

Analiza pitanja i zadataka u udžbenicima povijesti za šk. god. 2019./2020. izrađenima prema kurikulumu nastavnoga predmeta Povijest za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj

Antolić, Marija

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:131:005392>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-11**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA POVIJEST

Marija Antolić

**ANALIZA PITANJA I ZADATAKA U UDŽBENICIMA POVIJESTI ZA ŠK. GOD.
2019./2020. IZRAĐENIMA PREMA KURIKULUMU NASTAVNOGA PREDMETA
POVIJEST ZA OSNOVNE ŠKOLE I GIMNAZIJE U REPUBLICI HRVATSKOJ**

Diplomski rad

Mentorica: dr. sc. Snježana Koren

Zagreb, rujan 2021.

Sadržaj

1. UVOD	1
2. IZVORI I METODOLOGIJA	3
3. REVIDIRANA BLOOMOVA TAKSONOMIJA	5
4. OPĆENITO O KURIKULUMU	11
5. CJELOVITA KURIKULARNA REFORMA	13
5.1. PROMJENE OBRAZOVNOG SUSTAVA PRIJE REFORME	13
5.2. TIJEK CJELOVITE KURIKULARNE REFORME	14
6. KURIKULUM NASTAVNOG PREDMETA POVIJEST	16
6.1. IZRADA KURIKULUMA NASTAVNOG PREDMETA POVIJEST	16
6.2. SADRŽAJ KURIKULUMA NASTAVNOG PREDMETA POVIJEST	17
7. ANALIZA PITANJA I ZADATAKA	26
7. 1. UDŽBENICI ZA PETI RAZRED OSNOVNE ŠKOLE	26
7. 1. 1. UDŽBENIK IZDAVAČKE KUĆE ALFA	26
7. 1. 2. UDŽBENIK IZDAVAČKE KUĆE PROFIL	33
7. 1. 3. UDŽBENIK IZDAVAČKE KUĆE ŠKOLSKA KNJIGA	37
7. 2. UDŽBENICI ZA PRVI RAZRED GIMNAZIJE	42
7. 2. 1. UDŽBENIK IZDAVAČKE KUĆE ALFA	42
7. 2. 2. UDŽBENIK IZDAVAČKE KUĆE PROFIL	47
7. 2. 3. UDŽBENIK IZDAVAČKE KUĆE ŠKOLSKA KNJIGA	51
7. 3. OSTALA PITANJA KOJA NISU ANALIZIRANA U SKLOPU TAKSONOMSKE TABLICE	56
8. REZULTATI ANALIZE	60
9. ZAKLJUČAK	64
10. SAŽETAK	66
11. SUMMARY	67
12. BIBLIOGRAFIJA	68
13. PRILOZI	71

Ćelija A1

Razine kognitivnih procesa

Dimenzije	1	2	3	4	5	6	Ukupno
Činjenično znanje (A)							
Konceptualno znanje (B)							
Proceduralno znanje (C)							
Metakognitivno znanje (D)							
Ukupno							

Ukupno broj pitanja u pojedinoj razini kognitivnih procesa

Ukupno broj pitanja u pojedinoj kategoriji znanja

Slika 1. Infografika koja prikazuje pojedine elemente unutar taksonomske tablice

1. UVOD

Nastava povijesti jedna je od tema koja je u društvu u kojem živimo gotovo neprestano aktualna. Kroz razne rasprave koje se o njoj vode, jedna se stvar osobito ističe – nastava povijesti uvelike je kritizirana i stalno se traži njeno poboljšanje i odmak od pukog pamćenja velikog broja činjenica i datuma. Osim velike količine činjenica i datuma, meta kritike je i način obrade različitih osjetljivih tema te nedovoljno vremena za obradu najnovije hrvatske povijesti – one vezane uz Domovinski rat. Često se i nastavnici povijesti žale na nedostatak vremena za obradu cjelokupnog gradiva što znači da se mnoge teme površno ili gotovo uopće ne obrade. Sve ovdje navedene kritike zapravo upućuju na to kako se nastava povijesti treba poboljšati. Treba uvesti promjene koje će nastavu ovog predmeta učiniti zanimljivom i kvalitetnom. Promjene koje će omogućiti dovoljno vremena za obradu gradiva, čime će se omogućiti i dublja obrada sadržaja.

U nastavi općenito, pa onda i u nastavi povijesti, uvijek treba težiti razvoju aktivnog učenja i viših razina kognitivnih procesa. Učenike treba poticati da sami dođu do novih spoznaja te ih se nikako ne smije pretvoriti u pasivne slušače koji samostalnim radom ne otkrivaju novo znanje. Aktivno učenje može se razviti na razne načine, a dobar alat za njegovo razvijanje svakako su i pitanja i zadaci koji se nalaze unutar svake nastavne teme u udžbenicima.

Pažnja ovog diplomskog rada usmjerena je na pitanja i zadatke koji se nalaze u udžbenicima povijesti. Konkretnije, analizirat će se udžbenici izrađeni prema kurikulumu nastavnog predmeta Povijest, koji je donesen u ožujku 2019. godine, a koji su bili u primjeni u školskoj godini 2019./2020. Budući da se u navedenoj školskoj godini novi kurikulum nastavnog predmeta Povijest počeo primjenjivati u petom razredu osnovne škole i prvom razredu gimnazije, u ovom diplomskom radu analizirat će se udžbenici korišteni u ta dva razreda. Ovo istraživanje nadovezuje se na dva prethodno provedena istraživanja. Prvo je 2016. godine provela Maja Mlakar u sklopu izrade diplomskog rada pod nazivom *Analiza zadataka u udžbenicima i radnim bilježnicama povijesti prema dimenzijama revidirane Bloomove taksonomije*. Drugo istraživanje bilo je usmjereno na udžbenike za gimnaziju i plod je rada Matije Jelenića, koji je svoje rezultate predstavio u diplomskom radu pod nazivom *Analiza pitanja i zadataka u udžbenicima iz povijesti za gimnazije prema revidiranoj Bloomovoj taksonomiji*. Oba ovdje navedena istraživanja pokazala su da su u udžbenicima

povijesti za obje razine obrazovanja prevladavala pitanja i zadaci smješteni na niže razine kognitivnih procesa. Ovaj je podatak zaista poražavajuć, ali pretpostavka je da će udžbenici izrađeni prema novom kurikulumu nastavnog predmeta Povijest u sebi sadržavati pitanja i zadatke koji će razvijati više razine kognitivnih procesa te različite kategorije znanja.

2. IZVORI I METODOLOGIJA

Kao što i sam naslov sugerira, istraživanje koje će se provesti u sklopu izrade ovog diplomskog rada bazirat će se na udžbenicima povijesti za osnovne škole i gimnazije koji su bili korišteni u školskoj godini 2019./2020. No treba napomenuti kako će se ovo istraživanje provesti na šest najzastupljenijih udžbenika u osnovnim školama i gimnazijama. Udžbenici ostalih viših razreda osnovne škole te gimnazije, kao i udžbenici korišteni u strukovnim školama, ovdje ne ulaze u analizu jer je kurikulum nastavnog predmeta Povijest, koji je donesen u ožujku 2019. godine, u školskoj godini 2019./2020. krenuo u primjenu u petom razredu osnovne škole i prvom razredu gimnazije.

U skladu sa svim ranije navedenim, u istraživanju su se analizirala pitanja iz šest udžbenika. Od analiziranih šest udžbenika, tri se koriste u osnovnim školama te tri u gimnazijama. Analizirani su oni udžbenici koji su objavljeni u dva kataloga odobrenih udžbenika objavljenih na stranicama Ministarstva znanosti i obrazovanja. Tri analizirana udžbenika za osnovnu školu nalaze se na popisu u *Katalogu odobrenih udžbenika za školsku godinu 2019./2020. – osnovna škola*, koji je objavljen 5. lipnja 2019. godine. Jednako tako, analizirani udžbenici za gimnaziju nalaze se na popisu u *Katalogu odobrenih udžbenika za školsku godinu 2019./2020. – gimnazije*, objavljenom također 5. lipnja 2019. godine.

Udžbenici za osnovnu školu dolaze iz tri različite izdavačke kuće – Alfa, Profil i Školska knjiga. Iz analize su isključeni udžbenici izdavačkih kuća Alka script i Meridijani zbog toga što su u šk. god. 2019./2020. bili manje korišteni u odnosu na udžbenike izdavačkih kuća Alfa, Profil i Školska knjiga. *Povijest 5* naziv je udžbenika nakladničke kuće Alfa, a njegovi su autori Ante Birin, Abelina Finek, Darko Finek, Eva Katarina Glazer i Tomislav Šarlija. Udžbenik izdavačke kuće Profil nosi naziv *Vremeplov 5*, a potpisuje ga četvero autora – Neven Budak, Miljenko Hajdarović, Manuela Kujundžić i Šime Labor. Naposljetku, treći udžbenik za osnovnu školu analiziran u ovom diplomskom radu dolazi iz izdavačke kuće Školska knjiga, nosi naziv *Klio 5*, a njegove su autorice Sonja Bančić i Tina Matanić.

U školskoj godini 2019./2020. u prvom razredu gimnazije koristili su se udžbenici izdavačkih kuća Alfa, Meridijani, Profil i Školska knjiga. Kao što je i u prošlom odlomku napomenuto, zbog manje zastupljenosti u školama u odnosu na druge izdavačke kuće, iz analize je isključen udžbenik *Svijet prije nas – Povijest 1* izdavačke kuće Meridijani. Alfin gimnazijski udžbenik nosi naziv *Povijest 1*, a njegovi su autori Siniša Bilić – Dujmušić, Eva Katarina Glazer i Jelena Jakovljević. Upitna rečenica *Zašto je povijest važna? 1* naziv je

gimnazijskog udžbenika izdavačke kuće Profil kojeg potpisuju Neven Budak, Miljenko Hajdarović, Vladimir Posavec i Vedran Ristić, dok udžbenik Školske knjige nosi naziv *Tragovi I* i djelo je triju autorica – Mirele Caput, Karoline Ujaković i Svjetlane Vorel.

Kao teorijski okvir, prilikom izrade ovog diplomskog rada korištena je revidirana Bloomova takosnomija, koja je detaljnije opisana u idućem poglavlju. Osim toga, u izradi rada korišteno je nekoliko metoda. Prva od njih je metoda analize sadržaja¹ pomoću koje će se analizirati sadržaj kojeg svaki pojedini udžbenik nudi te pitanja koja su u udžbenicima postavljena. Metodom deskripcije ili opisivanja opisivat će se pitanja i zadaci, njihov položaj unutar udžbenika kao i sadržaj na temelju kojeg učenici dolaze do odgovora na pitanje ili do rješenja određenog zadatka. Metodom deskripcije opisivat će se i dobivena zapažanja i rezultati koji će se pomoću metode komparacije usporediti sa rezultatima ranijih istraživanja koja su se bavila analizom pitanja i zadataka starijih osnovnoškolskih i gimnazijskih udžbenika. Uz spomenute, u radu će se koristiti i metoda zaključivanja pomoću koje će se donositi zaključci vezani uz rezultate analize pojedinog udžbenika. Unutar analize pitanja u svakom udžbeniku, koristit će se i kvantitativna metoda² pomoću koje će se kroz tablice prikazati broježani podaci vezani uz pitanja i zadatke navedene u svakom od devet analiziranih udžbenika. Uz kvantitativnu, u radu će se koristiti i kvalitativna metoda³ pomoću koje će se kvalitativno obraditi primjeri pojedinih pitanja.

¹ <http://struna.ihjj.hr/naziv/analiza-sadrzaja/25628/#naziv> (posjećeno 7. 7. 2021.)

² <http://struna.ihjj.hr/naziv/kvantitativne-metode/21157/#naziv> (posjećeno 7. 7. 2021.)

³ <http://struna.ihjj.hr/naziv/kvalitativne-metode/21156/#naziv> (posjećeno 7. 7. 2021.)

3. REVIDIRANA BLOOMOVA TAKSONOMIJA

Pitanja promatrana u sklopu istraživanja analizirala su se pomoću revidirane Bloomove taksonomije, jedne od najprihvaćenijih taksonomija u području odgoja i obrazovanja. No, što označava pojam *taksonomija* i što podrazumijevamo pod revidiranom Bloomovom taksonomijom?

Najjednostavnije rečeno, pojam *taksonomija* označava određeni klasifikacijski sustav unutar kojeg se organizmi, koncepti i sl. kategoriziraju u skupine koje su hijerarhijski organizirane. Uz to, *taksonomija* označava i različite znanstvene discipline i prakse koje istražuju određene klasifikacije te načela na temelju kojih se klasifikacije vrše. Kada govorimo o obrazovnom i odgojnom području, kroz različite taksonomije vrši se klasifikacija ishoda učenja, pitanja te odgojno – obrazovnih ciljeva koje se nastoji ostvariti u obrazovnom i odgojnom procesu. U obrazovnom području nastalo je nekoliko različitih taksonomija od kojih je najpoznatija Bloomova, ali uz nju valja izdvojiti i SOLO taksonomiju, koju su osmislili John Biggs i Kevin Collis, te taksonomiju koju je 2000. godine predložio poznati znanstvenik s područja obrazovanja Robert Marzano.⁴

Revidirana Bloomova taksonomija je, kao što joj i sam naziv govori, nastala temeljem revizije izvorne Bloomove taksonomije. Izvorna Bloomova taksonomija djelo je američkog psihologa Benjamina Samuela Blooma, koji je sa svojim suradnicima taksonomiju oblikovao duži niz godina. Rad na njezinoj izradi krenuo je još u četrdesetim godinama 20. stoljeća, a prvi rezultati rada ugledali su svjetlo dana 1956. godine. Naime, te je godine objavljena taksonomija za kognitivno područje u knjizi pod nazivom *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook 1 : Cognitive Domain*.⁵ Uz kognitivno područje, u koje spadaju procesi mišljenja, znanja, rješavanja problema i intelektualne sposobnosti, Bloomova taksonomija obuhvaća i afektivno i psihomotoričko područje. Afektivno područje odnosi se na učenikove stavove, vrijednosti, emocije, međuljudske odnose i interpersonalne vještine, a taksonomija vezana uz ovo područje objavljena je 1964. godine. Taksonomija vezana uz psihomotoričko područje objavljena je 1972. godine, a već iz naziva područja postaje jasno da se ovdje ubrajaju manipulativne i motoričke sposobnosti učenika.⁶

⁴ Snježana Koren, *Čemu nas uči povijest? Nastava povijesti, ideje o učenju/poučavanju i ishodi učenja* (Zagreb: Profil, 2014), 75.

⁵ Lorin W. Anderson i David R. Krathwohl, *A taxonomy for learning, teaching and assessing : a revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives* (New York: Longman, 2001), XXI.

⁶ Koren, *Čemu nas uči povijest?*, 76.

Već iz samog naziva knjige za kognitivno područje postaje jasno kako je ova taksonomija usmjerena prema klasifikaciji obrazovnih ishoda, a postoji nekoliko razloga zbog kojih se Bloom sa suradnicima odlučio na njezinu izradu. Jedan od njih je želja za stvaranjem zajedničkog jezika usmjerenog prema ciljevima učenja, koji će olakšati komunikaciju između osoba uključenih u proces odgoja i obrazovanja kao i onih koji se bave istraživanjem ovog područja. Osim toga, ova taksonomija nastavnicima može poslužiti kao pomoć pri izradi novih kurikulumskih dokumenata te im daje povratnu informaciju o njihovom radu. Drugim riječima, svrstavanje vlastitih ishoda u ovu taksonomiju nastavnicima pokazuje na koje su razine kognitivnih procesa ishodi usmjereni te ih potiče na osmišljavanje ishoda na višim razinama kognitivnih procesa. Logično je zaključiti da se samim time povećava i kvaliteta nastave.⁷

Budući da se revidirana Bloomova taksonomija, na kojoj se temelji analiza pitanja u ovom radu, odnosi na kognitivno područje izvorne taksonomije, ovdje se neće opisati afektivno i psihomotoričko područje, već samo ono kognitivno. Reviziju kognitivnog područja Bloomove taksonomije, poznatu i kao revidirana Bloomova taksonomija, 2001. godine objavili su Lorin Anderson i David Krathwohl. Glavna karakteristika ove taksonomije je njezina dvodimenzionalnost. Ta se dvodimenzionalnost očituje u uvođenju dviju dimenzija – dimenzije znanja i dimenzije kognitivnih procesa. Spomenute dimenzije raspoređene su u taksonomskoj tablici na način da su kategorije unutar dimenzija znanja raspoređene u stupce, a razine dimenzija kognitivnih procesa u redove tablice. Na taj se način unutar tablice stvaraju ćelije u koje se uvrštavaju ishodi, aktivnosti, pitanja i slično. U odnosu na izvornu Bloomovu taksonomiju, ovom revizijom uvedene su četiri kategorije znanja. Prva kategorija je činjenično, zatim slijedi konceptualno i proceduralno, a četvrta kategorija znanja je metakognitivno znanje. Dimenziju kognitivnih procesa čini šest različitih procesa koji kreću od jednostavnijih prema kompleksnijima. Na prvo je mjesto smješten proces zapamćivanja, a zatim dolazi proces razumijevanja. Na trećem mjestu nalazi se primjena znanja, zatim slijedi analiziranje i vrednovanje te na posljednjem, šestom mjestu, nalazi se proces stvaranja.⁸ Upotreba taksonomske tablice od iznimne je važnosti jer se svrstavanjem ishoda u nju dobiva povratna informacija o kvaliteti nastave koju nastavnik provodi. Naime, prilikom svrstavanja ishoda, nastavnik dobiva povratnu informaciju o tome u kojoj je mjeri njegova nastava usmjerena prema ostvarivanju i razvoju svih kategorija u dimenziji znanja i za svaku od njih

⁷ Benjamin S. Bloom, *Taxonomy of educational objectives : the classification of educational goals. Handbook 1 : Cognitive Domain* (London : Longmans, 1956), 1-2.

