

Andrea-Beata Jelić

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

abjelic@ffzg.unizg.hr

O vrednovanju vještine govorenja na stranome jeziku

U nastavi stranoga jezika razvoj vještine govorenja, u smislu sposobnosti pojedinca da leksičkim, gramatičkim, fonološkim i prozodijskim elementima prenese prikladnu usmenu poruku u procesu jezičnog sporazumijevanja (Pavličević-Franić 2018), kao i njezino prikladno i objektivno vrednovanje, predstavljaju poseban izazov za nastavnika u smislu zahtjevnosti i osjetljivosti te zadaće. U radu se prvo opisuju temeljne značajke i sastavnice vještine govorenja na stranome jeziku. Zatim se, kao polazište vrednovanja vještine govorenja, predstavljaju ishodi učenja primijenjeni na vještinu govorenja i govorne aktivnosti. Konačno, vrednovanju vještine govorenja pristupa se kao kriterijskom vrednovanju performanse učenika te se, na temelju primjera dobre prakse vrednovanja vještine govorenja na stranome jeziku, ukazuje na važnost primjene holističkih i analitičkih rubrika u cilju postizanja što veće objektivnosti i transparentnosti tog procesa, ali i poticanja kritičkog mišljenja učenika i nastavnika.

Ključne riječi: analitičke rubrike, holističke rubrike, vještina govorenja, vrednovanje vještine govorenja, vrednovanje u području stranih jezika

1. Uvod

Vrednovanje znanja i vještina sastavni je dio procesa učenja i poučavanja. Bez obzira na to je li riječ o sumativnom ili formativnom vrednovanju,¹ njegova je potporna uloga tom procesu neupitna. Osim što pridonosi stjecanju boljeg uvida u sam proces i prepoznavanju njegovih snaga i manjkavosti, vrednovanje omogućuje i planiranje budućih aktivnosti učenika i nastavnika. Suvremeni obrazovni sustavi, uključujući i hrvatski sustav, okreću se tzv. kurikularnom pristupu učenju i poučavanju, koji počiva u prvom redu na oblikovanju ciljeva i ishoda učenja, odnosno

¹ Sumativno vrednovanje odnosi se na vrednovanje na kraju određenoga obrazovnog razdoblja, pri čemu se dodjeljuje ocjena za aktivnost i rezultat pojedinog učenika. Formativno pak vrednovanje uključuje praćenje rada i napretka učenika uz davanje povratne informacije čiji je cilj pridonijeti unaprjeđenju procesa učenja i poučavanja (Bagarić Medve i Škarica 2023; Matijević 2005). Obje vrste vrednovanja povratna su informacija učeniku, nastavniku, roditeljima i svim ostalim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa.

utvrđuje se što će učenik znati, moći učiniti i kakve stavove zauzeti nakon procesa učenja. Spomenuti ishodi ostvaruju se zahvaljujući odabranim sadržajima, materijalima, aktivnostima i metodama poučavanja te se vrednuje upravo razina njihove ostvarenosti. Drugim riječima, suvremeno vrednovanje procjenjuje rezultat učenja (i poučavanja) i aktivnost učenika. Kad je riječ o nastavi stranih jezika, takva se aktivnost učenika najčešće promatra kroz njegovu sposobnost komunikacije u okviru jezičnih vještina: jezičnom primanju (slušanje i čitanje), jezičnoj proizvodnji (govorenje i pisanje), jezičnoj interakciji (razgovor i dopisivanje) te jezičnom posredovanju (usmeno i pisano prevođenje, parafraziranje, sažimanje). U ovom će radu biti riječi o vrednovanju vještine govorenja koja predstavlja poseban izazov u nastavi stranih jezika u smislu zahtjevnosti i osjetljivosti te zadaće, posebno zbog same prirode vještine govorenja, elemenata od kojih se sastoji, kao i pripadajućih odgojno-obrazovnih ishoda te nastavnih aktivnosti.

