



др Младен Вилотијевић¹
Српска академија образовања, Београд

др Нада Вилотијевић
Универзитет у Београду, Учитељски факултет

Прегледни
рад

Вредновање квалитета резултата и процеса учења

Резиме: У образовању, више него у другим областима, веома је важан не само исход него и пут до исхода. Од два исхода резултата више вреди онај до којег се дошло помоћу најадекватнијих иновативних модела који подстицају ученике да самостално стиичу знања, да властитим мисаоним напорима савлађују тешкоће, а не да резултат добијају у готовом облику путем предавачке, репродуктивне наставе. Дидактички прикладнији подстицају развијајуће наставе доприносе осамостаљивању ученика, привикавају их да науче како треба учити. Пошредно је, применом комплексног система вредновања, права и вредновања не само резултат већ и процес долажења до тог резултата. У раду се указује на моделе развијајуће наставе и моделе комплексног система вредновања.

Кључне речи: вредновање резултата учења, вредновање процеса учења, модели развијајуће наставе.

Увод

Основна карактеристика садашњег времена су промене које настају вртоглавом брзином. Многа јучерашња знања данас су застарела, бајата, неделотворна. Још је давно Клапки увидео да школски програми, обимом, не могу пратити брзи настанак нових знања, па се залагао за репрезентативне садржаје како би се ученици усредсредили на оно што је битно и како не би морали да памте мноштво мање важних чињеница. У друштву које се мења, у коме знања брзо

застаревају и у коме је тешко предвидети будуће потребе, нужно је издиференцирати примерене приступе образовању младих. Треба истражити и увести нове или иновирати досадашње методе како би се одговорило на актуелне изазове које друштво намеће образовању. Неопходно је да школа оспособи ученике да идентификују кључне проблеме сазнања, да мисле и уче да самостално, критички оцењују, да делују независно, те да у новим ситуацијама примењују општа знања и законитости. Поставља се питање квалитета образовног рада у школи и концепције

1 vilotije35@gmail.com

вредновање којим се генеришу развојне промене у школи.

Квалитет у образовању

Под притиском технолошких иновација дошло је до промена које се муњевито одвијају. Једна другу сустижу. Школа не може деловати успорено као раније. Она је у свом развоју увек каснила за друштвеним и технолошким променама. Данас, због нове улоге и значаја знања, она мора постати предводник промена. Ритам технолошких промена раније је био спор, те није било снажнијег притиска из окружења да се школа коренистије мења. У савременом друштву нова знања брзо настају, а још брже застаревају. Знање, као продуктивна вредност, избило је на прво место у односу на материјалне и друге ресурсе. Од школе се тражи да буде лабораторија која ствара, умножава, иновира и дисеминира нова знања. Зато се данас све наглашеније поставља питање квалитета њеног рада и квалитета процеса, посебно колико су методе примерене новој улози школе у друштву које учи и које се учењем мења. Знање је постало услов стварања већег профита. Због тога се често указује на опасност да се под притиском захтева да образовање буде у служби профита и тржишне конкуренције не запоставе шире васпитне, културне и друге друштвене функције школе. Сажето речено, од школе се све више очекује да припрема појединце да стичу нова знања и потребне вештине усаглашене с новим радним технологијама.

Међутим, школа је установа са поливалентним функцијама и не може бити само сервис привреде, него мора да остварује ширу културну и васпитну мисију, мора да припрема људе темељнијег општег образовања који ће успешно учествовати у културном животу, бити васпитани, а не само уско професионално образовани. Савремена школа је запоставила васпитање као

своју најважнију улогу. Захтев да школа подиже квалитет свога рада има велики и вишеструки значај, али се поставља питање шта је квалитет у образовању, шта је квалитет рада школе, шта је квалитет наставног процеса. Ово је важно дефинисати јер се на обележјима квалитета утврђује одговарајућа концепција вредновања у функцији остваривања постављених циљева. Традиционалној концепцији репродуктивне наставе и поимања квалитета одговара и традиционална концепција вредновања. Наиме, квалитет је врло комплексна категорија и врло се различито дефинише, зависно од области на које се примењује. Економисти дефинишу квалитет као мерило употребне вредности неког производа који треба да задовољи захтеве купца. Психолози одређују квалитет као својство, врсту искуства које се разликује од свих других. Педагошки рад је веома комплексан, те је одређење његовог квалитета веома сложено. Више је описног него нормативног карактера. Квалитет знања се најчешће изражава степенасто, од нивоа присећања, репродукције, оперативних, па до креативних знања, која су на врху пирамиде квалитета. Наравно, постоји и више других категоризација квалитета знања. Квалитет процеса стицања знања се изражава кроз поједине структуралне елементе дидактичко-методичке организације наставе, којом се у центар активности поставља самостални рад ученика и његова оптимална мисаона активност, а не трансмисија знања од наставника ка ученику у готовом облику, што је случај у традиционалној репродуктивној настави.

