**METODOLOŠKI**

**INAČICA** 1.2

**PRIRUČNIK**

**za izradu prijedloga**

**predmetnih**

**kurikuluma**

nelektorirano

**Cjelovita**

**kurikularna**

**reforma**

zagreb Ekspertna radna skupina siječanj 2016.

**Sadržaj**

1. Uvod, 3
2. Osnovne informacije o Cjelovitoj kurikularnoj reformi, 4
3. Temeljna organizacijska struktura i dosadašnje aktivnosti u okviru Cjelovite kurikularne reforme, 6
4. Sustav kurikularnih dokumenata, 9
5. Razvoj kurikularnih dokumenata, 11
6. Organizacija rada stručnih radnih skupina za izradu prijedloga predmetnih kurikuluma, 14
7. Predmetni kurikulum: upute za pripremu i pisanje, 16
8. Opis predmeta, 17
9. Odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja predmeta, 18
10. Domene/koncepti u organizaciji predmetnog kurikuluma, 18
11. Odgojno-obrazovni ishodi, razrada ishoda i razine usvojenosti po razredima i domenama/ konceptima, 19

Odgojno-obrazovni ishodi, 20 Razrada ishoda (ključni sadržaji ishoda), 24 Preporuke za ostvarivanje ishoda, 28 Razine usvojenosti ishoda, 28

1. Povezanost s drugim odgojno-obrazovnim područjima i međupredmetnim temama, 29
2. Učenje i poučavanje predmeta, 29
3. Vrednovanje odgojno-obrazovnih ishoda u predmetu, 31

Što se vrednuje u predmetu (koji su elementi vrednovanja)?, 31

Koji su preporučeni pristupi te metode i tehnike vrednovanja odgojno-obrazovnih ishodau predmetu?, 31

Kako se određuje zaključna (pr)ocjena u predmetu?, 32

1. (Samo)vrednovanje kvalitete kurikularnih dokumenata, 34
2. Prilog, 36
3. **Uvod**

Metodološki priručnik za izradu prijedloga predmetnih kurikuluma namijenjen je članovima stručnih radnih skupina (srs). U priručniku su predstavljene ključne postavke, prethodne aktivnosti i organizacija rada u okviru Cjelovite kurikularne reforme te osnovne smjernice za izradu dokumenta predmetnih kurikuluma.

Oznaka o inačici 1.2. ukazuje na razvojnu prirodu Metodološkog priručnika koji tijekom procesa doživljava promjene slijedom našeg zajedničkog rada. Kao što je naglašeno u postavkama Cjelovite kurikularne reforme te u Nacionalnom okvirnom kurikulumu (nok, 2011), upravo stalna mogućnost nadogradnje i izmjena jedna je od ključnih osobina i načela kurikularnog pristupa. Metodološki priručnik ne predstavlja sve elemente koji utječu na razvoj predmetnih kurikuluma. Članovi SRS-a pozvani su konzultirati i druge materijale dostupne na [www.kurikulum.hr](http://www.kurikulum.hr) te brojne izvore koji će im biti dostupni u online okruženju Cjelovite kurikularne reforme. Izrada predmetnih kurikuluma izravno je povezana s Okvirom nacionalnog kurikuluma (onk), dokumentima područja kurikuluma, nacionalnim kurikulumima za pojedine razine i vrste obrazovanja, Okvirom za vrednovanje procesa i ishoda učenja u odgojno-obrazovnom sustavu rh te Okvirima za poticanje i prilagodbu iskustava učenja i vrednovanja djece i mladih s teškoćama i darovitih. Budući da su ovi dokumenti u različitim fazama izrade, članovi sRs-a imat će pristup radnim verzijama dokumenata.

Prava i obaveze članova sRs-a propisane su Pravilima rada u okviru Cjelovite kurikularne reforme.

1. **Osnovne informacije o Cjelovitoj kurikularnoj reformi**

Cjelovita kurikularna reforma prva je mjera kojom je započela realizacija Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije (Strategija) koja je u listopadu 2014. prihvaćena u Hrvatskom saboru. Promjene predložene Cjelovitom kurikularnom reformom nisu 'kozmetičke prirode' (poput često korištenih termina 'rasterećenja gradiva', 'olakšavanja školskih torbi' ili 'izbacivanja dijela sadržaja'), već početak smislene, sustavne i korjenite promjene sustava odgoja i obrazovanja Republike Hrvatske. Ove se promjene nastavljaju na brojne vrijedne pokušaje i inicijative u prethodnih 25 godina te iz istih preuzimaju određena dobra rješenja i razvojne pravce. Zajedno s Ciljem 3. dijela Strategije koji se odnosi na rani i predškolski, osnovnoškolski i srednjoškolski odgoj i obrazovanje (Promjena strukture sustava odgoja i obrazovanja kojom je predviđeno produljenje dovisokoškolskog odgoja i obrazovanja s dosadašnjih 11/12 na 12/13 godina), Cjelovita kurikularna reforma vjerojatno predstavlja i najsloženiju promjenu predviđenu Strategijom.

Drugi iznimno važan dokument hrvatske obrazovne politike na koji se naslanja Cjelovita kurikularna reforma i kojom se naglašava razvojni kontinuitet je Nacionalni okvirni kurikulum (NOK, 2011.) u kojem su po prvi puta iskazani opisi i ciljevi odgojno-obrazovnih područja i me- đupredmetnih tema te su iskazana očekivana postignuća unutar pojedinih odgojno-obrazovnih područja po odgojno-obrazovnim ciklusima.

Premda se često u javnosti o kurikulumu i o reformi pojednostavljeno govori isključivo kao o promjeni programa i pridruženog plana, Cjelovita kurikularna reforma osmišljena je sveobuhvatno te je usmjerena na sljedeća četiri elementa (slika 1.):

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |  |  |
| kurikularni |  | osposobljavanje |  | sustav vrednovanja, |  | priručnici, udžbenici, |
| dokumenti |  | odgojno-obrazovnih |  | ocjenjivanja i |  | pomoćna nastavna |
|  | radnika |  | izvješćivanja |  | sredstva i digitalni |
|  |  |  |  |  |  | sadržaji |

*Slika 1. Elementi Cjelovite kurikularne reforme*

Cjelokupna transformacija sustava odgoja i obrazovanja koja uključuje i produljenje dovisokoškolskog odgoja i obrazovanja sastoji se od sljedećih dionica, pri čemu je naš zajednički rad ograničen na prvu (Dionica A):

dionica a Izrada kurikularnih dokumenata, izrada podloga i modela za sustav vrednovanja, ocjenjivanja i izvještavanja o učeničkim postignućima, osposobljavanje odgojno- obrazovnih radnika, senzibiliziranje javnosti: osmogodišnja osnovna škola + postojeće trajanje srednje škole (8 + 3/4)

dionica b Eksperimentalna provedba i evaluacija, osposobljavanje odgojno-obrazovnih

radnika, izrada udžbenika i digitalnih materijala: osmogodišnja osnovna škola + postojeće trajanje srednje škole (8 + 3/4)

dionica c Postupno uvođenje novih kurikuluma: osmogodišnja osnovna škola + postojeće trajanje srednje škole (8 + 3/4)

dionica D Strukturna transformacija - infrastrukturna prilagodba, programska transformacija izrađenih programa za trenutnu strukturu (8+3/4) u devetogodišnju osnovnu školu i postojeće trajanje srednje škole (9 + 3/4)

dionica e Eksperimentalno uvođenje devetogodišnje osnovne škole i postojeće trajanje srednje škole (9 + 3/4)

dionica f Postupno uvođenje devetogodišnje osnovne škole i postojeće trajanje srednje škole (9 + 3/4)

Neke su osnovne smjernice Cjelovite kurikularne reforme:

* Razvoj generičkih kompetencija nužnih za život i rad u 21. stoljeću.
* Povećanje razine funkcionalnih pismenosti učenika.
* Povezanost odgoja i obrazovanja s interesima, životnim iskustvima, potrebama i mogućnostima učenika.
* Povezanost odgoja i obrazovanja s potrebama društva i gospodarstva.
* Jasno određenje odgojno-obrazovnih ishoda i to ne samo onih vezanih uz znanja, već i onih koji osiguravaju razvoj vještina, stavova, vrijednosti, kreativnosti, inovativnosti, kritičkog mišljenja, estetskog vrednovanja, inicijativnosti, poduzetnosti, odgovornosti, odnosa prema sebi, drugima i okolini, vladanja i brojne druge.
* Osiguravanje veće autonomije odgojno-obrazovnih radnika u izboru sadržaja, metoda i oblika rada, ali i poticanje primjena metoda poučavanja i učenja koje omogućuju aktivnu ulogu učenika u razvoju znanja, vještina i stavova uz podršku učitelja/nastavnika i u interakciji s drugim učenicima.
* Jasno određenje kriterija razvijenosti i usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda, čime se osigurava osnova za objektivnije i valjano vrednovanje učeničkih postignuća.
* Korjenita promjena vrednovanja, ocjenjivanja i izvještavanja o postignućima učenika u smjeru vrednovanja kao integralnog dijela procesa učenja.

Cilj je kurikularne reforme uspostavljanje usklađenog i učinkovitog sustava odgoja i obrazovanja

cjelovitim kurikularnim i strukturnim promjenama da bi se:

* Učenicima osiguralo korisnije i smislenije obrazovanje, usklađeno njihovoj razvojnoj dobi i interesima te bliže svakodnevnom životu, obrazovanje koje će ih osposobiti za suvremeni život, svijet rada i nastavak obrazovanja.
* Učiteljima, nastavnicima, stručnim suradnicima i ostalim djelatnicima odgojno-obrazovnih ustanova osiguralo osnaživanje uloge i jačanje profesionalnosti, veću autonomiju u radu, kreativniji rad, smanjenje administrativnih obveza, motiviranije učenike i smanjivanje vanjskih pritisaka.
* Roditeljima omogućilo veću uključenost u obrazovanje djece i život škole, jasno iskazana očekivanja, objektivnije ocjenjivanje i vrednovanje, smislenije i češće povratne informacije o postignućima njihove djece.
1. **Temeljna organizacijska struktura i dosadašnje aktivnosti u okviru Cjelovite kurikularne reforme**

U dionici A osnovnu organizacijsku strukturu Cjelovite kurikularne reforme čine:

1. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (mzos)
2. Ekspertna radna skupina (ers)
3. Jedinica za stručnu i administrativnu podršku (jsap)
4. Stručne radne skupine (srs).

**Ad i)**

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta osigurava financijska sredstva i infrastrukturu za provođenje projekta Cjelovita kurikularna reforma. Ministar znanosti, obrazovanja i sporta imenuje stručne radne skupine i donosi odluke i dokumente. Pomoćnici ministra iz Uprave za odgoj i obrazovanje i Uprave za standard, strategije i posebne programe te djelatnici tih uprava zaduženi su za operativno praćenje Cjelovite kurikularne reforme.

**Ad 2**)

Jedinica za stručnu i administrativnu podršku (JSAP) koju čine djelatnici Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta, Agencije za odgoj i obrazovanje, Agencije za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih i Nacionalnog centra za vanjsko vrednovanje obrazovanja pruža stručnu podršku radu SRS-a, organizira informiranje i stručno osposobljavanje odgojno-obrazovnih radnika te administriranje cjelokupnog procesa.

**Ad 3)**

Jedinica za stručnu i administrativnu podršku (jsap) koju čine djelatnici Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta, Agencije za odgoj i obrazovanje, Agencije za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih i Nacionalnog centra za vanjsko vrednovanje obrazovanja ima zadatak pružiti stručnu podršku radu SRS-a, organizirati stručno osposobljavanje odgojno-obrazovnih radnika te administriranje cjelokupnog procesa.

**Ad 4)**

Stručne radne skupine (srs) koje čine članovi izabrani javnim pozivima i određeni broj članova ERS-a i jSAp-a izrađuju prijedloge kurikularnih dokumenata. ERS-e i jSAp-a izrađuju prijedloge kurikularnih dokumenata.

dosadašnje **AKi**w**NosTi u oKviRu cjELoviTE KuRiKuLARNE** reforme uključuju

*VRIJEME AKTIVNOSTI*

prosinac Sukladno cilju 2. u poglavlju Rani i predškolski, osnovnoškolski i sred-

1. njoškolski odgoj i obrazovanje Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta objavilo je Javni poziv za voditelja i članove Ekspertne radne skupine za provođenje Cjelovite kuriku- larne reforme (ers)

siječanj Ministar znanosti, obrazovanja i sporta prof. dr. sc. Vedran Mornar, po se-

1. lekcijskom postupku, imenovao je voditelja (dr.sc. Boris Jokić) i šest članova Ekspertne radne skupine za provođenje Cjelovite kurikularne reforme (dr.sc. Ružica Vuk, Suzana Hitrec, dr.sc. Zrinka Ristić Dedić, Branka Vuk, dr.sc. Branislava Baranović i Tomislav Reškovac).

