

Igor Medić, MA

ULOGA FORMATIVNOGA VREDNOVANJA U SREDNJOŠKOLSKOJ NASTAVI JEZIČNOGA IZRAŽAVANJA U PREDMETU HRVATSKI JEZIK NA PRIMJERU UVJEŽBAVANJA PISANJA ESEJA

Sažetak

U sklopu provođenja kurikulske reforme u osnovnoškolskome i u srednjoškolskome sustavu Republike Hrvatske od šk. god. 2018./2019. jedna je od važnih promjena i uvođenje različitih oblika formativnoga vrednovanja uz sumativno vrednovanje, koje je dominiralo u tradicionalnome pristupu poučavanju. Prema novomu Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik u osnovnim školama i gimnazijama (2019.), kao i prema drugim predmetnim kurikulumima, osim vrednovanja naučenoga u nastavi treba njegovati vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje. Rad će na tragu tih zahtjeva predložiti moguće načine vrednovanja u predmetnome području izražavanja u gimnazijskoj nastavi Hrvatskoga jezika, i to na primjeru pisanja eseja kao uzornoga raspravljačkog teksta. Opisuju se situacije u kojima se zadaju i uvježbavaju takvi zadatci i predlažu se popisi za samovrednovanje i za vrednovanje tako nastalih uradaka, kojima se potiču refleksija i razvoj metakognitivnih znanja. Cilj je rada ponuditi više konkretnih primjera iz nastavne prakse koji povezuju oblike formativnoga vrednovanja i nastavu izražavanja u materinskome jeziku s razvijanjem složenih znanja i vještina koje obuhvaćaju funkcionalna i stvaralačka pismenost.

Ključne riječi: *formativno vrednovanje, jezično izražavanje, popis za (samo)vrednovanje, esej*

Uvod

Otkad je u obrazovni sustav Republike Hrvatske na osnovnoškolskoj i na srednjoškolskoj razini kurikulska reforma od školske godine 2018./2019. isprva uvedena eksperimentalno u manjem broju 1. i 5. razreda (i u pojedinim predmetima u 7. razredu) odabranih osnovnih škola te u manjem broju 1. razreda odabranih srednjih škola, a potom od školske godine 2019./2020. i u sve 1. i 5. razrede (i u pojedinim predmetima u 7. razredu) osnovnih te u sve 1. razrede srednjih škola, posebna pozornost pridaje se i vrednovanju kao trećoj temeljnoj sastavnici kurikuskoga sustava, uz kurikulske dokumente i uz sam proces učenja i poučavanja. Vrednovanje opisano u kurikulskim dokumentima i u popratnim materijalima za učitelje i nastavnike dijeli se na dijagnostičko, na formativno i na sumativno vrednovanje. Najveća je pozornost u fazi uvođenja kurikuskoga pristupa u hrvatski obrazovni sustav nesumnjivo posvećena formativnomu vrednovanju, unutar kojega se razlikuju dva bliska i povezana načina vrednovanja – vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje. To vjerojatno nije neobično jer se u tradicionalnome pristupu obrazovanju, ali i u svakodnevnome razmišljanju o školi, pod pojmom vrednovanja najčešće podrazumijevaju prije svega oblici sumativnoga vrednovanja, tj. vrednovanja naučenoga, najčešće usmeno ispitivanje i kraće ili opsežnije pismene provjere znanja, koji rezultiraju ocjenom. Takvi oblici vrednovanja provode se kontinuirano tijekom poučavanja (kao usmeno ispitivanje ili kao kraće pismene provjere) te na kraju obrade pojedinih cjelina (kao cjelosatne pismene provjere).

Nasuprot tomu, naglašavanjem važnosti formativnoga vrednovanja u kurikuskome pristupu nastoji se osvijestiti niz praksi koje su oduvijek bile dijelom nastave usmjerene na napredak i na razvoj svakoga učenika, ali se nastoji i potaknuti iznijansirani pristup davanju

povratnih informacija učeniku tijekom učenja i poučavanja te se želi osnažiti učenika kao subjekt koji u nastavnome procesu samostalno i odgovorno upravlja vlastitim učenjem. Pritom vrednovanje za učenje obuhvaća najrazličitije oblike povratnih informacija koje učenik tijekom procesa učenja i poučavanja o svojem radu i napretku redovito i nenametljivo dobiva od učitelja ili nastavnika, a vrednovanje kao učenje odnosi se na oblike vrednovanja u kojima učenik sam procjenjuje vlastiti rad (samovrednovanje) ili rad drugih učenika (vršnjačko vrednovanje). Raznovrsni oblici vrednovanja za učenje nesumnjivo pomažu učeniku u razvijanju svijesti nužne za primjenu vrednovanja kao učenja, koje potiče refleksiju o vlastitome radu, povezano je s metakognitivnim znanjima te razvija osviještenoga, samostalnoga i odgovornoga pojedinca koji sam upravlja svojim učenjem. Vrednovanje kao učenje stoga je blisko povezano sa samoreguliranim učenjem. Premda je kurikulska reforma izložena nizu kritika, prije svega zbog brzine i načina uvođenja, teško je ne složiti se da je osvješćivanje važnosti formativnoga vrednovanja iznimno vrijedan doprinos te da se radi o nizu metoda vrednovanja koje, ako su ranije i bile primjenjivanje u nastavi, treba nastaviti diferencirati i razvijati u kontekstu pojedinih nastavnih područja unutar pojedinih nastavnih predmeta te u izravnoj vezi s pojedinim aktivnostima koje su u tim predmetima nužne za usvajanje različitih znanja i za razvijanje različitih vještina.¹

