

METODOLOŠKI PRIRUČNIK ZA IZRADU KURIKULUMA

PODRUČJA KURIKULUMA

MEĐUPREDMETNE TEME

PREDMETI

BORIS JOKIĆ I ZRINKA RISTIĆ DEDIĆ



Cjelovita
kurikularna
reforma



Institut za društvena istraživanja u Zagrebu
Institute for Social Research in Zagreb

IZDAVAČ: INSTITUT ZA DRUŠTVENA ISTRAŽIVANJA U ZAGREBU

ZA IZDAVAČA: DINKA MARINOVIĆ JEROLIMOV

ISBN 978-953-8218-80-6

METODOLOŠKI PRIRUČNIK ZA IZRADU KURIKULUMA

PODRUČJA KURIKULUMA, MEĐUPREDMETNE TEME, PREDMETI

BORIS JOKIĆ I ZRINKA RISTIĆ DEDIĆ

**INSTITUT ZA DRUŠTVENA ISTRAŽIVANJA U ZAGREBU
ZAGREB, 2018.**

Sadržaj

1. Uvod, 5
2. Osnovne informacije o Cjelovitoj kurikularnoj reformi, 6
3. Sustav kurikularnih dokumenata, 8
4. Razvoj kurikularnih dokumenata, 10
5. Izrada kurikuluma: upute za pripremu i pisanje, 12
 - DOKUMENTI PODRUČJA KURIKULUMA, 13
 - KURIKULUM MEĐUPREDMETNE TEME, 18
 - PREDMETNI KURIKULUM, 28
6. (Samo)vrednovanje kvalitete kurikularnih dokumenata, 46

1. Uvod

Metodološki priručnik za izradu kurikuluma nastao je temeljem tri metodološka priručnika koja su 2015. godine izrađena u okviru Cjelovite kurikularne reforme. Premda su većinom osmišljeni od autora ove publikacije, priručnici su zajedničko djelo prvog saziva Ekspertne radne skupine za provedbu Cjelovite kurikularne reforme koju su činili Branislava Baranović, Suzana Hitrec, Tomislav Rešković, Zrinka Ristić Dedić, Branka Vuk, Ružica Vuk i Boris Jokić.

Priručnici su poslužili stručnim radnim skupinama za izradu kurikularnih dokumenata u reformi u razdoblju 2015.-16.

U ovome su priručniku objedinjena rješenja za izradu tri razine kurikulumskih dokumenata u okviru Cjelovite kurikularne reforme:

- dokumenti područja kurikuluma,
- kurikulumi međupredmetnih tema,
- predmetni kurikulumi.

U okviru Cjelovite kurikularne reforme ovi su dokumenti izravno povezani s *Okvirom nacionalnoga kurikuluma* (ONK), nacionalnim kurikulumima za pojedine razine i vrste obrazovanja, *Okvirom za vrednovanje procesa i ishoda učenja u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju te Okvirima za poticanje i prilagodbu iskustava učenja i vrednovanja djece i mladih s teškoćama i darovitih*.

Kao takvi oni predstavljaju alate za ostvarenje jedinstvene vizije razvoja kurikularnih dokumenata u odgoju i obrazovanju Republike Hrvatske. Njihova je izrada nastala uvidom u brojne primjere osmišljavanja i izrade kurikuluma u svijetu i Hrvatskoj.

Ovime se priručnikom željelo osigurati uvid u osnovna izvorišta Cjelovite kurikularne reforme koja su se temeljila na sveobuhvatnosti vizije razvoja sustava i povezanosti različitih razina i vrsta odgoja i obrazovanja.

Premda su poslužila izradi kurikulumskih dokumenata na nacionalnoj razini, rješenja iz ovog priručnika mogu služiti izradi kurikuluma na različitim razinama: odgojno-obrazovnih ustanova, razrednoj, izvedbenoj i osobnoj.

2. 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 Hrvatskome saboru. Promjene predložene Cjelovitom kurikularnom reformom nisu „kozmetičke prirode“ (poput često korištenih naziva „rasterećenje gradiva“, „olakšavanje školskih torbi“ ili „izbacivanje 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, stoga iz njih 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 dovisokoškolskoga odgoja i obrazovanja s dosadašnjih 11/12 na 12/13 godina*), Cjelovita kurikularna reforma vjerojatno predstavlja i najsloženiju promjenu predviđenu Strategijom.

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



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, kritičkoga mišljenja, estetskoga 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 primjene 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 izvješćivanja o postignućima učenika u smjeru vrednovanja kao integralnoga dijela procesa učenja.

Cilj je kurikularne reforme uspostavljanje usklađenoga i učinkovitog sustava odgoja i obrazovanja cjelovitim kurikularnim i strukturnim promjenama da bi se:

- **učenicima** osiguralo korisnije i smislenije obrazovanje, u skladu s njihovom razvojnom dobi i interesima te bliže svakodnevnomu 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, motivirane učenike i smanjivanje vanjskih pritisaka
- **roditeljima** omogućila veća uključenost u obrazovanje djece i život škole, dala jasno iskazana očekivanja, ponudilo objektivnije ocjenjivanje i vrednovanje, uputile smislene i češće povratne informacije o postignućima njihove djece.

3. Sustav kurikularnih dokumenata

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



Slika 2. Sustav kurikularnih dokumenata u okviru Cjelovite kurikularne reforme

Okvir nacionalnoga kurikulumu (ONK) temeljni je dokument koji na općoj razini određuje elemente kurikularnoga 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 izvoriste za izradu nacionalnih kurikulumu za pojedine razine i vrste odgoja i obrazovanja, a njegove postavke utječu i na izradu ostalih kurikularnih dokumenata. Svi kurikularni dokumenti trebaju slijediti vrijednosti, ciljeve i načela ONK-a.

Nacionalnim kurikulumima za pojedine razine i vrste odgoja i obrazovanja određuju se vrijednosti, ciljevi i načela određenih dijelova sustava. U njima se navode strukture područja i međupredmetnih tema; načela organizacije, učenja i poučavanja te vrednovanja, ocjenjivanja i izvješćivanja na određenoj razini, odnosno vrsti odgoja i obrazovanja.

Dokumentima područja kurikulumu 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 kurikulumu.

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

Predmetnim kurikulumima određuju se svrha i ciljevi učenja i poučavanja predmeta, struktura pojedina predmeta u cijeloj odgojno-obrazovnoj vertikali u kojoj 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 osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju, Okvir za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća učenika s teškoćama i Okvir za po-

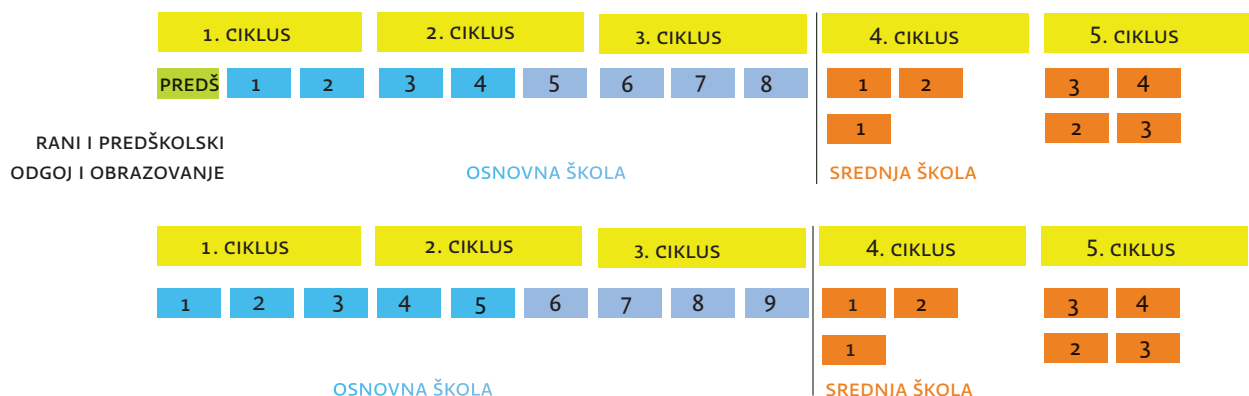
ticanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća darovitih učenika osiguravaju rješenja koja se sustavno ugrađuju u sve kurikularne dokumente.

Za razumijevanje izrade kurikulumskih dokumenata važno je određenje odgojno-obrazovnih ciklusa iz *Okvira nacionalnoga kurikulum*.

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 razvojnom ciklusu. Odgojno-obrazovni ciklusi temelje se na razvojnim fazama učenika.“ (NOK, 2011., str. 35),

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

Okvir nacionalnoga kurikulum a 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.



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

4. 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, nacionalnih i međunarodnih iskustava, rezultata znanstvenih istraživanja i odgojno-obrazovne prakse
2. konceptualizacija (dizajn) kurikularnih dokumenata
3. pisanje kurikularnih dokumenata
4. implementacija kurikularnih dokumenata
5. vrednovanje kurikulumu.



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**
- **demokratski**
- **suradnički proces**

koji

- **privlači velik 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 (djeci i mladima, roditeljima, stručnoj javnosti, općoj javnosti, interesnim skupinama) uvid u proces i reagiranje, komentiranje, sudjelovanje...
- ohrabruje različite dionike, posebno učitelje i nastavnike, da daju svoje mišljenje o prikladnosti, izvedivosti, poželjnosti, (ne)točnoj usmjerenosti...

Svemu navedenomu cilj je propitivanje pristupa i poboljšanje predloženih rješenja, čime se postiže uravnoteženost i osigurava javna potpora pristupu, rješenjima i njihovoj implementaciji.

