



СТАНДАРДИ УЧЕНИЧКИХ ПОСТИГНУЋА



Сарајево, 2021. године

Издавач:

Агенција за предшколско, основно и средње образовање

За издавача:

Маја Стојкић, директорица Агенције

Руководилац ПЈ Сарајево:

Алиса Ибраковић, замјеница директорице

Пројектни тим Агенције:

Маја Стојкић, директорица Агенције

Алиса Ибраковић, замјеница директорице Агенције

Жанета Џумхур, шефица Одјељења за стандарде и оцјењивање у предшколском, основном и средњем образовању

Матерњи језик:

Хашима Ђурак, стручна савјетница Агенције, водитељица радне групе

Жанета Џумхур, шефица Одјељења Агенције, замјеница водитељице

Експерти: Ана Кордић, Берина Шећибовић, Ениса Голош, Гордана Ђуџић, Иван Јевђовић, Ивона Сушац,

Јасна Еминовић, Лидија Јерковић, Мирослав Чаваркапа, Мирзана Пашић, Намир Ибрахимовић, Силва Добраш

Одбор Агенције за предшколско, основно и средње образовање усвојио је документ „Стандарди ученичких постигнућа за матерњи језик“ 23. фебруара 2021. године

Математика:

Жанета Џумхур, шефица Одјељења Агенције, водитељица радне групе

Бранка Попић, стручна савјетница Агенције, замјеница водитељице

Експерти: Амела Мешић, Белма Алихоџић, Ђорђе Пушоња, Елма Ђогић, Ивана Зубац, Лејла Сарајлић,

Нада Соколовић, Санела Несимовић, Ромела Шуњић, Жана Сесар

Одбор Агенције за предшколско, основно и средње образовање усвојио је документ „Стандарди ученичких постигнућа за математику“ 22. децембра 2020. године.

Природне науке:

Бранка Попић, стручна савјетница Агенције, водитељица радне групе

Жанета Џумхур, шефица Одјељења Агенције, замјеница водитељице

Експерти: Амела Медар, Анеса Салихагић, Асила Халиловић, Азра Низић, Белмана Тривунић, Данијела Томичић, Драгана

Бијелић, Џевдета Дервић, Елма Кајтаз, Елма Жужић, Емина Черкез Чаушевић, Ениса Кулашин, Инес Нуић, Јасмина Пезо,

Крешимир Милошевић, Мехдин Селимовић, Мелиха Спахић, Мевлудин Маличевић,

Мира Ђајо-Бегић, Мирјана Протић, Ведран Зубић, Винка Марјановић

Одбор Агенције за предшколско, основно и средње образовање усвојио је документ „Стандарди ученичких постигнућа за природне науке“ 25. јануара 2021. године.

Историја:

Марија Налетилић, шефица Одјељења Агенције, водитељица радне групе

Жанета Џумхур, шефица Одјељења Агенције, замјеница водитељице

Експерти: Бојана Дујковић-Благојевић, Данијела Томичић, Мелиса Форић-Пласто, Мидхат Спахић,

Мирела Вукоја, Мирза Чехајић, Славица Купрешанин

Одбор Агенције за предшколско, основно и средње образовање усвојио је документ „Стандарди ученичких постигнућа за историју“ 22. децембра 2020. године.

Физичко и здравствено васпитање:

Бранка Попић, стручна савјетница Агенције, водитељица радне групе

Жанета Џумхур, шефица Одјељења Агенције, замјеница водитељице

Консултант: Ријад Новаковић, чланови радне групе: Дијана Дорфер-Галијашевић, Лејла Мушановић,

Мирела Абдукић

Одбор Агенције за предшколско, основно и средње образовање усвојио је документ „Стандарди ученичких постигнућа за физичко и здравствено васпитање“ 27. априла 2022. године.

Лектура:

Наташа Кокоруш

ДТП:

Бранка Звечевац, референт-специјалиста за графички дизајн

Рад експерата и консултаната подржао **UNICEF** канцеларија у БиХ.

Стандарди ученичких постигнућа (*engl. performance standards, output standards*) представљају оно суштинско што ученици треба да знају, могу и за шта су оспособљени да ураде на крају одређеног циклуса образовања. Стандарди који слиједе у наставку обликују најбитније захтјеве и циљеве школског подучавања и учења, а утемељени су на Заједничком језгру наставних планова и програма дефинисаних на исходима учења коју је припремила агенција за предшколско, основно и средње образовање. Исходи у овом ЗЈНПП дефинисани су у облику компетенција, а избор већине садржаја и начин подучавања припада подручју аутономије школе и наставника.

