

Jelena Anđelković¹, Marija Meršnik, Vrednovanje i ocenjivanje u nastavi stranog jezika struke: Kurs engleskog jezika u oblasti ljudskih resursa

<https://orcid.org/0000-0001-8286-1047>

<https://orcid.org/0000-0002-7637-6261>

Sažetak

Kreiranje univerzitetskih kurseva stranih jezika struke krojenih po meri pojedinih studijskih programa i u skladu sa potrebama studenata samo po sebi predstavlja izazov za nastavnike stranih jezika. Još veći izazov je kako stečeno znanje vrednovati, odnosno koje metode koristiti kako bi vrednovanje bilo: a) konstruktivno usaglašeno sa definisanim ishodima učenja (kako samog kursa tako i celog studijskog programa) i nastavnim aktivnostima koji ka tim ishodima vode (Biggs 1996), b) korisno, odnosno pouzdano, validno, isplativo i stimulativno za studente.

U radu je predstavljen proces kreiranja plana vrednovanja i ocenjivanja na kursu Engleskog jezika u oblasti ljudskih resursa na studijskom programu Menadžment ljudskih resursa na master akademskim studijama Fakulteta organizacionih nauka Univerziteta u Beogradu. Rad opisuje korake u kreiranju plana vrednovanja i njegove primene u dve iteracije izvođenja nastave na ovom kursu, analize rezultata primene ovog plana, pa sve do

¹ Univerzitet u Beogradu, Fakultet organizacionih nauka
jelena.andjelkovic@fon.bg.ac.rs

korekcije plana vrednovanja i ocenjivanja koja se planira u budućnosti, a rezultat je sprovedene analize.

Ključne reči: vrednovanje, ocenjivanje, engleski jezik struke, konstruktivna usaglašenost, ishodi učenja, pouzdanost, validnost

1. Uvod

Nastavni planovi i programi kurseva stranih jezika struke na nematičnim fakultetima u Republici Srbiji danas su najčešće i isključivo posao nastavnika koji na svakom od tih fakulteta predaju strani jezik. Ovaj kompleksan i odgovoran zadatak zahteva ne samo da oni u svojstvu nastavnika prenose znanje ili da omoguće njegovo usvajanje, već i da, polazeći od utvrđenih potreba za znanjem stručnog stranog jezika na osnovu studijskih programa kojima dati kursevi pripadaju, osmisle odgovarajući silabus, prilagode ili osmisle adekvatne nastavne materijale, bave se istraživanjima čije rezultate će inkorporirati u sam kurs koji kreiraju, sarađuju sa predmetnim nastavnicima radi postizanja najboljih rezultata, i na objektivan i efikasan način vrednuju i ocene svoje učenike (DudleyEvans & St. John, 1998). Očekuje se i da nastava i nastavni materijali na ovim kursovima stranih jezika struke budu zasnovani na integrativnom pristupu, po kome su jezičke veštine (slušanje, čitanje, pisanje i govorenje) i elementi jezičke građe (npr. gramatika, stručna leksika, itd.) isprepletani tokom nastavnog procesa, da je nastavni process usmeren prema učeniku (eng. *learner-centered instruction*), a da osnovni cilj celokupnog nastavnog procesa bude postizanje predviđenih ishoda učenja (eng. *learning objectives*) (Janković, 2022, str. 28).

Jedan od možda najvažnijih koraka u procesu kreiranja i realizacije kurseva stranih jezika struke na nematičnim fakultetima je vrednovanje i ocenjivanje postignuća studenata. Bez dobrog plana vrednovanja i ocenjivanja nije moguće utvrditi da li su postignuti unapred postavljeni ishodi učenja, da li je nastavni proces bio delotvoran i da li je adekvatno odgovoreno na potrebe studenata (Meidasari, 2015, str. 224). Na osnovu obima relevantne literature,

čini se, međutim, da se evaluaciji celokupnih planova vrednovanja i ocenjivanja na kursevima stranih jezika struke na nematičnim fakultetima u Republici Srbiji pridaje nedovoljan značaj; najčešće teme dostupnih radova tiču se vrednovanja pojedinačnih metoda, alata, instrumenata ili zadataka (vidi, npr. Petrović, 2024; Petrović et al., 2024; Jovanović, 2023; Anđelković, 2022, itd.).

U nastavku, nakon kratkog pregleda teorijskih osnova na kojima je zasnovan ovaj rad, biće predstavljena studija slučaja čiji je predmet plan vrednovanja i ocenjivanja na kursu Engleski jezik u oblasti ljudskih resursa na Fakultetu organizacionih nauka Univerziteta u Beogradu. Studija slučaja sadrži osnovne podatke o kursu i inicijalnom planu vrednovanja i ocenjivanja, kao i evaluaciju ovog plana izvršenu na osnovu više instrumenata: povratnih informacija dobijenih od studenata, procene nastavnika, analitike podataka o ocenama na kursu, provere konstruktivne usaglašenosti plana vrednovanja i ocenjivanja sa ishodima učenja, kao i na osnovu primene formule upotrebljivosti metoda ocenjivanja. U zaključku rada izneti su planovi za izmene u planu vrednovanja i ocenjivanja koje će se primenjivati na kursu počev od tekuće, 2024/25. godine.

2. Teorijske osnove rada

2.1. Terminološke nedoumice

U nastavnoj praksi često se ne pravi razlika između pojmova vrednovanje, ocenjivanje i testiranje. U stručnoj literaturi, međutim, vrednovanje (eng. *evaluation*) ima najšire značenje i predstavlja „delatnost kojom se prati, meri i procenjuje realizacija programom utvrđenih ciljeva i zadataka [...]“ (Richards & Smith, 2010, prema: Janković, 2022, str. 55), dok je ocenjivanje (eng. *assessment*) „deo vrednovanja koji se tiče procene stepena usvojenosti znanja učenika [...]“ (Janković, 2022, str. 55). Ocenjivanje se, dakle, iskazuje bročano, slovno ili opisno, može biti formativnog ili sumativnog karaktera, i podrazumeva ne samo ocenjivanje od strane nastavnika, već i vršnjačko ocenjivanje i samoocenjivanje (Janković, 2022, str. 55). Pojam još užeg značenja od ocenjivanja

jeste testiranje, budući da on podrazumeva svesno pripremljenu administrativnu proceduru (Brown, 2004, str. 4), odnosno postupak kojim se meri i vrednuje znanje studenata. U kontekstu nastave stranih jezika struke na nematičnim fakultetima, testovi su nestandardizovani, što znači da nastavnici sami izrađuju testove, trudeći se da ih usklade sa nastavnim programom, zvaničnim pravilnicima iz svoje struke, kao i da po svojoj savesti odrede pravedne kriterijume vrednovanja (Janković, 2022, str. 82). U skladu sa prethodno iznetim, u ovom radu pod vrednovanjem ćemo podrazumevati celokupan proces kojim se prati i meri da li su studenti usvojili znanje koje je planirano silabusom predmeta, odnosno da li je došlo do ispunjenja ishoda učenja. Dalje, pod ocenjivanjem smatraćemo brojčano iskazivanje (u vidu broja poena i ocene) stepena u kome su studenti usvojili dato znanje, a pod testiranjem primenu samo jednog od instrumenata ocenjivanja – nestandardizovanog testa.