5. Izrada kurikuluma: 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 nacionalnoga kurikuluma*.

Svi kurikularni dokumenti u sklopu Cjelovite kurikularne reforme moraju biti jezgroviti i pisani jasnim i široj zainteresiranoj javnosti razumljivim jezikom.

Sve dionike sustava odgoja i obrazovanja kurikularni dokumenti jasno upućuju na očekivanja od djece i mladih osoba. Očekivanja su različito definirana u pojedinim dokumentima Cjelovite kurikularne reforme:

- U *Okviru nacionalnoga kurikuluma* ona se iskazuju vizijom odnosno očekivanjima od mladih osoba nakon cjelokupnoga školovanja te konceptualizacijom generičkih kompetencija koje se razvijaju na svim razinama i vrstama obrazovanja.
- U *nacionalnim kurikulumima* za pojedine razine i vrste odgoja i obrazovanja, ona se iskazuju očekivanjima nakon pojedinoga ciklusa i u skladu s prilagodbom kompetencijskoga okvira određenoj razini i vrsti obrazovanja.
- U *dokumentima područja kurikuluma* ona se iskazuju kao ciljevi područja i odgojno-obrazovna očekivanja u određenoj domeni/makrokonceptu karakterističnome za područje.
- U *kurikulumima međupredmetnih tema* ona se iskazuju kao odgojno-obrazovna očekivanja u pojedinome ciklusu za svaku domenu/makrokoncept i njihovom detaljnijom razradom na pripadajuća znanja, vještine i stavove.
- Na razini *predmeta* ona se iskazuju kao odgojno-obrazovni ishodi (ishodi učenja) i pripadajući pokazatelji razina ostvarenosti ishoda u pojedinome razredu u kojem se određeni predmet uči i poučava.

Premda se odgojno-obrazovna očekivanja i ishodi uobičajeno smatraju ključnim dijelovima kurikularnih dokumenata, jednako su važni i ostali dijelovi.

Koliko je god moguće, sve tri vrste dokumenata (područja, međupredmetne teme i predmeti) slijede identičnu strukturu i imaju iste dijelove.

DOKUMENTI PODRUČJA KURIKULUMA

Prijedlog strukture područja kurikuluma

- A. OPIS PODRUČJA
 - Svrha učenja i poučavanja područja kurikuluma
 - Povezanost s vrijednostima i ostvarivanjem ciljeva odgojno-obrazovnog sustava definiranih ONK-om
 - Vrijednosti i načela učenja i poučavanja područja kurikuluma
 - Okvirna predmetna struktura područja (po razinama i vrstama odgoja i obrazovanja te po ciklusima) – mjesto područja u cjelokupnome kurikulumu
- B. ODGOJNO-OBRAZOVNI CILJEVI UČENJA PODRUČJA
- C. KLJUČNE DOMENE (MAKROKONCEPTI) U ORGANIZACIJI PODRUČJA KURIKULUMA
- D. ODGOJNO-OBRAZOVNA OČEKIVANJA PO ODGOJNO-OBRAZOVNIM CIKLUSIMA I KLJUČNIM DOMENAMA/MAKROKONCEPTIMA
- E. POVEZIVANJE S OSTALIM PODRUČJIMA KURIKULUMA I MEĐUPREDMETNIM TEMAMA

A. OPIS PODRUČJA KURIKULUMA

U uvodnome dijelu daje se kratak pregled područja kurikuluma i disciplina iz koje se ono izvodi te se objašnjava svrha učenja i poučavanja područja kurikuluma u odgojno-obrazovnome sustavu (*Zašto je važno učiti to područje učenja?*). Daju se naznake suvremenih znanstvenih spoznaja i kretanja u konceptualizaciji i izradi kurikuluma i organizaciji učenja i poučavanja u području te se kratko objašnjava kako učenje u ovome području doprinosi ciljevima odgoja i obrazovanja. U ovom dijelu navode se vrijednosti i specifična načela važna za konceptualizaciju i organizaciju kurikuluma određenoga područja. Određuje se okvirna predmetna struktura područja (po razinama i vrstama odgoja i obrazovanja te po ciklusima), odnosno mjesto područja u cjelokupnome kurikulumu.

Opis područja treba pripremiti u opsegu od **najviše 500 riječi**.

B. ODGOJNO-OBRAZOVNI CILJEVI UČENJA PODRUČJA KURIKULUMA

Odgojno-obrazovni ciljevi predstavljaju opća, najšire određena očekivanja o tome što će učenici znati i moći učiniti kao rezultat učenja i poučavanja u području kurikuluma. Ciljevi se izvode iz postavki i konceptualizacija opisa područja kurikuluma. Trebaju biti osmišljeni dovoljno široko i složeno da upućuju na mogućnost napredovanja učenika tijekom cjelokupnoga školovanja. Trebaju biti uključivi tako da predstavljaju okvir razvoja u području za svu djecu i mlade osobe.

Uz određivanje odgojno-obrazovnih ciljeva učenja u području, važno je i odrediti kako ispunjavanje odgojno-obrazovnih ciljeva doprinosi razvoju temeljnih (generičkih) kompetencija.

Potrebno je odrediti **4 – 6 široko postavljenih ciljeva** učenja i poučavanja područja kurikuluma.

Odgojno-obrazovne ciljeve učenja i poučavanja područja kurikuluma potrebno je pripremiti u opsegu od **najviše 200 riječi**.

C. KLJUČNE DOMENE/MAKROKONCEPTI U ORGANIZACIJI PODRUČJA KURIKULUMA

U ovom dijelu dokumenta zadatak je odrediti domene/makrokoncepte koji čine određeno područje kurikuluma i jasno opisati njihova obilježja i međuodnose.

U cijeloj odgojno-obrazovnoj vertikali zauzima se ista organizacija područja kurikuluma (domena/makrokonceptata), stoga ona određuje strukturu kurikularnoga dokumenta u poglavlju u kojemu se određuju odgojno-obrazovna očekivanja.

Domene/makrokoncepti određuju se na temelju:

- uvida u relevantnu znanstvenu literaturu o procesima učenja i poučavanja i razvoju područja kurikuluma
- pregleda i analize kurikularnih dokumenata Republike Hrvatske i drugih zemalja
- osobne ekspertize u području.

Konceptualizacija domena/makrokonceptata nije unaprijed zadana. U nekim područjima kurikuluma domene mogu biti određene na temelju:

- različitih vrsta pismenosti
- tematske podjele
- razina kognitivnoga ili bihevioralnoga funkcioniranja
- „velikih ideja“, jezgrovnih konceptata područja koji su ključni u ovladavanju određenim područjem i drugih.

Moguće su i konceptualizacije na osnovi kombinacije pojedinih elemenata.

Bez obzira na način određenja domena/makrokonceptata, oni čine integralnu cjelinu. Domene/makrokoncepti organizirani su tako da omogućuju kontinuitet učenja (iste domene u svim ciklusima). To ne isključuje mogućnost stavljanja većega naglaska na određene domene u određenim ciklusima učenja i poučavanja.

Konceptualizacija područja kurikuluma, koja uključuju više nastavnih predmeta, ne smije biti osmišljena kao podjela na pojedine nastavne predmete. Područja kurikuluma trebaju osigurati višu razinu generalizacije koja će omogućiti ostvarivanje ciljeva područja i osigurati osnovu za povezanost različitih predmeta/disciplina unutar područja.

Potrebno je odrediti **3 – 6 domena/makrokonceptata**.

Razradu domena/makrokonceptata određenoga područja kurikuluma treba opisati u opsegu od **najviše 400 riječi** i potom svaku domenu/makrokoncept s **najviše 150 riječi**.

D. ODGOJNO-OBRAZOVNA OČEKIVANJA PO ODGOJNO-OBRAZOVNIM CIKLUSIMA I KLJUČNIM DOMENAMA/MAKROKONCEPTIMA

Unutar pojedinih domena/makrokonceptata valja definirati očekivanja od učenika po odgojno-obrazovnim ciklusima.

Odgojno-obrazovna očekivanja predstavljaju jasne i nedvosmislene iskaze o tome što očekujemo od učenika u određenoj domeni/makrokonceptu na kraju određenoga ciklusa.

Odgojno-obrazovna očekivanja određena su kao poželjne razine znanja, vještina i stavova koje se napredovanjem u odgojno-obrazovnom sustavu usložnjavaju i vode većoj kompetentnosti u području kurikuluma i povezivanju s drugim područjima učenja.

Odgojno-obrazovna očekivanja određuju se **opisno** tako da obuhvaćaju različite razine i kvalitete ostvarenosti kod učenika. Očekivanja ne smiju biti specifična, odnosno operacionalizirana na razini koja je izravno povezana s vrednovanjem. Za razliku od ishoda u npr. ispitnim katalozima (za državnu maturu) ili izvedbenim kurikulumima, za koje se zahtijeva da imaju jedan aktivni glagol koji time određuje razinu kognitivnih procesa koje je učenik sposoban izvesti na pojedinome zadatku, očekivanja u području kurikuluma određena na razini ciklusa moraju biti **općenitija, šira i složenija**.

Ovo je poglavlje organizirano tako da se očekivanja iskazuju unutar ciklusa i domena. Važno je napomenuti da u 4. i 5. ciklusu valja uvažavati razlike u vrsti srednjoškolskoga programa.