Крајем седамдесетих година 20. века на скупу „Римског клуба“ (чији је оснивач Аурелио Печчи), у извештају „Образовање нема граница“, била је формулисана идеја о два концепцијама наставе, која се разматрала у ширем смислу: као процес повећања индивидуалног и социокултурног искуства. Имају се у виду две концепције наставе: 1) подржавајућа или репродуктивна; 2) иновативна или развијајућа.

Процес и резултат подржавајуће (репродуктивне) наставе је усмерен на подржавање, репродуковање постојеће културе, социјалног искуства и социјалног система. Ова концепција наставе, која је традиционална, обезбеђује суцесивност социокултурног искуства.

Процес и резултат иновативне наставе подстиче иновативне промене у постојећој култури, социјалном окружењу. Иновативна настава, осим одржавања постојећих традиција, доприноси активном решавању проблема који стоје пред човеком и друштвом.

Елементи развоја иновативне наставе (методе, принципи, електронски наставни медији, модели реализације) широко се користе у данашње време у многим напредним школама у свету.

Научници истичу да је једно од осетљивих питања нашег образовања историјски у вези са доминантним развојем вербално-логичког, аналитичког мишљења, тј. мишљења уз помоћ леве половине мозга, уместо развоја синтетичког, ликовног, интуитивног и ситуационог мишљења помоћу његове десне половине. Решење овог проблема образовања је организација наставе која омогућава хармонични унутрашњи развој целовите личности ученика.

Пракса показује да се не треба одрицати репродуктивне наставе, али је неопходно отклонити њене негативне последице. То се може постићи модернизацијом традиционалне наставе, комбиновањем и интеграцијом метода рада, који обезбеђују да се остваре два захтева: усвајање знања и умења и развој ученика.

А. Џордан сматра да у моделима одржавања школске наставе постоје три главне тенденције:

- настава путем преноса знања (емпиријска);
- настава путем вежбања (бихевиористичка);

- настава путем конструисања знања и стицања искуства кроз радње (конструктивистичка) (Giordan, 1995).

Савремени приступ темељи се на конструктивистичком и кооперативном моделу организације наставе који се може описати метафором „учење као учешће“ и „учење као конструисање знања“.

У центру одвијања наставног процеса налази се ученик уместо наставника око којег се одвијала целокупна традиционална организација рада. Он самостално учи, а наставник му помаже. Наставник, уместо да преноси знања, омогућује да ученик сам стиче, осваја нова знања. Делотворнијом технологијом треба омогућити да се стичу и неке друге вредности, а не само знања. Учи се и начин учења, начин самосталног откривања и долажења до резултата.

Дидактичко-методичка обележја успешне (квалитетне) наставе као основа вредновања

Дидактичко-методичким, технолошким елементима се изражава квалитет процеса активне наставе која треба да доведе сваког ученика до успеха, да сваки ученик буде победник у учењу. Поставља се питање која су обележја ефикасне, квалитетне наставе. Мајер, Х. (2005) наводи десет емпиријски проверених елемената успешне (квалитетне) наставе:

- Структурисање наставе: јасно структурисање наставе (јасноћа процеса, циљева, садржаја);
- Обезбеђење довољног времена за учење: висок удео стварног времена учења повећава квалитет наученог;
- Стимулативна клима (узајамно поштовање, одговорност, праведност);
- Јасноћа садржаја (разумљивост, постављање задатака);

- Успостављање смислене комуникације (култура разговора, повратна информација);
- Разноликост метода (иновативни модели рада);
- Стимулисање ученика (индивидуално стимулисање ученика);
- Интегративно вежбање;
- Циљеви постигнућа (јасни циљеви који се односе на постигнуће ученика);
- Одмереност (одмереност наставе према појединачним могућностима ученика).

Наведена обележја служе и као критерији за препознавање успешне наставе који су, како аутор наводи, емпиријски проверени, што даје научну основу за њихову примену.