Дефинисани стандарди припадају концепту *аутпут*-парадигме. Ова парадигма подразумијева усмјереност образовања, односно школе, на васпитно-образовни исход, постигнуће, или *аутпут*, који се исказује на мјерљив начин тако да се његов квалитет може измјерити и ефикасно контролисати.

У изради ових стандарда користила су се искуства и сазнања из емпиријских истраживања на основу којих су дефинисани стандарди ученичких постигнућа из математике и матерњег језика за крај основног образовања у 2004. и 2008. години, за крај трећег и шестог разреда из математике, босанског, хрватског, српског језика и природних наука из 2010. године, те из 2007. године биологија, физика и хемија за крај основног образовања. Такође, користила су се сазнања истраживања Постављање мјерила у функцији евалуације реформе деветогодишњег основног образовања кроз евалуацију ученичких постигнућа из математике и босанског, хрватског и српског језика.

Овим стандардима се жели скренути пажња на нови тип стандарда који се разликују од педагошких стандарда, јер се односе на излаз (*аутпут*) и прецизирају како тај излаз треба да изгледа. Стандарди ученичких постигнућа, уз стандарде садржаја и стандарде ресурса, успостављају се као одговор и провјера у којој су мјери постављени циљеви учења остварени и у којим организацијским и ситуацијским условима су оствариви. *Аутпут* стандарди треба да:

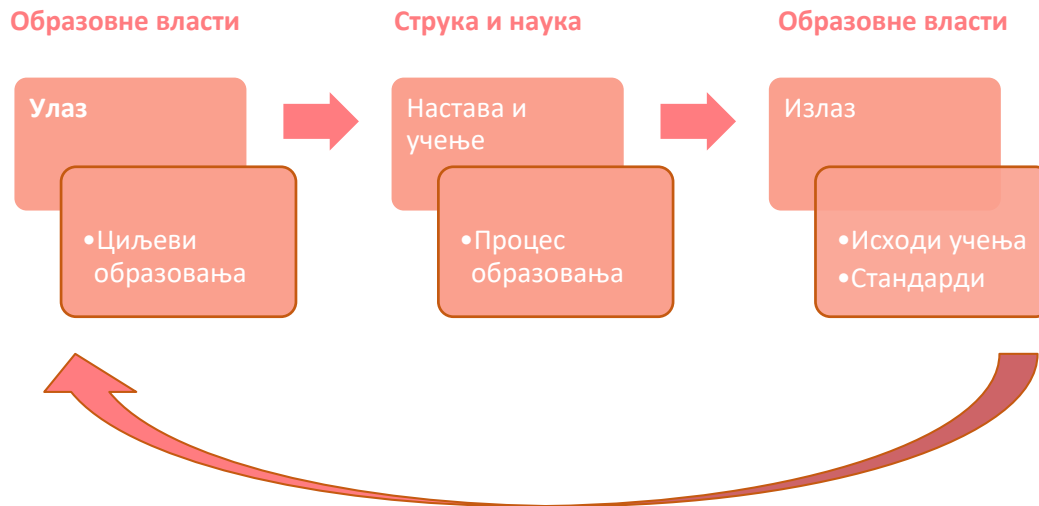
а) обухвате опште циљеве образовања и прецизно формулишу шта ученици на крају једне године (разреда) или у једном образовном периоду знају и могу да чине, на ком степену и које су компетенције до тог тренутка развили и, истовремено,

б) буду критеријум провјере ученичких постигнућа („превођењем” у тест-задатке), те послуже као инструмент осигуравања квалитета образовног система, као инструмент развоја школе и наставе односно *нове* наставне културе (из S. Bašić: Nacionalni obrazovni standard - instrument kontroliranja učinkovitosti obrazovnog sustava, Ravitch, 1995; Aldrich, 2000; Klieme et. al., 2003, и други).

Аргументација израде и примјене стандарда је у томе што процедуре мјерења у школским системима у Босни и Херцеговини нису прецизне, подложне су интерпретацији и субјективном суду, разликују се од школе до школе, чак од наставника до наставника.