Cilj je ovoga rada prikazati nekoliko primjera vrednovanja kao učenja koji su oblikovani za potrebe srednjoškolske nastave Hrvatskoga jezika u Klasičnoj gimnaziji u Zagrebu u razdoblju od školske godine 2017./2018. do lipnja 2020., a najintenzivnije od početka eksperimentalnoga uvođenja kurikulske reforme u hrvatski obrazovni sustav. Premda postoji niz postupaka kojima se mogu provoditi vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje, i mnogi se takvi postupci, ovisno o načinu primjene, preklapaju, rad će se usmjeriti na popise za (samo)vrednovanje jer je riječ o postupcima koji su dosad u nastavi Hrvatskoga jezika bili zastupljeni u manjoj mjeri.² Također, odabrano je nastavno područje jezičnoga izražavanja jer je zbog opterećenosti srednjoškolskoga i osobito gimnazijskoga programa književnopovijesnim sadržajem izražavanje u nastavnoj praksi nerijetko ostajalo po strani premda bi trebalo biti u središtu nastave Hrvatskoga jezika u osnovnoj i u srednjoj školi, što je u kontekstu kurikulske reforme istaknuto i smještanjem predmeta u jezično-komunikacijsko područje.³

Jezično izražavanje u srednjoškolskoj nastavi predmeta Hrvatski jezik

Prema nastavnome programu *Hrvatski jezik za gimnazije* (1995.), koji je bio na snazi do uvođenja predmetnoga kurikula, predmet je obuhvaćao tri nastavna područja: Hrvatski

¹ Za navedeno osim *Kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik u osnovnim školama i gimnazijama* (2019.) v. i Black i William (2009.) te Vlahović Štetić (2009.). Cjelovitiji kritički osvrt na kurikulsku reformu u predmetu Hrvatski jezik v. u Listeš (2019.), osobito poglavlje *Kurikul ili uputnik hrvatskoga jezika*.

² Rubrike su osobito popularne na angloameričkome prostoru (o rubrikama kao sredstvu vrednovanja v. u Stevens i Levi, 2013.), no u kroatističkoj metodičkoj literaturi *liste*, koje se u ovome radu nazivaju *popisima*, iscrpno je kao *opisnike*, tj. kao *liste opisnika* razradila Karol Visinko u svojoj izvrsnoj studiji o pisanju u osnovnoškolskoj nastavi Hrvatskoga jezika (2010: 295. i d.), a potom Srećko Listeš i Linda Grubišić Belina s većim brojem primjera iz srednjoškolske nastave (2016: 129. i d.). Primjeri u ovome radu nastali su pod izravnim utjecajem tih dviju studija.

³ Na usporedivoj kritici postojećih/starih nastavnih programa i na njima utemeljene nastave materinskoga jezika i književnosti temelji se i studija *Čitanjem do (spo)razumijevanja* Anite Peti-Stantić (2019.). Ovomu radu posebno su zanimljivi autoričini komentari o procesualnosti razvijanja vještine dubinskoga čitanja, koja je usporediva s nizom dorada nužnih kako bi se razvijala i vještina pisanja (133. i d.), ali i inzistiranje na izloženosti učenika raznolikim tekstovima koji ih zanimaju, što je i temeljna pretpostavka zagovora eseja u nastavi u ovome radu.

jezik, Hrvatska i svjetska književnost i Jezično izražavanje. Prema *Kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik u osnovnim školama i gimnazijama* (2019.) nastavna su područja (tzv. domene) Hrvatski jezik i komunikacija, Književnost i stvaralaštvo te Kultura i mediji. Premda je u programu iz 1995. godine bilo istaknuto da se predviđaju različiti oblici usmenoga i pismenoga izražavanja te da se u nastavu jezičnoga izražavanja uključuju književnoumjetnički i neumjetnički tekstovi na kojima se uočavaju zakonitosti njihova stvaranja, tumačenja i prihvaćanja (razumijevanja) (151), nastava izražavanja zbog manjka vremena nerijetko se svodila na sažet prikaz obilježja pojedinih tekstnih vrsta, primjerice, životopisa, prikaza, sažetka, upućivačkih tekstova itd., pa su, kao i u samome programu te u udžbenicima, i u nastavi te teme ostajale na margini. Tomu nije pripomoglo ni uvođenje državne mature (prvi nacionalni ispit iz Hrvatskoga jezika proveden je u svibnju 2006. godine, a državna matura prvi je put provedena u šk. god. 2009./2010.), koja je u predmet unijela tzv. školski esej, koji se vrlo brzo pretvorio u pisanje po obrascu te dodatno ugrozio raznolikost nastave izražavanja u srednjim školama, osobito u gimnazijama, u kojima svi učenici polažu ispite državne mature i u kojima se dio nastave sveo na pripremu za jedan ispit. Kakve će promjene na tome planu donijeti kurikulska reforma, koja je, u skladu s konceptom jezično-komunikacijske kompetencije, većinu sadržaja izražavanja obuhvatila područjem Hrvatski jezik i komunikacija, tek će se vidjeti.

Iako bogata kroatistička metodička tradicija sadržava niz vrijednih priloga posvećenih upravo nastavi izražavanja, primjerice, u radovima Stjepka Težaka, Dragutina Rosandića i Zdenke Gudelj-Velage, a u novije vrijeme ponajviše u radovima Karol Visinko, koja je nizom studija nastavu izražavanja postavila u samo središte svojih metodičkih interesa, ali i interesa mnogobrojnih učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika, većina tih radova odnosi se ponajviše na osnovnoškolsku nastavu izražavanja. To ne znači da su vrijedni uvidi i korisni prijedlozi navedenih autora neprimjenjivi u srednjoškolskoj nastavi, osobito u 1. i u 2. razredu srednje škole, kad su učenički kreativni potencijali, stvaralački interesi te usmena i pismena produkcija nerijetko usporedivi s onima učenika u 7. i u 8. razredu osnovne škole ili se barem kreću u usporedivim okvirima, ali sposobnosti i potrebe srednjoškolaca, osobito gimnazijalaca, u 3. i 4. razredu ipak u mnogome nadilaze tu razinu i približavaju se, što je i očekivano i poželjno, razini studentske populacije.