Nedoumice postoje i kada su u pitanju pojmovi metod, pristup i način ocenjivanja, kao i instrument i alat za ocenjivanje. Pod *metodom* ocenjivanja u ovom radu podrazumevaćemo opšti postupak ili niz postupaka kojima se prikupljaju podaci o postignuću ili jezičkog sposobnosti ili postignuću učenika (Brown & Abeywickrama, 2019, str. 6), na primer test, pisani sastav, portfolio, usmeno odgovaranje, i sl. Po *pristupu*, ocenjivanje može biti sumativno i formativno (Janković, 2022, str. 59-61), a jedna od razlika između njih je u tome da li se sprovode periodično ili na kraju nastavnog procesa (ibid.). Odabir *načina* ocenjivanja zavisi od njegove funkcije i pristupa postupku ocenjivanja, te može biti, na primer, dijagnostičko, normativno i kriterijumsko ocenjivanje, samoocenjivanje (ibid. 59), vršnjačko ocenjivanje itd. *Instrumenti* ocenjivanja zapravo su vrste zadataka koji se stavljaju pred studenta (Armstrong et al., 2004); ako je primenjeni metod ocenjivanja test, instrumenti bi bili pitanja višestrukog izbora, pitanja otvorenog tipa itd., dok bi prezentacija bila instrument u okviru metode usmenog odgovaranja. Najzad, *alati* za ocenjivanje su sredstva koja koristimo kako bismo ocenili studentske zadatke:

skale za rangiranje, rubrike za ocenjivanje, čekliste, i sl. (Mertler, 2016, str. 6).

2.2. Specifičnost vrednovanja i ocenjivanja na kursovima stranog jezika struke

Iako su se specijalizovani kursevi stranih jezika struke pojavili još 60-ih godina prošlog veka, dugo je dovođena u pitanje opravdanost specifičnih načina ocenjivanja i testiranja znanja na ovim kursovima (Mirčić Panić, 2021, str. 60). Formalno gledano, kod stranih jezika struke, kao i u slučaju opšteg jezika, mora se voditi računa o svrsi ocenjivanja i testiranja, karakteristikama studenata koje vrednujemo i ocenjujemo, kontekstu, i o tome da ono samo bude pouzdano, validno i da ima odgovarajući efekat (Ahmet, 2014, str. 29). Po pitanju sadržaja, testiranje stranog jezika struke ne može se izjednačiti sa testiranjem stručnog znanja na stranom jeziku niti sa testiranjem opštih jezičkih kompetencija, već testovi stranog jezika struke treba da mere sposobnost upotrebe jezičkih funkcija u različitim (stručnim) situacijama (Davies, 2001), odnosno da povežu jezičke performanse sa stručnim akademskim kompetencijama (Chapelle, 1998; Douglas, 2000). Zapravo, po rečima Dejvisa, pored uobičajenih komponenti lingvističke, pragmatičke i sociolingvističke kompetencije, vrednovanje, ocenjivanje i testiranje stranog jezika struke treba da obuhvate i strategijsku kompetenciju u oblasti struke (Douglas, 2000, str. 34-35) koja predstavlja posrednika između jezičkog i stručnog znanja, sa jedne strane, i spoljašnjih osobina konteksta u koji je zadatak smešten, sa druge strane (Mirčić Panić, 2021, str. 63).

Jedan od ključnih problema u vezi sa vrednovanjem na kursovima stranih jezika struke je definisanje jasnih granica između jezičkog i stručnog znanja, posebno pri ocenjivanju (Mirčić Panić, 2021, str. 63). Preostale nedoumice tiču se pitanja kako, kao nastavnik jezika, postići autentičnost zadataka, tj. kako zadatke približiti realnim situacijama i stvarnim upotrebama datog stručnog jezika (Bachman, 1991; Douglas, 2000), kako odrediti granice između stranih jezika pojedinih struka ili između različitih specijalnosti unutar jedne struke (Davies, 2001; O'Sullivan, 2012), kako rešiti

problem nedostatka čvrstih teorijskih osnova ocenjivanja stranog jezika struke (O'Sullivan, 2012, str. 71), po kojim kriterijumima ocenjivati (Douglas, 2000, str. 67- 69, 171-173, 279-280), i mnoge druge. Pored specifičnosti vrednovanja i ocenjivanja stranog jezika struke uopšte, svaka stručna oblast ima svoje specifičnosti na planu leksike, terminologije, ali i na tekstualnom, pragmatičkom i stilističkom planu (Bugarski, 1997, str. 202-203), te odabir metoda i instrumenata ocenjivanja pojedinačnih stranih jezika struke svakako zavisi od konteksta i zahteva pravljenje kompromisa (van der Vleuten & Schuwirth, 2005, str. 309).

2.3. Merenje uspešnosti plana vrednovanja i ocenjivanja

Korake u razvoju kurseva stranog jezika struke su još 1998. godine definisali Dadli-Evans i Sent Džon (Dudley-Evans & St John, 1998): (a) analiza potreba, (b) dizajniranje silabusa, (c) odabir i kreiranje nastavnih materijala, (d) odabir nastavnih metoda, (e) odabir metoda i instrumenata vrednovanja i ocenjivanja i (f) evaluacija kursa. Navedeni koraci u razvoju kurseva stranog jezika struke ne bi trebalo da su jednokratni i da se dešavaju hronološkim redom, već da budu uzročno-posledični i da se ciklično ponavljanju, preispituju i po potrebi menjaju i prilagođavaju.

