

O vrednovanju pismenih radova u nastavi hrvatskoga jezika

Marić, Manuela

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:823890>

Rights / Prava: [Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International/Imenovanje-Nekomercijalno-Bez prerada 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-06-30**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

MANUELA MARIĆ

DIPLOMSKI RAD

O VREDNOVANJU PISMENIH RADOVA U NASTAVI
HRVATSKOGA JEZIKA

Zagreb, rujan 2021.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE
ZAGREB

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Manuela Marić

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: O vrednovanju pismenih radova u nastavi
hrvatskoga jezika**

MENTOR: doc. dr. sc. Katarina Aladrović Slovaček

Zagreb, rujan 2021.

ZAHVALA

Ponajprije zahvaljujem mentorici za iznimno vrijednu pomoć u svakom trenutku i podršku u stvaranju ovoga diplomskoga rada. Svojim djelima i riječima pokazali ste mi što je suradnja i razumijevanje. Najviše zahvaljujem mojim roditeljima što su mi omogućili studiranje i bezuvjetno mi pomagali, podržavali te brinuli o meni. Zahvaljujem također i mojoj sestri i bratu i svim prijateljima i važnim ljudima u mom životu koji su me motivirali, ohrabivali i uveseljavali u stresnim danima studiranja te uvijek bili tu za mene.

Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te se u izradi istog nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studentice)

Sažetak

Hrvatski jezik je službeni jezik u Republici Hrvatskoj. Djeca ga uče nesvjesno jer imaju potrebu komunicirati s okolinom. Kako bi se jezik i njegove jezične djelatnosti razvijali u pravom smjeru, potreban je kontinuiran rad s učenicima kao i sustavno vrednovanje. Vrednovanje je sastavni dio odgojno-obrazovnog sustava te je nadređeni je pojam ocjenjivanju, praćenju i provjeravanju. Za provedbu vrednovanja i ocjenjivanja relevantni su ciljevi nastavnoga procesa te ishodi učenja koji su propisani Kurikulumom za hrvatski jezik (2019) koji je donijelo Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. Hrvatski jezik, kao nastavni predmet, sastoji se od tri nastavna područja od kojih će u ovom radu posebna pozornost biti na jeziku i jezičnom izražavanju, odnosno vrednovanju tog područja. Cilj istraživanja bio je istražiti stavove učitelja o vrednovanju pismenih radova hrvatskoga jezika, utvrditi postoje li razlike u vrednovanju s obzirom na godine života, stupanj obrazovanja, godine radnog iskustva te postoji li razlika s obzirom na nastavu u kojoj učitelji predaju, zadovoljstvo poslom i s obzirom na broj učenika koji imaju u razredu. Također se ispitalo mišljenje učitelja o provođenju i unapređenju vrednovanja pismenih radova.

Ključne riječi: vrednovanje, ocjenjivanje, hrvatski jezik, pismeni radovi

Summary

Croatian language is official language in the Republic of Croatia. Children are learning it unconsciously because they have the need to communicate with the society. In order to develop language and language activities in the right direction, comes the need to continuous work with students and systematic evaluation. Evaluation is an integral part of the educational process, and is superior to the assessment, monitoring and verification. What is crucial for the implementation of evaluation and assessment are the objectives of the teaching process and the learning outcomes that are prescribed by the Curriculum (2009) issued by the Ministry of Science, Education and Sports. Croatian language, as a schoolsubject, consists of three areas, of which in this paper special attention will be devoted to the area of language and linguistic expression, apropos evaluation within the same area. The aim of the research was to investigate teacher's attitudes towards the evaluation of writing papers of the Croatian language, determine whether there are differences in these attitudes with regard to age, level of education, teaching experience, and is there a difference given the teaching in which they teach, job satisfaction and number of students in the classroom. and to investigate teachers' opinions on implementing and improving writing evaluation. Teachers' opinions on conducting and improving the evaluation of written works were also examined.

Key words: evaluation, assessment, Croatian language, written papers

Sadržaj

Sažetak	5
Summary	6
1. Uvod	1
2. Učenje jezika	2
2.1. <i>Hrvatski jezik kao nastavni predmet</i>	2
2.2. <i>Temeljni obrazovni dokumenti</i>	4
3. Vrednovanje, evaluacija i ocjenjivanje	6
3.1. <i>Sumativno vrednovanje</i>	8
3.2. <i>Formativno vrednovanje</i>	9
3.3. <i>Vrednovanje u nastavi hrvatskoga jezika</i>	9
4. Istraživanje	10
4.1. <i>Opis uzorka</i>	10
4.2. <i>Opis instrumenta istraživanja</i>	13
4.3. <i>Ciljevi istraživanja</i>	15
4.4. <i>Hipoteze istraživanja</i>	15
4.5. <i>Rezultati</i>	16
5. Zaključak i rasprava	29
6. Popis literature	31
7. Prilozi	33

1. Uvod

Komunikacijsko jezična kompetencija ključna je kompetencija koja omogućuje svakom pojedincu djelovanje u svim aspektima života. U školama se obrazovanjem navedena kompetencija razvija te pojedinac postaje sposoban koristiti hrvatski standardni jezik u svakodnevnim komunikacijama, pismenim i usmenim. Upravo iz ovog razloga pisanje je važna, ali i jedna od najtežih jezičnih djelatnosti. Kako bi učenik savladao sve jezične djelatnosti potreban je kontinuiran i sustavan rad te praćenje napretka svakog učenika. Jedan od načina praćenja učenika je vrednovanje. Vrednovanje u odgoju i obrazovanju jedan je od najzahtjevnijih zadataka svakog učitelja te obrazovnog djelatnika. Definicija vrednovanja prema Vladimiru Aniću u rječniku hrvatskoga jezika je određivanje vrijednosti koga ili čega, ocjenjivati koliko nešto vrijedi. Ono obuhvaća razne sastavnice koje imaju za cilj utvrđivanje uspješnosti nekog rada ili aktivnosti te mora moći poslužiti kao povratna informacija učeniku, roditelju, ali i onome tko vrednuje, odnosno učitelju. Procjenjivanjem postignute razine ostvarenosti elemenata i kriterija vrednovanja, tj. uspješnosti učenikova pisanja, učitelj utvrđuje elemente pisanja koje učenik uspješno ostvaruje te elemente pisanja koje učenik manje uspješno ostvaruje što mu omogućava praćenje napretka učenikova pisanja (Čop 1972; Jurjević Jovanović i sur. 2020; Visinko 2010). O uspješnim i manje uspješnim stranama učenikova pisanja, tj. postignućima i napretku učenika, učitelj oblikuje kvalitativne opisne i brojčane povratne informacije kojima učenicima i roditeljima pruža smjernice za daljnje učenje i razvoj pisanja (Čop 1972; Delač i Mioković 2008; Jurjević Jovanović i sur. 2020; Pavličević-Franić 2005). Cilj rada je opisati i istražiti na koji se način provodi vrednovanje pismenih radova hrvatskoga jezika što obuhvaća praćenje, ispravljanje i procjenjivanje učeničkih pisanih radova u kontekstu vrednovanja za učenje, vrednovanja kao učenje i vrednovanja naučenoga. Nastoji se ukazati na potrebu kontinuiranog vrednovanja pismenih radova, na stavove učitelja o vrednovanju pismenih radova te na poteškoće i nedoumice u vrednovanju na koje nailaze učitelji s konkretnim prijedlozima za njihovo uklanjanje na razini pojedinoga učitelja i cijeloga obrazovnoga sustava.

2. Učenje jezika

Poučavanje jezika u hrvatskom obrazovnom sustavu započinje u vrtiću gdje odgojitelji kroz razne igre, prilagođene djetetovu uzrastu, pripremaju djecu za osnovnu školu, odnosno učenje hrvatskog standardnog jezika. Osobito je značajno učenje jezika koje se događa u pripremljenoj godini za školu kada se djeca kroz predčitalačke i predpisačke vježbe pripremaju za učenje početnoga čitanja i pisanja (Bežen 2009). Djeca jezik usvajaju nesvjesno jer imaju potrebu komunicirati sa svojom okolinom. Češi (2018) objašnjava da je usvajanje jezika (materinskoga) spontano ovladavanje jezikom u prirodnim okolnostima, bez izravnog poučavanja. Često se, kada netko kaže usvajanje jezika podrazumijeva standardni jezik, no to nije točno jer se standardni jezik svjesno uči, uče se sva njegova gramatička, semantička i fonološka pravila. S polaskom u školu dijete počinje s institucionalnim učenjem jezika. Karakteristika hrvatskih govornika je da su horizontalno višejezični, što znači da dijete prvo usvaja govor svoga kraja ili obitelji, zatim se susreće s drugim idiomima kod vršnjaka i šire okoline, a polaskom u školu započinje s učenjem hrvatskoga standardnoga jezika (Pavličević-Franić, 2005). Pokazatelji kulture pisanja su: oblikovan grafemski sustav, stupanj usvojenosti pravopisne norme u cjelini, stupanj usvojenosti gramatičke norme standardnoga jezika na morfološkoj, sintaksoj i leksičkoj razini, stupanj usvojenosti stilističke norme, stupanj usvojenosti znanja o tekstu, stupanj kritičkoga odnosa prema vlastitome i tuđem tekstu, sposobnost uočavanja i vrednovanja značajki teksta te sposobnost uočavanja pogrešaka u tekstu. (Rosandić, 2002, str. 15).

2.1. Hrvatski jezik kao nastavni predmet

Hrvatski jezik službeni je jezik u Republici Hrvatskoj, poučava se na hrvatskome jeziku te je materinji jezik većine učenika. Učenici već pri upisu u prvi razred znaju čitati i pisati što im olakšava obrazovanje. Predmet je koji učenici od prvog do četvrog razreda osnovne škole imaju po 175 sati godišnje. Osobito je značajno učenje jezika koje se događa u pripremljenoj godini za školu kada se djeca kroz predčitalačke i predpisačke vježbe pripremaju za učenje početnoga čitanja i pisanja (Bežen 2009). U osnovnoškolsko obrazovanje, hrvatski je jezik kao nastavni predmet usustavljen 1991. godine, a iste godine izlazi i novi Nastavni plan i program nalik aktualnom. Učeći hrvatski jezik, učenici ovladavaju komunikacijskom jezičnom kompetencijom povezujući organski idiom i hrvatski standardni jezik te stječu osnove čitalačke, medijske, informacijske i međukulturne pismenosti, što je preduvjet osobnomu

razvoju, uspješnom školovanju, cjeloživotnom učenju te kritičkomu odnosu prema nizu pojava u društvenome i poslovnom životu. (Kurikulum nastavnog predmeta hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije, 2019.). Svrha učenja hrvatskog jezika je osposobljavanje učenika u govornoj i pisanoj komunikaciji, usvajanje znanja o jeziku kao sustavu, slobodno izražavanje vlastitih misli, stavova i osjećaja, te upoznavanje materinskog jezika u svakom pogledu. Na svakom nastavnom satu hrvatskoga jezika pozornost je usmjerena na jezične djelatnosti slušanja, govorenja, čitanja i pisanja pomoću. Kao što navodi kurikulum, učenici razvijaju stav o važnosti uporabe hrvatskoga standardnog jezika i pravila kulturne komunikacije. Donošenjem Kurikuluma Hrvatskoga jezika (2019), Hrvatski jezik podijeljen je u tri predmetna područja, a to su Hrvatski jezik i komunikacija, Književnost i stvaralaštvo te Kultura i mediji. Pritom su sva predmetna područja međusobno povezana dok je komunikacija temelj na kojemu se odvija cjelokupno učenje i poučavanje Hrvatskoga jezika. Četiri su obrazovna ciklusa određena prema razvojnim fazama učenika. Prvi, drugi i treći ciklus se odnosi na temeljne kompetencije učenika od šeste do četrnaeste godine, a četvrti ciklus se odnosi na učenike od šesnaeste godine nadalje, odnosno nakon završetka obveznog obrazovanja. Cilj je osposobiti učenike za razumijevanje, organiziranje i stvaranje teksta (Češi, 2018). Visinko (2010) ističe važnost predmetnog područja jezično izražavanje, čija je svrha razvoj komunikacijskih i izražajnih kompetencija te ovladavanje jezičnim djelatnostima, u njegovoj integriranosti u sva predmetna područja, sve nastavne predmete tijekom učenikova obrazovanja kao i cjelokupan život. Učenje i poučavanje Hrvatskoga jezika trebalo bi biti sustavno provedeno i prikladno dječjoj dobi. Marijana Češi (2018) napominje da se učenici susreću s učenjem četiri vrste slova: velika i mala tiskana slova te velika i mala pisana slova. Osim učenja pisanja i vježbanja fine motorike učenici usvajaju pravopisna pravila. Pravopisna pravila hrvatskog jezika obuhvaćaju pisanje velikog i malog početnog slova, interpunkciju, kratice, tuđice, sastavljene i rastavljene riječi (Pavličević-Franić 2005). Učenje i poučavanje treba težiti funkcionalnosti jezika tako što će se učenike zorno naučiti, kroz razne primjere, igre i ponavljanja, pravila standardnoga jezika, bez potrebe učenja jezičnih pravila jer su ona djeci previše apstraktna. Prema Češi (2018) govoreni jezik dijete usvaja, a pisani jezik uči. Govoreni jezik je blizak djetetovu iskustvu i njime se susreće još u prenatalno doba. Pisani jezik razlikuje se od govorenog zato što se usvaja njegov normirani oblik koji je podložan promjenama (Češi, str. 38). Kod početka usvajanja standardnog jezika javlja se problem vertikalne višejezičnosti. Autorica Pavličević-Franić (2005) pojašnjava da do toga dolazi kada učenik treba započeti proces ovladavanja standardnoga jezika. Naime, dijete dolaskom u školu govori svoj naučeni jezik, idiom, a u školi počinje učiti standardni jezik.