За организацију ефикасне и успешне наставе према могућностима ученика, осим наведених, важни су и следећи кључни чиниоци:

- **Конструктивистички приступ настави.** Основно полазиште конструктивизма је да извор развоја младих треба видети не у поучавању старијих него у саморазвоју и самосталном развоју детета, у његовој интеракцији са окружењем. Кључна поставка конструктивизма односи се на питање шта учење није и шта учење јесте. Поборници конструктивистичке теорије истичу да учење није једноставно преношење наставниковог знања на ученике, а учење јесте конструисање знања властитом (учениковом) активношћу. Право учење је онда кад је ученик подстакнут да ствара нове идеје, да их сучељава са својим претходним сазнањима. Улога наставника у конструктивистичком приступу је другачија него у традиционалном. Уместо уобичајеног преношења знања и проверавања колико је оно усвојено, наставник ствара ситуације

у којима ученици активно учествују, ствара окружење подстицајно за учење, обликује средину која провоцира ученикову менталну активност.

Супротно традиционалним теоријама, према којима наставник ученику саопштава садржаје непосредном инструкцијом, конструктивистичка теорија схвата учење као процес самоорганизације знања које се јавља на основу успостављања смисаоне активности сваког ученика и зато се мора сматрати индивидуалном и непредвидивом. Конструктивизам је већ доста дуго владајућа теоријска оријентација која генерише мноштво промена које унапређују наставу (Вилоџијевић и Вилоџијевић, 2010). Међутим, за интерактивну, проблемску, откривајућу и друге моделе развијајуће наставе најбитнији је став конструктивиста да је то како ученици уче важније од тога како наставник учачава, јер нема правог мисаоног учења у настави као трансмисионог процесу. Знање се стиче властитом активношћу ученика.

Многи, с правом, сматрају да је Џон Дјуи један од утемељивача конструктивизма. Он је, као што је познато, оштро критиковао школу зато што се не заснива на интересовању и потребама ученика, зато што се темељи на механичком преношењу и пасивном усвајању знања и не подстиче развој ученичких способности. И Џером Брунер је захтевао да ученици структуришу знања и да коришћењем те структуре одвајају битно од небитног. Структура је први услов да се ученик научи научном мишљењу. Ученик треба да буде у улози научника и да самостално овладава материјом.

Кључни став конструктивиста је да учење није механичко кумулирање информација него стварање нових идеја и да је учење лични мисаони процес појединца, а не пасивна рецепција;

- **Системност наставе.** Један од кључних недостатака традиционалне репродуктивне наставе је што она није утемељена на системским основама. Систем је повезаност свих елемената у јединствену хармоничну целину која је усклађена са постављеним циљем. Системност се мери повратном информацијом. Повратна информација би требало да прати сваки корак одвијања активности ученика како би се њоме елиминисала појава ентропијских елемената. Ентропија је мера распада система. То је враћање организованог на раније неуређено стање елемената у наставном процесу (Вилоотијевић, 2011).

Ново дидактичко-техничко окружење у мултимедијалним и интерактивним учионицама, које би морале бити уређене као целовит дидактичко-технички систем, омогућава системско утемељење наставе (као целовит сазнајни систем) и тзв. победничко учење ученика у наставном процесу. Нажалост, у креирању новог дидактичко-техничког окружења на системским основама налазимо се на самом почетку;

- **Интерактивни иновативни модели развијајуће наставе.** Учење је активни однос субјекта који учи. Он мора да осваја, стиче, а не да у готовом облику добија знања и да их меморише. Примена иновативних модела (индивидуализоване, пројектне, модулларне, искуствене, хеуристичке и др.) битно је обележје успешне, квалитетне наставе у којој ученик активно учи, стиче знања.

Настава се темељи на акцији самог субјекта;