Ovaj rad posvetit će se stoga eseju iz više razloga. Prvo, esej je zahtjevna vrsta raspravljačkoga teksta koja potiče samostalno istraživanje najrazličitijih tema i kritičko promišljanje o njima, stoga je primjerena srednjoškolskoj nastavi organiziranoj u skladu s načelima problemskoga i istraživačkoga učenja. Drugo, esej može poslužiti kao uzoran tekst za modeliranje recepcije i produkcije različitih vrsta neknjiževnih, popularno-znanstvenih i znanstvenih tekstova s kakvima se učenici susreću u nastavi drugih predmeta (već i u udžbenicima), ali i izvan škole tijekom srednjoškolskoga obrazovanja, te kakve će, kao studenti, često čitati i pisati, neovisno o odabranome studiju. Treće, taj je žanr, zahvaljujući svojoj diskurzivnoj gipkosti i prilagodljivosti, u novije vrijeme popularan i u obliku videoeseja, koji može biti iznimno zanimljiv učenicima ionako sklonima vizualnoj kulturi te je lako poveziv sa sadržajima iz kurikuskoga područja Kultura i mediji.⁴ Četvrto, tzv. je školski esej

⁴ Poticajan je esej o eseju, primjerice, *The Age of the Essay* Paula Grahama (2004.), a TEDx predavanje Evana Puschaka, jednoga od najpoznatijih autora videoeseja na stranici *YouTube*, može se pronaći na mreži pod naslovom *How YouTube*

nakon uvođenja vanjskoga vrednovanja 2006. godine postupno dobio središnje mjesto u nastavi izražavanja u srednjoškolskoj nastavi Hrvatskoga jezika. Pritom treba opisati obilježja te tekstne vrste i pokušati je plodonosno preosmisлити tako da odgovara interesima i potrebama gimnazijalaca, ali i da razvija temeljne jezične kompetencije potrebne nakon završetka srednje škole. Također, budući da su ocjene iz izražavanja oduvijek izazivale najviše nedoumica među učenicima zbog toga što su im se kriteriji za pojedinu ocjenu činili posve nejasnima, a pritom su se u njihovim radovima neprestano ponavljale iste pogreške unatoč različitim oblicima analize uradaka, važno je posvetiti dodatnu pozornost vrednovanju upravo u nastavi jezičnoga izražavanja, odnosno učeničkomu oblikovanju različitih tekstnih vrsta.

Esej u srednjoškolskoj nastavi jezičnoga izražavanja

Za početak je korisno i zanimljivo usporediti što je esej izvan škole, a što je esej u školi, tj. u hrvatskome srednjoškolskom sustavu otkad je uvedena državna matura. U nastavnome programu *Hrvatski jezik za gimnazije* esej je bio uvršten u sadržaje jezičnoga izražavanja u 4. razredu, a u *Kurikulumu* se, pod utjecajem klasifikacije eseja iz ispitnih kataloga za državnu maturu iz Hrvatskoga jezika, koja razlikuje interpretativni esej, usporedbenu raščlambu dvaju ili više tekstova i raspravljački esej, u 2. razredu preporučuje da se započne s poučavanjem i uvježbavanjem pisanja interpretacijskoga školskog eseja, ali da se on ne vrednuje sumativno. Premda se u 2. razredu također uvode tekstne vrste poput znanstveno-popularnoga i stručnoga članka, pojam raspravljačkoga teksta prvi se put navodi tek u sadržajima za 3. razred, kad učenik treba i oblikovati takve tekstove, a tad se uvodi i pojam usporednoga školskog eseja. U 4. razredu prvi se put spominje i raspravljački esej.

Esej (prema fr. *essai* – pokušaj) ili ogled književno-znanstvena je vrsta koja pripada diskurzivnomu rodu. Književnim tekstovima približavaju ga slobodan izbor teme i sklonost postizanju umjetničkoga dojma osobitim autorovim stilom, a sa znanstvenim tekstovima povezuju ga postavljanje teza, razrađena argumentacija i težnja izvođenju zaključaka. Esej tako objedinjuje obilježja subjektivnoga i objektivnoga pristupa odabranoj temi. Utemeljiteljem eseja smatra se francuski renesansni filozof i književnik Michel de Montaigne svojom zbirkom *Eseji* (1580.), a uzori se takvoj vrsti teksta mogu tražiti u djelima antičkih autora Plutarha i Seneke.

Školski esej, nasuprot tomu, vrsta je uratka koji je sastavnim dijelom ispita iz Hrvatskoga jezika na državnoj maturi i preuzet je iz slovenske metodike, što ga bitno razlikuje od eseja kakav se, primjerice, piše na maturi iz Engleskoga jezika i koji slijedi angloameričku tradiciju. Školski esej temelji se na zadanome ulomku iz književnoga ili iz neknjiževnoga teksta (ili iz više tekstova) i na zadanim smjernicama za pisanje koje se trebaju obraditi. Školski esej boduje se prema unaprijed zadanim uputama za ispravljanje (tzv. opisivačima ili opisnicima) i ispituje poznavanje književnikova opusa, književnopovijesnoga razdoblja, književnoga djela, vještine analize i interpretacije, vještine oblikovanja povezanoga i smislenoga teksta te primjenu znanja o pravopisnoj i gramatičkoj normi hrvatskoga standardnog jezika.