⁸ Anderson i Krathwohl, *A taxonomy for learning, teaching and assessing*, 5.

viših razina kognitivnih procesa. Ukoliko su ishodi usmjereni samo na niže razine, nastavniku postaje jasno da treba poboljšati kvalitetu svoje nastave kako bi kod učenika pokrenuo razvoj svih kategorija u dimenziji znanja i viših razina kognitivnih procesa.⁹

Činjenično znanje prva je i najosnovnija kategorija znanja. Kao što i sam naziv govori, ova je kategorija usmjerena prema poznavanju osnovnih činjenica kako bi se riješio određeni problem te kako bi se upoznala neka određena disciplina. U nastavi povijesti, u ovu kategoriju znanja ubrajamo nabranje i poznavanje godina, događaja, osoba te definiranje pojmova, osobito onih koji su važni za razumijevanje određenog razdoblja, a samim time i za razumijevanje određenih procesa u prošlosti. Uz navedeno, u činjenično znanje ubraja se i korištenje vokabulara primjerenog za povijesnu znanost te poznavanje različitih simbola koji su se koristili tijekom povijesti. Pitanja koja se najčešće svrstavaju u ovu kategoriju počinju upitnim zamjenicama tko, što, kada, gdje, kako i koliko.¹⁰

Konceptualno znanje predstavlja drugu kategoriju znanja unutar revidirane Bloomove taksonomije. Ovdje se ubraja znanje o tome kakav je međusobni odnos između sadržaja, kako se oni strukturiraju, organiziraju te međusobno povezuju. Postoje tri podkategorije koje se ubrajaju u konceptualno znanje. Prva je poznavanje klasifikacija i kategorija, zatim poznavanje principa i generalizacija, dok se u treću podkategoriju ubraja poznavanje teorija, modela i struktura.¹¹ Postoji mnoštvo primjera iz nastave povijesti kroz koje se može postići razvoj konceptualnog znanja jer je razlikovanje različitih klasifikacija i kategorija često u njoj prisutno. Pa čak i sama povijest kao znanost dijeli se u više kategorija – vojna, politička, kulturna, socijalna, ekonomska i sl. Razvoju konceptualnog znanja doprinosi poznavanje i razlikovanje različitih pravaca u historiografiji kao što su historizam, nova kulturna povijest, marksistička historiografija i sl. Poznavanje različitih povijesnih razdoblja, društvenih struktura ili različitih struktura parlamenta također se ubraja u ovu kategoriju znanja.¹²

Proceduralno znanje predstavlja treću kategoriju znanja unutar revidirane Bloomove taksonomije. Ova kategorija znanja odnosi se na procedure koje pokazuju kako nešto učiniti. U nastavi povijesti, proceduralno znanje odnosi se na to kako provesti određeno istraživanje, kako izraditi kronološke tablice i crte vremena, koji su koraci kod pisanja eseja i sl.¹³ Neki konkretniji primjeri razvoja proceduralnog znanja u nastavi povijesti bili bi traženje od

⁹ David R. Krathwohl, „A revision of Bloom's Taxonomy: An Overview“, *Theory into Practice* 4 (2002): 216.

¹⁰ Koren, *Čemu nas uči povijest?*, 77.

¹¹ Krathwohl, „A revision of Bloom's Taxonomy: An Overview“, 214.

¹² Koren, *Čemu nas uči povijest?*, 77.

¹³ Isto, 84,85.

učenika da sami izmisle pitanja za analizu izvora ili učenje o načinu provođenja intervjua neke osobe koja je bila dio važnog povijesnog događaja iz bliže prošlosti. Iz svega ovdje navedenog može se zaključiti kako proceduralno znanje zapravo podrazumijeva znanje o određenim metodama i vještinama koje su karakteristične za određeni predmet.

Prethodne tri kategorije znanja bile su uvrštene i u izvornu Bloomovu taksonomiju, a u njenoj reviziji dodana je još jedna, četvrta kategorija znanja – metakognitivno znanje. Ova je kategorija znanja usmjerena na razvijanje triju važnih učeničkih sposobnosti – razvijanje znanja o tome kako je najbolje učiti, razvijanje sposobnosti vlastite kontrole učenja te razvijanje učenikove spoznaje o vlastitim mogućnostima. Ako bismo morali jednostavnije sažeti definiciju metakognitivnog znanja, mogli bismo reći da se radi o znanju o tome na koji je način najbolje učiti. Postoje tri potkategorije metakognitivnog znanja: strateško, znanje o kognitivnim zadaćama te znanje o sebi, odnosno samospoznaja. U strateško znanje ubrajaju se različite strategije učenja koje poboljšavaju samu kvalitetu tog procesa. Neke od tih strategija su strategija pravilnog korištenja udžbenika, strategije koje omogućavaju lakše praćenje i razumijevanje teksta kojeg učenik čita (npr. označavanje važnih podataka iznesenih u tekstu, podcrtavanje bitnih informacija), strategije planiranja, postavljanja podciljeva te reguliranja spoznaje. Osim navedenih, u strateško znanje ubrajaju se i strategije koje služe provjeri razumijevanja gradiva te upamćivanju podataka, a one su ponavljanje, elaboracija i organizacija. U znanje o kognitivnim zadaćama ulazi znanje o tome da različite kategorije zadataka uvjetuju korištenje različitih kognitivnih strategija. Jednostavnije rečeno, znanje o kognitivnim zadaćama uključuje sposobnost učenikova prepoznavanja i odabira one strategije pomoću koje će moći riješiti postavljen zadatak. Znanje o sebi treća je potkategorija metakognitivnog znanja i uključuje znanje i spoznaju o vlastitim prednostima i nedostacima te razumijevanje vlastite motivacije za rješavanje određenog zadataka. Primjerice, ukoliko učenik zna da je bolji u rješavanju esejskih tipova zadataka, ili općenito u pisanju eseja, nego u rješavanju zadataka višestrukog izbora, to zapravo znači da posjeduje određenu razinu spoznaje o samom sebi i svojim mogućnostima.¹⁴

Uz dimenziju znanja, već je rečeno da u revidiranu Bloomovu taksonomiju ulazi i šest razina kognitivnih procesa. Prva razina je *zapamtiti*, a do njezina se ostvarivanja dolazi pitanjima koja od učenika traže odgovore do kojih dolaze pomoću prisjećanja neke informacije pohranjene u dugoročnom pamćenju ili prepoznavanja tražene informacije.

¹⁴ Anderson i Krathwohl, *A taxonomy for learning, teaching and assessing*, 55-60.

Traženu informaciju učenici zatim prenose u istom obliku u kojem je preuzeta na nastavi. Iz prethodno rečenog, vidljivo je kako se kod prve razine ne traži razumijevanje informacije, već samo njezino prisjećanje ili prepoznavanje. Dakle, glavni kognitivni procesi vezani uz razinu *zapamtiti* su prisjećanje i prepoznavanje.¹⁵ Pitanja koja možemo svrstati u ovu razinu kognitivnih procesa najčešće počinju glagolima navedi, nabroji, definiiraj, opiši, reproduciraj i imenuj.

Druga razina kognitivnih procesa unutar revidirane Bloomove taksonomije je razina *razumjeti*. Već iz samog njezinog naziva, vidi se kako je ona kompleksija od prve razine u koju se ne ubraja proces razumijevanja, već samo proces zapamćivanja. No, da bi se postiglo ostvarivanje druge razine kognitivnih procesa, najprije se mora ostvariti prva jer se prve tri razine kognitivnih procesa nadovezuju jedna na drugu. Konkretnije, proces dosjećanja informacije preduvjet je za njeno razumijevanje, a samim time i za ostvarivanje druge razine kognitivnih procesa. Smatra se da učenici razumiju određeno gradivo kada sami mogu riješiti problem postavljen pred njih koristeći se informacijama dobivenima od strane nastavnika, informacijama dobivenima putem tekstova, slika i karti u udžbeniku te informacijama preuzetih iz dodatne literature ili s interneta. Postoji ukupno sedam kognitivnih podprocesa pomoću kojih se ostvaruje razina *razumjeti*, a oni su: interpretacija, klasifikacija, davanje primjera, sažimanje, zaključivanje, objašnjavanje i uspoređivanje.¹⁶ Pitanja koja ulaze u drugu dimenziju kognitivnih procesa najčešće u sebi sadrže glagole objasni, ilustriraj, demonstriraj, daj primjer, opiši, usporedi, sažmi, prepričaj, razvrstaj i zaključ.

Treća razina kognitivnih procesa unutar revidirane Bloomove taksonomije je razina primjene, u taksonomiji označena glagolom *primijeniti*. Najjednostavnije rečeno, u ovu se razinu ubraja primjena stečenih znanja u određenoj situaciji, odnosno u praksi. U znanje koje se primjenjuje u praksi ulaze različite procedure, pravila, stručna načela, ideje ili teorije koje je učenik usvojio u nastavnom procesu, a zatim ih primjenjuje u konkretnim situacijama. Kognitivni procesi pomoću kojih dolazi do ostvarivanja ove razine su izvršavanje i implemetiranje pomoću kojih učenik primjenjuje stečeno znanje.¹⁷

U prošlim odlomcima opisane su prve tri razine kognitivnih procesa, koje se ujedno smatraju nižim razinama kognitivnih procesa, dok se razine *analizirati*, *vrednovati* i *stvarati* uvrštavaju u više razine kognitivnih procesa. Četvrta, ili prva viša, razina je razina *analizirati*.

¹⁵ Anderson i Krathwohl, *A taxonomy for learning, teaching and assessing*, 66.

¹⁶ Isto, 70.

¹⁷ Isto, 77.

U ovu se razinu ubraja rastavljanje stečenih informacija, koncepata i materijala na njihove sastavne dijelove kako bi se istražio njihov međusoban odnos i strukture. Prethodno navedeno može se ostvariti kroz tri podprocesa – razlikovanje, organiziranje i pripisivanje. U nastavi, ova se razina može postići korištenjem niza različitih zadataka kao što su pronalaženje dokaza kako bi se utvrdio autorov stav u određenom tekstu, razlikovanje relevantnih od nerelevantnih informacija, razlikovanje glavne od sporednih ideja u tekstu.¹⁸ Glagoli karakteristični za ovu dimenziju kognitivnih procesa su: razlikuj, analiziraj, usporedi, razluči, testiraj, raščlani, preispitaj, dijagnosticiraj, dekonstruiraj, kategoriziraj, odaberi, izdvoji, eksperimentiraj, preispitaj.

Pretposljednja, peta, razina kognitivnih procesa je razina *vrednovati* koja se ostvaruje kada učenici donose sud na temelju određenih kriterija. Učenici kritički ispituju informacije te stvaraju svoj vlastiti sud ili gledište. Kriteriji na temelju kojih se donosi sud mogu biti kvantitativni ili kvalitativni te određeni od strane nastavnika, od strane učenika ili od drugih sudionika obrazovnog procesa. Postoje dva kognitivna podprocesa koja ulaze u ovu razinu – provjeravanje i prosuđivanje, odnosno kritiziranje. Za razinu *vrednovati* postoji niz karakterističnih glagola, a oni su: provjeri, izreci sud, kritiziraj, preispitaj, prosudi, procijeni, vrednuj, zastupaj mišljenje, preporuči, odluči, obrani, ocijeni, podupri, opravdaj, dokaži, argumentiraj, izaberi, odmjeri, raspravi, rangiraj.¹⁹

Kao šesta razina kognitivnih procesa u revidiranoj Bloomovoj taksonomiji, smještena je razina *stvarati*. Pod ovu se razinu ubraja učenikovo povezivanje i kombiniranje različitih elemenata na temelju ranije stečenog znanja i vještina kako bi se stvorio novi proizvod, gledište, obrasci i strukture. Uz to, razina *stvarati* ostvaruje se i učeničkim predlaganjem alternativnih rješenja određenog problema. Dakle, u ovu razinu ubrajaju se tri kognitivna podprocesa – stvaranje, planiranje i proizvodnja, a zadaci koji se odnose na nju najčešće počinju glagolima: izumi, dokaži, kreiraj, oblikuj hipotezu ili teoriju, planiraj, konstruiraj.²⁰

¹⁸ Anderson i Krathwohl, *A taxonomy for learning, teaching and assessing*, 79, 80.

¹⁹ Isto, 83.

²⁰ Isto, 85, 86.

4. OPĆENITO O KURIKULUMU

Udžbenici čija se pitanja analiziraju u sklopu ovog diplomskog rada izrađeni su na temelju Kurikuluma za nastavni predmet Povijest objavljenog u ožujku 2019. godine. Taj je dokument nastao u sklopu Cjelovite kurikularne reforme, koja je u Hrvatskoj krenula 2015. godine. No da bi se razumjelo što se tom reformom htjelo postići i kakvi su dokumenti nastali u sklopu iste, potrebno je objasniti pojam *kurikulum* i definirati kakva je to vrsta dokumenta.

Tijekom povijesti, mnogi su istaknuti pedagozi i znanstvenici nastojali definirati pojam *kurikulum*. Ovaj pojam svoje podrijetlo pronalazi u latinskom jeziku u kojem riječ *curriculum* označava tijek, slijed, natjecanje i život. Često se kao primjer navodi sintagma *curriculum vitae*, koja označava tijek života ili kratak životopis.²¹ No, ovaj je pojam kroz svoj povijesni razvoj mijenjao svoje značenje. U kasnoj antici, označavao je niz različitih znanja i vještina koje svaki čovjek mora razviti kako bi bio spreman na život i rad u svojoj društvenoj zajednici. Pedagojska znanost je pojam *curriculum* upoznala u razdoblju ranog novog vijeka, odnosno na prijelazu iz 16. u 17. stoljeće.²² U ovom je razdoblju pojam označavao raspored učenja školskog gradiva po godinama što se poistovjetilo s pojmovima nastavni plan i nastavni program. Poistovjećivanje kurikuluma s ova dva pojma potrajalo je sve do dvadesetih godina prošlog stoljeća, a od njegove polovice pojavila su se dva različita shvaćanja nastavnog plana i programa i kurikuluma – europsko i američko shvaćanje. Tijekom osamdesetih godina 20. stoljeća, došlo je do reafirmacije pojma *kurikulum* u europskoj pedagoškoj praksi koju je na UNESCO – ovu institutu u Hamburgu proveo američki znanstvenik S. B. Robinsohn. Ovo istraživanje potaknulo je mnoge rasprave o filozofiji kurikuluma, njegovoj metodološkoj izradi, sadržaju i pedagoškoj izvedbi. Te su rasprave dovele do niza različitih definicija kurikuluma, a njihovim sažimanjem Vlatko Previšić dao je iduću definiciju – „kurikulum suvremenog odgoja i obrazovanja označava utvrđivanje cilja, zadataka, sadržaja, plana i programa, organizaciju i tehnologiju provođenja te različite oblike evaluacije učenika“.²³

Iz definicije iznesene u prethodnom odlomku, jasno se može zaključiti kako su glavni pojmovi koji se vežu uz kurikulum idući: cilj, zadatak, plan i program, sadržaj, organizacija, tehnologija i vrednovanje. No, često se, a osobito u vrijeme kurikularne reforme, traži

²¹ Ladislav Bogner i Milan Matijević, *Didaktika* (Zagreb: Školska knjiga, 2002), 183.

²² Tonča Jukić, „Odnos kurikuluma i nastavnoga plana i programa“ *Pedagojska istraživanja* 1 (2010): 56.

²³ Vlatko Previšić, „Pedagogija i metodologija kurikuluma“ u *Kurikulum: teorije – metodologija – sadržaj – struktura*, ur. Vlatko Previšić (Zagreb: Školska knjiga, 2007), 16 – 19.

definiranje razlika kurikuluma s jedne i nastavnog plana i programa s druge strane. Razlika je vrlo očita, a može se primjetiti i iz samih definicija navedenih pojmova.

Nastavni plan je dokument koji propisuje koji će se predmeti učiti u određenoj školi, kojim redoslijedom će se učiti te broj nastavnih sati po pojedinom predmetu i razredu. Budući da propisuje sate svih predmeta u svim razredima, zbog preglednosti pisan je u obliku tablice. S druge strane, nastavnim programom određuje se opseg, dubina i redoslijed nastavnih sadržaja. Dakle, ovim se dokumentom propisuje sadržaj pojedinog nastavnog predmeta i plan njegove realizacije. Nastavni program predstavlja konkretizaciju nastavnog plana te nije pisan u obliku tablice, nego je izložen u tekstualnom obliku na većem broju stranica. S druge strane, kurikulum nije usmjeren na sadržaj, nego na učinak koji bi iz njega trebao proizaći. Drugim riječima, glavno pitanje na koje kurikulum nudi odgovor je: što će učenik moći nakon završetka učenja, odnosno koje je vještine i stavove stekao kroz proces učenja, a ranije ih nije posjedovao. Istaknuti hrvatski pedagozi Mijo Cindrić, Dubravka Miljković i Vladimir Strugar u knjizi *Didaktika i kurikulum* navode kako su glavni elementi kurikuluma ciljevi, zadaci i sadržaji učenja, zatim uvjeti, organizacija i tehnologija učenja i poučavanja te vrednovanje učeničkih postignuća. Uz to, Cindrić, Miljković i Strugar napominju da se svaki kurikulum temelji na analizi trenutačnih društvenih potreba iz koje zatim proizlaze različite potrebne sastavnice kurikuluma.²⁴

²⁴ Mijo Cindrić, Dubravka Miljković i Vladimir Strugar, *Didaktika i kurikulum* (Zagreb: IEP – D2, 2010), 78-80.

5. CJELOVITA KURIKULARNA REFORMA

5.1. PROMJENE OBRAZOVNOG SUSTAVA PRIJE REFORME

U dosadašnjoj povijesti Republike Hrvatske, gotovo stalno su se pojavljivala nastojanja za promjenama u obrazovnom sustavu. Tražilo se njegovo unapređenje, pomak od starih postulata, ali i poboljšanje kvalitete obrazovnog procesa. U vrijeme političkih promjena početkom 1990-ih, koje su vodile raspadu Jugoslavije i proglašenju samostalne Hrvatske, u Hrvatskoj su se pojavile i težnje za promjenama u obrazovanju. Ta su prva nastojanja za promjenama tražila odmak od obrazovnog sustava naslijeđenog iz doba socijalizma. Do promjena je u konačnici i došlo, a vodila ih je tadašnja vlada u kojoj je većinu imala Hrvatska demokratska zajednica. Napustio se objedinjeni sustav srednjoškolskog obrazovanja, uveden u vrijeme socijalizma, i vratila podjela na gimnazije, trogodišnje i četverogodišnje strukovne škole. Uz to, u škole je uveden i vjeronauk, a poučavanje povijesti bilo je usmjereno prema promoviranju nacionalnog identiteta.²⁵

Početak novog stoljeća i tisućljeća donio je i nove zahtjeve za promjenama u obrazovnom sustavu. Ovoga puta promjene su bile predložene od strane vlade Socijaldemokratske partije, a glavna im je namjera bila prilagoditi postojeći obrazovni sustav europskim standardima kako bi Hrvatska ispunila jedan od uvjeta za učlanjivanje u Europsku Uniju. Predložene promjene tražile su produljivanje osnovnoškolskog obrazovanja na devet godina, znatne promjene u nastavnim planovima i programima te uvođenje nastavnih metoda koje bi više bile usmjerene prema učeniku i njegovim potrebama. No, do ovih promjena u obrazovnom sustavu u konačnici nije došlo jer se njima usprotivila oporba kao i Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti.²⁶

Do nove promjene došlo je zbog priznavanja Hrvatske kao kandidata za članstvo u Europskoj Uniji. Naime, jedan od uvjeta za ulazak u Europsku Uniju bilo je i unapređenje obrazovnog sustava zbog čega je 2006. godine došlo do donošenja Nastavnog plana i programa za osnovnu školu u sklopu projekta pod nazivom Hrvatski nacionalni obrazovni standard (HNOS). HNOS je namijenjen osnovnim školama i donosi skroman pomak prema definiranju ishoda učenja te uvodi manje promjene u sadržaj nastavnog plana i programa. Iako u ovome razdoblju nije došlo do promjena u nastavnim planovima i programima za srednju

²⁵ Snježana Koren, „History, Identity, and Curricula: Public Debates and Controversies Over the Proposal for a New History Curriculum in Croatia“ u *Nationhood and Politicization of History in School Textbooks: Identity, the Curriculum and Educational Media* ur. Jasna Jozelić i Gorana Ognjenović (London: Palgrave Macmillan, 2020), 88, 89.

²⁶ Isto, 89, 90.

