

Metodologija izrade zadataka u nastavi hrvatskog jezika

1. UVOD

Suvremeni kurikulum obuhvaća odgojno-obrazovne ishode učenja, sadržaj učenja, uvjete učenja i poučavanja te kriterije vrednovanja odgojno-obrazovnih ishoda učenja. Cilj edukacije definiran je kao posljedica neke aktivnosti koja se tom aktivnošću nastoji postići (Pastuović, 1999), pa su u skladu s time obrazovni ishodi odgojno-obrazovnog procesa unutarnji ciljevi edukacije ili ciljevi učenja, odnosno osposobljenost za pojedine vrste ponašanja, koja se stječe radi uspješnijeg zadovoljavanja različitih potreba. Ti se tzv. provedbeni ciljevi učenja operacionaliziraju tako da se mogu opažati i procjenjivati odnosno vrednovati. Za nastavu hrvatskog jezika odgojno-obrazovni ishodi propisani su Kurikulumom nastavnog predmeta Hrvatski jezik.

2. PLANIRANJE

Pri određivanju ishoda poučavanja valja imati na umu da se uspješnost učenja može prosuđivati na temelju skupa pokazatelja koji se odnose na složene promjene u učeničkom poznavanju činjenica, njihovu razumijevanju, vještinama i stavovima (Vizek-Vidović, 2003), stoga ih svaki nastavnik sâm operacionalizira kako bi ih školskim poučavanjem učenici što uspješnije usvojili/postigli. Naime, izvedbeni kurikulumi u sebi sadržavaju ciljeve poučavanja, izbor i organizaciju nastavnoga gradiva, redoslijed i način izvođenja aktivnosti, nastavna sredstva i način procjene učeničkih postignuća prilagođen upravo učenicima određenog nastavnika. Što i kako će poučavati, odnosno o programu, metodama poučavanja i vrednovanju obrazovnih i odgojnih postignuća nastavnik odlučuje na temelju svojih saznanja i očekivanja o učeničkim mogućnostima te u skladu sa svojim shvaćanjima i stavovima u vezi s nastavnim gradivom (Kyriacou, 1995). Učitelji trebaju dobro poznavati razvojne specifičnosti učenika, ali isto tako i njihove osobine, posebno intelektualne sposobnosti i izvore motivacije koji određuju njihovo angažiranje i ustrajnost u učenju. U skladu s time primjenjuju se različite metode poučavanja povezane s različitim metodama/modelima učenja.

3. POUČAVANJE I UČENJE

Kako bi se uskladili koraci poučavanja s koracima u procesu učenja kao aktivnom procesom usvajanja nastavnoga gradiva, koji su povezani ali neovisni procesi, nužno je planirati ciljeve i postupke u skladu s taksonomijom ciljeva učenja. Ona slijedi podjelu psihičkih osobina ličnosti na kognitivne, afektivne i psihomotorne osobine. Pa su tako kognitivni ciljevi povezani sa znanjem i razvojem intelektualnih vještina potrebnih za primjenu znanja; afektivni uključuju ciljeve vezane uz vrijednosti, stavove i procjenjivanje; a psihomotorni su vezani uz motorne vještine. U stručnoj su literaturi zastupljene i vrlo često citirane Bloom-Krathwohlova i Gagnéova taksonomija. U Bloomovoj su taksonomiji kategorije ishoda poredane po složenosti – znanje, razumijevanje, primjena, analiza, sinteza i vrednovanje, dok Gagné pet kategorija ishoda dijeli u tri područja – kognitivno: verbalne informacije (deklarativno znanje), intelektualne vještine (proceduralno znanje), kognitivne strategije (metakognitivno znanje); psihomotorno (motorne vještine) i afektivno (stavovi). Kako su ciljevi učenja definirani kao osposobljenost za određeno ponašanje, nužno se pretpostavlja

mogućnost utvrđivanja njihove ostvarenosti. To se provodi mjerenjem ili procjenom prilikom izvođenja pojedine aktivnosti da bi se utvrdilo u čemu se učenik razlikuje prije i poslije učenja ili je li doista naučio što je ciljevima predviđeno.

Dakle, jedna od ključnih komponenata u procesima poučavanja i učenja jest provjera, počevši od razumijevanja izloženoga novoga gradiva pa sve do primjene usvojenih ishoda.

3.1 Dimenzije kognitivnih procesa i dimenzije znanja

Provjeravanje odnosno ispitivanje planiranih ishoda valja uskladiti s dimenzijama kognitivnih procesa i dimenzijama znanja.