	1. CIKLUS	2. CIKLUS	3. CIKLUS	4. CIKLUS	5. CIKLUS
DOMENA/ MAKROKONCEPT A	A 1.1. A.1.2. A.1.3. A.1.4.	A 2.1. A.2.2. A.2.3. A.2.4.			
DOMENA/ MAKROKONCEPT B	B 1.1. B.1.2. B.1.3. B.1.4.				
DOMENA/ MAKROKONCEPT C					
DOMENA/ MAKROKONCEPT D					

Dobro definirana očekivanja imaju sljedeća obilježja:

- stručnjaci se slažu o njihovoj „centralnosti“ i važnosti za područje i važnosti te o činjenici da predstavljaju osnovu za određivanje znanja, vještina i stavova potrebnih za postizanje dubinskoga razumijevanja područja i poticanje cjeloživotnoga učenja u području
- usmjerenija su na dubinu nego na širinu i označavaju visoka, ali realistična očekivanja prema svim učenicima
- odnose se na kompetencije, na dubinsko znanje i razumijevanje koncepata i njihovih međudnosa (a ne samo na prijenos sadržaja) koji omogućuju napredno učenje, sposobnost stvaranja novih ideja i njihovu praktičnu primjenu unutar i izvan područja kurikuluma

- prikladna su dobnim skupinama na koje se odnose, u skladu su s razvojnim mogućnostima učenika (podrazumijevaju da se učenici razvijaju i uče u skladu s različitim individualnim razvojnim putanjama)
- daju osnovu za primjenu i razradu u predmetnim kurikulumima
- premda su prije svega namijenjena učiteljima i nastavnicima, iskazuju se tako da su jasna i učenicima i roditeljima

Broj je očekivanja **po domeni/makrokonceptu u pojedinome ciklusu do 4.**

E. POVEZIVANJE S OSTALIM PODRUČJIMA KURIKULUMA I MEĐUPREDMETNIM TEMAMA

U ovome dijelu potrebno je kratko opisati u kojim se ciljevima i očekivanjima i kako područje povezuje s ostalim područjima kurikuluma i međupredmetnim temama.

Ovaj dio teksta može sadržavati **najviše 250 riječi.**

Potrebno je pripremiti grafički prikaz koji uključuje organizaciju područja kurikuluma.

KURIKULUM MEĐUPREDMETNE TEME

Prijedlog strukture kurikuluma međupredmetne teme

- A. OPIS MEĐUPREDMETNE TEME
 - Svrha učenja i poučavanja međupredmetne teme
 - Povezanost s vrijednostima i ostvarivanjem ciljeva određenih Okvirom nacionalnoga kurikuluma
 - Vrijednosti i načela učenja i poučavanja međupredmetne teme
 - Mjesto međupredmetne teme u cjelokupnome kurikulumu
- B. ODGOJNO-OBRAZOVNI CILJEVI UČENJA I POUČAVANJA MEĐUPREDMETNE TEME
- C. DOMENE/MAKROKONCEPTI U ORGANIZACIJI KURIKULUMA MEĐUPREDMETNE TEME
- D. ODGOJNO-OBRAZOVNA OČEKIVANJA PO ODGOJNO-OBRAZOVNIM CIKLUSIMA I DOMENAMA/MAKROKONCEPTIMA
 - Odgojno-obrazovna očekivanja određena kao znanja, vještine i stavovi koje učenici trebaju usvojiti unutar pojedinih domena/makrokonceptata na kraju svakoga odgojno-obrazovnog ciklusa
 - Preporuke za ostvarenje odgojno-obrazovnih očekivanja
 - Ključni sadržaji
- E. UČENJE I POUČAVANJE MEĐUPREDMETNE TEME
 - Iskustva učenja
 - Uloga učitelja
 - Materijali i izvori
 - Određeno vrijeme učenja
 - Okruženje
 - Grupiranje djece i učenika
- F. VREDNOVANJE U MEĐUPREDMETNOJ TEMI

A. OPIS MEĐUPREDMETNE TEME

U uvodnome dijelu daje se kratak opis međupredmetne teme i objašnjava se svrha učenja i poučavanja međupredmetne teme u odgojno-obrazovnom sustavu (*Što je određena međupredmetna tema?, Zaštoju je važno učiti i poučavati?*). Daju se naznake suvremenih znanstvenih spoznaja i kretanja u konceptualizaciji i izradi kurikuluma i organizaciji učenja i poučavanja međupredmetne teme. Navode se vrijednosti karakteristične za međupredmetnu temu te se kratko objašnjava povezanost s vrijednostima određenim Okvirom nacionalnoga kurikuluma i njihov doprinos ostvarivanju ciljeva odgoja i obrazovanja. Određuje se mjesto međupredmetne teme u cjelokupnom kurikulumu.

Opis međupredmetne teme treba opisati s **najviše 500 riječi**.

B. ODGOJNO-OBRAZOVNI CILJEVI UČENJA I POUČAVANJA MEĐUPREDMETNE TEME

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

Ciljevi se izvode iz postavki i konceptualizacije međupredmetne teme. Trebaju biti osmišljeni dovoljno široko i složeno da omogućuju iskazivanje napretka tijekom školovanja. Trebaju biti uključivi tako što će predstavljati okvir razvoja u međupredmetnoj temi za svu djecu i mlade osobe.

Uz određivanje odgojno-obrazovnih ciljeva učenja i poučavanja međupredmetne teme važno je uputiti na to kako ispunjavanje navedenih odgojno-obrazovnih ciljeva doprinosi razvoju generičkih kompetencija određenih ONK-om.

Potrebno je odrediti **4 – 6 šire postavljenih ciljeva** učenja i poučavanja međupredmetne teme.

Odgojno-obrazovne ciljeve učenja i poučavanja međupredmetne teme u okviru Cjelovite kurikularne reforme treba opisati s **najviše 200 riječi**.

C. DOMENE/MAKROKONCEPTI U ORGANIZACIJI KURIKULUMA MEĐUPREDMETNE TEME

Važan zadatak u izradi kurikuluma je odrediti domene/ makrokoncepte koji čine određenu međupredmetnu temu te jasno opisati njihove značajke i međuodnose.

U cijeloj odgojno-obrazovnoj vertikali zauzima se ista organizacija međupredmetne teme (domena/ makrokoncepta) te ona određuje strukturu kurikularnog dokumenta u poglavlju u kojem se određuju odgojno-obrazovna očekivanja.

Domene/makrokoncepti određuju se na temelju:

- uvida u relevantnu znanstvenu literaturu o procesima učenja i poučavanja te razvoju
- međupredmetne teme
- pregleda i analize kurikularnih dokumenata Republike Hrvatske i drugih zemalja
- osobne ekspertize..

Konceptualizacija domena nije unaprijed zadana. U međupredmetnim temama domene/ makrokoncepti mogu biti određeni na temelju:

- različitih vrsta pismenosti
- tematske podjele
- razina kognitivnoga ili bihevioralnog funkcioniranja
- „velikih ideja“, jezgrovnih koncepta koji su ključni u ovladavanju određenim područjem i drugih.

Moguće su i konceptualizacije na osnovi kombinacije navedenih elemenata.

Bez obzira na način određivanja domena/makrokoncepta, one/oni čine integralnu cjelinu. Domene/makrokoncepti organizirani su tako da omogućuju kontinuitet učenja (iste domene/makrokoncepti u svim ciklusima). Navedeno ne isključuje mogućnost stavljanja većega naglaska na pojedine domene/makrokoncepte u određenim ciklusima učenja i poučavanja.

Potrebno je odrediti **3 – 5 domena/makrokoncepta**.

Razradu domena/makrokonceptata određene međupredmetne teme treba pripremiti u opsegu od **najviše 400 riječi**, a potom opisati svaku domenu/makrokoncept s **najviše 150 riječi**.

D. ODGOJNO-OBRAZOVNA OČEKIVANJA PO ODGOJNO-OBRAZOVNIM CIKLUSIMA I KLJUČNIM DOMENAMA/MAKROKONCEPTIMA

U kurikulumu međupredmetne teme sljedeći elementi čine cjelinu:

- **Odgojno-obrazovna očekivanja** u kurikulumu međupredmetne teme definiraju se na razini ciklusa za svaku pojedinu domenu/makrokoncept. Odgojno-obrazovna očekivanja razrađuju se na pripadajuća:
— **znanja**
— **vještine**
— **stavove**.
- **Preporuka za ostvarivanje** iskazuje se za svako odgojno-obrazovno očekivanje.
- **Ključni sadržaji** određuju se za pojedinu domenu/makrokoncept na razini pojedinog ciklusa.

DOMENA/ MAKROKONCEPT-A CIKLUS

ODGOJNO OBRAZOVNA OČEKIVANJA	ZNANJA	VJEŠTINE	STAVOVI	PREPORUKE ZA OSTVARIVANJE OČEKIVANJA
A.1.1.				
A.1.2.				
A.1.3.				
A 1.4.				

KLJUČNI SADRŽAJI

DOMENA/ MAKROKONCEPT B-1.CIKLUS

ODGOJNO OBRAZOVNA OČEKIVANJA	ZNANJA	VJEŠTINE	STAVOVI	PREPORUKE ZA OSTVARIVANJE OČEKIVANJA
B.1.1.				
B.1.2.				
B.1.3.				
B.1.4.				

KLJUČNI SADRŽAJI

Tablica 1. Matrica za popis i razradu odgojno-obrazovnih očekivanja – međupredmetne teme

ODGOJNO-OBRAZOVNA OČEKIVANJA

U pojedinim domenama/makrokonceptima treba definirati odgojno-obrazovna očekivanja po odgojno-obrazovnim ciklusima. Odgojno-obrazovna očekivanja trebaju biti usklađena s konceptualizacijom međupredmetne teme i određenim odgojno-obrazovnim ciljevima..

Odgojno-obrazovna očekivanja predstavljaju jasne i nedvosmislene iskaze o tome što očekujemo od učenika u određenoj domeni/makrokonceptu međupredmetne teme na kraju određenog odgojno-obrazovnog ciklusa.