Montaigne je tekstove koje je pisao nazivao *pokušajima*, esej je dakle pokušaj da se razumije neki problem ili neka tema, pokušaj da se odgovori na pitanja koja privlače autorovu

Changed the Essay (2016.). Naziv je popularnoga kanala na kojemu Puschak objavljuje svoje videoeseje i koji ima više od 2,8 milijuna pratitelja *Nerdwriter1*.

pozornost, pokušaj da se preispitaju uvriježena mišljenja – esej je zapravo malo istraživanje. Pisanje eseja često je rezultat preispitivanja i traženja odgovora s nepoznatim ishodom, posljedica nepredvidivoga procesa promišljanja o zanimljivoj temi koje donosi možda i neočekivane spoznaje te koje nas potiče da stvarnost oko sebe promatramo na drukčiji način. Nije stoga teško zaključiti da je školski esej upravo suprotnost onomu što bi esej trebao i morao biti. On je tako razobličen zahtjevima standardiziranoga vanjskog vrednovanja (premda postoje obrazovni sustavi, poput finskoga, koji ne podliježu takvu razobličavanju ni u situacijama kad se provodi vanjsko vrednovanje vezanih tekstova), no to ne znači da se mora primjenjivati u takvu obliku i u redovnoj nastavi Hrvatskoga jezika osim kao završna priprema za državnu maturu. O eseju kakav se zagovara u ovome radu pisao je Stjepko Težak, koji spominje pisanje eseja u završnim razredima gimnazije navodeći kao najčešće književne i jezične teme, no ističe da učenicima treba dopustiti i širi izbor tema, iz umjetnosti, kulture, tehnike, sporta, gospodarstva i drugih područja za koje izražavaju interes i potrebu (1998: 490).⁵

Primjeri iz nastavne prakse

Pisanje (neškolskoga) eseja uvodio sam početkom drugoga obrazovnog razdoblja u 1. razredu nakon upoznavanja učenika s obilježjima diskurzivnoga roda i s obilježjima eseja kao raspravljačkoga teksta. Čitali smo i analizirali dijelove Montaigneova eseja *O odgoju*, esej *Smeće* Dubravke Oraić Tolić iz zbirke *Dvadeseto stojeće u retrovizoru* (2000.) i esej *Celuloidni moral* Viktora Žmegača iz zbirke *SMS eseji* (2010.). Učenici su potom trebali razmisliti o temi o kojoj bi sami voljeli napisati esej, raspravljali smo o njihovim prijedlozima, usmjeravali ih i oni su potom trebali pripremiti plan pisanja eseja u natuknicama. Razgovarali smo i o tome gdje će pronaći pouzdane izvore iz kojih će preuzeti podatke bitne za obradu teme. Učenici su sa svojim planom pisanja oblikovanim u natuknicama dolazili na dvosat na kojemu se pisao esej i na temelju toga plana oblikovali su svoje cjelovite tekstove. Tijekom analize napisanih eseja najviše smo pozornosti posvećivali kompoziciji teksta i argumentaciji te uravnoteživanju iznesenih činjenica s vlastitim stavovima te postupno sve više komentirali obilježja stila, koji je s vremenom bio sve vidljiviji u radovima pojedinih učenika. Takav smo esej pisali jedanput godišnje. U nastavku su opće upute za odabir teme i za promišljanje o strukturi teksta koje su učenici dobivali nakon obrade triju odabranih eseja. O svim se koracima iz uputa raspravljalo s učenicima.

Kako ćeš napisati esej?

1. Odaberi temu koja je **TEBI zanimljiva.** To može biti knjiga (koja nije bila lektirni naslov, nego si je sam odlučio/odlučila pročitati), film, kazališna predstava, fotografija, slika, skulptura, javni spomenik, pjesma, glazbeni album, glazbeni spot, glazbena grupa (pojedini izvođač ili bend), glazbeni žanr, društvena pojava, sport, hobi, kanal na stranici *Youtube*, mrežna stranica, piće, jelo, odjevni predmet, vrsta zabave, računalna igra, aplikacija za pametne telefone... Ili pojava u svakodnevnome životu koja te zainteresirala, npr. ponašanje ljudi u javnome prijevozu, način komunikacije na društvenim mrežama ili na različitim aplikacijama

⁵ Pregled Težakovih i Rosandićevih radova i komentara o eseju u nastavi jezičnoga izražavanja donosi Visinko (2010: 268–270), uz zanimljiv komentar o radu Bojane Petrić, koja je uspoređivala način akademskoga pisanja slavenskih studenata s načinom pisanja kakav je očekivan u engleskome govornom području (272).

za dopisivanje... **Dogovori svoj izbor teme s nastavnikom i on će ti pomoći da pronađeš odgovarajući pristup temi, da je po potrebi proširiš ili suziš i dat će ti savjete o izvorima o temi koje treba istražiti.**

2. Istraži odabranu temu. Ako ti je tema dosad samo usput privukla pozornost, proguglaj je (*Google znalac* omogućit će ti pretraživanje isključivo stručne i znanstvene literature!), istraži njezinu povijest, prikupi podatke o njoj, popiši ih u natuknicama. **Pripazi na pouzdanost izvora kojima se služiš! Pripazi na razliku između činjenica i mišljenja u tuđim tekstovima!** Ako ti je tema već dobro poznata, promisli o njoj i pokušaj na komadu papira usustaviti ono što znaš o toj temi. To možeš napraviti u obliku natuknica ili u obliku umne mape ili u obliku crteža ili kako god tebi najviše odgovara. Izdvoji problem, tj. **temi pristupi problemski!**

3. Oblikuj koncept kao razrađen plana pisanja! Popiši prikupljene natuknice o toj temi na komadu papira tako što ćeš ih podijeliti na tri dijela – na uvod, na razradu i na zaključak. U **uvod** smjesti natuknice o osnovnim podacima o temi (kao da pišeš za nekoga tko o tome ne zna ništa), u **razradu** smjesti najviše natuknica i pokušaj ih grupirati u dvije ili tri skupine koje ćeš kasnije pretvoriti u ulomke unutar središnjega dijela eseja (natuknice za razradu obuhvaćaju najvažnije podatke, zanimljivosti, probleme povezane s temom o kojima želiš pisati), a u **zaključak** smjesti natuknice s idejama kojima čitatelja želiš potaknuti na daljnje razmišljanje o temi o kojoj pišeš te natuknice sa svojim dosadašnjim zaključcima.

4. Na temelju razrađena plana pisanja napiši cjelovit tekst svojega eseja. Tvoj esej mora biti oblikovan kao smislen i povezan tekst, dakle ne smije biti u natuknicama.

5. Osmisli naslov. Idealan je naslov eseja kratak, ali privlači pozornost čitatelja i povezan je sa središnjim problemom cijeloga teksta.