2. O vještini govorenja na stranome jeziku

Vještina govorenja je sastavni dio usmene komunikacije te je ključna za obavljanje svakodnevnih aktivnosti. Zajedno s vještinom slušanja u govornom činu omogućuje interakciju između govornika i sugovornika (Richards 2008). Govorenje se može definirati kao „jezična djelatnost tijekom koje se leksičkim, gramatičkim, fonološkim i prozodijskim sredstvima prenosi usmena poruka u procesu jezičnoga sporazumijevanja” (Pavličević-Franić 2018: 305). Nadalje, riječ je i o interaktivnom procesu konstrukcije značenja koji uključuje proizvodnju, primanje i procesiranje informacija (Burns i Joyce 1997). Temeljom jedinicom govorenja smatra se govorni čin koji uključuje više elemenata (Dell Hymes 1984; Pavličević-Franić 2018), primjerice: sadržaj govorenja, izraz govorenja, značenje govorenja, namjeru govornika i kontekst govorenja.

Govorenje se ostvaruje u monološkom i dijaloškom obliku (Pavličević-Franić 2018; Richards 2008). Monolog je individualni govorni čin tijekom kojeg se govornik obraća drugim ljudima, primjerice kao predavanje, pripovijedanje, tumačenje ili upućivanje. U dijalogu sudjeluje dvoje ljudi koji izmjenjuju uloge govornika i slušatelja u privatnim, ili službenim, ili pak osobnim, ili javnim razgovorima. Dijaloški su oblici, primjerice, svakodnevni razgovor, poslovni razgovor ili intervju. Sudjelovanje u svakom od navedenih oblika govorenja od govornika zahtijeva ovladanošću specifičnim podvještinama, primjerice izgovorom, govornim funkcijama, upravljanjem interakcijom i organizacijom diskursa (Goh i Burns 2012).

Mnogim učenicima stranoga jezika ovladavanje vještinom govorenja jedan je od najvažnijih ciljeva učenja kako bi se tim stranim jezikom mogli koristiti u svakodnevnim komunikacijskim situacijama. Prema Medved Krajnović (2007), upravo je vještina govorenja jedan od osnovnih elemenata na temelju kojih sugovornik često procjenjuje cjelokupnu komunikacijsku jezičnu kompetenciju pojedinca u nekom jeziku, a ona može utjecati i na dojam koji pojedinac ostavlja na sugovornika u smislu svoje kompetencije i u ostalim područjima života ili rada.

Prema Krashenu i Terrell (1983), proizvodnja govora na stranome jeziku odvija se u nekoliko faza: preproizvodnja, početna proizvodnja, pojava govora, srednja razina tečnosti i napredna razina tečnosti. Drugim riječima, učenici polaze od tzv. tihog razdoblja ili razdoblja imitacije, nastavljaju s proizvodnjom kratkih rečenica i/ili zapamćenih jezičnih iskaza, zatim mogu ostvariti osnovnu komunikaciju koristeći se jednostavnim pitanjima i rečenicama koje kasnije postaju složenije, da bi u posljednjoj fazi dostigli razinu tečnog govorenja.

Ovladavanje vještinom govorenja na stranome jeziku mnogim učenicima predstavlja poseban izazov s obzirom na to da uspješna i učinkovita usmena komunikacija u prirodnoj sredini pretpostavlja tečnu, točnu i prikladnu proizvodnju različitih vrsta diskursa i razgovornih vrsta za različite društvene i komunikacijske svrhe (Benčina 2023; Renandya i Nguyen 2023). Drugim riječima, ono zadire u sve sastavnice komunikacijske jezične kompetencije – jezičnu (leksička, gramatička, semantička, fonološka, ortoepska kompetencija), sociolingvističku (primjerice društveni odnosi, pravila pristojnog ponašanja ili razlike u registru) i pragmatičku (diskursna, funkcionalna i kompetencija planiranja) (Vijeće Europe 2005). U odnosu na tečnost, Hardarce i Güvendir (2018) posebno ukazuju na problem nedovoljne automatizacije govorne proizvodnje kod govornika stranoga jezika. Učenici često, a posebno na nižim razinama znanja, moraju uložiti velik svjestan napor pri planiranju i uvježbavanju vještine govorenja ili pak upotrebljavati odgovarajuće komunikacijske strategije kako bi ostvarili potrebnu razinu tečnosti. Osim spomenutih lingvističkih, psiholingvističkih i pragmalingvističkih elemenata, treba imati na umu i afektivne čimbenike. U prvom redu riječ je o strahu od komunikacije, koji može imati negativni učinak na usvajanje vještine govorenja na stranome jeziku (Mihaljević Djigunović 2002).