Путем стандарда, образовни циљеви и задаци на јасан и конкретан начин појашњавају ученичка постигнућа у смислу њихових знања, вјештина и онога што могу да ураде. Основна карактеристика стандарда ученичких постигнућа је што су термилолошки дефинисани мјерљивим понашањем ученика. Успостављање и унапређење стандарда је сталан процес, неодвојив од промјена које се дешавају у образовним системима. Тако су ови стандарди тијесно повезани са исходима учења за крај трећег разреда (8/9 година), крај шестог (11/12 година), деветог разреда (14/15 година) и крај средњег општег образовања (18/19 година) у ЗЈНПП дефинисаној на исходима учења.

Иако се моделом компетенција, којим се операционализују образовни стандарди па и стандарди ученичких постигнућа, не сугеришу само когнитивне и мјерљиве компоненте, у пракси се ради само о оним резултатима учења који се могу мјерити и који за све имају једнаку вриједност.



Стандарди ученичких постигнућа су постављени априорно и очекује се њихова емпиријска провјера кад се експертски стандарди комбинују с резултатима ученичких постигнућа.

Стандарди се дефинишу као „нивои развита компетенција ученика и ученица, потврђено достижене емпиријским истраживањима и проглашене пожељним одлукама образовне политике, који се везују уз одређена годишта или степене образовања” (Meyer 2004, 21, према Палекчић 2005). Наглашавамо да појам компетенција обухвата не само знања, него и (мета)способности и вјештине, као и систем вриједности.¹

Експертски стандарди ученичких постигнућа се састоје од 4 елемента. Прво, ради се о *категоријама изведбе или нивоима ученичких постигнућа*. Неке земље их називају дјелимично вјешт, вјешт и напредан, неке користе нивое дјелимично станадардно, стандардно и изнад стандарда.

Други елемент ових стандарда је *скуп дескриптора изведбе/постигнућа*, који упућују на врсту знања и вјештина које ученици могу демонстрирати у свакој категорији изведбе/постигнућа. Дескриптори изведбе уопште су специфични за подручје садржаја.

Трећи елемент је можда најкритичнији јер садржи *примјере постигнућа* на сваком нивоу. Ти примјери показују рад ученика на сваком нивоу постигнућа и пружају конкретне илустрације знања и вјештина ученика.

Четврти елемент је *успостављање правила одлучивања* која омогућавају стручњацима за процјену и креаторима образовне политике да утврде да ли су ученици постигли одређени ниво постигнућа. Иако примјери помажу наставницима да одреде да ли одређени дио учениковог рада достиже одређени ниво постигнућа, они такође треба да утврде да ли ће други радови ученика у школској години постићи жељени ниво знања.

¹ Компетенције су „когнитивне способности и вјештине којима појединци располажу или их могу научити како би ријешили одређене проблеме као и с тим повезане мотивацијске, волитивне и друштвене спремности и способности како би се рјешења проблема могла успјешно и одговорно користити у варијабилним ситуацијама” (Weinert, 2001, 27/8, према Palekčić 2005).

Стандарди конкретизују и диференцирају ученичка постигнућа по нивоима и у БиХ су постављени на три нивоа постигнућа:

Основни ниво:

Уопштено, ученик је у стању да успјешно уради само најмање захтјеве и може наићи на потешкоће приликом преласка у наредни ниво обарзовања/разред.

На овом нивоу ученик влада појмовима у смислу разликовања уз одговарајуће примјере, препознаје и користи термине и ознаке. Користећи слике, примјере и друге интерпретације, ученик је оспособљен за основно оперисање. Овај ниво треба да остваре готово сви ученици, односно 80-90% ученика.

Средњи ниво:

Уопштено, ученик може лако прећи у наредни ниво образовања/разред, у стању је да успјешно уради већину захтјева на задатом нивоу.

На овом нивоу ученик влада појмовима тако да сам утврди примјере и изнесе њихова битна својства и њима оперише. Овај ниво би требало да оствари око 50% -60% ученика.

Напредни ниво:

Уопштено, ученик може лако да пређе у наредни ниво образовања/разред, у стању је да савлада и најсложеније захтјеве.

На овом ниову ученик потпуно влада појмовима, оперише њима по прихваћеним правилима и исказује их симболички и вербално. Може да закључује на основу претпоставки које су формално исказане, те сам изводи неке једноставније доказе. Оспособљен је да аутоматски изводи операције. Очекује се да ће око 10-20% ученика постићи овај ниво.