|  |  |
| --- | --- |
| VELJAČA2015- | ERS je započeo s radom u Uredu Cjelovite kurikularne reforme smještenom u Planinskoj 1 u Zagrebu.Pokrenuta je mrežna stranica [www.kurikulum.hr](http://www.kurikulum.hr)Započet je rad na izradi Okvira nacionalnog kurikuluma (onk) |
| OŽUJAK2015- | Uspostavljena je Jedinica za stručnu i administrativnu podršku (jsap) koju čine djelatnici ministarstva i obrazovnih agencija. Do srpnja 2015. ukupno 36 osoba radi kao dio jsap, pri čemu djelatnici dolaze iz svih dijelova rh, odnosno iz Zagreba, Rijeke, Splita, Osijeka i Zadra. |
| TRAVANJ2015- | Objavljeni su javni pozivi za članove sljedećih šest stručnih radnih skupina (srs): srs za izradu prijedloga izmjena i dopuna Nacionalnog kurikuluma ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja; srs za izradu prijedloga Nacionalnog kurikuluma osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja; srs za izradu prijedloga Nacionalnog kurikuluma gimnazijskog obrazovanja; srs za izradu prijedloga Nacionalnog kurikuluma strukovnog obrazovanja; srs za izradu prijedloga Nacionalnog kurikuluma umjetničkog obrazovanja te srs za izradu prijedloga Okvira vrednovanja, ocjenjivanja i izvješćivanja o učeničkim postignućima. |
| SVIBANJ2015- | Na javnim pozivima zaprimljeno je 302 prijave iz svih dijelova Republike Hrvatske i iz svih razina i vrsta odgoja i obrazovanja. Izabrana su 62 člana sRs-a, 4 su djelatnici predškolskih ustanova, 13 osnovnih škola, 25 srednjih škola, 16 visokih učilišta i javnih znanstvenih instituta, a 4 su iz ostalih ustanova i privatnog sektora. |
| svibanj-kolovoz2015- | sRs-e počele su s radom 21. svibnja 2015. održavanjem inicijalnog zajedničkog sastanka. Uz individualni rad, članovi radnih skupina u manjim podskupinama rade na izradi pojedinih poglavlja nacionalnih kurikuluma i okvira vrednovanja, a na virtualnim i fizičkim sastancima usuglašavaju tekstove dokumenata. Rad stručnih radnih skupina za nacionalne kurikulume i okvir vrednovanja koordiniraju članovi jsAp-a, a vode po dva člana eRs-e. Početkom srpnja održan je koordinacijski sastanak predstavnika pojedinih stručnih radnih skupina i dogovoreni su rokovi i aktivnosti za završno oblikovanje dokumenata u rujnu 2015. godine. |
| sviBANJ2015- | S ciljem stvaranja mreže za podršku i stručnog usavršavanja odgojno-obrazov- nih radnika održani su jednodnevni stručni skupovi za voditelje županijskih i međužupanijskih stručnih vijeća, koje su imenovale Azoo i Asoo. Nakon tih stručnih skupova, voditelji su trebali prenijeti informacije članovima stručnih vijeća na temelju pripremljenih radnih materijala. Korištenjem online anketnog upitnika prikupljene su informacije o Cjelovitoj kurikularnoj reformi od 10000 odgojno-obrazovnih radnika.Objavljeni su javni pozivi za imenovanje 45 sRs-a: 7 za područja kurikuluma, 7 za međupredmetne teme, 29 za nastavne predmete, dvije stručne radne skupine za posebne potrebe (stručna radna skupina za izradu prijedloga Okvira za poticanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća darovitih učenika i stručna radna skupina |

|  |  |
| --- | --- |
|  | za izradu Okvira za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća učenika s teškoćama). |
| SRPANJ2015- | Na javne pozive za navedene stručne radne skupine pristiglo je 939 prijava iz svih županija rh, a prihvaćena je 331 prijava, odnosno izabrane su 283 osobe. Od 331 prihvaćene prijave, dvije su iz predškolskih ustanova, 105 iz osnovnih škola, 121 iz srednjih škola, 88 iz akademske zajednice (sveučilišta, javni znanstveni instituti, veleučilišta i visoke škole) i 15 ostalih (javni i privatni sektor). Zbog nedovoljnog broja prijava, nisu imenovane četiri stručne radne skupine (Francuski jezik, Talijanski jezik, Psihologija, Islamski vjeronauk) te je ponovljen javni poziv. Na poziv je pristigao dovoljan broj kvalitetnih prijava te će skupine biti imenovane krajem kolovoza. |
| VELJAčA-KOLOVOZ2015- | Značajna aktivnost ERs-e i jsAp-a bila je usmjerena na informiranje odgojno- obrazovnih radnika i šire javnosti o ciljevima i planiranom tijeku Cjelovite kurikularne reforme. Cjelovita kurikularna reforma predstavljena je Odboru za obrazovanje, znanost i kulturu Hrvatskog sabora, Rektorskom zboru rh, Hrvatskoj gospodarskoj komori, Hrvatskoj udruzi poslodavaca i mnogim drugim tije - lima i organizacijama. Održano je više od 150 predavanja na državnim i lokalnim skupovima u organizaciji Azoo-a i ciljanim skupovima (stručna udruženja, interesne skupine, vjerske zajednice, nevladin sektor, gospodarstvo...). |
| KOLOVOZ-2015- | Izrađeni Metodološki priručnici za izradu dokumenata područja kurikuluma, kurikuluma međupredmetnih tema i predmetnih kurikuluma. |
| KOLOVOZ-RUJAN2015- | Inicijalni sastanak i početak rada srs za područja kurikuluma, kurikulume međupredmetnih tema, Okvira za poticanje i prilagodbu iskustava učenja i vrednovanja učenika s teškoćama i darovitih učenika - 25. kolovoza 2015. Nastavak rada SRS za nacionalne kurikulume i Okvir vrednovanja. |
| RuJAN-PROSINAC2015- | Izrada prijedloga kurikularnih dokumenata. |

1. **Sustav kurikularnih dokumenata**

Sustav kurikularnih dokumenata u okviru Cjelovite kurikularne reforme prikazan je na slici 2.

OKVIR NACIONALNOG KURIKULUMA

Okvir nacionalnog kurikuluma (onk) je temeljni dokument koji na općoj razini određuje elemente kurikularnog sustava za sve razine i vrste odgoja i obrazovanja te postavlja viziju, vrijednosti i ciljeve sustava odgoja i obrazovanja, određuje generičke kompetencije, načela organizacije, učenja i poučavanja te vrednovanja. onk predstavlja izvorište za izradu nacionalnih kurikuluma za pojedine razine i vrste odgoja i obrazovanja, a njegove postavke utječu i na izradu ostalih kurikular- nih dokumenata. Svi kurikularni dokumenti trebaju slijediti vrijednosti, ciljeve i načela oNK-a.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| NAcIONALNI KURIKULUM ZA RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE |  | NAcIONALNIkurikulum za osnovnoškolskiODGOJ Iobrazovanje | nacionalniKURIKULUM zagimnazijskooBRAzovANJE | nacionalniKURIKULUM zastrukovnoobrazovanje | nacionalniKURIKULUM zaumjetničkoobrazovanje |
|  |  |  |  |  |  |
| pOD | JRUčJA KURIKULUMA I KURIKULUMI MEĐUpREDMETNIH TEM, | A |
|  |  |  |
| Predmesustavu | tni kurikulumi i Kurikulumi za stjecanje kvalifikacija u strukovnog i umjetničkog obrazovanja | reformnom |

*Slika 2. Sustav kurikularnih dokumenata u okviru Cjelovite kurikularne reforme*

Nacionalnim kurikulumima za pojedine razine i vrste odgoja i obrazovanja određuju se vrijednosti, ciljevi i načela određenih dijelova sustava. U njima se navodi struktura područja i me- đupredmetnih tema te načela organizacije, učenja i poučavanja te vrednovanja, ocjenjivanja i izvještavanja na određenoj razini, odnosno vrsti odgoja i obrazovanja.

Dokumentima područja kurikuluma određuju se svrha, ciljevi i odgojno-obrazovna očekivanja vezana uz učenje i poučavanje u širim područjima učenja. Ovi dokumenti izravno utječu na izradu predmetnih i modularnih kurikuluma.

Kurikulumima međupredmetnih tema određuje se svrha, ciljevi i odgojno-obrazovna očekivanja vezana uz učenje i poučavanje određene međupredmetne teme u cijeloj odgojno-obrazovnoj vertikali. Ciljevi i očekivanja međupredmetnih tema ostvaruju se na različite načine, a neki od njih se izravno ugrađuju u predmetne kurikulume.

Predmetnim kurikulumima određuju se svrha i ciljevi učenja i poučavanja predmeta, struktura pojedinog predmeta u cijeloj odgojno-obrazovnoj vertikali gdje se određeni predmet uči i poučava te se jasno i jednoznačno određuju odgojno-obrazovni ishodi, njihova razrada te opisi razine njihove usvojenosti.

*Okvir za vrednovanje procesa i ishoda učenja u odgojno-obrazovnom sustavu rh, Okvir za poticanje i prila*

*godbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća učenika s teškoćama i Okvir za poticanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća darovitih učenika osiguravaju* rješenja koja se sustavno ugrađuju u sve kuriku- larne dokumente.

**Neke od važnih temeljnih postavki ovog dijela Cjelovite kurikularne reforme su:**

**U dionici A nema promjene postojećeg nastavnog plana na osnovnoškolskoj razini niti uvođenja novih obveznih predmeta.**

**Iz Nacionalnog okvirnog kurikuluma** (nok, **2011.) se preuzima podjela na 7 područja kurikuluma.**

**Iz NOK-a se preuzima određenje međupredmetnih tema uz izuzetak međupredmetne teme Zdravlje, sigurnost i zaštita okoliša** (nok, **str. 43) koja je u okviru Cjelovite kurikularne reforme podijeljena na Zdravlje i Održivi razvoj.**

**U dionici A cilj je izraditi predmetne kurikulume za sve opće-obrazovne predmete koji se uče i poučavaju na osnovnoškolskoj i srednjoškolskoj razini.**

Za početak rada Stručnih radnih skupina za izradu predmetnih kurikuluma važno je određenje odgojno-obrazovnih ciklusa iz Okvira nacionalnog kurikuluma.

Nacionalni okvirni kurikulum navodi da su odgojno-obrazovni ciklusi „...odgojno-obrazovna razvojna razdoblja učenika koja čine jednu cjelinu. Obuhvaćaju nekoliko godina školovanja tijekom određene odgojno-obrazovne razine te imaju zajedničke odgojno-obrazovne ciljeve, odnosno očekivanja što sve učenik treba postići u određenomu razvojnomu ciklusu. Odgojno-obrazovni ciklusi temelje se na razvojnim fazama učenika" (nok 2011., str. 35)

Ciklusi su posebno važni za kurikularno planiranje i programiranje područja kurikuluma i međupredmetnih tema, a posredno i za planiranje i programiranje predmeta unutar područja kurikuluma. Ciklusi omogućuje cjelovito zahvaćanje razvoja djece i mladih osoba, uvažavajući razlike u njihovim sposobnostima i razvojnim putovima.

Okvir nacionalnog kurikuluma određuje pet odgojno-obrazovnih ciklusa prikazanih na Slici 3. za

*postojeću strukturu odgoja i obrazovanja (osmogodišnja osnovna škola + postojeće trajanje srednje škole (8 + 3/4)). Nakon strukturne transformacije sustava odgoja i obrazovanja predviđeni odgojno-obrazovni ciklusi prikazani su na Slici 4.*

1. CIKLUS

2. CIKLUS

1. CIKLUS

4. ciklus

5. ciklus

0

1

2

3 4 5

6

7

8

1

2

1

|  |  |
| --- | --- |
| 3 | 4 |
|  |
| 2 | 3 |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 1. ciklus | 2. ciklus | 3. ciklus | 4. ciklus |  |
|  |  |
| 1 2 3 | 4 5 11 6 | 789 | 1 2 |  |

PREDSKOLA

OSNOVNA SKOLA

srednja škola

osnovna škola

srednja škola

5. ciklus

3

1

4

2

3

*Slike 3. i 4. Odgojno-obrazovni ciklusi u postojećoj strukturi dovisokoškolskog odgoja i obrazovanja (onk) te nakon strukturne transformacije - devetogodišnja osnovna škole i postojeće trajanje srednje škole (9 + 3/4)*

1. **Razvoj kurikularnih dokumenata**

**Razvoj kurikularnih dokumenata, kao dio kurikularne reforme, može se prikazati kao dugotrajniji proces u kojem se ciklički izmjenjuju različite dionice od kojih su ključne sljedeće (slika 5.):**

1. **analiza postojećih dokumenata obrazovne politike, međunarodnih i nacionalnih iskustava, rezultata znanstvenih istraživanja i odgojno-obrazovne prakse**
2. **konceptualizacija (dizajn) kurikularnih dokumenata**
3. **pisanje kurikularnih dokumenata**
4. **implementacija kurikularnih dokumenata**
5. **vrednovanje kurikuluma.**

ANALIZA POSTOJEĆIH DOKUMENATA,
REZULTATA ZNANSTVENIH
ISTRAŽIVANJA I ODGOJNO-OBRAZOVNE

IMPLEMENTACIJA

kurikularnih

dokumenata

vrednovanje

konceptualizacija

(dizajn)

kurikularnih

dokumenata

pisanje kurikularnih
dokumenata

*Slika 5. Dionice razvoja kurikularnih dokumenata*

**Svaka od navedenih faza ima brojne dionice koje se međusobno nadopunjuju. Proces vrednovanja odnosi se na sve faze.**

**Proces razvoja kurikularnih dokumenata u okviru Cjelovite kurikularne reforme zamišljen je kao:**

* **uključiv**
* **demokratičan**
* **suradnički proces koji**
* **privlači veliki broj zainteresiranih dionika i**
* **potiče na široku stručnu i društvenu raspravu.**

Takvom orijentacijom proces razvoja kurikuluma:

* zahtijeva postojanje otvorenih komunikacijskih kanala i transparentnost koja omogućuje svim zainteresiranim stranama (djeci i mladima, roditeljima, stručnoj javnosti, općoj javnosti, interesnim skupinama) uvid u proces i mogućnost reagiranja, komentiranja, sudjelovanja...
* različite dionike, a posebno učitelje i nastavnike, ohrabruje da daju svoje mišljenje o prikladnosti, izvedivosti, poželjnosti, (ne)ispravnoj usmjerenosti.

Sve navedeno ima za cilj propitivanje zauzetog pristupa i poboljšanje predloženih rješenja, čime

se postiže uravnoteženost i osigurava šira javna potpora pristupu, rješenjima i njihovoj implementaciji.

Sve će stručne radne skupine u svom radu polaziti od:

* analize postojećih dokumenata obrazovne politike
* nacionalnih i međunarodnih iskustava u izradi i uvođenju kurikularnih dokumenata
* nacionalnih i međunarodnih rezultata znanstvenih istraživanja i teorijskih promišljanja
* procjene postojećeg stanja u odgojno-obrazovnoj praksi.

