za psihologiju, Filozofski fakultet.
5. Baucal, A., Pavlović-Babić, D. (2009). *Kvalitet i pravednost obrazovanja u Srbiji – obrazovne šanse siromašnih: analiza PISA 2003 i 2006 podataka*. Beograd: Ministarstvo prosvete Republike Srbije: Filozofski fakultet, Institut za psihologiju. Dostupno na URL:
<http://www.inkluzija.gov.rs/wp-content/uploads/2009/10/Kvalitet-i-pravednost-obrazovanja-u-Srbiji-PISA.pdf>
6. Baucal, A., Pavlović-Babić, D., Plut, D. I Gvozden, U. (2006). *Nacionalno testiranje obrazovnih postignuća učenika III razreda osnovne škole*. Beograd: Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja.
7. Bezinović, P. (2008). *Samovrjednovanje škola i kultura kvalitete u obrazovanju*. Konferencija: Nacionalni ispiti i samovrjednovanje škola: koraci u unaprjeđenju kvalitete obrazovanja, 1-2. 08. 2008. Zagreb.
8. Bishop, J. H. (1997). *The effect of national standard and curriculum-based exams on achievement* (CAHRS Working Paper #97-01). Ithaca, NY: Cornell University, School of Industrial and Labor Relations, Center for Advanced Human Resource Studies. Dostupno na URL: <http://digitalcommons.ilr.cornell.edu/cahrswp/143>
9. Bjekić, D., Papić, Ž., (2005): *Ocenjivanje*, Ministarstvo prosvete i sporta Republike Srbije, Beograd
10. Cakir, H. (2006): *Effects of teacher characteristics and practices on student achievement in high schools with standards-based curriculum*, Doctoral dissertation, Indiana University.
11. Čaprić, G. (Ed.)(2007). *Nacionalno testiranje učenika 4. razreda osnovne škole*. Beograd: Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja.
12. Čaprić, G. (2010). *Sistem osiguranja kvaliteta u Srbiji*. Konferencija: Praćenje kvaliteta rada škola u Srbiji, 15. 12. 2010. Beograd.

13. Đelić, J. (2012). *Završni ispit na kraju osnovnog obrazovanja u Republici Srbiji - uvođenje i osiguranje kvaliteta*. - ERI SEE, Beograd, 11-12. decembar 2012. Beograd: Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja. Dostupno na URL: http://www.erisee.org/sites/default/files/5_Jasmina%20Djelic.pdf
14. Đorđević, (1986). *Inovacije u nastavi*. Beograd: Prosveta.
15. Eurydice (2009). *National Testing of Pupils in Europe: Objectives, Organisation and Use of Results*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
16. Fitz-Gibbon, C.T. & Tymms, P. (2002). Technical and ethical issues in indicator systems: Doing things right and doing wrong things. *Education Policy Analysis Archives*, 10(6). Retrieved 04. 08. 2014 from <http://epaa.asu.edu/epaa/v10n6/>.
17. Gjeri, N., Fulgosi, S., Žitnik, Z. (2011). *Kvalitativna analiza ispita vanjskoga vrjednovanja obrazovnih postignuća učenika osmih razreda provedenih 2008. godine: hrvatski jezik i povijest*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
18. Gojkov, G. (2003). *Dokimologija*. Vršac: Viša škola za obrazovanje vaspitača.
19. Havelka, N. i sar. (2002). Sistem za praćenje i vrednovanje kvaliteta obrazovanja. U: Kovač-Cerović, t. i Levkov, Lj. (Ur.), *Kvalitetno obrazovanje za sve – Put ka razvijenom društvu*. Beograd: Ministarstvo prosvete i sporta, str. 151-184, 203-204.
20. Havelka, N., Hebib, E., Baucal, A. (2003). *Ocenjivanje za razvoj učenika- priručnik za nastavnike*, Evaluacija za razvoj. Beograd: Ministarstvo prosvete i sporta Republike Srbije - sektor za razvoj obrazovanja i međunarodnu prosvetnu saradnju i BritishCouncil. Dostupno na URL: <http://digitalcommons.ilr.cornell.edu/cahrswp/143>
21. ICCG. *Ispitni centar Crne Gore*. Posećeno 23. 6. 2014. Dostupno na URL: http://www.iccg.co.me/1/?option=com_content&view=article&id=170
22. Ivić, I., Havelka, N., Jankov, R., Pešikan, A. i Kocić, LJ. (2001). *Predlog sistema ispita za upis u srednje škole*. Beograd: Obrazovni forum.
23. Izli, Š.D. & Mičel, K. (2004). *Ocenjivanje na osnovu portfolija*. Beograd: Kreativni centar.
24. Klieme, E., Avenarius, H., Blum, W., Döbrich, P., Gruber, H., Prenzel, M. & et al. (2004). *The Development of National Educational Standards – An Expertise*. Berlin: Federal Ministry of Education and Research (BMBF).
25. Knežević, Z. (2008). *Elektronski upis u srednje škole i javna uprava*. Magistarski rad, Banjaluka: Panevropski univerzitet, Fakultet pravnih nauka. Dostupno na URL: <http://www.apeiron->