Kako bi se izbjegli tipični propusti i najčešće pogreške koje nastaju kad učenici pišu vezane tekstove te kako bi se razvijala svijest o važnosti nadziranja vlastitoga pisanja, oblikovao sam popis za provjeru, preinaku i uređivanje eseja, koji je učenicima podijeljen na početku dvosata na kojemu su samostalno, na temelju unaprijed pripremljena plana pisanja, pisali i oblikovali konačnu inačicu svojih eseja (v. *Popis 1.*).⁶ Sličnim smo se popisima koristili i tijekom uvježbavanja pisanja pojedinih tekstnih vrsta, dakle kad se učenički uradci nisu ocjenjivali. Pritom se popis može rabiti za učeničko samovrednovanje ili za vršnjačko vrednovanje tako da učenici u parovima, služeći se popisom, jedni drugima komentiraju uratke. Takav rad u paru nije naravno vrijedan samo zato što učenici drukčije prihvaćaju komentare kolege nego i zato što učenik, čitajući, analizirajući i komentirajući uradak kolege, osvježuje sastavnice procesa vrednovanja te jake i manje jake strane u vlastitome pisanju. Također, važno je da učenici osvijeste da je pisanje složen *proces*, koji podrazumijeva istraživanje, planiranje i višestruke dorade teksta. Tijekom ispravljanja uz pojedina pitanja (sastavnice), koja su već

⁶ Ističem da su prva dva od sljedećih triju popisa nastala pod utjecajem već spomenutih lista opisnika u Visinko (2010.) te u Listeš i Grubišić Belina (2016.).

popunili učenici, unosio bih komentare ako sam smatrao da sastavnica nije ostvarena ili da nije ostvarena na najbolji način u kontekstu cjeline teksta. Učenici su na taj način mogli usporediti svoju procjenu ostvarenosti pojedine sastavnice s mojom procjenom te dobiti potpuniji uvid ne samo u ono što se vrednuje tijekom ispravljanja i ocjenjivanja eseja nego i u način na koji se procjenjuje ostvarenost pojedine sastavnice. Budući da vrednovanje učeničkih vezanih tekstova često izaziva najviše nejasnoća i frustracija jer učenik smatra da je njegov rad (za razliku od pismene provjere znanja) izraz njegove osobnosti i individualnosti, a kriteriji vrednovanja čine mu se posve nejasnima i procjena krajnje subjektivnom, uporaba popisa za provjeru znatno je unaprijedila kvalitetu učeničkih radova i ubrzala učeničko napredovanje u pismenome izražavanju. Popis za provjeru stoga je dobar primjer oblika vrednovanja za učenje i vrednovanja kao učenja u nastavi izražavanja. Ako se na njemu temelji argumentacija ocjene eseja, on postaje podlogom za vrednovanje naučenoga. Pritom vrednovanje naučenoga proizlazi iz načina rada tijekom upoznavanja i uvježbavanja skupa vještina potrebnih da bi se uspješno pisalo, što kasnije ocjenjivanje čini jasnijim i manje stresnim.

POPIS ZA PROVJERU, PREINAKU I UREĐIVANJE ESEJA				
r. b. (redni broj)	Pitanja za samoprovjeru	u potpunosti	djelomično	nisam
1.	Jesam li pisao/la uredno i čitko crnom ili plavom kemijskom olovkom?			
2.	Jesam li pažljivo organizirao/la cijeli tekst i podijelio/la ga na uvod, razradu i zaključak?			
3.	Jesam li se pridržavao/la teme koju sam najavio/la u uvodu?			
4.	Jesam li osmislio/la cjelovitu rečenicu prije nego što sam je zapisao/la?			
5.	Jesam li jasno i logično jednu rečenicu nadovezivao/la na drugu?			
6.	Jesam li tijekom pisanja oprimjerivao/la svoje tvrdnje, tj. navodio/la konkretne činjenice i primjere za svoje tvrdnje?			
7.	Jesam li se pozivao/la na pouzdane izvore (mrežne stranice, članke i drugu stručnu literaturu)?			
8.	Jesam li razlikovao/la činjenice od mišljenja i stavova u izvorima na koje sam se pozivao/la?			
9.	Jesam li se pažljivo i osviješteno tijekom pisanja služio/la svojim pravopisnim i gramatičkim znanjima?			
10.	Jesam li provjerio/la sadržava li tekst moje tipične pravopisne i gramatičke pogreške i, općenito, najčešće pogreške o kojima smo učili?			

Popis 1.

Nakon što su učenici u 1. razredu upoznati s obilježjima eseja i nakon što su iskusili proces planiranja pisanja te proces pisanja i proces (samo)vrednovanja takva raspravljačkoga teksta, u 2. razredu uvodio se popis za vrednovanje s drukčijom kategorizacijom sastavnica i s razrađenim prijedlogom bodovanja, koji pridaje različitu vrijednost pojedinim sastavnicama