školu, ipak je došlo je do jedne značajne promjene – 2009. godine uvela se državna matura, završni ispit koji se polaže prilikom završetka srednjoškolskog obrazovanja. Godinu dana kasnije donesen je i Nacionalni okvirni kurikulum koji je, među ostalim, tražio uvođenje desetogodišnjeg obaveznog obrazovanja, no do njegove provedbe nije došlo.²⁷

5.2. TIJEK CJELOVITE KURIKULARNE REFORME

U listopadu 2014. godine usvojen je važan dokument, *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije*, dokument na temelju kojeg se pokrenula Cjelovita kurikularna reforma. *Strategija* je podijeljena na nekoliko područja: rani i predškolski, osnovnoškolski i srednjoškolski odgoj i obrazovanje, visoko obrazovanje, obrazovanje odraslih, cjeloživotno učenje i znanost i tehnologija. Osobito je važno istaknuti da ovaj dokument daje jasnu viziju Cjelovite kurikularne reforme. Drugim riječima, u *Strategiji* je istaknuto da će reforma biti usmjerena prema razvoju temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje te prema odgojno – obrazovnim ishodima koji neće biti usmjereni samo na kognitivni razvoj učenika, već uključuju i razvoj kreativnosti, vještina, stavova, kritičkog mišljenja, odgovornosti, inovativnosti i sl. Uz to, u sklopu reforme nastojat će se razviti otvoreni didaktičko – metodički sustavi koji će nastavnicima, ali i učenicima i njihovim roditeljima, omogućiti slobodan izbor sadržaja, metoda i oblika rada te jasno određeni kriteriji usvojenosti odgojno – obrazovnih ishoda koji će omogućiti objektivnije i kvalitetnije vrednovanje. Osim izrade novih kurikuluma, u sklopu reforme bilo je planirano i produljivanje obaveznog obrazovanja s osam na devet godina, mogućnost učenikova izbora raličitih modula u završnom razredu gimnazije, uvođenje novih predmeta usmjerenih prema razvoju informatičke pismenosti te uvođenje građanskog i zdravstvenog odgoja. Za provođenje cjelokupne reforme i izradu novih kurikularnih dokumenata bila je određena Ekspertna radna skupina sastavljena od različitih stručnjaka s područja obrazovanja²⁸ Međutim, cjelovita kurikularna reforma nije prošla bez problema. Nekoliko godina izrade i usvajanja novih kurikularnih dokumenata bilo je turbulentno političko razdoblje za Hrvatsku zbog izvanrednih izbora i novog sastavljanja Vlade. Uz to, tijekom izrade novih kurikuluma došlo je do niza javnih rasprava, velikih prosvjeda, izmjena članova Ekspertne radne skupine i mnogih drugih stručnjaka zaduženih za poboljšanje i reformu obrazovnog sustava Republike Hrvatske.²⁹ No, u konačnici, rad na novim kurikularnim dokumentima dao je rezultate. Nastali su novi kurikulumi svih predmeta

²⁷ Koren, „History, Identity, and Curricula“, 87 – 90.

²⁸ *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije*, 48.

²⁹ Lucija Šikuten, „Neokonzervativizam i obrazovanje u Hrvatskoj: analiza slučaja Cjelovite kurikularne reforme“ (diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet, 2018), 46.

koji se poučavaju u hrvatskim školama, a s njihovom objavom i prihvaćanjem, novonastali kurikulumi krenuli su se koristiti u školama. Točnije, u školskoj godini 2019./2020. krenula je primjena novih kurikuluma u prvom, petom i sedmom razredu osnovne škole te u prvom razredu gimnazije. Treba napomenuti kako je u prvom i petom razredu osnovne škole te prvom gimnazije krenula primjena novih kurikuluma svih predmeta, dok je u sedmom razredu primjena krenula u Biologiji, Kemiji i Fizici. Uz gimnazije, ove je školske godine reforma ušla i u strukovne škole koje traju 4 i 5 godina i to u predmetima Matematika, Hrvatski jezik te Engleski i Njemački jezik.

6. KURIKULUM NASTAVNOG PREDMETA POVIJEST

6.1. IZRADA KURIKULUMA NASTAVNOG PREDMETA POVIJEST

Kurikulum nastavnog predmeta Povijest jedan je od dokumenata čija je izrada privukla veliku pažnju javnosti, medija i akademske zajednice. Upravo je ovaj dokument kroz tri godine svoga nastajanja doživio mnoge promjene u svome sadržaju.

Prvi korak prema izradi kurikuluma bilo je imenovanje članova radne skupine čija je zadaća izrada prijedloga predmetnog kurikuluma Povijesti. Odluka o imenovanju ove radne skupine donesena je 8. srpnja 2015. godine. Prijedlog kurikuluma Povijesti kojeg je radna skupina predložila ušao je u stručnu javnu raspravu u ožujku 2016. godine. Na temelju pristiglih komentara, napravila se nova verzija kurikuluma koja je u lipnju iste godine ušla u opću javnu raspravu. Ta je rasprava trajala sve do studenog 2016. godine.³⁰

Nakon ove javne rasprave, uslijedilo je burno političko razdoblje u Republici Hrvatskoj koje se odrazilo i na provođenje Cjelovite kurikularne reforme. U međuvremenu je prijedlog kurikuluma Povijesti doživio manje promjene, a u opću javnu raspravu ponovno odlazi u studenom 2018. godine. Ova je rasprava trajala mjesec dana i ponovno privukla pažnju šire javnosti, ali i povjesničara iz kruga akademske zajednice. Prijedlog kurikuluma Povijesti ponovno je doživio i pozitivne i negativne komentare.³¹

Nakon završetka javne rasprave, Ministarstvo obrazovanja oformilo je nove stručne radne skupine čija je zadaća bila ispravljanje postojećih prijedloga kurikuluma prema zaprimljenim komentarima i prijedlozima. Ova radna skupina završila je prijedlog kurikuluma za nastavni predmet Povijest kojeg je u veljači 2019. tadašnja ministrica obrazovanja Blaženka Divjak uputila na javnu raspravu. Po završetku javne rasprave, stručnoj radnoj skupini za izradu kurikuluma nastavnog predmeta Povijest dodano je još nekoliko povjesničara. U konačnici, stručna radna skupina izradila je konačnu verziju kurikuluma nastavnog predmeta Povijest kojeg je ministrica Divjak prihvatila u ožujku 2019. godine.³² Svega nekoliko mjeseci nakon prihvaćanja kurikuluma, ovaj se dokument počeo provoditi u petim razredima osnovnih škola i prvim razredima gimnazije..

³⁰ Koren, „History, Identity, and Curricula“, 96 – 100.

³¹ Isto, 104.

³² Isto 106 – 107.

6.2. SADRŽAJ KURIKULUMA NASTAVNOG PREDMETA POVIJEST

Kurikulum nastavnog predmeta Povijest podijeljen je u poglavlja označena slovima od A do G. Prvo, odnosno A, poglavlje donosi svrhu i opis predmeta, dok se u B poglavlju navode odgojno – obrazovni ciljevi učenja i poučavanja Povijesti. U trećem poglavlju, označenom slovom C, navedene su i opisane domene, odnosno strukturno – organizacijska područja predmetnoga kurikuluma. Najopširnije poglavlje ovog kurikuluma je poglavlje označeno slovom D u kojem su navedeni odgojno obrazovni ishodi, sadržaji i razine usvojenosti po razredima. Iduće poglavlje označeno je slovom E i u njemu se opisuje povezanost s drugim predmetima i međupredmetnim temama dok je poglavlje F usmjereno prema učenju i poučavanju. Posljednje poglavlje (G) bavi se vrednovanjem usvojenosti navedenih odgojno – obrazovnih ishoda.³³

Prvo poglavlje kurikuluma (A. *Svrha i opis predmeta*) ukratko ističe razloge zbog kojih je važno učiti i poučavati povijest. Osobito je istaknuto da učenici u procesu učenja povijesti vlastite zemlje, ali i povijesti drugih zemalja, stječu znanja i vještine pomoću kojih razvijaju vlastiti identitet, ali i razumiju tuđi identitet. Osim toga, nastavom povijesti nastoji se razviti interes učenika za proučavanje prošlosti, omogućiti lakše razumijevanje sadašnjosti, razviti sposobnost povijesnog mišljenja, ali i pripremiti učenika na aktivno djelovanje u društvu Hrvatske, Europe i svijeta.

U drugom poglavlju kurikuluma Povijesti navedeno je šest odgojno – obrazovnih ciljeva učenja i poučavanja ovog nastavnog predmeta. Prvi cilj usmjeren je prema razvijanju učenikova razumijevanja razdoblja i društva koje proučava, uključujući istaknute događaje, osobe, procese i pojave te važna obilježja povijesnih razdoblja i društva. Pritom je važno koristiti prikladnu terminologiju te shvaćati sadašnjost kao posljedicu povijesnog razvoja društva. Drugi cilj ističe da je nastavom povijesti važno razviti učenikove sposobnosti koje mu omogućuju da proučava prošlost koristeći se stečenim vještinama i tehničkim konceptima (vrijeme i prostor, uzroci i posljedice, kontinuitet i promjena, rad s povijesnim izvorima, povijesna perspektiva, usporedba i sučeljavanje). U trećem odgojno – obrazovnom cilju navedeno je da učenik u nastavi povijesti mora razviti sposobnost oblikovanja istraživačkog pitanja u svrhu aktivnog učenja koje proizlazi iz povijesnih sadržaja te raspravljati koristeći valjane argumente, a pritom i prihvaćati različita stajališta drugih sudionika rasprave. Četvrti cilj usmjeren je prema učenikovu razumijevanju profesionalno – etičkih normi i vrijednosnih

³³ Izvor za cijelo poglavlje je dokument *Kurikulum za nastavni predmet Povijest za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj*, dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_03_27_557.html

aspekata povezanih s proučavanjem prošlosti na temelju kojih oblikuje vlastiti vrijednosni sustav, uvjerenja i stavove te razvija svoje radne navike, odgovornost, stvaralaštvo, samopouzdanje i otvorenost za cjeloživotno učenje. Idući cilj ističe da se učenik mora koristiti znanjem i vještinama stečenim kroz proces učenja povijesti kako bi uspio ostvariti svoje osobne potencijale i odgovorno djelovati u javnom životu lokalne, nacionalne, europske i globalne zajednice. Zadnji cilj naveden u sklopu ovog odlomka ističe da se kroz učenje i poučavanje povijesti kod učenika treba razviti razumijevanje važnosti očuvanja lokalne, nacionalne, svjetske, povijesne i duhovne baštine.

Treće poglavlje ovog kurikulumu nosi naziv *Struktura – organizacijska područja predmetnoga kurikulumu/domene*. Kurikulum Povijesti organiziran je u pet domena: Društvo, Ekonomija, Znanost i tehnologija, Politika i Filozofsko – religijsko – kulturno područje. Autori navode da je kao izvor za ovu podjelu poslužila sama povijesna znanost koja istražuje prošlost kroz pet područja ljudske djelatnosti: društveno, političko, znanstveno i tehnološko, ekonomsko i kulturno područje.

U domeni Društvo, učenici se upoznaju s različitim društvenim zajednicama, a proučavajući te zajednice dolaze do njihova dubljeg razumijevanja i prihvaćanja vrijednosti ljudskog dostojanstva. Proučavanjem društvenih zajednica, učenici otkrivaju različite poglede na obiteljske strukture, uloge muškaraca, žena i djece, djetinjstvo, položaj raznih grupa u društvu te na odnos između pojedinaca i društvene skupine. U ovoj domeni, učenici proučavaju na koji su način ekonomske, vjerske, kulturne i političke promjene utjecale na društveni život. Uz to, u ovu se domenu ubrajaju i pojave koje su se tijekom povijesti javljale, a koje su utjecale na razvoj pojedine društvene zajednice ili na sudbine velikog broja ljudi. U te fenomene i pojave ubraja se ropstvo, migracije, pojava različitih zaraznih bolesti, ratovi, glad, životni vijek ljudi i povećanje kvalitete života, odnosno životnog standarda pripadnika određene društvene zajednice kao posljedice medicinskih, tehnoloških i ekonomskih izuma.

Ekonomija je druga domena u kurikulumu Povijesti, a u sklopu nje učenici se upoznaju s važnošću ekonomskih postignuća koja direktno utječu na kvalitetu života pojedinaca, ali i na društvenu strukturu. Autori kurikulumu ističu kako je važno da učenici kroz nastavu povijesti upoznaju odnose razmjene unutar jedne zajednice ili između više njih jer su upravo ti odnosi ostavili velik trag na društveni i politički razvoj određene društvene zajednice.

Treća domena kurikuluma Povijesti obuhvaća područje znanosti i tehnologije. U sklopu ove domene, učenici stječu znanja o tome kako je čovjek tijekom povijesti pronalazio načine za unapređivanje kvalitete svog života i rada. Ovdje se ubrajaju različita postignuća u proizvodnji hrane, prijevozu robe, medicini, ali i povećanje ekonomske sigurnosti te rast dobrobiti pojedinaca i različitih društvenih skupina. Upoznavanjem različitih znanstvenih i tehnoloških dostignuća, kod učenika se želi razviti razumijevanje tehnološkog razvoja koji je pokrenuo velike promjene kroz ljudsku povijest. Uz to, ovom se domenom nastoji razviti shvaćanje o tome kako su brojni novi izumi i otkrića bitno utjecali na ljudske aktivnosti koje su povjesničarima ključne za proučavanje prošlosti.

Domena politike izuzetno je važna u nastavi Povijesti jer proučavanjem i razumijevanjem političke povijesti učenici razumiju političko djelovanje različitih pojedinaca i grupa. Osim toga, u sklopu ove domene učenici se upoznaju s procesom izgradnje vlasti i državnih ustanova, željom pojedinaca i grupa za preuzimanjem vlasti, borbom za postizanje i očuvanje ljudskih prava, jednakošću pred zakonom te poštivanjem zakonskih odredbi i reda u društvenim zajednicama.

Posljednja domena koju kurikulum navodi usmjerena je prema filozofsko – religijsko – kulturnom području. Kroz upoznavanje filozofije, religije i umjetnosti, učenici dobivaju sliku o tome kako su različite ideje, vjerovanja i vrijednosti utjecale na ljudsko djelovanje kroz povijest. Proučavanjem ovih područja, učenici stječu znanje o čovjekovu umjetničkom stvaralaštvu i razvoju u različitim društvenim zajednicama te o različitim filozofskim temama. Znanje stečeno u ovoj domeni učenicima omogućava razumijevanje ljudskog iskustva u prošlosti.

Osim domena, kurikulum donosi i opisuje tehničke koncepte u nastavi Povijesti pomoću kojih dolazi do učenikova razvijanja povijesnog, kreativnog i kritičkog mišljenja. Postoje dvije vrste koncepata – koncepti prvog i koncepti drugog reda. Pod koncepte prvog reda ubrajaju se apstrakcije i generalizacije koje omogućavaju razumijevanje pojedinih događaja ili procesa iz prošlosti, kao npr. građanski rat, imperijalizam, kolonijalizam, nacionalizam i sl. Koncepti drugog reda definiraju se kao apstrakcije koje se koriste za uopćavanje informacija, stvaranje veza i obrazaca te razlikovanje kategorija i potkategorija, a mogu se primijeniti na bilo koju povijesnu temu. Kurikulum Povijesti navodi pet tehničkih koncepata kojima učenici razvijaju svoje vještine, a to su: vrijeme i prostor, uzroci i

posljedice, kontinuiteti i promjene, rad s povijesnim izvorima, povijesna perspektiva te usporedba i sučeljavanje.

Konceptom vremena i prostora kod učenika se razvija osjećaj za tijek, slijed i trajanje događaja bez kojeg se ne može razumjeti prošlost i sadašnjost, kao i međusobni odnosi između događaja. Koristeći se ovim konceptom, učenici će usvojiti opći vremenski okvir (povijesna razdoblja) i rječnik koji se koristi prilikom opisivanja tijeka vremena ili smještavanja događaja, osoba i pojava u odgovarajuće vremensko razdoblje. Pod konceptom prostora, autori kurikuluma podrazumijevaju složene odnose čovjeka i prirodne sredine koja ga okružuje i koja uvjetuje njegov način života, ekonomiju, društveni razvoj i političko djelovanje.

Pomoću koncepta uzroka i posljedica objašnjavaju se različiti čimbenici koji su doveli do nastanka događaja, pojava i procesa u prošlosti te kakve su rezultate ti događaji, pojave i procesi ostavili. Korištenjem ovog koncepta, učenici razlikuju i objašnjavaju kategorije uzroka (dugoročni i kratkoročni) te povod i posljedice određenog događaja iz prošlosti. Osim toga, učenici pomoću ovog koncepta shvaćaju kako su neki uzroci i posljedice važniji od drugih te uočavaju navedene uzroke i posljedice ili zaključuju o njima kada nisu izravno izrečeni.

Kroz koncept kontinuiteta i promjena, učenici istražuju što je tijekom povijesti ostalo isto, a što se promijenilo. Ovdje se osobito misli na promjene u institucijama, tradicijama, političkim sustavima, vrijednostima i načinu života društvenih skupina. Osim što uočavaju promjene, učenici ovim konceptom objašnjavaju ritam promjena, odnosno jesu li one bile nagle ili spore i postupne. Kako bi učenici bili uspješni u učenju ovog koncepta, autori kurikuluma navode da je važno razumjeti obilježja razdoblja u kojem dolazi do promjene kako bi zatim uspješno procijenili jesu li, i u kojoj mjeri, određene pojave značile i promjenu za tadašnje ljude.

Rad s povijesnim izvorima četvrti je koncept kojeg donosi novi kurikulum Povijesti. U okviru ovog koncepta, učenici uče kako treba pristupiti različitim vrstama povijesnih izvora te kako se oni analiziraju. Uče postavljati pitanja o vremenu, mjestu i okolnostima nastanka određenog izvora, kao i o autoru i njegovim gledištima i namjerama. Na ovaj način učenici shvaćaju važnost povijesnih izvora u istraživanju prošlosti kao i važnost institucija koje čuvaju kulturno – povijesnu baštinu.

Učenje koncepta povijesne perspektive učenicima omogućava sagledavanje prošlih događaja uzimajući u obzir vremenski i društveni kontekst razdoblja kojem određeni događaj pripada. Razvijajući ovaj koncept, učenici će moći prepoznati vrijednosti, vjerovanja i prakse pripadnika društvenih zajednica iz različitih razdoblja u prošlosti te ih usporediti s današnjim društvenim zajednicama. Kurikulum navodi kako bi učenici nakon višegodišnjeg razvijanja ovog koncepta mogli objasniti utjecaj sadašnjosti na interpretiranje određenog događaja iz prošlosti te kakvu je važnost taj događaj imao za ljude u prošlosti, a kakvu za ljude u sadašnjosti.

Posljednji koncept kojeg kurikulum donosi je usporedba i sučeljavanje. Ovaj koncept učenicima omogućava da se prošli događaji te pojave i procesi bolje razumiju i objasne ako se stave u kontekst u kojem se mogu ocijeniti i interpretirati. Usporedba tih događaja i procesa omogućuje uočavanje njihovih sličnosti, razlika i međusobnih utjecaja. Osim toga, prilikom uspoređivanja, događaji, pojave i procesi svrstavaju se u određene kategorije što omogućuje stvaranje općih zaključaka i povijesnih generalizacija.