uni.eu/apeironinenglish/Centar_za_izdavacku_djelatnost/Radovi%20u%20PDF-u/Magistarski%20PDF/Zoran%20knezevic.pdf

26. Kovač-Cerović, T. & Levkov, Lj. (2002). *Kvalitetno obrazovanje za sve*. Beograd: Ministarstvo prosvete i sporta.
27. Kovač-Cerović, T., Grahovac, V., Stanković, D., Vuković, N., Ignjatović, N., Šćepanović, D., i sar. (2004). *Kvalitetno obrazovanje za sve - izazovi reforme obrazovanja u Srbiji*, Beograd: Republika Srbije Ministarstvo prosvete i sporta.
28. Kyriakides, L., Creemers, B.P.M. & Antoniou, P. (2009). Teacher behaviour and student outcomes: Suggestions for research on teacher training and professional development. *Teaching and Teacher Education*, 25 (1), 12-23.
29. Lucyshyn, J. (2010). *Uvodjenje standarda obrazovanja i standardizovanih ispita i njihov uticaj na profesionalni razvoj nastavnika*. Okrugli stolovi: Najnoviji trendovi u razvoju obrazovanja - Medjunarodna razmena iskustava sa donosiocima odluka i eksperimenta, 16. novembar, 2010. Beograd.
30. Maes, B. (2003). *Self – evaluation: state of the art in 14 European countries/regions*. Konferencija: Self-evaluation: The learning process, 24-28. 9. 2003. Brdo.
31. Manojlović, A. (1999). Zavisi li učenikova preferencija načina provere njegovog školskog znanja od osobina ličnosti učenika?. *Nastava i vaspitanje*, 48(3-4), 278-295.
32. Mihail, R. (2009). *National Testing of Pupils in Europe: Objectives, Organisation and Use of Results – Romania*. Eurydice.
33. Minić, Z. (2011). *Piloti eksterne provjere znanja na kraju III ciklusa osnovneškole (2010 i 2011)*. Podgorica: Ispitni centar Crne Gore. Dostupno na URL: <http://www.iccg.co.me/1/dok/eksternalII/pre/Prezentacija%20rezultata%20pilota%20eksternih%20provjera%20znanja%20%282010%20i%202011%29.pdf>
34. Ministarstvo prosvete i nauke Republike Srbije (2012). *Priručnik za sprovođenje završnog ispita na kraju osnovnog obrazovanja i vaspitanja*. Beograd: Zavod za vrednovanje kvalitet obrazovanja i vaspitanja
35. Ministarstvo prosvjete Crne Gore (u pripremi za štampu) (2014). *Zajednički okvir za obezbjeđenje kvaliteta obrazovanja u Crnoj Gori*. Podgorica: Autor.
36. National Center for Education Statistics (NCES)(a). *Trend in International Mathematics and Science Study (TIMSS)*. Dostupno na URL: <http://nces.ed.gov/TIMSS/>
37. National Center for Education Statistics (NCES)(b). *Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)*. Dostupno na URL: <http://nces.ed.gov/surveys/pirls/>

38. Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja. Razvoj završnih ispita na kraju obrazovnih ciklusa. Posećeno 10. 5. 2014. na URL: <http://www.ncvvo.hr/drzavnamatura/web/public/rzi>
39. NCES - National Center for Education Statistics (ED) (2013). *Improving the Measurement of Socioeconomic Status for the **National Assessment of Educational Progress**: A Theoretical Foundation--Recommendations to the **National** Center for Education Statistics*. Dostupno na URL: <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED542101>
40. Noijons, J. (2010). *Osmisljavanje standardizovanih ispita*. Okrugli stolovi: Najnoviji trendovi u razvoju obrazovanja - Medjunarodna razmena iskustava sa donosiocima odluka i ekspretima, 16. novembar, 2010. Beograd.
41. OECD (2014). *Programme for International Student Assessment (PISA)*. Posećeno 17. 5. 2014. Dostupno na URL: <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>
42. Pantić, N., Čekić, Marković, J. (Ed.)(2012). *Nastavnici u Srbiji: stavovi o profesiji i reformama u obrazovanju*. Beograd: Centar za obrazovne politike.
43. Pavlović-Babić, D. (2004). Obrazovni standardi. Put od impresionističkog ka objektivnom ocenjivanju. *Učitelj*, 76, 7-10.
44. Petrić, B. (2006). *Rečnik reforme obrazovanja*. Novi Sad: Platoneum, Misao, Pedagoški zavod Vojvodine.
45. Posebne osnove školskog programa za I razred osnovnog obrazovanja, Beograd 2003.
46. *Pravilnik o bližim uputstvima za utvrđivanje prava na individualni obrazovni plan, njegovu primenu i vrednovanje* (br. 76/2010) "Sl. glasnik RS - Prosvetni glasnik". Beograd: Službeni glasnik RS.
47. *Pravilnik o nacionalnem preverjanju znanja v osnovni šoli* (81/06 – uradno prečišćeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11 in 40/12). Ljubljana: Uradni list RS.
48. *Pravilnik o ocenjivanju učenika u osnovnom obrazovanju i vaspitanju* (br. 5/2013). "Sl. glasnik RS - Prosvetni glasnik". Beograd: Službeni glasnik RS.
49. *Pravilnik o programu završnog ispita u osnovnom obrazovanju i vaspitanju* (1/2011, 1/2012, 1/2014). "Sl. glasnik RS - Prosvetni glasnik". Beograd: Službeni glasnik RS.
50. *Pravilnik o vrednovanju kvaliteta rada ustanova* (br. 5/2011). "Sl. glasnik RS - Prosvetni glasnik". Beograd: Službeni glasnik RS.
51. Slavec Gornik, A. (2009). *National Testing of Pupils in Europe: Objectives, Organisation and Use of Results . Slovenia*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.

52. Stanković, D., Teodorović, J., Đerić, I., Bodroža, B., Milin, V., Gutvaj, N. (2011). *Predstave o obrazovnim promenama u Srbiji: Refleksije o prošlosti, vizije budućnosti*, Beograd: Institut za pedagoška istraživanja
53. Stanojević, D. (2010). *Kriterijumski test*. Master rad, Univerzitet u Beogradu, Matematički fakultet. Dostupno na URL: <http://hdl.handle.net/123456789/1837>
54. Sirovatka, G. (2008). *Godišnje izvješće o poslovanju Nacionalnog centra za vanjsko vrednovanje obrazovanja za 2008. godinu*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
55. Šiljak M. i Šiljak M. (2000): Globalna struktura nastavnog procesa i aspekt ocenjivanja u osnovnoj školi. *Nastava i vaspitanje*, XLIX, 3, Beograd.
56. Trnavac N. (1996). Ocenjivanje učenika – primeri analitičko-istraživačkog rada školskog pedagoga. *Inovacije u nastavi*, 1: 28 – 33. Beograd: Učiteljski fakultet.
57. UNESCO (2000). *World Education Forum: Final Report*. Paris: UNESCO.
58. UNESCO-IBE (a). Bulgaria. *World Data on Education*. 7th edition, 2010/11. Posećeno 14. 4. 2014. Dostupno na URL: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Bulgaria.pdf
59. UNESCO-IBE (b). Montenegro. *World Data on Education*. 7th edition, 2010/11. Posećeno 14. 4. 2014. Dostupno na URL: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Montenegro.pdf
60. UNESCO-IBE (c). Hungary. *World Data on Education*. 7th edition, 2010/11. Posećeno 14. 4. 2014. Dostupno na URL: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Hungary.pdf
61. UNESCO-IBE (d). Romania. *World Data on Education*. 7th edition, 2010/11. Posećeno 14. 4. 2014. Dostupno na URL: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Romania.pdf
62. UNESCO-IBE (e). Slovenia. *World Data on Education*. 7th edition, 2010/11. Posećeno 12. 4. 2014. Dostupno na URL: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Slovenia.pdf