U ovom radu detaljnije ćemo se pozabaviti korakom (e), a posebnu pažnju posvetićemo procesu izrade plana vrednovanja i ocenjivanja. U nastavku ćemo predstaviti dva empirijska načina za merenje uspešnosti metoda vrednovanja i ocenjivanja, kako prilikom razvoja nekog kursa stranih jezika struke, tako i u slučaju da nakon sprovođenja kursa ocenjivanje nije pokazalo očekivane rezultate.

2.3.1. Konstruktivna usaglašenost

Model konstruktivne usaglašenosti (eng. *Constructive alignment*), zasnovan na konstruktivističkoj teoriji učenja, osmislio je autor Džon Bigz, tvrdeći da prilikom kreiranja kurikuluma mora da postoji sistematska usaglašenost između ishoda učenja (eng. *learning outcomes*), nastavnih aktivnosti koje se sprovode u cilju ispunjenja ovih ishoda, i primenjenih metoda vrednovanja i ocenjivanja (Biggs,

1996). Ishodi učenja se iskazuju jasnim, konkretnim i merljivim tvrdnjama koje opisuju šta bi učenik trebalo da savlada do završetka nastave na nekom predmetu ili kursu. Prilikom definisanja ishoda učenja preporučuje se praćenje Blumove taksonomije koja predstavlja kontinuum od šest kognitivnih nivoa na kojima studenti mogu da se angažuju prilikom učenja – od najnižeg nivoa koji se tiče (1) prostog memorisanja relevantnih informacija, preko (2) razumevanja, (3) primene, (4) analize, (5) procene stečenih znanja i informacija, pa sve do (6) najvišeg kognitivnog nivoa koji podrazumeva kreiranje novog znanja, sadržaja i shema korišćenjem elemenata naučenog (Anderson & Krathwohl, 2001, str. 67-68). Imajući u vidu da bi studenti u nastavnom procesu trebalo da se angažuju ne samo na jednom, već na više kognitivnih nivoa, u skladu sa modelom konstruktivne usaglašenosti, i nastavne aktivnosti i metode i instrumenti vrednovanja i ocenjivanja studentskog znanja treba da budu raznovrsne kako bi bile u skladu sa ishodima učenja (Biggs, 1996, str. 353).

2.3.2. Model upotrebljivosti

Govoreći o principima kojima se treba voditi prilikom izrade formalnih jezičkih testova, Braun (Brown, 2004, str. 19- 38) ističe pet ključnih kriterijuma na osnovu kojih se određuje da li je test delotvoran: 1) praktičnost (eng. *practicality*), 2) pouzdanost (eng. *reliability*), 3) valjanost (eng. *validity*), 4) autentičnost (eng. *authenticity*) i 5) uticaj na učenje (eng. *washback*). Kriterijum praktičnosti odnosi se na ekonomsku isplativost testa (Janković, 2022, str. 83), pouzdanost na to u kojoj meri dati test daje slične rezultate u slučaju primene sa različitim učenicima ili grupama učenika (Wadi et al., 2020). Test je valjan, odnosno ispunjava kriterijum valjanosti, ako meri ono što bi trebalo da meri na osnovu postavljenih standarda (van der Vleuten, 1996, str. 50). Kriterijum autentičnosti testa tiče se mere u kojoj dati test testira jezik u realnoj upotrebi (Janković, 2022, str. 83). Najzad, kriterijum uticaja na učenje odnosi se na efekte koje neki test ima na učenje (Hughes, 2003, str. 1, prema: Brown, 2004, str. 29), kako pre samog testa (tokom pripreme za test), tako i posle njega, putem utvrđivanja

bolje i slabije savladanog gradiva, povratne informacije i davanje smernica za dalji rad i sl.).

Gorenavedeni kriterijumi poklapaju se u velikoj meri sa varijablama tzv. *formule upotrebljivosti* (eng. *Utility Formula*) koju je za potrebe merenja efikasnosti različitih instrumenata ocenjivanja profesionalnih kompetencija u oblasti medicinskog obrazovanja razvio fan der Fluten (van der Vleuten, 1996). Šire je primenljiva i na druge oblasti. Formula upotrebljivosti, po van der Vletenu (1996: 54), sastoji se od pet varijabli: pouzdanost (eng. *reliability* – R), valjanost (eng. *validity* – V), doprinos sticanju znanja (eng. *educational impact* – E), prihvatljivost (eng. *acceptability* – A) i isplativost (eng. *cost* – C), i predstavlja se sledećom formulom:

$$UA = V \times R \times E \times A \times C.$$

Varijable (kriterijumi) pouzdanosti, valjanosti, isplativosti (odnosno praktičnosti) i doprinosa sticanju znanja (*washback*) zajedničke su i za Brauna i za van der Vletena i uglavnom se slično objašnjavaju. Pouzdanost (R) nekog instrumenta ocenjivanja, po van der Vletenu, ne zavisi toliko od strukture samog zadatka koji se stavlja pred studenta, već od uzorka studenata na kojima se data metoda ocenjivanja primenjuje (van der Vleuten & Schuwirth, 2005, str. 309). Valjanost nekog instrumenta ocenjivanja, s druge strane, najčešće se meri stepenom njegove korelacije sa drugim instrumentima kojima se ocenjuju iste kompetencije ili veštine (vidi, npr. Anđelković, 2022). Da bi neki instrument ocenjivanja (npr. test višestrukog izbora) bio validan u datoj situaciji, nije dovoljna samo njegova forma, već (još i važnije) sadržaj i relevantnost zadatka koji se ocenjuje (van der Vleuten, 1996, str. 57), te je potrebno vršiti stalne revizije kako metoda ocenjivanja tako i sadržaja samog zadatka (ibid. 58). Varijabla *doprinos* nekog instrumenta ocenjivanja *učenju i sticanju znanja* (E) načelno odgovara Braunovom kriterijumu *washback*-a. Kako bi ovaj doprinos bio što veći, ishodi ocenjivanja treba da budu u skladu sa ishodima učenja; u protivnom će ishodi ocenjivanja prevagnuti (van der Vleuten, 1996, str. 59).