Na slici 6. prikazane su dionice od trenutka kada SRS-e izrade inicijalne inačice dokumenta.

KOORDINACIJSkI KONZULTACIJSKI STRUČNA JAVNA PRIHVAĆANJE

PRIPREMA

INICIJALNOG

DOKUMENTA

PRocEsI pRocEsI rasprava rasprava dokumenta

*Slika 6. Dionice nakon razvoja inicijalnih inačica dokumenata* Pripremainicijalnog dokumenta

Stručne radne skupine uspostavljene su na način da članovi osiguravaju različite, ali jednakovrijedne uvide i perspektive. Proces rada je takav da se uvažavanjem perspektiva svih uključenih, argumentiranom raspravom, promišljanjem različitih ideja i dogovorom dolazi do usuglašenih rješenja prihvatljivih svima. SRS-e izrađuju inicijalni dokument (nacrt, prototip) koji se kontinuirano razvija u konačni prijedlog dokumenta nizom revizija na temelju različitih koordinacijskih i konzultacijskih procesa te rasprava. Sam proces konceptualiziranja i pisanja kurikularnih dokumenata detaljnije je predstavljen u tekstu.

**Koordinacijski procesi**

Koordinacijski procesi su od iznimne važnosti za uspjeh cjelokupnog procesa. Sljedeće razine koordinacije su predviđene za SRS za predmetne kurikulume u procesu razvoja dokumenta:

* područja - predmeti
* predmeti - međupredmetne teme
* predmeti - predmeti
* predmeti - vrednovanje
* predmeti - učenici s teškoćama
* predmeti - daroviti učenici

Očekuje se da će neki koordinacijski procesi biti intenzivniji s obzirom na hijerarhijsku strukturu (područja kurikuluma - predmeti), odnosno razinsku povezanost (predmeti - predmeti unutar i izvan istog područja kurikuluma i predmeti - međupredmetne teme).

**Konzultacijski procesi**

U procesu izrade predmetnih kurikuluma predviđeno je uspostavljanje savjetodavnih skupina (skupina kritičkih prijatelja) koji bi imali prilike davati komentare na predložena rješenja i radne verzije dokumenata. Također, na mrežnoj stranici Cjelovite kurikularne reforme osigurat će se prostor roditeljima, odgojno-obrazovnim radnicima, djeci i mladima da komentiraju i doprinesu razvoju dokumenata. S tom svrhom sRs-e će periodično izvještavati o vlastitome radu i napretku.

**Stručna rasprava**

Predviđena je intenzivna rasprava s kolegama iz odgojno-obrazovnih i znanstvenih institucija. Odgojno-obrazovni radnici u školama i visokoškolskoj zajednici bit će pozvani da prvi daju komentare i promišljanja o inačicama dokumenata. Ovaj dio procesa predviđen je za početak 2016. godine.

**Javna rasprava**

Javna rasprava za dokumente područja kurikuluma, kurikulume međupredmetnih tema i predmeta uslijedit će nakon stručne rasprave i to prema uvriježenim i zakonski propisanim procedurama.

**Prihvaćanje**

Konačni prijedlog predmetnih kurikuluma srs isporučuju ERS-i koja ga nakon izmjena i dopuna iz stručne i javne rasprave upućuju ministru koji donosi dokument.

Višestrukim vrednovanjem i prilagođavanjem u skladu s novostečenim uvidima na temelju mišljenja svih uključenih u ove procese, osigurava se veća razina prihvaćenosti (osjećaj vlasništva) i upotrebljivosti dokumenta.

1. **Organizacija rada SRS-a za izradu dokumenata područja kurikuluma**

**Članovi skupine**

Stručne radne skupine za predmetni kurikulum imaju između 4 i 11 članova (ovisno o predmetu) izabranih na osnovu Javnog poziva. Uz njih će u radu kao punopravni članovi s pravom odlučivanju sudjelovati do dva člana jsAp-a i do dva člana ERs-a.

SRS će imati do dva voditelja od kojih je jedan iz redova jsap/ers, a drugog će izabrati članovi SRS-a izabrani na osnovu Javnog poziva u roku od 30 dana od početka rada (do 1. listopada 2015.). Svakoj će SRS biti priključen djelatnik Mzos-a čija će funkcija isključivo biti administrativna i koji neće sudjelovati u odlučivanju. Organizacijska shema prikazana je na slici 7.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 9 ČLANOVA IZABRANIH PO JAVNOM POZIVU |  | Jsap-2 čLANA |  | ERs-2 čLANA | stručni RAD |
| VODITELJ | voditelj |
| MZOS-PRAĆENJE RADA SRS | organizacija i administracija |

*Slika 7. Shematski prikaz strukture srs na razini područja kurikuluma* Ključne zadaće

Ključne su zadaće članova Stručne radne skupine za izradu dokumenta područja kurikuluma:

* upoznavanje s konceptualnim postavkama, materijalima i dokumentima Cjelovite kurikular- ne reforme
* usvajanje metodologije za izradu kurikularnih dokumenata
* analiza određenih kurikularnih rješenja u obrazovnim sustavima drugih zemalja
* izrada nacrta prijedloga dokumenta područja kurikuluma koji uključuje:

—određenje svrhe,

—određenje strukture područja,

—razradu ciljeva područja,

—razradu odgojno-obrazovnih očekivanja prema odgojno-obrazovnim ciklusima te

—određivanje poveznica s ostalim područjima kurikuluma i međupredmetnim temama

* usklađivanje rezultata rada sa stručnim radnim skupinama koje izrađuju ostale kurikularne dokumente posebice sa srs na razini predmeta koji potpadaju u određeno područje
* oblikovanje teksta prijedloga područja kurikuluma za konzultacije, stručnu i javnu raspravu
* sudjelovanje u konzultacijskom procesu i raspravama te dorađivanje teksta kurikuluma u skladu s ishodima konzultacijskog procesa i rasprava
* ostale zadaće vezane uz razvoj područja kurikuluma.

14 1 U određenim stručnim radnim skupinama moguć je i manji, odnosno veći broj članova iz jSAP/ERS-e.

Zadaci su članova srs iz jSAP-a i ERS-a:

* stručno vođenje procesa
* planiranje rada
* priprema sastanaka u online i fizičkom okruženju
* određivanje ritma rada i praćenje izvršavanja obveza
* komunikacija sa članovima srs i drugim uključenima u proces
* rješavanje mogućih nesuglasica i nedoumica
* planiranje i organizacija koordinacijskih procesa
* usklađivanje različitih dokumenata.

Zadaci su djelatnika Mzos-a pridruženih sRs-a :

* organizacija sastanaka
* administriranje putnih troškova i smještaja
* vođenje zapisnika i druge dokumentacije
* praćenje i evidencija o radu članova srs
* komunikacija s posebnom jedinicom u ministarstvu glede potreba srs.

**Oblici rada**

Većina rada sRs-a odvijat će se u online okruženju. S tom svrhom izrađeni su posebni dokumenti i repozitoriji u računalnom oblaku Cjelovite kurikularne reforme. Članovi sRs-a imat će pristup dokumentima u svojoj mapi. Svi će članovi dobiti precizne upute za rad u online okruženju.

Uz rad u online okruženju predviđeno je sudjelovanje na do dva sastanka mjesečno na lokacijama koje su ustupljene za potrebe Cjelovite kurikularne reforme u Zagrebu. Članovi sRs-a u pravilu će biti obaviješteni o terminima i mjestu održavanja sastanka 10 dana prije održavanja. Svi članovi dužni su sudjelovati na najmanje jednom sastanku tjedno putem interneta iz vlastitoga doma, radnoga mjesta ili iz carnet-ov^ videokonferencijskih dvorana u mjestu najbližem mjestu stanovanja. Za potrebe video sastanaka koristi se Adobe Connect sučelje za koje nije potrebno dodatno instaliranje programa na osobnom računalu. Članovi će dobiti precizne upute o korištenju Adobe Connecta i ostalih informatičkih alata.

Očekuje se individualni rad članova sRs-a u trajanju punog radnog vremena za članove srs koji napuštaju svoje radno mjesto, odnosno rad u trajanju od najmanje 20 sati tjedno u skladu s preuzetim zadacima za članove koji ne napuštaju svoje radno mjesto.

**Rokovi**

srs će zajednički usuglasiti prijedlog projektnog zadatka s jasno određenim rokovima.

Rok za prvu inačicu prijedloga predmetnog kurikuluma je 15. studeni 2015.

Rok za prijedlog predmetnog kurikuluma koji će se uputiti u stručnu raspravu je 10. siječnja 2016.

1. **Predmetni kurikulum: upute za pripremu i pisanje**

**Smjernice za sve kurikularne dokumente**

Kurikularni dokumenti izrađeni na nacionalnoj razini imaju jasnu i unaprijed određenu strukturu i predstavljaju osnovu za izradu kurikularnih dokumenata, osmišljavanje i izvedbu učenja i poučavanja te vrednovanja i ocjenjivanja na razinama odgojno-obrazovnih ustanova, razrednih odjela ili pojedinaca.

Zbog svoje važnosti, bitno je da su dobro promišljeni i kvalitetno pripremljeni, da imaju zajedničke gradivne elemente i da dosljedno uvažavaju odrednice Okvira nacionalnog kurikuluma.

**Svi kurikularni dokumenti u okviru Cjelovite kurikularne reforme moraju biti jezgroviti i pisani jasnimi, široj zainteresiranojjavnosti, razumljivimjezikom.**

Svim dionicima u sustavu odgoja i obrazovanja kurikularni dokumenti jasno ukazuju na očekivanja od djece i mladih osoba. Očekivanja su definirana na različite načine u pojedinim dokumentima Cjelovite kurikularne reforme:

* U Okviru nacionalnog kurikuluma ona se iskazuju kroz viziju odnosno očekivanja od mladih osoba nakon cjelokupnog školovanja te konceptualizaciju generičkih kompetencija koje treba razvijati na svim razinama i vrstama obrazovanja.
* U Nacionalnim kurikulumima za pojedine razine i vrste odgoja i obrazovanja, ona se iskazuju kroz ciljeve i očekivanja nakon pojedinog ciklusa i u skladu s prilagodbom kompetencijskog okvira određenoj razini i vrsti obrazovanja.
* U dokumentima područja kurikuluma ona se iskazuju kao ciljevi područja te odgojno-obrazov- na očekivanja u određenoj domeni/makrokonceptu karakterističnom za područje na kraju svakog odgojno-obrazovnog ciklusa.
* U Kurikulumima međupredmetnih tema ona se iskazuju kao odgojno-obrazovna očekivanja u pojedinom ciklusu za svaku domenu/makrokoncept te njihovom detaljnijom razradom na pripadajuća znanja, vještine i stavove.
* U predmetnim kurikulumima ona su iskazana kao odgojno-obrazovni ishodi i pripadajući pokazatelji razina usvojenosti ishoda u pojedinom razredu u kojem se određeni predmeti uči i poučava za svaku domenu/koncept.

Iako se odgojno-obrazovna očekivanja i ishodi uobičajeno smatraju ključnim dijelovima kuriku- larnih dokumenata, jednako su važni i ostali dijelovi.

Koliko god je moguće, dokumenti područja kurikuluma, kurikulumi međupredmetnih tema i predmetni kurikulumi slijede identičnu strukturu i imaju iste dijelove.

Korake i detaljne upute u izradi ciljeva, odgojno-obrazovnih očekivanja i odgojno-obrazovnih ishoda predstavit će članovi sRs-a iz redova jsap/ers tijekom prvog mjeseca rada po usuglašavanju predložene strukture.

**Prijedlog strukture predmetnog kurikuluma**

1. OPIS PREDMETA
* Svrha učenja i poučavanja predmeta
* Povezanost s vrijednostima i ostvarivanjem ciljeva određenih Okvirom nacionalnog kurikuluma
* Vrijednosti i načela učenja i poučavanja predmeta
* Mjesto predmeta u cjelokupnom kurikulumu (po razinama i vrstama odgoja i obrazovanja te po ciklusima)
1. odgojno-obrazovni ciljevi učenja i poučavanja predmeta
2. domene/koncepti u organizaciji predmetnog kurikuluma
3. odgojno-obrazovni ishodi po razredima i domenama/konceptima
* Odgojno-obrazovni ishodi unutar pojedinih domena/koncepata na kraju svake godine učenja i poučavanja
* Razrada ishoda i preporuka za njihovo ostvarivanje
* Razine usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda po pojedinim godinama učenja i poučavanja

E. povezanost s odgojno-obrazovnim područjima, međupredmetnim temama i ostalim predmetima f. učenje i poučavanje predmeta

* Iskustva učenja
* Uloga učitelja/ nastavnika
* Okruženje i vrijeme učenja
* Materijali i resursi za učenje
* Grupiranje učenika

G. vrednovanje odgojno-obrazovnih ishoda u predmetu

1. **OPIS PREDMETA**

U uvodnom dijelu daje se kratak opis predmeta te se objašnjava svrha učenja i poučavanja predmeta u odgojno-obrazovnom sustavu Republike Hrvatske (zašto je važno učiti i poučavati predmet?). Daju se naznake suvremenih znanstvenih spoznaja i kretanja koja određuju konceptualizaciju i izradu kurikuluma predmeta te organizaciju i pristupe učenja i poučavanja predmeta. Ukoliko srs smatra potrebnim, navode se vrijednosti i načela karakteristična za predmet te se kratko objašnjava povezanost s vrijednostima i načelima definiranima Okvirom nacionalnog kuriku- luma. Predstavlja se doprinos predmeta ostvarivanju ciljeva odgoja i obrazovanja. Određuje se mjesto predmeta u cjelokupnom kurikulumu.

Opis predmeta stručna radna skupina treba pripremiti u opsegu od maksimalno 500 riječi.