Dimenzije kognitivnih procesa*

Kategorije i kognitivni procesi	Alternativni nazivi
1. Pamćenje – dozivanje relevantnog znanja iz dugotrajnog pamćenja	
1.1 prepoznavanje	identificiranje
1.2 dosjećanje	dozivanje, prisjećanje
2. Razumijevanje – konstruiranje značenja iz ponuđenih sadržaja, uključujući verbalnu, pisanu ili grafičku komunikaciju	
2.1 interpretiranje	objašnjavanje, parafraziranje, prikazivanje, prevođenje
2.2 davanje primjera	ilustriranje
2.3 klasificiranje	kategoriziranje, grupiranje
2.4 Sumiranje	generaliziranje, apstrahiranje
2.5 zaključivanje	zaključivanje, eksploatiranje, interpoliranje, predviđanje
2.6 uspoređivanje	suprotstavljanje, kompariranje
2.7 objašnjavanje	
3. Primjenjivanje – izvođenje ili korištenje postupaka u kontekstu, u konkretnoj situaciji	
3.1 izvršavanje	izvođenje, obavljanje
3.2 implementiranje	korištenje
4. Analiziranje – raščlanjivanje sadržaja u sastavne dijelove i određivanje kako se dijelovi odnose jedan prema drugome, kao i prema cjelokupnoj strukturi i svrsi	
4.1 razlikovanje	diferenciranje, diskriminiranje, fokusiranje, izbor
4.2 organiziranje	integriranje, strukturiranje, nalaženje koherentnosti
4.3 atribuiranje	prispisivanje, dekonstruiranje
5. Evaluiranje – donošenje odluka na temelju kriterija ili standarda	
5.1 provjeravanje	koordiniranje, detektiranje, praćenje, testiranje
5.2 procjenjivanje	prosuđivanje, kritiziranje
6. Kreiranje – Sastavljanje dotad nepovezanih elemenata da tvore koherentne ili funkcionalne cjeline; reorganiziranje elemenata u nove oblike ili strukture	
6.1 generiranje	postavljanje hipoteza
6.2 planiranje	dizajniranje, oblikovanje
6.3 produciranje	konstruiranje

Glagoli koji se koriste pri definiranju odgojno-obrazovnih ishoda*

CILJ	KLJUČNE RIJEČI – GLAGOLI	PRIMJERI ZADATAKA
Pamćenje	prepoznati, definirati, opisati, identificirati, označiti, nabrojiti, imenovati, reproducirati, izabrati, iznijeti, prisjetiti se	prepoznati točan odgovor od ponuđenih, navesti definiciju nekog pojma, nabrojiti sve elemente nekog događaja, recitirati pjesmu, navesti što se dogodilo prije i poslije nekog događaja
Razumijevanje	razlikovati, izračunati, objasniti, navesti primjer, reći svojim riječima, razjasniti, protumačiti, izvesti zaključak, parafrazirati, predvidjeti, preinačiti, rezimirati, preurediti, predstaviti, prevesti, adaptirati	interpretirati slike, karte, tablice i grafikone, opisati svojim riječima neku pojavu, na temelju činjenica predvidjeti posljedice, objasniti zašto se neki lik u knjizi ponašao na neki određeni način, opisati glavnu ideju neke priče, napisati sažetak
Primjenjivanje	primijeniti, promijeniti, izabrati, kategorizirati, izračunati, pokazati, razviti, otkriti, upotrijebiti, iskoristiti, upravljati, modificirati, organizirati, predvidjeti, pripremiti, proizvesti, povezati, prestrukturirati, pokazati, demonstrirati, riješiti, prenijeti	pokazati na drugom primjeru, predvidjeti moguće posljedice, napraviti shemu da se ilustrira neka pojava
Analiziranje	analizirati, usporediti, raščlaniti, rezimirati, otkriti, razlikovati, zaključiti, odijeliti, prepoznati, prikazati u kratkim crtama, ukazati na važnost, povezati, izabrati, odvojiti, preispitati, podijeliti, suprotstaviti, prepoznati neizrečene pretpostavke, razlikovati činjenice od zaključka, razlikovati uzrok od posljedice, odrediti relevantnost podataka, kategorizirati, kombinirati, sastaviti, modificirati, preurediti, rekonstruirati, reorganizirati	analizirati organizacijsku strukturu djela (umjetničkog), napraviti shemu/dijagram, napraviti izvješće o nekom događaju, utvrditi zašto je došlo do neke promjene, objasniti do kojih bi posljedica dovela promjene u nekoj varijabli
Evaluiranje	procijeniti, argumentirati, vrednovati, usporediti, zaključiti, kritizirati, objasniti, interpretirati, prosuditi, povezati, rezimirati	prosuditi primjerenost zaključaka iz prikazanih podataka, prosuditi vrijednost nekog djela (umjetničkog) uporabom vanjskih standarda odličnosti, prosuditi logičnu postojanost pisanog materijala ili predavanja, utvrditi opravdanost neke akcije ili odluke

Kreiranje	konstruirati, planirati, osmisliti, postaviti hipoteze, razviti, stvoriti, producirati, kreirati, reorganizirati	osmisliti plan istraživanja određenoga društvenog problema, provesti neki samostalni projekt, objasniti neki događaj s određenog aspekta, napraviti uređaj koji obavlja neki proces, osmisliti način za ...
-----------	--	---