Imajući u vidu da je doprinos vrednovanja i ocenjivanja sticanju znanja i obrazovanju teško merljiv (van der Vleuten, 1996, str. 52), nastavnici se nekad opredeljuju za one metode i instrumente ocenjivanja koje su, po njihovom mišljenju, objektivnije, iako je njihov doprinos učenju i obrazovanju manji (Stalenhoef-Halling et al., 1990). Najzad, van der Vleutenova varijabla *isplativosti* (C), koja odgovara Braunovoj *praktičnosti*, tiče se sprovođenja neke metode ili instrumenta ocenjivanja i odnosi se na efikasnu upotrebu svih resursa – kako finansijskih sredstava i uloženog vremena, tako i potrebnih ljudskih resursa, odnosno nastavnog kadra koji sprovodi ocenjivanje (van der Vleuten, 1996, str. 61), dobro ocenjivanje je uvek skupo, a smanjenje troškova zahteva kompromisna rešenja.

Braunov i van der Vleutenov model se (najverovatnije zbog prirode naučne oblasti za koju su inicijalno razvijeni) razlikuju po jednom kriterijumu: kriterijum autentičnosti zamenjen je kod van der Vletena kriterijumom prihvatljivosti (A), koji se tiče mere u kojoj je procedura ocenjivanja prihvaćena od strane svih zainteresovanih strana: kako studenata i nastavnika, tako i uprave obrazovne institucije na kojoj se nastava iz datog predmeta izvodi (van der Vleuten, 1996, str. 54).

Gore objašnjen model upotrebljivosti metoda ocenjivanja, po njegovom autoru, treba primenjivati konceptualno, budući da većina njegovih elemenata (varijabli) ne može da se kvantifikuje; različite varijable mogu imati manju ili veću težinu u zavisnosti od svrhe koju data metoda ocenjivanja ima i čiju upotrebljivost u datom kontekstu procenjujemo (van der Vleuten, 1996, str. 55; van der Vleuten & Schuwirth, 2005, str. 309). Iako se ne radi o čisto matematičkoj formuli ili algoritmu (van der Vleuten & Schuwirth, 2005, str. 309), van der Vleuten napominje da ipak važe pravila množenja sa nulom: ako makar i jedna varijabla ima vrednost nula, dati metod ocenjivanja je neprimenljiv (van der Vleuten, 1996, str. 55).

3. Studija slučaja

3.1. O predmetu *Engleski jezik u oblasti ljudskih resursa*

Izborni predmet *Engleski jezik u oblasti ljudskih resursa* izvodi se na studijskom programu Menadžment ljudskih resursa na master akademskim studijama Fakulteta organizacionih nauka Univerziteta u Beogradu, i to u okviru sva tri modula koji pripadaju ovom studijskom programu: Upravljanje ljudskim resursima, Analitika u ljudskim resursima i Preduzetništvo i ljudski resursi. Ovaj predmet uveden je kao deo novog akreditacionog ciklusa u školskoj 2022/23. godini kao rezultat potrebe da se kreiranjem uže specijalizovanih kurseva odgovori na potrebe studenata pojedinačnih studijskih programa, o čemu je bilo više reči u radu Anđelković i Meršnik (2021).

Proces razvoja predmeta *Engleski jezik u oblasti ljudskih resursa* i njegove implementacije, u skladu sa preporukama Dadlija-Evansa i Sent Džon (Dudley-Evans & St John, 1998), obuhvatao je sledeće korake: a) analizu potreba, b) dizajniranje silabusa, c) odabir i kreiranje nastavnih materijala, d) odabir nastavnih metoda, e) odabir metoda i instrumenata vrednovanja i ocenjivanja, i f) evaluaciju kursa. Koraci su ponavljani ciklično, tokom i nakon svake iteracije kursa. Detaljan opis celog procesa kreiranja kursa iznet je u Anđelković i Meršnik (2024), a osnovne informacije o silabusu na ovom predmetu predstavljene su u Tabeli 1:

Tabela 1. Osnovne informacije o silabusu

Predmet	Engleski jezik u oblasti ljudskih resursa
Nastavni materijal	- Sandford, G. (2011). <i>Cambridge English for Human Resources</i>. Cambridge University Press: Cambridge (odabrani delovi) - Wyatt, R. (2005). <i>Check Your English Vocabulary for Human Resources</i>. Bloomsbury: London (odabrani delovi) - Prezentacije i dodatni materijali sa nastave

Osnovne tematske celine	• <i>HR strategy</i> • <i>Recruitment and selection</i> • <i>Personnel training and development</i> • <i>Performance reviews</i> • <i>Discipline and grievance procedures</i> • <i>Reward management</i>
Jezičke funkcije	• expressing opinions, describing cause and effect, agreeing and disagreeing, making suggestions, giving advice, inquiring
Jezičke vještine	• Speaking: job interviews and presentations • Writing: emails, CVs and cover letters
Ocena znanja	• Domaći zadatak (15 poena), • Lista stručnih termina* (15 poena) • Završni test (70 poena).

*ovaj zadatak u drugoj iteraciji kursa zamenjen je zadatkom izrade usmene prezentacije

Na predmetu se zastupaju interaktivni oblici rada, promoviše argumentovana diskusija, kritičko razmišljanje i vještine rešavanja problema kroz simulacije autentičnih situacija u kontekstu menadžmenta ljudskih resursa.

3.2. O inicijalnom planu vrednovanja i ocenjivanja

Tokom cikličnog procesa razvoja predmeta, jedan od najvećih izazova bio je odabir metoda i instrumenata vrednovanja i ocenjivanja. Po inicijalnom planu vrednovanja i ocenjivanja koji je primenjen u prvoj iteraciji izvođenja nastave na kursu u školskoj 2022/23. godini, ocena na predmetu sastojala se od ocene tri elementa: domaćeg zadatka, liste stručnih termina i završnog testa. Nakon prve iteracije izvršena je značajna izmena kada je izrada terminološke liste zamenjena novim zadatkom: izradom i odbranom usmene prezentacije na zadatu stručnu temu (Tabela 2).

Tabela 2. Plan vredovanja i ocenjivanja u školskoj 2023/24.