(v. *Popis 2.*). Pritom se najveći broj bodova (3 boda) pridružuje sastavnicama *Sadržaj* i *Jezik i stil*, a jednak broj bodova (2 boda) sastavnicama *Kompozicija* te *Gramatička točnost* i *Pravopisna točnost*. Naime, budući da se esej na državnoj maturi koleba između esejskoga tipa zadatka uz ulomak iz obrađenoga književnog djela u tradicionalnome ispitu iz književnosti i između modela književnoznanstvenoga eseja, struktura bodovanja eseja na državnoj maturi posve je obezvrijedila važnost odabira primjerena jezika i stila (registra) vrsti i namjeni teksta, premda bi razvijanje svijesti o polifunkcionalnosti jezika i razvijanje sposobnosti odabira stila i načina uporabe jezika primjerena tekstnoj vrsti, autorskoj namjeri i namjeni teksta trebale biti temeljne vještine koje se usvajaju tijekom srednjoškolskoga obrazovanja.⁷ Osim toga, učenici u 1. razredu postupno osvješćuju razliku između tipičnih pogrešaka koje se smatraju gramatičkima i između tipičnih pogrešaka koje se smatraju pravopisnima, pa je popis u nastavku primjeren i njihovoj razini jezičnih i metajezičnih znanja. Popis za vrednovanje u nastavku rabi se isprva tijekom vježbi pisanja i vrednovanja napisanih radova, kao dio rada u paru ili u skupini, a na primjeru barem jednoga eseja i nastavnik argumentira svoje bodovanje teksta sastavnicu po sastavnicu. Tijekom takvih vježbi popis je dio vrednovanja kao učenja i vrednovanja za učenje, ali kad se primijeni da bi nastavnik vrednovao učenički uradak, postaje dijelom vrednovanja naučenoga. Naravno, u tome trenutku učenici su osvijestili što se od njih očekuje i kako se točno njihov rad vrednuje. Također, ako se popis rabi za vrednovanje kao učenje, razinu ostvarenosti ne bi trebalo izraziti brojkom, nego odgovarajućim opisnim izrazom, primjerice, umjesto 2, 1, 0 – *ostvareno, potrebno je doraditi, nije ostvareno*.

POPIS ZA VREDNOVANJE ESEJA		
SASTAVNICA	BODOVI	OPISNIK
SADRŽAJ I KOMPOZICIJA		
Sadržaj	3	U eseju su iznesene provjerene činjenice. Učenik sustavno iznosi svoje misli i zaključke. Tvrdnje su argumentirane. Tema je temeljito obrađena.
	2	U eseju se uz provjerene iznose i neprovjerene činjenice, tj. činjenice iz nepouzdatih izvora. Učenik nesustavno iznosi svoje misli i zaključke. Tvrdnje su djelomično argumentirane. Temeljito su obrađeni samo neki dijelovi teme.
	1	U eseju se iznosi veći broj neprovjerenih činjenica, tj. činjenica iz nepouzdatih izvora. Učenik samo mjestimice iznosi svoje misli i zaključke. Tvrdnje najčešće nisu točno argumentirane ili nisu uopće argumentirane. Tema je najvećim dijelom površno obrađena.
	0	U eseju se ne iznose činjenice ili je ono što se navodi kao činjenica samo tuđe mišljenje ili stav. Učenik povremeno iznosi svoje dojmove, ali ne zaključuje ili izvodi pogrešne zaključke. Nema argumentiranih tvrdnja. Tema je površno obrađena.

⁷ V. iscrpnu studiju Marijane Češi *Stvaranje pisanjem* (2018.) o ovladanosti pisanim jezikom na kraju obveznoga obrazovanja, osobito uvide o leksičkoj, sintaktičkoj i diskurznoj složenosti učeničkih tekstova te o razvojnim jezičnim obilježjima (243. i d.). Metode kojima se analizirano stanje sigurno može poboljšati u sedmome i u osmome poglavlju već spomenute studije, iz perspektive čitanja i stjecanja čitateljskoga iskustva, nudi Peti-Stantić (2019.). Prikaz sastavnica i njihova bodovanja, po kojima se vrednuju eseji na državnoj maturi iz Hrvatskoga jezika, može se pronaći u *Ispitnome katalogu za državnu maturu u šk. god. 2019./2020 – Hrvatski jezik* na mrežnim stranicama Nacionalnoga centra za vanjsko vrednovanje obrazovanja.

Kompozicija	2	Uvod, razrada i zaključak sadržajno su (i grafički) prepoznatljivi. Dijelovi teksta povezani su i razmjerni.
	1	Jedan od triju kompozicijskih dijelova (uvod, razrada ili zaključak) nije funkcionalno oblikovan u odnosu na cjelinu teksta, nije smisleno povezan s ostatkom teksta i nije mu razmjernan.
	0	Esej nema ni sadržajno ni grafički jasno naznačena najmanje dva dijela. Tekst djeluje neisplanirano na kompozicijskoj razini.
JEZIK I STIL		
Jezik i stil	3	Odabir riječi i rečenična struktura prilagođeni su vrsti teksta. Rečenice su smislene i povezane, kao i pojedini dijelovi teksta. Učenik se vješto služi jezikom (odabire primjeren stil, rabi pojedina stilska sredstva) kako bi učinkovito obradio temu i prenio svoje ideje.
	2	Odabir riječi i rečenična struktura većinom su prilagođeni vrsti teksta. Većina je rečenica smisljena i povezana, kao i tekst u cjelini. Učenik se uz manje nezgrapnosti vješto služi jezikom (odabire primjeren stil, rabi pojedina stilska sredstva) kako bi učinkovito obradio temu i prenio svoje ideje.
	1	U eseju se javlja više riječi, izraza i/ili rečeničnih struktura neprimjerenih vrsti teksta (izrazi iz razgovornoga jezika, administrativni izrazi ili sl.). Javlja se više rečenica koje nisu smislene i/ili nisu jasno povezane s okolnim rečenicama. Učenik često ne pronalazi najučinkovitije jezično rješenje za obradu teme ili za izražavanje svoje ideje.
	0	Izbor riječi i rečenične strukture nisu primjereni vrsti teksta. Esej sadržava mnoge nejasne i nepovezane rečenice. Učenik ne obrađuje temu i ne izražava svoje ideje na stilski primjeren način.
Gramatička točnost	2	Usvojenost gramatičke norme na razini je učenikove dobi, učenik točno primjenjuje stečena znanja o standardnome jeziku.
	1	Javljaju se manja odstupanja od gramatičke norme na razini učenikove dobi.
	0	Nije usvojena gramatička norma na razini učenikove dobi, javlja se veći broj odstupanja.
Pravopisna točnost	2	Usvojenost pravopisne norme na razini je učenikove dobi, učenik točno primjenjuje stečena pravopisna znanja.
	1	Javljaju se manja odstupanja od pravopisne norme na razini učenikove dobi.
	0	Nije usvojena pravopisna norma na razini učenikove dobi, javlja se veći broj odstupanja.
IZGLED TEKSTA		
Čitljivost i urednost	1	Rukopis je čitljiv, a tekst u cjelini uredno napisan.
	0	Rukopis je teško čitljiv, a tekst u cjelini neuredno napisan.