*Prema Bloom- Krathwohlu

3.2 Kompetencije

Zajednički europski referentni okvir za jezike također vrlo široko razmatra korištenje i učenje jezika jer učenike shvaća kao aktivne sudionike u društvenom životu. Naime, korištenje jezika, uključujući i njegovo učenje, podrazumijeva aktivnosti što ih obavljaju osobe koje razvijaju cijeli niz kompetencija. Kompetencije su sva znanja, vještine i karakteristike koje omogućavaju osobi da djeluje. Opće kompetencije koriste se za bilo koju aktivnost, pa i jezičnu. Komunikacijske jezične kompetencije osobi omogućuju da djeluje koristeći se specifičnim lingvističkim sredstvima. Nju čine jezična, sociolingvistička i pragmatična kompetencija. Jezična kompetencija uključuje leksičko, fonološko, sintaktičko znanje i vještine te druge dimenzije jezika kao sustava. Sociolingvistička kompetencija odnosi se na sociokulturne uvjete korištenja jezika, dok se pragmatična kompetencija odnosi na funkcionalno korištenje jezičnih resursa.

Na svrhu nastave hrvatskog jezika može se gledati i kao na razvoj leksičke kompetencije (poznavanje i sposobnost korištenja rječnika), gramatičke kompetencije (poznavanje i sposobnost korištenja gramatičkih resursa), semantičke kompetencije (organizacija i kontrola značenja), fonološke kompetencije (poznavanje i sposobnost percepcije i produkcije), ortografske kompetencije (znanje i vještine percepcije i produkcije simbola koji tvore pisani tekst) i ortoepske kompetencije (sposobnost pravilnog govorenja ili čitanja).

3.3 Primjena u nastavi hrvatskog jezika

Osposobljenost za komunikaciju i izražavanje na hrvatskome standardnom jeziku učenicima je polazište za učenje svih drugih nastavnih predmeta, stoga se predmet Hrvatski jezik poučava na svim odgojno-obrazovnim razinama. Učeći hrvatski jezik, učenici ovladavaju komunikacijskom jezičnom kompetencijom povezujući organski idiom i hrvatski standardni jezik te stječu osnove čitalačke, medijske, informacijske i međukulturne pismenosti, što je preduvjet osobnomu razvoju, uspješnom školovanju, cjeloživotnom učenju te kritičkomu odnosu prema nizu pojava u društvenome i poslovnom životu (Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezika, 2019).

Nadalje, Stjepko Težak svrhu nastave hrvatskog jezika dodatno pojašnjava svođenjem na osnovne sastavnice: spoznaja o biti, osnovama i značajkama hrvatskog jezika; svijest o potrebi učenja i njegovanja hrvatskog jezika; pravilna uporaba književnoga, odnosno standardnoga hrvatskog jezika, koje se prožimaju na obrazovnoj, odgojnoj, psihofunkcijskoj i komunikacijskoj razini.

Uzevši u obzir navedeno, nužno se postavlja pitanje kako što kvalitetnije planirati, a osobito provjeravati i vrednovati učeničke jezične kompetencije i dostignuća u sklopu predmeta Hrvatski jezik. Bez obzira na to što je faza provjeravanja ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda, procjene i vrednovanja, uvjetno rečeno, posljednja u slijedu nastavnog procesa, vrlo

je važno pri početnom određivanju ishoda planirati i ciljeve, elemente i načine provjere jer planiranje je temelj za praćenje i procjenu ishoda učenja. Dakle, postupke i elemente praćenja, provjeravanja i vrednovanja nužno je odmah povezati s ciljevima poučavanja i učenja, i to određivanjem svrhe koju se želi postići poučavanjem, određivanjem razine usvojenih ishoda i određivanjem metoda i postupaka.

Provjera uspješnosti poučavanja i učenja u sebi uključuje praćenje napredovanja u učenju i vrednovanje postignuća.

4. METODE I NAČINI PROVJERAVANJA I ISPITIVANJA ZNANJA

U odnosu na planirane ishode, planiraju se i zadaci kojima se prate, mjere, analiziraju i vrednuju očekivani ishodi. Pri oblikovanju različitih zadataka kategorije ciljeva pomažu pri prikupljanju podataka, njihovoj analizi i tumačenju kako bi se odredilo u kojoj su mjeri učenici ostvarili planirane ishode. Praćenje i provjeravanje usvojenosti obrazovnih ishoda vrlo je važno jer daje povratnu informaciju nastavniku, u smislu je li ostvario planirano, i učeniku, u smislu napredovanja i motivacije, ali i roditeljima.