„Nastava izražavanja u tijesnoj je vezi s nastavom gramatike. Da bi učenik znao pisati, mora poznavati zakonitosti hrvatskog standardnog jezika, mora poznavati njegovu gramatičku i pravopisnu strukturu“ (Delač, Mioković, 2008, str. 32). U početku razvoja pismenosti učenik/učenica ne razumije i nije svjestan gramatike i pravopisa već se izražava onako kako je čuo, naučio. Kako se izražajne kompetencije razvijaju, tako učenicima raste svijest o izražavanju, gramatici i pravopisu. Autori Delač i Mioković (2008) kažu da svrha učenja gramatike i pravopisa nije zapamćivanje definicija, nego primjenjivanje u praksi, odnosno komunikaciji (usmenoj i pismenoj). Stoga, temelj učenja i poučavanja Hrvatskoga jezika jest komunikacija, odnosno učenje i poučavanje jezičnoga izražavanja (Pavličević-Franić 2005). Nastavnome predmetu Hrvatski jezik glavna je zadaća osposobljavanje učenika na jezično-komunikacijskom području. Prema Nacionalnom okvirnom kurikulumu (2011) sadržaji nastavnoga predmeta raspoređeni su od jednostavnih k složenijima, podijeljeni su u cikluse na jezične sposobnosti i vještine (govorenje, pisanje, čitanje, slušanje). Raspored sadržaja upućuje na vertikalno-spiralno programiranje sadržaja prema jezičnim područjima predmeta; početno čitanje i pisanje, jezik, jezično izražavanje, književnost i medijska kultura (Bežen, 2008). „Hrvatski jezik u užem smislu područje je gramatike/slovnice te pravopisa i pravogovora suvremenog standardnog hrvatskoga jezika“ (Bežen, 2008, str. 94).

2.2. Temeljni obrazovni dokumenti

Temeljni obrazovni dokumenti u školstvu su nastavni kurikulum, zakon o odgoju i obrazovanju i još mnogi. Od 2006. godine do 2019. godine dokument po kojemu se radilo je bio Nastavni plan i program. Nastavni plan je sadržavao plan nastavnoga rada po predmetima i po razredima (od prvog do osmog razreda osnovne škole), plan izvannastavnih aktivnosti po razredima, te prema ukupnom tjednom i godišnjem broju sati, plan realizacije posebnih programa učenja stranih i klasičnih jezika, plan dopunskoga i dodatnog rada, te sata razrednika. Nastavni program je sadržavao program obveznih nastavnih predmeta strukturalno ujednačen za svaki nastavni predmet (s ciljevima, zadaćama, sadržajima i rezultatima), program izbornih nastavnih predmeta strukturalno ujednačen (s ciljevima, zadaćama, sadržajima i rezultatima), posebne programe učenja stranih i klasičnih jezika (s ciljevima, zadaćama, sadržajima i rezultatima). Izvođenje Eksperimentalnoga nastavnog plana i programa obveznih i izbornih nastavnih predmeta od prvoga do osmoga razreda osnovne škole prema elementima Hrvatskoga nacionalnoga obrazovnog standarda (HNOS) ostvareno je tijekom 2005./2006. godine u 49 osnovnih škola u Republici Hrvatskoj (Nastavni plan i program za osnovnu školu,

Narodne novine). Jezične djelatnosti na koje se referira Nastavni plan i program (2006) jesu: čitanje, pisanje, govorenje i slušanje. Čitanje i pisanje smatraju se posebnim vještinama koje su nužne za svakodnevnu komunikaciju i prenošenje poruke, a stječu se konstantnim vježbanjem (Bežen, 2008).

Jedna od značajnijih razlika Nastavnog plana i programa i Kurikuluma je ta što se u Nastavnom planu i programu hrvatski jezik dijeli na pet područja: početno čitanje i pisanje, jezično izražavanje, hrvatski jezik u užem smislu, književnost i medijska kultura, a u Kurikulumu na tri: hrvatski jezik i komunikacija, književnost i stvaralaštvo i medijska kultura. Temeljno obilježje Nacionalnoga okvirnoga kurikuluma je prelazak na kompetencijski sustav i učenička postignuća (ishode učenja) za razliku od (do)sadašnjega usmjerenoga na sadržaj. Odgoj i obrazovanje u školi ostvaruje se na temelju nacionalnog kurikuluma, nastavnih planova i programa i školskog kurikuluma (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, 2008). Školski kurikulum određuje nastavni plan i program izbornih predmeta, izvannastavne i izvanškolske aktivnosti i druge odgojno-obrazovne aktivnosti, programe i projekte prema smjernicama hrvatskog nacionalnog obrazovnog standard (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, 2008.) . Kurikulum nastavnoga predmeta Hrvatski jezik jedinstven je dokument kojim su povezane sve razine odgojno-obrazovnoga procesa u kojima se uči i poučava hrvatski jezik: osnovnoškolski i srednjoškolski odgoj i obrazovanje, tj. gimnazijsko, strukovno i umjetničko obrazovanje. (Kurikulum nastavnog predmeta hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije, 2019.). U kurikulumu se spominju tri predmetna područja koje se međusobno isprepliću. To su hrvatski jezik i komunikacija, jezično izražavanje i kultura i mediji. Svaki predmet ima svoj kurikulum te se svi kurikulumi međusobno isprepliću, odnosno predmet hrvatski jezik se korelira sa većinom predmeta, odnosno u većini sati. Kurikulum nalaže da se učenicima na svim razinama i oblicima školovanja omogućuje razvoj i stjecanje komunikacijske jezične kompetencije, jezičnih znanja i višestruke pismenosti nužne za nastavak školovanja, život i rad, razumijevanje književnosti kao umjetnosti riječi i kao temelja nacionalnog identiteta (Kurikulum nastavnog predmeta hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije, 2019.). Kurikulumom Hrvatskoga jezika (2019) se ističe važnost komunikacijske komponente, no također razvijanje jezične komponente. Kroz cijelo osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje, učenici uče koristiti hrvatski standardni jezik u pisanoj i usmenoj komunikaciji. Kurikulum uvažava kognitivne i jezične faze razvoja učenika te potiče cjelovito ostvarivanje njihovih potencijala pri čemu je ključan doživljaj radosti i uspjeha u učenju o hrvatskom jeziku, književnosti i kulturi. (Kurikulum Hrvatskoga jezika, 2019). Kao provjera

znanja učenici na kraju 4. razreda srednje škole pišu Državnu maturu. Hrvatski jezik je obavezan predmet, može se polagati na višoj i nižoj razini te je ispit Mature podijeljen na književnost i jezik. Koliko je uistinu važan pisani rad pokazuje to da na maturi esej iz hrvatskog jezika iznosi 33% konačne ocjene. Ispituje se razumijevanje teksta, književnoteorijska i književnopovijesna znanja te upotreba hrvatskoga standardnog jezika (NCVVO). Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja ističe da se kod učenika očekuje da znaju sadržajno, smisleno i logično oblikovati vezani tekst prema ponuđenim smjernicama, samostalno primijeniti različite postupke oblikovanja teksta (interpretaciju, analizu, sintezu, dokazivanje, raspravu, opis, uspoređivanje), napisati školski esej u zadanome vremenu i sa zadanim brojem riječi, prepoznati obilježja polaznoga teksta, navesti ključne sadržajne podatke te razumjeti i problematizirati polazni tekst i/ili djelo u cjelini, obrazložiti svoje tvrdnje, pisati esejistički prikladnim stilom i rječnikom, primjenjivati norme hrvatskoga standardnog jezika te pisati čitko i uredno. Nedostatak je ovog tipa ispita što standardizacija sadržaja na razini cijelog srednjoškolskog obrazovanja ne postoji, a sadržaji koji se ispituju jesu proizašli iz propisanih sadržaja za gimnazijsko usmjerenje. Svaka gimnazija ima isti Nastavni program, odnosno Kurikulum po kojemu rade, no sadržaji su usvajani na različite načine, provjeravani su i vrednovani drugačije. Također, nastavni sadržaji gimnazija se izuzetno razlikuju od sadržaja bilo koje strukovne i umjetničke škole. Državna matura je zadnje vrednovanje kod učenika u obveznom obrazovanju te je upravo ona pokazatelj znanja učenika i pokazuje koliko je vrednovanje uistinu važno od početka školovanja. Bez obzira na nedostatke, ovakav model vrednovanja bi se trebao uvesti u osnovnoškolsko obrazovanje. Ocjenjivanje u takvim uvjetima rada je objektivno, usmjereno je isključivo na znanje pojedinca.

3. Vrednovanje, evaluacija i ocjenjivanje

Neizostavan dio učenja i poučavanja je vrednovanje. U pravilniku o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi u Republici Hrvatskoj definiraju se pojmovi: vrednovanje, praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje. Vrednovanje i ocjenjivanje su sastavni dio odgojno – obrazovnog procesa te se vrednovanje može razlikovati na različitim razinama. Neki autori prepoznaju vrednovanje na razini sustava, škole i razreda.

Vrednovanje bi trebalo biti usmjereno na pojedinca, na učenika, i trebalo bi služiti kako bi pojedinac vidio dobrobiti koje mu ono donosi. Vrednovanje je sustavno prikupljanje podataka u procesu učenja i postignutoj razini kompetencija: znanjima, vještinama, sposobnostima,

samostalnosti i odgovornosti prema radu, u skladu s unaprijed definiranim i prihvaćenim načinima, postupcima i elementima, a sastavnice su praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje. (Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi, MZOŠ, 2010.)

Praćenje je sustavno uočavanje i bilježenje zapažanja o postignutoj razini kompetencija i postavljenim zadacima definiranim nacionalnim i predmetnim kurikulumom, nastavnim planom i programom te strukovnim i školskim kurikulumom, a provjeravanje podrazumijeva procjenu postignute razine kompetencija u nastavnome predmetu ili području i drugim oblicima rada u školi tijekom školske godine. (Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi, MZOŠ, 2010). Vrednovanje je pojam nadređen ocjenjivanju, a rezultati procjenjivanja, odnosno vrjednovanja mogu se prikazati ocjenama. (Aladrović Slovaček, Kolar Billege, 2011).