Konačno, osim što učenik mora dobro poznavati sam jezik u najširem smislu te riječi, trebao bi imati i dovoljno prilika za njegovu uporabu u što prirodnijim komunikacijskim situacijama, a to često nije slučaj (Hardacre i Güvendir 2018; Medved Krajnović 2007; Renandya i Nguyen 2003). Zbog svega spomenutog, ne čudi da je jedan od važnih ciljeva suvremene nastave stranih jezika osposobiti učenike za usmenu komunikaciju, tj. razvijati njihovu vještinu govorenja.

3. Ishodi učenja i govorne aktivnosti: polazišta vrednovanja vještine govorenja

U hrvatskom odgojno-obrazovnom sustavu kurikuli nastavnih predmeta dio su nacionalnog sustava kurikulskih dokumenata i njima se, između ostaloga, određuju svrha i ciljevi učenja i poučavanja nastavnog predmeta, ali i njegovi odgojno-obrazovni ishodi. Kurikuli koji se odnose na nastavu stranih jezika² strukturirani su u tri domene: Komunikacijska jezična kompetencija, Međukulturna komunikacijska kompetencija i Samostalnost u ovladavanju jezikom. Kurikulima se definiraju ishodi za sve tri spomenute domene, predložena je njihova razrada prilagođena dobi učeni-

² Riječ je o engleskom, njemačkom, talijanskom, francuskom i španjolskom jeziku.

ka, a utvrđuje se i pokazatelj razine ostvarenosti ishoda „dobar” na kraju pojedinog razreda.³

Vještina govorenja, kao produktivna jezična vještina, dio je domene Komunikacijska jezična kompetencija. Ishodi koji se odnose na vještinu govorenja opisuju što bi učenik nakon jedne nastavne godine trebao moći na razini govorne produkcije (monolog) i govorne interakcije (dijalog). U nastavku navodimo primjer ishoda iz *Kurikuluma nastavnog predmeta Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije (2019)*⁴ na razini nastavne godine.

(1)

SŠ(2) NJ A1.3⁵

Odgojno-obrazovni ishod: Učenik proizvodi vrlo kratke i vrlo jednostavne govorne tekstove.

Razrada ishoda: Oblikuje i govori kratke i vrlo jednostavne tekstove o poznatim temama. Opisuje svoje okruženje, radnje i događaje prema predlošku. Prepričava kratke obrađene tekstove s pomoću predloška ili vođen pitanjima. Primjenjuje prikladan izgovor i intonaciju. Upotrebljava preporučena jezična sredstva u uvježbanim iskazima. Pokušava samostalno produktivno upotrijebiti uvježbana preporučena jezična sredstva za produkciju novih, neuvježbanih iskaza.

Odgojno-obrazovni ishodi na razini usvojenosti „dobar” na kraju razreda: Uz čestu pomoć proizvodi kratke i vrlo jednostavne govorne tekstove. Polovično izvršava zadatak. Povremeno pokušava upotrijebiti uvježbana preporučena jezična sredstva za produkciju novih, neuvježbanih iskaza pri čemu su prisutne pogreške koje često ometaju komunikaciju.

Primjer (1) odnosi se na monološki oblik govorenja. Vrlo se općenito opisuju značajke i sadržaj tekstova koje bi učenici trebali moći oblikovati, a daje se i osvrt na pojedine formalne elemente govorenja poput izgovora, intonacije te očekivanih jezičnih sredstva. Također se razlikuje uvježbane situacije od neuvježbanih te se spominje utjecaj pogrešaka na razumijevanje poruke.