Očekivanja trebaju odgovarati na pitanje:

Što učenici trebaju znati, moći učiniti i koje stavove razviti u određenoj domeni/makrokonceptu međupredmetne teme na kraju odgojno-obrazovnog ciklusa da bi se pripremili za nastavak obrazovanja, cjeloživotno učenje i za vlastitu ulogu u suvremenom društvu i svijetu rada?

Određena su kao poželjna znanja, vještine i stavovi koji se napredovanjem u odgojno-obrazovnom sustavu usložnjavaju i vode većoj kompetentnosti u međupredmetnoj temi.

Od učenika se očekuju ostvarivanje svih odgojno-obrazovnih očekivanja.

Odgojno-obrazovna očekivanja određuju se **opisno** tako da obuhvaćaju različite razine i kvalitete ostvarenosti kod učenika. Zbog postojanja znatnih razlika u usvojenosti i kvaliteti znanja, vještina i stavova učenika, nije smisleno opisivati samo najmanja ili srednja očekivanja, već iskazom očekivanja treba obuhvatiti cijeli raspon mogućih postignuća učenika. Usredotočenost na najmanja očekivanja ne bi bila korisna učenicima koji su već dosegli tu razinu znanja i vještina, a nije pogodna ni za učenike koji još nisu ostvarili očekivanje, iako napreduju u usporedbi sa svojim prethodnim postignućima. **Očekivanja ne smiju biti specifična odnosno operacionalizirana do razine koja je izravno povezana s vrednovanjem.** Za razliku od ishoda u, naprimjer, ispitnim katalozima za državnu maturu ili izvedbenim kurikulumima koji moraju imati jedan aktivni glagol koji određuje razinu kognitivnih procesa koje je učenik sposoban izvesti u pojedinom zadatku, očekivanja u kurikulumu međupredmetnih tema na razini ciklusa moraju biti **općenitija, šira i složenija.**

Osnovni razlog navednomu je što tako iskazano očekivanje omogućuje odgojno-obrazovnim ustanovama i radnicima veću autonomiju u određivanju sadržaja, materijala za učenje, metoda poučavanja i učenja kojima će ih ostvariti kao i osiguravanje cjelovitog razvoja djece i mladih osoba.

Broj odgojno-obrazovnih očekivanja u kurikulumima međupredmetnih tema je najviše **4 po domeni/makrokonceptu u ciklusu.** Takav broj očekivanja osigurava širinu i relevantnost očekivanja, dok istodobno omogućuje znatnu fleksibilnost pri njihovom ostvarivanju na razini škola, učitelja i nastavnika.

Svako odgojno-obrazovno očekivanje potrebno je razraditina pripadajuća znanja, vještine i stavove.

ŠIROKO ODREĐENA ODGOJNO-OBRAZOVNA OČEKIVANJA	RAZRADA ZNANJA	RAZRADA VJEŠTINA	RAZRADA STAVOVA

Opisi trebaju biti oblikovani poput odgojno-obrazovnih ishoda i trebaju uključiti:

- subjekt
- aktivni glagol
- sadržaj.

Kao i odgojno-obrazovna očekivanja ishodi ne smiju biti specifični. Navedeno je posebno važno jer se određuju na razini ciklusa i trebaju omogućiti autonomiju u ostvarivanju.

Dobro definirana odgojno-obrazovna očekivanja imaju sljedeća obilježja:

- stručnjaci se slažu o njihovoj „centralnosti“ i važnosti za međupredmetnu temu
- kao cjelina predstavljaju dobar temelj za razradu pripadajućih znanja, vještina i stavova koji ukazuje na usvojenost domene/makrokoncepta međupredmetne teme
- međusobno su usklađeni i smisleno poredani unutar i između ciklusa te su komplementarni s očekivanjima u drugim područjima učenja čime se osiguravaju meki prelazi i koherentnost iskustva učenja za učenika
- usmjereniji su dubini nego širini te označavaju realistična, ali visoka očekivanja prema svim učenicima
- odnose se na razvoj znanja, vještina i stavova koji omogućuju napredno učenje, sposobnost stvaranja novih ideja i njihovu praktičnu primjenu unutar i izvan područja učenja
- primjereni su razvojnim mogućnostima učenika
- podrazumijevaju da učenici uče i razvijaju se u skladu s različitim individualnim razvojnim putanjama
- osmišljeni su tako da se mogu ostvariti u predviđenom vremenu
- premda su prije svega namijenjeni učiteljima i nastavnicima, određeni su tako da su jasni i učenicima i roditeljima
- moguće ih je ostvariti uporabom različitih sadržaja i materijala, različitim pristupima učenju i poučavanju, različitim organizacijskim strukturama
- mogu se opažati, procjenjivati ili mjeriti (kvalitativno ili kvantitativno) - može se utvrditi jesu li učenici usvojili ishod te jesu li napredovali tijekom procesa učenja.

PREPORUKE ZA OSTVARIVANJE ODGOJNO-OBRAZOVNIH OČEKIVANJA

Za svako odgojno-obrazovno očekivanje valja iskazati preporuke za ostvarivanje i moguću povezanost s ostalim međupredmetnim temama i područjima učenja.

Odgojno-obrazovna očekivanja u međupredmetnim temama mogu se ostvarivati na različite načine:

- *ugradnjom odgojno-obrazovnog očekivanja u predmetne kurikulume* potrebno je naznačiti predmet, domenu i razred
- *na satu razredne zajednice* - potrebno je iskazati očekuju li se u određenoj godini obrazovanja ili tijekom ciklusa
- *integrirano* – povezivanjem više nastavnih predmeta i različitim kombinacijama međupredmetnih tema i nastavnih predmeta
- *projektno* – potrebno je iskazati očekuju li se u određenom razredu ili tijekom ciklusa.

Također treba naznačiti očekuje li se ostvarivanje odgojno-obrazovnih očekivanja izvan redovitog procesa učenja i poučavanja te jesu li za njihovo ostvarenje nužni stručnjaci izvan odgojno-obrazovnih ustanova.

Uz navedeno, za svako odgojno-obrazovno očekivanje valja odrediti poveznice s drugim međupredmetnim temama iskazivanjem imena međupredmetne teme.

KLJUČNI SADRŽAJI

U kurikulumu međupredmetnih tema navode se ključni sadržaji na razini domene/makrokoncepta po pojedinom ciklusu. Ključni sadržaji kratki su opisi onoga što je nužno i važno učiti i poučavati.

Ključni sadržaji **nisu isključivo popisi tema**, već jasno usmjeravaju učenje i poučavanje u pojedinoj domeni/makrokonceptu međupredmetne teme.

Neki su sadržaji označeni kao **obvezni**, a neki kao *preporučeni*. Preporučene sadržaje učitelji i nastavnici mogu birati prema vlastitoj procjeni o primjerenosti i relevantnosti sadržaja za ostvarivanje odgojno-obrazovnih očekivanja u specifičnom školskom i razrednom okružju.

Kriteriji na kojima se temelji odluku o vrsti sadržaja (obvezni ili preporučeni) jesu:

- centralnost sadržaja za razumijevanje disciplina i njihova važnost kao znanstvenog i kulturnog nasljeđa koje treba prenijeti djeci i mladima
- važnost sadržaja za djelotvorno sudjelovanje djece i mladih u suvremenom društvenom životu i svijetu rada
- relevantnost sadržaja s gledišta učenika, odnosno njihovih osobnih, trenutnih i budućih potreba i interesa
- ograničenost vremena za učenje i poučavanje sadržaja.

Bez obzira radi li se o obveznim ili preporučenim sadržajima, važno je da predstavljaju ključne teme važne za postizanje dubinskoga razumijevanja domene/makrokoncepta te da odražavaju raznolikost prethodnih iskustava, znanja i kulturnih vrijednosti učenika. Neupitno je da uz kriterije relevantnosti i suvremenosti ključni sadržaji trebaju zadovoljiti i kriterij točnosti.

Uz ključne sadržaje pojedine domene/makrokoncepta u dokument se mogu uključiti i određeni ilustrativni primjeri sadržaja ili dodatni, detaljni opisi kojima se preciznije ukazuju na sastavnice znanja, vještina i stavova u sklopu pojedinog očekivanja i elemente okružja učenja ili dimenzija učenja koji su potrebni za njihovo ostvarivanje. Time se nastoji objasniti značenje odgojno-obrazovnog očekivanja i sadržaja učenja te detaljnije opisati sadržaj učenja. Tim primjerima jasnije se opisuje dubina i širina očekivanja, posebno kad se odnose na više razine kognitivnih procesa: primjenu znanja, rješavanje problema i slično, ali sami ne služe kao prikaz svih mogućih aktivnosti učenja koje učenici moraju proći, niti kao pokazatelji postignuća učenika. Oni nisu zahtjev kurikuluma, već prijedlozi i primjeri koje učitelji i nastavnici mogu upotrijebiti za lakše razumijevanje kurikuluma, kao i za planiranje učenja i poučavanja.

E. UČENJE I POUČAVANJE MEĐUPREDMETNE TEME

U skladu s načelom otvorenosti kurikuluma nacionalni kurikularni dokumenti daju okvirne smjernice za kvalitetno učenje i poučavanje, dok istovremeno ostavljaju odgojno-obrazovnim radnicima mogućnost izbora, pravo na različitost u pristupima učenju i poučavanju, na prilagodbu izvedbe kurikuluma u skladu s potrebama i razinama znanja i vještina svojih učenika, posebnim interesima i lokalnim kontekstom i prilikama. Podrazumijeva se da su odgojno-obrazovne ustanove, učitelji, nastavnici i drugi odgojno-obrazovni radnici mjerodavni odrediti kako kurikulum smisljeno i u najboljem interesu djece i mladih osoba izvoditi u praksi.