Dokimologiju Matijević (2004) opisuje kao znanost o ocjenjivanju, posebno o ocjenjivanju u školi, koja proučava sve što utječe na ocjenu (kriterije ocjenjivanja), modele ocjenjivanja (brojčano, opisno, analitičko, sintetičko i dr.), utjecaj ocjene na motivaciju ocjenjivanih, itd. Matijević (2004) navodi kako je školska ocjena dogovoreni znak ili sustav znakova (slovo, broj, riječ) za određenu razinu postignuća. Svaka vrsta vrednovanja treba biti učenicima pojašnjena, treba im se objasniti što se od njih očekuje te ocjena (brojčana ili opisna) treba biti realna. Objekti vrednovanja jesu ciljevi odgojno-obrazovnog procesa (Mužić i Vrgoč, 2005). Prema Pravilniku o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi (2010) ocjenjivanje je pridavanje brojčane ili opisne vrijednosti rezultatima praćenja i provjeravanja učenikovog rada prema sastavnicama ocjenjivanja svakoga nastavnoga predmeta. U današnjem obrazovanju ocjene su postale nezamjenjive zbog svoje ekonomičnosti i jednostavnosti razumijevanja. Učitelje, učenike i roditelje ocjene ne bi trebale zavaravati kada su u pitanju učenička postignuća, budući da u Republici Hrvatskoj ne postoje jasni standardi za pojedine razine postignuća (Bežen, 2008, Kolar Billege, 2012). Vrednovanjem se analiziraju informacije o učenikovu učenju i postignutim rezultatima prikupljene tijekom kontinuiranog praćenja na temelju čega se provodi provjera i donosi procjena o usvojenosti ishoda učenja, tj. odgojnoobrazovnih ishoda. Prema tome odgojno-obrazovni ishodi prema Okviru za vrednovanje procesa i ishoda učenja u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju (2017), obuhvaćaju jasne izjave o vještinama, stavovima, znanjima koje se očekuju od učenika u okviru pojedinog nastavnog područja svih nastavnih predmeta u određenoj godini obrazovanja te različite razine usvajanja. Učenici bi se

trebali vrednovati objektivno, služeći se ovim pravilnikom, predmetnim i nacionalnim kurikulumom te školskim kurikulumom. Budući da je aktivnost i zalaganje učenika vrlo važna ona se isto treba uzeti u obzir kod vrednovanja učenika. Predmet hrvatski jezik, kao i drugi predmeti, ima elemente ocjenjivanja koje određuje nastavnik. Postoje različite vrste vrednovanja, pa s obzirom na oblik ono može biti: unutarnje, hibridno i vanjsko (Jurjević Jovanović i sur. 2020). Unutarnje vrednovanje planira i "kontinuirano provodi učitelj koji je s učenicima sudjelovao u procesu učenja i poučavanja" (Jurjević Jovanović i sur. 2020: 20). Hibridno i vanjsko vrednovanje planira i osmišljava ispitni centar u obliku pisanih provjera učeničkih znanja i vještina. No, hibridno vrednovanje provodi učitelj dok vanjsko vrednovanje provodi ispitni centar (Okvir za vrednovanje procesa i ishoda učenja u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju 2017).

Pravilnikom o izmjenama i dopuni Pravilnika o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnim i srednjim školama (2019), kao pristupi vrednovanju navedeno je vrednovanje za učenje, vrednovanje kao učenje i vrednovanje naučenoga. Vrednovanje kao učenje jest pristup vrednovanju koji se temelji na ideji da učenici vrednovanjem uče tijekom procesa učenja i poučavanja, stoga nužno podrazumijeva aktivno uključivanje učenika u proces vrednovanja uz stalnu podršku učitelja kako bi se maksimalno potaknuo razvoj učeničkoga autonomnog i samoreguliranog pristupa učenju (Škola za život, 2019). Vrednovanje naučenog jest procjena znanja koji se odvija nakon određenog razdoblja te rezultira ocjenom. Vrednovanje za učenje je pristup vrednovanju koji se provodi na svakom školskom satu učenja i poučavanja te služi za unapređivanje budućeg učenja i poučavanja.

3.1. Sumativno vrednovanje

Obrazovni sustav Republike Hrvatske temelji se na formativnom i sumativnom vrednovanju. Sumativno vrednovanje provodi se na kraju određene nastavne cjeline ili obrazovnog razdoblja kada je gotovo nemoguće išta promijeniti ili poboljšati. (Rajić, 2017). Koristi se u svrhu utvrđivanja naučenog te većinom rezultira ocjenom. Sumativno vrednovanje se može objasniti kao potvrda da je pojedinac u mogućnosti prijeći iz nižeg u viši stupanj obrazovanja, dok istodobno nemamo informaciju s kojom razinom postignuća je pojedincu prelazak omogućen (Kadum-Bošnjak, 2013). Autor Margetić (2016) je istražio probleme ukidanja sumativnog vrednovanja na kraju polugodištai zaključivanja ocjena te se utvrdilo da, iako je sumativno vrednovanje složeno i zahtjevno, učitelji prepoznaju veliku važnost. Trenutno se u obrazovanju veća važnost pridaje sumativnom vrednovanju te zbog toga postoje stalne tenzije između formativnog i sumativnog vrednovanja.

3.2. Formativno vrednovanje

Formativnim vrednovanjem može se nazvati svaka aktivnost koja učeniku daje smislenu povratnu informaciju o njegovom učenju. Formativno vrednovanje predstavlja procjenu kvalitete znanja koje je usvojeno tijekom dijela poduke. Njegov rezultat daje povratnu informaciju i učeniku i učitelju o tome koji je dio nastavnog sadržaja dobro naučen, a na kojemu treba još raditi i koja metoda učenja/pučavanja je efikasna, a koju treba mijenjati i predstavlja polaznu osnovu za planiranje daljnjeg učenja i poučavanja. Tehnike koje se koriste za prikupljanje podataka radi formativnog vrednovanja su izvedba praktičnih zadataka, promatranje i bilježenje učenikovog rada tijekom nastave, razgovor učenika i učitelja, učeničke mape, kao i standardne tehnike koje se koriste za sumativno vrednovanje. Ovaj tip vrednovanja bi se trebao redovito primjenjivati kako bi bio uspješan, također bi trebao davati jasne povratne informacije o učenikovu napretku te načinima poboljšanja. Formativno vrednovanje, kao i ostalo vrednovanje koje se provodi u obrazovanju, služi kao poticaj za učenje te pomaže učeniku razumjeti kako poboljšati učenje. Matijević (2004) objašnjava kako ovaj oblik vrednovanja podrazumijeva prikupljanje i interpretiranje podataka o napredovanju učenika. Podatke mogu prikupljati učenici ili učitelj.

3.3. Vrednovanje u nastavi hrvatskoga jezika

O ocjenjivanju se unutar područja jezika raspravlja godinama. Temeljni cilj nastavnoga predmeta Hrvatski jezik je osposobiti učenike na jezično-komunikacijskoj razini, nastoji se učenike poučiti znanjima koja će im biti korisna za cijeli život. Nastava mora biti koncipirana od lakšeg prema težemu te mora biti odgojna isto toliko koliko i obrazovna. Učitelji samostalno formiraju elemente ocjenjivanja. U imeniku učenika i učenica hrvatski jezik rubrike su: hrvatski jezik i komunikacija, književnost i stvaralaštvo te kultura i mediji. Sve navedeno su područja hrvatskoga jezika te domene Kurikuluma hrvatskog jezika. Na temelju navedenih sastavnica, vrednuje se razina ostvarenih odgojno-obrazovnih ishoda svih predmetnih područja definiranih predmetnim kurikulumom (Kurikulum hrvatskoga jezika, 2019). Odgojno-obrazovni ishodi Hrvatskoga jezika, prema Kurikulumu Hrvatskoga jezika (2019), vrednuju u kognitivnom i afektivnom području, odnosno vrednuju se znanja, vještine, stavovi i vrijednosti. Budući da ne postoji rubrika vezana za pisani uradak na taj način se opovrgava važnost ove sastavnice. Pavličević Franić (2005) navodi da oblici vrednovanja pisanih radova, odnosno jezične djelatnosti pisanja, mogu biti razne pismene vježbe i zadatci poput prepisivanja, odgovaranja na pitanja i preoblikovanja te diktati i pisani sastavci. Svrha vrednovanja je da motivira učenike na daljnji rad, a ujedno je povratna informacija učenicima, učiteljima i

nastavnicima, roditeljima, obrazovnim institucijama i prosvjetnim vlastima (Kurikulum hrvatskoga jezika, 2019). Autorica Kadum-Bošnjak (2013) kaže da veći utjecaj na ocjenu ima stav učitelja nego samo znanje i postignuća učenika. Ocjenjivanje je težak proces jer učitelji ponekada ne razumiju sve sastavnice hrvatskoga jezika. Podatke o postupku ocjenjivanja učitelj naznačuje u rubrici s bilješkama gdje nema prostora za opisno praćenje napretka stoga malo učitelja provodi opisno praćenje / ocjenjivanje u praksi. Vrednovanje za učenje te vrednovanje kao učenje bi trebali biti sastavni dijelovi svakoga sata u razrednoj nastavi i predmetnoj nastavi neovisno o predmetu koji se predaje jer učiteljima olakšavaju postupak učenja i poučavanja kao i ocjenjivanja te učenicima olakšavaju učenje jer zorno vide u čemu se trebaju poboljšati (vršnjačko vrednovanje) te uče samokritičnost (samovrednovanje).

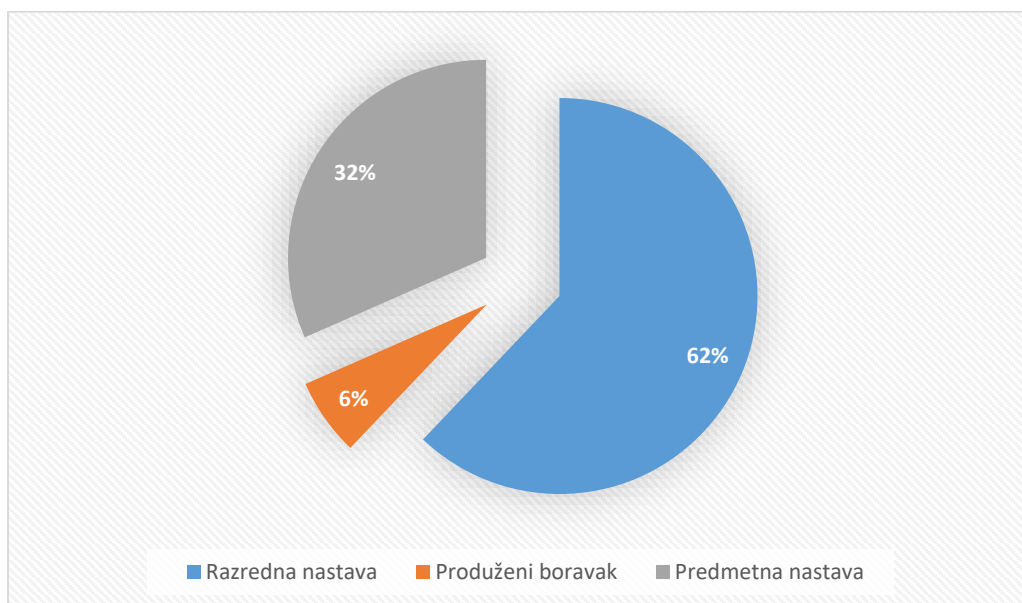
4. Istraživanje

Ocjenjivanje je zapravo postupak kojim se određuje koliko se netko približio zadanom cilju, odnosno koliko je uspješan u djelatnosti koju obavlja. Ukoliko je jasno definirano na koji način se ocjenjuje i što koja ocjena predstavlja, odnosno što treba učiniti za koju ocjenu, lakše će se doći do cilja. Kako bi ocjena iz jezika bila povratna informacija učenicima (o postignutom uspjehu), učiteljima (o uspješnosti poučavanja), roditeljima i svima koji su zainteresirani za uspjeh učenika, njezino značenje mora svima biti jasno predstavljeno (McKay, 2006., prema Kolar Billege, 2012.)

4.1. Opis uzorka

Istraživanje o vrednovanju pismenih radova u nastavi hrvatskog jezika je provedeno putem online upitnika. Uzorak ispitanika je reprezentativan, čine ga 95 ispitanika, od kojih 59 ispitanika predaje u razrednoj nastavi (62,1 %), 6 ispitanika u produženom boravku (6,3 %) te 30 ispitanika u predmetnoj nastavi (31,6 %). Od 95 odgovora samo su 3 (3%) ispitanika muškog spola sudjelovala u istraživanju, a ostalih 92 (97 %) su bili ispitanici ženskog spola.

Prikaz 1: Grafički prikaz ispitanika s obzirom na tip nastave u kojoj predaju



Kao što se vidi iz tablice 1, veći broj ispitanika, 31 učitelj (33 %) ima 41-50 godina, dok je najmanji broj ispitanika u rangu 20-40 godina, 19 ispitanika u dobi 20-30 godina (20 %) te 19 ispitanika u dobi 31-40 godina (20 %).