Зашто су потребни стандарди ученичких постигнућа?

Често се у образовној јавности чује израз „системска реформа”. То подразумијева и снажан скуп стандарда како би се дошло до уклађивања процеса и активности у школама. Уз систем добро дефинисаних стандарда ученичких постигнућа више не би требало да буде школских оцјена које нису усклађене, професионални развој и образовање наставника требало би да буде вођен оним што желимо да ученици науче, а тренутно су у БиХ ови елементи неповезани.

Стандарди нам могу помоћи да избјегнемо тешкоће у будућности. Јасни, мјерљиви стандарди коначно ће нам пружити начин да утврдимо, дјелују ли различити програми и промјене које образовне власти и наставници примјењују. Без стандарда или са slabим стандардима немамо поуздан начин мјерења успјеха.

Јасни стандарди помажу ублажавању фрустрација повезаних с мобилношћу ученика. Без заједничког стандарда, мобилни ученици стижу у своје нове учионице стечених знања и вјештина у заостатку или испред осталих ученика, што знатно оптерећује наставника, ученика и цијело одјељење. Уз јасне, заједничке стандарде, наставници би требало да знају шта су њихови долазни ученици научили, без обзира одакле стижу.

Кад разматрамо важност постојања стандарда у образовању, можемо се присјетити цитата ЈФК-а, Џона Фиццералда Кендија: „Сви ми немамо исти таленат, али сви би требало да имамо једнаку прилику за развој својих талената”. Имати стандарде у образовању - скуп вјештина и циљева за све ученике - директно потврђује значење ове изјаве. Међутим, важно је да се појасни да наставници

заправо не подучавају стандарде. Они подучавају дјецу. Стандарди су једноставно смјернице, а ове смјернице морају и треба да се примијене у складу с потребама појединог ученика и група које подучавају. Стандарди, заједно са исходима учења, постају основа за обуку наставника - шта у ствари подучавати.

Многе земље у свијету имају фрагментисане, децентрализоване образовне системе, с више нивоа бирократије - локални, регионални, државни, и постаје фрустрирајуће уколико очекивања за ученике увелико варирају, те мањи број сиромашних ученика и ученика одређених мањинских група не могу да их постигну. Разматрања у таквим системима воде ка томе да се поставе јасни и изазовни стандарди постигнућа. Наставници их примјењују, а вањским вредновањем се утврди у којој мјери их ученици испуњавају.

Без стандарда, школе немају циљеве којима теже. Упоредивањем онога што се подучава у учионици са стандардима у сваком предметном подручју, ученици, и њихови родитељи и наставници ће знати шта наставници треба да подучавају, шта ученици треба да уче и шта ће бити провјеравани.

Стандарди подижу ниво очекивања за све. Када би све школе у цијелој земљи имале исте стандарде, очекивало би се да ће ученици истих и сличних потенцијала постигати исти ниво постигнућа, без обзира у којем дијелу државе живе. Ако би ученици у једном дијелу требало да знају исте ствари као и ученици у неком другом дијелу државе, били би довољно спремни да похађају универзитете у цијелој земљи.

Стандарди осигуравају да сви ученици задовољавају међународне нивое постигнућа. Познато је да ученици у БиХ имају лошија постигнућа у математици и науци у поређењу с вршњацима у већини земља из окружења, као и европских земљама. Уз стандарде, било би јасно шта ученици морају знати да би се могли поредити на међународном нивоу.

Стандарди олакшавају ученицима прилагођавање новој школи кад прелазе из једног дијела државе у други. У све мобилнијем друштву било би лакше ученицима који се тренутно суочавају с различитим стандардима и различитим тестовима у сваком дијелу државе.

Стандарде треба тако примјењивати да не обесхрабре иновативност и креативност у учионици. Они треба да осигурају бољу одговорност - држећи наставнике и школе одговорним за оно што се догађа у учионицама. Пракса усклађивања учења са стандардима такође помаже у постизању вишег нивоа учења, води наставнике током процеса вредновања и помаже им да буду у току.