Instrumenti ocenjivanja	Zadaci	Karakteristike zadataka	Ocenjivanje zadataka	Broj poena
Domaći zadatak (15 poena)	Pisanje prijave za posao	Izrada radne biografije (u daljem tekstu: CV) (2,5 poena), prpratnog pisma (2,5 poena)	Formativni zadaci: studenti u toku izrade dobijaju povratnu informaciju od nastavnika na osnovu čega mogu da vrše korekcije zadataka	5
	Izrada video intervjua	Snimanje video intervjua (10 poena) u trajanju od najviše 5 minuta kao odgovora na zadati oglas za posao; student je u ulozi kandidata, a 10 odabranih pitanja su u formi titlova na ekranu.		10
Usmena prezentacija (15 poena)	Držanje prezentacije na zadatu temu	Individualna prezentacija u trajanju od 10 minuta. Student predstavlja predlog treninga sa tri modula za zaposlene u zadatoj kompaniji.	Formativni zadatak: studenti u toku izrade dobijaju povratnu informaciju od nastavnika na osnovu čega vrše korekcije, prilikom usmene prezentacije	15

		Kriterijumi za ocenu unapred poznati studentima.	uključeno vršnjačko ocenjivanje pomoću rubrika	
Završni test (70 poena)	Test poznavanja stručne terminologije	Popunjavanje testa kojim se proverava stepen usvojenosti stručne terminologije kroz više zadataka različitih tipova	Završni test se ocenjuje sumativno, povratna informacija od nastavnika bez mogućnosti ispravke predatog zadatka. Pisanje imejla ocenjuje se po kriterijumima koji su unapred poznati studentima.	40
	Test razumevanja pročitnog stručnog teksta	Popunjavanje testa kojim se proverava razumevanje zadatog stručnog teksta kroz zadatke višestrukog izbora		15
	Test poslovne korespondencije	Pisanje poslovnog imejla na zadatu temu i zadatog obima		15

Dok su domaći zadatak i prezentacija ocenjivani formativno i pružali mogućnost studentima da na osnovu dobijene povratne informacije na inicijalno predate zadatke izvrše određene izmene i korekcije u zadatom roku, završni test je sproveden na samom kraju nastavnog procesa, u ispitnom roku, i sumativno je ocenio stepen usvojenosti gradiva na predmetu. Domaći zadatak i završni test sastojali su se od više elemenata kojima su ocenjivani različiti aspekti predenog gradiva. Korišćenjem ova tri instrumenta

(zadatka), vrednovane su i ocenjivane veštine usmene komunikacije, čitanja i pisanja, dok veština slušanja nije mogla biti vrednovana iz objektivnih razloga

3.3. Evaluacija metoda i instrumenata vrednovanja i ocenjivanja

Nakon svake od dve iteracije nastave na ovom predmetu, u školskoj 2022/23. i 2023/24. godini, uočeni su pojedini nedostaci inicijalnog plana vrednovanja i ocenjivanja, te su izvršene i izvesne korekcije. Problemi sa vrednovanjem i ocenjivanjem uočeni su na sledeće načine:

- od strane samih nastavnika, tj. na osnovu njihove slobodne procene za vreme trajanja i nakon završetka semestra,
- putem anketa o zadovoljstvu predmetom koje su sprovedene nakon svake iteracije nastave,
- na osnovu osnovne analitike kursa koja je bila automatski dostupna putem *Moodle* aplikacije na adresi <https://zaposleni.fon.bg.ac.rs/> tokom nastave i nakon svakog ispitnog roka.

Nakon druge iteracije kursa, javila se potreba za detaljnijom revizijom plana kako bi se ispravili preostali nedostaci, te su sprovedene i dodatne aktivnosti:

- Primena formule upotrebljivosti (eng. *Utility formula*) na metode vrednovanja i ocenjivanja (van der Vleuten, 1996), i
- Provera konstruktivne usaglašenosti metoda i instrumenata vrednovanja i ocenjivanja (eng. *Constructive alignment*) sa ishodima učenja (Biggs, 1996).

3.3.1. Mišljenje predmetnih nastavnika

Najznačajnija izmena izvršena je na osnovu slobodne procene nastavnika nakon prve iteracije u školskoj 2022/23, kada je deo domaćeg zadatka koji se ticao izrade liste stručnih termina zamenjen potpuno novim zadatkom: izradom i odbranom usmene prezentacije na zadatu stručnu temu, o čemu je prethodno bilo reči. Do ove izmene došlo je jer, po mišljenju nastavnika, zadatak

izrade terminološke liste nije doprineo ostvarivanju ishoda učenja. Na ovaj način je usled mišljenja nastavnika došlo do promene metoda vrednovanja (iz ograničenog pismenog testiranja u opsežnije usmeno testiranje), kao i instrumenta testiranja (iz liste termina u prezentaciju). Ovakvom promenom metoda i instrumenta ocenjivanj podignut je i kognitivni nivo (po Blumovoj taksonomiji) na kome se studenti angažuju sa najnižeg (memorisanje) ka višim kognitivnim nivoima (Bloom, 1956).

3.3.2. Mišljenje studenata

Rezultati anketa o zadovoljstvu predmetom ukazale su na dodatne probleme u vezi sa ocenjivanjem i vrednovanjem. Nakon drugog ciklusa nastave na predmetu, na primer, ispitanici su izrazili potrebu za većom slobodom prilikom izbora teme prezentacije, odnosno želju da prezentuju ne samo o predlogu treninga za zaposlene, već i o drugim aspektima upravljanja ljudskim resursima o kojima uče na stručnim predmetima master studija i koji ih podjednako ili više interesuju. Rezultati ankete nakon druge iteracije nastave (u školskoj 2023/24) ukazali su na to da je korišćenje video intervjua kao metode ocenjivanja veštine usmene komunikacije potencijalno problematično zbog Opšte uredbe Evropske unije o zaštiti podataka o ličnosti (eng. *General Data Protection Directive – GDPR*)². Dodatno, neformalni razgovori sa studentima ukazali su i na to da studenti osećaju nesigurnost prilikom obrade pojedinih tematskih celina jer smatraju da nemaju dovoljno stručnog i konceptualnog znanja iz oblasti menadžmenta ljudskih resursa da o datim temama diskutuju (budući da je većina polaznika osnovne studije završila na nekim drugim fakultetima i da su ove master studije za njih u neku ruku vrsta prekvalifikacije). .

3.3.3. Uočeni nedostaci na osnovu analitike podataka o ocenjivanju

Analizom ostvarenih rezultata studenata prilikom vrednovanja i ocenjivanja uočeno je odsustvo normalne raspodele kod izvođenja

² <https://www.paragraf.rs/propisi/uredba-evropskog-parlamenta-i-saveta-od-27-aprila-2016-o-zastiti-fizickih-lica.html>

konačne ocene na kursu. Radi ilustracije, u Tabeli 3 predstavljeni su podaci o raspodeli ocena na predmetu u aprilskom roku 2022/23. i 2023/24. godine, jer je ovo prvi rok po završetku nastave na kursu kada na ispit izlazi i najveći broj studenata. Iako možemo uočiti da je raspodela ocena bila nešto bolja u drugoj iteraciji kursa, i dalje je broj studenata koji su ostvarili najviše ocene proporcionalno visok.