Tablica 1. Broj ispitanika s obzirom na njihovu dob

Dob	N	%
20-30	19	20
31-40	19	20
41-50	31	33
51-60	26	27

U tablici 2. vidljivo je da 80 ispitanih učitelja ima završen četverogodišnji ili petogodišnji studij (84 %), 14 ispitanika ima završen dvogodišnji ili trogodišnji studij (15 %) te jedan ispitanik (1%) ima doktorat.

Tablica 2: Broj ispitanika s obzirom na stupanj obrazovanja

Stupanj obrazovanja	N	%
četverogodišnji ili petogodišnji studij	80	84
dvogodišnji ili trogodišnji studij	14	15
doktorat	1	1

U tablici 3. je uočljivo da najveći broj ispitanika ima 21-30 godina radnog iskustva (32%). Trideset i više godina staža ima 11 ispitanika (11%), od 11 do 20 godina radnog staža ima 20 ispitanika (21%), 6-10 godina radnog staža ima 11 ispitanika (12%) te 0-5 godina radnog staža ima 23 ispitanika, odnosno 24%.

Tablica 3: Broj ispitanika i njihove godine staža

Godine staža	N	%
0-5	23	24
6-10	11	12
11-20	20	21
21-30	30	32
30 i više	11	11

Prema tablici 4. vidljivo je da 7 (7%) ispitanika ima 1-10 učenika u razredu, 11 ispitanika ima 10-15 učenika u razredu (12%), 35 ispitanika ima 15-20 učenika u razredu (37%) te 42 ispitanika imaju preko 20 učenika u razredu (44%).

Tablica 4: Broj ispitanika s obzirom na broj učenika u razredu

Broj učenika u razredu	N	%
1-10	7	7
10-15	11	12
15-20	35	37
20 i više	42	44

4.2. Opis instrumenta istraživanja

Ispitivanje je provedeno pomoću *online* upitnika koji se sastoji od 42 pitanja, 6 pitanja otvorenog tipa, podijeljenih u četiri dijela. *Online* upitnikom ispitane su osnovne karakteristike ispitanika, stavovi i načini učitelja o vrednovanju pismenih radova te mišljenja učitelja o poboljšanju vrednovanja pismenih radova te prijedlozi o poboljšanju sustava.

Prvi dio se sastoji od 11 osnovnih pitanja pri čemu su 4 pitanja otvorenog tipa (dob, godine radnog staža, opis vrednovanja, navesti najvažnije elemente za vrednovanje), a sedam pitanja zatvorenog tipa (spol, stupanj obrazovanja, jesu li trenutno zaposleni, mjesto gdje predaju, koliko su zadovoljni poslom, koliko imaju učenika u razredu te vrednuju li pismene radove opisno, broječno ili kombinirano). U pitanjima otvorenog tipa od ispitanika se zahtijevalo da napišu dob, godine radnog staža, da objasne način provođenja vrednovanja, odnosno ukoliko su odabrali samo opisno ili broječno i opisno traži se da objasne način. Zadnje pitanje otvorenog tipa je bilo da se navedu tri (ili više) elementa koji najviše utječu na ocjenjivanje pismenih radova. Stupanj obrazovanja ispitanika ispitivao se odabirom jednog od četiri odgovora pri čemu su ponuđeni odgovori bili: a) srednja škola, b) dvogodišnji ili trogodišnji studij, c) četverogodišnji ili petogodišnji studij i d) doktorat.

Ostatak upitnika je napravljen na principu Likertove peterostupanjska skala procjene (od 1 – uopće se ne slažem, 2 – uglavnom se ne slažem, 3 – niti se slažem, niti se ne slažem, 4 – uglavnom se slažem, do 5 – u potpunosti se slažem).

Stavovi učitelja razredne i predmetne nastave o vrednovanju pismenih radova ispitani su kao stavovi učitelja o vrednovanju pisanja za učenje, stavovi učitelja o vrednovanju pisanja kao učenje te stavovi učitelja o vrednovanju pisanja u kontekstu vrednovanja naučenoga. Stavovi su ispitani pomoću 42 pitanja od kojih je svaki odjeljak ispitivao jednu vrstu vrednovanja.

Vrednovanje za učenje, vrednovanje kao učenje i vrednovanje naučenog u kontekstu vrednovanja su indikatori stavova učitelja o vrednovanju pismenih radova.

Stavovi učitelja o vrednovanju pismeninih radova za učenje ispitani su pomoću pitanja: *Učenici samostalno ispravljaju pismene radove, Treba ispravljati svaki učenikov oblik pisanja (sastavak, pismeni rad, bilješke), Teško je odrediti elemente i kriterije vrednovanja učeničkih pisanih radova, Koristim razne alate kao pomoć pri vrednovanju učenika (rubrike, liste za procjenu...), Alati vrednovanja za učenje čine vrednovanje efikasnijim, boljim, Označavanje svih pogrešaka u učeničkom pisanom radu ima negativan i demotivirajuć učinak na učenika i učenje pisanja, Označavam sve pogreške u pismenog radu učenika, Označavam samo one pogreške za koje sam siguran/sigurna da će ih učenik razumjeti, Više se baziram na pogreške u pismenih radovima u četvrtom razredu nego u prvom razredu, Pri ispravljaju pismenog rada učitelj treba koristiti simbole, Pri ispravljaju pismenog rada učitelj treba ispraviti svaku pogrešku pišući ispravan odgovor iznad pogreške, Učenici će više naučiti ukoliko sami ispravljaju pismene radove, Nakon pismenih radova (sastavci, diktati i sl.) učenici prepisuju ispravljeni rad u svoju pisanku, Trudim se dati povratnu informaciju svakom učeniku nakon pismenog rada, Učitelj treba ispravljati učenikov ispravak pismenog rada.*

Stavovi učitelja o vrednovanju pismenih radova kao učenje ispitani su pomoću pitanja kojima je također pridružena Likterova peterostupanjska skala procjene, a pitanja su: *Učenicima treba dati što više slobode kod ispravljaju pismenih radova (samovrednovanje, vršnjačko vrednovanje), Učenici ne znaju vrednovati, Učenici nemaju dovoljno znanja i kompetencija za vrednovanje pismeni radova, Tijekom samovrednovanja i vršnjačkog vrednovanja, učenici nisu fokusirani nego im je to sve igra, Kada učenici samostalno ispravljaju radove bolje uoče greške i rjeđe ih ponavljaju, Vrednovanje kao učenje bi se trebalo koristiti na svakom satu, Iako su učenici uključeni u proces vrednovanja, učitelj treba sve pregledati.*

Na temelju 7 pitanja ispitani su stavovi učitelja o vrednovanju naučenog. Pitanja kojima su ispitani stavovi su: *Ocjenjivanje učeničkih pisanih radova potrebno je provoditi prema unaprijed definiranim elementima i kriterijima, odnosno analitičkim i kriterijskim ocjenjivanjem, Teško je odrediti elemente i kriterije ocjenjivanja učeničkih pisanih radova, Svi elementi ocjenjivanja jednako su važni za ocjenu, Učenici trebaju biti upoznati s elementima i kriterijima ocjenjivanja pisanoga rada, Svaka učenička pogreška u radu smanjuje ocjenu, Učiteljeva subjektivnost utječe na vrednovanje, Pisane radove ne bi trebalo ocjenjivati brojčano.*

Zadnja dva pitanja otvorenog su tipa i odnose se na mišljenje učitelja o provođenju i unapređenju vrednovanja pismenih radova: *Opišite poteškoće i nedoumice na koje nailazite tijekom vrednovanja učeničkih pisanih radova te Napišite prijedlog za osobno unaprjeđenje u kontekstu vrednovanja pisanih radova kojima bi umanjili vlastite poteškoće i nedoumice u vrednovanju pisanja.*

4.3. Ciljevi istraživanja

Cilj ovog istraživanja je ukazati na posebnosti i složenosti vrednovanja pismenih radova hrvatskoga jezika te utvrditi kakve stavove o vrednovanju imaju oni koji ga svakodnevno provode, učitelji razredne i predmetne nastave. Istraživanjem se nastoje utvrditi teškoće s kojima se učitelji susreću te ukazati na mogućnost poboljšanja sustava, ali i svakog učitelja ponaosob. Također je cilj potaknuti učitelje na promišljanje o trenutnom vrednovanju u nastavnom procesu te ih potaknuti na korištenje vršnjačkog samovrednovanja, vrednovanja kao i vrednovanja za učenje.

1. Cilj: Ispitati na koji način učitelji vrednuju pismene radove svojih učenike.
2. Cilj: Ispitati stavove učitelja o ocjenjivanju pismenih radova.
3. Cilj: Ispitati razlikuju li se učitelji u svojim odgovorima s obzirom na spol, godine života, stupanj obrazovanja, godine radnog iskustva.
4. Cilj: Ispitati razlikuju li se učitelji u svojim odgovorima s obzirom na nastavu u kojoj predaju, zadovoljstvo poslom i s obzirom na broj učenika koji imaju u razredu.

4.4. Hipoteze istraživanja

Hipoteza 1: Postoji povezanost između stava učitelja o korisnosti vrednovanja učeničkih pismenih radova za učenje i stava učitelja o potrebi ispravljanja svih učeničkih oblika pisanja.

Hipoteza 2: Postoji povezanost između stava učitelja o nedovoljnom učenikovom jezičnom znanju za vrednovanje učeničkih pisanih radova kao učenje i stava učitelja o površnosti učenikova vrednovanja pisanih radova.

Hipoteza 3: Postoji povezanost između stava učitelja o utjecaju učeničkoga samoispravljanja pisanih radova na zapamćivanje pogrešaka i stava učitelja o učestalosti provođenja vrednovanja učeničkih pisanih radova kao učenje.

Hipoteza 4: Postoje razlike u stavovima učitelja o vrednovanju pismenih radova s obzirom na dob učitelja.

Hipoteza 5: Postoje razlike u stavovima učitelja o vrednovanju pismenih radova s obzirom na stupanj obrazovanja učitelja.

Hipoteza 6: Postoje razlike u stavovima učitelja o vrednovanju pismenih radova s obzirom na godine učiteljskoga staža.

Hipoteza 7: Postoje razlike u stavovima učitelja o vrednovanju pismenih radova s obzirom na broj učenika u razrednom odjelu.

Hipoteza 8: Postoji povezanost između zadovoljstva poslom i vrednovanja pismenih radova.

4.5. Rezultati

Temeljni cilj ovog istraživanja bio je ukazati na složenost vrednovanja pismenih radova hrvatskoga jezika te ukazati na poteškoće na koje učitelji nailaze.