Usmeno je ispitivanje najčešći oblik provjeravanja i praćenja usvojenosti obrazovnih ishoda u svim nastavnim predmetima, a osobito u nastavi predmeta Hrvatski jezik zbog specifičnosti njegovih sastavnica i razina. Usmeno ispitivanje dopušta pravodobnu reakciju, prepoznavanje različitih razina usvojenosti i ovladanosti ishodima, bolju provjeru razumijevanja i same primjene. Nedostaci takva ispitivanja vidljivi su u neekonomičnosti, oduzimaju mnogo vremena i obuhvaćaju manje gradiva, i nužnoj subjektivnosti.

Pismenim se ispitivanjem istodobno provjeravaju svi učenici istim zadacima u istim uvjetima, obuhvaćeno je više gradiva, ekonomičnije je i objektivnije. U školskoj se praksi, a i šire, za takvu vrstu ispitivanja najčešće upotrebljava termin test. Iako su slični prema tipovima zadataka, ipak je riječ o ispitima znanja ili nizovima zadataka objektivnog tipa, a ne o testovima. Naime, test je standardizirani postupak kojim se u ispitanika izaziva reakcija znanja. Očitovani učinci tih reakcija zatim se procjenjuju i mjere tako što postignuti prosječni rezultat reprezentativne skupine postaje norma po kojoj se mjeri vrijednost svakoga individualnog rezultata (Grgin 2001).

4.1 Oblikovanje ispita znanja

Bez obzira na to radi li se o testu ili ispitu znanja za individualnu upotrebu u nastavi, valja naglasiti da bi se u njihovu oblikovanju trebali poštovati određeni kriteriji kvalitete i faze u izradi. Naime, ispit mora biti valjan, efikasan, objektivan i primjeren.

Ispit je valjan ako se zadaci odnose na određeni dio gradiva, odnosno ako su povezani s planiranim obrazovnim ishodima, i to tako da ispituju važne dijelove planiranoga gradiva, a ne trivijalnosti. Efikasnost se postiže što većim brojem zadataka različitog tipa, izmjenom zadataka u kojim se zahtijevaju različite razine kognitivnih procesa koji odgovaraju različitim dimenzijama znanja. Objektivnost znači da ne postoje dvojbe oko točnih odgovora i da su svi podaci odgovarajući i točni. Isto tako ispit ne smije biti diskriminatoran ni u kojem pogledu. Primjerenost ispita proizlazi iz tako postavljenih zadataka da su odgovori rezultat ispitanikova znanja i vještina, a ne pogađanja. Ispit mora biti pisan jednostavnim i jasnim jezikom da svaki ispitanik točno zna što se od njega očekuje.

Vrlo važnu ulogu ima i redoslijed određenih faza u samoj izradi ispita, a to su: planiranje, specifikacija, provjera, izrada i ponovno provjera/procjena.

U fazi planiranja određuje se koje će gradivo, ili područje nastavnog plana i programa, biti obuhvaćeno ispitom. U fazi specifikacije odlučuje se o dužini svake sadržajne cjeline ispita, o tipovima i broju zadataka za pojedinu cjelinu, o izboru tekstova, slika, ilustracija i slično, te o načinu bodovanja i ocjenjivanja. Pritom valja dobro ujednačiti progresivnost razina kognitivnih procesa od lakšeg prema težem, ujednačiti traženu sadržajnu važnost i obuhvaćenost cijeloga ispitnoga gradiva. Potpuno specificiran ispit bilo bi dobro provjeriti s kolegama, ili ispitanicima kojima nije namijenjen, kako bi se dobila povratna informacija o tome je li vrijeme predviđeno za njegovo rješavanje optimalno, jesu li jasne sve upute, ima li dovoljno mjesta za upisivanje odgovora i slično.

Sama izrada ispita znanja uključuje različite dijelove. Počevši od sadržaja, razlikuju se ispiti s obzirom na to obuhvaćaju li samo dio određene cjeline, zaokruženu i obrađenu cjelinu ili ukupno gradivo na kraju nastavne godine.

S obzirom na specifičnost predmeta Hrvatski jezik, ključnu ulogu ima odabir teksta – lingvometodičkog predloška. Stjepko Težak glede načela teksta prilično jasno i decidirano tvrdi kako se zahtjev da se svaka jezična činjenica zapaža u svojem funkcioniranju može ostvariti samo pomoću teksta. Na tekstu se jezične pojave zapažaju, promatraju, ispituju, potvrđuju, uvježbavaju i primjenjuju. Tekst je prema tome lingvističko-didaktička osnovica za razmišljanje o jeziku, za proučavanje jezika, za stvaralačku primjenu jezičnoga znanja (Težak 1996). Bez obzira na to je li riječ o predlošcima za vježbu ili za provjeru, oni moraju biti cjeloviti, zasićeni činjenicama i nizom istovjetnih primjera, prilagođeni i ispitanicima i svrsi ispita, prirodni i kratki, kako ispitanici ne bi trošili vrijeme na iščitavanje i razumijevanje teksta umjesto na akciju koja se od njih traži. Pri biranju lingvometodičkih predložaka mora se voditi računa o raznovrsnosti njihova sadržaja, o različitim vrstama i stilskim obilježjima te osobito o primjenjivosti na svakodnevne životne situacije. Prema tome, kao izvor mogu poslužiti književna djela, popularnoznanstveni, znanstveni, novinski i poslovni tekstovi, učenički sastavci, internetski blogovi, oglasi, stripovi... sve dok su aktualni, poznati, zanimljivi, korisni i ispitanicima bliski. Poželjno je da se predložak prilagodi cilju ispitivanja, odnosno da je napisan tako da ponudi kontekstualizirane jezične sadržaje koji se ispituju, da se eventualno pojednostavni u svom izrazu, zasiti jezičnim činjenicama koje se ispituju i slično. Važno je naglasiti da se svaka jezična činjenica ispituje na zasebnom predlošku, a ne da se zadaci referiraju na polazni predložak na početku ispita.