- **Квалитетна комуникација.** Више комуникационих путева (канала) које ученик користи у долажењу до потребних нових информација – као што је развијена хоризонтална комуникација која подстиче самосвест, самопоштовање, осећање личне вредности, одговорности, мотивисаности и уважавања других – доприноси квалитету наставе и учења. Повећавање учешћа ученика у наставном процесу на рачун говорне, вербалне активности наставника је једна од важних промена. Утврђено је да је за шест часова традиционалне наставе средња вредност активне говорне активности ученика око два минута. Наставник говори, ученици ћуте и памте. Оваква настава је неделотворна. У једном истраживању (Шаталов, 1995) утврђена је дуга листа негативних последица недовољне говорне, а тиме и мисаоне неактивности ученика;
- **Ученик у центру наставног процеса.** Ученик је, у иновативној школи, у центру наставног процеса, а наставник у улози организатора, саветодавца, мотиватора. Активнији је онај ко учи (ученик) него онај ко поучава (наставник). Иновативни модели развијајуће наставе су у функцији активније улоге ученика у учењу;
- **Еманципаторско обележје наставе.** Еманципаторска улога ученика се изражава у његовој сарадњи са наставницима у свим етапама наставног процеса (припремна, оперативна, верификативна). Настава мора бити ослобођена хијерархије и ауторитарности;
- **Доживљајно-емоционално обележје наставе.** Настава није само додир, су-

срет умова, већ и укрштање емоција. Емоционални доживљај у настави је важан индикатор њене успешности;

- **Стицање искуствених знања.** Стицање знања памћењем у готовом облику мало вреди, премда се у традиционалној настави много цени. Знања се брзо усвоје, а још брже забораве.

Вредновање процеса стицања знања

Једно од питања у вези са квалитетом може да гласи: да ли треба вредновати резултате наставног процеса или квалитет самог процеса, тј. његову дидактичко-методичку организацију?

У образовању, више него у другим областима, веома је важан не само исход него и пут до тога исхода. Од два иста резултата више вреди онај до ког се дошло уз употребу најадекватнијих дидактичких метода облика рада, јер у том случају ученици лакше и брже схватају градиво, знања су трајнија. Дидактички прикладнији поступци доприносе осамостаљивању ученика, привикавају их да науче како треба учити.

У пракси се често квалитетом сматрају и вреднују само поједине компоненте учења. Осећа се тежња ка апсолутном фаворизовању когнитивних резултата, као да у настави не постоје и друге вредности (емоционалне, социјалне, етичке, естетичке) важне у личном развоју појединца. Узрок треба тражити у чињеници да се ти резултати најлакше проверавају и мере и да за њих постоји најразвијенији инструментаријум. Губи се из вида да је основни задатак васпитања да развија људску страну ученикове личности, да спрема самосталне и активне чланове друштва. Џон Лок је истицао да је човек са развијеним врлинама вреднији од највећих научника.

Циљ васпитања и образовања је интелектуални, социјални и емоционални развој свих ученика у складу са њиховим развојним потребама, могућностима и интересовањима. Дакле,

сваком појединцу треба помоћи да у своме развоју достигне ниво који му омогућавају његови природни потенцијали.

Полазни став за утемељење евалуације наставног процеса је: и мањи квантум знања стечен на процесуално комплекснији и исправнији начин уз учешће потпуније мисаоне, доживљајне, стваралачко-трагалачке активности ученика, иако је дуже трајало од добијања знања у готовом облику, има вишу вредност од веће количине знања добијеног памћењем у готовом облику. Не учи се само знање већ и процес долажења до тог знања. Процес долажења чешће има већу вредност од саме количине знања добијеног у готовом виду (Вилоџијевић, 1992). Начин стицања знања обезбеђује да појединац развије трагалачке, истраживачке особине и потенцијале који ће га у животу покретати да стиче нова и иновира претходна застарела знања.

Зато се оправдано поставља питање да ли се треба у вредновању ограничити само на мерење и вредновање исхода или треба вредновати и процес долажења до одређених резултата. Поставља се питање какав систем вредновања треба моделовати да би се интензивније по дубини и обухватније по ширини унапређивао васпитно-образовани рад у школи. Основна функција вредновања је да унапређује васпитно-образовни рад. Оно има не само мерну већ и дијагностичку функцију – да на време предупреди лошији успех или неуспех ученика.

Међутим, треба имати у виду да је постојећи систем вредновања ограничен:

- претежно на вредновање знања, а заборавља се процес долажења до тих знања;
- вреднују се знања, а запоставља вредновање осталих квалитета (навике, потребе, интересовања, ставови, уверења и сл.);
- вреднују се претежно образовни, а запостављају васпитни елементи. Школа

је све више образовна, а мање васпитна институција, уместо да буде обратно;

- запостављена је еманципаторска улога ученика у систему евалуације. Самовредновање је кључна карика комплексног система вредновања у школи.