1. **ODGOJNO-OBRAZOVNI CILJEVI UČENJA I POUČAVANJA PREDMETA**

Ciljevi predstavljaju *opća, najšire određena očekivanja* o *tome što će učenici znati i moći učiniti kao rezultat učenja i poučavanja predmeta.*

Ciljevi se izvode iz postavki i konceptualizacije predmeta, kao i iz ciljeva definiranih u pripadajućem području kurikuluma, a postavljaju se tako da se mogu raščlaniti u specifična očekivanja od učenika. Trebaju biti osmišljeni dovoljno široko i složeno da omogućuju iskazivanje napretka tijekom odgoja i obrazovanja. Trebaju biti uključivi na način da predstavljaju okvir učenja i razvoja u predmetu za sve učenike. Uz određivanje odgojno-obrazovnih ciljeva učenja i poučavanja predmeta, važno je također ukazati kako ispunjavanje navedenih odgojno-obrazovnih ciljeva doprinosi razvoju generičkih kompetencija određenih u onk-u.

Potrebno je odrediti 4 - 6 šire postavljena cilja učenja i poučavanja predmeta.

Stručna radna skupina treba odgojno-obrazovne ciljeve učenja i poučavanja predmeta pripremiti u opsegu od maksimalno 200 riječi.

1. **DOMENE/KONCEPTI U ORGANIZACIJI PREDMETNOG KURIKULUMA**

Stručna radna skupina ima zadatak odrediti domene/koncepte koji čine gradivnu strukturu određenog predmeta i jasno opisati njihove značajke i međuodnose.

U cijeloj odgojno-obrazovnoj vertikali poželjno je zauzeti istovjetnu strukturu predmeta (dome- na/ koncepata) koja izravno određuje dio predmetnog kurikuluma u kojem se iskazuju odgojno- obrazovni ishodi.

Domene/koncepti se određuju na temelju:

* uvida u konceptualizaciju područja kurikuluma (strukturu odgojno-obrazovnog područja i razradu domena/makrokoncepata u području kurikuluma)
* uvida u relevantnu znanstvenu literaturu o procesima učenja i poučavanja predmeta,
* pregleda i analize kurikularnih dokumenata Republike Hrvatske i drugih zemalja,
* osobne ekspertize u predmetu.

Konceptualizacija domena/koncepata nije unaprijed zadana, ali **treba biti u suglasju s konceptua- lizacijom područja kurikuluma.**

U pojedinim predmetima domene/ koncepti mogu biti određene na temelju:

* različitih vrsta pismenosti
* tematske podjele
* razina kognitivnog ili bihevioralnog funkcioniranja
* „velikih ideja", jezgrovnih koncepata područja koji su ključni u ovladavanju određenim područjem i drugih.

**Moguće su i konceptualizacije na osnovu kombinacije pojedinih navedenih elemenata.**

Bez obzira na način određenja domena/koncepata, one su većinom međusobno povezane i zajedno čine cjelinu. Domene/koncepti su organizirani na način da omogućuju kontinuitetučenja (iste domene/koncepti u svim razredima i ciklusima). Navedeno ne isključuje mogućnost stavljanja većeg naglaska na pojedine domene u određenim godinama učenja.

Na slici 8. prikazan je model strukture predmeta x. kroz četiri godine učenja i poučavanja.

A jlik

**•** **• •**

1. GODINA UČENJA 2. GODINA UČENJA 3. GODINA UČENJA 4. GODINA UČENJA

*Slika* 8. *Struktura predmeta x kroz godine učenja i poučavanja*

Na slici je razvidno da struktura (domene/koncepti: a-e) većinom ostaje ista, ali da u određenim godinama učenja i poučavanja određene domene/koncepti mogu biti istaknutiji (3. godina učenja). Također, određeni domene/koncepti se mogu javljati u kasnijim godinama učenja i poučavanja predmeta (4. godina učenja), a neke mogu trajati samo određen broj godina učenja. Potrebno je odrediti 3 - 5 domene/koncepta.

Razradu domena/koncepata stručna radna skupina treba pripremiti u opsegu od maksimalno 400 riječi, te potom opisati svaku domenu/koncept s najviše 150 riječi.

Potrebno je pripremiti grafički prikaz koji prikazuje organizaciju predmetnog kurikuluma (domene/ koncepti i njihov odnos s temeljnim kompetencijama i međupredmetnim temama u ostvarivanju odgojno-obrazovnih ciljeva).

1. **ODGOJNO-OBRAZOVNI ISHODI, RAZINE USVOJENOSTI I KLJUČNI SADRŽAJI PO RAZREDIMA I DOMENAMA/ KONCEPTIMA**

U predmetnim kurikulumima sljedeći elementi čine cjelinu:

* Odgojno-obrazovni ishodi se u predmetnom kurikulumu iskazuju na razini pojedine godine učenja i poučavanja predmeta (razreda) za svaku domenu/koncept.
* Razrada ishoda (U verziji 1.0. Metodološkog priručnika ovaj element se zvao Ključni sadržaji) se utvrđuje na razini pojedinog odgojno-obrazovnog ishoda, ali je ostavljena mogućnost razrade na razini skupova odgojno-obrazovnih ishoda. Razradom ishoda se preciznije određuju aktivnosti i sadržaji u okviru pojedinog ishoda ili skupine ishoda.
* Preporuka za ostvarivanje ishoda kojom se pobliže opisuju mogućnosti ostvarivanja odgojno- obrazovnog ishoda u pojedinoj godini učenja i poučavanja predmeta. Preporuka nije obvezan dio ishoda i može se iskazati na razini pojedinog ishoda ili skupa odgojno-obrazovnih ishoda.
* Razine usvojenosti odgojno-obrazovnog ishoda kojima se opisno određuju opseg znanja, dubina razumijevanja i stupanj razvijenosti vještina i usvojenosti stavova/vrijednosti u četiri kategorije: zadovoljavajuća, dobra, vrlo dobra i iznimna. Opisi razina usvojenosti utemeljeni su uzimajući u obzir određenje odgojno-obrazovnih ishoda, pripadajuće razrade i preporuka za ostvarivanje.

Zbog raznolikosti zahtjeva koji se stavljaju pred učenike u različitim predmetima u sustavu odgoja i obrazovanja, ostavljena je mogućnost da se u iznimnim slučajevima, kada stručna radna skupina smatra primjerenim, određeni odgojno-obrazovni ishodi i pripadajuća razrada ishoda ne moraju dalje opisivati kroz razine usvojenosti.

**ODGOJNO-OBRAZOVNI ISHODI**

Odgojno-obrazovni ishodi su **jasni i nedvosmisleni iskazi očekivanja od učenika u određenoj predmetnoj domeni/konceptu u pojedinoj godini učenja i poučavanja nastavnog predmeta.**

Ishodi mogu biti određeni kao znanja, vještine i/ili stavovi/vrijednosti. U nekim slučajevima, ukoliko srs to procijeni opravdanim, ishodi mogu biti određeni kao kombinacija ovih elemenata (znanja i vještina, znanja i stavova/vrijednosti, vještina i stavova/vrijednosti ili kombinacija svih tri elemenata).

Određenje ishoda se ponajviše prepoznaje kroz aktivnosti u iskazu ishoda.

Ishodima se odgovara na sljedeće ključno pitanje:

*Što učenici znaju, mogu učiniti i koje stavove/vrijednosti imaju razvijene u određenoj predmetnoj domeni/ konceptu na kraju godine učenja i poučavanja određenog predmeta?*

Određuju su kao poželjne razine znanja, vještina i stavova koje se napredovanjem u sustavu odgoja i obrazovanja (kroz godine učenja i poučavanja) usložnjavaju i vode većoj kompetentnosti u određenoj domeni/konceptu, odnosno predmetu.

**Od učenika se očekuje ostvarivanje svih odgojno-obrazovnih ishoda.**

Odgojno-obrazovni ishodi zajedno čine logičnu cjelinu te opisuju:

Iskustvo učenja u određenoj predmetnoj domeni/ konceptu u određenoj godini učenja

i. godina učenja

Iskustvo učenja u predmetu u određenoj godini učenja

**\* ►**

1. godina učenja

Kroz godine učenja ishodi čine zaokruženu, logičnu cjelinu učenja i poučavanja u određenoj predmetnoj domeni/konceptu.

**r r r c\***

-• • •

i. godina učenja 2. godina učenja 3. godina učenja 4. godina učenja

Kao cjelina kroz sve godine učenja i poučavanja određuju ukupna iskustva učenja u određenom predmetu.

***STRUKTURA ODGOJNO-OBRAZOVNIH ISHODA***

******

• • •

1. GODINA UČENJA 2. GODINA UČENJA 3. GODINA UČENJA 4. GODINA UČENJA

Odgojno-obrazovni ishodi **se određuju** opisno tako da obuhvaćaju **kontinuum razvijenosti i usvo- jenosti znanja, vještina i stavova/vrijednosti te širinu sadržaja** koji će biti iskazani i opisani kroz **razradu ishoda, preporuku za ostvarivanje i kroz opise razina usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda.**

Iz samog broja (6-20 po godini učenja ovisno o satnici predmeta) jasno je da ishodi ne mogu biti iskazani izrazito specifično, odnosno operacionalizirano na razini koja je izravno povezana s vrednovanjem (takvi su ishodi u npr. ispitnim katalozima za ispite državne mature i izvedbenim kurikulumima).

Ishodi u predmetnom kurikulumu trebaju biti općenitiji, širi i složeniji. Jedan od osnovnih razloga za navedeno je što takvo određenje omogućuje odgojno-obrazovnim ustanovama i radnicima veću autonomiju u određivanju konkretnih aktivnosti i sadržaja, materijala za učenje, metoda poučavanja i učenja kojima će ih ostvariti.

U Cjelovitoj kurikularnoj reformi na svim razinama ishodi imaju sljedeću strukturu:

SUBJEKT

AKTIVNOST

SADRŽAJ

**Subjekt**

U odgojno-obrazovnim ishodima subjekt je uvijek jedan i uvijek isti - učenik. Na razini predmetnih kurikuluma učenik se promatra na kraju svake godine učenja i poučavanja određenog predmeta.

**Aktivnost**

Aktivnost se označava uporabom 'aktivnih glagola'. Aktivni glagoli iskazuju aktivnost koja se može opažati, procijeniti, vrednovati. Aktivnost će se često u ishodima iskazati korištenjem jednog aktivnog glagola. Za razliku od ishoda u spomenutim ispitnim katalozima ili izvedbenim kurikulumima, aktivnost u odgojno obrazovnim ishodima je u nekim situacijama moguće iskazati korištenjem više aktivnih glagola ukoliko oni, iz perspektive domene/koncepta i predmeta, čine zaokruženu i logičnu cjelinu.

Aktivnost se uvijek iskazuje u trećem licu prezenta (sadašnjeg glagolskog vremena).

**Sadržaj**

Sadržaj na kojem se aktivnost ishoda ostvaruje dolazi iz pojedinog predmeta, odnosno domene/koncepta. Sadržaj ne moraju činiti samo pojmovi, već on može uključivati i sve ono što činistrukturu pojedine domene/koncepta, odnosno predmeta - npr. metode istraživanja, oblike mišljenja...Kao i kod aktivnosti, sadržaj je potrebno odrediti široko na način da omogućuje detaljniju razradu i određivanje razine usvojenosti ishoda.

***KAKO KRENUTI U ODREĐIVANJE ODGOJNO-OBRAZOVNIH ISHODA?***

Ishodi se uvijek određuju unazad, od točke koja čini zaokruženu i logičnu odgojno-obrazovnu cjelinu. Kod predmeta koji se uče i poučavaju kroz više godina, odgojno obrazovni ciklusi (0-2, 3-5, 6-8, 1-2, 3-4) mogu biti dobre sidrišne i referentne točke za određivanje ishoda.

1. **Subjekt**

Uvijek krenite od sljedećih rečenica:

*„Nakon x godine učenja predmeta* *učenik..."*

Štoviše, kako ste strukturu predmeta odredili kroz domene/koncepte koji se protežu kroz različite godine učenja i poučavanja predmeta, uvodna formulacija glasi:

*„Nakon x godine učenja predmeta* *u domeni/konceptu* *učenik..."*

1. **Aktivnost**

Aktivnost odredite na način da omogućuje raspon razvijenosti i usvojenosti. Taj će raspon kasnije biti razrađen kroz razradu ishoda, preporuku za ostvarivanje i razine usvojenosti odgoj- no-obrazovnih ishoda. U nekim situacijama i u nekim predmetima, razlike u usvojenosti bit će iskazane razlikom u složenosti sadržaja i nekim drugim elementima, a ne aktivnošću.

Odabirom složenijih aktivnih glagola npr. klasificirati, objasniti, demonstrirati, analizirati, opisati, predvidjeti, grafički prikazati - omogućujete određivanje razlike u izvedbi koje će biti iskazane kroz razradu ishoda i u opisu usvojenosti.

Tako npr. korištenje glagola kategorizirati u sebi uključuje aktivnost prepoznavanja, redanja.koje se onda mogu koristiti u elementima razrade ishoda.

Slično, korištenje glagola analizirati 'pod sobom' ima cijeli niz aktivnosti koje mogu poslužiti kao razrada.

Primjeri takvih ishoda su:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| SUBJEKT | aktivnost | sadržaj |
| (Na kraju x godine učenja | analizira | odnose između sastavnica |
| i poučavanja predmeta |  | i procesa u složenim |
| biologija u domeni y) učenik |  | biološkim sustavima |

ili

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| subjekt | aktivnost | sadržaj |
| (Na kraju x godine učenja | interpretira | povijesne izvore različite |
| i poučavanja predmeta povijest u domeni y) učenik |  | složenosti. |

U nekim slučajevima moguće je koristiti i više aktivnih glagola poput:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| subjekt | aktivnost | sadržaj |
| (Na kraju x godine učenja | uspoređuje, reda i | s cijelim brojevima koristeći |
| i poučavanja predmeta matematika u domeni y) učenik | računa | raspon strategija koje mu pomažu u računanju. |

ili

SUBJEKT

(Na kraju x godine učenja i poučavanja predmeta hrvatski jezik u domeni y) učenikh

aktivnost

prepoznaje i uspoređuje

sadržaj

različite vrste teksta koje čita.