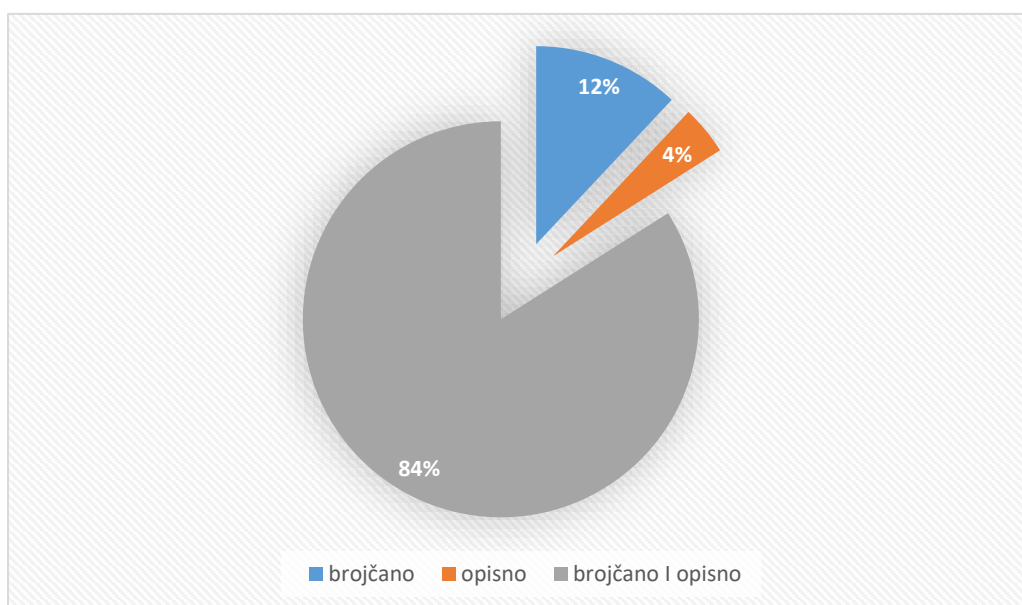
Prvi problem istraživanja povezan s ciljem bio je ispitati na koji način učitelji vrednuju pismene radove svojih učenika. Od 95 ispitanih učitelja 84 % ih je navelo da vrednuju kombinirano, odnosno brojčano i opisno (Prikaz 5). Pitanje nakon ovoga je bilo otvorenog tipa gdje su učitelji morali napisati na koji način provode opisno te opisno i brojčano vrednovanje. Veliki broj odgovora je bio da uz brojčanu ocjenu uvijek pišu opisnu ocjenu u kojoj napišu pohvalu, savjet ili što treba još naučiti. Neki od odgovora su: *„Kod pismene provjere na ispitu pišem samo brojčanu ocjenu dok u imenik uz brojčanu upišem i opisnu ocjenu. Kod usmenih provjera u imenik također upisujem brojčanu i opisnu ocjenu. Opisnu ocjenu pišem tako da si izdvojim ishode koje je učenik trebao ostvariti te napišem u kojoj su mjeri oni ostvareni. Kod usmenih provjera često upišem i neku dodatnu bilješku (nešto što se ne spominje u ishodima i što je vrlo individualno) ako je to potrebno.“* „Učenici su prije pisanja upoznati s kriterijima, nakon prvog i drugog pisanja vrednuju se formativno, traže raskorak između kriterija i postignutog. Nakon sto poboljšaju svoje sastavke i na temelju toga usvoje neke pravopisne i jezične činjenice, donosim sumativnu procjenu prema unaprijed danim kriterijima na samom početku pisanja sastavka.“ „Brojčano ukoliko je potrebna ocjena, a i kako bih nagradila učenike ako nešto jako dobro naprave. Opisno radi praćenja te kako bi i oni i roditelji mogli vidjeti što se može poboljšati. Raditi na napretku.“

Iduće pitanje otvorenog tipa traži od ispitanika da navedu tri najvažnija elementa koji utječu na formiranje ocjene iz pisanog rada te su neki od najčešćih odgovora prikazani u tablici 5.

Tablica 5: Tri najvažnija elementa za formiranje ocjene iz pisanog rada

Kompozicija, jezik i stil, pravopis.
1. Učeničke individualne sposobnosti (ne ocjenjujem jednako sve učenike, niti svi učenici rješavaju sve zadatke u pisanim radovima; diferenciram ih); 2. Usvojenost ishoda predviđenih Kurikulumom pojedinog predmeta (opet temeljene na individualnim razlikama učenika); 3. Individualni napredak pojedinog učenika
Na formiranje ocjene utječu poštivanje pravopisne i gramatičke norme, način pisanja (ulančane rečenice ili jednostavne rečenice), ostvarivanje trodijelne strukture teksta te u tekstovima provjere razumijevanja pročitanog - povezivanje uzroka i posljedice i dr.
Točnost, urednost, čitkost

Prikaz 5: Grafički prikaz ispitanika s obzirom na vrstu vrednovanja



Drugi problem istraživanja je bio ispitati stavove učitelja o ocjenjivanju pismenih radova. Rezultate ću podijeliti u tri dijela, o stavovima učitelja o vrednovanju za učenje, vrednovanju kao učenje i vrednovanju naučenog. Analizom varijabli kojima su ispitani stavovi učitelja o vrednovanju pismenih radova za učenje utvrđene su aritmetičke sredine (M), standardne devijacije (SD) te minimalne i maksimalne vrijednosti slaganja ispitanih učitelja s pojedinim stavovima.

Tablica 5: Rezultati deskriptivne analize stavova učitelja o vrednovanju pismenih radova za učenje

	MIN	MAX	M	SD
Učenici samostalno ispravljaju pismene radove.	1	4	2,05	0,98
Treba ispravljati svaki učenikov oblik pisanja (sastavak, pismeni rad, bilješke).	1	5	3,82	1,02
Teško je odrediti elemente i kriterije vrednovanja učeničkih pisanih radova.	1	5	2,95	1,15
Koristim razne alate kao pomoć pri vrednovanju učenika (rubrike, liste za procjenu...)	1	5	3,86	0,99
Alati vrednovanja za učenje čine vrednovanje efikasnijim, boljim.	2	5	4,14	0,81
Označavanje svih pogrešaka u učeničkom pisanom radu ima negativan i demotivirajuć učinak na učenika i učenje pisanja.	1	5	2,32	1,24
Označavam sve pogreške u pismenog radu učenika.	1	5	4,24	0,94
Označavam samo one pogreške za koje sam siguran/sigurna da će ih učenik razumjeti.	1	5	2,66	1,38
Više se baziram na pogreške u pismenih radovima u četvrtom razredu nego u prvom razredu.	1	5	3,05	1,51
Pri ispravljanju pismenog rada učitelj treba koristiti simbole.	1	5	3,05	1,01

Pri ispravljanju pismenog rada učitelj treba ispraviti svaku pogrešku pišući ispravan odgovor iznad pogreške.	1	5	3,42	1,03
Učenici će više naučiti ukoliko sami ispravljaju pismene radove.	1	5	3,15	0,92
Nakon pismenih radova (sastavci, diktati i sl.) učenici prepisuju ispravljeni rad u svoju pisanku.	1	5	3,60	1,05
Trudim se dati povratnu informaciju svakom učeniku nakon pismenog rada.	2	5	4,68	0,53
Učitelj treba ispravljati učenikov ispravak pismenog rada	1	5	3,39	1,21

Promatrajući tablicu vidljivo je da se svaki učitelj trudi dati povratnu informaciju svakom učeniku nakon pismenog rada ($M = 4,68$, $SD = 0,53$) pritom je 2 bila najmanja vrijednost na skali slaganja s tvrdnjom što ukazuje da nema učitelja koji se ne slaže u potpunosti s navedenom tvrdnjom. Nadalje, veliki broj učitelja je izjavilo da je potrebno označiti sve pogreške u pismenog radu učenika ($M = 4,24$, $SD = 0,94$) te da treba ispravljati svaki učenikov oblik pismenog rada, bio on sastavak, pismeni rad ili bilješka ($M = 3,82$, $SD = 1,02$). Promatrajući rezultate vidljivo je da većina učitelja pridaje veliku važnost ispravljanju svakog rada te razgovoru s učenicima, odnosno davanju povratne informacije bila ona brojčana, usmena ili opisna. Veliki broj učitelja kaže da koristi razne alate za pomoć pri vrednovanju učenika ($M = 3,86$, $SD = 0,99$), a da alati vrednovanja za učenje čine vrednovanje efikasnijim, boljim pokazuju dobiveni rezultati ($M = 4,14$, $SD = 0,81$) gdje je najmanja vrijednost na skali ocjenjivanja bila 2. Ova dva rezultata ukazuju da se učitelji služe raznim alatima i uočavaju njihovu korisnost za provođenje preciznog i objektivnog vrednovanja pismenih radova tijekom učenja i poučavanja.

Učitelji se slažu da nakon pismenog rada učenici prepisuju ispravljeni rad u svoju pisanku ($M = 3,60$, $SD = 1,05$) te je bilo i za očekivati jednak rezultat na pitanje da učitelj treba ispravljati učenikov ispravak pismenog rada ($M = 3,39$, $SD = 1,21$). Promatrajući rezultate vidljivo je da većina učitelja smatra da označavanje svih pogrešaka u učeničkom pisanom radu ima negativan

i demotivirajuć učinak na učenika i učenje pisanja ($M = 2,32$, $SD = 1,24$), no, začuđujuće, ispitanici smatraju da ne treba označavati samo one pogreške za koje su sigurni da će ih učenik razumjeti ($M = 2,66$, $SD = 1,38$). Izuzetno malo učitelja smatra da bi učenici trebali samostalno ispravljati pismene radove ($M = 2,05$, $SD = 0,98$) te je najveća vrijednost na skali bila 4 s tvrdnjom uglavnom se slažem. Učitelji se također niti slažu niti ne slažu s tvrdnjom da je teško odrediti elemente i kriterije vrednovanja učeničkih pisanih radova ($M = 2,95$, $SD = 1,15$) što je iznenađujuće s obzirom na brojne odrednice pisanja i pisanoga rada koje je potrebno pratiti i procjenjivati, tj. s obzirom na složenost stvaralačke aktivnosti pisanja i procesa vrednovanja. Učitelji koji više shvaćaju da je vrednovanje pisanja za učenje korisno za unaprjeđenje učenikova pisanja, više smatraju potrebnim ispravljati sve učenikove oblike pisanja nastale u školi i kod kuće upravo kako bi mogli potaknuti unaprjeđenje pisanja. Utvrđenom značajnom povezanošću između stava učitelja o korisnosti vrednovanja učeničkih pisanih radova za učenje i stava učitelja o potrebi ispravljanja svih učeničkih oblika pisanja, potvrđena je 1. hipoteza ovoga istraživanja koja glasi: *Postoji povezanost između stava učitelja o korisnosti vrednovanja učeničkih pisanih radova za učenje i stava učitelja o potrebi ispravljanja svih učeničkih oblika pisanja.*

Analizom varijabli kojima su ispitani stavovi učitelja o vrednovanju pismenih radova kao učenje utvrđene su aritmetičke sredine (M), standardne devijacije (SD) te minimalne i maksimalne vrijednosti slaganja ispitanih učitelja s pojedinim stavovima.

Tablica 6: Rezultati deskriptivne analize stavova učitelja o vrednovanju pismenih radova kao učenje

	MIN	MAX	M	SD
Učenicima treba dati što više slobode kod ispravljanja pismenih radova (samovrednovanje, vršnjačko vrednovanje).	1	5	3,48	0,93
Učenici ne znaju vrednovati.	1	4	2,56	0,94

Učenici nemaju dovoljno znanja i kompetencija za vrednovanje pismeni radova.	1	5	3,04	0,82
Tijekom samovrednovanja i vršnjačkog vrednovanja, učenici nisu fokusirani nego im je to sve igra.	1	5	2,87	1,04
Kada učenici samostalno ispravljaju radove bolje uoče greške i rjeđe ih ponavljaju.	1	5	3,33	0,96
Vrednovanje kao učenje bi se trebalo koristiti na svakom satu.	1	5	3,51	0,92
Iako su učenici uključeni u proces vrednovanja, učitelj treba sve pregledati.	1	5	4,14	0,82

Prema tablici 6, može se uočiti da se učitelji najviše slažu da bez obzira na uključivanje učenika u proces vrednovanja učitelj ipak treba sve provjeriti ($M = 4,14$, $SD = 0,82$). Navedeni rezultati pokazuju da učitelji imaju osrednji stav prema kvaliteti učenikova samovrednovanja i vršnjačkoga vrednovanja pisanja što možemo povezati s utvrđenim stavovima učitelja o potrebi naknadnoga ispravljanja pisanih radova koje su učenici prethodno vrednovali i potrebi učenika za dobivanjem učiteljeve povratne informacije o pisanim radovima koje su učenici prethodno vrednovali.

Ispitani učitelji uglavnom se slažu da učenicima treba dati čim više slobode kod ispravljanja pismenih radova (samovrednovanje, vršnjačko vrednovanje) ($M = 3,48$, $SD = 0,93$) sukladno tome uglavnom se slažu da bi učenici trebali samostalno ispravljati svoje pismene radove jer će na taj način bolje uočiti grešku i manje će ju ponavljati ($M = 3,33$, $SD = 0,96$). Na temelju navedenih rezultata možemo zaključiti kako učitelji vrednovanje pismenih radova kao učenje uglavnom smatraju motivirajućim i korisnim za učitelje i učenike. Promatrajući rezultate, učitelji smatraju da bi se vrednovanje kao učenje trebalo provoditi na svakom satu ($M = 3,51$, $SD = 0,82$) što je bilo i za očekivati s obzirom na ostale rezultate.