Tabela 3. Ocene na kursu u aprilskom roku 2022/23. i 2023/24.

Ispitni rok	Broj studenata koji je prijavio ispit	Nije izašao	Udaljen sa ispita	Ocena 5	Ocena 6	Ocena 7	Ocena 8	Ocena 9	Ocena 10
april 2022/23	22	0	0	0	0	1	5	9	7
april 2023/24	33	0	0	1	0	6	3	12	11

Analizom pojedinačnih zadataka, uočeno je da su na domaćim zadacima gotovo svi studenti osvojili maksimalnih 15 poena, što može biti znak da sam zadatak nije bio dovoljno izazovan i da se može unaprediti tako da zahteva veće kognitivno angažovanje studenata. Kada je u pitanju usmena prezentacija, uočena je velika sličnost u sadržaju studentskih prezentacija, odnosno u predstavljenim idejama i korišćenoj leksici i jezičkim konstrukcijama, što može ukazati ili na zajednički rad ili (što nam se čini još verovatnije) na korišćenje nedozvoljenih sredstava, prvenstveno veštačke inteligencije, jer je zadatak rađen bez nadzora predmetnih nastavnika. Broj poena dodeljen za izradu prezentacije takođe je kod većine studenata dostizao maksimalan broj. Najizazovniji deo završnog testa bio je test stručne terminologije (koji nosi 40 od 70 poena na završnom testu), u čijoj oceni može da se uoči paralela između dolaznosti i broja osvojenih poena: studenti koji su redovno pohađali nastavu po pravilu su osvajali veći broj poena na ovom testu.

3.3.4. Provera konstruktivne usaglašenosti metoda i instrumenata vrednovanja i ocenjivanja

Kako bismo proverili da li na kursu Engleski jezik u oblasti ljudskih resursa postoji konstruktivna usaglašenost (Biggs, 1996), ukrstili smo instrumente vrednovanja i ocenjivanja koji se koriste na kursu (domaći zadatak, prezentaciju i završni test) sa ishodima učenja koji su definisani silabusom (Tabela 4).

Tabela 4. Konstruktivna usaglašenost ishoda učenja i instrumenata ocenjivanja

Ishod učenja	Instrument ocenjivanja					
	Domaći zadatak		Usmena prezentacija	Završni test		
	CV+ propratno pismo	Video intervju		Test razumevanja pročitanog stručnog teksta	Test poznavanja stručne terminologije	Test poslovne korespondencije
prezentovati na stručne teme		+	+			
tumačiti stručne tekstove				+		
obogatiti znanje stručne terminologije i stručnog jezika	+	+	+	+	+	+
kritički diskutovati na stručne teme			+			
pisati kraće tekstove na stručne teme	+					+
Ukupno poena	5	10	15	15	40	15

Gore predstavljena analiza ukazuje na to da korišćene metode vrednuju i ocenjuju jedan do dva definisana ishoda učenja. Nedoumica postoji oko četvrtog ishoda, budući da se kritička diskusija koja u najvećem broju slučajeva usledi nakon odbrane prezentacije, zapravo ne ocenjuje brojčano. Uočena je i izvesna neproporcionalnost između broja poena (procenat ocene) koji neki zadatak nosi i broja ishoda koji pokriva (npr. pisanje radne biografije i propratnog pisma pokrivaju dva ishoda učenja, a nose samo 5 poena, dok test vokabulara nosi 40 poena i pokriva samo jedan ishod). Primećeno je i da je potrebno delimično izmeniti formulaciju

ishoda učenja kako bi ona bila preciznija, a sami ishodi merljiviji; npr. umesto formulacije „student će pisati kraće tekstove na stručne teme“ formulacija bi mogla da bude „student će pisati poslovne imejlove pravilno koristeći gramatiku i pravopis“

3.3.4. Primena modela upotrebljivosti metoda i instrumenata vrednovanja i ocenjivanja

Kako bismo proverili u kojoj meri su metode vrednovanja i ocenjivanja koje koristimo na kursu upotrebljive i korisne, primenjen je ranije pomenuti Model upotrebljivosti (van der Vleuten 1996) tako što su ukršteni kriterijumi, odnosno varijable ovog modela (pouzdanost, valjanost, doprinosi znanju, prihvatljivost, isplativost) sa instrumentima vrednovanja koji su korišćeni u dve iteracije kursa (domaći zadatak, usmena prezentacija i završni test). Radi jednostavnosti prikaza, u Tabeli 5 je prikazana primena formule upotrebljivosti na tri instrumenta ocenjivanja korišćena na predmetu kao tri celine (npr. završni test posmatran je kao celina, a ne kao tri odvojena testa). Za svaku od varijabli dodeljena je vrednost +, +/-, ili -, u zavisnosti od toga da li, na osnovu prethodno iznetih podataka (dobijenih kroz anketu i analitiku učenja, kao i putem procene nastavnika) neka metoda učenja u potpunosti ispunjava (+), delimično ispunjava (+/-) ili uopšte ne ispunjava (-) kriterijume izražene varijablama.

Tabela 5. Upotrebljivost instrumenata ocenjivanja (pregled po varijablama)

Varijabla formule upotrebljivosti	Domaći zadatak	Usmena prezentacija	Završni test
Pouzdanost	+/-	+	+
Valjanost	+/-	+	+
Doprinosi znanju	+/-	+	+
Prihvatljivost	-	+/-	+
Isplativost	+/-	+/-	+

Instrument ocenjivanja koji je pokazao najbolju upotrebljivost je završni test budući da su kod njega sve varijable dobile vrednost +. Kod prezentacije, kriterijum prihvatljivosti je delimično ispunjen,

budući da su pojedini studenti imali zamerke na manjak slobode prilikom odabira teme. Delimično je ispunjen i po kriterijumu isplativosti jer su prezentacije studenti radili i prezentovali samostalno u terminu nastave, što je oduzelo značajno vreme od ostalih aktivnosti.

Deo domaćeg zadatka koji se ticao izrade video intervjua ne ispunjava kriterijum prihvatljivosti, s obzirom na to da su studenti izrazili bojazan da njegova upotreba kao metode ocenjivanja nije u skladu sa Opštom uredbom o zaštiti podataka o ličnosti. Bez obzira na delimičnu ispunjenost ostalih kriterijuma, ako makar i jedna varijabla (kriterijum) formule upotrebljivosti nekog metoda ocenjivanja ima vrednost nula, po formuli upotrebljivosti dati metod je neprimenljiv (van der Vleuten, 1996, str. 55).