63. Vranković, B., Vuk, R., Šiljković, Ž. (2011). *Kvalitativna analiza ispita vanjskog vrednovanja obrazovnih postignuća učenika 8. razreda provedenih 2008. godine: geografija i integracija nastavnih sadržaja iz geografije i povijesti*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
64. WES - World Education Services – Canada (2004). *Romania – Lower Secondary Education*. Posećeno 15. 7. 2014. na URL:
<http://www.wes.org/ca/wedb/romania/rosecond.htm>
65. *Zakon o srednjoj školi* (br. 50/92). Beograd: Službeni glasnik RS.
66. Zgaga, P. (ed.) (2006). *The prospects of teacher education in South-east Europe*. Ljubljana: Faculty of Education.
67. ZVKOV (2012). Izveštaj o realizaciji i rezultatima završnog ispita na kraju osnovnog obrazovanja i vaspitanja u školskoj 2011/2012. godini - glavni nalazi. (2012). Beograd: Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja.

PRILOG 1

UPITNIK

Poštovani,

Molim Vas da popunite ovaj upitnik za potrebe istraživanja na temu **Završni ispiti i upotreba rezultata za unapređenje obrazovnog rada**. Pitanja koja sadrži upitnik se odnose na praksu u Vašoj školi. Rezultati istraživanja biće upotrebljeni za izradu master rada i stručnih radova iz oblasti obrazovnih politika, kao i za preporuke za unapređivanje navedene oblasti.

Unapred hvala.

-
1. Naziv škole: _____
 2. Godine radnog iskustva u osnovnoj školi
 - a) 1 – 5
 - b) 6 - 15
 - c) 16 –25
 - d) više od 25

Radno mesto:

1. Direktor
 2. Stručni saradnik
 3. Nastavnik Matematike
 4. Nastavnik Srpskog jezika
 5. Učitelj
3. Po Vašem mišljenju, koliko su nastavnici zainteresovani za rezultat završnog ispita?
- a) Uopšte nisu zainteresovani
 - b) Malo su zainteresovani
 - c) Prilično su zainteresovani
 - d) Veoma su zainteresovani
4. Koliko su nastavnici zainteresovani za njegovu analizu?
- a) Uopšte
 - b) Malo
 - c) Prilično
 - d) Veoma

ANALIZA UPOTREBE REZULTATA

5. Da li se u vašoj školi radi analiza rezultata završnog ispita? DA NE

6. Ko vrši analizu rezultata? (čekirajte tvrdnje koje se odnose na školu u kojoj radite)

TVRDNJA	✓
a. stručni saradnici	
b. direktor	
c. stručna veća	
d. nastavničko veće	
e. neko drugi	