Poglavlje kurikuluma Povijesti označeno slovom D najopširnije je poglavlje ovog dokumenta, a donosi odgojno – obrazovne ishode, sadržaje i razine usvojenosti po razredima i osnovne i srednje škole. Navedeni elementi donose se u posebnim tablicama za svaki razred, koje su podijeljene po domenama. Svaka tablica sastoji se od tri stupca. U prvom stupcu navedeni su odgojno – obrazovni ishodi koji su označeni posebnom kraticom, npr. POV OŠ A.5.1.. U ovoj kratici oznaka POV označava ime nastavnog predmeta, dok kratica OŠ označava da se određeni ishod odnosi na osnovnu školu. Ako je navedena kratica SŠ, ishod se odnosi na razinu srednje škole. Oznaka A označava domenu kojoj ishod pripada (A – Društvo, B – Ekonomija, C – Znanost i tehnologija, D – Politika, E – Filozofsko – religijsko – kulturno područje), zatim broj 5 označava razred osnovne škole, a broj 1 označava redni broj odgojno – obrazovnog ishoda u sklopu navedene domene. U drugom stupcu tablice donosi se razrada ishoda, a treći stupac donosi odgojno – obrazovne ishode na razini usvojenosti „dobar“ na kraju razreda.

Osim ishoda i njihovih razrada, kurikulum Povijesti propisuje i teme za obradu. Za osnovnu školu propisano je ukupno 16 obaveznih tema, a uz njih propisuje obaveznu obradu još najmanje dviju izbornih tema. Nastavnik je osoba koja najbolje poznaje svoje učenike pa može sam osmisliti izborne teme koje će obraditi, i za koje će osmisliti pripadajuće ishode, ili može izabrati izborne teme koje nudi kurikulum. No važno je da izborne teme potiču aktivno

učenje, istraživanje, rješavanje problema te razvoj konceptualnog, proceduralnog i metakognitivnog znanja. Što se tiče gimnazije, kurikulum također propisuje dvije izborne teme te 16 obaveznih tema uz iznimku četvrtog razreda opće gimnazije u kojem je propisano 18 obaveznih tema.

Iduće poglavlje kurikuluma opisuje korelaciju nastavnog predmeta Povijest s drugim predmetima i međupredmetnim temama. Nastavni predmet Povijest korelira s idućim predmetima: Hrvatski jezik, Geografija, Filozofija, Sociologija, Logika, Politika i gospodarstvo, Matematika, Informatika te Glazbena i Likovna kultura. Uz korelaciju, kurikulum navodi i sedam međupredmetnih tema koje se ostvaruju u nastavi povijesti. Tema Učiti kako učiti ostvaruje se kroz primjenu različitih načina učenja, korištenjem informacija iz različitih vrsta izvora te kroz stvaranje poticajnog okruženja za učenje. Poduzetništvo se ostvaruje učenjem o ekonomskim i gospodarskim procesima, a osobni i socijalni razvoj kroz primjenu različitih oblika rada. Razvijanje uporabe informacijsko – komunikacijske tehnologije razvija se korištenjem različitih digitalnih alata te razvijanjem osjećaja odgovornosti i kritičkog promišljanja o korištenju tehnologije i izvora informacija. Tema zdravlja ostvaruje se stjecanjem znanja o higijeni, medicini, bolestima i sl., a održivi razvoj obradom sadržaja o čovjekovu utjecaju na okoliš u prošlim vremenima, ali i danas. Posljednja međupredmetna tema koju kurikulum donosi je Građanski odgoj i obrazovanje koja se ostvaruje obradom gradiva o pravima svakog čovjeka, funkcioniranja sustava demokracije i demokratskog društva, borbi za jednakost te vrijednosti aktivnog građanstva i kulturnog pluralizma.

Poglavlje kurikuluma Povijesti označeno slovom F opisuje proces učenja i poučavanja Povijesti te objašnjava ulogu različitih čimbenika koji u tom procesu sudjeluju. Naravno, veliku ulogu u procesu učenja i poučavanja Povijesti ima nastavnik koji stavlja učenike u središte procesa učenja. Nastavnikova zadaća u tome je procesu osmišljavanje različitih načina rada koji omogućuju kvalitetno stjecanje znanja, razvoj metakognitivnih sposobnosti učenika te razvoj kritičkog mišljenja. Uz to, učenici kroz komunikaciju sa svim sudionicima nastavnog procesa razvijaju komunikacijske vještine, a nastavnik mu daje potporu u dosezanju visokih postignuća kao i u razvoju kompetencija. Još jedna od bitnih zadaća nastavnika je i planiranje rada kako bi se sadržaj, ishodi i rad na tehničkim konceptima uspješno realizirali. Nastavnik također bira različite izvore pomoću kojih će učenici stjecati znanje. Osim što ih izabire, nastavnik je taj koji ih prilagođava i odlučuje u kojem će se dijelu procesa poučavanja oni koristiti. Uz izvore, u procesu poučavanja Povijesti potrebno je koristiti i

materijale za učenje koje je također potrebno uskladiti s ishodima učenja. I izvori i materijali sredstvo su za postizanje ciljeva učenja i ostvarivanja ishoda te moraju biti prilagođeni dobi učenika kao i njegovim kognitivnim sposobnostima.

Kurikulum Povijesti ističe da bi bilo poželjno kada bi se nastava Povijesti odvijala u specijaliziranim učionicama, ali i izvan škole u institucijama kao što su muzeji, knjižnice, arhivi i galerije, a nastava se može provoditi i u digitalnom okruženju.

Proces učenja i poučavanja Povijesti pokazuje i interes učenika prema ovom nastavnom predmetu što nastavniku daje mogućnost grupiranja učenika. Za učenike koji iskazuju želju i motivaciju za produbljiavanjem znanja Povijesti, može se organizirati dodatna nastava, dok je za učenike kojima je potrebna pomoć prilikom savladavanja gradiva iz Povijesti potrebno organizirati dopunsku nastavu. Nastavnici se također susreću i s učenicima s posebnim odgojno – obrazovnim potrebama, koji zahtijevaju individualizirani pristup. Kod takvog pristupa, nastavnik planira kurikulum usmjeren na učenika u kojem su propisani individualizirani ciljevi učenja, razina usvojenosti ishoda, opseg i dubina sadržaja, strategije kojima će se ostvariti postavljeni ishodi te način vrednovanja i ocjenjivanja učenikova postignuća u nastavnom procesu.

Posljednje poglavlje kurikuluma Povijesti, ono označeno slovom G, govori o vrednovanju usvojenosti odgojno – obrazovnih ishoda. Ovo poglavlje navodi tri elementa vrednovanja u nastavi Povijesti, a to su činjenično, konceptualno i proceduralno znanje. Osim toga, u procesu poučavanja Povijesti provode se tri različita tipa vrednovanja. Prvo je vrednovanje za učenje čija je glavna karakteristika kontinuirano praćenje individualnih i grupnih aktivnosti učenika. Osim kontinuiranog praćenja, ova se vrsta vrednovanja provodi i postavljanjem ciljanih pitanja, kroz razgovor s učenicima kao i pisanim kontrolnim ili praktičnim vježbama u koje se ubraja korištenje karata, izrada jednostavnih karata, lenti vremena, grafičkih prikaza i sl. U ovoj vrsti vrednovanja presudnu ulogu ima slanje jasnih i pravodobnih povratnih informacija koje potiču i usmjeravaju učenika u njegovu procesu učenja Povijesti. Vrednovanje kao učenje druga je vrsta vrednovanja i u nju se ubraja samovrednovanje i samoprocjena učenika te učeničko vrednovanje vlastitih radova, kao i radova drugih razrednih kolega. Kroz vrednovanje kao učenje učenik sam procjenjuje vlastito razumijevanje i poznavanje različitih metoda i postupaka, kvalitetu vlastitih radova kao i uspjeh prezentiranja tih radova. Treća vrsta vrednovanja koju kurikulum navodi je vrednovanje naučenog. Ovo se vrednovanje provodi nakon završetka obrade određene

nastavne teme te rezultira ocjenom. U ovoj vrsti vrednovanja potrebno je kombinirati i usmeno i pismeno vrednovanje, primjenjivati različite metode vrednovanja, a zadaci i pitanja koji se pred učenika postavljaju moraju biti u skladu s kognitivnom složenosti postavljenih odgojno – obrazovnih ishoda učenja.

Jedan od zadataka nastavnika u procesu vrednovanja je i kontinuirano izvješćivanje svih sudionika odgojno – obrazovnog procesa o učenikovim postignućima u određenom obrazovnom razdoblju. Postoje dvije vrste izvješćivanja. Prva je izravno izvješćivanje koje se provodi kroz dijalog sa sudionicima odgojno – obrazovnog procesa, a drugo je neizravno koje se odnosi na pisana izvješća namijenjena sudionicima odgojno – obrazovnog procesa. Još jedna od zadaća nastavnika u procesu vrednovanja je donošenje zaključne ocjene na kraju školske godine. Zaključna ocjena treba pokazati ukupnu usvojenost ishoda, odnosno koliko uspješno učenik razumije povijesne procese, pojave i događaje te u kojoj je mjeri razvio konceptualno i proceduralno znanje. Ova ocjena proizlazi iz sva tri ranije opisana elementa vrednovanja, a iskazuje se brojkom i riječju: nedovoljan – 1, 2 – dovoljan, 3 – dobar, 4 – vrlo dobar, 5 – odličan.

Prije donošenja kurikuluma nastavnog predmeta Povijest, nastava iz spomenutog predmeta u osnovnoj školi temeljila se na nastavnom planu i programu donesenom 2006. godine, dok se nastava u gimnaziji temeljila na nastavnom programu donesenom 1995. godine. Oba ova dokumenta u svojem sadržaju sadrže ciljeve nastave Povijesti nakon čega slijedi popis tema po razredima. Za razliku od programa Povijesti za gimnazije, nastavni plan i program za osnovne škole za svaki razred donosi i nekoliko izbornih tema koje nastavnik, ako želi, može obraditi te popis ključnih pojmova i obrazovnih postignuća. Ako sadržaj oba spomenuta nastavna plana i programa usporedimo s kurikulumom vidimo očite razlike. Prvenstveno, gradivo svakog razreda unutar kurikuluma organizirano je u pet domena, a osobito su istaknuti i opisani tehnički koncepti u nastavi Povijesti. Osim toga, kurikulum unutar svake domene donosi 2-3 preporuke za izborne teme, a u svojem sadržaju ističe i povezanost s drugim predmetima i međupredmetnim temama. Za razliku od ranije spomenutih nastavnih planova i programa, kurikulum ističe važnost aktivnog učenja, opisuje i ulogu učitelja u procesu poučavanja, propisuje u kakvom se okruženju nastava mora provoditi, kako se pristupa učenicima s posebnim potrebama, a opisuje i vrednovanje usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda itd. Dakle, kurikulum je opširniji dokument koji je usmjeren i na odgoj i obrazovanje, a podjela gradiva po domenama čini veliku razliku u odnosu na prethodne dokumente na kojima se temeljila nastava Povijesti. I na kraju se

postavlja pitanje kojoj vrsti kurikuluma ovdje opisan kurikulum Povijesti pripada? Iz svega ovdje iznesenog, zaključujem da je ovaj kurikulum otvoreni zbog toga što pruža određenu fleksibilnost u odabiru sadržaja i načina rada. Uz to, naglasak je stavljen na razvoj učenikovih sposobnosti, stavova i kreativnog mišljenja, daje nastavniku slobodu u izboru izbornih tema te naglašava komunikativnu komponentu između nastavnika, učenika i roditelja.

7. ANALIZA PITANJA I ZADATAKA

Prije nego što se pažnja ovog rada usmjeri na analizu pitanja i zadataka, potrebno je definirati značenje pojmova *pitanje* i *zadatak*. Pojam *pitanje* označava rečenicu kojom se nešto pita i traži se odgovor na nešto nepoznato, a završava upitnikom.³⁴ S druge strane, pojam *zadatak* odnosi se na kompleksnije pitanje koje predstavlja nešto što treba riješiti i ne završava upitnikom.³⁵ Kako bi se olakšalo čitanje rada, u nastavku teksta će se kod navođenja generalnih podataka koristiti termin *pitanje*, dok će se kod navođenja pojedinih primjera jasno naznačiti radi li se o pitanju ili zadatku.

Pitanja iz udžbenika za peti razred osnovne škole i prvi razred gimnazije ispitat će se pomoću kvantitativne i kvalitativne analize. U kvantitativnoj analizi prikazat će se statistički podaci vezani uz svaki udžbenik, dok će se kvalitativnom analizom detaljno objasniti primjeri pojedinih pitanja. Drugim riječima, u tablicama će se prikazati koliko pitanja ulazi u koju katetogriju znanja i razinu kognitivnih procesa, a zatim će se objasniti i primjeri pojedinih pitanja. U svakom udžbeniku analizirat će se pitanja koja se nalaze u sklopu nastavne cjeline koja obrađuje antički Rim. Ova je cjelina izabrana kako bi se omogućila komparacija s prethodnim diplomskim radovima koji su se bavili analizom pitanja iz ranijih izdanja udžbenika Povijesti, a koji su u svoju analizu uključili pitanja koja se donose u cjelini koja donosi gradivo antičkog Rima. Osim toga, u analiziranim udžbenicima cjeline koje se tiču gradiva antičkog Rima obuhvaćaju veliki postatak stranica. Najprije će se provesti analiza pitanja u udžbenicima za peti razred, a zatim i za prvi razred gimnazije. Nakon toga izdvojiti će se posebne grupe pitanja koje se neće analizirati u sklopu taksonomske tablice jer ulaze u afektivnu domenu te od učenika traže da do novih spoznaja dođu koristeći druge izvore znanja, primjerice internet ili dodatnu literaturu.

7. 1. UDŽBENICI ZA PETI RAZRED OSNOVNE ŠKOLE

7. 1. 1. UDŽBENIK IZDAVAČKE KUĆE ALFA

Izdavačka kuća Alfa za peti je razred osnovne škole objavila udžbenik jednostavnog naziva *Povijest 5*. Na izradi ovog udžbenika radilo je ukupno pet autora – Ante Birin, Abelina Finek, Darko Finek, Eva Katarina Glazer i Tomislav Šarlija. Spomenuti autori gradivo su podijelili u šest nastavnih cjelina koje broje ukupno 35 nastavnih tema. Nazivi cjelina su: *Što je povijest?*, *Ljudi prapovijesnog doba*, *Prve civilizacije*, *Grčki svijet*, *Rimski svijet* i *Antička baština u Hrvatskoj*. Uz šest cjelina, ovaj udžbenik nudi i četiri izborne teme koje su navedene

³⁴ <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=48480> (posjećeno 23. 6. 2021.)

³⁵ <https://hr.wiktionary.org/wiki/zadatak> (posjećeno 23. 6. 2021.)

i obrađene na samome kraju udžbenika. Pitanja analizirana u ovom udžbeniku preuzeta su iz cjeline *Rimski svijet*, koja se prostire na 63 stranice. Osim što omogućuje komparaciju s prethodnim diplomskim radovima na istu temu, ova cjelina odabrana je za analizu i zbog toga što je dovoljno obimna kako bi se provela analiza. Naime, cjelina *Rimski svijet* najveća je cjelina po broju stranica u udžbeniku *Povijest 5* te ukupno zauzima čak 28% stranica u navedenom udžbeniku. Uvod u promatranu cjelinu prostire se na dvije stranice. Na vrhu prve stranice nalazi se naslov cjeline te ishodi podijeljeni po domenama. Na drugoj stranici uvoda nalazi se vremenska crta na kojoj su prikazani najvažniji događaji koji će se obraditi. Ti su događaji na vremenskoj crti popraćeni i pripadajućim fotografijama.³⁶

Na početku svake nastavne teme nalazi se kraći uvodni tekst koji učenike ukratko upoznaje s gradivom koje će se unutar teme obrađivati. Ti su tekstovi većinski preuzeti iz historiografskih djela drugih povjesničara te nisu popraćeni pitanjima. Potom slijedi glavni tekst udžbenika koji je popraćen fotografijama, kartama, povijesnim izvorima te pitanjima. Pitanja se nalaze na kraju svakog odlomka teksta i od učenika traže da ponove ono što su ranije u tekstu pročitali. Osim uz glavni tekst udžbenika, pitanja se nalaze i na kraju svake nastavne teme gdje su podijeljena u dvije sekcije – *Istraži* i *Projektni zadatak*. Na samome kraju teme, a prije pitanja u sklopu spomenute dvije sekcije, nalazi se i kraći grafički prikaz koji izdvaja najvažnije pojmove i godine.

Uz svaku fotografiju koju udžbenik donosi, nalazi se i njen kraći opis te pitanja koja učenike navode na razmišljanje, zaključivanje ili dodatno istraživanje. Osim fotografija i glavnog teksta, udžbenik *Povijest 5* donosi i povijesne izvore koji se nalaze u sekciji pod nazivom *Glas prošlosti*. Pitanja namijenjena analizi izvora nalaze se odmah ispod njegova teksta. Uz sekciju *Glas prošlosti*, ovaj udžbenik donosi i sekciju *Glas znanosti* u kojoj se donose tekstovi poznatih povjesničara nakon kojih slijede pitanja namijenjena učenicima.

Cjelina *Rimski svijet* udžbenika izdavačke kuće Alfa ukupno donosi 270 pitanja od kojih je 115 smješteno ispod odlomaka što znači da se referiraju na glavni tekst udžbenika. Ukupno 69 pitanja smješteno je pokraj fotografija, uz sekciju *Glas prošlosti* nalazi se 18 pitanja, uz sekciju *Glas znanosti* 14 pitanja, dok je u sekciji *Istraži* smješteno 40 pitanja. U posljednoj sekciji pod nazivom *Projektni zadatak* smješteno je 14 pitanja. Od tih 270 pitanja, 25 ih nije uvršteno u taksonomsku tablicu zbog toga što ulaze u kategoriju ostalih pitanja

³⁶ Ante Birin, Abelina Finek, Darko Finek, Eva Katarina Glazer i Tomislav Šarlija, *Povijest 5* (Zagreb: Alfa, 2019), 120, 121.

objašnjenih u poglavlju pod nazivom *Ostala pitanja koja nisu analizirana u sklopu taksonomske tablice*. Statistički podaci za ostalih 245 pitanja prikazani su u taksonomskoj tablici koja slijedi.

Dimenzije	1	2	3	4	5	6	Ukupno
Činjenično znanje (A)	114 5 ^p	117 3 ^k 3 ^p	10 1 ^k 7 ^p		1	2 1 ^k	244 5 ^k 15 ^p
Konceptualno znanje (B)			5 ^č			1	1
Proceduralno znanje (C)			15 ^č				0
Metakognitivno znanje (D)							0
Ukupno	114	117	10	0	1	3	

Tablica 1. Statistički podaci udžbenika *Povijest 5* izdavačke kuće Alfa

Podaci u prikazanoj taksonomskoj tablici pokazuju koliko se pitanja može svrstati u koju ćeliju, no prije nego što se pažnja usmjeri na primjere pitanja, potrebno je razjasniti posebne oznake unutar tablice. Kao što je vidljivo, unutar ćelija A1, A2, A3 i A6, osim broja pitanja koja se ubrajaju u te ćelije, nalaze se i brojevi uz koje su slova k ili p. Naime, analizom je utvrđeno da se neka pitanja ne mogu svrstati u samo jednu kategoriju znanja, već u više njih. Primjerice, oznaka 5^p unutar ćelije A1 označava da pet pitanja, od ukupno 114 koja ulaze u tu ćeliju, uz činjenično, podrazumijeva i posrednu primjenu proceduralnog znanja. Prethodno rečeno bit će jasnije objašnjeno na idućem zadatku: *Na zemljovidu pokaži razmještaj naroda na Apeninskom poluotoku*.³⁷ Na zemljovidu na koji se zadatak referira već je prikazan razmještaj naroda te je dovoljno da učenici samo pogledaju kartu i reproduciraju informacije s nje. No, budući da učenici prilikom rješavanja ovog zadatka moraju čitati kartu, zadatak traži i primjenu procedure, u ovom slučaju proceduru čitanja karte pa se može svrstati i u proceduralno znanje (C3). Pitanje koje se sada nameće je zašto je onda zadatak svrstan u A1? Ako se navedeni zadatak pobliže analizira, jasno je kako su u njegovu glavnom fokusu činjenice koje se tiču razmještaja naroda, a ne procedura čitanja karte. Da bi se ovaj zadatak mogao svrstati u kategoriju proceduralnog znanja, jedan od načina kako bi trebao glasiti je:

³⁷ Birin, Finek, Finek, Glazer, Šarlija, *Povijest 5*, 122.