Popis 2.

U 3. i u 4. razredu primjenjivao se i sljedeći popis (v. *Popis 3.*), koji je znatno jednostavniji i, uz neznatne preinake, primjenjiv je i na različite vrste raspravljačkih tekstova. Premda se na prvi pogled ne čini osobito inovativnim, on sadržava više bitnih razlika u odnosu

na dosadašnju praksu. Prvo, pregledan je i jednostavan. Umjesto dvanaest sastavnica vrednovanja s različitim brojem bodova u rasponu od jednoga boda do šest bodova, koliko, primjerice, sadržava popis za vrednovanje eseja na državnoj maturi, pri čemu su u njemu opisnici za cijelu A-sastavnicu promjenjivi jer ovise o zadatku i raspisuju se na tri-četiri stranice teksta, ovakav je popis jasniji i funkcionalniji i iz perspektive nastavnika/ispravljača i iz perspektive učenika. Također, uza svaku razinu ostvarenosti (od 1 do 5) pojedine sastavnice (od A do D) može se dodati sažet opis razine, kojom bi se ostvarila usuglašenost različitih ispravljača i učenici bi imali potpun uvid u značenje pojedinoga broja bodova. Drugo, naglasak je premješten s nabiranja književnopovijesnih činjenica, s prepričavanja sadržaja djela i s ponavljanja tuđih interpretacija, dakle s razine reprodukcije, na samostalno snalaženje u temi, na vještinu odabira relevantnih izvora i na usklađivanje stila i jezika teksta s njegovom namjenom. Treće, naglasak se izmješta s demonstracije navodne autorske stilske virtuoznosti, koju je teško objektivno vrednovati, na iznošenje provjerljivih činjenica i na oblikovanje uvjerljive argumentacije. Četvrto, sastavnice su ravnopravne u bodovanju tako da se šalje jasna poruka da je upravo jasno i točno pisanje, usklađeno s namjerom autora i s namjenom teksta, jedna od temeljnih vještina primjenjivih cijeloga života u svim područjima ljudskoga djelovanja, a ne samo na srednjoškolskoj nastavi Hrvatskoga jezika i na jednome završnom ispitu. Peto, ravnopravnošću sastavnica vrednovanja dodatno se ističe važnost kompozicijski promišljena i koherentna teksta povezana u jedinstvenu cjelinu, što je na kraju osnovnoškolskoga obrazovanja jedna od najslabije razvijenih vještina naših učenika (usp. Češi, 269/270). Šesto, vrednovanje jezične točnosti ne svodi se na prebrojavanje pogrešaka od razine pravopisne norme, preko razine fonološke norme do razine leksičke norme, koje nerijetko postaje samo sebi svrhom i učenici ga ne razumiju jer počiva na složenim lingvističkim znanjima i podrazumijeva dobru upoznatost s metajezikom struke. Tako same sastavnice pokazuju da tekst prije svega mora prenijeti misao na jasan i na uvjerljiv način, a ne da mora biti savršeno usklađen sa svim normama neovisno o prilagodbi sadržaja, strukture i stila teksta njegovoj namjeni. Sedmo, vidljivo je zašto se esej smatra raspravljачkim tekstom, pa više ne treba razlikovati pojmove školskoga eseja i eseja. Osmo, iste sastavnice primjenjive su, po potrebi, i u vrednovanju tekstne vrste koja se sad već uvriježeno naziva interpretacijskim esejom ako se A-sastavnica naslovi *Znanje o djelu i razumijevanje djela* s popratnim pitanjima: *Jesu li u odgovoru navedeni točni, precizni i potpuni podatci o djelu koji svjedoče o razumijevanju djela u cjelini u skladu sa zadanim pitanjem/pitanjima?* i ako se B-sastavnica naslovi *Analiza i interpretacija djela* s popratnim pitanjima: *Sadržava li odgovor temeljitu analizu, interpretaciju i usporedbu djela u skladu sa zadanim pitanjem/pitanjima?* Također, umjesto broja bodova (ocjene) uza svaku sastavnicu može se navesti i sažet opis razine ostvarenosti. Takve dopune, dorade i preinake, naravno, proizlaze iz nastavne prakse i iz specifičnosti koje nameće pojedini zadatak.

SASTAVNICA	BROJ BODOVA					
A. Znanje o temi i razumijevanje teme u eseju Jesu li u eseju navedene točne i provjerene činjenice o temi? Jesu li korišteni i navedeni relevantni izvori? Jesu li uravnoteženo iznesene činjenice i autorova stajališta?	0	1	2	3	4	5

B. Argumentacija u eseju Sadržava li esej temeljitu i uvjerljivu argumentaciju? Ostvaruje li željeni učinak na čitatelja (stvarajući interes za temu, pregledno je razlažući i uspješno uvjeravajući čitatelja u svoje stavove)?	0	1	2	3	4	5
C. Ustroj, smislenost i povezanost eseja Ima li esej trodijelnu kompoziciju (uvod, razradu i zaključak)? Jesu li rečenice razumljive i jesu li logično povezane u smislene cjeline? Jesu li misli jasno iznesene?	0	1	2	3	4	5
D. Uporaba jezika – stil, pravopisna i gramatička točnost eseja Je li izbor riječi i izraza u eseju stilski primjeren i učinkovit s obzirom na namjenu teksta? Je li esej pravopisno i gramatički točan?	0	1	2	3	4	5

Popis 3.