7. Analiza rezultata u vašoj školi obuhvata (čekirajte tvrdnje koje se odnose na školu u kojoj radite)

TVRDNJA	✓
f. analizu izveštaja Zavoda za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja	
g. utvrđivanje nivoa uspešnosti obrazovno - vaspitnog rada	
h. utvrđivanje nivoa ostvarenosti obrazovnih standarda	
i. upoređivanje rezultata sa drugim na nivou opštine	
j. upoređivanje rezultata sa drugim na nivou okruga	
k. upoređivanje rezultata sa drugim na nivou republike	
l. upoređivanje rezultata među odeljenjima u školi	
m. utvrđivanje nivoa uspešnosti rada nastavnika	
n. utvrđivanje nivoa uspešnosti učenika na osnovu socijalno ekonomskog statusa učenika	
o. utvrđivanje nivoa obrazovne efektivnosti škole	

8. Kako se saopštavaju rezultati analize?

a) na stručnom veću

b) na Nastavničkom veću

c) na oglasnoj tabli

d) na sajtu škole

e) na drugi način _____

9. Kako se diskutuje o njima? (čekirajte tvrdnje koje se odnose na školu u kojoj radite)

TVRDNJA	✓
a) Na Nastavničkom veću	
b) Na stručnim većima	
c) Na internim sastancima u školi	
d) U neformalnim razgovorima	
e) Na neki drugi način _____	

10. Čija je odgovornost, po mišljenju nastavnika Vaše škole, za rezultat koji učenici postižu na završnom ispitu?

Hvala!

PRILOG 2

VODIČ ZA INTERVJU

1. Da li u Vašoj školi postoji praksa definisanja mera za unapređivanje nastavnog procesa na osnovu rezultata završnog ispita?

2. Ko predlaže mere?

Reakcije na ovo pitanje mogu biti u različitim smerovima. Ukoliko se odgovor bude previše uopšten, potrebno je podsticanje dodatnim pitanjima: Da li su to stručni saradnici, direktor, stručna veća, nastavničko veće, neko drugi...?

3. Koje se mere najčešće sprovode u Vašoj školi?

Šta se dešava sa nastavnim procesom; stručnim usavršavanjem, kako; da li se izrađuje plan pripreme učenika za polaganje završnog ispita, od čega se satoji; i sl. Ukoliko ne navedu veći broj mera, ispitanicima se nude neke od mera koje sam ispitivač nudi i traži se odgovor tipa: šta mislite o opravdanosti mera koje koje sam sada navela, da li bi bile primerene za Vašu školu, zašto (Moguće mere - Inoviranje nastavnog procesa korišćenjem inovativnim modela nastave; Inoviranje nastavnog procesa nabavkom i korišćenjem savremenih nastavnih sredstava, Intenziviranje stručnog usavršavanja u ustanovi; Intenziviranje stručnog usavršavanja van ustanove; Izrada programa za pripremu učenika za polaganje završnog ispita; Izrada plana unapređivanja nastavnog procesa u školi; Nagrađivanje/kažnjavanje nastavnika; Intenziviranje pripreme nastave; Intenziviranje dopunske nastave)

4. Ko sprovodi mere? Kakvi su efekti mera?

5. Da li su svi radnici škole upoznati sa predviđenim merama za unapređivanje nastavnog procesa? Zašto?

6. Nagrađivanje/kažnjavanje (ukoliko je ispitanik naveo ovu meru)

- Da li su definisani jasni kriterijumi za nagrađivanje/kažnjavanje nastavnika
- Koji su kriterijumi prema kojima se primenjuju nagrade i kazne?
- Koje vrste nagrada/kazni su predviđene kao mere?

7. Da li rezultati sa završnog ispita utiču na ugled vasa škole u okruženju?

8. Da li rezultati sa završnog ispita mogu da služe za njenu dalju promociju?

9. Da li Vaša škola koristi rezultate završnog ispita za promociju škole? Na koji način?

10. Šta Vi lično mislite koje bi mere bile dobre za unapređivanje nastavnog procesa na osnovu rezultata završnog ispita?
11. Šta bi još moglo da se unapredi u cilju poboljšanja efikasnosti i kvaliteta nastavnog procesa, a što bi se projektovalo kroz bolje rezultate na završnim ispitima?
12. Da li su nastavnici Vaše škole zainteresovani za unapređivanje nastavnog procesa menjanjem sopstvene prakse? Na koji način to pokazuju?