4.2 Vrste i odabir zadataka

Da bi se zadatak riješio, moraju se aktivirati određene kompetencije kojima se obavljaju radnje s jasno naznačenim ciljem i specifičnim rezultatom. Zadaci mogu biti različiti i zahtijevati različite jezične aktivnosti – kreativne (pisanje sastavka), utemeljene na vještinama (ispravljavanje), rješavanje problema, planiranje i slično, te zahtijevaju aktiviranje niza odgovarajućih kompetencija. Zadaci mogu biti sasvim jednostavni ili vrlo složeni, jezično zahtjevni, ali kognitivno jednostavni i obrnuto. Stoga je vrlo važno odrediti koje su vrste i tipovi zadataka najprihvatljiviji za ispitivanje određenih ishoda i vještina u određenoj jezičnoj situaciji, ovisno o tome ispituje li se poznavanje i primjena gramatičke ili pravopisne norme, ispituje li se čitanje ili slušanje s razumijevanjem ili se pak analizira neki književni tekst. Najbolji tip zadatka jest onaj koji najizravnije i najučinkovitije ispituje traženi obrazovni ishod. Postoji nekoliko pravila kojih se valja pridržavati pri izradi ispita znanja bez obzira na tip zadatka. Prije svega, zadatkom valja ispitivati bitne, a ne periferne ili nevažne sadržaje.

Vrlo je važno da upute za rješavanje zadataka budu jasne jer sadržavaju podatke o tome što se od ispitanika očekuje u pojedinom zadatku te kako će i gdje odgovoriti. Kako bi se izbjegle bilo kakve nejasnoće i zbunjenost ispitanika, upute trebaju biti napisane jezično točno, kratkim i jasnim rečenicama, bez zavisnih ili umetnutih rečenica, rječnikom primjerenim uzrastu ispitanika, bez zalihosti i dvosmislenosti, tako da pogreška ne bude rezultat nerazumijevanja onoga što se zadatkom zahtijeva (Milanovic 2002). Da bi bilo razumljivo, pitanje postavljeno u zadatku mora sadržavati sve bitne podatke. Uputu ili pitanje valja izreći jesnim rečenicama i izbjegavati dvostruke negacije. Rečenica u uputi kojom se objašnjava akcija tražena u zadatku trebala bi započeti glagolom, a valja izbjeći determinacije tipa najčešće, uvijek, nikad, svakako, svugdje i slično. Zadatkom se provjerava samo jedan obrazovni ishod, no ako je koncipiran tako da od ispitanika traži dvije akcije, u uputi valja jasno naznačiti da se zadatak sastoji od dva dijela i što se točno traži u svakom dijelu. Iz upute mora biti jasno vidljivo na koji se dio lingvometodičkog predloška odnosi pojedina akcija u vezi s jezičnom činjenicom koja se ispituje, nadalje, koliko se riječi zahtijeva u odgovoru, je li bitan redoslijed pisanja, treba li istu riječ zabilježiti jednom ili više puta. Kako se ispituju obrazovni ishodi iz predmeta Hrvatski jezik, osobito valja istaknuti da se točnim smatraju, dakle donose bodove, samo odgovori u skladu s propisanom jezičnom normom. U svakom zadatku treba jasno i precizno istaknuti, u uputi ili sa strane, broj bodova koji donosi točno riješen zadatak te ukupan broj bodova predviđen za cijeli ispit. Preporučljivo je da se potpuno pripremljen ispit, kao i u fazi specifikacije, da na uvid kolegama ili da ga probno riješi skupina ispitanika. Tako će se provjeriti postoji li više mogućih odgovora i jesu li predviđena sva rješenja, uvidjet će se mogućnost bodovanja djelomičnih odgovora i jesu li jasno naznačena ograničenja. U pisanim ispitima zadaci se obično dijele na zadatke otvorenog tipa i na zadatke zatvorenog tipa.