Učitelji se niti slažu niti ne slažu da tijekom samovrednovanja i vršnjačkog vrednovanja, učenici nisu fokusirani nego im je to sve igra ($M = 2,87$, $SD = 1,04$) kao i za tvdnju da učenici nemaju dovoljno znanja i kompetencija za vrednovanje pismeni radova ($M = 3,04$, $SD = 0,82$). Učitelji se najmanje slažu s tvrdnjom da učenici ne znaju vrednovati ($M = 2,56$, $SD = 0,94$) što ukazuje na mogućnost i potrebu vrednovanja kao učenje.

Analizom varijabli kojima su ispitani stavovi učitelja o vrednovanju pismenih radova u kontekstu naučenog utvrđene su aritmetičke sredine (M), standardne devijacije (SD) te minimalne i maksimalne vrijednosti slaganja ispitanih učitelja s pojedinim stavovima.

Tablica 7: Rezultati deskriptivne analize stavova učitelja o vrednovanju pismenih radova u kontekstu naučenog

	MIN	MAX	M	SD
Ocjenjivanje učeničkih pisanih radova potrebno je provoditi prema unaprijed definiranim elementima i kriterijima, odnosno analitičkim i kriterijskim ocjenjivanjem.	2	5	4,56	0,66
Teško je odrediti elemente i kriterije ocjenjivanja učeničkih pisanih radova.	1	5	3,14	1,18
Svi elementi ocjenjivanja jednako su važni za ocjenu.	1	5	3,64	1,09
Učenici trebaju biti upoznati s elementima i kriterijima ocjenjivanja pisanoga rada.	1	5	4,79	0,56
Svaka učenička pogreška u radu smanjuje ocjenu.	1	5	2,04	0,91
Učiteljeva subjektivnost utječe na vrednovanje.	1	5	2,56	1,20
Pisane radove ne bi trebalo ocjenjivati brojčano.	1	5	2,44	1,19

Promatrajući rezultate vidljivo je da učitelji smatraju da bi učenici trebali poznavati elemente i kriterije ocjenjivanja pismenoga rada ($M = 4,79$, $SD = 0,56$). Ovaj rezultat ukazuje na učiteljevo uočavanje važnosti učenikova poznavanja elemenata i kriterija ocjenjivanja te ujedno ukazuje na pozitivan stav učitelja prema izvršavanju navedene obveze učitelja propisane Pravilnikom o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi (2010).

Učitelji smatraju da je ocjenjivanje učeničkih pisanih radova potrebno provoditi prema unaprijed definiranim elementima i kriterijima, odnosno analitičkim i kriterijskim ocjenjivanjem ($M = 4,56$, $SD = 0,66$) gdje je najmanja vrijednost na skali bila 2 što znači da nema učitelja koji se u potpunosti ne slaže s tvrdnjom. Upravo ovaj rezultat ukazuje na osvješćivanje potrebe objektivnijeg, transparentnijeg i boljeg vrednovanja pisanih radova umjesto dosadnašnjeg subjektivnog i neujednačenom procjenjivanju određenih sastavnica vrednovanja. Veliki dio učitelja se uglavnom slaže da su svi elementi ocjenjivanja jednako važni za ocjenu ($M = 3,64$, $SD = 1,09$), a dio učitelja se niti slaže niti ne slaže da je teško odrediti elemente i kriterije ocjenjivanja učeničkih pisanih radova ($M = 3,14$, $SD = 1,18$). Učitelji su više iskazali neslaganje nego slaganje s tvrdnjom da učiteljeva subjektivnost utječe na vrednovanje ($M = 2,56$, $SD = 1,20$) što je zanimljivo jer je subjektivnost jedna stavka koju je nemoguće u potpunosti ukloniti iz procesa vrednovanja koliko god se pojedinac trudio.

Iako su učitelji nešto niže odredili razinu slaganja s tvrdnjom *Pisane radove ne bi trebalo ocjenjivati brojčano* ($M = 2,44$, $SD = 1,19$) utvrđuje se da se učitelji niti slažu niti ne slažu s navedenom tvrdnjom, odnosno dio (25 %) ispitanika se uopće ne slaže s tvrdnjom, a 33 % ispitanika se ne slaže s tvrdnjom da se pismeni radovi ocjenjuju opisno. Kao što se vidi iz tablice 7, najmanje slaganje učitelja se dogodilo na tvrdnji da svaka učenička pogreška smanjuje ocjenu ($M = 2,04$, $SD = 0,91$) što ukazuje na učiteljevu osviještenost o manjim i većim pogreškama u učenikovim pismenim radovima, odnos prema njima te težina svake pogreške.

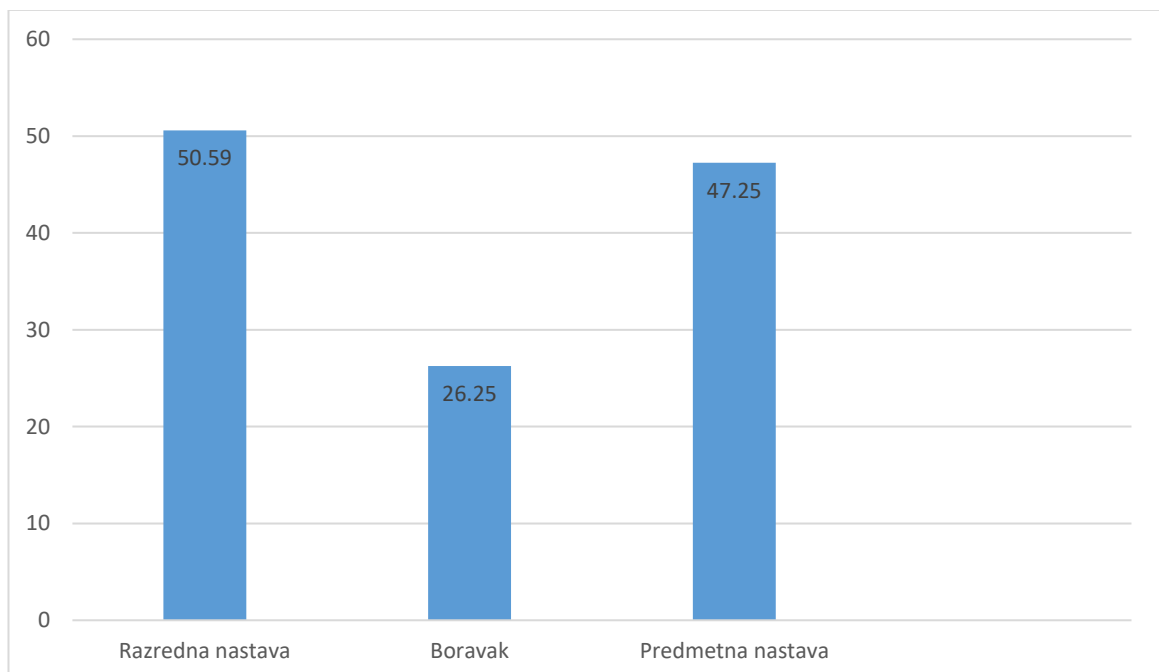
Treći cilj ovog istraživanja je bio ispitati postoje li razlike u odgovorima učitelja s obzirom na dob, stupanj obrazovanja i godine radnog iskustva. Istraživanjem se ispitalo postoje li razlike u stavovima učitelja o vrednovanju pisanja s obzirom na godine učiteljskoga staža. S obzirom da su stavovi o vrednovanju pisanih radova za učenje, kao učenje i vrednovanje pisanih radova u kontekstu vrednovanja naučenog proveden je Kruskal-Wallis test na svim pitanjima, odnosno stavovima o vrednovanju pisanih radova u nastavi hrvatskoga jezika.

Utvrđilo se da s obzirom na dob i godine radnog iskustva ne postoji značajna razlika te time 4. hipoteza koja glasi: *Postoje razlike u stavovima učitelja o vrednovanju pismenih radova s obzirom na dob učitelja* nije potvrđena kao ni 7. hipoteza koja glasi: *Postoje razlike u stavovima učitelja o vrednovanju pismenih radova s obzirom na godine učiteljskoga staža*.

Rezultati ispitivanja razlika u stavovima učitelja sa završenim dvogodišnjim ili trogodišnjim studijem i učitelja sa završenim četverogodišnjim ili petogodišnjim studijem o vrednovanju pisanja u okviru vrednovanja za učenje, vrednovanja kao učenje i vrednovanja naučenoga ne pokazuju statistički značajne razlike. Time 6. hipoteza nije potvrđena, a glasi: *Postoje razlike u stavovima učitelja o vrednovanju pismenih radova s obzirom na stupanj obrazovanja učitelja*.

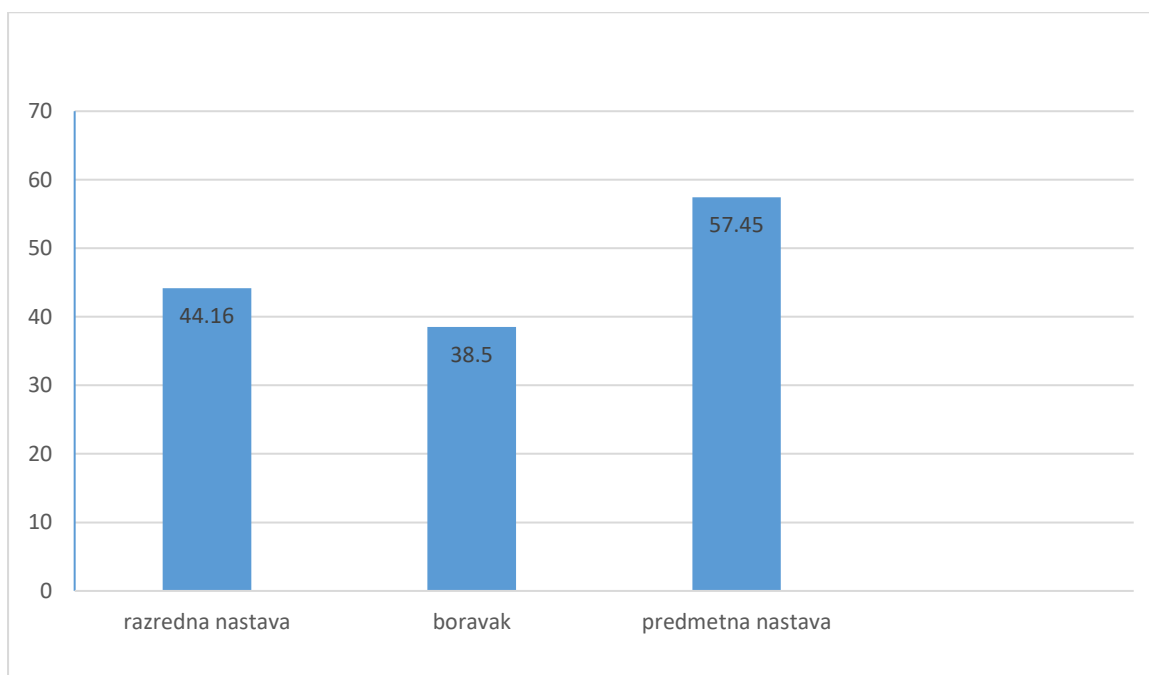
Četvrti cilj istraživanja je bio ispitati razlikuju li se učitelji u svojim odgovorima s obzirom na nastavu u kojoj predaju, zadovoljstvo poslom i s obzirom na broj učenika koji imaju u razredu. S obzirom na nastavu u kojoj predaju (razredna nastava, predmetna nastava i boravak) postoji značajna razlika. Prvo pitanje u kojemu se vidi razlika je glasilo *Kako vrednujete pismene radove učenika* gdje se učitelji koji predaju u razrednoj nastavi razlikuju od učitelja koji predaju u boravku te je manja razlika razredne nastave s predmetnom nastavom što se može zorno vidjeti na prikazu 6.