Objasni kako je prikazan razmještaj naroda na Apeninskom poluotoku na karti koja prikazuje predrimsku Italiju.

Osim slova p, u tablici je uz nekoliko brojeva napisano slovo k. Primjerice, oznaka 3^k unutar ćelije A2 označava da tri pitanja, od 117 koja ulaze u navedenu ćeliju, podrazumijevaju i primjenu konceptualnog znanja, no ono nije u glavnom fokusu zadatka. Prethodno rečeno jasno je vidljivo na idućem pitanju: *Koji su uzroci punskih ratova?*³⁸ U ovom pitanju fokus je na nabranju uzroka punskih ratova, odnosno na činjenicama. Fokus nije na objašnjavanju koncepta uzroka, već se podrazumijeva da učenici znaju što je koncept uzroka i da to znanje primjene prilikom odgovaranja na ovo pitanje (B3). Dakle, konceptualno znanje je posredno, a činjenično je u glavnom fokusu. Da bi se moglo svrstati pod konceptualno znanje, pitanje bi, primjerice moralo glasiti: *Na primjeru punskih ratova, objasni koncept uzroka.*

U tablicama su u kategorijama konceptualnog i proceduralnog znanja navedeni brojevi označeni crvenom bojom, a pokraj njih je slovo č. Ti brojevi i slovo označavaju pitanja koja se prvenstveno ubrajaju u činjenično znanje, ali traže posrednu primjenu proceduralnog ili konceptualnog znanja. Primjerice, udžbenik *Povijest 5* sadrži pet pitanja koja traže posrednu primjenu konceptualnog znanja. Unutar kategorije činjeničnog znanja navedeno je u koje su ćelije ta pitanja smještena, dok je brojkom i slovom č označeno u koju ćeliju unutar konceptualnog znanja pripadaju ta pitanja. Crvena boja označava da su ista pitanja smještena dvaput u dvije različite ćelije.³⁹

Unutar Priloga na kraju rada navedeni su primjeri pitanja za svaku od navedenih kategorija i razina. U nastavku ću kratko objasniti pitanja za svaku od navedenih kategorija i razina, a posebnu ću pažnju obratiti pitanjima koja su svrstana u razine tri, pet i šest te kategoriji konceptualnog znanja zbog toga što sam prilikom analize u njih uvrstila mali broj pitanja.

Kao što je već rečeno, čak 114 pitanja svrstano je u kategoriju činjeničnog znanja i razinu jedan (ćelija A1 u taksonomskoj tablici). Ta pitanja usmjerena su na pronalaženje faktografskih podataka (imena, definiranje pojmova, nabranje) koji su izravno izrečeni. Ne zahtijevaju zaključivanje i najčešće su i podebljani. Primjeri tih pitanja nalaze se u Prilozima

³⁸ Birin, Finek, Finek, Glazer, Šarlija, *Povijest 5*, 143.

³⁹ Oznake k,p i č nalaze se u svim taksonomskim tablicama prikazanim u ovom diplomskom radu i označavaju isto što i u ovoj taksonomskoj tablici te dalje u radu neće biti detaljno objašnjavano što te oznake znače.

(Prilog 1.), a uz njih su navedene i rečenice preuzete iz glavnog teksta udžbenika koje ujedno i daju direktan odgovor na pitanje.

Podaci u tablici pokazuju kako je 117 pitanja svrstano u ćeliju A2 (kategorija činjeničnog znanja, razina *razumjeti*). Ta pitanja od učenika traže objašnjavanje, zaključivanje, opisivanje i uspoređivanje i na njih se ne može odgovoriti jednom riječju ili rečenicom, već traže opširniji odgovor. Primjeri pitanja iz udžbenika *Povijest 5* koje sam uvrstila u ćeliju A2 nalaze se u Prilozima (Prilog 1.) na kraju ovog rada. No, iz tih primjera posebno izdvajam dva zadatka koja su nepotpuna ili nejasna. Prvi zadatak glasi: *Usporedi položaj gladijatora s položajem ostalih robova u rimskoj državi.*⁴⁰ Ovaj zadatak traži usporedbu te zbog toga pripada ćeliji A2, ali ne može se sa sigurnošću reći da će učenici shvatiti njegov smisao. Naime, ostaje nejasno s kojim robovima će učenici uspoređivati gladijatore – s robovima koji su radili na latifundijama, u rudnicima ili s onima koji su bili odgajatelji djece u kućanstvu? Zadatak bi bio potpuniji kada bi glasio: *Je li u Rimu bilo bolje biti rob – gladijator, rob – odgajatelj djece u imućnoj obitelji ili rob koji je radio u rudnicima? Obrazloži svoj odgovor.* Ovako postavljen zadatak učenike jasnije upućuje na usporedbu položaja robova u rimskoj državi. Još jedan zadatak koji pripada ćeliji A2 glasi: *Objasni važnost odluke cara Teodozija iz 380.*⁴¹ Ovo je tipičan zadatak A2 kategorije, no nepotpun je. Ono što je u ovako postavljenom zadatku nejasno je trebaju li učenici objasniti važnost odluke u kontekstu vremena u kojem je ona donesena ili u kontekstu sadašnjosti u kojoj žive. Osim toga, udžbenik ne nudi dovoljno podataka pomoću kojih bi učenici uspješno objasnili važnost odluke. Naime, odluka cara Teodozija spominje se samo u idućoj rečenici: *Godine 380. car Teodozije proglasio je kršćanstvo jedinom dopuštenom vjerom u Carstvu.* Potom slijedi još jedna rečenica koja glasi: *Hramovi starih rimskih bogova su zatvoreni.*⁴² Dakle, udžbenik ne nudi puno informacija o odluci pa samim time ostaje upitno koliko bi uspješno učenici u petom razredu mogli riješiti navedeni zadatak. I na kraju, u zadatku iza broja 380 nedostaje riječ *godine* koja bi upotpunila zadatak i dala jasniju uputu.

Ukupno deset pitanja iz Alfina udžbenika svrstala sam u ćeliju A3 taksonomske tablice. Kao što podaci u tablici pokazuju, sedam od deset pitanja uz činjenično podrazumijevaju i primjenu proceduralnog znanja. Ti zadaci traže izradu lente vremena ili snalaženje na zemljovidu, a jedan primjer glasi: *Navedi i na zemljovidu istakni najvažnija*

⁴⁰ Birin, Finek, Finek, Glazer, Šarlija, *Povijest 5*, 134.

⁴¹ Isto, 177.

⁴² Isto.

*biskupska središta na prostoru Hrvatske.*⁴³ Glavni fokus ovog zadatka je na činjenicama, odnosno navođenju biskupskih središta koja su navedena u tekstu (Salona, Poreč, Sisak), dok je procedura čitanja karte posredna. Zbog toga je zadatak uvršten u ćelije A3 i C3. No, ako se pobliže analizira navedeni zadatak, jasno se mogu primjetiti njegovi nedostaci. Prvo, iz teksta zadatka nije jasno traži li se povijesna ili fizička karta Hrvatske. Drugim riječima, učenike se ne upućuje na konkretnu kartu. Uz to, nije jasno što je „prostor Hrvatske“ – žele li autori da učenici pokažu središta na karti koja prikazuje prostor današnje Hrvatske ili na onoj koja prikazuje prostor Hrvatske u antici? Još jedan zadatak koji uz činjenično podrazumijeva i proceduralno znanje glasi: *Izradi vremensku crtu i označi događaje koji su obilježili početak kršćanstva, smrt svetog Petra, Milanski edikt i Teodozijev proglas.*⁴⁴ Ovaj zadatak traži proceduru izrade vremenske crte, no ta procedura nije u njegovu glavnom fokusu. Glavni fokus zadatka usmjeren je na razvoj činjeničnog znanja, u ovom slučaju na navođenje godina u kojima su se dogodili navedeni događaji ili donijele odluke. U kategoriju proceduralnog znanja, ovaj bi se zadatak mogao svrstati kada bi glasio: *Izradi vremensku crtu i označi događaje koji su obilježili početak kršćanstva, smrt svetog Petra, Milanski edikt i Teodozijev proglas. Objasni korake koje si poduzeo/la prilikom izrade vremenske crte.*

Ovdje treba izdvojiti i jedan zadatak koji uz činjenično podrazumijeva i primjenu konceptualnog znanja. Taj zadatak glasi: *Zamisli da odrastaš u doba drevnog Rima. Razmisli kako bi se odijevao, što bi učio, kako bi se igrao. Svaki dan vodi dnevnik. Na kraju tjedna dopuni dnevnik crtežima onih aktivnosti u kojima si kao „Rimljanin“ najviše uživao.*⁴⁵ (A3 i B3). Uz činjenično znanje, ovaj zadatak podrazumijeva i primjenu konceptualnog znanja, u ovom slučaju znanja o konceptu povijesne perspektive. No, koliko se zaista taj koncept može ostvariti? Učenici ovaj zadatak rješavaju na temelju glavnog teksta udžbenika koji ne pruža dovoljno informacija za uspješno rješavanje zadatka. Dakle, zadatku nedostaje izvor na temelju kojeg bi učenici dobili detaljniji uvid u odrastanje u Rimu. Kanadski profesor i znanstvenik Peter Seixas u knjizi *The Big Six Historical Thinking Concepts* naglasio je kako se ovakav tip zadataka mora bazirati na izvoru. Kao glavni razlog iznesene teze, Seixas ističe da su se kroz određeni vremenski period promijenili ljudski pogledi na svijet, politički sustavi unutar kojih individue žive pa čak i osjećaji koji se u određenom trenutku razvijaju.⁴⁶ Zbog toga je prilikom rješavanja ovakvih vrsta zadataka pred učenike važno postaviti izvor na

⁴³ Birin, Finek, Finek, Glazer, Šarlija, *Povijest 5*, 178

⁴⁴ Isto, 179.

⁴⁵ Isto, 167.

⁴⁶ Peter Seixas, *The big six: historical thinking concepts* (Toronto: Nelson, 2013), 138.

temelju kojeg bi uzeli u obzir društvene prilike vremena kojeg proučavaju i koji bi ih odmaknuo od promišljanja o prošlosti iz današnje perspektive. Osim toga, Seixas ističe kako učenici, ukoliko se to izravno ne spomene u izvoru, ne mogu sa stopostotnom sigurnošću znati kako se određena osoba u prošlosti osjećala u nekom trenutku, već čitajući između redaka mogu doći do nekih zaključaka.⁴⁷ Ako se pobliže analizira navedeni zadatak, vidi se da je neprecizno postavljen. Budući da su postojale razlike između obrazovanja djece iz bogatih i siromašnih obitelji, nije napomenuto iz perspektive koje obitelji učenici trebaju zamisliti odrastanje ili mogu li sami izabrati kojoj obitelji pripadaju. Prilikom rješavanja ovog zadatka, učenici će primijeniti ranije stečeno znanje o odrastanju pa se zbog toga ovaj zadatak ne može svrstati u konceptualno znanje. Kada bi se u zadatak, osim izvora, dodalo i pitanje *Zašto ne možeš svoja današnja iskustva odrastanja preslikati na razdoblje starog Rima?*, tada bi se mogao smjestiti u kateogriju konceptualnog znanja jer bi u tom slučaju došlo do razvijanja koncepta povijesne perspektive.

Ovdje ću još kratko navesti dva primjera zadataka u ćeliji A3 koja ne podrazumijevaju primjenu drugih kategorija znanja. Prvi glasi: *Promotri i analiziraj prikaz sa slavoluka. Koji simbol judaizma uočavaš na reljefu?*⁴⁸ Ovaj zadatak nalazi se uz prikaz detalja s Titova slavoluka u Rimu, a njegove rečenice su nekompatibilne. U prvoj se koristi glagol „analiziraj“, a u drugoj se traži od učenika da „uoče“ simbol judaizma (znaju li uopće učenici što je judaizam i zašto se koristi tako zahtjevan vokabular?). Dakle, učenici bi samo trebali znati da je menora simbol judaizma i prepoznati je na slici. To imaju objašnjeno tek kasnije, na str. 206. Treba istaknuti da se ovaj zadatak može ostvariti na razini A3 samo ako su učenici ranije učili o povijesti Izraela. Drugi primjer glasi: *Osmisli i napiši kraticu svoga imena po uzoru na Kristov monogram.*⁴⁹ Ovaj zadatak nalazi se uz prikaz Kristova monograma, no nigdje u tekstu nije objašnjeno što je monogram. Unatoč tome, zadatak je uvršten u A3 jer se pretpostavlja da je njegov cilj da učenici kroz primjenu znanja o Kristovu monogramu i izradu vlastita monograma nauče što taj pojam predstavlja.

Jedan zadatak iz udžbenika *Povijest 5* uvrstila sam u ćeliju A5. Taj zadatak glasi: *Promisli i zaključi je li romanizacija djelovala povoljno ili nepovoljno na položaj pokorenog stanovništva.*⁵⁰ U odlomku glavnog teksta udžbenika uz kojeg je naveden ovaj zadatak navode se pozitivne i negativne strane romanizacije bez da su označene kao pozitivne i negativne.

⁴⁷ Seixas, *The big six: historical thinking concepts*, 146.

⁴⁸ Birin, Finek, Finek, Glazer, Šarlija, *Povijest 5*, 154.

⁴⁹ Isto, 177.

⁵⁰ Isto, 146

Dakle, učenici moraju sami napraviti procjenu pa u tom smislu ovaj zadatak pripada razini procjene, odnosno ćeliji A5.

Dva zadatka svrstala sam u ćeliju A6, a jedno od njih podrazumijeva i primjenu konceptualnog znanja i glasi: *Zamisli da se boriš protiv ratnih slonova. Osmisli, opiši i nacrtaj vlastitu strategiju za borbu protiv njih.*⁵¹ Ovaj zadatak nalazi se uz ilustraciju ratnog slona te, jednako kao i u ranijem primjeru, posredno razvija koncept povijesne perspektive, dok je u glavnom fokusu razvoj činjeničnog znanja. Drugi zadatak unutar ćelije A6 glasi: *Sastavi priču u kojoj ćeš zamisliti da su Kleopatra i Marko Antonije porazili Oktavijana. Kako bi se dalje razvijala veza Egipta i Rima? Upotrijebi maštu. Bi li njihov nasljednik bio novi faraon ili rimski car?*⁵² Ovaj zadatak traži dublje razumijevanje razdoblja o kojem učenici pišu. Zbog toga bi umjesto *Upotrijebi maštu* trebalo stajati *Upotrijebi svoje znanje o povijesti Egipta i Rima*. Osim toga, u ovom zadatku može doći i do razvijanja „what if“ žanra u historiografiji, no samo ako učenici dovoljno duboko poznaju temu o kojoj pišu. Dakle, učenici trebaju istraživati kako bi uspješno riješili ovaj zadatak, a na to ih upućuje i pitanje *Bi li njihov nasljednik bio novi faraon ili rimski car?* Kada bi se zadovoljili ovi uvjeti, zadatak bi se mogao riješiti na razini šest.

Taksonomska tablica pokazuje da je jedan zadatak uvršten u ćeliju B6 te glasi: *Osmisli vlastiti spomenik miru. Ukrasi ga vlastitim crtežima. Objasni ostalima zašto si odabrao/odabrala baš takvo rješenje.*⁵³ Zadatak se nalazi uz oltar Augustova mira i od učenika ne traži da ilustriraju Augustov mir, već da osmisle vlastiti spomenik miru. Mir se ovdje može shvatiti kao koncept. Drugim riječima, učenici koriste svoje znanje o konceptu mira kako bi osmislili vlastiti spomenik. Dakle, ne dolazi samo do primjene znanja o konceptu mira, već dolazi i do kreiranja vlastita spomenika tom konceptu. Na taj se način može razviti i koncept povijesne perspektive jer učenici s jedne strane vide što je pax Augusta značio Rimljanima, a s druge strane prikazuju što mir kao koncept i vrijednost znači danas. Naravno, do ostvarenja zadatka na razini šest doći će samo ako se za to stvore uvjeti, odnosno ako učenici razumiju mir kao koncept.

7. 1. 2. UDŽBENIK IZDAVAČKE KUĆE PROFIL

Neven Budak, Miljenko Hajdarović, Manuela Kujundžić i Šime Labor autori su udžbenika *Vremeplov 5* izdavačke kuće Profil. Ovaj je udžbenik namijenjen učenicima petog

⁵¹ Birin, Finek, Finek, Glazer, Šarlija, *Povijest 5*,143.

⁵² Isto, 157.

⁵³ Isto, 152.

razreda osnovne škole i podijeljen je na pet nastavnih cjelina unutar kojih je smješteno 26 nastavnih tema. U ovom diplomskom radu analizirat će se cjelina pod nazivom *Rimski svijet* unutar koje je smješteno 9 nastavnih tema koje se prostiru na 41 stranici.

Svaka nastavna cjelina ovog udžbenika, pa tako i cjelina *Rimski svijet*, počinje uvodom koji se prostire na dvije stranice. Na jednoj je stranici fotografija povezana s gradivom koje će se u cjelini obrađivati, dok se na drugoj nalazi naslov cjeline, kraći uvodni tekst i popis različitih tema koje se mogu dodatno obraditi i istražiti u digitalnom obrazovnom sadržaju udžbenika. Uz to, na dnu dviju uvodnih stranica prikazana je i vremenska crta na kojoj su označeni najvažniji događaji iz cjeline koja će se obrađivati. Ono što je u ovom udžbeniku posebno zanimljivo je ono što se nalazi na kraju svake cjeline. Naime, kraj svake cjeline donosi samovrednovanje učenika. Na posljednoj stranici cjeline navedeno je sve ono što bi učenici nakon njezine obrade trebali znati, a ispod svake tvrdnje nalaze se smajlići koji određuju mogu li učenici traženo napraviti sami, uz pomoć udžbenika ili bilježnice ili uz pomoć prijatelja iz razreda. Učenici na ovaj način sami izabiru koji je smajlič najprikladniji za njih te na taj način vrednuju svoje znanje, ali i uočavaju koje su dijelove gradiva bolje, a koje lošije savladali.

Pitanja unutar svake nastavne teme udžbenika *Vremeplov 5* označena su posebnim simbolom i nalaze se na marginama stranica. Ta pitanja nisu vezana samo uz glavni tekst udžbenika, već se odnose i na povijesne izvore na onim stranicama na kojima se isti ti izvori i nalaze. Uz izvore i tekst, udžbenik donosi i fotografije i karte čiji su opisi smješteni odmah pored njih. Uz opise nalaze se i pitanja koja su namijenjena učenicima, a tiču se onog što je prikazano na karti ili fotografiji.