Kao što smo spomenuli, navedeni primjer ishoda odnosi se na ishode nakon jedne nastavne godine, no oni se mogu i trebali bi se oblikovati i za manje jedinice nastavnog procesa: aktivnost, nastavni sat, nekoliko nastavnih sati (npr. potrebnih za obradu nastavne cjeline) itd. Tada će biti konkretniji, mjerljiviji i specifičniji. U nastavku navodimo primjer ishoda na razini aktivnosti:

³ Detaljan opis svih četiriju razina (zadovoljavajuća, dobra, vrlo dobra i iznimna) ponuđen je u metodičkim priručnicima predmetnog kurikula.

⁴ Opća, prirodoslovno-matematička i prirodoslovna gimnazija: Njemački jezik 1. razred, 1. godina učenja – 70 sati godišnje.

⁵ SŠ (2) – srednja škola, drugi strani jezik; NJ – njemački jezik; A – domena Komunikacijska jezična kompetencija; 1.3 – oznaka razreda, redni broj ishoda u domeni.

(2)

*Učenik u govoru samostalno opisuje kako je proveo praznike.*⁶

Iz spomenutog primjera mogu se iščitati i sastavni dijelovi ishoda: subjekt (učenik), što radi odnosno koja je njegova aktivnost (opisuje u govoru), sadržaj (provedeni praznici) te u kakvom kontekstu (samostalno). Prema Jurjević Jovanović i suradnicima (2022), kod oblikovanja ishoda treba, između ostaloga, posebnu pozornost obratiti na činjenicu da ishodi opisuju aktivnost učenika, a ne nastavnika ili nastavni sadržaj, moraju biti usklađeni s ciljevima poučavanja, treba ih oblikovati kao mjerljive aktivnosti, odnosno ponašanje učenika, i to s pomoću preciznih glagola (jedan glagol za jedan ishod).⁷ Općenito, ishode treba ostvarivati primjenom odgovarajućih metoda i strategija poučavanja.

Kako bi se na satu stranoga jezika moglo ostvariti planirane ishode povezane s vještinom govorenja, potrebno je planirati i provesti različite govorne aktivnosti, ovisno o dobi i razini znanja učenika. Vještinu govorenja stoga treba poučavati i uvježbavati s pomoću raznolikih interaktivnih aktivnosti kojima učenici stječu znanje o govornim funkcijama, konverzacijske vještine, komunikacijske strategije te tečnost pri govorenju (Taylor 2018). Opisujući učinkovite govorne aktivnosti, Ur (2001) navodi da bi one trebale, primjerice, biti autentične, u skladu s interesima i potrebama učenika, imati točno definirani cilj, biti interaktivne te predstavljati učenicima određeni izazov kako bi bili motivirani što više govoriti i razvijati svoju vještinu.

Prema Luomi (2004), govorimo o aktivnostima zatvorenog i otvorenog tipa. Aktivnosti zatvorenog tipa kratke su, usredotočene na izolirane jezične elemente i pružaju ograničenu mogućnosti jezične proizvodnje. Riječ je o ponavljanju rečenica, dovršavanju rečenica, kratkim odgovorima na pitanja te reagiranju na iskaze. Aktivnosti otvorenog tipa daju učenicima veću slobodu i omogućuju kreativnu uporabu jezika. Primjerice, to su aktivnosti imenovanja predmeta i pojava na slikama, oblikovanje odgovora na pitanja, govorenje kratkog ili dužeg teksta, prepričavanje pročitano ili odslušano teksta, razgovor učenika u paru ili u skupini prema uputama, igranje uloga, dramatizacije, rasprave i intervjui. Također je važno da kroz nastavne aktivnosti učenici budu što češće uključeni u smislenu komunikaciju (Benčina 2023), odnosno u komunikaciju tijekom koje će moći razmjenjivati stvarne informacije i proizvoditi jezične iskaze koji nisu sasvim predvidivi, nego im omogućuju tzv. pregovaranje o smislu poruke (Richards 2008) i stjecanje pragmatičke kompetencije. Newton i Nation (2020) također naglašavaju kako bi poučavanje vještine govorenja i govorne aktivnosti na satu stranoga jezika učenicima trebalo podjednako pružiti mogućnost razvoja točnosti i tečnosti pri izražavanju kao i omogućiti integraciju govorenja s ostalim jezičnim vještinama.