Prikaz 6: Grafički prikaz odgovora učitelja s obzirom na mjesto nastave u kojoj predaju. (Kako vrednujete pismene radove učenika)



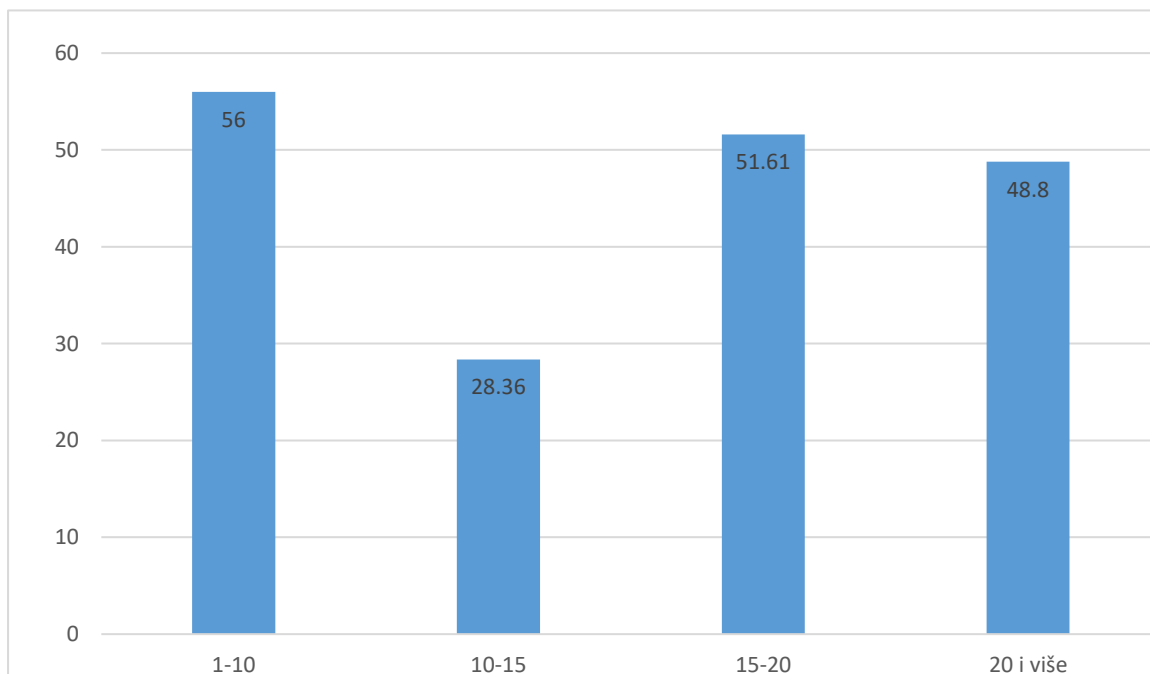
Iduće pitanje na kojemu se uočava razlika odgovora učitelja razredne nastave, boravka i predmetne nastave glasi *Tijekom samovrednovanja i vršnjačkog vrednovanja, učenici nisu fokusirani nego im je to sve igra*. Ovaj način razmišljanja razlikuje ispitanike predmetne nastave s ispitanicima razredne nastave i produženog boravka. Veći dio ispitanika predmetne nastave se složio s ovom izjavom što je neočekivano jer su u predmetnoj nastavi djeca zrelija, starija i samim time razumiju što je igra, a što samovrednovanje i čemu ono služi i zašto se provodi dok djeca u prvom ili drugom razredu još uvijek nisu svjesna čemu služi, na primjer pokazivanje crvene, žute i zelene bojice dok učiteljica izgovara određene tvrdnje.

Prikaz 7: Grafički prikaz odgovora učitelja s obzirom na mjesto nastave u kojoj predaju. Tijekom samovrednovanja i vršnjačkog vrednovanja, učenici nisu fokusirani nego im je to sve igra

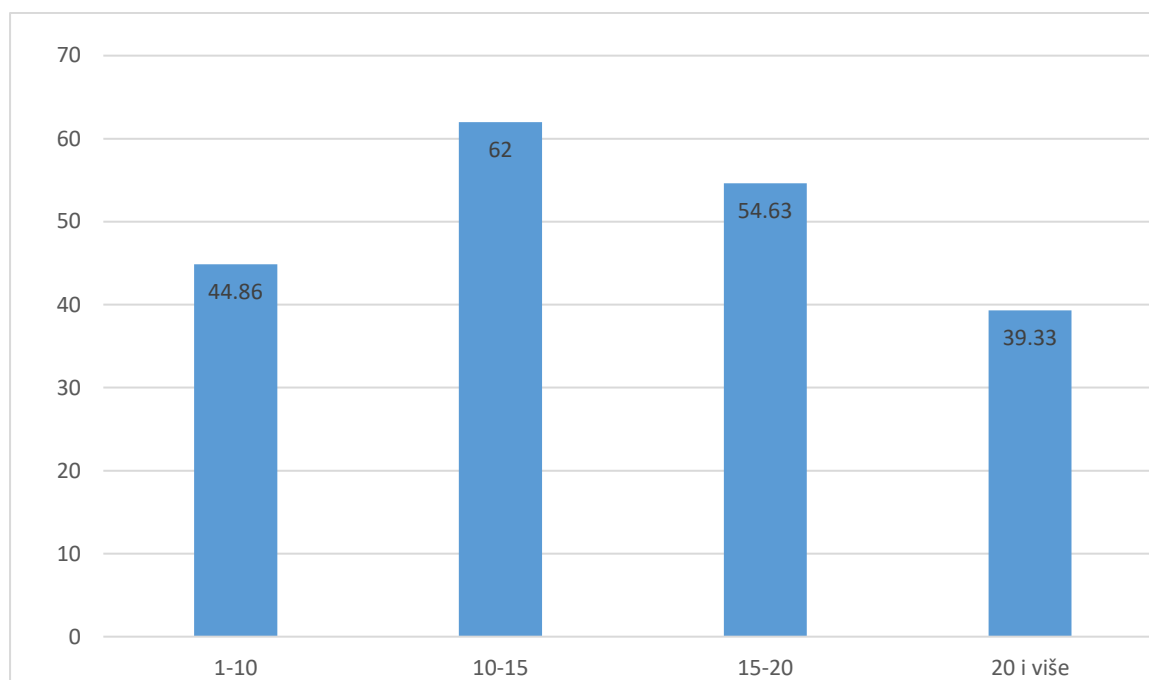


Prema rezultatima Kruskal-Wallis Testa ne postoji značajna statistička razlika s obzirom na zadovoljstvo poslom i time 9 hipoteza koja glasi: *Postoji povezanost između zadovoljstva poslom i vrednovanja pismenih radova.* nije potvrđena. U istraživanju se također ispitalo postoje li razlike u stavovima učitelja o vrednovanju pisanja s obzirom na broj učenika u razrednom odjelu. Provedbom Kruskal-Wallis testa utvrđena je statistički značajna razlika u dvije tvrdnje, odnosno stavu o vrednovanju pismenih radova učenika s obzirom na broj učenika u razrednom odjelu. Prva tvrdnja glasi: *Učitelj treba ispravljati učenikov ispravak pismenog rada.* Rezultati su vidljivi na prikazu 8, pritom se učitelji koji poučavaju u razrednom odjelu s do 10-15 učenika manje slažu s tvrdnjom od učitelja koji poučavaju u razredima 1-10 učenika kao i većim razrednim odjelima (15-...). Druga tvrdnja glasi: *Kada učenici samostalno ispravljaju radove bolje uoče greške i rjeđe ih ponavljaju.* Na prikazu 9 vidljivo je da se sve grupe značajno razlikuju. Ovime se potvrdila 8. hipoteza koja glasi: *Postoje razlike u stavovima učitelja o vrednovanju pismenih radova s obzirom na broj učenika u razrednom odjelu.*

Prikaz 8 : Grafički prikaz rezultat s obzirom na broj učenika u razredu. (Učitelj treba ispravljati učenikov ispravak pismenog rada.)



Prikaz 9: Grafički prikaz rezultat s obzirom na broj učenika u razredu. (Kada učenici samostalno ispravljaju radove bolje uoče greške i rjeđe ih ponavljaju.)



U zadnjem dijelu upitnika nalaze se dva pitanja otvorenog tipa u kojima sam od ispitanika tražila da napišu poteškoće i nedoumice na koje nailazite tijekom vrednovanja učeničkih pisanih radova (tablica 5) te prijedlog za osobno unaprjeđenje u kontekstu vrednovanja pisanih radova kojima bi umanjili vlastite poteškoće i nedoumice u vrednovanju pisanja (tablica 6).

U tablici 5 se nalaze najčešći odgovori te učitelji u svojim odgovorima u upitniku kažu da je najveći problem rukopis, gramatičke greške, pravopisne i stilističke greške no najviše odgovora je bilo vezano za posebne odgojno-obrazovne potrebe učenika. Školski sustav nema dokument ili edukacije koje bi pomogle prvenstveno učenicima, ali i učiteljicama i učiteljima koje nisu sigurne na koji način poučavati dijete koje ima IP, PP ili je darovit. Poučavanje nije najveći problem nego je ocjenjivanje, točnije kriteriji ocjenjivanja.

U kontekstu osobnoga usavršavanja radi unaprjeđenja vrednovanja pisanja, najviše učitelja je predložilo sudjelovanje u različitim oblicima edukacija. Isto tako, veći broj učitelja predložio je izradu mjerljivih i preciznih elemenata i kriterija vrednovanja pisanja.

Tablica 5: Poteškoće i nedoumice na koje učitelji nailazite tijekom vrednovanja učeničkih pisanih radova

Učeničke posebne odgojno-obrazovne potrebe (učenici s teškoćama i daroviti učenici) mogu utjecati na rješavanje pisanog rada te pokušavam gledati svakog učenika zasebno u kojemu ću vrednovati njegov osobni rad prema njegovim mogućnostima. Isto tako vrijedi i za učenike urednog razvoja. Tu sada dolazi do moga osobnog problema i pitanje u kojoj mjeri "uspoređivati" rezultate i imati iste kriterije za sve učenike, odnosno u kojoj mjeri uvažavati njihove (posebne) odgojno-obrazovne potrebe.
Kako ocijeniti učenika koji je napredovao u radu u odnosu na onog koji je konstantno dobar, pogotovo kod pisanih radova.
Poteškoće s čitanjem rukopisa.
Određivanje brojčane ocjene i izuzimanje subjektivnosti pri vrednovanju.

Tablica 6: Prijedlog učitelja za osobno unaprjeđenje u kontekstu vrednovanja pisanih radova

Razrada kriterija vrednovanja i edukacije.
Nasa županija (PGŽ) je prošla vrlo temeljit rad na pripremi opisnika za pisane radove. To je iscrpljujući posao, meni najteži, no u praksi vidim da je to jedini dobar put. Moji učenici vrlo brzo nakon upoznavanja takve prakse, sami pitaju za strukturne karakteristike u opisniku te način vrednovanja, a oni standardni, nepromjenjivi dijelovi opisnika (trodijelna kompozicija, pr. I gr. pogreske, čitljivost i sl.) se prihvataju kao posve razumljiv temelj. Time su i moje nedoumice smanjene, a prisutna je transparentnost vrednovanja, ali i otvorena prilika učenicima za samovrednivanje i napredak.
Provoditi više usmene i pisane vježbe, mada iz osobnog iskustva znam da je kreativnost u tom smislu teško uvježbati. To nije matematika. No vrijedi dati sve od sebe, a učenicima uvijek povratnu usmenu informaciju što trebaju izbjegavati. Također, čitati pred drugima sastavke ne imenujući čiji je. Tada zajednički uočavaju u čemu je netko pogriješio ili osobno navedem što je netko dobro učinio.
Tijekom vrednovanja potrebno je imati tablicu s kriterijima kako bi učenici bili pravedno vrednovani.

5. Zaključak i rasprava

Nastavni predmet Hrvatski jezik je obavezan predmet u primarnom obrazovanju od 1991. godine kada je izdan prvi Nastavni plan i program. Plan i program je bio temeljni dokument u obrazovanju do 2019. godine kada je Kurikulum ušao u škole.