4.3 Vrste i oblikovanje zadataka otvorenog tipa

Zadaci otvorenog tipa zadaci su u kojima ispitanik sam oblikuje odgovor jednom riječju, skupom riječi, jednom rečenicom ili skupom rečenica i tekstem.

Tim se zadacima, osobito onima esejskog tipa, ispituju vještine pisanja, vještine izražavanja vlastitih misli, stavova i osjećaja, vještine argumentiranja. Njima se utječe na proces učenja jer učenici osim pamćenja činjenica uočavaju odnose i pokušavaju razumjeti složene ideje, pa time postaje vidljiv proces mišljenja. Praktična prednost takvih zadataka jest što se brzo i lako sastavljaju. Nedostaci su pak u tome što su sadržaji koje ispituju ograničeni; vrlo je teško sastaviti zadatke da ih svi ispitanici jednako shvate; ocjenjivanje je neekonomično, jer zahtijeva mnogo vremena, i komplicirano te nužno podliježe subjektivnosti.

Zadaci dosjećanja od ispitanika zahtijevaju odgovor u obliku jedne riječi, broja ili simbola, i kao što ime kaže ispituju najnižu razinu znanja. Prikladnije ih je oblikovati kao pitanje, a ne kao tvrdnju, jer se time smanjuje dvoumljenje ispitanika oko ispravnog odgovora. Taj je tip zadataka primjereniji za ispitivanje specifičnih znanja (Grgin 2001).

Zadaci dopunjavanja u obliku su rečenice u kojoj su neke riječi ispuštene. Ako je ispušteno više riječi ili podataka, valja dobro ujednačiti mjesta gdje nedostaju riječi, tj. izjednačiti ih u zahtjevima. Preporučljivo bi bilo u jednoj rečenici tražiti najviše dvije dopune. Također se zadatkom može tražiti da ispitanik upiše sintagmu ili cijelu rečenicu. Mjesta predviđena za odgovor moraju zauzimati jednak prostor kako ne bi sugerirala odgovor te valja izbjegavati gramatičke znakove koji upućuju na odgovor. Ispituju razinu dosjećanja.

Zadaci kratkih odgovora zahtijevaju od ispitanika da na postavljeno pitanje (kad, gdje, tko, što) odgovori s nekoliko riječi, jednostavnom rečenicom, sažetim prikazom ili slično. Ispituju znanje na razini dosjećanja.

Zadaci produženog odgovora zahtijevaju od ispitanika da na postavljeno pitanje odgovori složenom rečenicom, objašnjenjem, složenim prikazom, dokazom. Ispituje sposobnosti sinteze, analize, primjene i evaluacije.

Zadaci esejskog tipa sastoje se od određenog broja zadataka na koje ispitanici odgovaraju opširnije i slobodnije, s jasnim zahtjevom da nešto opišu, protumače, usporede, suprotstave, kritiziraju, potkrijepe dokazima, analiziraju, komentiraju, stoga se u uputama preporuča upotreba glagola nabroji, definiraj, usporedi, objasni razliku i slično. U taj tip zadataka ubraja se i ispitivanje pisanja, odnosno sastavljanje vezanoga teksta koji je u metodici jezičnog obrazovanja definiran kao učenički sastavak (Visinko 2010). U takvim zadacima ispitanici pokazuju svoju kreativnost i originalnost, pokazuju vještinu organiziranja znanja i njegove primjene na nove situacije. Sastavnice koje se pritom ispituju, osobito u učeničkom sastavku jesu ostvarenost teme, interpretacija sadržaja, oblikovanje misli i povezanosti u izlaganju, pisanje po planu, uporaba rječnika i stila u skladu s temom i oblikom jezičnog izražavanja, primjena jezične norme (Visinko 2010).

4.4 Vrste i oblikovanje zadataka zatvorenog tipa

Zadacima zatvorenog tipa moguće je ispitati širi opseg gradiva jer su usmjereni na pojedinosti. Njima se ispituju više razine kognitivnog procesa kao što su analiza, primjena, sposobnost interpretacije uzročno-posljedičnih veza, zaključivanje, rješavanje problema. Međutim, samo na temelju odgovora vrlo je teško zaključiti zašto ispitanik netočno odgovara.

Zadaci alternativnog izbora sadrže neku tvrdnju za koju ispitanik treba prosuditi je li točna ili nije i zaokružiti svoj odgovor (točno – netočno, da – ne). Pri sastavljanju takvih zadataka broj točnih i netočnih tvrdnji treba biti podjednak, a redoslijed njihove izmjene slučajan. Specifične tvrdnje primjerenije su od općenitih sudova, valja izbjegavati riječi koje znače neko poopćavanje i tvrdnje koje mogu biti samo djelomično točne, odnosno ne mogu biti potpuno netočne. Preporuča se da se tvrdnje ne preuzimaju izravno iz udžbenika. Ovaj tip zadataka provjerava razinu prepoznavanje sadržaja i postoji 50 %-tna vjerojatnost pogađanja odgovora.