Nastavna cjelina *Rimski svijet* sadrži 203 pitanja. Ukupno 48 pitanja smješteno je uz glavni tekst udžbenika, dok je 95 pitanja smješteno uz slike ili karte te 60 pitanja uz izvore. Od ovog ukupnog broja pitanja, 25 pitanja nije uvršteno u taksonomsku tablicu zbog toga što ulaze u kategoriju ostalih pitanja objašnjenih u poglavlju pod nazivom *Ostala pitanja koja nisu analizirana u sklopu taksonomske tablice*. Statistički podaci za ostalih 178 pitanja prikazani su u tablici koja slijedi.

Dimenzije	1	2	3	4	5	6	Ukupno
Činjenično znanje (A)	103 8 ^p	71 1 ^p	2	2			178 9 ^p
Konceptualno znanje (B)							0
Proceduralno znanje (C)			9 ^č				0
Metakognitivno znanje (D)							0
Ukupno	103	71	2	2	0	0	

Tablica 2. Statistički podaci udžbenika *Vremeplov 5* izdavačke kuće Profil

Tablica pokazuje kako je najveći broj pitanja smješten u ćeliju A1. Na ta se pitanja najčešće može odgovoriti direktnim preuzimanjem informacija iz teksta, a traže definiranje pojmova ili prisjećanje ranije naučenih informacija. Primjeri pitanja koja pripadaju ovoj razini navedeni su u Prilozima (Prilog 2.). No, podaci u tablici pokazuju kako se unutar ćelije A1 nalazi osam pitanja koja sugeriraju i posrednu primjenu proceduralnog znanja. Jedno takvo pitanje nalazi se uz geografsku kartu Apeninskog poluotoka i glasi: *Koji se grad nalazi na sredini Apeninskog poluotoka?*⁵⁴ Kako bi učenici odgovorili na pitanje, trebaju znati primijeniti proceduru čitanja karte (C3), no ona nije u glavnom fokusu pitanja. Glavni fokus pitanja usmjeren je na to da učenici s karte pročitaju koji se grad nalazi na sredini Apeninskog poluotoka pritom posredno koristeći proceduru čitanja karte. Još jedan primjer glasi: *Pokaži rijeku Rajnu.*⁵⁵ Ovaj se zadatak nalazi uz kartu koja prikazuje postupnu seobu naroda i na njoj je jasno označena rijeka Rajna. Jednako kao i u prošlom primjeru, fokus zadatka je na tome da učenici s karte pročitaju gdje se rijeka Rajna nalazi. I u ovom slučaju procedura čitanja karte je posredna zbog čega se ovaj zadatak uvrštava u pitanja koja zahtijevaju posrednu primjenu proceduralnog znanja. Kada bi zadatak glasio *Kako su na karti prikazane rijeke/gradovi/granice?*, tada bi se mogao uvrstiti isključivo u proceduralno znanje.

Analiza udžbenika *Vremeplov 5* pokazala je kako se 71 pitanje može svrstati u ćeliju A2 taksonomske tablice. Pitanja koja ulaze u ovu ćeliju kompleksnija su od onih koji pripadaju ćeliji A1 i najčešće traže objašnjavanje, zaključivanje ili jednostavnu usporedbu. Primjeri pitanja koji ulaze u ovu ćeliju navedeni su u Prilozima (Prilog 2.), no ovdje ću

⁵⁴ Neven Budak, Miljenko Hajdarović, Manuela Kujundžić i Šime Labor, *Vremeplov 5* (Zagreb: Profil, 2019), 121.

⁵⁵ Isto, 158.

posebno izdvojiti jedan zadatak i jedno pitanje koji su navedeni i u priložima. Zadatak glasi: *Usporedi odredbe ovog zakonika s onima o kojima si već učio.*⁵⁶ Ovaj se zadatak nalazi uz popis nekih propisa koji se nalaze u Zakoniku dvanaest ploča. Zadatak traži jednostavnu usporedbu zbog čega je uvršten u ćeliju A2, ali u njemu postoje dva problema. Prvo, autori udžbenika mogli su uputiti učenike na stranice na kojima se nalaze zakonicima o kojima su već učili. U zadatku se najvjerojatnije misli na Mojsijev i Hamurabijev zakon, koji se nalaze na str. 60. te na dijelove Ustava RH, koji se nalaze na str. 69. Drugi problem je u tome što se u tim zakonicima ne donose iste odredbe zbog čega ostaje upitno kako bi učenici riješili ovaj zadatak. Još jedno pitanje koje je uvršteno u ćeliju A2 glasi: *Zašto se suvremeni Splitsani oblače u legionare?*⁵⁷ Pitanje se nalazi uz fotografiju suvremenih Splitsana obučeni u legioneare i dobro je postavljeno, ali udžbenik ne nudi nikakvu podlogu za odgovor osim fotografije. Ako učenici nemaju osobno iskustvo, neće moći odgovoriti na pitanje već postoji vrlo velika mogućnost da će se nabacivati odgovorima.

Podaci iz ćelije A2 pokazuju kako jedan zadatak uz činjenično podrazumijeva i posrednu primjenu proceduralnog znanja. Taj zadatak glasi: *Usporedi doseg osvajanja Rimske Republike i Rimskoga Carstva.*⁵⁸ Ovaj se zadatak nalazi uz kartu širenja rimske države i od učenika traži jednostavnu usporedbu te zbog toga pripada razini A2. Uz to, u fokusu zadatka su činjenice vezane uz doseg osvajanja Republike i Carstva, a ne procedura čitanja karte. Budući da je procedura ovdje posredna, zadatak je uvršten u ćeliju A2 uz napomenu da traži posrednu primjenu proceduralnog znanja.

Analizom je utvrđeno da po dva zadatka iz udžbenika *Vremeplov 5* ulaze u ćelije A3 i A4 taksonomske tablice. Dva zadatka koja ulaze u ćeliju A3 glase: *U bilježnicu nacrtaj shemu rimske vlasti.*⁵⁹ te *Pokušajte izraditi sličan razredni projekt s kronološkim prikazom razvoja rimske države.*⁶⁰ Prvi ovdje naveden zadatak nalazi se uz glavni tekst udžbenika u kojem je opisana vlast u Rimskoj republici. Da bi učenici uspješno izradili shemu, trebaju primijeniti stečeno znanje o vlasti u Rimskoj republici zbog čega zadatak ulazi u činjenično znanje i razinu *primijeniti*. Drugi ovdje naveden zadatak nalazi se uz prikaz detalja reljefa Trajanova stupa iz 2. st. i traži primjenu znanja. No, zadatak je loše oblikovan. Što se točno traži od učenika? Da izgrade stup u razredu? Osim toga, sintagma „sličan razredni projekt“ upućuje na

⁵⁶ Budak, Hajdarović, Kujundžić i Labor, *Vremeplov 5*, 126.

⁵⁷ Isto, 151.

⁵⁸ Isto, 133.

⁵⁹ Isto, 123.

⁶⁰ Isto, 135.

to da je podizanje Trajanova stupa bio razredni projekt. Autori udžbenika jednostavnije su trebali postaviti zadatak. Primjerice, zadatak bi imao više smisla kada bi glasilo: *Pokušajte na sličan način prikazati kronološki razvoj rimske države. Neka vam prikazi na Trajanovom stupu posluže kao inspiracija za vaše crteže.*

Dva zadatka koja ulaze u razinu A4 glase: *Procijeni kakvo je Tacitovo mišljenje o kršćanima.*⁶¹ i *Kako je prikazan Atila? Koju je poruku slikar želio poslati? Kakve osjećaje budi prikaz?*⁶² Prvi naveden zadatak nalazi se uz izvor u kojem Tacit govori o događajima nakon velikoga požara u Rimu gdje kršćane naziva „grupom omraženom zbog svojih gnusoba“, a kršćanstvo naziva „najštetnije praznovjerje“. U ovom zadatku glagol *procijeni* sugerirao bi razinu pet, no ovdje se radi o analizi jer na temelju analize izvora učenici dolaze do rješenja zadatka. Uz to, ovaj je zadatak trebalo bolje postaviti. Primjerice, zadatak je mogao glasiti: *Izdvoji dijelove izvora koji pokazuju kakvo je Tacitovo mišljenje o kršćanima.* Drugi ovdje naveden zadatak nalazi se uz sliku Eugena Delacorixa *Atila i njegove horde pregazili su Italiju i umjetnost.* Ovaj zadatak ulazi u ćeliju A4 jer učenici temeljem analize slike dolaze do odgovora. No, nedostaju podaci o slikaru i vremenu kako bi se razumjelo zašto netko u 19. stoljeću prikazuje Atilu. Kako bi uspješno odgovorili na postavljen zadatak, učenici u petom razredu trebali bi razumjeti okolnosti sredine 19. stoljeća, a nemoguće je da to znaju. Uz to, ovaj zadatak može samo stvarati negativne stereotipe o Atili.

7. 1. 3. UDŽBENIK IZDAVAČKE KUĆE ŠKOLSKA KNJIGA

Klio 5 naziv je udžbenika Školske knjige namijenjenog petom razredu osnovne škole čije su autorice Sonja Bančić i Tina Matanić. Ovaj je udžbenik podijeljen na pet nastavnih cjelina unutar kojih je smješteno 18 tema. Cjeline nose nazive *Što je povijest, Prapovijest, Stari Istok, Grčka i Rim*, a upravo su pitanja iz posljednje navedene cjeline analizirana u ovom diplomskom radu.

Nastavna cjelina *Rim* u ovom je udžbeniku podijeljena na četiri teme koje su smještene na ukupno 55 stranica teksta. Uvod u cjelinu prostire se na čak četiri stranice. Na prvoj stranici nalazi se naslov cjeline te kraći uvodni tekst. Zatim na idućoj slijedi popis ishoda raspoređenih po domenama te 3D model Panteona koji se otvara putem aplikacije *e-sfera*. Na druge dvije stranice prikazana je vremenska crta s najvažnijim događajima te karta

⁶¹ Budak, Hajdarović, Kujundžić i Labor, *Vremeplov 5*, 142.

⁶² Isto, 159.

na kojoj su istaknuti najvažniji gradovi s područja nekadašnjeg Rimskog Carstva i njegove okolice.⁶³

Na početku svake teme, udžbenik *Klio 5* donosi kraći uvodni tekst te popis ključnih pojmova koji će se kroz temu obraditi. Uz to, u uvodu teme navedeno je i kojoj domeni ta tema pripada. U konkretnom slučaju cjeline *Rim*, teme su podijeljene u četiri domene počevši od Politike, zatim slijedi tema u domeni Društvo, potom tema u domeni Znanost i tehnologija te na kraju tema koja pripada domeni Filozofsko – religijsko – kulturnog područja.

Pitanja unutar cjeline *Rim* podijeljena su u nekoliko kategorija. Na kraju svake nastavne teme nalazi se posebna sekcija *Ponovimo* unutar koje udžbenik donosi pitanja vezana uz ponavljanje gradiva cijele teme. Ispod ove sekcije, nalazi se sekcija pod nazivom *Zavičajni kutak* unutar koje se nalaze pitanja vezana uz zavičajnu povijest. Uz ove dvije, na kraju svake teme nalazi se i sekcija *Istražuj s Klio* unutar koje su smještene pitanja koja ostvaruju očekivanja međupredmetnih tema. Osim na kraju svake nastavne teme, pitanja se nalaze i uz glavni tekst ovog udžbenika, a podijeljena su prema povijesnim konceptima – usporedba i sučeljavanje, uzroci i posljedice, kontinuiteti i promjene, vrijeme i prostor te povijesna perspektiva. Svaka ova grupa pitanja označena je i posebnom bojom kako bi se učenici lakše među njima snalazili. Sve ove grupe pitanja smještene su na marginama stranice ili dolaze nakon glavnog teksta udžbenika. Uz pitanja vezana uz vrijeme i prostor, nalaze se i karte, dok se u ostalim grupama pitanja donose i različiti povijesni izvori i slikovni prikazi. Ovaj udžbenik donosi i niz različitih fotografija i slikovnih prikaza uz koja se ne nalaze pitanja, već samo kraći opisi onoga što prikazuju.

Nastavna cjelina *Rim* udžbenika *Klio 5* sadrži 118 pitanja. Ukupno 23 pitanja smještene su u sekciji *Ponovimo*, dok je 38 pitanja smješteno uz koncept vrijeme i prostor. Uz koncept rad s povijesnim izvorima smješteno je 20 pitanja, 12 pitanja smjestilo se uz koncept usporedbe i sučeljavanja, uz koncept kontinuitet i promjene smješteno je 11 pitanja dok su uz koncept uzroci i posljedice smještena samo četiri pitanja. Sekcija *Zavičajni kutak* također donosi četiri pitanja, a jednak broj pitanja nalazi se i u sekciji *Istražuj s Klio*. Još dva pitanja nalaze se uz oblačić koji se na pojedinim stranicama nalazi pokraj *Klio*. Od ovog ukupnog broja pitanja, deset ih je uvršteno posebne kategorije pitanja objašnjene u idućem poglavlju. To znači da će se u nastavku prikazati statistički podaci za ukupno 108 pitanja.

⁶³ Sonja Bančić i Tina Matanić, *Klio 5* (Zagreb: Školska knjiga, 2019), 164-167.

Dimenzije	1	2	3	4	5	6	Ukupno
Činjenično znanje (A)	55 17 ^p	47 3 ^k 3 ^p	4 4 ^p	2			108 3 ^k 24 ^p
Konceptualno znanje (B)			3 ^č				0
Proceduralno znanje (C)			24 ^č				0
Metakognitivno znanje (D)							0
Ukupno	55	47	4	2	0	0	

Tablica 3. Statistički podaci udžbenika *Klio 5* izdavačke kuće Školska knjiga

Podaci u tablici pokazuju kako se 55 pitanja iz udžbenika *Klio 5* uvrstilo u ćeliju A1. Ta pitanja usmjerena su na faktografiju i od učenika najčešće traže nabranjanje, navođenje godina ili stoljeća te imena osoba, a neka pitanja zahtijevaju samo jednostavan da/ne odgovor. Primjeri pitanja koja ulaze u ovu razinu navedeni su u Prilozima (Prilog 3.), a ovdje će se navesti i neki primjeri pitanja koja ulaze u ćeliju A1, a podrazumijevaju posrednu primjenu proceduralnog znanja. Podaci iz tablice pokazuju kako takvih pitanja ima 17, a u nastavku donosim tri primjera tih pitanja: *Koje su provincije bile teritorijalno najveće?*⁶⁴, *Koje je kontinente obuhvatila rimska država u doba cara Augusta?*⁶⁵, *Na koja je područja bila podijeljena rimska provincija Ilirik?*⁶⁶ Prvo pitanje nalazi se uz kartu koja prikazuje rimska osvajanja i širenje teritorija. Drugo pitanje navedeno je uz kartu koja prikazuje Rimsko Carstvo u doba cara Augusta, a treće se pitanje nalazi uz kartu koja prikazuje podjelu rimske provincije Ilirik. U glavnom fokusu ovih pitanja nije procedura čitanja karte, već činjenice koje se vežu uz svako navedeno pitanje. Dakle, da učenici odgovore na ova pitanja, moraju prepoznati određene informacije s karte. Te informacije prepoznaju tako što koriste proceduru čitanja karte, no ona nije u glavnom fokusu ovih pitanja pa zbog toga ulaze u činjenično znanje, dok je proceduralno posredno. Primjerice, prvo ovdje navedeno pitanje ubrajalo bi se u proceduralno znanje kada bi glasilo: *Kako su na karti prikazane granice između pojedinih provincija?*

⁶⁴ Bančić i Matanić, *Klio 5*, 184.

⁶⁵ Isto.

⁶⁶ Isto, 185.

Ovdje provedena analiza pokazala je kako se 47 pitanja udžbenika *Klio 5* može uvrstiti u ćeliju A2 taksonomske tablice. Ta pitanja od učenika traže zaključivanje, objašnjavanje, a nerijetko i usporedbu. Učenici na njih ne mogu odgovoriti jednom rječju ili direktnim preuzimanjem informacija iz teksta udžbenika, već moraju razmisliti i sami doći do odgovora. Jedno pitanje iz ćelije A2 ovdje ću posebno istaknuti zbog problema koji se u njemu pojavljuje. To pitanje glasi: *Razmislite na koji je dio Carstva utjecaj grčke kulture bio jako velik. U tom dijelu Carstva grčki jezik će ubrzo postati službenim jezikom i potisnuti latinski iz upotrebe.*⁶⁷ Ovo se pitanje nalazi uz kartu koja prikazuje Rimsko Carstvo nakon podjele 395. godine, a nedostaje mu odgovarajući aktivni glagol. Naime, ovako postavljeno pitanje bez odgovarajućeg aktivnog glagola sugerira kako učenici mogu samo razmisliti o traženom podatku, bez da isto objasne ili daju kratak odgovor. Bez traženja objašnjenja, postoji mogućnost da će učenici bez ikakvog razmišljanja navesti jedno od dva moguća odgovora. Dakle, pitanje bi bilo bolje kada bi glasilo: *Razmislite na koji je dio Carstva utjecaj grčke kulture bio jako velik. U tom dijelu Carstva grčki jezik će ubrzo postati službenim jezikom i istisnuti latinski iz upotrebe. Objasnite svoj odgovor.*

Kao što je u gornjoj tablici prikazano, tri zadatka uvrštena su u ćeliju A2, ali podrazumijevaju i posrednu primjenu proceduralnog znanja (C3). Jedan primjer takvog zadatka glasi: *Pomoću povijesnog zemljovida objasnite tijekom rimskog osvajanja hrvatskoga povijesnog prostora.*⁶⁸ Budući da se ovaj zadatak nalazi u sekciji *Ponovimo*, koja se nalazi na kraju svake nastavne cjeline, nejasno je na koji se zemljovid misli. Možemo pretpostaviti da se misli na zemljovid koji prikazuje rimska osvajanja i širenje teritorija (str. 184.), ali tu su uputu autori učenicima trebali dati u tekstu zadatka. Kada se ovaj zadatak analizira, dolazi se do zaključka da učenici trebaju na temelju čitanja zemljovida objasniti tijekom rimskog osvajanja hrvatskog povijesnog prostora. No, kao i u ranije analiziranim udžbenicima, u glavnom fokusu su činjenice, ne i procedura čitanja zemljovida. Ta procedura je posredna, a fokus zadatka usmjeren je na učenikovo objašnjavanje činjenica koje se odnose na rimsko osvajanje hrvatskog povijesnog prostora. Zbog toga je ovaj zadatak uvršten u ćeliju A2, ali uz napomenu da podrazumijeva i primjenu proceduralnog znanja.

Osim proceduralnog, podaci u tablici pokazuju kako tri zadatka uvrštena u ćeliju A2 podrazumijevaju i primjenu konceptualnog znanja (B3). Ta tri zadatka glase: *Navedite koji su*

⁶⁷ Bančić i Matanić, *Klio 5*, 191.