Slijedom navedenoga, kurikularnim dokumentima ne propisuju se pristupi učenju i poučavanju i njihova organizacija, ne određuju se okruženja i iskustva učenja u kojim će učenici sudjelovati u odgojno-obrazovnom procesu niti se odlučuje o materijalima koje će se služiti učitelji, nastavnici i učenici.

U ovom poglavlju kurikuluma međupredmetne teme potrebno je dati okvirne smjernice odgojno-obrazovnim radnicima o načinima organiziranja i podržavanja učenja i poučavanje međupredmetne teme.

Naročito treba obraditi slijedeće teme:

ISKUSTVA UČENJA	Kako se uči u cilju ostvarivanja ciljeva predmeta? Koja iskustva učenja pogoduju razvoju 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 UČITELJA	Kako učitelj/ nastavnik potiče učenje i razvoj? Kakvu podršku učitelj/nastavnik treba pružiti učenicima u razvoju kompetencija i dosizanju visokih razina postignuća? 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?
MATERIJALI I IZVORI	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-obrazovnih ishoda?
ODREĐENO VRIJEME	Gdje se uči i poučava? Kakva okruženja najbolje pogoduju učinkovitom učenju?
OKRUŽENJE	Koliko i kada se uči i poučava? Koliko vremena je potrebno posvetiti pojedinoj domeni unutar predmeta i/ili pojedinim ishodima i sadržajima?
GRUPIRANJE DJECE I UČENIKA	S kime se uči/uz koga se razvija? Kako iskoristiti potencijale razrednog odjela za uspješnije učenje?

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

Svi elementi trebaju podržavati ostvarivanje odgojno-obrazovnih očekivanja kod svih učenika, a istovremeno omogućavati zadovoljavanje raznolikih individualnih potreba djece i mladih.

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 traže drukčije pristupe, drukčiju podršku itd.

Bez obzira o kojem se području učenja radi, suvremene spoznaje o učenju ukazuju da je djeci i mladima potrebno omogućiti bavljenje konceptima u različitim situacijama te osigurati autentična i zanimljiva iskustva, sudjelovanje u aktivnostima koje zahtijevaju istraživački pristup, problemsko učenje, iskustveno učenje, praktičan rad itd. Da bi se usvojena znanja, razvijene vještine i stavovi mogli primijeniti u novim situacijama, treba pružiti 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.

Opis ovog poglavlja ograničen je na **najviše 1500 riječi**.

F. VREDNOVANJE U MEĐUPREDMETNOJ TEMI

Poglavlje o vrednovanju u međupredmetnoj temi daje odgovor na sljedeća pitanja:

- Što se vrednuje u međupredmetnoj temi? Koja se odgojno-obrazovna očekivanja vrednuju u sklopu određenih predmeta, a koja izdvojeno?
- Kako se vrednuje učenje u međupredmetnoj temi? Koji se pristupi i metode vrednovanja koriste i kad?
- Kako izvješćivati o ostvarivanju odgojno-obrazovnih očekivanja u međupredmetnoj temi?

Pri određivanju vrednovanja, osmišljavanju postupaka prikupljanja i uporabe informacija o usvojenosti odgojno-obrazovnih očekivanja u međupredmetnoj temi, potrebno je slijediti načela i pristupe vrednovanju definirane *Okvirom za vrednovanje procesa i ishoda učenja u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju*.

Vrednovanje treba odražavati ciljeve, vrijednosti i načela cjelokupnoga kurikuluma, što, između ostaloga, podrazumijeva usklađenost vrednovanja s odgojno-obrazovnih ciljevima i odgojno-obrazovnim očekivanjima, odnosno prilagodbu pristupa i metoda vrednovanja vrsti očekivanja. To znači da se treba koristiti različitim vrstama vrednovanja kako bi se zadovoljile različite svrhe vrednovanja, ispitalo različite vrste znanja, vještina i stavova, koji čine odgojno-obrazovna očekivanja, uvažili pristupi poučavanju i učenju, specifičan kontekst učenja i potrebe učenika. Pritom, osnovnom svrhom vrednovanja smatra se unaprjeđivanje učenja i napredovanje učenika. Stoga vrednovanjem usvojenosti odgojno-obrazovnih očekivanja treba uravnoteženo ispitivati i sadržaje i procese unutar područja učenja, potičući dubinsko i trajno učenje te primjenu znanja i vještina u novim situacijama. Različitim pristupima i zahtjevima prema učeniku te integracijom različitih vrsta i izvora podataka o učeničkom učenju, prikupljaju se kvalitetni, valjani i pouzdani dokazi o cijelom rasponu njihovih postignuća.

Naglasak treba biti na specifičnim međupredmetnim pristupima i metodama vrednovanja te postupcima izvješćivanja o ostvarenim rezultatima učenika.

Osnovne pristupe vrednovanju međupredmetne teme potrebno je opisati **s najviše 600 riječi**.

Poželjno je pripremiti grafički prikaz kurikuluma međupredmetne teme koji uključuje njezinu organizaciju.

PREDMETNI KURIKULUM

Prijedlog strukture predmetnog kurikuluma

- A. OPIS PREDMETA
 - Svrha učenja i poučavanja predmeta
 - Povezanost s vrijednostima i ostvarivanjem ciljeva određenih Okvirom nacionalnoga kurikuluma
 - Vrijednosti i načela učenja i poučavanja predmeta
 - Mjesto predmeta u cjelokupnome kurikulumu (po razinama i vrstama odgoja i obrazovanja te po ciklusima)
- B. ODGOJNO-OBRAZOVNI CILJEVI UČENJA I POUČAVANJA PREDMETA
- C. DOMENE/KONCEPTI U ORGANIZACIJI PREDMETNOGA KURIKULUMA
- D. ODGOJNO-OBRAZOVNI ISHODI PO RAZREDIMA I DOMENAMA/KONCEPTIMA
 - Odgojno-obrazovni ishodi unutar pojedinih domena/konceptata 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
- UČENJE I POUČAVANJE PREDMETA
 - Iskustva učenja
 - Uloga učitelja/nastavnika
 - Materijali i izvori za učenje
 - Okruženje
 - Određeno vrijeme učenja
 - Grupiranje učenika
- VREDNOVANJE ODGOJNO-OBRAZOVNIH ISHODA U PREDMETU

A. OPIS PREDMETA

U uvodnome dijelu daje se kratak opis predmeta te se objašnjava svrha učenja i poučavanja predmeta u odgojno-obrazovnome 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. Ako se smatra potrebnim, navode se vrijednosti i načela karakteristična za predmet te se kratko objašnjava povezanost s vrijednostima i načelima definiranim u *Okvirom nacionalnoga kurikuluma*. Predstavlja se doprinos predmeta ostvarivanju ciljeva odgoja i obrazovanja. Određuje se mjesto predmeta u cjelokupnome kurikulumu.

Opis predmeta treba pripremiti s **najviše 500 riječi**.

B. 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 te iz ciljeva definiranih u pripadajućemu području kurikulumu, a postavljaju se tako da se mogu raščlaniti u specifična očekivanja od učenika.

ka. Trebaju biti osmišljeni dovoljno široko i složeno da omogućuju iskazivanje napretka tijekom odgoja i obrazovanja. Trebaju biti uključivi tako da predstavljaju okvir učenja i razvoja u predmetu za sve učenike. Uz određivanje odgojno-obrazovnih ciljeva učenja i poučavanja predmeta, važno je i uputiti na to kako ispunjavanje navedenih odgojno-obrazovnih ciljeva doprinosi razvoju generičkih kompetencija određenih u ONK-u.

Potrebno je odrediti **4 – 6 šire postavljenih ciljeva učenja** i poučavanja predmeta.

Odgojno-obrazovne ciljeve učenja i poučavanja predmeta potrebno je opisati **s najviše 200 riječi**.

C. DOMENE/KONCEPTI U ORGANIZACIJI PREDMETNOGA KURIKULUMA

Potrebno je odrediti domene/koncepte koji čine gradivnu strukturu određenoga predmeta i jasno opisati njihova obilježja i međuođnose.

U cijeloj odgojno-obrazovnoj vertikali poželjno je zauzeti istovjetnu strukturu predmeta (domena/ koncepta) koja izravno određuje dio predmetnoga kurikulumu u kojem se iskazuju odgojno-obrazovni ishodi.

Domene/koncepti određuju se na temelju:

- uvida u konceptualizaciju područja kurikulumu (strukturu odgojno-obrazovnoga područja i razradu domena/makrokoncepta u području kurikulumu)
- 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/koncepta nije unaprijed zadana, ali treba biti u **suglasju s konceptualizacijom područja kurikulumu**.

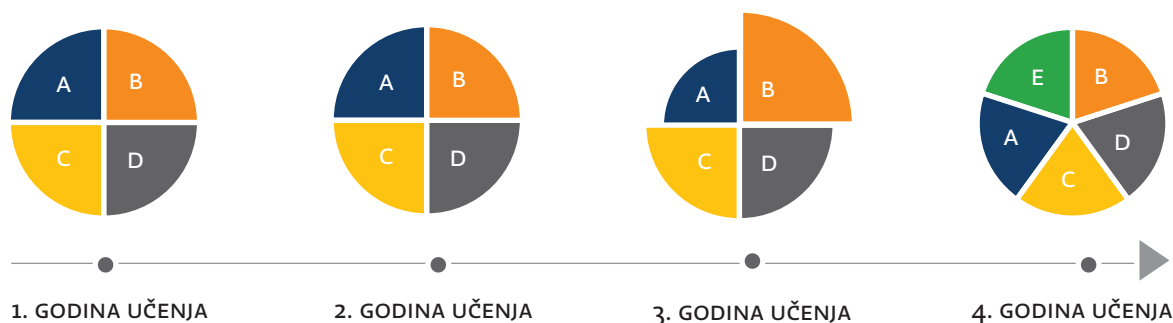
U pojedinim predmetima domene/koncepti mogu biti određeni na temelju:

- različitih vrsta pismenosti
- tematske podjele
- razina kognitivnoga ili bihevioralnog funkcioniranja
- „velikih ideja“, jezgrovnih koncepta područja koji su ključni u ovladavanju određenim područjem i drugih.