1. **Sadržaj**

Pri formulaciji sadržaja na kojem se aktivnost odgojno-obrazovni ishod ostvaruje, obratite pažnju na obujam koji će ovisiti o godini učenja i poučavanja pojedinog predmeta.

Svi gornji primjeri su takvi da omogućuju daljnju razradu.

***ODGOJNO-OBRAZOVNI ISHODI KROZ GODINE POUČAVANJA***

Većina predmeta u hrvatskom sustavu odgoja i obrazovanja se poučava kroz više godina. Neki predmeti se poučavaju kroz cijelu osnovnu i srednju školu.

Pri određivanju ishoda unutar iste domene/koncepta u različitim godinama učenja i poučavanja dva se elementa ishoda mijenjaju:

* Sadržaj - koji se unutar domene/koncepta usložnjava
* Aktivnost - koja se kroz godine očituje na kognitivno/bihevioralno/afektivno višoj razini

Kao predmetnima stručnjacima povećanje složenosti sadržaja Vam je vjerojatno bliže.

Različite kategorizacije kognitivnog/bihevioralnog/afektivnog funkcioniranja koje ste proučili trebale bi Vam pomoći u iskazivanju aktivnosti u različitim godinama učenja.

Važno je također napomenuti da ćete vjerojatno imati slučajeve istih ishoda u različitim godinama učenja i poučavanja predmeta. To je apsolutno prihvatljivo, a ti će se ishodi razlikovati u svojoj razradi i određenju razina usvojenosti.

Važno je istaknuti da će se većina odgojno-obrazovnih ishoda odnositi na znanja i vještine koje se mogu usvojiti unutar jednog razreda. Međutim, zbog složenosti i širine pojedinih ishoda, njihovo usvajanje može zahtijevati duži put pa je moguće da se neki ishodi protežu kroz više razreda (npr. u ciklusu). Ovakva mogućnost važna je i zbog činjenice o razlikama u individualnim razvojnim putanjama učenika i postojanju značajnih razlikama među učenicima u (prethodno) usvojenim znanjima, vještinama i stavovima.

Određeni odgojno-obrazovni ishodi u nekim predmetnim kurikulumima se prenose izravno iz kurikuluma međupredmetnih tema. Ti ishodi se integriraju u predmetne kurikulume zato što: a) predstavljaju neka od temeljnih znanja, vještina i stavova koji se očekuju od učenika u predmetu, ili b) logično se nadovezuju na kompetencije koje se očekuju od učenika u predmetu. U slučaju da su u predmetne kurikulume direktno ugrađena očekivanja o razvoju znanja, vještina i stavova koji spadaju u međupredmetne teme ili razvijaju generičke kompetencije, ti ishodi trebaju biti posebno označeni.

**RAZRADA ISHODA (KLJUČNI SADRŽAJI ISHODA)**

Za svaki odgojno-obrazovni ishod (ili u nekim slučajevima skupinu odgojno-obrazovnih ishoda) unutar pojedine domene/koncepta za pojedinu godinu učenja predmeta, potrebno je iskazati razradu ishoda.

Razrada ishoda podrazumijeva preciznije određenje aktivnosti i sadržaja u okviru pojedinog ishoda ili skupine ishoda.

**Razrada ishoda je vrlo usko povezana s godinom učenja i poučavanja te razvojnim mogućnostima učenika.**

**Iskazuje se u predstavljenom obliku ishoda:**

SUBJEKT

AKTIVNOST

SADRŽAJ

Primjer:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| SuBJEKT | aktivnost sadržaj | aktivnost sadržaj |
| (Na kraju 1. | razlikuje glavne teorije | i objašnjava značaj teorija |
| godine učenja | učenja | učenja za razvoj |
| i poučavanja |  | psihologije i |
| predmeta |  | obrazovanja.. |
| psihologija |  |  |
| u domeni y) |  |  |
| učenik |  |  |

Razrada ishoda može biti:

Učenik

* navodi (aktivnost) autore glavnih teorija učenja (sadržaj)
* definira i razlikuje (aktivnost) pojmove (bez)uvjetni podražaj, (bez)uvjetna reakcija, pozitivno i negativno potkrepljenje, imitacija, modeliranje, učenje uvidom... (sadržaji)
* opisuje (aktivnost) osnovne principe klasičnog i operantnog uvjetovanja, učenja promatranjem i kognitivnog učenja prikazanih na klasičnim eksperimentalnim primjerima ili dajući primjer iz svakodnevnog života (sADRžAji)
* vlastitim riječima objašnjava (aktivnost) značaju teorija učenja za razvoj psihologije, određenih psihologijskih pravaca (biheviorizam, kognitivizam, socio-kognitivizam) i obrazovanja (sadržaj)

Razradom ishoda nastoji se pojasniti te detaljnije i preciznije odrediti očekivanja iskazana ishodima u određenoj predmetnoj domeni/konceptu pojedine godine učenja i poučavanja. Potrebno je definirati ključne sastavnice ishoda koji omogućuju postizanje dubinskog razumijevanje domene/ koncepta, dok istovremeno trebaju biti razvojno prikladne i odražavati raznolikost prethodnih iskustava i vrijednosti učenika.

Razradom ishoda se omogućuje bolje razumijevanje toga što je nužno i važno učiti (a time i poučavati).

**PREPORUKE ZA OSTVARIVANJE ISHODA**

Pri razradi ishoda, srs može dati preporuku za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda. Preporuka može sadržavati smjernice kojima se naglašava važnost nekih elemenata ishoda. Preporučene elemente učitelji i nastavnici mogu birati na temelju vlastite procjene primjerenosti i relevantnosti za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda u specifičnom školskom i razrednom okruženju. U preporukama je moguće, ako skupina procijeni da je korisno, dati i određene ilustrativne primjere sadržaja (obrade tema), kao i metodičke preporuke vezane uz metode učenja i poučavanja koje su nužne da bi se ostvario ishod ili skupina ishoda. Jednako tako, moguće je predložiti i određene elemente okruženja učenja i iskustva učenja koji su potrebni za ostvarivanje ishoda.

Preporuke za ostvarivanje nisu zadane kao obvezan element svakog odgojno-obrazovnog ishoda kurikuluma.

**RAZINE USVOJENOSTI ISHODA**

Uz određivanje ishoda, njegovu razradu te preporuku za ostvarivanje, razine usvojenosti predstavljaju četvrti element vezan uz ishode na razini predmetnih kurikuluma.

Za svaki odgojno-obrazovni ishod2 potrebno je odrediti pokazatelje razine usvojenosti odgojno- obrazovnih ishoda čime se preciznije iskazuje dubina i širina svakog ishoda i opisuje očekivana izvedba učenika u četiri kategorije:

* zadovoljavajuća
* dobra
* vrlo dobra
* iznimna.

Postojanje jasnih opisa razina usvojenosti služi i pomaže:

* unapređenju procesa učenja, poučavanja i vrednovanja,
* učiteljima i nastavnicima u planiranju iskustava učenja koji će potaknuti kod učenika više kognitivne procese i dublje učenje,
* planiranju i provedbi vrednovanja, jer omogućuju jasnoću i dosljednost u interpretaciji

2 Iznimka su određeni odgojni-obrazovni ishodi vezani uz stavove/vrijednosti u kojima je moguće iskazati jedinstveni opis ili smanjiti broj kategorija usvojenosti. Ovu odluku donosi srs ukoliko to smatra opravdanim i primjerenim.

dokaza o razvoju znanja, vještina i stavova/vrijednosti učenika te su osnova za određivanje kriterija vrednovanja,

* učenicima i roditeljima oni služe kao jasan iskaz očekivanja i sredstvo samoprocjene napretka u određenom predmetu u različitim trenucima njihovoga odgojno-obrazovnog puta.

Sveukupnost odgojno-obrazovnih ishoda, razrada ishoda, preporuka za ostvaivanje i opis razina usvojenosti za pojedini predmet i pojedini razred posredno određuje i **nacionalniiskaz očekivane razine usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda nužne za uspješan nastavak školovanja u pojedinom predmetu, razredu, razini i vrsti obrazovanja.**

**Važno je naglasiti da kategorije i opisi razina usvojenosti pojedinoga ishoda ne predstavljaju školske ocjene.**

Prilikom određivanja opisa razina usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda treba voditi računa o sljedećem:

* Ishodi, razrada ishoda, preporuka za ostvarivanje i opisi razina usvojenosti ishoda su međusobno povezani i treba ih tako sagledavati (zajedno čitati).
* U opisima razina usvojenosti se treba usmjeriti na opis razlika u očekivanjima vezanim uz dubinu znanja, razvoj vještina i usvojenost stavova/vrijednosti.
* Pri definiranju pokazatelja razine usvojenosti ishoda potrebno je voditi se, koliko je god moguće, empirijskim podacima o usvojenosti znanja, vještina i stavova/vrijednosti u predmetu, kao i vlastitom ekspertizom o procesima učenja i učeničkim postignućima u predmetu.
* Usvojenost znanja, vještina i stavova/vrijednosti koja se tretira kao nedovoljna je posredno Tijekom godina učenja i poučavanja određenog nastavnog predmeta raste složenost očekivanja od učenika pa slijed odgojno-obrazovnih ishoda i pripadajućih razina usvojenosti ukazuje na napredak učenika unutar pojedinog predmeta, ali i određene domene/koncepta.

***KAKO PRISTUPITI ODREĐIVANJU RAZINA USVOJENOSTI?***

**Počnite od ishoda i njegove razrade.**

**Vaš je zadatak opisati različite razine usvojenosti određenog ishoda i njegove razrade u različitim godinama učenja.**

U opisima razina usvojenosti koristite identičnu strukturu ishoda:

SUBJEKT

AKTIVNOST

SADRŽAJ

Pri čemu još možete pridodati element: UVJET

* Kontekst u kojem se usvojenost dokazuje
* Kriterij izvedbe
* Samostalnost

Iz prethodnog teksta razvidno je sljedeće:

Subjekt je uvijek isti i ne mijenja se - učenik. U ovom slučaju se ne mora posebno navoditi.

Aktivnost se iskazuje aktivnim glagolima. Razlikovanje u aktivnosti među pojedinim razinama usvojenosti temelji se na nekoj od postojećih klasifikacija kognitivnih ili bihevioralnih procesa. To su npr.: revidirana Bloomoua taksonomija, timss-ov okvir kognitivnih domena, Webbov model dubine znanja, Marzanova nova taksonomija itd. Stručna radna skupina treba odrediti koja klasifikacija kognitivnih i bihevioralnih procesa najbolje odgovara ciljevima i sadržajima pojedinog nastavnog predmeta, te je koristiti kao popratni instrument za razlikovanje razina usvojenosti odgojno- obrazovnih ishoda u terminima aktivnosti.

Postoje glagoli koji, premda logični, nisu pogodni za iskazivanje ishoda i ne treba ih koristiti kod opisa razina usvojenosti. Takvi su npr. znati, razumjeti, shvatiti, biti sposoban, poznavati, voljeti, osvijestiti, naučiti, željeti...Ovi glagoli onemogućuju vrednovanje usvojenosti ishoda. Stoga je potrebno ishod iskazati na način koji nam omogućuje da to učenik može pokazati, a nastavnik vrednovati. Često se izrada ishoda svodi na odabir glagola. Postoje pomagala koja su Vam dostupna u Vašim online prostorima u računalnom oblaku u kojima su navedeni popisi aktivnih glagola i onih koje ne bi trebalo koristiti.

Ovom prilikom ipak želimo naglasiti dvije stvari:

Svaki predmet uz sebe veže određene glagole koji proizlaze iz prirode predmeta i same prakse. Upravo to i Vaša ekspertiza trebaju Vas voditi u izradi ishoda, a ne generički popisi.

Sadržaj je određen ishodom i njegovom razradom. Iznimno je važno da sadržaji navedeni u opisima razina usvojenosti ne prelaze one navedene u samom ishodu.

Uvjetiishoda - Kao dodatni elementi pri opisima usvojenosti mogu se koristiti i sljedeći elementi:

* Kontekst u kojem se usvojenost dokazuje
* Kriterij izvedbe - točnost, brzina, pogreška, preciznost...
* Samostalnost.

Ad a) Kontekst se odnosi na okruženje pojedinog ishoda. Recimo, u matematici to može biti raspon od 'uvježbavanih primjera' do ' novih situacija'. U drugim predmetima usvojenost na višim razinama može biti opisana aktivnošću u 'životnim-vanškolskim', 'neuobičajenim' situaci- jama.U danim primjerima to je iskazano na iznimnoj razini usvojenosti kroz 'dajući primjere iz svakodnevnog života.'

Ad b) Kriterij izvedbe se može koristiti za razlikovanje usvojenosti u brojnim predmetima. Iskazuje se ovisno o predmetu, a uključuje formulacije 'u nekim slučajevima', 'u većini slučajeva',

'uz povremene pogreške'...U nekim predmetima, kriterij izvedbe se može odnositi primjerice na preciznost izvedbe, brzinu i slično.

Ad c) Samostalnost se odnosi na pomoć pri ostvarenju ishoda. Obično se iskazuje kroz djelovanje nastavnika te se iskazuje kroz formulacije 'uz pomoć nastavnika', 'samostalno'..