Zadaci višestrukog izbora sadrže uvodni dio (tvrdnju, tekst koji je vezan za pitanje i eventualno podražajni materijal – slika, ilustracija...), pitanje i više ponuđenih odgovora, među kojima ispitanik označava ispravan odgovor. Više ponuđenih odgovora znatno smanjuje mogućnost pogađanja točnog odgovora. Zadatak treba biti oblikovan tako da su svi predloženi odgovori istog reda i vrste, ali samo jedan točan, da su svi podjednako iste dužine, i da distraktori nisu apsurdni. Redoslijed točnih i netočnih tvrdnji mora biti slučajan. Ispituju širok raspon sadržaja, i to na razini razumijevanja, analize, sinteze, primjene, a rješavaju se prilično brzo.

Zadaci s dva kriterija izbora od ispitanika zahtijevaju da niz podataka razvrsta prema dvama kriterijima. Time je osjetno smanjena mogućnost slučajnog pogađanja točnih odgovora i izbjegavaju se dvosmislenosti u oblikovanju zadatka. Prikladni su za ispitivanje razine dosjećanja i klasificiranja.

Zadaci ispravljanja sastoje se od jedne ili više rečenica u kojima su pogrešno napisane neke riječi. Ispitanik treba uočiti pogrešku i ispraviti je. Ispituje razine prepoznavanja, razumijevanja, primjene i analize.

Zadaci sređivanja i povezivanja od ispitanika zahtijevaju da po nekom načelu sredi podatke koji se navode ili da smisleno povezuje srodne elemente iz dviju serija. Uravnoteženi tip zadatka povezivanja u oba niza ima jednak broj elemenata koje treba povezati, a ako jedan od nizova ima nešto više elemenata, riječ je o neuravnoteženom tipu. Preporučuju se za ispitivanje sadržaja koji sadrže mnogo činjenica i podataka, a ispituju razumijevanje odnosa i povezanosti među pojavama.

Zadaci redanja zahtijevaju od ispitanika da prema ponuđenim odgovorima poreda neke događaje po nekom načelu (kronološki ili uzročno). Pogodni su za ispitivanje povijesnih događaja ili za pojave s mnogo elemenata koji su u nekom uzročno-posljedičnom odnosu.

4.5 Kako oblikovati što kvalitetniji zadatak i ispit znanja

Već je u više navrata spomenuto da se zadatkom mora ispitivati određeni obrazovni ishod. Stoga je preporučljivo zadatak oblikovati na temelju traženog odgovora, a ne obrnuto, jer se tako već u startu eliminira mogućnost pojavljivanja više točnih odgovora.

Preporučljivo je i da svaki zadatak bude zaseban, to jest da ne ovisi o ostalim zadacima, i da se odnosi na neki određeni problem; naime, točno rješenje jednog zadatka nikako ne bi smjelo uvjetovati rješavanje sljedećih zadataka.

Dobro oblikovan zadatak jest onaj koji ispitanik može riješiti sam, a ne tako da eventualno eliminira netočne odgovore. Pritom valja imati na umu da idealni zadatak rješava 60 – 65% ispitanika.

I ovdje ponovno valja istaknuti važnost suradnje s kolegama koji će objektivnije procijeniti i zadatak i ispit znanja jer nisu toliko involvirani kao sam sastavljač. Lakše će uočiti eventualne propuste i nejasnoće u uputama, višeznačne odgovore, tiskarske pogreške i slično. Kako bi ta zadnja provjera bila što uspješnija, valjalo bi ponovno provjeriti sve kriterije po kojima su zadaci oblikovani. Kako bi kvalitetan ispit mogao poslužiti u daljnjem radu, uz eventualne modifikacije koje zahtijeva svaka razredna skupina, M. Milanovic nudi listu s pitanjima za provjeru: primjerice, je li oblikovan odgovarajući model odgovora (predviđen i prihvatljiv odgovor); postoji li više mogućih odgovora i jesu li svi odgovori predviđeni u rješenjima, je li model bodovanja točnih odgovora ili djelomičnih odgovora jasno naznačen i shvatljiv ispitanicima, jesu li sva ograničenja jasno određena.

5. PRAKTIČNI PRIMJERI

Postoje različiti predlošci za izradu zadataka. Njihov izbor ovisi o slobodnoj volji sastavljača, o tehničkoj mogućnosti izvedbe, o prostornoj ekonomičnosti i slično.

5.1 Zadatak višestrukog izbora

Uputa	
Uvodni sadržaj (tekst, skica, grafički prikaz i sl.)	
Tekst pitanja	
Ponuđeni odgovori	a)

	b)
	c)
	d)

5.2 Zadaci redanja

Uputa	
Podaci, pojmovi, događaji koje treba poredati	1.
	2.
	3.
	4.
	5.
	6.
	...
Ponuđeni odgovori	1.
	2.
	3.
	...