Потребно је да се установи систем праћења који омогућава праћење напретка ученика према одређеним стандардима. Ефикасне повратне информације морају да буду правовремене. Једини начин стварања ефикасног система праћења је промјена босанскохерцеговачке праксе оцјењивања у оцјењивање² које се темељи на стандардима. Начин на који користимо наше системе вредновања, сада нам не говори ништа о томе да ли су ученици удовољили стандардима. Оцјене, било да су оцјене бројчане било исказане у процентима или комбинација оба начина, не говоре нам пуно ако не знамо критеријуме на којима се темеље.

Успостављањем стандарда постигнућа може се осигурати да тестови у учионици, утемељени на стандардима, могу бити барем тако прецизни као и вањски (екстерни) тестови. Двије врсте повратних информација - вањске и унутрашње оцјене у учионици – могу да уравнотеже једна другу и да умање потребу за једним тестом високог улога. Коришћење вањских и унутрашњих процјена такође ће умањити шансе за доношење погрешних одлука о постигнућима ученика.

² Ради бољег разумијевања потребно је ускладити терминологију, па се у овом тексту појам оцјењивање користи за давање оцјена ученицима за постигнати успех, док се појам вредновања користи за наставничко систематско прикупљање и обједињавање информација о својим ученицима и о одјељењу.

Примјена стандарда је изазовна и није без тешкоћа, али је ипак прилика да се подигне постигнуће свих ученика. Њихова примјена је прилика која нуди заједничко тло на којем се заговорници доброг образовања могу ујединити. Када извјештавају о ученичком раду, наставницима је потребан јасан, свеобухватан систем оцјењивања који показује како ученичка постигнућа треба да мјеримо према стандардима. Не заборавимо да што више очекујемо од ученика, то ће они више постићи.

Успостављеним стандардима и процјенама, наставници се суочавају са задатком како најбоље да оцијене и извјештавају о учењу ученика у погледу тих стандарда. У том смислу, наставници могу да препознају недостатке својих тренутних метода вредновања и извјештавања. Потребно је пронаћи алтернативе које задовољавају различите потребе ученика, родитеља, наставника, школских администратора и чланова заједнице. Стандарди не умањују одговорност наставника да оцјењују рад ученика и извештавају о резултатима. Ипак, усредсређеност на стандарде представља јединствене изазове за оцјењивање и извјештавање. Који су то изазови и како наставници могу да развију оцјењивање и извјештавање засноване на стандардима који су тачни, искрени и фер?

У основи постоје два приступа оцјењивању:

- Без референтних стандарда (*енгл. non-reference standards*), упоређују се постигнућа сваког ученика с постигнућима осталих ученика у групи или одјељењу.
- Стандарди који се тичу критеријума, насупрот томе, упоређују постигнућа сваког ученика с јасно наведеним описима постигнућа који разликују нивое квалитета. Наставници оцјењују успјешност ученика према ономе што сваки ученик ради, без обзира на то колико добро или лоше раде њихови ученици.