⁶ Vlastiti primjer.

⁷ Beljo Lučić i dr. (2009) govore o tzv. SMART modelu: konkretni (engl. *specific*), mjerljivi (engl. *measurable*), dogovoreni (engl. *agreed*), svrsishodni (engl. *relevant*) i pravodobni (engl. *timely*).

4. Kriterijske rubrike: alat za vrednovanje vještine govorenja

Vrednovanje vještine govorenja ukratko možemo opisati kao procjenjivanje jesu li učenici postigli zadovoljavajuću razinu ostvarenosti ishoda učenja, što pokazuju sudjelovanjem u odgovarajućim govornim aktivnostima. Drugim riječima, vrednovanje vještine govorenja trebalo bi biti izravno vrednovanje performanse učenika s obzirom na to da ih se, ovisno o razini znanja, uključuje u komunikacijske situacije u kojima mogu pokazati ovladanost pojedinim sastavnicama vještine govorenja. Ako je vrednovanje vještine govorenja dio nastavnog procesa, tada se vrednuje izvedba u komunikacijskim situacijama sličnima onima koje su organizirane tijekom nastave. Takvo vrednovanje treba provoditi i formativno i sumativno, a može poslužiti i za samovrednovanje učenika pomoću smjernica koje donosimo u nastavku.

U današnje vrijeme potrage za objektivnošću pri vrednovanju produktivnih jezičnih vještina od velike pomoći može biti kriterijsko vrednovanje, odnosno vrednovanje učenikove performanse prema unaprijed određenim kriterijima (Vijeće Europe 2005). Ono se provodi s pomoću kriterijskih rubrika, a to su tablice kriterija postavljenih na nekoliko razina kojima se mjeri kvaliteta ostvarenog ishoda i može opisati napredak učenika (Mertler 2001; Jurjević Jovanović i dr. 2022). Rubrike se upotrebljavaju u cilju donošenja procjena o učenikovu rezultatu ili postignućima te uglavnom u situacijama vrednovanja složenih aktivnosti i zadataka. Potencijalne su prednosti brojne jer, dugoročno, rubrike skraćuju vrijeme potrebno za vrednovanje, omogućuju ujednačenu povratnu informaciju učenicima i objektivnije kriterijsko vrednovanje te se jasno definiraju nastavnikova očekivanja od učenika. Ujedno, i ne manje važno, potiču kritičko razmišljanje učenika, ali i nastavnika.

Govorimo o dvjema vrstama rubrika. Holističke rubrike za svaku razinu opisuju cjelokupnu učeničku izvedbu bez razrade, dakle daju općenitu povratnu informaciju te omogućuju procjenu rada kao cjeline (sumativno vrednovanje). Primjer holističke rubrike navodimo u nastavku:⁸

⁸ Primjer preuzet s internetskih stranica Klasične gimnazije fra Marijana Lanosovića iz Slavenskog Broda (Elementi i kriteriji vrednovanja za 1. i 2. razred (Engleski jezik)).

(2)