Moguće su i konceptualizacije na osnovi kombinacije navedenih elemenata.

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

Na Slici 8. prikazan je model strukture predmeta x. u četiri godine učenja i poučavanja.



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, određene domene/koncepti mogu se 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 domena/konceptata**.

Razradu domena/konceptata treba pripremiti u opsegu od **najviše 400 riječi**, a potom opisati svaku domenu/koncept s **najviše 150 riječi**.

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

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

U predmetnim kurikulumima sljedeći elementi čine cjelinu:

- **Odgojno-obrazovni ishodi** u predmetnome se kurikulumu iskazuju na razini pojedine godine učenja i poučavanja predmeta (razreda) za svaku domenu/koncept.
- **Razrada ishoda** utvrđuje se na razini pojedinoga odgojno-obrazovnog ishoda, ali ostavljena je mogućnost razrade na razini skupova odgojno-obrazovnih ishoda. Razradom ishoda preciznije se određuju **aktivnosti i sadržaji** u sklopu pojedinoga 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 pojedinoga 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 s obzirom na određenje odgojno-obrazovnih ishoda, pripadajuće razrade i preporuke 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, kad je to primjereno, odre-

đeni odgojno-obrazovni ishodi i pripadajuća razrada ishoda ne moraju dalje opisivati po razinama usvojenosti.

ODGOJNO-OBRAZOVNI ISHODI

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

Ishodi mogu biti određeni kao znanja, vještine i/ili stavovi/vrijednosti. U nekim slučajevima, ako se to smatra opravdanim, ishodi mogu biti određeni kao kombinacija ovih elemenata (znanja i vještina, znanja i stavova/vrijednosti, vještina i stavova/vrijednosti ili kombinacija svih triju elemenata).

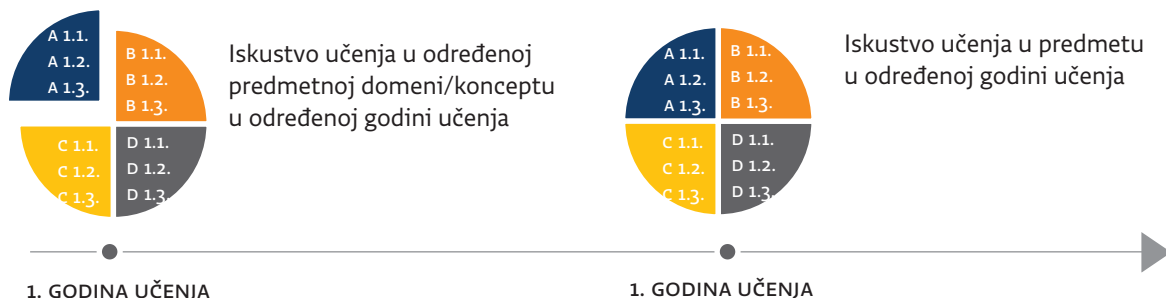
Određenje ishoda ponajviše se prepoznaje u aktivnostima koje su dio iskaza ishoda. Ishodima se odgovara na sljedeće ključno pitanje:

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

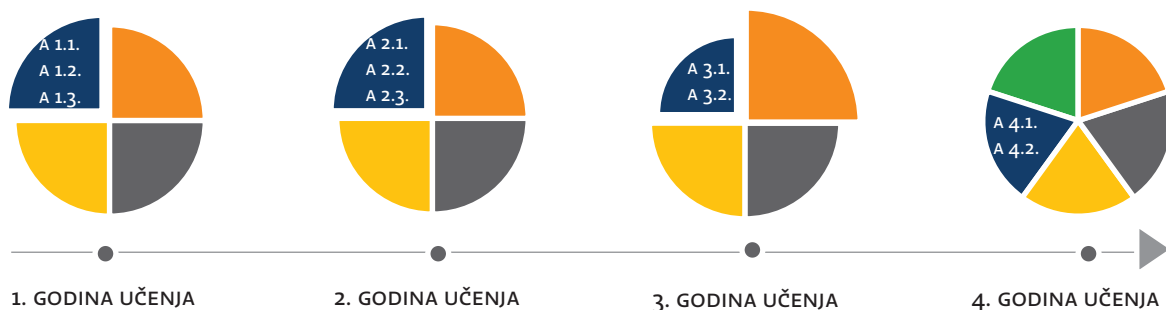
Određuju su kao poželjne razine znanja, vještina i stavova koje se napredovanjem u sustavu odgoja i obrazovanja (u godinama učenja i poučavanja) usložnjavaju i vode većoj kompetentnosti u određenoj domeni/konceptu, odnosno predmetu.

Od učenika se očekuje ostvarivanje svih odgojno-obrazovnih ishoda.

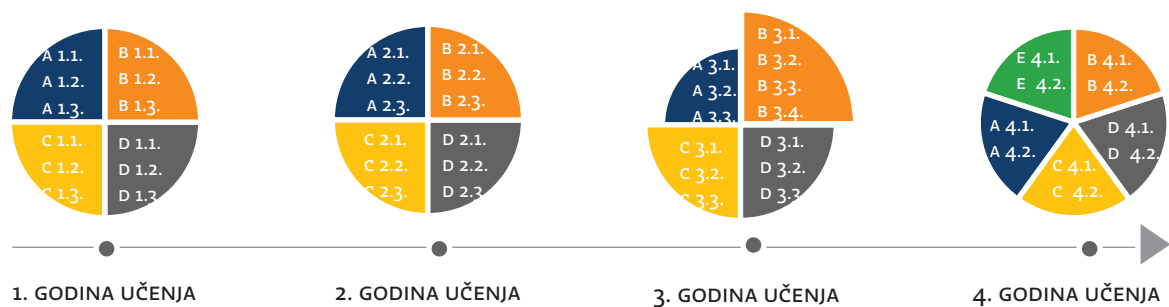
Odgojno-obrazovni ishodi zajedno čine logičnu cjelinu te opisuju:



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



Kao cjelina u svim godinama učenja i poučavanja određuju ukupna iskustva učenja u određenome predmetu.



STRUKTURA ODGOJNO-OBRAZOVNIH ISHODA

Odgojno-obrazovni ishodi određuju se opisno tako da obuhvaćaju **kontinuum razvijenosti i usvojenosti znanja, vještina i stavova/vrijednosti** te širinu sadržaja koji će biti iskazani i opisani u **razradi ishoda, preporuci za ostvarivanje i u opisima 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, npr. u ispitnim katalogima za ispite državne mature i izvedbenim kurikulumima).

Ishodi u predmetnome kurikulumu trebaju biti općenitiji, širi i složeniji. Jedan od osnovnih razloga za to jest 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 **jednim aktivnim glagolom**. Za razliku od ishoda u spomenutim ispitnim katalogima ili izvedbenim kurikulumima aktivnost u odgojno-obrazovnim ishodima u nekim je situacijama moguće iskazati **s više aktivnih glagola** ako oni, iz perspektive domene/koncepta i predmeta, čine zaokruženu i logičnu cjelinu. Aktivnost se uvijek iskazuje u **trećem licu prezenta** (sadašnjega glagolskog vremena).

Sadržaj

Sadržaj kojim se aktivnost ishoda ostvaruje pripada pojedinom predmetu, odnosno domeni/konceptu. Sadržaj ne čine samo pojmovi, već on može uključivati i sve ono što čini strukturu pojedine domene/koncepta, odnosno predmeta – npr. metode istraživanja, oblici mišljenja... Kao i aktivnosti sadržaj valja odrediti široko tako da omogućuje detaljniju razradu i određivanje razine usvojenosti ishoda.

KAKO KRENUTI U ODREĐIVANJE ODGOJNO-OBRAZOVNIH ISHODA?

Ishodi se uvijek određuju unatrag, od točke koja čini zaokruženu i logičnu odgojno-obrazovnu cjelinu. Kod predmeta koji se uče i poučavaju 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.

A) Subjekt

Uvijek krenite od sljedećih rečenica:

„Nakon *x* godine učenja predmeta _____ učenik...”

Štoviše, kako je strukturu predmeta određena domenama/konceptima koji se odnose na različite godine učenja i poučavanja predmeta, uvodna formulacija glasi:

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

B) Aktivnost

Aktivnost se određuje tako da omogućuje raspon razvijenosti i usvojenosti. Taj će raspon kasnije biti razrađen razradom ishoda, preporukom za ostvarivanje i razinama usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda. U nekim situacijama i u nekim predmetima razlike u usvojenosti iskazat će se razlikom u složenosti sadržaja i nekim drugim elementima a ne aktivnošću.

Odabirom složenijih aktivnih glagola, npr. klasificirati, objasniti, demonstrirati, analizirati, opisati, predvidjeti, grafički prikazati, omogućeno je određivanje razlika u izvedbi koje će se iskazati razradom ishoda i opisom razina usvojenosti.

Tako npr. glagol *kategorizirati* u sebi uključuje aktivnosti prepoznavanja, redanja... koje se mogu iskoristiti u elementima razrade ishoda.

Slično, glagol *analizirati* sadržava cijeli niz aktivnosti koje mogu poslužiti kao razrada.