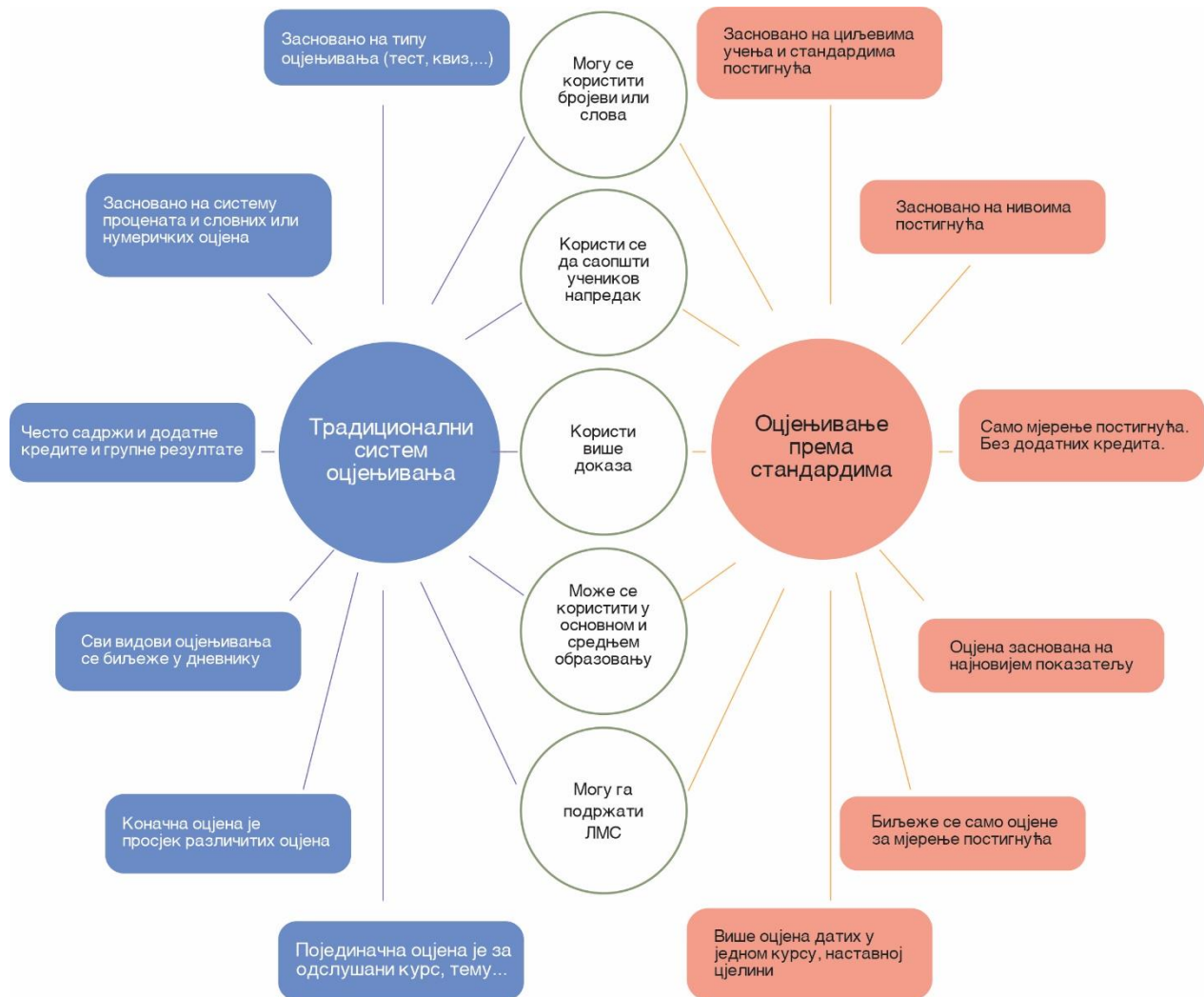
У првом случају, учење постаје високо конкурентно јер се ученици морају такмичити једни против других за неколико високих оцјена које наставник дистрибуише. Под тим условима, ученици увиђају да помагање другима пријети њиховим властитим шансама за успјех. Будући да ученици не постижу високе оцјене успјешним радом, већ радећи боље од својих вршњака из одјељења, учење постаје 'игра побједника и губитника', зато што наставници држе да је број 'награда' произвољно мали, већина ученика мора бити губитник (из Thomas R. Guskey (2001), *Helping Standards Make the Grade*, Haladyna, 1999; Johnson & Johnson, 1989). Чврсти докази показују да је „оцјењивање на кривуљи“ (засновано на нормалној кривуљи) штетно за односе, и међу ученицима и међу наставницима и ученицима (Krumboltz i Yeh, 1996).

У систему оцјењивања и извјештавања, који се заснива на стандардима, мора бити критеријумских референци. Наставници на свим нивоима морају да идентификују шта желе да њихови ученици уче и могу да ураде и које ће показатеље за то користити за процјену тог постигнућа. Сљедећи изазов је разликовање критеријума за оцјењивање које наставници користе. Иако наставници и ученици уопштено сматрају да је оцјењивање према критеријумима поштеније и праведније (Kovas, 1993), посебни критеријуми за оцјењивање које наставници користе могу да буду различити. Кључ успјеха, међутим, лежи у јасној спецификацији тих показатеља и критеријума на које се они односе. То значи да наставници морају да опишу како планирају да евалуирају постигнућа, труд, радне навике и напредак ученика, а затим те планове морају директно пренијети ученицима, родитељима и другим заинтересованима. Трећи изазов за образовање утемељено на стандардима је одређивање сврхе сваког алата за извјештавање. Данас се могу користити различити алати за извјештавање: седмични или мјесечни извјештаји о напретку, евалуација пројекта или проблема, школске веб странице, састанци наставника и родитеља, (Guskey & Bailey, 2001). Стандарди морају бити довољно широки да омогуће ефикасну комуникацију ученичког учења, али довољно специфични да буду корисни (видјети Gronlund, 2000; Marzano & Kendall, 1995; Wiggins и McTighe, 1998).