Razina usvojenosti	Ocjena
U govorenju je učeniku potrebna stalna pomoć i slušni model. Oslanja se isključivo na osnovni vokabular i jednostavne gramatičke strukture srednje razine složenosti i pri tome puno griješi, što često ometa razumijevanje poruke. Produkcija je moguća isključivo u poznatim komunikacijskim situacijama i u obliku jednostavnog neplaniranog razgovora. Učenik izriče svoje mišljenje, ideje i stavove, no ne daje primjere. Izgovor je oponašanje naglasaka i/ili akcenta, ritma i intonacije.	2
U govorenju je učeniku potrebna česta pomoć i slušni model. Snalazi se samo u poznatim komunikacijskim situacijama i jednostavnom neplaniranom razgovoru. Učenik izriče svoje mišljenje, ideje i stavove te pokušava dati primjere. Pokreće, održava i završava razgovor. Koristi skroman vokabular i gramatičke strukture srednje razine složenosti, a pogreške ponekad otežavaju razumijevanje poruke. Uz čestu pomoć koristi odgovarajući naglasak i/ili akcent, ritam i intonaciju. Ispravlja svoj govor uz pomoć i smjernice.	3
U govorenju je učeniku potrebna povremena pomoć, i to s naglaskom i/ili akcentom, ritmom i intonacijom. Prilagođava prozodiju različitim komunikacijskim situacijama te aktivno sudjeluje u jednostavnom neplaniranom i dužem planiranom razgovoru. Razgovor često pokreće, održava i završava te preuzima pravo na riječ. Koristi dobar raspon vokabulara i gramatičke strukture srednje razine složenosti uz povremene pogreške. Ispravlja svoj govor uz smjernice.	4
U govorenju je učenik samostalan i kreativno prilagođava prozodiju različitim komunikacijskim situacijama, izražava vlastito mišljenje, ideje i stavove i potkrepljuje ih odgovarajućim dokazima i primjerima. Aktivno i samoinicijativno sudjeluje u jednostavnom neplaniranom i dužem planiranom razgovoru. Samostalno upotrebljava širok raspon vokabulara, točno koristi razne gramatičke strukture srednje razine složenosti. Samostalno ispravlja svoj govor.	5

Moguće je uočiti da je ova holistička rubrika sastavljena na četiri razine koje odgovaraju ocjenama u hrvatskom obrazovnom sustavu. Na svakoj razini učenička se izvedba opisuje na temelju elemenata za koje je autor procijenio da su važni u kontekstu u kojem se rubrika primjenjuje: razina pomoći sugovornika, sposobnost sudjelovanja u planiranim/neplaniranim odnosno poznatim/nepoznatim situacijama, bogatstvo vokabulara, složenost gramatičkih struktura, uloga pogrešaka u razumijevanju poruke i samoispravljanje, izgovor, izražavanje vlastitog mišljenja.

Analitičke pak rubrike podrazumijevaju više kriterija i analizu ostvarenosti svakog od njih. Povratna je informacija koju pružaju detaljnija i učenik točno zna što mora unaprijediti. Mogući su alat za unaprjeđenje učeničkih uspjeha i izvedbi (formativno vrednovanje). Primjer analitičke rubrike donosimo u nastavku:⁹

⁹ Ministarstvo znanosti i obrazovanja. 2020. *Upute za vrednovanje i ocjenjivanje tijekom nastave na daljinu. Dodatak A: Primjeri provjera i njihovog vrednovanja iz različitih predmeta.*

(3)

Sastavnice	Razine ostvarenosti kriterija		
	3	2	1
Izgovor	Učenik jasno i točno izgovara riječi. Ako pogriješi, samostalno ispravlja svoj govor.	Učenik često krivo izgovara riječi, ali može se razumjeti o čemu govori.	Učenik krivo izgovara većinu riječi i teško ga je razumjeti.
Vokabular	Učenik koristi širok raspon vokabulara. Poneke pogreške u odabiru vokabulara ne utječu na razumijevanje.	Učenik ne koristi dovoljno riječi, koristi većinom osnovni vokabular. Pogreške u odabiru vokabulara povremeno otežavaju razumijevanje teksta.	Učenik se teško izražava i koristi samo osnovni vokabular. Pogreške u odabiru vokabulara otežavaju razumijevanje teksta.
Učenik koristi vizualna pomagala kao podršku tijekom prezentiranja.	Učenik je pripremio odgovarajuća vizualna pomagala koja prate slijed usmene prezentacije.	Učenik je pripremio vizualna pomagala koja ne prate sve dijelove usmene prezentacije i/ili nisu uvijek odgovarajuća.	Učenik je pripremio vizualna pomagala koja prate samo jedan dio usmene prezentacije i/ili nisu u potpunosti odgovarajuća.
Gramatika	Učenik uz vrlo rijetku pogrešku upotrebljava <i>Present simple</i> potvrdni negativni oblik, množinu, <i>there is / there are; can/can't</i> .	Učenik upotrebljava <i>Present simple; there is / there are; can/can't</i> uz česte pogreške. Pogreške povremeno otežavaju razumijevanje.	Učeniku je potrebna pomoć pri upotrebi gramatičkih struktura. Pogreške otežavaju razumijevanje.
Napomena: Ako sastavnica nije ostvarena ni na najnižoj očekivanoj razini ili ne postoji, tada se za nju dodjeljuje 0 bodova.			