Glavni problem proučavan u ovom radu je vrednovanje (vrednovanje za učenje, vrednovanje kao učenje, vrednovanje naučenog) općenito te vrednovanje pismenih radova hrvatskoga jezika. Vrednovanje pismenih radova hrvatskog jezika složen je proces praćenja učeničkih kompetencija i procjenjivanja postignute razine učenikova pisanja u različitim fazama odgojno-obrazovnoga procesa te procesa pisanja. Pismenost se poučava u predmetu hrvatski jezik, izravno i neizravno kroz četiri predmetna područja: jezik, jezično izražavanje, književnost i medijska kultura. Temeljni cilj predmeta hrvatski jezik je razviti kod učenika jezičnu komunikaciju, odnosno jezično izražavanje koje će omogućiti učeniku primanje i davanje informacija, ovladavanje sadržajima svih nastavnih predmeta. Ispravljanje učeničkih pisanih radova, kao neizostavan dio vrednovanja pisanja, omogućuje otkrivanje jačih i slabijih strana učenikova pisanja, odnosno utvrđivanje i ispravljanje pogrešaka u pisanju s ciljem njihova smanjenja ili uklanjanja u daljnjem pisanju (Čop 1972; Delač i Mioković 2008; Pavličević-Franić 2005; Visinko 2010). U hrvatskom obrazovnom sustavu se koristi brojčano ocjenjivanje od jedan do pet, gdje je jedan najlošija ocjena, a pet najuspješnija. Svrha vrednovanja pismenih radova hrvatskog jezika je poticanje i osposobljavanje učenika za kvalitetno stvaralačko pisanje.

Istraživanjem stavova učitelja o vrednovanju pismenih radova za učenje, utvrđeno je statistički značajna povezanost između stava učitelja o korisnosti vrednovanja učeničkih pisanih radova za učenje i stava učitelja o potrebi ispravljanja svih učeničkih oblika pisanja. Na temelju rezultata stavova učitelja o vrednovanju pismenih radova kao učenje utvrđeno je da učitelji smatraju da je učenicima potrebna učiteljeva povratna informacija bez obzira na učeničko samovrednovanje ili vršnjačko vrednovanje. Ispitani učitelji najmanje se slažu s tvrdnjom da učenici ne znaju vrednovati i da nemaju dovoljno znanja i kompetencija da bi vrednovali što ukazuje na mogućnost i potrebu vrednovanja kao učenje.

U okviru istraživanja o vrednovanju pismenih radova, u okviru vrednovanja naučenog, utvrđeno je da učitelji smatraju da učenici trebaju biti upoznati s elementima i kriterijima ocjenjivanja pismenog rada što ukazuje na osviještenost učitelja. Ispitani učitelji najmanje se

slažu oko toga da svaka učenička pogreška smanjuje ocjenu. Utvrđene su statistički značajne razlike s obzirom na mjesto predavanja u školi te s obzirom na broj učenika u razrednom odjelu.

S obzirom na rezultate ovog istraživanja, može se zaključiti da učitelji imaju pozitivan stav prema važnosti vrednovanja pismenih radova za učenje te da većina ima pozitivan stav prema vrednovanju pismenih radova kao učenje. Na kraju istraživanja postavlja se pitanje zašto se i dalje pismeni radovi ocjenjuju s brojčanom ocjenom koja nije objektivna, precizna niti reprezentativna. Pozitivno je što učitelji vide potrebu za kritičkim i analitičkim ocjenjivanjem te upoznavanje učenika s elementima vrednovanja. Većina ispitanih učitelja smatra da nemaju dovoljno edukacija vezanih za vrednovanje pismenih radova hrvatskoga jezika što im stvara problem kod davanja ocjene (pismene ili brojčane). Rezultatima ovog rada, istraživanja, nastoji se ukazati na probleme koji se događaju u primarnom obrazovanju vezani za vrednovanje pismenih radova u nastavi hrvatskoga jezika, ali i na mogućnost za unapređenje vrednovanja pismenih radova na razini odgojno-obrazovne prakse.

6. Popis literature

Barbaroša-Šikić, M. i Češi, M. (2010). Praćenje, vrednovanje i ocjenjivanje pisanih radova učenika. U M. Češi i M. Barbaroša-Šikić (ur.), Hrvatski jezik u kontekstu suvremenoga obrazovanja (str. 28-42). Jastrebarsko: Naklada Slap.

Bežen, Ante (2008). Metodika – znanost o poučavanju nastavnoga predmeta. Zagreb: Profil i Učiteljski fakultet.

Češi, M. (2018). Stvaranje pisanjem: ovladanost pisanim jezikom na kraju obveznoga obrazovanja. Zagreb: Naklada Ljevak.

Delač, S. i Mioković, M. (2008). Stvaralačko pisanje: priručnik za stvaralačko pisanje u nižim razredima osnovne škole. Zagreb: Profil International.

Jurjević Jovanović, I., Rukljač, I. i Viher, J. (2020). Vrednovanje u razrednoj nastavi: priručnik za učitelje razredne nastave. Zagreb: Školska knjiga.

Kadum-Bošnjak, S. (2013). Dokimologija u primarnom obrazovanju. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile

Kolar Billege, M (2012). Neusklađenost u ocjenjivanju – ista postignuća učenika, a različite ocjene. Napredak : Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju, 153 (3-4), str. 399-418.

Matijević, M. (2004), Ocjenjivanje u osnovnoj školi. Zagreb. Tipex

Margetić, N. (2016). Problem zaključivanja školskih ocjena na kraju prvog polugodišta. Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje, 18 (2), 447-464.

Mužić, V., Vrgoč, H. (2005). Vrijednovanje u odgoju i obrazovanju. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor.

Nastavni plan i program (2006). Vican, Dijana, Ivan Milanović-Litre. Zagreb: Ministarstvo znanosti obrazovanja i športa.

Pavličević-Franić (2005). Komunikacijom do gramatike. Zagreb: Alfa

Rajić, V (2017). Pristupi vrednovanju u obrazovanju. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2017. str. 256-276

Rosandić, D. (2002). Od slova do teksta i metateksta. Zagreb: Profil.

Visinko, K. (2010). Jezično izražavanje u nastavi Hrvatskoga jezika – pisanje. Zagreb: Školska knjiga

Dokumenti

1. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2017). Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
2. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2017). Okvir nacionalnoga kurikuluma. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
3. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2017). Okvir za vrednovanje procesa i ishoda učenja u osnovnoškolskome srednjoškolskome odgoju i obrazovanju. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
4. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019). Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
5. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019). Pravilnik o izmjenama i dopuni Pravilnika o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnim i srednjim školama. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
6. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. (2006). Nastavni plan i program za osnovnu školu. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
7. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa. (2010). Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
8. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019). Smjernice za vrednovanje procesa i ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja
9. Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja

7. Prilozi

Prilog 1. Anketni upitnik

Anketni upitnik

Drage buduće kolegice i kolege,

Pred Vama je upitnik kojim bih, za potrebe izrade diplomskog rada, željela saznati nešto više o Vašem vrednovanju pismenih radova. Molim Vas da pažljivo pročitate pitanja i da odgovarate iskreno na svako pitanje. Nema točnih i netočnih odgovora, upitnik je anonimn te je za ispunjavanje potrebno par minuta.

Ukoliko ćete imati pitanja slobodno me kontaktirajte putem mail-a :

[Redacted email address]

Hvala!

Manuela Marić, studentica 5. godine Učiteljskog fakulteta u Zagrebu



[Redacted name]

(nije dijeljeno) [Promijeni račun](#)



*Obavezno

Spol *

M

Ž

Ostalo: _____

Koliko imate godina? *

Vaš odgovor _____

Koji je Vaš stupanj obrazovanja? *

- Srednja škola
- Dvogodišnji ili trogodišnji studij
- Četverogodišnji ili petogodišnji studij
- Doktorat

Jeste li trenutno zaposleni? *

- Da
- Ne
- Ostalo: _____

Koliko imate godina radnog iskustva? *

Vaš odgovor _____

Gdje predajete? *

- U razrednoj nastavi
- U predmetnoj nastavi
- produženi boravak

Koliko ste zadovoljni svojim poslom? *

- 1 2 3 4 5
- Nisam zadovoljan/na Izuzetno sam zadovoljan/na

Koliko učenika imate u razredu? *

- 1-10
- 10-15
- 15-20
- 20+

Kako vrednujete pismene radove učenika? *

- Brojčano
- Opisno
- Brojčano i opisno
- Ostalo: _____

Ukoliko ste odabrali "Opisno" ili "Brojčano i opisno" ukratko objasnite način provođenja vrednovanja. *

Vaš odgovor _____

Navedite tri najvažnija elementa koji utječu na formiranje ocjene iz pisanoga rada Vaših učenika! *

Vaš odgovor _____

Dalje

Izbriši obrazac

Prvi dio



Na iduća pitanja odgovorite iskreno, bez previše razmišljanja. Odgovore dajete klikom na jedan od brojeva koji imaju sljedeće značenje:

- 1 - uopće NE
- 2 - uglavnom NE
- 3 - niti da niti ne
- 4 - uglavnom DA
- 5 - u potpunosti DA

Učenici samostalno ispravljaju pismene radove. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Treba ispravljati svaki učenikov oblik pisanja (sastavak, pismeni ispit, bilješke) *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Teško je odrediti elemente i kriterije vrednovanja pismenih radova. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Koristim razne alate kao pomoć pri vrednovanju učenika (rubrike, liste za procjenu...)*

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Alati vrednovanja za učenje čine vrednovanje efikasnijim, boljim. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Označavam sve pogreške u pismenog radu učenika. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Označavam samo one pogreške za koje sam siguran/sigurna da će ih učenik razumjeti. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

⋮

Označavanje svih pogrešaka u pismenom radu ima negativan učinak. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Više se baziram na pogreške u pismenih radovima u četvrtom razredu nego u prvom razredu. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Pri ispravljaju pismenog rada učitelj treba koristiti simbole. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Pri ispravljaju pismenog rada učitelj treba ispraviti svaku pogrešku pišući ispravan odgovor iznad pogreške. *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Učenici će više naučiti ukoliko sami ispravljaju pismene radove. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Nakon pismenih radova (sastavci, diktati i sl.) učenici prepisuju ispravljeni rad u svoju pisanku. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Trudim se dati povratnu informaciju svakom učeniku nakon pismenog rada. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Učitelj treba ispravljati učenikov ispravak pismenog rada. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Nakon odjeljka 2 Nastavi na sljedeći odjeljak ▼

Odjeljak 3 od 4

Drugi dio



Na iduća pitanja odgovorite iskreno, bez previše razmišljanja. Odgovore dajete klikom na jedan od brojeva koji imaju sljedeće značenje:

- 1 - uopće NE
- 2 - uglavnom NE
- 3 - niti da niti ne
- 4 - uglavnom DA
- 5 - u potpunosti DA

Učenicima treba dati što više slobode kod ispravljanja pismenih radova (samovrednovanje, vršnjačko vrednovanje). *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Učenici ne znaju vrednovati. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

⋮

Učenici nemaju dovoljno znanja i kompetencija za vrednovanje pismeni radova. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Tijekom samovrednovanja i vršnjačkog vrednovanja, učenici nisu fokusirani nego im je to sve igra. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Kada učenici samostalno ispravljaju radove bolje uoče greške i rjeđe ih ponavljaju. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vrednovanje kao učenje bi se trebalo koristiti na svakom satu. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

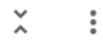
Iako su učenici uključeni u proces vrednovanja, učitelj treba sve pregledati *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Nakon odjeljka 3 Nastavi na sljedeći odjeljak ▼

Odjeljak 4 od 4

Treći dio



Na iduća pitanja odgovorite iskreno, bez previše razmišljanja. Odgovore dajete klikom na jedan od brojeva koji imaju sljedeće značenje:

- 1 - uopće NE
- 2 - uglavnom NE
- 3 - niti da niti ne
- 4 - uglavnom DA
- 5 - u potpunosti DA

Ocjenjivanje učeničkih pisanih radova potrebno je provoditi prema unaprijed definiranim elementima i kriterijima, odnosno analitičkim i kriterijskim ocjenjivanjem. *

- 1 2 3 4 5
-

Teško je odrediti elemente i kriterije ocjenjivanja učeničkih pisanih radova. *

- 1 2 3 4 5
-

Svi elementi ocjenjivanja jednako su važni za ocjenu. *

- 1 2 3 4 5
-

Učenici trebaju biti upoznati s elementima i kriterijima ocjenjivanja pisanoga rada. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Svaka učenička pogreška u radu smanjuje ocjenu. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Učiteljeva subjektivnost utječe na vrednovanje. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Pisane radove ne bi trebalo ocjenjivati brojučano. *

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Opišite poteškoće i nedoumice na koje nailazite tijekom vrednovanja učeničkih pisanih radova *

Tekst dugog odgovora

Napišite prijedlog za osobno unaprjeđenje u kontekstu vrednovanja pisanih radova kojima bi umanjili vlastite poteškoće i nedoumice u vrednovanju pisanja. *

Tekst dugog odgovora