Елементи процеса наставе као основа континуираног вредновања

У моделовању система вредновања веома је важно да се утврде елементи процеса делотворније организације наставе како би они послужили као индикатори вредновања. На основу претходне анализе могуће је издвојити следеће структуралне елементе делотворније организације наставног процеса:

1. Сарадничка кооперативна настава – рад у малим групама чини језгро наставног процеса;
2. Самостални рад – самостално учење ученика је у центру одвијања наставног процеса;
3. Постојећа преорганизованост и исцепканост наставе по часовима постепено уступа место флексибилнијим временским оквирима рада зависно од дидактичко-логичке структуре градива и примењених иновативних модела рада који траже еластичнију временску организацију;
4. Уместо поучавања подстиче се самостално учење – стицање знања уз водитељску, менторску улогу наставника;
5. Настава је високо индивидуализована – свако напредује према мери својих могућности;
6. На часу су активни ученици, а наставници подстичу ученичку самоактивност;

7. Наставник није предавач, испоручилац информација, већ је организатор активности ученика, водитељ, дијагностичар, саветодавац, евалуатор, терапеут;

8. Настава у школи је заснована на системском приступу, а не ентропијском. Сваки корак ученикове активности прати повратна информација. Ученик увек зна на чему је – шта је добро, а шта лошије урадио;

9. Конструктивистички и интеракционистички приступ је основа самосталног стицања знања и других вредности;

10. У настави се примењују иновативни модели развијајуће наставе (пројектна, хеуристичка и сл.);

11. Вишеканална комуникациона повезаност омогућује сваком ученику да брзо долази до свежих иновативних знања ослобађајући се од застарелих;

12. Ученици су укључени у веома разноврсне васпитне, педагошке програме активности, а у слободно време оптимално задовољавају своје разноврсне социјалне и друге потребе.

Самоевалуација треба да прати сваки корак активности појединца. Њоме се отклања осећај неуспеха и подиже ниво аспирације и мотивације ученика у наставном процесу (Вилотијевић, 2009). Она омогућава осећај успеха који рађа нови успех. Самоевалуација представља линију водилу у победничком учењу ученика у настави. Учење без континуиране самоевалуације и евалуације као управљачке полуге је чамац без кормилара на олујном мору.

Обележја ефикасне школе као основа континуираног вредновања

Вредновање подстиче развојне промене. Основно је да се утврде кључна обележја и

утврде развојни циљеви. Квалитет резултата се утврђује односом између постављених циљева и њиховог остваривања. Циљеви су идеална слика жељене будућности. Они се конкретизацију ближим, остварљивим циљевима које називамо задацима. Циљеви никад нису до краја остварљиви. Остварљиви су задаци којима се све више приближавамо удаљеним циљевима. Вредновањем утврђујемо квалитет остварених задатака. Што су задаци конкретнији, мерљивост резултата је већа. Обележја ефикасне школе служе као индикатори за евалуацију остварених задатака.

Овде наводимо неколико обележја ефикасне школе која могу послужити као индикатори за континуирану евалуацију промена и достизања утврђених задатака:

1. Ефикасна је она школа у којој су сви ученици успешни према мери својих природних потенцијала (могућности);
2. То је школа победничког учења. Нема слабих оцена. Све што ученици самостално науче сваког дана, могу валоризовати;
3. Школа ради у једној смени с продуженим трајањем у току дана;
4. Све обавезе ученици завршавају у школи. Нема домаћих задатака. Постоје часови самосталног учења;
5. Сви ученици раде у истим или сличним условима. Школа остварује егалитаторску улогу уједначавања услова и могућности учења;
6. Школа значајно обогаћује структуру свога рада (осим наставе, у слободном времену се нуде различити програми културно-забавних, рекреативних и других активности).
7. У школи се обезбеђује исхрана ученика (сва три obroка), а учи се и понашање у ресторану и друго;

8. Слободно време, као простор човекових могућности, постаје значајна педагошка категорија (одмор, разонода, развијање растућих потреба ученика);
9. У оваквим школама постоје и посебни часови самосталног рада, часови учења (уче како треба да уче, раде додатне и допунске задатке под водитељском улогом наставника);
10. У оваквим школама стално се нешто ново догађа (нека нова активност, такмичење у литерарном стваралаштву, лепом казивању и слично);
11. Школа мора бити довољно мала да би била ефикасна. Број одељења у школи је од осам до шеснаест, број ученика у одељењу не прелази двадесет четири.