Moguće je uočiti da je ova analitička rubrika sastavljena na tri razine ostvarenosti kriterija te da su postavljeni kriteriji iz područja jezičnog znanja, tj. izgovor, vokabular i gramatika, a pridodan je i jedan nejezični element (korištenje vizualnim pomagalima) za koji je autor procijenio da je važan u kontekstu u kojem se rubrika upotrebljava (učenička prezentacija). Za svaki od navedenih kriterija opisuje se izvedba učenika s obzirom na razine postignuća.

Konačno, treba spomenuti i smjernice dobre prakse u vezi s izradom samih rubrika, a dobro ju je provesti u nekoliko koraka (Mertler 2001; Walvoord, 2004). Prvo treba odabrati aktivnost ili zadatak koji testira željeni ishod s obzirom na ciljeve po-

učavanja i ishode učenja te prikupiti kriterije vrednovanja koji su se primjenjivali u prošlosti i prepoznati elemente procjene, odnosno značajke govorne aktivnosti koje će se vrednovati. Pri oblikovanju kriterija treba upotrebljavati imenice ili imeničke fraze. Zatim treba odrediti razine učeničke izvedbe (primjerice tri ili četiri razine) te za svaku razinu oblikovati opisivač u kojem se objašnjava uspješnost učenika. Na kraju treba isprobati ljestvicu u radu s učenicima, može ih se pitati i za mišljenje i revidirati mjerila po potrebi. Ako je prikladno, za dobivanje dodatne povratne informacije moguće je zamoliti i kolege da primijene ljestvicu u svojem radu. U tehničkom smislu, od pomoći mogu biti i dostupni digitalni alati (primjerice *iRubric* ili *Quick Rubric*) za izradu rubrika koji mogu olakšati njihovo sastavljanje, uporabu i pohranu.

5. Zaključak

Vještina govorenja važna je jezična djelatnost koja u suvremenoj, komunikacijskoj nastavi stranih jezika igra važnu ulogu. Vrednovanje te vještine složen je zadatak kako zbog same prolazne prirode govorne proizvodnje tako i zbog raznolikosti znanja i vještina kojima bi učenik trebao ovladati kako bi se mogao učinkovito snalaziti u komunikacijskim situacijama izvan učionice. Osim što se vrednovanjem vještine govorenja daje povratnu informaciju učeniku o razini usvojenosti prethodno postavljenih ishoda učenja, rezultati vrednovanja daju uvid i nastavniku u snage i manjkavosti nastavnog procesa, a mogu mu omogućiti i planiranje budućih nastavnih aktivnosti. Ono bi svakako trebalo biti kriterijsko vrednovanje učeničke performanse tijekom raznolikih govornih aktivnosti uz primjenu holističkih i analitičkih rubrika koje mogu znatno pridonijeti objektivnosti i transparentnosti procesa vrednovanja, ali i razvoju kritičkog mišljenja, kako učenika tako i nastavnika stranoga jezika.