3.3.5. Zaključci evaluacije metoda i instrumenata vrednovanja i ocenjivanja

Na osnovu podataka do kojih smo došli primenom metoda i modela predstavljenih u prethodnom odeljku, došli smo do sledećih zaključaka:

- Deo domaćeg zadatka koji se tiče izrade video intervjua nije prihvaćen od strane studenata i treba ga izostaviti ili zameniti nekim drugim zadatkom;
- Prezentacija je prihvatljiva kao metod vrednovanja i ocenjivanja, ali je potrebno studentima dati veću slobodu prilikom odabira teme;
- Potrebna je veća usaglašenost između definisanih ishoda učenja i vrednovanja i ocenjivanja, kao i postizanje ujednačenije raspodele ocena kako na celom kursu, tako i prilikom ocenjivanja pojedinačnih zadataka. Oba cilja verujemo da se mogu postići kroz a) bolju formulaciju ishoda učenja i b) postizanje proporcionalnosti između broja ishoda učenja koje neki instrument pokriva i broja poena (procenta ocene) koje data primena navedenog instrumenta donosi.

3.4. Predlozi za izmenu plana vrednovanja i ocenjivanja

Na osnovu prethodno iznetih zaključaka, izvršena je korekcija plana vrednovanja i ocenjivanja na kursu Engleski jezik u oblasti ljudskih resursa (LJR) koja se primenjuje od školske 2024/25. godine (Tabela 6).

Tabela 6. Predlog izmena u planu vrednovanja i ocenjivanja po modelu konstruktivne usaglašenosti

Ishod učenja	Instrumenti ocenjivanja				
	Domaći zadatak (modifikovan)	Usmena prezentacija	Završni test		
			Test razumevanja pročitanog stručnog teksta	Test poznavanja stručne terminologije	Test poslovne korespondencije
Po završetku ovog kursa, student će...					
1. pisati poslovne imejlve pravilno koristeći gramatiku i pravopis					+
2. opisivati procese u oblasti LJR koristeći odgovarajuću terminologiju i gramatiku		+		+	
3. definisati terminologiju LJR-a sa 80% tačnosti		+		+	
4. pravilno upotrebljavati uobičajene jezičke konstrukcije za oblast LJR-a na engleskom jeziku		+		+	
5. upoređivati kandidate u procesu selekcije za posao	+				
6. pisati kraća obrazloženja	+				
7. razumevati stručne tekstove koji se odnose na praksu LJR-a			+		
Ukupno poena	20	30	10	30	10

Korigovani plan zadržava tri osnovna instrumenta koji su bili primenjeni i ranije – domaći zadatak, usmenu prezentaciju i završni test, ali je izmenjen broj poena koji svaki od ovih elemenata nosi; prezentacija, na primer, nosi dva puta više poena nego ranije (30 umesto 15), domaći zadatak 20 umesto 15, test 50 umesto 70. Na ovaj način na kursu je ravnomerno zastupljeno i formativno (kroz domaći zadatak i prezentaciju) i sumativno ocenjivanje (kroz test). Ishodi učenja su dodatno objašnjeni, a njihov broj povećan sa pet na sedam. Vođeno je računa i o proporcionalnosti, te svaki plus u tabeli nosi po 10 poena; ovo zapravo znači da broj poena koji neki zadatak nosi predstavlja broj ishoda koji se tim zadatkom ispunjava pomnoženo sa 10 (npr. prezentacija ispunjava tri ishoda, pa nosi $3 \times 10 = 30$ poena).

Domaći zadatak beleži najveće izmene; umesto dosadašnjeg zadatka (CV + propratno pismo + video intervju), planirano je da se pred studente u parovima postavi zadatak odabira najboljeg kandidata za zadato radno mesto na osnovu predate dokumentacije tri različita kandidata, a zatim i pisanja kraćeg obrazloženja na tu temu. Na ovaj način bi se izbeglo prepisivanje gotovih rešenja sa interneta i izrada video intervjua kao zadatka koji većina studenata ne smatra prihvatljivim, uveo bi se i timski rad koji do sada nije bio zastupljen u procesu vrednovanja, i postigla veća usaglašenost sa ishodima učenja. Dodatno, nova struktura domaćeg zadatka zahtevala bi od studenata da se angažuju na višim kognitivnim nivoima, što bi potencijalno uticalo i na bolju raspodelu ocena na ovom zadatku.

Planirano je i da zadatak koji se tiče izrade prezentacije teme bude delimično izmenjen. Radi uštede vremena i bolje usaglašenosti sa ishodima učenja, trebalo bi razmotriti koncept „izokrenute učionice” (eng. *flipped classroom*). Primenom ovog koncepta, studentima bi bila data prilika da odaberu temu koja ih zanima, a da zatim, primenjujući znanja stečena na stručnim predmetima, na engleskom jeziku umesto nastavnika jezika uvedu tematiku i stručnu terminologiju koja se na kursu obrađuje.

U planu su i korekcije u broju poena kako celog testa, tako i njegovih pojedinačnih delova (čitanje, pisanje, vokabular). U skladu sa izmenom formulacije drugog ishoda učenja iz Tabele 6, pojedini zadaci u testu biće izmenjeni tako da zahtevaju veće kognitivno angažovanje studenata.

4. Zaključak

U radu je predstavljena analiza plana vrednovanja i ocenjivanja na predmetu Engleski jezik u oblasti ljudskih resursa na Fakultetu organizacionih nauka Univerziteta u Beogradu. Plan je sproveden u dve iteracije, u školskoj 2022/23. i 2023/24. godini. Nakon prve iteracije, izvršene su određene korekcije, i to na osnovu mišljenja studenata iznetih u anketi o zadovoljstvu kursom i na osnovu slobodne procene predmetnih nastavnika. Nakon druge iteracije, plan vrednovanja i ocenjivanja dodatno je evaluiran korišćenjem metode konstruktivne usaglašenosti (Biggs, 1996) i modela upotrebljivosti metoda vrednovanja i ocenjivanja (van der Vleuten, 1996). Na osnovu ovako dobijenih podataka, u radu su predložene dalje korekcije plana koje bi donele veću usaglašenost ishoda učenja i instrumenata ocenjivanja, veću proporcionalnost između broja poena koji neki instrument ocenjivanja donosi i broja ishoda učenja pokrivenih datim instrumentom ocenjivanja, ravnomernu zastupljenost instrumenata ocenjivanja koje testiraju stečeno znanje na nižim (test) i višim kognitivnim nivoima (prezentacija i domaći zadatak) po Blumovoj taksonomiji (Bloom, 1956), odnosno koji predstavljaju sumativni i formativni tip vrednovanja i ocenjivanja, kao i potencijalno ravnomerniju raspodelu ocena na kursu.