Primjeri takvih ishoda su:

SUBJEKT (Na kraju <i>x</i> godine učenja i poučavanja predmeta Biologija u domeni <i>y</i>) učenik	AKTIVNOST analizira	SADRŽAJ odnose između sastavnica i procesa u složenim biološkim sustavima
---	------------------------	--

ili

SUBJEKT (Na kraju <i>x</i> godine učenja i poučavanja predmeta Povijest u domeni <i>y</i>) učenik	AKTIVNOST interpretira	SADRŽAJ povijesne izvore različite složenosti.
--	---------------------------	---

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

SUBJEKT (Na kraju x godine učenja i poučavanja predmeta Matematika u domeni y) učenik	AKTIVNOST uspoređuje, reda i računa	SADRŽAJ s cijelim brojevima koristeći raspon strategija koje mu pomažu u računanju.
--	--	--

ili

SUBJEKT (Na kraju x godine učenja i poučavanja predmeta Hrvatski jezik u domeni y) učenik	AKTIVNOST prepoznaje i uspoređuje	SADRŽAJ različite vrste teksta koje čita.
--	--------------------------------------	--

C) Sadržaj

Pri formulaciji sadržaja na kojem se aktivnost odgojno-obrazovnog ishoda ostvaruje valja obratiti pažnju na obujam koji ovisi o godini učenja i poučavanja pojedinoga predmeta.

Svi s navedeni primjeri omogućuju daljnju razradu.

ODGOJNO-OBRAZOVNI ISHODI KROZ GODINE POUČAVANJA

Većina predmeta u hrvatskome sustavu odgoja i obrazovanja poučava se više godina. Neki se predmeti poučavaju tijekom cijeloga osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja.

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

- sadržaj – koji se unutar domene/koncepta usložnjava
- aktivnost – koja se tijekom godina očituje na kognitivno/bihevioralno/afektivno višoj razini.

Kao predmetnim stručnjacima povećanje složenosti sadržaja vjerojatno vam je 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 tijekom jedne godine učenja. Međutim, zbog složenosti i širine pojedinih ishoda, njihovo usvajanje može zahtijevati duži put pa je moguće da se neki ishodi protežu u više razreda (npr. u ciklusu). Ovakva mogućnost važna je i zbog činjenice o razlikama u individualnim razvojnim putanjama učenika i postojanju znatnih razlika među učenicima u (prethodno) usvojenim znanjima, vještinama i stavovima.

Određeni odgojno-obrazovni ishodi u nekim predmetnim kurikulumima prenose se izravno iz kurikuluma međupredmetnih tema. Ti se ishodi integriraju u predmetne kurikule zato što: a) pred-

stavljaju 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 izravno ugrađena očekivanja o razvoju znanja, vještina i stavova koji pripadaju u međupredmetne teme ili razvijaju generičke kompetencije, te ishode valja posebno označiti.

RAZRADA 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 sklopu pojedinoga ishoda ili skupine ishoda.

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

Iskazuje se u predstavljenome obliku ishoda:

SUBJEKT	AKTIVNOST	SADRŽAJ
---------	-----------	---------

Primjer:

SUBJEKT (Na kraju 1. godine učenja i poučavanja predmeta Psihologija u domeni y) učenik	AKTIVNOST razlikuje	SADRŽAJ glavne teorije učenja	AKTIVNOST i objašnjava	SADRŽAJ značaj teorija učenja za razvoj psihologije i obrazovanja..
--	------------------------	----------------------------------	---------------------------	--

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 de-

finirati ključne sastavnice ishoda koje omogućuju postizanje dubinskoga razumijevanje domene/koncepta, dok istodobno trebaju biti razvojno prikladne i odražavati raznolikost prethodnih iskustava i vrijednosti učenika.

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

PREPORUKE ZA OSTVARIVANJE ISHODA

Pri razradi ishoda moguće je 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 prema vlastitoj procjeni primjerenosti i relevantnosti za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda u specifičnome školskom i razrednom okružju. U preporukama je moguće, ako skupina procijeni da je korisno, dati i određene ilustrativne primjere sadržaja (obrade tema) te 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 okružja učenja i iskustva učenja koji su potrebni za ostvarivanje ishoda.

Preporuke za ostvarivanje nisu zadane kao obvezan element svakog odgojno-obrazovnoga ishoda kurikulumu.

RAZINE USVOJENOSTI ISHODA

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

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 četirima razinama:

- zadovoljavajućoj
- dobroj
- vrlo dobroj
- iznimnoj.

Postojanje jasnih opisa razina usvojenosti služi i pomaže:

- unapređenju procesa učenja, poučavanja i vrednovanja
- učiteljima i nastavnicima u planiranju iskustava učenja koja će potaknuti kod učenika više kognitivne procese i dublje učenje
- planiranju i provedbi vrednovanja jer omogućuju jasnoću i dosljednost u interpretaciji dokaza o razvoju znanja, vještina i stavova/vrijednosti učenika te su osnova za određivanje kriterija vrednovanja
- učenicima i roditeljima služe kao jasan iskaz očekivanja i sredstvo samoprocjene napretka u određenome predmetu u različitim trenucima njihova odgojno-obrazovnoga puta.
- učenicima i roditeljima oni služe kao jasan iskaz očekivanja i sredstvo samoprocjene napretka u određenom predmetu u različitim trenucima njihovoga odgojno-obrazovnog puta.

² Iznimka su određeni odgojno-obrazovni ishodi vezani uz stavove/vrijednosti u kojima je moguće iskazati jedinstveni opis ili smanjiti broj kategorija usvojenosti.

Sveukupnost odgojno-obrazovnih ishoda, razrada ishoda, preporuka za ostvarivanje i opis razina usvojenosti za pojedini predmet i pojedini razred posredno određuje i **nacionalni iskaz očekivane razine usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda nužne za uspješan nastavak školovanja u pojedinome 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 međusobno su povezani i tako ih valja sagledavati (zajedno čitati).
- U opisima razina usvojenosti valja se usmjeriti na opis razlika u očekivanjima vezanim uz dubinu znanja, razvoj vještina i usvojenost stavova/vrijednosti.
- Pri definiranju pokazatelja razine usvojenosti ishoda valja se voditi, koliko je god moguće, empirijskim podacima o usvojenosti znanja, vještina i stavova/vrijednosti u predmetu te vlastitom ekspertizom o procesima učenja i učeničkim postignućima u predmetu.
- Usvojenost znanja, vještina i stavova/vrijednosti koja se tretira kao nedovoljna posredno je definirana najmanjom, zadovoljavajućom razinom usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda.
- Tijekom godina učenja i poučavanja određenoga nastavnog predmeta raste složenost očekivanja od učenika pa slijed odgojno-obrazovnih ishoda i pripadajućih razina usvojenosti upućuje na napredak učenika u pojedinome predmetu, ali i u određenoj domeni/konceptu.

KAKO PRISTUPITI ODREĐIVANJU RAZINA USVOJENOSTI?

Započnite s ishodom i njegovom razradom.

Vaš je zadatak opisati različite razine usvojenosti određenoga ishoda i -njegovu razradu u različitim godinama učenja.

U opisima razina usvojenosti koristite se identičnom strukturom 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 ne mora se 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 Bloomova taksonomija*, *TIMSS-ov okvir kognitivnih domena*, *Webbov model dubine znanja*, *Marzanova nova taksonomija* itd. Potrebno je odrediti koja klasifikacija kognitivnih i bihevioralnih procesa najbolje odgovara ciljevima i sadržajima pojedinoga nastavnog predmeta te se koristiti nje kao popratnim instrumentom za razlikovanje razina usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda u nazivima aktivnosti.

Postoje glagoli koji, premda logični, nisu pogodni za iskazivanje ishoda i ne treba ih rabiti u opisu razina usvojenosti. Takvi su npr. znati, razumjeti, shvatiti, biti sposoban, poznavati, voljeti, osvijestiti, naučiti, željeti... Ovi glagoli ne omogućuju vrednovanje usvojenosti ishoda. Stoga ishod valja iskazati glagolima kojig omogućuju učeniku da to može pokazati, a nastavniku da to može vrednovati. Često se izrada ishoda svodi na odabir glagola. Postoje pomagala koja su vam dostupna u vašem online okružju u računalnom oblaku u kojima su navedeni popisi aktivnih glagola i glagola koje ne bi trebalo rabiti.

Ovom prilikom ipak želimo naglasiti dvije stvari:

- Svaki predmet uza 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.

Uvjeti ishoda - 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 okružje pojedinoga 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/izvanškolskim“, „neuobičajenim“ situacijama... U danim primjerima to je iskazano na iznimnoj razini usvojenosti primjerom „*dajući primjere iz svakodnevnoga života*“.

Ad b) **Kriterij izvedbe** može se 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 može se odnositi primjerice na preciznost izvedbe, brzinu i slično.

Ad c) **Samostalnost** se odnosi na pomoć pri ostvarenju ishoda. Obično se iskazuje djelovanjem učitelja/nastavnika te se iskazuje formulacijama „uz pomoć učitelja/nastavnika“, „samostalno“...

Dobro definirani odgojno-obrazovni ishodi imaju sljedeća obilježja:

- 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 tesu 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 te usklađenost svih ishoda i sadržaja kojima se izlažu učenici u procesu odgoja i obrazovanja tako da se logično postavljaju jedni na druge i redaju bez nepotrebnih ponavljanja
- usmjereniji su 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 predviđenome vremenu
- premda su prije svega namijenjeni učiteljima, određeni su tako da su jasni i učenicima i roditeljima
- moguće ih je ostvariti uporabom različitih sadržaja i materijala različitim didaktičko-metodičkim 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.

ZAKLJUČNO

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 općeobrazovni predmet na srednjoškolskoj razini
- razlikovne odgojno-obrazovne ishode koji vrijede za određene srednjoškolske programe ovisno o satnici općeobrazovnog predmeta u pojedinoj godini učenja i poučavanja.