Оцјењивање засновано на стандардима (енгл. *Standards Based Grading-SBG*) је начин да наставници прате напредак и постигнућа својих ученика, док се фокусирају на помагање ученицима да науче и достигну свој највећи потенцијал. Овај принцип заснован је на препознавању знакова савладавања или разумијевања различитих лекција и вјештина код ученика. Оцјењивање засновано на стандардима је начин да се види напредак ученика на основу нивоа постигнућа за утврђене стандарде.

Оцјењивање засновано на стандардима постигнућа значи помак од мишљења да су оцјене оно што ученици завређују, према размишљању да оцјене показују оно што ученици науче. Обављање задатака, учење и обраћање пажње је у ствари оно што ученици раде док су у школи. Али, ако 'зарађивање' оцјене људима даје идеју да су оцјене 'плаћање' ученика за присутност и заузетост, те за праћење упутстава без обзира на исход, тада је та идеја веома штетна. Идеја је да, након што ученици ураде све те ствари, они ће нешто и да науче.

Слика 1. Традиционални систем оцјењивања према систему оцјењивања базираном на стандардима



Извор: *Standards-Based Grading: What to Know in 2020, Lauren Davi*

Напомена:

ЛМС - Learning Management System (софтверске апликације за администрирање, праћење, биљежење, документовање образовних курсева, тренинг програма)

Давање додатних кредита: мисли се на праксу да ученик побољша лошију оцјену након одслушаног курса, теме или образовног периода. Обично додатно кредитирање може само да побољша нечију оцјену. На примјер, поени се могу додати постојећој активности, ако ученик тачно одговори на тежи дио теста који би био потребан за постизање циљева неке наставне цјелине. Изборне активности такође могу да додају поене или оцјене које се користе у рачунању укупне оцјене. Додатни кредит у школи је обично задатак који ученик мора да испуни како би му помогао да побољша оцјену. Даје га наставник који допушта додатни кредит ученику који то жели или је затражио.

Оцјењивање засновано на стандардима – За и Против

Ученици су суштински мотивисани и имају власништво над својим учењем.

У учионици која се темељи на стандардима, ученици могу да се фокусирају на успјешност и разумијевање, они постају мотивисанији да заиста схвате градиво, па ће се временом чути мање питања као што су: „Да ли ће ово бити оцијењено?“ и више питања која ће им помоћи да дубље разумију вјештине и концепте које уче. Ученици боље разумију пут ка успјеху и могу се лако самооцјењивати и размишљати о властитом напретку. Ово самоусмјеравање увезано са способношћу да усмјере своје напоре и одаберу своје активности, доводи до власништва над њиховим учењем.

Настава је релевантнија.

У традиционалним учионицама често ћемо видјети наставнике како рутински презентују наставни план и програм - једна лекција за читаву групу. То понекад може да буде најбоља метода, на примјер, у уводном дијелу када сви треба да добију исте информације. Временом, будући да ученици уче на различите начине и различитим темпом, биће неких ученика којима је досадно због спорог темпа и неких који су збуњени јер се боре да остану у току.

Алтернативно, у учионицама које користе оцјењивање засновано на стандардима, наставници боље разумију вјештине ученика, односно гдје су ученици на скали. У било којем тренутку могу да препознају ученике на нивоу напредном, средњем или основном, тако да могу понудити задатке и проблеме који су одговарајући за тај ниво. За ученике на основном нивоу одабира се пракса и активности које ће им помоћи да достигну средњи ниво и тако даље. Ова врста диференцираног учења чини градиво релевантнијим за ученике, што води позитивним искуствима учења и већем интересу за школу.

Наставници пружају ефикасне повратне информације.

Повратне информације о квалитету могу побољшати и убрзати учење ученика. Умјесто да виде оцјену од 80% или 7/10, или бројчану оцјену, ученици добијају директну повратну информацију о употреби вјештине или задатку тако да схвате гдје треба да усмјере своје напоре како би се побољшали. С друге стране, наставници могу да користе ову повратну информацију за побољшање подучавања, јер тако могу боље да спознају колико ученика у одјељењу има потешкоћа у разумијевању стандарда.

Оцјене имају дубље значење.