⁶⁸ Isto.

uzroci doveli do propasti Rimskog Carstva.⁶⁹, Izdvojite uzroke i posljedice zbog kojih je došlo do raslojavanja rimskog društva i pojave nobila i proletera.⁷⁰ te Pokušajte se uživjeti u lik vojskovođe i diktatora Cezara i objasnite što je svakom od izjava želio reći suvremenicima.⁷¹

Prva dva navedena zadatka odnose se na koncept uzroka i posljedica. Ti uzroci i posljedice nisu direktno navedeni u glavnom tekstu udžbenika što znači da učenici moraju sami zaključiti što je uzrok, a što posljedica navedenih događaja. Osim toga, zadaci su usmjereni na činjenice, a ne na objašnjavanje koncepta uzroka i posljedica pa su zbog toga uvršteni u činjenično znanje. Dakle, učenici posredno koriste svoje ranije stečeno znanje o konceptu uzroka i posljedica kako bi uspješno riješili zadatke. Prva dva navedena zadatka mogla bi se svrstati samo u konceptualno znanje kada bi, primjerice, glasila: *Na primjeru propasti Rimskog Carstva objasnite koncept uzroka.* te *Na temelju raslojavanja rimskog društva i pojave nobila i proletera, objasnite razliku između uzroka i posljedica.* Treći ovdje navedeni zadatak nalazi se uz dvije najpoznatije Cezarove izjave – „Kocka je bačena!“ i „Dođoh, vidjeh, pobijedih!“. Uz svaku od ovih izjava opisan je i kontekst u kojima su izrečene, no udžbenik ne nudi dovoljno informacija na temelju kojih bi učenici mogli uspješno riješiti zadatak. No, ovaj zadatak traži uživljavanje zbog čega se može reći kako traži primjenu konceptualnog znanja, u ovom slučaju primjenu znanja o konceptu povijesne perspektive, ali glavni fokus mu je na objašnjavanju činjenica vezanih uz dvije spomenute izjave. Ovdje valja naglasiti kako je upitno koliko bi se uživljavanje uspješno provelo jer učenici u petom razredu, bez izvora koji bi im približio Cezarova razmišljanja ili opširnije objasnio kontekst, teško mogu zamisliti što je u tim trenucima Cezar osjećao i zašto je to izjavio.

Četiri zadatka udžbenika *Klio 5* uvrštena se u ćeliju A3, a podaci pokazuju da sva ta četiri zadatka zahtijevaju i posrednu primjenu proceduralnog znanja (C3). Tri od ta četiri zadatka od učenika traže izradu vremenske crte. Jedan zadatak traži da učenici na vremenskoj crti prikažu punske ratove, drugi traži da na vremenskoj crti prikažu ilirske ratove, a treći da na crti prikažu vrijeme vladanja Herodove dinastije te početak rimske vlasti u Judeji. Budući da su u fokusu ovih zadataka činjenice vezane uz navedene događaje i osobe, a procedura izrade vremenske crte je posredna, ta su pitanja uvrštena u ćeliju A3 s naznakom da zahtijevaju određena proceduralna znanja. Dakle, učenici primjenjuju ranije stečeno činjenično znanje o navedenim događajima i osobama, dok je primjena znanja o proceduri izrade vremenske crte posredna. Četvrti zadatak koji je uvršten u ćeliju A3, ali zahtijeva i

⁶⁹ Bančić i Matanić, *Klio 5*, 191.

⁷⁰ Isto, 200.

⁷¹ Isto, 181.

primjenu proceduralnog znanja, glasi: *Pokažite na povijesnom zemljovidu tijekom rimskog osvajanja na hrvatskome povijesnome prostoru.*⁷² Ovaj zadatak nalazi se uz kartu koja prikazuje podjelu rimske provincije Ilirik. Rješavajući ovaj zadatak, učenici primjenjuju ranije stečeno znanje o rimskim osvajanjima, a istovremeno koriste i znanje o proceduri snalaženja na karti (C3). No, kao i u ranijim primjerima, u fokusu su činjenice vezane uz rimska osvajanja, a ne procedura snalaženja na karti. Zbog toga je ovaj zadatak prvenstveno uvršten u ćeliju A3 uz napomenu da zahtijeva i primjenu proceduralnog znanja.

Dva zadatka koja ulaze u ćeliju A4 od učenika traže da putem analize izvora dođu do odgovora. Ti zadaci glase: *Izdvojite rečenicu u kojoj se vidi da djevojčice i žene u Rimu nisu imale ista prava kao što ih danas imaju žene u Hrvatskoj.*⁷³ i *Zašto su carevi u IV. st. promijenili mišljenje o kršćanstvu? Pronađi rečenicu u kojoj se nalazi odgovor.*⁷⁴ Prvi zadatak nalazi se uz ulomak o djetinjstvu u Rimu preuzet iz knjige *Pueritia – Djetinjstvo* autorice Anee Marie Reggiani, dok se drugi zadatak nalazi uz dijelove tekstova iz Milanskog edikta i Teodozijeva zakonika. Kako bi učenici uspješno riješili navedene zadatke, moraju pažljivo analizirati tekstove izvora i uočavati što je autor izvora svakom rečenicom htio reći. Uz pažljivu i detaljnu analizu, učenici dolaze do odgovora i uspješno uočavaju traženu rečenicu te rješavaju zadatak. Naravno, kod prvog zadatka treba imati na umu da učenici znaju koja prava danas imaju žene u Hrvatskoj.

7. 2. UDŽBENICI ZA PRVI RAZRED GIMNAZIJE

7. 2. 1. UDŽBENIK IZDAVAČKE KUĆE ALFA

Prvi gimnazijski udžbenik čija će se pitanja analizirati dolazi iz izdavačke kuće Alfa i nosi jednostavan naziv *Povijest 1*. Autori ovog udžbenika za prvi razred gimnazije su Siniša Bilić – Dujmušić, Eva Katarina Glazer i Jelena Jakovljević. Sadržaj ovog udžbenika podijeljen je na pet nastavnih cjelina čiji su nazivi *Od prvih ljudi do prve civilizacije*, *Prve civilizacije*, *Svijet starih Grka*, *Rim – prva globalna sila* i *Od Ilira do Rimljana – prostor Hrvatske u antičkom dobu*. Pitanja iz pretposljednje nastavne cjeline, one posvećene Rimu, analizirat će se u ovom radu.

Nastavna cjelina *Rim – prva globalna sila* u ovom udžbeniku počinje dvjema uvodnim stranicama nakon kojih slijedi gradivo koje se prostire na 109 stranica. Uz fotografiju i naslov cjeline, na uvodnim stranicama navedeni su i ishodi koje će učenici moći ostvariti nakon

⁷² Bančić i Matanić, *Klio 5*, 185.

⁷³ Isto, 197.

⁷⁴ Isto, 221.

obrade gradiva koje cjelina donosi.⁷⁵ Nakon uvoda slijedi ukupno 15 nastavnih tema kroz koje je obrađeno gradivo vezano uz antički Rim. Svaka od tih tema počinje ključnim pitanjem nakon kojeg slijedi glavni tekst udžbenika. Taj je tekst podijeljen na kraće odlomke uz čije su naslove navedeni i koncepti koje je kroz odlomak moguće ostvariti. Uz glavni tekst udžbenika nalazi se i nekoliko dodatnih rubrika koje donose još dodatnog sadržaja. U rubrici *Oni su stvarali povijest* donose se osnovni podaci o osobama koje su obilježile određeno razdoblje rimske povijesti. Rubrika *Znanost i tehnologija* opisuje različita znanstvena i tehnološka dostignuća, dok rubrika *Umjetnost u povijesti* obrađuje važna umjetnička djela povezana s određenim razdobljem. Osim tri navedene, ovaj udžbenik donosi i rubriku *Rad s povijesnim izvorima* koja donosi niz različitih povijesnih izvora povezanih s gradivom koje se obrađuje.

Uz sve navedeno, *Povijest 1* donosi i pitanja vezana uz gradivo koje se unutar svake teme obrađuje. Pitanja su podijeljena u tri sekcije i smještena su na kraju svake nastavne teme. Prva sekcija nosi naziv *Odgovori, kreiraj, izradi!*, druga je nazvana *Analiziraj!*, dok je treća sekcija poznata pod nazivom *Projektni zadatak! Istraži!*. Udžbenik *Povijest 1* donosi i niz različitih fotografija i karti uz koje se nalaze njihovi opisi, ali ne i pitanja vezana uz njih. Jednako vrijedi i za povijesne izvore – uz njih se donose opisi koji nisu popraćeni pitanjima.

Ovaj gimnazijski udžbenik u cjelini *Rim – prva globalna sila* donosi 202 pitanja. U sekciji *Odgovori, kreiraj, izradi* nalazi se 79 pitanja, dok se u sekciji *Analiziraj* nalazi 81 pitanje. Sekcija *Projektni zadatak! Istraži!* ukupno donosi 27 pitanja, dok je još 15 pitanja navedeno kao ključna pitanja. U tablici koja slijedi prikazani su statistički podaci za 177 pitanja, dok ostalih 25 pitanja ulazi u posebne kategorije pitanja objašnjene u idućem poglavlju ovog rada.

⁷⁵ Siniša Bilić – Dujmušić, Eva Katarina Glazer i Jelena Jakovljević, *Povijest 1* (Zagreb: Alfa, 2019), 132, 133.

Dimenzije	1	2	3	4	5	6	Ukupno
Činjenično znanje (A)	48	105 6 ^k 2 ^p	17 16 ^p	4	1	2 1 ^k	177 7 ^k 18 ^p
Konceptualno znanje (B)			7 ^č				0
Proceduralno znanje (C)			11 ^č			7 ^č	0
Metakognitivno znanje (D)							0
Ukupno	48	105	17	4	1	2	

Tablica 4. Statistički podaci udžbenika *Povijest 1* izdavačke kuće Alfa

Podaci prikazani u gornjoj tablici pokazuju da je 48 pitanja iz udžbenika *Povijest 1* uvršteno u ćeliju A1. Ta pitanja, jednako kao i u svim do sada analiziranim udžbenicima, od učenika traže nabranje, definiranje pojmova, navođenje imena osoba ili godina te se na njih može odgovoriti jednom rječju ili direktnim preuzimanjem informacija iz teksta udžbenika. Nekoliko primjera pitanja koja ulaze u ovu ćeliju navedena su u Prilozima (Prilog 4.) ovog rada.

Ovdje provedenom analizom utvrđeno je da većina pitanja ovog udžbenika pripada ćeliji A2. Ta su pitanja kompleksnija od onih u ćeliji A1 i od učenika traže uspoređivanje, zaključivanje, analiziranje i razmišljanje o mogućim odgovorima. Na njih se ne može odgovoriti jednom rječju ili rečenicom, već traže složeniji odgovor. Primjeri tih pitanja navedeni su u Prilozima (Prilog 4.), a u nastavku će se pažnja usmjeriti na zadatke koji unutar ove ćelije zahtijevaju posrednu primjenu proceduralnog ili konceptualnog znanja. Jedan zadatak koji zahtijeva posrednu primjenu proceduralnog znanja glasi: *Objasni značaj Dioklecijanove palače. Opiši njenu koncepciju i dijelove, predstavi njene funkcije u kontekstu najnovijih istraživanja. Dokaži da je odraz najnaprednijih tehnoloških znanja toga vremena. Oblikuj umnu mapu kojom ćeš predstaviti svoje zaključke.*⁷⁶ Osim što traži objašnjavanje činjenica, što je ujedno i glavni fokus ovog zadatka, ovdje se traži i posredna primjena proceduralnog znanja. Naime, od učenika se traži da izrade umnu mapu, a prilikom njene izrade koriste znanje o proceduri izrade mape (C3). No, izrada mape nije u glavnom fokusu zadatka te je zbog toga uvršten u činjenično, a ne u proceduralno znanje.

⁷⁶ Bilić – Dujmušić, Glazer i Jakovljević, *Povijest 1*, 163.

Šest zadataka iz ćelije A2 traži posrednu primjenu konceptualnog znanja (B3). Svih šest zadataka navedeno je u Prilozima (Prilog.) ovog rada, a u nastavku teksta navest će se i objasniti dva primjera. Ti primjeri glase: *Izradi T-tablicu u kojoj izdvoji kratkoročne, odnosno dugoročne uzroke koji su doveli do krize Carstva.*⁷⁷ te *Koje su posljedice pojave kršćanstva u Rimskom Carstvu?*⁷⁸ I u ovim zadacima fokus je na činjenicama, ne i na konceptu. Da bi učenici uspješno riješili ove zadatke, trebaju poznavati koncepte uzroka i posljedica, a u prvom navedenom primjeru i razliku između dugoročnih i kratkoročnih uzroka. U ovim primjerima, podrazumijeva se da učenici znaju što je uzrok, a što posljedica te se od njih traži da svoje znanje o tim konceptima posredno iskoriste prilikom izdvajanja činjenica koje su ujedno uzrok krize Carstva ili posljedice pojave kršćanstva.

U ćeliju A3 iz udžbenika *Povijest 1* uvršteno je 17 pitanja. Podaci u gornjoj tablici pokazuju kako 16 od 17 pitanja unutar ove ćelije traže posredno korištenje proceduralnog znanja. Ti zadaci od učenika traže izradu umne mape, crte vremena ili izradu zemljovida. Međutim, u fokusu tih zadataka su činjenice vezane uz događaje ili pojave, ne i procedura izrade mape, crte ili zemljovida. Primjeri tih zadataka nalaze se u Prilozima (Prilog 4.) ovog rada, a u nastavku teksta navest će se jedan primjer zadatka koji traži izradu zemljovida. Taj primjer glasi: *Kreiraj povijesni zemljovid na kojem ćeš označiti ključne događaje iz vremena prvog i drugog trijumvirata. Iskoristi mogućnost koju ti pruža neki od digitalnih alata, npr. EducaPlay.*⁷⁹ (A3 i C6). Ovdje se nameće jedno pitanje – kako će učenici u prvom razredu gimnazije riješiti ovaj zadatak? Izrada povijesnog zemljovida složen je proces koji zahtijeva jako puno vremena kojeg učenici u gimnaziji nemaju. Osim toga, za izradu zemljovida zaduženi su stručnjaci koji se time bave pa je samim time upitno koliko bi uspješno gimnazijalci riješili ovaj zadatak. Zadatak posredno traži primjenu znanja o izradi zemljovida, no pitanje je imaju li učenici dovoljno znanja da izrade taj zemljovid. Da bi se ovaj zadatak mogao ubrojiti u proceduralno znanje, trebao bi od učenika tražiti da zemljovid izrade u zadanom mjerilu, da izrade legendu znakova i sl.

Osim 16 zadataka koji traže posrednu upotrebu proceduralnog znanja, još je jedan zadatak iz udžbenika *Povijest 1* uvršten u ćeliju A3 i glasi: *Osmisli kviz kojim ćeš provjeriti poznavanje osoba i događaja tijekom rimskog širenja Sredozemljem.*⁸⁰ Prilikom osmišljavanja kviza, učenici primjenjuju ranije stečeno znanje o rimskom širenju Sredozemljem te na taj

⁷⁷ Bilić – Dujmušić, Glazer i Jakovljević, *Povijest 1*, 201.

⁷⁸ Isto, 237.

⁷⁹ Isto, 159.

⁸⁰ Isto, 183.

način uspješno rješavaju naveden zadatak. Ukoliko ne posjeduju znanje o toj tematici, neće uspješno moći riješiti navedene zadatke.

Analizom je utvrđeno da se četiri zadatka iz Alfina udžbenika *Povijest 1* mogu uvrstiti u ćeliju A4. Ta pitanja od učenika traže analiziranje materijalnih izvora, ali i analizu jednog pisanog izvora. Sva četiri zadatka navedena su u Prilozima (Prilog 4.), a u nastavku teksta istaknut će se jedan zadatak koji pripada ovoj razini, ali je nepotpun. Taj zadatak glasi: *Rekonstruiraj pojam rimske obitelji na temelju careve povorke s Are pacisa. Odredi čija je obitelj prikazana, tko su njeni članovi, kakvi su odnosi među članovima. Zaključke predstavi plakatom ili prezentacijom.*⁸¹ Ovaj zadatak je nepotpun zbog toga što nedostaje jasna uputa koja bi učenike uputila na to gdje se fotografija *Are Pacisa* nalazi. Naime, zadatak je naveden na str. 221., dok se fotografija nalazi na str. 161. Uz to, prikazi na *Ari Pacis* se loše vide pa ostaje upitno koliko bi uspješno učenici mogli riješiti ovaj zadatak.

Jedan zadatak udžbenika *Povijest 1* ulazi u ćeliju A5 i glasi: *Pripremi zamišljeno suđenje epriskom kralju Piru u kojem će Rimljani biti tužitelji, a Grci branitelji. Pronađi argumente kojima ćeš potkrijepiti optužnicu odnosno obranu. Izaberi porotu koja treba donijeti presudu o Pirovoj sudbini na temelju priloženih dokumenata.*⁸² Budući da ovaj zadatak od učenika traži da pripreme argumente kojima će potkrijepiti optužnicu, odnosno obranu, ovdje se radi o tome da učenici trebaju procijeniti podatke kako bi ih upotrijebili za optužbu ili obranu. Također, donošenje presude o Pirovoj sudbini ulazi u razinu procjene. Dakle, dijelovi ovog zadatka dosežu razinu pet te je zbog toga uvršten u ćeliju A5.

U konačnici, podaci u tablici pokazuju kako su dva zadatka smještena u ćeliju A6 od kojih jedan zahtijeva i primjenu konceptualnog znanja. Zadatak koji traži posrednu primjenu konceptualnog znanja, u ovom slučaju koncepta povijesne perspektive, glasi: *Napiši dnevnik rimskog vojnika koji se nalazi na granicama Carstva. U rad uključi opis prostora, postrojbe kojoj pripada i zadaće koje obavlja te strahove i nade s kojima se suočava. Iskoristi priložene povijesne izvore.*⁸³ Kako bi uspješno riješili ovaj zadatak, učenici primjenjuju ranije stečeno znanje i kreiraju nešto novo, u ovom slučaju dnevnik rimskog vojnika. Zbog toga se ovaj zadatak može svrstati u ćeliju A6. Istovremeno se učenici rješavajući ovaj zadatak moraju uživjeti u položaj rimskog vojnika u antičko doba pa na taj način posredno primjenjuju znanje o konceptu povijesne perspektive. Međutim, u glavnom fokusu zadatka su činjenice vezane uz

⁸¹ Bilić – Dujmušić, Glazer i Jakovljević, *Povijest 1*, 221.

⁸² Isto, 175.

⁸³ Isto, 195.

život rimskog vojnika, ne i objašnjavanje koncepta povijesne perspektive. Treba napomenuti kako učenici u prvom razredu gimnazije ne mogu znati kako se rimski vojnik u antičko doba osjećao jer pred sobom nemaju izvor koji im to govori, a oni nisu prošli kroz takvo iskustvo. Udžbenik nudi izvore, ali pomoću tih izvora učenici ne saznaju dovoljno informacija na temelju kojih bi mogli znati kakve strahove i nade vojnik osjeća. U ovom slučaju ostaje samo nagađanje odgovora. Osim toga, u zadatku nije navedeno koliko dana taj dnevnik mora sadržavati. Trebaju li učenici pisati dnevnik jedan dan, dva ili više? Drugi zadatak iz ćelije A6 glasi: *Kreiraj propagandni plakat kandidata za rimskog konzula. Oblikuj slogane kojima ćeš privući glasače i zadovoljiti rimski sustav vrijednosti. Iskoristi mogućnost nekog od digitalnih alata.*⁸⁴ Ovo je savršen primjer zadatka koji pripada šestoj razini kognitivnih procesa jer od učenika traži da ranije stečeno znanje o rimskim konzulima prenesu u stvaranje propagandnog plakata. Dakle, kod kreiranja slogana i popratnih ilustracija, učenici koriste ranije stečeno znanje i kreiraju nešto novo, u ovom slučaju propagandni plakat.