Dobro definirani odgojno-obrazovni ishodi imaju sljedeće karakteristike:

* stručnjaci se slažu o njihovoj „centralnosti" i važnosti za učenje i poučavanje predmeta
* kao cjelina predstavljaju dobar temelj za postizanje primjerene širine i dubine usvojenosti znanja, vještina i stavova/vrijednosti unutar predmeta
* međusobno su usklađeni i smisleno poredani unutar pojedinih godina učenja i poučavanja, te su komplementarni s ishodima u drugim područjima učenja čime se osigurava cjelovitost i koherentnost iskustva učenja za učenike
* usklađeni su vertikalno (u različitim godinama učenja i poučavanja) čime se uvažava progresivna priroda učenja i osiguravaju blaži prijelazi između pojedinih razreda, kao i usklađenost svih ishoda i sadržaja kojima se izlažu učenici u procesu odgoja i obrazovanja na način da se oni logično nastavljaju jedni na druge i redaju bez nepotrebnih ponavljanja
* usmjereni su više k dubini, nego širini te označavaju realistična, ali visoka očekivanja prema svim učenicima
* odnose se na razvoj znanja, vještina i stavova/vrijednosti koji omogućuju napredno učenje, sposobnost stvaranja novih ideja i njihovu praktičnu primjenu unutar i izvan područja učenja
* ostvarivi su uz podršku učitelja i nastavnika, primjereni su razvojnim mogućnostima učenika i prikladni za godinu učenja i poučavanja na koji se odnose
* podrazumijevaju da učenici uče i razvijaju se u skladu s različitim individualnim razvojnim putanjama
* osmišljeni su tako da se mogu ostvariti u predviđenom vremenu
* iako su prije svega namijenjeni učiteljima, određeni su na način da su jasni i učenicima i roditeljima
* moguće ih je ostvariti korištenjem različitih sadržaja i materijala, različitim didaktičko-me- todičkim pristupima, različitim organizacijskim strukturama
* mogu se opažati, procjenjivati ili mjeriti (kvalitativno ili kvantitativno) - može se utvrditi jesu li učenici usvojili ishod te kako i koliko su napredovali tijekom procesa učenja
* ne služe samo kao popis znanja, vještina i stavova koje učenici trebaju usvojiti

**ZAKLIUČNO**

Broj odgojno-obrazovnih ishoda u predmetnim kurikulumima treba biti između 6 i 20 po razredu.

Takav broj ishoda osigurava širinu i relevantnost ishoda, dok istovremeno omogućuje značajnu fleksibilnost u njihovom ostvarivanju na razini pojedinih škola, učitelja i nastavnika.

Iako se očekuje da će predmeti s većim brojem sati težiti određivanju većeg broja ishoda od predmeta s manjim brojem sati, taj odnos nije takav da dvostruko veći broj sati nužno znači dvostruko veći broj ishoda.

**U osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju jedinstveno se određuju odgojno-obrazovni ishodi, njihova razrada i razine usvojenosti.**

**U srednjoškolskom odgoju i obrazovanju potrebno je odrediti odgojno-obrazovne ishode ovisno o satnici određenog opće-obrazovnog predmeta u različitim srednjoškolskim programima.**

Potrebno je definirati:

* jezgrovne odgojno-obrazovne ishode, koji su temeljni i zajednički te vrijede za sve vrste obrazovnih programa u kojima se poučava određeni opće-obrazovni predmet na srednjoškolskoj razini
* razlikovne odgojno-obrazovne ishode, koji vrijede za određene srednjoškolske programe ovisno o satnici opće-obrazovnog predmeta u pojedinoj godini učenja i poučavanja.

Stručna radna skupina će, ovisno o prirodi predmeta i broju sati nastave s kojim se opće-obra- zovni predmet poučava u pojedinim vrstama srednjoškolskih obrazovnih programa, odrediti potrebnu razinu diferencijacije odgojno-obrazovnih ishoda i njihove razrade (aktivnosti i sadržaja).

1. **POVEZANOST S DRUGIM ODGOJNO-OBRAZOVNIM PODRUČJIMA I MEĐUPREDMETNIM TEMAMA**

U ovom dijelu potrebno je opisati povezanost predmeta s ostalim područjima kurikuluma i me- đupredmetnim temama te ostalim predmetima.

Podrazumijeva se da će ishodi u predmetnim kurikulumima biti povezani s razvojem generičkih kompetencija i razvojem kompetencija u području međupredmetnih tema. Ovisno o osobitostima pojedinih predmeta i relevantnosti ovih kompetencija za razvoj učenika u predmetu, te će kompetencije biti ugrađene i predstavljene u ishodima u predmetnom kurikulumima. U tim slučajevima, ishodi iz kurikuluma međupredmetnih tema bit će direktno integrirani u predmetni kurikulum, a učenici će kroz usvajanje definiranih odgojno-obrazovnih ishoda, usporedo razvijati i generičke i međupredmetne kompetencije. Određene generičke i međupredmetne kompetencije neće biti direktno ugrađene i vidljive u ishodima u predmetnim kurikulumima, ali se podrazumijeva da se kroz odabir iskustava učenja i pristupe učenja i poučavanja također biti primijenjene i razvijane u predmetu.

Ovaj dio teksta može sadržavati najviše 300 riječi.

**F UČENJE I POUČAVANJE PREDMETA**

U skladu s načelom otvorenosti kurikuluma, nacionalni kurikularni dokumenti ne propisuju već pružaju okvirne smjernice za učenja i poučavanja pojedinog predmeta, čime se ostavlja odgojno- obrazovnim radnicima izbor, pravo na različitost u pristupima i na prilagodbu načina izvedbe kurikuluma u skladu s potrebama i razinama znanja i vještina učenika, posebnim interesima, lokalnim okruženjem i uvjetima rada. Ovakva orijentacija podrazumijeva da su odgojno-obrazovne ustanove, učitelji, nastavnici i drugi odgojno-obrazovni radnici u najboljoj poziciji odrediti kako kurikulum smisleno i u najboljem interesu djece i mladih osoba izvoditi.

U okviru ovoga poglavlja potrebno je dati okvirne smjernice odgojno-obrazovnim radnicima o načinima organiziranja i podržavanja učenja i poučavanja predmeta.

Posebno trebaju biti obrađene sljedeće teme:

iskustva Kako se uči u cilju ostvarivanja ciljeva predmeta? Koja iskustva učenja pogoduju razvoju učenja kompetencija u predmetu? Koje aktivnosti i u kojem slijedu najbolje pomažu ostvarivanju odgojno-obrazovnih ishoda? Kako prilagoditi iskustva učenja u cilju osiguravanja toga da svi učenici ostvare očekivane odgojno-obrazovne ishode?

uloga Kako učitelj/ nastavnik potiče učenje i razvoj? Kakvu podršku učitelj/nastavnik tre- učitelja i ba pružiti učenicima u razvoju kompetencija i dosizanju visokih razina postignuća? nastavnika Koje metode i pristupi poučavanju (kakva organizacija iskustva učenja) su usklađene s prirodom znanja, vještina i stavova koji se očekuju? Kako diferencirati i individualizirati pristupe u cilju odgovaranja na potrebe svih učenika?

Što se koristi za učenje i poučavanje? Koji resursi su potrebni kao podrška učenicima u usvajanju ishoda, koji su najprikladniji za učinkovito i trajno usvajanje odgojno-obrazov- nih ishoda?

materijali i izvori

okruženje Gdje se uči i poučava? Kakva okruženja najbolje pogoduju učinkovitom učenju?

određeno Koliko i kada se uči i poučava? Koliko vremena je potrebno posvetiti pojedinoj domeni vrijeme unutar predmeta i/ili pojedinim ishodima i sadržajima?

S kime se uči/uz koga se razvija? Kako iskoristiti potencijale razrednog odjela za uspješnije učenje?

grupiranje djece i

Važno je napomenuti da svi navedeni elementi organizacije učenja i poučavanja trebaju biti međusobno povezani i usklađeni kako bi se osigurala cjelovitost i povezanost učeničkog iskustva.

Svi elementi trebaju podržavati usvajanje odgojno-obrazovnih ishoda kod svih učenika, a istovremeno omogućavati zadovoljavanje njihovih raznolikih individualnih potreba.

Polazi se od pretpostavke da svi učenici mogu učiti i uspjeti, ali da je nužno prepoznati da, zbog individualnih sposobnosti, vrijednosti, interesa, prethodnih znanja, iskustva i vještina, različiti učenici zahtijevaju drugačije pristupe, drugačiju podršku itd.

Bez obzira o kojem se području učenja i predmetu radi, suvremene spoznaje o učenju pokazuju da je učenicima potrebno omogućiti bavljenje konceptima u različitim situacijama te osigurati sudjelovanje u autentičnim i zanimljivim iskustvima, u aktivnostima koje zahtijevaju istraživački pristup, problemsko učenje, iskustveno učenje, praktičan rad itd. Kako bi se usvojena znanja, razvijene vještine i stavovi mogli primijeniti u novim situacijama, potrebno je osigurati mnogo prilika za izgradnju veza među konceptima unutar i među predmetima i područjima, za traženje obrazaca, za primjenu znanja, kritičko i kreativno razmišljanje u rješavanju problema itd.

Veličina ovog poglavlja je ograničena na najviše 1500 riječi.

**G VREDNOVANJE ODGOJNO-OBRAZOVNIH ISHODA U PREDMETU**

Poglavlje Vrednovanje odgojno-obrazovnih ishoda u predmetu treba sadržavati jasne informacije o sljedećem:

1. Što se vrednuje u predmetu (koji su elementi vrednovanja)?
2. Koji su preporučeni pristupi te metode i tehnike vrednovanja odgojno-obrazovnih ishoda u predmetu?
3. Kako se određuje zaključna (pr)ocjena u predmetu?

Sažetak „Okvira za vrednovanje procesa i ishoda učenja u osnovnim i srednjim školama Republike Hrvatske" kojeg je pripremila Stručna radna skupina za vrednovanje nalazi se prilogu. Molimo Vas prvo pročitajte Sažetak jer će Vam on pomoći u ovom poglavlju predmetnog kurikuluma.

Vrednovanje u predmetu potrebno je opisati na najviše 600 riječi.

ŠTO SE VREDNUJE U PREDMETU (KOJI SU ELEMENTI VREDNOVANJA)?

U ovome dijelu zadatak srs je odrediti elemente vrednovanja u predmetu.

Elementi vrednovanja mogu biti određeni kao:

• domene/makrokoncepti koje ste koristili za organizaciju cjelokupnog predmetnog kurikuluma. Pri tome je moguće koristiti sve domene/makrokoncepte, a moguće je i spojiti odabrane domene/makrokoncepte u zajednički element vrednovanja.

I/ILI

• određene skupine ishoda koje se ne podudaraju s kategorizacijom u domene/makroncepte (npr. usvojenost znanja, razvoj vještina, stavovi prema predmetu, pismenosti, djelatnosti...).

Pri određivanju elemenata vrednovanja potrebno je voditi računa o tome da je različitim pristupima vrednovanju potrebno prikupiti i interpretirati informacije o učeničkim postignućima u važnim sastavnicama predmeta.

To znači da elementi vrednovanja ne smiju biti usmjereni isključivo na usvojenost znanja (posebice ne samo na usvojenost činjeničnog znanja), već trebaju odražavati složenost odgojno-obra- zovnih ishoda.

Moguće je da u različitim odgojno-obrazovnim ciklusima (ili u nekim slučajevima različitim godinama učenja i poučavanja predmeta) elementi vrednovanja ne budu u potpunosti istovjetni. Ukoliko se koriste različiti elementi vrednovanja, potrebno ih je obrazložiti.

**KOJI SU PREPORUČENI PRISTUPI TE METODE I TEHNIKE VREDNOVANJA ODGOJNO-OBRAZOVNIH ISHODA U PREDMETU?**

Pri razradi ovog dijela slijedite informacije o pristupima vrednovanju iz Sažetka Okvira (u nastavku teksta) - poglavlja Pristupi vrednovanju i Načela vrednovanja i izvješćivanja. U svim predmetima potrebno je koristiti različite pristupe vrednovanju određenih Okvirom:

1. vrednovanje za učenje (i s njim povezano vrednovanje kao učenje) - vrednovanje za učenje i kao učenje, zbog svoje formativne prirode, kao rezultat imaju povratne informacije učenicima i razmjenu iskustava o učenju i rezultatima učenja (a ne ocjenu!).
2. vrednovanje naučenoga - vrednovanje naučenoga rezultira ocjenom.

Potrebno je naznačiti osobitosti pojedinih pristupa vrednovanju (vrednovanja za učenje (vrednovanje kao učenje) i vrednovanja naučenoga) u kontekstu predmeta, odnosno njegovih pojedinih elemenata vrednovanja.

Iako učitelji ima autonomiju i odgovornost izabrati najprikladnije metode i tehnike vrednovanja unutar pojedinih pristupa vrednovanju (ovisno o obilježjima učenika i škole te određenim situacijskim čimbenicima), potrebno je dati okvirne smjernice i preporuke učiteljima o metodama i tehnikama koje su posebno pogodne za vrednovanje odgojno-obrazovnih ishoda u predmetu. Preporučene metode i tehnike trebaju omogućiti dokumentiranje i procjenjivanje odgojno-obrazovnih ishoda i omogućiti utvrđivanje različitih razina usvojenosti. Korištene metode i tehnike trebaju omogućiti svim učenicima pokazivanje znanja, vještina i stavova te rezultirati dovoljnom količinom kvalitetnih dokaza u svrhu donošenja valjanih procjena o procesu i rezultatima učenja. Ukoliko postoje specifičnosti izbora metoda i tehnika ovisno o odgojno-obrazovnim ciklusima ili godinama učenja i poučavanja predmeta, potrebno ih je navesti i kratko obrazložiti.

**KAKO SE ODREĐUJE ZAKLJUČNA (PR)OCJENA U PREDMETU?**

Pri razradi ovog dijela teksta poslužite se uputama i informacijama o izvješćivanju o ostvareno- sti odgojno-obrazovnih ishoda u predmetu iz Sažetka Okvira (u nastavku ovoga teksta) - poglavlja Izvješćivanje i Određivanje zaključne (pr)ocjene.

srs trebaju odrediti jesu li svi elementi vrednovanja jednakovrijedni pri određivanju zaključne (pr)ocjene. srs može odrediti da se pri određivanju zaključne (pr)ocjene veća/manja težina (ponder) daje određenom elementu vrednovanja (npr. Element A iznosi 50% zaključne ocjene, a elementi B i C po 25%). Ponder koji se daje pojedinim elementima vrednovanja može se razlikovati ovisno o odgojno-obrazovnom ciklusu ili godini učenja i poučavanja predmeta.