Овде смо навели само неколико обележја ефикасне, квалитетне школе која могу послужити и као циљеви да се до овакве школе постепено дође. Нека од наведених обележја не зависе од школе, већ од одређене образовне политике (рад у једној смени и сл.). Садашња концепција традиционалне школе је постала „уско грло“ које успорава њену ефикасност. У Београду је осамдесетих година више од десет година експериментално проверавана ефикаснија организација школе и делотворнија организација наставе у њој. Дошло се до вредних резултата који су у светским оквирима били забележени и повољно оцењени. Данас се о томе мало зна. Учињена је кардинална грешка укидањем регионалних завода и тако су многа сазнања отишла у неповрат. Регионални заводи у свакој земљи су генератори промена. Данас су наставници и школе препуштени сами себи. Један републички завод није нити ће бити у могућности да масовније утиче на дисеминацију дидактичких иновација у школама и да континуирано иновира знања наставника.

Закључак

Квалитет резултата и квалитет процеса мора бити основа континуиране комплексне евалуације и самоевалуације у школама. Неопходно је дефинисати шта чини елементе процеса делотворне развијајуће наставе која би сваког ученика водила до успеха. Нужно је даље моде-

ловати ефикаснију школу чија би обележја послужила као индикатори континуиране и комплексне евалуације.

Било би неопходно да се приступи увођењу експерименталних школа које би својим радом и евалуацијом послужиле као угледни модели другим школама.

Литература

- Вилотијевић, М. (1992). *Вредновање педагошког рада школе*. Београд: Научна књига.
- Вилотијевић, М. и Вилотијевић, Н. (2008). *Иновације у настави*. Врање: Учитељски факултет.
- Вилотијевић, Н. (2009). Вредновање и школски курикулум. *Образовна технологија*, 4.
- Вилотијевић, Н. (2011). Системност наставе као макродидактичка иновација. *Образовна технологија*, 2.
- Вилотијевић, Н. и Вилотијевић, М. (2010). *Конструктивистички приступи образовању и усавршавању наставника за њихове улоге у школи*. Научни скуп „Образовање и усавршавање наставника“ – дидактичко-методички приступ. Ужице: Учитељски факултет.
- Вилотијевић, Н. (2011). Системност наставе у различитим дидактичким правцима. *Методичка пракса*, 2.
- Вуд, Ц. (1996). *Ефикасне школе*. Београд: Центар за усавршавање руководиоца у образовању (ЦУРО).
- Герин, Д. (1999). Препреке и отворени путеви учења. *Иновације у настави*, 1.
- Делор, Ж. (1996). *Образовање скривена ризница* (извештај Унеска). Београд: Министарство просвете Републике Србије.
- Дјуи, Ц. (1934). *Педагогика и демократија*. Београд: Геца Кон.
- Денисон, Ц. (1996). *Технологија, високо образовање и економија*. У: Недељковић, Ч. (ур.). *Путеви образовања*. Београд.
- Сузић, Н. (2001). Интеракција као вид поучавања и учења. *Образовна технологија*, 3–4.
- Тофлер, А. (1997). *Шок будућности*. Београд: Грмеч.
- Загвоздкин, В. К. *Теоретске основе учења путем стварања учеће средине*. <http://lerner.edu3000.ru/zagvozdkin.htm>.
- Deming, W. E. (1993). *The New Economics for Industry*. Gornment, Education Cambridge, Ma: Massachussts Institute of Technology.
- Elklit, A. (1996). Univerzitetska nastava kao propovedni ritual. У: Nedeljković, Č. (ur.). *Putevi obrazovanja*. Beograd.
- Greene, B. (1966). *Nove paradigme za stvaranje kvalitetne škole*. Zagreb: Alinea.
- Klafki, V. (1965). *Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Berlin.
- Lewis, R. & Smit, D. (1998). *Totalni kvalitet u visokom obrazovanju*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Summary

In education, more than in other areas, the outcome is significant, but even more the procedures preceding the outcome. When we compare two same results, the more valuable one is the model which encourages students to gain knowledge individually, based on personal thoughtful efforts, to pass all the obstacles, and not to get the results from lectures, i.e. reproductive teaching. Didactically, more appropriate approaches to developing teaching contribute to students' independence, teach them how to learn. It is important by the application of the complex system of evaluating to follow and evaluate not only the result but also the process preceding the result. The paper points at the models of developing teaching and the models of complex evaluating system.

Key words: *evaluating results of learning, evaluating the process of learning, models of developing teaching.*