Literatura

- Bagarić Medve, Vesna i Ivana Škarica. 2023. „Vrednovanje u nastavi stranih jezika.” U *Učenje i poučavanje stranih jezika*, uredile Bagarić Medve, Vesna i Višnja Pavičić Takač, 451–459. Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera.
- Benčina, Ksenija. 2023. „Vještina govorenja u nastavi stranih jezika.” U *Učenje i poučavanje stranih jezika*, uredile Bagarić Medve, Vesna i Višnja Pavičić Takač, 379–396. Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera.
- Burns, Anne i Helen Joyce. 1997. *Focus on Speaking*. Sydney: National Centre for English Language Teaching and Research.
- Elementi i kriteriji vrednovanja za 1. i 2. razred (Engleski jezik). Preuzeto 1. veljače 2024. s <https://gimnazija-framarijanalanosovica.hr/wp-content/uploads/2020/10/Engleski-jezik.pdf>
- Goh, Christine C. M. i Anne Burns. 2012. *Teaching Speaking: A Holistic Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Hardacre, Bahiyiyih i Emre Güvendir. 2018. „Cognitive perspectives in teaching speaking.” U *The TESOL encyclopedia of English language teaching*, uredio Liontas, John I. i Margo Delli Carpini, 1–7. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Hrvatski kvalifikacijski okvir – Uvod u kvalifikacije. 2009. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Jurjević Jovanović, Ivana, Igor Rukljač i Jasminka Viher. 2022. *Vrednovati je lako*. Zagreb: Školska knjiga.
- Krashen, Stephen D. i Tracy D. Terrell. 1983. *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. London: Prentice Hall Europe.
- Kurikulum nastavnog predmeta Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije. 2019. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Preuzeto 1. veljače 2024. s <https://mzo.gov.hr>
- Luoma, Sari. 2004. *Assessing Speaking*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Matijević, Milan. 2005. „Evaluacija u odgoju i obrazovanju.” *Pedagogijska istraživanja* 2 (2): 279–298.
- Medved Krajnović, Marta. 2007. „Kako hrvatski učenici govore engleski?” *Metodika* 8 (1): 173–181.
- Mertler, Craig A. 2001. „Designing scoring rubrics for your classroom.” *Practical assessment, research & evaluation* 7 (25): 1–10.
- Mihaljević Djigunović, Jelena. 2002. *Strah od stranoga jezika*. Zagreb: Naklada Ljevak.
- Newton, Johnatan M. i Ian Stephen Paul Nation. 2020. *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking*. New York i London: Routledge.
- Pavličević-Franić, Dunja. 2018. „Utjecaj jezičnih djelatnosti slušanja i govorenja na razvoj komunikacijske kompetencije u procesu ovladavanja hrvatskim jezikom.” *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje* 20 (2): 287–308.
- Renandya, Willy A. i Minh Thi Thuy Nguyen. 2023. „Teaching Speaking L2 Contexts.” U *Handbook of Practical Second Language Teaching and Learning*, uredila Hinkel, Eli, 269–280. New York, London: Routledge.
- Richards, Jack Croft. 2008. *Teaching listening and speaking*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tylor, Shelley K. 2018. „Development of Speaking Skills in Children Versus Adult L2 Learners.” U *The TESOL encyclopedia of English language teaching*, uredili Liontas, John I. i Margo Delli Carpini, 1–6. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Upute za vrednovanje i ocjenjivanje tijekom nastave na daljinu. Dodatak A: Primjeri provjera i njihovog vrednovanja iz različitih predmeta. 2020. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Preuzeto 1. veljače 2024. s <https://mzo.gov.hr>
- Ur, Penny. 2001. *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zajednički europski referentni okvir za jezike. 2005. Zagreb: Školska knjiga.
- Walvoord, Barbara E. 2004. *Assessment clear and simple: a practical guide for institutions, departments, and general education*. San Francisco: Jossey-Bass.

Assessing speaking in a foreign language

In the foreign language teaching process, the development of speaking skills, in the sense of an individual's ability to use lexical, grammatical, phonological and prosodic elements to convey an appropriate oral message in the process of language communication (Pavličević-Franić 2018), as well as an appropriate and objective assessment of speaking, represent a special challenge for teachers in terms of the complexity and sensitivity of that task. The paper first describes the basic features and components of speaking as a foreign language skill. Then, as a prerequisite for assessment, learning outcomes applied to speaking skills and speaking activities are presented. Finally, the assessment of speaking is viewed as a criterion-based assessment of learner performance and, on the basis of examples of good practice for assessing speaking in a foreign language, the importance of applying holistic and analytic rubrics is underlined with the aim of ensuring as much objectivity and transparency as possible in this process as well as encouraging critical thinking in both learners and teachers.

Keywords: *analytic rubrics, holistic rubrics, speaking skill, assessing speaking, foreign language assessment*