Zaključak

Rad je na primjeru pisanja eseja u sklopu gimnazijske nastave Hrvatskoga jezika nastojao pokazati dobrobit primjene oblika formativnoga vrednovanja u nastavi jezičnoga izražavanja. Budući da je poučavanje pisanja iznimno složeno, a nastava izražavanja zbog strukture i sadržaja programa, koji je do reforme bio posvećen književnopovijesnim sadržajima i privilegirao književni tekst, nerijetko marginalizirana, čemu nije pripomogao ni oblik eseja kakav se postupno razvio na državnoj maturi, poticanje učenika na napredak u pisanju te davanje jasne i korisne povratne informacije nerijetko su velik izazov. Predloženi popisi za samovrednovanje i za vršnjačko vrednovanje (kao dio vrednovanja kao učenja), primjenjivi i kao popisi za nastavnikovo ocjenjivanje uradaka (kao dio vrednovanja naučenoga), rezultat su nastojanja da se u nastavi iskušaju drukčiji oblici vrednovanja koji potiču učenika da bude odgovorniji i samostalniji te da se razvija u pojedinca koji vještine stečene na nastavi Hrvatskoga jezika može primijeniti u najrazličitijim životnim situacijama, a ne samo na odjelu za beletristiku obližnje knjižnice. Navedeni primjeri iz prakse podrazumijevaju problemski i istraživački pristup nastavi, otvaranje nastave Hrvatskoga jezika temama koje pripadaju drugim predmetima i životnim sferama u skladu s učeničkim, a ne nametnutim interesima, te poticanje suradničkoga rada i otvoreniju komunikaciju, što su sve nastavna obilježja na kojima počivaju kurikulski pristup i suvremena didaktika. Također, zadnji navedeni primjer popisa za vrednovanje poticaj je i za razmišljanje o obliku i o načinu vrednovanja esejskoga zadatka na ispitima koji se provode u sklopu vanjskoga vrednovanja, a koji svojom strukturom i nametnutim očekivanja nerijetko preoblikuju i nastavu, nažalost, ne nužno na bolje. Iako *Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik u osnovnim školama i gimnazijama* pretpostavlja pisanje interpretacijskih i usporednih eseja od 2. i 3. razreda, a raspravljačkih tek od 4. razreda, uvođenjem tekstnih vrsta poput znanstveno-popularnoga i stručnoga članka već u sadržaje 2. razreda i temeljnom kurikulskom otvorenosti prema učeničkim interesima te kurikulskim zahtjevom za stalnom prilagodbom nastave učeničkoj brzini napredovanja u predmetu, omogućuje se uvođenje vježbi pisanja eseja, kakve su predložene u ovome radu, tijekom većega dijela gimnazijskoga obrazovanja s ciljem boljšega ovladavanja jezično-komunikacijskom kompetencijom svih učenika.

Literatura

1. Black, Paul i Wiliam, Dylan (2009) Developing the theory of formative assessment, Educational Assessment, *Evaluation and Accountability (formerly: Journal of Personnel Evaluation in Education)*, 21 (1), 5
2. Češi, Marijana (2018) *Stvaranje pisanjem. Ovladanost pisanim jezikom na kraju obveznoga obrazovanja*, Zagreb: Ljevak
3. Graham, Paul (2004) *The Age of Essay*, <http://www.paulgraham.com/essay.html> (pristupljeno: 20. travnja 2020.)
4. Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik u osnovnim školama i gimnazijama (2019) *Narodne novine 10/2019*, Zagreb
5. Listeš, Srećko i Grubišić Belina, Linda (2016) *Kompetencijski pristup nastavi Hrvatskoga jezika*, Zagreb: Školska knjiga
6. Listeš, Srećko (2019) *Kompetencijski pristup nastavi Hrvatskoga jezika 2*, Zagreb: Školska knjiga
7. Nastavni planovi srednjih škola – Nastavni programi za Hrvatski jezik, Povijest i Etiku u srednjim školama (1995) *Glasnik Ministarstva prosvjete i športa Republike Hrvatske*, Zagreb
8. Peti-Stantić, Anita (2019) *Čitanjem do (spo)razumijevanja. Od čitalačke pismenosti do čitateljske sposobnosti*, Zagreb: Ljevak
9. Puschak, Evan (2016) *How YouTube Changed the Essay* <https://www.youtube.com/watch?v=ald6Lc5TSk8> (pristupljeno 20. travnja 2020.)
10. Stevens, D. Dannelle i Levi, J. Antonia (2012) *Introduction to rubrics: An assessment tool to save grading time, convey effective feedback, and promote student learning*. Stylus Publishing, LLC
11. Težak, Stjepko (1998) *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika*, knj. 2, Zagreb: Školska knjiga
12. Visinko, Karol (2010) *Jezično izražavanje u nastavi hrvatskoga jezika – pisanje*, Zagreb: Školska knjiga
13. Vlahović-Štetić, Vesna (2009) Ishodi učenja i konstruktivno poravnanje, u: Vizek Vidović, V. (ur.) *Planiranje kurikuluma usmjerenog na kompetencije u obrazovanju učitelja i nastavnika*, Zagreb: Filozofski fakultet i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

THE ROLE OF FORMATIVE ASSESSMENT IN TEACHING ESSAY WRITING SKILLS IN HIGH SCHOOL CROATIAN LANGUAGE CLASSROOMS

Abstract

As a part of the curricular reform in Croatian elementary schools and high schools, since the school year 2018/19, one of the most important changes has been the introduction of formative assessment along with summative assessment, which dominated the traditional approach to teaching. In accordance with the new Croatian Language Curriculum for Elementary Schools and Gymnasiums (2019) and in accordance with the curricula for other subjects, formative assessment consists of assessment as learning and of assessment for learning. This paper will trace these new demands and propose possible ways of assessment of the forms of student's linguistic expression in Croatian

language in grammar schools using the genre of the essay as an exemplary text. The paper describes situations and assignments in which students were using different rubrics while preparing and writing their essays. It is explained how these assignments and rubrics encourage student's reflection on their own writing process and how they encourage the development of their metacognitive knowledge. The purpose of the paper is to offer examples, already tried out in the classroom, which connect some methods of formative assessment with student's linguistic expression in Croatian language and help students attain complex knowledge and competences needed for functional and creative literacy.

Key words: *formative assessment, rubrics, essay*