Kako bi predložene izmene u planu vrednovanja i ocenjivanja bile još bolje utemeljene, potrebno je sprovesti detaljniju i kontinuiranu analizu. Detaljnija analiza mogla bi da obuhvati, na primer, anketu ili intervju u fokus grupama koje bi se bavile isključivo instrumentima, pristupima i načinima vrednovanja i ocenjivanja i svrsishodnošću njihove upotrebe na našem kursu. Osim toga,

prateći formulu konstruktivne usaglašenosti, moguće je dodatno preispitati usaglašenost nastavnih metoda sa ishodima učenja, budući da je predmet analize u ovom radu bila samo usaglašenost ishoda učenja sa instrumentima ocenjivanja. Detaljnija analitika podataka u vezi sa vrednovanjem i ocenjivanjem (npr. uticaj redovnog pohađanja nastave na ocenu i sl.) takođe bi potencijalno mogla dovesti do novih otkrića. U celini, verujemo da bi ovakva opsežnija analiza učinila da vrednovanje i ocenjivanje služi ne samo da učenje izmeri, već i da mu doprinese (eng. *assessment for learning*).

Literatura

Ahmed, M.K. (2014). The ESP teacher: Issues, tasks and challenges. *English for specific purposes world* 42 (15), 1-33
Anderson, L. W. & Krathwohl, D.R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*: Complete Edition. Longman.

Anđelković, J. (2022). Peer and Teacher Assessment of Academic Essay Writing: Procedure and Correspondence. *The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. 10/1. 171–184.

Anđelković, J. & Meršnik, M. (2024). A graduate course for English in Human Resources Management – design and implementation. Rad prezentovan na Šestoj međunarodnoj konferenciji *Jezik struke i nauke: pristupi i strategije*, Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu, 26-27. septembra 2024.

Anđelković, J., Meršnik, M. (2021). English for more specialized purposes – suggestions and challenges. *Zbornik sa pete međunarodne konferencije JEZIK – STRUKA – NAUKA – 2.1*. Učiteljski fakultet Univerziteta u Beogradu, 24-25. aprila 2021.

Armstrong, M. C. F., Marín, M. I. R., & Patarroyo, L. M. (2004). Analysis of assessment instruments used in foreign language teaching. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 9(15), 171-201.

Bachman, L.F. (1991). What does language testing have to offer? *TESOL Quarterly* 25(4), 671–704.

Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher education*, 32(3), 347-364.

Bloom, B.S. (1956) Taxonomy of Educational Objectives. *Handbook: The Cognitive Domain*. David McKay.

Brown, J. D. (2004). Performance assessment: Existing literature and directions for research. *University of Hawai'i Second Language Studies Paper*, 22(2)

Brown, H. D., & Abeywickrama, P. (2019). *Language Assessment: Principles and Classroom Practices* (3rd ed.). Pearson.

Bugarski, R. (1997). *Jezik u kontekstu* (Vol. 8). Čigoja štampa.

Chapelle, C. (1998). Construct definition and validity inquiry in SLA research. In L. F. Bachman & A. Cohen (Eds.), *Interfaces Between Second Language Acquisition and Language Testing Research*, (pp. 32-70). Cambridge University Press

Davies, A. (2001). The logic of testing languages for specific purposes. *Language Testing*, 18, 133– 147

Douglas, D. (2000). *Assessing Languages for Specific Purposes*. Cambridge University Press

Dudley-Evans, T., & St John, M. J. (1998). *Developments in English for specific purposes*. Cambridge university press.

Janković, N. (2022). *Vrednovanje, ocenjivanje i testiranje u nastavi stranih jezika*. FOKUS – Forum za interkulturnu komunikaciju.

Jovanović, V. (2023). Powtoon as a contemporary formative assessment tool in teaching LSP to students of forensic science. *VOLUME GUEST EDITORS*, 10.

Meidasari, V. E. (2015). The assessment and evaluation in teaching English as a foreign language. *Indonesian EFL Journal*, 1(2), 224-231

Mertler, C. A. (2016). *Classroom Assessment: A Practical Guide for Educators* (4th ed.). Pearson. DOI: 10.4324/9781315266756

Mirčić Panić, D. (2021). Testiranje jezika struke: specifičnosti i izazovi. *Reči*, (14), 58-71.

O'Sullivan, B. (2012). Assessment Issues in Languages for Specific Purposes. *The Modern Language Journal*, 96, 71–88.

Petrović, V. (2024). Investigating oral presentation assessment in LSP: Practices, Demands and Challenges. *ELOPE: English Language Overseas Perspectives and Enquiries*, 21(1), 151-165.

Petrović, V. M., Jovanović, A. S., & Đukić, M. R. (2024). Developing Multicriteria Rating Scale for Assessment of Communicative Competence in LSP Oral Presentation. *Teaching Innovations/Inovacije u Nastavi*, 37(4).

Richards, C., & Smith, R. (2010). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. London: Pearson.

Stalenhoef-Halling, B. F., Van der Vleuten, C. P. M., Jaspers, T. A. M., & Fiolet, J. F. B. M. (1990). The feasibility, acceptability and reliability of openended questions in a problem based learning curriculum. *Teaching and assessing clinical competence. Groningen: Boekwerk*, 1.

van der Vleuten, C. P. (1996). The assessment of professional competence: developments, research and practical implications. *Advances in Health Sciences Education*, 1(1), 41-67.

van der Vleuten, C. P. M., & Schuwirth, L. W. T. (2005). *Assessing professional competence: from methods to programmes. Medical Education*, 39(3), 309–317. doi:10.1111/j.1365-2929.2005.02094.x

Wadi, M., Abdalla, M. E., Khalafalla, H., & Taha, M. H. (2020). The assessment clock: A model to prioritize the principles of the utility of assessment formula in emergency situations, such as the COVID-19 pandemic. *MedEdPublish*, 9.