Ученици разумију зашто добијају сваку оцјену. Они могу да добију приказ учинка на сваком стандарду који детаљно описује њихов ниво знања. Ученици и родитељи цијене то што могу на тај начин да прате успјех и резултате учења, а не да им се даје само нејасна бројчана оцјена без објашњења и непоуздане вриједности.

Наставници и ученици сnose одговорност.

Курикуларни циљеви/циљеви НПП-а кроз јасно идентификоване циљеве учења и скале постигнућа разјашњени су на почетку предавања, тако да наставник тачно зна шта да подучава. Користећи досљедне формативне процјене, наставници и ученици могу да прате колико добро разумију циљеве учења и могу прилагодити наставу према потреби како би се осигурала успјешност.

Ученици и родитељи навикли су на традиционалне праксе оцјењивања.

Вјероватно већина наставника током цијеле наставничке каријере ради у оквиру конструкција традиционалне бројчане скале 1-5. Ученике и родитеље треба припремити и појаснити им које се промјене дешавају примјеном оцјењивања на основу стандарда.

Наставници могу доживјети нове стресове.

Научити нове праксе оцјењивања, имплементирати нове иницијативе и преквалификовати властити начин размишљања и размишљања других, може бити стресно и учинити их оптерећенијим. С праксом и видљивим ефектима у учионици, сигурно би се губио елемент стреса.

Оцјењивање за родитеље засновано на стандардима.

Родитељима су потребне тачне, смислене и досљедне процјене учења како би боље разумјели напредак свог дјетета. Традиционално оцјењивање врло је субјективно, па је оцјењивање засновано на стандардима један од начина да се то ријеши.

Будући да је извјештавање засновано на стандардима дизајнирано тако да одражава само истините доказе о учењу, родитељи добијају јасну слику о томе шта ученик има или није савладао без утицаја других фактора, као што су труд и став.

Потребно је обратити пажњу и на следеће: неки стандарди могу бити непримјерени ученицима са тешкоћама у развоју или талентованим ученицима. Одлука и суд о томе које исказе стандарда треба занемарити у процјени постигнућа у таквим случајевима треба да донесе наставник уз стручну педагошко-психолошку подршку.

- Aldrich, R. (2000), Educational Standards in Historical Perspective. In: Harvey Goldstein & Anthony Heath (eds.), *Educational Standards. Proceedings of the British Academy*. Oxford: Oxford University Press, pp. 39 – 56.
- Haladyna, T. M. (1999). *A complete guide to student grading*. Boston: Allyn & Bacon.
- Guskey, T. R. (1996). Reporting on student learning: Lessons from the past-Prescriptions for the future. In T. R. Guskey (Ed.), *Communicating student learning: 1996 Yearbook of the Association for Supervision and Curriculum Development* (pp. 13-24). Alexandria, VA: ASCD.
- Guskey, T. R., & Bailey, J. M. (2001). *Developing grading and reporting systems for student learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, MN: InterAction.
- Krumboltz, J. D., & Yeh, C. J. (1996). Competitive grading sabotages good teaching. *Psi Delta Kappan*, 78(4), 324-326.
- Marge Scherer (2001) Marking Standards Work, *Educational Leadership*, Volume 59, Number 1, str. 14-18,
- Thomas R. Guskey (2001) Helping Standards Make the Grade, *Educational Leadership*, v. 59, issue 1, p. 20-27.
- M. Palekčić (2005). Utjecaj kvalitete nastave na postignuća učenika. *PEDAGOGIJSKA istraživanja*, 2 (2), 209 — 233. (2005)
- Klieme, E. et al. (2003), *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Ravitch, D. (1995), *National Standards in American Education. A Citizens' Guide*. Washington: The Brookings Institution.
- S. Bašić: Nacionalni obrazovni standard - instrument kontroliranja učinkovitosti obrazovnog sustava, *Pedagogijska istraživanja*, 4 (1), 25 – 41 (2007)
- Susan M. Brookhart How to Use Grading to Improve Learning, *ASCD book*, 2017
(очитано 5. маја 2020. <http://www.ascd.org/publications/books/117074/chapters/Grading-on-Standards-for-Achievement.aspx>)

Веб странице

<https://www.nap.edu/read/9609/chapter/6#49> (очитано 20. априла 2020.)

<https://www.schoolology.com/blog/standards-based-grading> (очитано 20. априла 2020.)