Ovisno o prirodi predmeta i broju sati nastave poučavanja općeobrazovnoga predmeta u pojedinim vrstama srednjoškolskih obrazovnih programa, nužno je odrediti potrebnu razinu diferencijacije odgojno-obrazovnih ishoda i njihove razrade (aktivnosti i sadržaja).

E. POVEZANOST S DRUGIM ODGOJNO-OBRAZOVNIM PODRUČJIMA I MEĐUPREDMETNIM TEMAMA

U ovom dijelu potrebno je opisati povezanost predmeta s ostalim područjima kurikuluma i međupredmetnim 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 predmetnome kurikulumima. U tim slučajevima ishodi iz kurikuluma međupredmetnih tema izravno će se integrirati u predmetni kurikulum, a učenici će s usvajanjem definiranih odgojno-obrazovnih ishoda usporedo razvijati generičke i međupredmetne kompetencije. Određene generičke i međupredmetne kompetencije neće biti izravno ugrađene i vidljive u ishodima u predmetnim kurikulumima, ali podrazumijeva se da će se odabirom iskustava učenja i pristupima učenju i poučavanju također primjenjivati i razvijati u predmetu.

Ovaj dio teksta može sadržavati **najviše 300 riječi**.

F. UČENJE I POUČAVANJE PREDMETA

U skladu s načelom otvorenosti kurikuluma nacionalni kurikulumni dokumenti **ne propisuju**, već **pružaju okvirne smjernice** za učenje i poučavanje pojedinoga 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 izvoditi smisleno i u najboljem interesu djece i mladih osoba.

U sklopu 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 UČENJA	Kako se uči u cilju ostvarivanja ciljeva predmeta? Koja iskustva učenja pogoduju razvoju 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 UČITELJA I NASTAVNIKA	Kako učitelj/ nastavnik potiče učenje i razvoj? Kakvu podršku učitelj/nastavnik treba pružiti učenicima u razvoju kompetencija i dosizanju visokih razina postignuća? 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?
MATERIJALI I IZVORI	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-obrazovnih ishoda?
OKRUŽJE	Gdje se uči i poučava? Kakva okruženja najbolje pogoduju učinkovitom učenju?
ODREĐENO VRIJEME	Koliko i kada se uči i poučava? Koliko vremena je potrebno posvetiti pojedinoj domeni unutar predmeta i/ili pojedinim ishodima i sadržajima?
GRUPIRANJE UČENIKA	S kime se uči/uz koga se razvija? Kako iskoristiti potencijale razrednog odjela za uspješnije učenje?

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

Svi elementi trebaju podupirati usvajanje odgojno-obrazovnih ishoda kod svih učenika, a istodobno 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 drukčije pristupe, drukčiju podršku itd.

Bez obzira na to o kojemu je području učenja i predmetu riječ, suvremene spoznaje o učenju pokazuju da učenicima valja 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. Da bi se usvojena znanja, razvijene vještine i stavovi mogli primijeniti u novim situacijama, valja osigurati mnogo prilika za izgradnju veza među konceptima unutar predmeta i područja te među njima za traženje obrazaca, za primjenu znanja, kritičko i kreativno razmišljanje u rješavanju problema itd.

Opis ovoga poglavlja ograničen je 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?

Vrednovanje u predmetu potrebno je opisati s **najviše 600 riječi**.

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

U ovome dijelu potrebno je odrediti elemente vrednovanja u predmetu.

Elementi vrednovanja mogu biti određeni kao:

- domene/makrokoncepti kojima ste organizirali cjelokupni predmetni kurikulum. Pritom je moguće koristiti se svim domenama/makrokonceptima, 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/makrokoncepte (npr. usvojenost znanja, razvoj vještina, stavovi prema predmetu, pismenosti, djelatnosti...).

Pri određivanju elemenata vrednovanja valja 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 činjeničnoga znanja), već trebaju odražavati složenost odgojno-obrazovnih ishoda.

Moguće je da u različitim odgojno-obrazovnim ciklusima (ili u nekim slučajevima u različitim godinama učenja i poučavanja predmeta) elementi vrednovanja ne budu potpuno istovjetni. Ako se koriste različiti elementi vrednovanja, treba ih 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 valja se koristiti različitim pristupima vrednovanju određenih Okvirom:

- **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!).
- **vrednovanje naučenoga** - vrednovanje naučenoga rezultira ocjenom.

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

Iako učitelj 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 sa svrhom donošenja valjanih procjena o procesu i rezultatima učenja. Ako postoje specifičnosti izbora metoda i tehnika ovisno o odgojno-obrazovnim ciklusima ili godinama učenja i poučavanja predmeta, valja ih navesti i kratko obrazložiti.

KAKO SE ODREĐUJE ZAKLJUČNA (PR)OCJENA U PREDMETU?

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

Potrebno je odrediti jesu li svi elementi vrednovanja jednakovrijedni pri određivanju zaključne (pr)ocjene. Moguće je 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 valja obrazložiti koji se elementi vrednovanja i kako uzimaju u obzir pri određivanju zaključne (pr)ocjene i pripremi kvalitativnoga osvrta učitelja. Kvalitativni osvrt treba sadržavati što učenik zna i može izvesti, u kojim je elementima posebno uspješan, a u kojima treba unaprijediti učenje i rezultate (u kojima treba podršku).

Za 3., 4. i 5. ciklus određuje se zaključna ocjena iz predmeta, koja predstavlja –zbirnu 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 nacionalnoga kurikuluma*.

To su:

1. **odgovornost** – redovito ispunjava svoje obveze i izvršava zadatke, zadaće i radove u skladu s dogovorom, iskorištava vrijeme na satu za rad i učenje, poštuje rokove, preuzima odgovornost za vlastito učenje i ponašanje u školskom okružju.

2. samostalnost i samoinicijativnost – samostalno uči, rješava zadatke ili provodi aktivnosti, ispunjava obveze uz minimalne poticaje učitelja, planira, prati i prilagođava vlastito učenje, ulaže trud i ustraje u učenju i radu, pokazuje inicijativu u radu.

3. komunikacija i suradnja – prikladno komunicira i uspješno surađuje s drugim učenicima i učiteljem.

Ako se smatra primjerenim i potrebnim u kontekstu pojedinoga predmeta, moguće je uz navedena tri elementa odrediti dodatne sastavnice predmetnih i/ili generičkih kompetencija čija se razvijenost procjenjuje i dokumentira u svjedodžbi. Izbor tih dodatnih sastavnica mora se obrazložiti.

6. (Samo)vrednovanje kvalitete kurikularnih dokumenata

Razvoj kurikuluma podrazumijeva višekratno propitivanje kvalitete dokumenata u izradi. U nastavku su navedena neka pitanja za samoprocjenu koja mogu poslužiti u provjeri ispunjenja zahtjeva za datka, 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?
- Jesu li definirani svi elementi zadani strukturom dokumenta?
- Podržavaju li se međusobno različiti elementi dokumenta?
- Jesu li vizija, vrijednosti, ciljevi i načela Okvira nacionalnoga kurikuluma i nacionalnih kurikuluma za određenu razinu i vrstu obrazovanja dosljedno korišteni u svim elementima kurikuluma? U čemu se može vidjeti komplementarnost našega kurikuluma i ONK-a?
- Jesmo li dokument napisali jezgrovito i jasno, jednostavnim jezikom koji svi razumiju?
- Jesmo li jasno odrediti domene/koncepte?
- Jesu li očekivanja dovoljno specifična da omogućuju jasno razumijevanje onoga 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 onoga što učenici moraju znati i moći učiniti? Jesu li ishodi dovoljno općeniti da osiguravaju relevantnost učenja i napredovanja u godinama 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 multidisciplinarno učenje?
- Ima li suvišnih, nepotrebnih, nevažnih očekivanja od učenika?

KOHERENTNOST, POVEZANOST DOMENA/KONCEPATA I OČEKIVANJA

- Je li uspostavljen smislen slijed i povezanost domena/konceptata, ishoda (aktivnosti i sadržaja) koji se uče i poučavaju u predmetu?
- Jesu li uspostavljene smislene poveznice s drugim područjima kurikuluma, generičkim kompetencijama i međupredmetnim temama?
- Je li u dokumentu vidljiv doprinos učenja ovoga predmeta razvoju generičkih kompetencija i drugih područja učenja?
- Omogućuje li kurikulum meki prijelaz iz jednoga 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 im je relevantan?
- Jesmo li postavili visoka, ali realistična očekivanja za sve učenike? Mogu li učenici ostvariti ishode koje od njih očekujemo?
- Uzima li naš dokument u obzir iskustva i okolnosti razvoja različitih skupina učenika?
- Jesu li odgojno-obrazovni ishodi prilagođeni učenicima različitih postignuća?
- Koliko su odgojno-obrazovni ishodi prilagođeni različitim skupinama djece s obzirom na spol, lokacijske i socioekonomske čimbenike, jezično okruženje, kulturne 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?

DJELOTVORNOST

- Hoće li novi kurikulum unaprijediti odgojno-obrazovni proces i potaknuti napredovanje procesa i rezultata učenja?
- Omogućuje li ovaj kurikulum da djeca i mlade osobe razvijaju svoje pune potencijale?

INSTITUT ZA DRUŠTVENA ISTRAŽIVANJA U ZAGREBU

FRANKOPANSKA 22, 10000 ZAGREB

TEL: +38514810264

E-MAIL: IDIZ@IDI.HR

GRAFIČKA PRIPREMA
KARLA PALISKA

GRAFIČKA DORADA
STJEPAN TRIBUSON