Za 1. i 2. ciklus potrebno je obrazložiti koji elementi vrednovanja i na koji način se uzimaju u obzir pri određivanju zaključne procjene i pripremi kvalitativnog osvrta učitelja. Kvalitativni osvrt treba opisati što učenik zna i može izvesti, u kojim elementima je posebno uspješan, a u kojima treba unaprijediti učenje i rezultate (u kojima treba podršku).

Za 3., 4. i 5. ciklus se određuje zaključna ocjena iz predmeta, koja predstavlja sumarnu procjenu usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda u određenoj godinu učenja i poučavanja predmeta. Uz navedeno u svim predmetima osigurava se procjena određenih čimbenika učenja i rada u predmetu koji se smatraju elementima generičkih kompetencija definiranih Okvirom nacionalnog kurikuluma. To su:

1. odgovornost - ispunjava svoje obveze i izvršava zadatke, zadaće i radove u skladu s dogovorom, poštuje rokove, preuzima odgovornost za vlastito učenje i ponašanje u školskom okruženju, ulaže trud i ustraje u učenju i radu.
2. samostalnost i samoinicijativnost - samostalno uči, rješava zadatke i izvršava aktivnosti, ispunjava obveze uz minimalne poticaje učitelja, koristi vrijeme na satu za rad i učenje, planira, prati i regulira vlastito učenje.
3. komunikacija i suradnja-uspješno komunicira i surađuje s drugim učenicima i učiteljem. Ukoliko srs smatra primjerenim i potrebnim u kontekstu pojedinog predmeta, moguće je uz navedena tri elementa, odrediti dodatne sastavnice predmetnih i/ili generičkih kompetencija čija razvijenost se procjenjuje i dokumentira u svjedodžbi. Izbor tih dodatnih sastavnica mora biti obrazložen.
4. **(Samo)vrednovanje kvalitete kurikularnih dokumenata**

Razvoj kurikuluma podrazumijeva višekratno propitivanje kvalitete dokumenata u izradi. U nastavku su navedena neka pitanja za samoprocjenu, koja članovima SRS mogu poslužiti u provjeri

ispunjenja zahtjeva zadatka, ali i pomoći u vrednovanju prijedloga izmjena koji dolaze od drugih

dionika:

JASNOĆA I USKLAĐENOST DOKUMENTA

* Koliko je struktura i organizacija dokumenta i njegovih pojedinih elemenata logična i koherentna? Odgovara li svim odgojno-obrazovnim ciklusima i godinama učenja predmeta, odnosno različitim dobnim skupinama učenika?
* Jesmo li definirali sve elemente zadane strukturom dokumenta?
* Podržavaju li se međusobno različiti elementi dokumenta?
* Jesu li vizija, vrijednosti, ciljevi i načela Okvira nacionalnog kurikuluma i nacionalnih kurikuluma za određenu razinu i vrstu obrazovanja dosljedno korišteni u svim elementima kurikuluma? U čemu se može vidjeti komplementarnost našeg kurikuluma i ONK-a?
* Jesmo li dokument napisali jezgrovito i jasno, koristeći jednostavan jezik koji svi razumiju?
* Jesmo li jasno odrediti domene/koncepte?
* Jesu li očekivanja dovoljno specifična da omogućuju jasno razumijevanje toga što djeca i mlade osobe moraju znati i moći učiniti?
* Jesmo li jasno odredili odgojno-obrazovne ishode i njihovu razradu, odnosno što je očekivana kvaliteta učenja? Jesu li ishodi dovoljno specifični da omogućuju jasno razumijevanje toga što učenici moraju znati i moći učiniti? Jesu li ishodi dovoljno općeniti da osiguravaju relevantnosti učenja i napredovanja kroz godine učenja?
* Jesu li domene/koncepti i ishodi usuglašeni s opisom i odgojno-obrazovnim ciljevima predmeta?
* Mogu li se odgojno-obrazovni ishodi opažati, procjenjivati ili mjeriti?

**RELEVANTNOST DOMENA/KONCEPATA I OČEKIVANJA**

* Uzima li dokument u obzir suvremene znanstvene i obrazovne spoznaje o učenju i poučavanju našeg predmeta?
* Postavlja li dokument relevantne domene/koncepte, ishode i sadržaje (priprema li za nastavak obrazovanja, za aktivno i konstruktivno sudjelovanje u društvu i svijetu rada)?
* Omogućuje li kurikulum razvoj generičkih kompetencija, potiče li interdisciplinarno i mul- tidisciplinarno učenje?
* Ima li suvišnih, nepotrebnih, nevažnih očekivanja od učenika?

**KOHERENTNOST, POVEZANOST DOMENA/KONCEPATA I OČEKIVANJA**

* Koliko je uspostavljen smislenih slijed i povezanost domena/koncepata, ishoda (aktivnosti i sadržaja) koji se uče i poučavaju u predmetu?
* Koliko su uspostavljene smislene poveznice s drugim područjima kurikuluma, generičkim kompetencijama i međupredmetnim temama?
* Koliko je u dokumentu vidljivo kakav je doprinos učenja ovoga predmeta razvoju generičkih kompetencija i drugih područja učenja?
* Omogućuje li kurikulum meki prijelaz iz jednog razreda/ciklusa/razine obrazovanja u drugi razred/ciklus/razinu obrazovanja?

INKLUZIVNOST, ODGOVARANJE NA POTREBE DJECE I MLADIH OSOBA

* Koliko i po čemu naš dokument odgovara na individualne potrebe učenika i koliko je za njih relevantan?
* Jesmo li postavili visoka, ali realistična očekivanja pred sve učenike? Mogu li učenici ostvariti ishode koje od njih očekujemo?
* Koliko naš dokument uzima u obzir iskustva i okolnosti razvoja različitih skupina učenika?
* Koliko su odgojno-obrazovni ishodi prilagođeni učenicima različitih postignuća?
* Koliko su odgojno-obrazovni ishodi prilagođeni različitim skupinama djece s obzirom na spol, lokacijske i socio-ekonomske čimbenike, jezično okruženje, kulturalne vrijednosti i obrasce....?

PRAKTIČNOST, UPOTREBLJIVOST, IZVEDIVOST

Uzimajući u obzir dostupno vrijeme za učenje i poučavanje, ljudske i materijalne resurse koji su

na raspolaganju školama, mogu li se ostvariti željeni ishodi kod učenika?

DJELOTVORNOST

* Hoće li novi kurikulum unaprijediti odgojno-obrazovni proces i potaknuti napredovanje procesa i rezultata učenja kod učenika?
* Omogućuje li ovaj kurikulum da djeca i mladi razvijaju svoje pune potencijale?
1. **Prilog**

**SAŽETAK „OKVIRA ZA VREDNOVANJE PROCESA I ISHODA UČENJA U OSNOVNIM I SREDNJIM ŠKOLAMA REPUBLIKE HRVATSKE"**

**VREDNOVANJE I IZVJEŠĆIVANJE O RAZINI USVOJENOSTI ODGOJNO-OBRAZOVNIH ISHODA**

Vrednovanje i izvješćivanje o razini usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda predstavlja dio kurikulumskog sustava kojim se prikupljaju informacije i donose profesionalne procjene o učeničkom učenju i rezultatima učenja. Različitim oblicima vrednovanja stječu se informacije o učeničkim postignućima koje u različite svrhe mogu poslužiti učenicima, roditeljima, učiteljima, školama i sustavu.

Vrednovanje učeničkih postignuća treba odražavati ciljeve, vrijednosti i načela kurikuluma te zajedno s učenjem i poučavanjem čini povezan i cjelovit sustav. To znači da se vrednovanje pažljivo planira i provodi, usko se povezujući s očekivanjima definiranima kurikulumima kroz prikupljanje informacija o usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda. Usklađenost vrednovanja i kurikuluma podrazumijeva korištenje različitih vrsta, pristupa, metoda i tehnika vrednovanja s obzirom na svrhu vrednovanja, vrstu znanja i vještina koje se vrednuju, korištene pristupe poučavanja i učenja, kontekst učenja i potrebe učenika.

**PRISTUPI VREDNOVANJU**

Temeljna ideja novog kurikularnog sustava jest da se vrednovanjem uči te da ono treba uključivati različite oblike sustavnog praćenja i procjenu u svrhu unaprjeđivanja procesa učenja i poučavanja. Tri su osnova pristupa vrednovanju:

* vrednovanje za učenje,
* vrednovanje kao učenje i
* vrednovanje naučenoga.

**Vrednovanje za učenje**

Vrednovanje za učenje sastavni je dio kontinuiranog procesa učenja i poučavanja, odvija se za vrijeme učenja i poučavanja te kao takvo prvenstveno služi unaprjeđivanju i planiranju budućeg učenja i poučavanja.

Vrednovanje za učenje u pravilu ne rezultira ocjenom, nego kvalitativnom povratnom informacijom i razmjenom iskustava o procesima učenja i usvojenosti znanja i vještina u odnosu na postavljena očekivanja.

Zbog specifičnosti, konkretnosti i konstruktivne prirode povratnih informacija učitelja, one uglavnom imaju motivirajući učinak na učenike i vode poboljšanju učenja.

Učitelji se služe informacijama o znanju, vještinama i stavovima učenika kako bi prilagodili proces poučavanja potrebama konkretnog razrednog odjela i pojedinih učenika u određenom trenutku. Učiteljima ovo vrednovanje također pomaže u razumijevanju početnih znanja, vještina i stavova učenika te u prepoznavanju i ispravljanju mogućih pogrešnih ideja i nedostataka koje učenici imaju u učenju, kao i u postavljanju ciljeva i osmišljavanju planova budućeg poučavanja. Učenici se služe učiteljevim povratnim informacijama za postavljanje vlastitih ciljeva u učenju, bolje razumijevanje osobnog napredovanja i praćenja učenja te planiranje sljedećih koraka u učenju.

U svrhu vrednovanja za učenje učitelji upotrebljavaju različite metode i tehnike: ciljana pitanja tijekom nastave za provjeru razumijevanja učenika, dnevnike učenja, konzultacije s učenicima, predstavljanje učeničkih radova, portfolio, kratke pisane provjere kojima je cilj formativno vrednovanje učeničkog napredovanja, opažanja ponašanja tijekom individualnog rada ili rada u skupini, vođenje grupnih rasprava, provjera domaćih zadaća i dr.

**Vrednovanje kao učenje**

* Vrednovanje kao učenje, kao pristup blizak vrednovanju za učenje, počiva na ideji o učeniku kao glavnom akteru učenja i vrednovanja.
* U cilju unaprjeđivanja učenja, učenike se potiče na praćenje, refleksiju i samovrednovanje vlastitog učenja. Oni prate vlastito napredovanje i ostvarivanje ciljeva učenja postavljenih na početku nastavnog procesa, samovrednuju rezultate svojeg učenja te na temelju toga prila- gođavaju individualne ciljeve, ali i pristupe učenju.
* Od učenika se, uz samoanalizu i samovrednovanje, može zahtijevati i procjenjivanje učenja i rezultata drugih učenika te oblikovanje povratnih informacija i prijedloga za kvalitetnije učenje.
* Kroz poticanje razgovora i refleksije o učenju, kao i kroz vođenje dnevnika učenja, učenici razvijaju kompetenciju „učiti kako učiti" kao preduvjet cjeloživotnom učenju.
* Uloga je učitelja prvenstveno u poticanju, usmjeravanju i modeliranju učenikovog ponašanja u sve većem preuzimanju odgovornosti za svoje učenje.
* Vrednovanje naučenoga
* Vrednovanje naučenoga podrazumijeva procjenu razine usvojenosti znanja, vještina i stavova na kraju određenoga obrazovnog razdoblja, u odnosu na kurikulumom definirane odgoj- no-obrazovne ishode, njihovu razradu te razine usvojenosti.
* Mogućnost kriterijskog vrednovanja osigurava uspostavu objektivnijeg, valjanijeg i pouzdanijeg ocjenjivanja i izvješćivanja o učeničkim postignućima.
* Provodi se periodično, nakon poučavanja i učenja određene nastavne cjeline ili na kraju određenog obrazovnog razdoblja.
* Koristi se u svrhu provjere ostvarivanja planiranih odgojno-obrazovnih ishoda. U pravilu rezultira ocjenom (osim u prvom odgojno-obrazovnom ciklusu) i služi za izvješćivanje o prethodno usvojenim odgojno-obrazovnim ishodima.
* Temelji se na: usmenom ispitivanju, pisanim provjerama/ispitima, prezentacijama, vrednovanju praktičnog rada, projekta ili izvedbe (demonstraciji stečenih znanja i vještina), vrednovanju učeničke mape (produkata, uradaka) itd.
* Učinkovitost ovoga vrednovanja za poticanje učenja ovisi o prirodi i kvaliteti povratne informacije koja proizlazi iz samoga vrednovanja.
* Vrednovanje naučenoga može biti unutarnje (osmišljava i provodi učitelj), hibridno (kombinirano unutarnje i vanjsko) te vanjsko (ispiti državne mature).

**NAČELA VREDNOVANJA I IZVJEŠĆIVANJA**

Vrednovanje i izvješćivanje o razini usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda se temelji na sljedećim načelima:

**Vrednovanje usmjereno učenju**

• Vrednovanje usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda je sastavni dio procesa poučavanja i učenja. To znači da se vrednovanje i poučavanje zajedno i istovremeno osmišljavaju i planiraju, a vrednovanje se nadovezuje na poučavanje i iz njega proizlazi. Povratno, sve informacije koje učitelj prikuplja o učenju i rezultatima učenika postaju osnova za planiranje poučavanja i učenja te praćenje učeničkog napredovanja.