5.3 Zadaci dopunjavanja

Uputa	
Tvrdnja – staviti praznu crtu gdje ispitanik treba umetnuti ili dopuniti.	
Mogući točni odgovori	

5.4 Zadaci kratkih odgovor, produženog odgovora, esejskog tipa

Uputa	
Uvodni sadržaj (tekst, slika, grafički prikaz): Navesti izvor	
Pitanje	
Model odgovora	

1. Odgovori na pitanja o tekstu, riješi zadatke.

a) Prepiši rečenicu iz prvoga ulomka u kojoj se opisuje djevojčica Eva.

/1

b) Poveži crtom sljedeću rečenicu s objašnjenjem njezina značenja:

Nemoguće ju je ne voljeti.

Nitko ne voli Evu.

Svi vole Evu.

Eva je nemoguća, ali je ipak vole.

/1

c) Zaokruži riječ koja imenuje raspoloženje koje u tekstu širi Eva.

tuga

radost

iznenađenje

oduševljenje

/1

d) Kako je u tekstu prikazana Eva? (Podcrtaj točan odgovor.)

• Eva je prikazana kao stvarna desetogodišnja djevojčica, duge kose i velikih smeđih očiju.

• Djevojčica Eva slika je sanjarenja, mašte, bezbrižnoga djetinjstva...

/1

Dopuni rečenice odgovarajućim oblikom posvojne ili povratno-posvojne zamjenice.

O _____ životu Andersen govori u tekstu *Bajka* _____ života.

U njemu naglašava _____ zadovoljstvo i sreću jer je _____ život bio sretan i bogat.

/4

Zaokruži slovo ispred rečenice s kraćim oblikom povratne zamjenice.

a) Kralj si je stalno nabavljao novu odjeću.

b) „Ti si najljepše biće!“ govorili su maloj sireni.

c) Jesi li i ti poput princeze na zrnu graška?

d) Malo je dijete vikalo da car nema ništa na sebi.

/1

Napiši na crtu pokraj rečenica odgovarajuće slovo objašnjenja iz drugoga stupca.

Odlučio sam pročitati onu knjigu. _____ a) knjiga je blizu govorne osobe

Odlučio sam pročitati ovu knjigu. _____ b) knjiga je blizu sugovorne osobe

Odlučio sam pročitati tu knjigu. _____ c) knjiga je blizu negovorne osobe

/3

U svakoj je rečenici pogreška u pisanju ili upotrebi glagola. Podcrtaj u rečenici pogreške. Zatim napiši točne rečenice na crte.

a) U snu bijaše vidjeo svojega snjegovića.

b) Učenici pjevaše pjesmu o snjegoviću.

c) Snjegović se svim prolaznicima smješi.

d) Sljedeće godine budu izradili većega i ljepšega snjegovića.

e) Kockica odvuče svojega brata u kuću.

/5

.....

Napiši pismo kojim je spomenik napisan.

Branimirov natpis	
Povaljska listina	
Bašćanska ploča	

/3

.....

Dopuni rečenicu podacima o prvoj hrvatskoj tiskanoj knjizi.

Prva hrvatska tiskana knjiga _____ (naslov)

tiskna je _____ (godina) na _____ (pismo).

/3

.....

Izvor: Vesna Čondić, Anita Poslon, Zrinka Romić, Lidija Sykora-Nagy (2020), *Hrvatski za 6*, provjera usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda, Profil Klett, Zagreb.

6. LITERATURA

- Grgin, T. (2001). *Školsko ocjenjivanje znanja*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- Gudelj-Velaga, Z. (1990). *Nastava stvaralačke pismenosti*. Zagreb: Školska knjiga
- Hudeček, L. (2011). *Višeznačnost u oblikovanju zadataka i rješenja – pravopis i sintaksa*. Stručni skup AZOO-a: Jezične višeznačnosti u izradi zadataka za hrvatski jezik, Zagreb, 31. kolovoza 2011.
- Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik (2019)*. Ministarstvo znanosti i obrazovanja
- Kyriacou, C. (1995). *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa
- Milanovic, M. (2002). *Language examininig and test development*. Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Division
- Pastuović, N. (1999). *Edukologija*. Zagreb: Znamen

Ristić-Dedić, Z., Bezinović, P. (2005). *Metodološki priručnik za predmetne stručne skupine*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja, Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja

Terhart, E. (2001). *Metode poučavanja i učenja*. Zagreb: Educa

Težak, S. (1996). *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika*. Zagreb: Školska knjiga

Visinko, K. (2010). *Jezično izražavanje u nastavi hrvatskoga jezika, Pisanje*. Zagreb: Školska knjiga

Vizek-Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović-Štetić, V., Miljković, D. (2003). *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP, VERN.

Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje. (2005). Vijeće Europe, Odjel za moderne jezika, Strasbourg. Zagreb: Školska knjiga

www.ncvvo.hr/drzavnamatura/web/public/svi_ispiti