* Osnovna svrha svih oblika vrednovanja i izvješćivanja jest unaprjeđivanje učenja i napredovanje učenika u svim aspektima učenja. Vrednovanje treba rezultirati jasnim, specifičnim, pravovremenim i konstruktivnim povratnim informacijama koje učenicima pomažu u daljnjem učenju i motiviraju ih za rad, a učiteljima omogućuju daljnje planiranje poučavanja.
* Vrednovanje se temelji na cjelovitom (holističkom) pristupu praćenja i poticanja individualnoga razvoja svakoga učenika te se usmjerava na prepoznavanje uspjeha i poticanje pozitivnih obrazaca motivacije i učenja.
* Inzistira se na učeniku kao glavnom akteru procesa učenja i vrednovanja te na razvoju vještina upravljanja vlastitim učenjem (planiranja i postavljanja ciljeva učenja, praćenja i procesa učenja i rezultata učenja, reguliranja i samovrednovanja učenja)
* Vrednovanje usvojenosti sveukupnih odgojno-obrazovnih ishoda
* Vrednovanje usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda ne usmjerava se samo na procjenjivanje usvojenosti znanja, već i na razvijenost vještina i stavova koji čine odgojno-obrazovne ishode. Potiče se prepoznavanje i praćenje različitih postignuća, čak i onih koja su stečena izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima
* Vrednovanje usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda treba biti uravnoteženo. Nužno je poticati dubinsko i trajno učenje te primjenu znanja i vještina u novim situacijama. Posebna pažnja treba biti posvećena vrednovanju usvojenosti temeljnih činjeničnog znanja, kao i vrednovanju konceptualnog razumijevanja te viših kognitivnih procesa.
* Pred učenike se u vrednovanju postavljaju zahtjevi koji su izazovni, ali realistični, u kojima učenici mogu pokazati svoje sposobnosti, usvojena znanja i vještine rješavanja problema u kontekstu koji je učenicima relevantan i zanimljiv.
* Vrednovanja su raspoređena tijekom nastavne godine, relativno česta i različita po svojoj prirodi, kako bi omogućila učenicima da u različitim prilikama pokažu svoje sposobnosti i napredovanje u usvajanju znanja i vještina. Kroz različite pristupe i zahtjeve prema učeniku, te integraciju različitih vrsta i izvora podataka o učeničkom učenju, prikupljaju se kvalitetni, valjani i pouzdani dokazi o cijelom rasponu njihovih postignuća.
* Transparentnost i pravednost vrednovanja
* Jasnom i pravodobnom izmjenom informacija između učenika, učitelja i roditelja o sadržajima, postupcima, kriterijima i rezultatima vrednovanja usuglašavaju se očekivanja i postiže dijeljeno razumijevanje zahtjeva koji se postavljaju pred učenike. Eksplicitna pravila i kriteriji vrednovanja učenicima pomažu u razumijevanju aspekata učenja koji će biti vrednovani i shvaćanju toga što čini uspješnu izvedbu te u usmjeravanju učenja na ono što je važno znati

i moći učiniti.

* Postupci vrednovanja usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda ne stavljaju određene učenike u privilegiran položaj niti diskriminiraju na osnovama koje su irelevantne za učenje. Postupci vrednovanja koriste svim učenicima kao poticaj za ostvarivanje vlastitih potencijala i ispunjavanje osobnih obrazovnih aspiracija.
* Uravnoteženost unutarnjeg i vanjskog vrednovanja usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda
* Izbjegavaju se vanjski ispiti visokog rizika, osim postojećih ispita državne mature na kraju srednjoškolskog obrazovanja. Vrednovanje usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda ostaje u glavnini profesionalna odgovornost učitelja.
* Vanjsko vrednovanje usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda ne smije prevladavati nad od- gojno-obrazovnom praksom, već treba biti usklađeno s ciljevima cjelokupnog kurikularnog sustava i u potpunosti ih podupirati.
* Podaci prikupljeni vrednovanjem usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda učenja koriste se u procesima samovrednovanja škola u cilju unaprjeđivanja kvalitete rada škola.

**IZVJEŠĆIVANJE**

U okviru novog kurikularnog sustava, izvješćivanje o usvojenim odgojno-obrazovnim ishodima dobiva drugačiji oblik i svrhu. Izvješća se ne svode samo na zaključne ocjene kao pokazatelje dostignute razine usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda.

U prvom i drugom odgojno-obrazovnom ciklusu, kroz kvalitativne osvrte učitelja nastoji se kvalitetnije i detaljnije opisati ukupnost i kvaliteta postignuća učenika u određenom obrazovnom razdoblju. Ti kvalitativni osvrti trebaju dati točan, konkretan i specifičan opis učenikovih dosadašnjih rezultata i napredovanja u pojedinim predmetima, u odnosu na postavljena očekivanja definirana kurikularnim dokumentima. U trećem, četvrtom i petom odgojno-obrazovnom ciklusu, zbog brojnosti predmeta i malog broja sati posvećenog nekim predmetima u ukupnom vremenu, ovakav pristup nije moguć. Stoga u tim ciklusima, uz zaključnu ocjenu u predmetu, učitelj daje procjenu razvijenosti određenih generičkih kompetencija u predmetu.

Unutar prvog odgojno-obrazovnog ciklusa, u prvom i drugom razredu osnovne škole, postignuća učenika se na kraju školske godine opisuju u svakom predmetu pomoću kvalitativnih opisivača postignuća (zaključna procjena) na ljestvici od tri stupnja: potrebna podrška, u skladu s očekivanjima, iznimno u odnosu na očekivanja opisana u kurikulumu. Za svaki predmet učitelj upisuje i kratak osvrt na postignuća učenika kroz konkretan i autentičan opis učenikovih jakih strana i područja za napredovanje u predmetu.

U drugom odgojno-obrazovnog ciklusu, u trećem, četvrtom i petom razredu, postignuća učenika u pojedinom predmetu se opisuju na isti kvalitativan način kao u prvom ciklusu, ali se dodatno vrednuju i brojčanom ocjenom. Pri tome se kao numerički pokazatelj razine usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda definiranih kurikulumom zadržava ljestvica školskih ocjena od pet stupnjeva. Kao i dosad, zaključna ocjena se izriče brojkom i riječju (nedovoljno - 1, dovoljno - 2, dobro - 3, vrlo dobro - 4, odlično - 5).

U trećem, četvrtom i petom odgojno-obrazovnom ciklusu, za svaki se predmet određuju zaključne brojčane ocjene. Uz to, za svaki predmet učitelj daje sumarnu procjenu usvojenosti određenih elemenata generičkih kompetencija pokazanih u predmetu. Za tu se svrhu koriste tzv. check liste (lista procjene) i ljestvica od četiri stupnja (potrebna podrška, zadovoljavajuće, dobro, vrlo dobro).

Elementi generičkih kompetencija u predmetu koje se procjenjuju kod učenika su:

* odgovornost (ispunjava svoje obveze i izvršava zadatke, zadaće i radove u skladu s dogovorom, poštuje rokove, preuzima odgovornost za vlastito učenje i ponašanje u školskom okruženju, ulaže trud i ustraje u učenju i radu)
* samostalnost i samoinicijativnost (samostalno uči, rješava zadatke i izvršava aktivnosti, ispunjava obveze uz minimalne poticaje učitelja, koristi vrijeme na satu za rad i učenje, planira, prati i regulira vlastito učenje)
* komunikacija i suradnja (uspješno komunicira i surađuje s drugim učenicima i učiteljem).

U pojedinim predmetnim kurikulumima moguće je odrediti dodatne elemente predmetnih i/ili generičkih kompencija u predmetu koje se procjenjuju putem liste procjena.

**FORMIRANJE ZAKLJUČNE (PR)OCJENE**

Donošenje odluke o zaključnoj (pr)ocjeni u pojedinom predmetu vrlo je složen i važan proces, koji može imati ozbiljne posljedice po učenika. Stoga zaključna (pr)ocjena mora biti utemeljena na vjerodostojnim, valjanim i dokazivim informacijama o učenikovu učenju i napretku, o onome što je naučio i kako se razvio. U tom smislu, što je više informacija dostupno i uključeno u odluku o (pr)ocjeni, to je ta odluka pouzdanija, točnija i primjerenija. Kako bi učitelji znali jesu li učenici svladali odgojno-obrazovne ishode i zadovoljili kriterije za postizanje određene zaključne (pr)ocjene nužno je da prikupe što više dokaza za svoju odluku (da pokušaju provjeriti ostvarenost ishoda na što više načina i u više vremenskih točaka). Ako se, na primjer, zaključna (pr)ocjena donosi samo na temelju završnog ispita, točnost te (pr)ocjene ovisit će prvenstveno o kvaliteti samog ispita (npr. o tome pokriva li sve relevantne sadržaje predmeta), ali i o učenikovoj vještini rješavanja ispita i trenutnoj osobnoj situaciji u vrijeme pisanja ispita. Upravo zato puno je bolje zaključnu (pr)ocjenu temeljiti na što više različitih informacija (o postignuću na većem broju provjera, o rezultatima sudjelovanja u projektima, o kvaliteti učenikovih prezentacija, o njegovom sudjelovanju u grupnom radu s drugim učenicima i sl.). Na ovaj način, (pr)ocjena će biti utemeljena na mnogo relevantnih podataka (dobivenih različitim metodama vrednovanja o okviru pristupa vrednovanja naučenoga, ali i vrednovanja za učenje i kao učenje) i u najvećoj mogućoj mjeri odražavati će učenikovu stvarnu razinu postignuća, odnosno razinu ostvarenosti planiranih odgojno-obrazovnih ishoda u tom predmetu za određenu godinu učenja i poučavanja predmeta. Učitelji trebaju imati mogućnost autonomnog odabira načina dokazivanja ostvareno- sti svih planiranih ishoda i u tome biti kreativni. Pri tome je nužno naglasiti da je ta autonomija i kreativnost učitelja praćena njihovom odgovornošću da usklade postavljene ishode s korištenim metodama poučavanja i s metodama vrednovanja ostvarenosti tih ishoda. U tom je usklađivanju ključno učiteljevo dobro planiranje obrazovnog procesa. Učitelj samostalno formira zaključne (pr)ocjene pri čemu je ključna njegova stručnost i profesionalnost koja se očituje u tome da u procesu donošenja odluke o zaključnoj (pr)ocjeni iskoristi sve informacije koje je tijekom godine prikupio o određenom učeniku i njegovom napredovanju različitim pristupima vrednovanja (za, kao i naučenoga). Zaključna (pr)ocjena treba točno zahvatiti učenikovo usvajanje odgojno-obra- zovnih ishoda i očekivanja zadanih kurikularnim dokumentima (prema definiranim odgojno- obrazovnim ishodima i razinama njihove usvojenosti).

Zaključna (pr)ocjena je najučinkovitija i najvaljanija mjera kad odražava učenikovu usvojenost odgojno-obrazovnih ishoda, a ne i neke druge, inače vrlo važne, elemente učenikova stava i ponašanja - suradljivost, ulaganje truda, pohađanje nastave, sudjelovanje na nastavi, urednost, i sl.

Upravo zato što zaključne (pr)ocjene same ne mogu obuhvatiti sve navedene aspekte učenja, kombiniramo ih u svjedodžbi s kvalitativnim opisima postignuća i napredovanja učenika (1. i 2. ciklus) ili s listama procjena u kojima se zahvaćaju ti drugi aspekti - učenikova odgovornost, samostalnost i samoinicijativnost, komunikacija i suradnja (3., 4. i 5. ciklus). Na taj način postiže se cjelovit opis različitih aspekata učenikog učenja i postignuća u predmetu.

Smjernice za određivanje zaključne (pr)ocjene su sljedeće:

* formiranje zaključne (pr)ocjene je osjetljiv proces jer ona mora točno i valjano predstavljati usvajanje odgojno-obrazovnih ishoda određenih predmetnim kurikulumom. Stoga je zaključnu (pr)ocjenu potrebno određivati vrlo oprezno.
* značenje zaključnih (pr)ocjena treba proizlaziti iz jasno definiranih i razrađenih odgojno- obrazovnih ishoda. Razine usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda koje su definirane u predmetnim kurikuluma pritom služe kao opći orijentir pri određivanju zaključne (pr)ocjene. Naime, razine usvojenosti ishoda definiraju očekivanu izvedbu učenika u četiri kategorije na kraju određene godine te mogu poslužiti kao pomoć učitelju u određivanju profila učenika prema usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda u cijeloj godini. Zadovoljavajuća razina usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda posredno određuje nedovoljnu usvojenost znanja, vještina i stavova. (Pr)ocjenjivanje je zato kriterijsko - ne očekuje se normalna raspodjela unutar razrednog odjela!
* zaključna (pr)ocjena se treba temeljiti na usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda. Ona sumira podatke o učeničkom postignuću i uradcima u predmetu. O ulaganju truda, sudjelovanju, suradnji, odgovornosti itd. izvješćuje se zasebno, osim ako ovi elementi nisu direktno ugrađeni u odgojno-obrazovne ishode predmeta.
* zaključna (pr)ocjena ne smije biti aritmetička sredina pojedinačnih ocjena prikupljenih iz pristupa vrednovanja naučenoga. Zaključna (pr)ocjena treba odražavati ono što je učenik dominantno pokazao kroz vrednovanje naučenoga u pojedinim elementima, ali u određenoj mjeri treba uvažiti i pokazatelje o učenikovom učenju i napredovanju prikupljene kroz vrednovanje za učenje. Davanje pondera pojedinim elementima vrednovanja treba osigurati da je stavljen naglasak na one gradivne elemente predmeta koji se smatraju važnijima.
* zaključna (pr)ocjena se temelji na profesionalnoj odluci učitelja (njegovoj najboljoj procjeni o učenikovim postignućima i uradcima kroz cijelu školsku godinu). Učiteljeva procjena je rezultat njegove ekspertize i iskustva, i ne može uvijek unaprijed biti sasvim precizno definirana. Nužan je profesionalni razvoj učitelja u ovome području, kao i usuglašavanje učitelja o kriterijima vrednovanja kako bi se postigla visoka objektivnost i valjanost (pr)ocjena.
* učenike je od početka školske godine potrebno informirati i uključiti u razgovor o očekivanim odgojno-obrazovnih ishodima, razinama usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda, elementima vrednovanja, pristupima i metodama vrednovanja, postupcima formiranja zaključne (pr)ocjene itd.