7. 2. 2. UDŽBENIK IZDAVAČKE KUĆE PROFIL

Izdavačka kuća Profil u školskoj je godini 2019./2020. za učenike prvih razreda gimnazije pripremila udžbenik pod nazivom *Zašto je povijest važna? 1* čiji su autori Neven Budak, Miljenko Hajdarović, Vladimir Posavec i Mladen Ristić. Sadržaj ovog udžbenika podijeljen je na šest nastavnih cjelina, a u ovom diplomskom radu analizirala su se pitanja iz cjeline *Antički Rim*.

Nastavna cjelina započinje uvodom u kojem su, osim njezina naslova, navedeni ishodi koje će učenici moći ostvariti nakon što završe s njezinom obradom. Uz to, u uvodu se nalazi i fotografija povezana s gradivom koje će se obrađivati te vremenska crta na kojoj su prikazani najvažniji događaji iz razdoblja kojim se cjelina bavi.⁸⁵ Potom slijedi prva od ukupno deset nastavnih tema koje čine ovu nastavnu cjelinu. Na početku nastavnih tema nema uvoda, već odmah kreće glavni tekst udžbenika. Taj je glavni tekst popraćen pitanjima koja se nalaze na marginama stranica. Osim glavnog teksta, udžbenik donosi i različite povijesne izvore uz koje se također nalaze pitanja. Ovaj udžbenik donosi i niz fotografija uz koje se nalaze opisi, a uz neke od njih smještene su i pitanja. Uz sve navedeno, u udžbeniku *Zašto je povijest važna? 1* nalaze se i karte uz koje se ne nalaze pitanja, već samo njihovi opisi.

⁸⁴ Bilić – Dujmušić, Glazer i Jakovljević, *Povijest 1*, 149.

⁸⁵ Neven Budak, Miljenko Hajdarović, Vladimir Posavec i Vedran Ristić, *Zašto je povijest važna? 1* (Zagreb: Profil, 2019), 132, 133.

Gradivo vezano uz antički Rim u ovom je udžbeniku obrađeno kroz dvije nastavne teme. U temi pod nazivom *Antički Rim* donosi se politička povijest Rima, a tema se prostire na 69 stranica. U sklopu nastavne teme *Antički svijet* obrađena je i vjerska i društvena povijest antičkog Rima. Spomenuta tema povezana je s Grčkom, no u ukupan broj stranica uvrštene su samo one koje donose povijest Rima. Time je utvrđeno da se gradivo Rima u sklopu teme *Antički svijet* prostire na 24 stranice. Kada se ovaj broj stranica zbroji sa brojem stranica nastavne teme *Antički Rim*, dobiva se podatak prema kojem se gradivo Rima u udžbeniku *Zašto je povijest važna? 1* prostire na 93 stranice.

Cjelina *Antički Rim* udžbenika *Zašto je povijest važna? 1* ukupno donosi 204 pitanja. No, budući da je u spomenutoj cjelini opisan samo politički razvoj Rima, analizirao se i dio iduće cjeline pod nazivom *Antički svijet*. Budući da je ta cjelina povezana s gradivom Grčke, u analizu su uključena samo ona pitanja i tekst koji se odnose na gradivo Rima. U konačnici, u cjelini *Antički svijet* nalazi se još 85 pitanja vezanih uz Rim što pokazuje kako ovaj udžbenik ukupno sadrži 290 pitanja vezanih uz gradivo Rima. Uz glavni tekst udžbenika nalazi se 145 pitanja, dok je uz fotografije smješteno 45 pitanja. U konačnici, 100 pitanja smješteno je uz izvore koji se u udžbeniku nalaze. U tablici koja slijedi prikazani su statistički podaci za 274 pitanja, dok ostalih 16 pitanja ulazi u posebne kategorije pitanja objašnjene u idućem poglavlju ovog rada.

Dimenzije	1	2	3	4	5	6	Ukupno
Činjenično znanje (A)	126 6 ^p	131 7 ^k	11 11 ^p	3	3		274 7 ^k 17 ^p
Konceptualno znanje (B)			7 ^č				0
Proceduralno znanje (C)			17 ^č				0
Metakognitivno znanje (D)							0
Ukupno	126	131	11	3	3	0	

Tablica 5. Statistički podaci udžbenika *Zašto je povijest važna? 1* izdavačke kuće Profil

Statistički podaci udžbenika *Zašto je povijest važna? 1* izuzetno su zanimljivi. Naime, gotovo pa jednak broj pitanja ulazi u ćelije A1 i A2. Kao što je i vidljivo, unutar ćelije A1 šest

pitanja zahtijeva posrednu primjenu proceduralnog znanja, dok u ćeliji A2 sedam pitanja zahtijeva posrednu primjenu konceptualnog znanja. Prije nego što se pažnja usmjeri na ta pitanja, treba napomenuti kako pitanja unutar ćelije A1 traže nabranjanje, opisivanje, definiranje pojmova i često se odnose na pojmove koji su podebljani u glavnom tekstu udžbenika. Osim toga, na njih se može odgovoriti doslovnim preuzimanjem rečenica iz udžbenika. S druge strane, pitanja u ćeliji A2 traže zaključivanje, objašnjavanje, uspoređivanje, odnosno traže od učenika da izvrše kompleksnije misaone radnje prije nego što odgovore na pitanje. Primjeri pitanja iz ćelija A1 i A2 nalaze se u Prilozima (Prilog 5.).

Šest zadataka koji su smješteni u ćeliju A1, a zahtijevaju određena proceduralna znanja, također su navedena u Prilozima (Prilog 5.), a ovdje ću izdvojiti dva primjera. Prvi primjer glasi: *Navedi i potraži na karti rimske kolonije na današnjemu tlu Hrvatske.*⁸⁶ Ovome zadatku nedostaje uputa koja bi učenike usmjerila na koju se kartu točno misli. Ovako ostaje pretpostavka da se misli na kartu ilirskih provincija koja se nalazi na 191. str. Ovaj je zadatak smješten u ćeliju A1 jer su podaci koji se traže navedeni na karti, a na učenicima je da ih prepoznaju. Kako bi ih uspješno prepoznali, učenici moraju primijeniti proceduru čitanja karte (C3), no ta procedura nije u glavnom fokusu zadatka. Glavni fokus zadatka usmjeren je prema navođenju imena rimskih kolonija na današnjem tlu Hrvatske što pripada činjeničnom znanju. Da bi se zadatak mogao svrstati u proceduralno znanje, trebao bi, primjerice, glasiti: *Kako su na karti na str. 191. označene rimske kolonije na današnjemu tlu Hrvatske?* Drugi primjer zadatka koji ulazi u ćeliju A1, a posredno traži primjenu proceduralnog znanja, glasi: *Pročitaj imena gradova koji se danas nazivaju Sisak, Osijek, Cavtat, Solin, Vid kod Metkovića, Zadar i Pula.*⁸⁷ Ovaj se zadatak nalazi uz isječak povijesne karte Rimske provincije koju je 1885. godine izradio Theodor Mommsen. U glavnom su fokusu zadatka činjenice, odnosno imena navedenih gradova. Dakle, cilj zadatka je da učenici prepoznaju latinska imena navedenih gradova, a ta su imena napisana na karti. Kako bi to učinili, moraju koristiti proceduru snalaženja na karti koja je ovdje posredna, dok su činjenice vezane uz imena gradova u glavnom fokusu zadatka.

Sedam zadataka kojima su u fokusu činjenice, ali traže primjenu konceptualnog znanja te su smješteni u ćeliju A2, navedeni su u Prilozima (Prilog 5.), a ovdje ću posebno objasniti dva primjera. Ti primjeri glase: *Navedi uzroke propasti Zapadnog Rimskog Carstva. Podijeli*

⁸⁶ Budak, Hajdarović, Posavec i Ristić, *Zašto je povijest važna? 1*, 195.

⁸⁷ Isto, 192.

*ih na kratkoročne i dugoročne.*⁸⁸ (B3) i *Koje su bile posljedice Severove vojne reforme?*⁸⁹ (B3). Ova dva pitanja od učenika traže navođenje uzroka ili posljedica određenih događaja. Kako bi učenici mogli navesti tražene uzroke i posljedice, sami iz glavnog teksta moraju zaključiti što je uzrok, a što posljedica. Zbog toga ova pitanja ulaze u ćeliju A2. Kao što je i vidljivo, glavni fokus zadatka usmjeren je na navođenje činjenica, ne na objašnjavanje koncepta uzroka i posljedica. Zbog toga ovi zadaci prvenstveno ulaze u razinu činjeničnog znanja. Međutim, prilikom njihova rješavanja, učenici moraju primijeniti svoje znanje o konceptu uzroka (i dugoročnih i kratkoročnih) te o konceptu posljedica. Tu dolazi do primjene konceptualnog znanja koje ovdje nije u glavnom fokusu, ali se posredno iskorištava. Kada bi, primjerice, prvi naveden zadatak glasio: *Navedi uzroke propasti Zapadnog Rimskog Carstva. Podijeli ih na kratkoročne i dugoročne te na temelju izdvojenih uzroka objasni razliku između dugoročnih i kratkoročnih uzroka.*, tada bi se mogao uvrstiti isključivo u konceptualno znanje.

Svih 11 zadataka koji su smješteni u ćeliju A3 podrazumijevaju i posrednu primjenu proceduralnog znanja (C3). Ti zadaci traže izradu crte vremena i umne mape pri čemu u glavnom fokusu pitanja nije procedura izrade crte i mape, već činjenice vezane uz događaje ili osobe. Primjeri tih pitanja nalaze se u Prilozima (Prilog 5.). No, osim izrade crte vremena i umne mape, jedan zadatak zahtijeva i drugačiju proceduru. Taj zadatak glasi: *Pronađi na karti mjesta koja se spominju u izvoru.*⁹⁰ Zadatak se referira na dio teksta iz Kasijeve *Epitome Historija* u kojem se navode mjesta kao što su Ocean i Indija. Ovaj zadatak prvenstveno traži primjenu činjeničnog znanja, odnosno traži od učenika da prepoznaju koja se to mjesta u izvoru spominju, a zatim da ih pronađu na karti. Dakle, primjena činjeničnog znanja je u glavnom fokusu zadatka, dok je procedura snalaženja na karti (C3) ovdje posredna. Treba napomenuti da u tekstu zadatka nije navedeno na koju se kartu misli što djeluje zbunjujuće. Ovaj bi se zadatak mogao svrstati samo u proceduralno znanje kada bi, primjerice, glasio: *Pronađi na karti mjesta koja se spominju u izvoru. Pritom objasni korake koje si načinio/la prilikom pronalaska mjesta na karti.*

Tri zadatka analizom su uvrštena u ćeliju A4. Jedan zadatak nalazi se uz sliku Eugena Delacroixa *Atila i njegove horde pregazili su Italiju i umjetnost*. Isti ovaj zadatak sa istim pitanjima nalazi se u Profilovu udžbeniku *Vremeplov 5*, a posebno je objašnjen na 43. str.

⁸⁸ Budak, Hajdarović, Posavec i Ristić, *Zašto je povijest važna? 1*, 201.

⁸⁹ Isto, 179.

⁹⁰ Isto, 175.

ovog rada. Druga dva zadatka koja ulaze u ćeliju A4 glase: *Pomoću izvora procijeni kakvi su Nepotovi osjećaji prema Hanibalu.*⁹¹ te *Kakav je autorov stav prema Trajanu?*⁹² Prvi se zadatak nalazi uz izvor koji donosi dio Nepotove knjige *O istaknutim vojskovođama* u kojem opisuje Hanibala. Kako bi učenici uspješno riješili zadatak, moraju analizirati izvor i sve ono što Nepot u njemu iznosi. Pažljivo analizirajući izvor, učenici dolaze do konačnog rješenja i utvrđuju autorovo stajalište. Isto vrijedi i za drugi zadatak koji se nalazi uz dio teksta iz Dion Kasijeve *Epitome Historija*.

Tri zadatka koja su smještena u ćeliju A5 načelno pripadaju toj razini, ali vrlo je teško očekivati da će se na toj razini ostvariti. Prvo pitanje referira se na model nasljeđivanja vlasti temeljen na adopciji kojeg je uvela dinastija Antonina i glasi: *Procijeni uspješnost novoga modela nasljeđivanja vlasti.*⁹³ Kako bi učenici procijenili uspješnost nasljeđivanja vlasti, trebali bi biti dobro upućeni u to kako je ono funkcioniralo i nakon njegova uvođenja. Informacije koje udžbenik donosi ne omogućuju dubinsko poznavanje te tematike pa ostaje upitno koliko bi uspješno zadatak bio riješen. Druga dva zadatka koja načelno ulaze u ćeliju A5 glase: *Vrednuj Sulino djelovanje.*⁹⁴ i *Vrednuj Cezarovo političko djelovanje.*⁹⁵ Ova dva zadatka su nedorečena, odnosno nedostaje im više uputa. Kod pitanja o Sulinom djelovanju nije jasno misli li se na vrednovanje koje je dio kognitivne ili afektivne domene. Nejasno je treba li učenik Sulu vrednovati kao običnog čovjeka (je li bio dobar ili loš) ili kao političara. S druge strane, pitanje vezano uz Cezarovo političko djelovanje preciznije je postavljeno od onog vezanog uz Sulino djelovanje. No, nejasno je misli li se na Cezarovo djelovanje prije ili nakon što je preuzeo vlast. Jasnija i preciznija varijanta ovog pitanja glasila bi: *Je li Cezarovo nastojanje da ponovno uvede vlast jedne osobe u danom trenutku bilo dobro ili loše za Rim?* Naravno, treba napomenuti da bi se ovi zadaci mogli riješiti na razini pet samo ako učenici temeljito poznaju gradivo i uđu u dubinsku analizu. No, ovaj udžbenik to ne nudi pa se može zaključiti da se ovi zadaci ne bi riješili na toj razini.

7. 2. 3. UDŽBENIK IZDAVAČKE KUĆE ŠKOLSKA KNJIGA

Mirela Caput, Karolina Ujaković i Svjetlana Vorel autorice su udžbenika *Tragovi 1* izdavačke kuće Školska knjiga. Iz samog naslova udžbenika jasno je kako je namijenjen

⁹¹ Budak, Hajdarović, Posavec i Ristić, *Zašto je povijest važna? 1*, 155.

⁹² Isto, 175.

⁹³ Isto, 177.

⁹⁴ Isto, 161.

⁹⁵ Isto, 164.

učenicima prvog razreda gimnazije i podijeljen je na tri nastavne cjeline – *Prapovijest*, *Stari istok* i *Grčka i Rim*, a pitanja iz zadnje navedene cjeline analizirat će se u ovom radu.

Nastavna cjelina *Grčka i Rim* počinje uvodnim stranicama na kojima se nalazi naslov cjeline, kraći uvodni tekst, vremenska crta na kojoj su prikazani najvažniji događaji koji se u cjelini obrađuju, popis ishoda podijeljenih prema domenama te zemljovid na kojem su prikazana najvažnija mjesta koja cjelina *Grčka i Rim* obrađuje.⁹⁶ Nakon uvoda, slijedi prva od ukupno osam nastavnih tema koje se prostiru na 191 stranici. Budući da se prva nastavna tema tiče samo Grčke, ona je isključena iz analize. Ta se tema prostire na 50 stranica pa se u konačnici dobiva podatak prema kojem se gradivo Rima prostire na 141 stranici.

Svaka nastavna tema započinje kraćim uvodnim tekstom, dok je na vrhu stranice navedena domena kojoj tema pripada. Potom slijedi glavni tekst udžbenika. Uz glavni tekst, ovaj udžbenik donosi i niz izvora, fotografije i karte uz koje se nalaze i kraći opisi, dok su pitanja smještena u posebne sekcije – *Zadatci* i *Ponovimo*. Sekcija *Zadatci* smještena je na marginama stranica i u njoj se nalaze pitanja koja su vezana uz izvore ili glavni tekst udžbenika. S druge strane, sekcija *Ponovimo* smještena je na kraju nastavne teme i ona donosi pitanja koja služe za ponavljanje gradiva cijele nastavne teme. Treba napomenuti kako se uz svako pitanje nalazi i simbol koji označava kojem povijesnom konceptu pripada.

U udžbeniku Školske knjige *Tragovi 1* gradivo vezano uz Grčku i Rim spojeno je u jednu nastavnu cjelinu koja u ovom slučaju nosi naziv *Grčka i Rim*. I ovdje su analizirana isključivo pitanja koja se tiču samo Rima ili Grčke i Rima, dok su pitanja vezana samo uz Grčku isključena iz analize. Shodno tome, ova nastavna cjelina sadrži 183 pitanja koji ulaze u analizu. Ukupno 146 pitanja smješteno je u sekciju *Zadatci*, dok je 31 pitanje smješteno u sekciji *Ponovimo*. Ostalih šest pitanja smješteno je u uvodnom tekstu svake nastavne teme. U tablici koja slijedi prikazani su statistički podaci za 159 pitanja zbog toga što su 24 pitanja smještena u posebne kategorije pitanja objašnjene u idućem poglavlju..

⁹⁶ Mirela Caput, Karolina Ujaković i Svjetlana Vorel, *Tragovi 1* (Zagreb: Školska knjiga, 2019), 102, 103.

Dimenzije	1	2	3	4	5	6	Ukupno
Činjenično znanje (A)	58 1 ^p	89 10 ^k 2 ^p	10 10 ^p	1 1 ^k	1		159 11 ^k 13 ^p
Konceptualno znanje (B)			11 ^č				0
Proceduralno znanje (C)			13 ^č				0
Metakognitivno znanje (D)							0
Ukupno	58	89	10	1	1	0	

Tablica 6. Statistički podaci udžbenika *Tragovi 1* izdavačke kuće Školska knjiga

Statistički podaci izneseni u gornjoj tablici pokazuju da u ćeliju A1 ulazi 58 pitanja. Ta pitanja od učenika traže navođenje godina, mjesta, definiranje pojmova ili osoba, nabranje, a na njih se može odgovoriti direktnom reprodukcijom informacija iz teksta udžbenika. Primjeri tih pitanja nalaze se u Prilozima (Prilog 6.) na kraju ovog rada. Podaci pokazuju kako jedno pitanje podrazumijeva i posrednu upotrebu proceduralnog znanja. To se pitanje nalazi pokraj karte koja prikazuje širenje kršćanstva i glasi: *Koja su područja obuhvaćena značajnijim širenjem kršćanstva?*⁹⁷ Na karti su navedeni veći gradovi, a posebnom bojom označene su kršćanske zajednice i gradovi u 3. stoljeću. Dakle, informacije su nacrtane na karti, a na učenicima je da iste te informacije prepoznaju. Budući da je fokus pitanja na nabranju područja, odnosno na nabranju faktografskih podataka, ono je uvršteno u ćeliju A1. Prilikom rješavanja pitanja, učenici koriste i proceduralno znanje, u ovom slučaju znanje čitanja karte, ali ono nije u glavnom fokusu zadatka.

Analiza udžbenika *Tragovi 1* pokazala je kako se u ćeliju A2 može uvrstiti 89 pitanja. Ta pitanja, jednako kao i u ranije analiziranim udžbenicima, traže zaključivanje, objašnjavanje i usporedbu određenih pojava. Na njih se ne može odgovoriti jednom riječju, već zahtijevaju kompleksniji odgovor. Primjeri tih pitanja navedeni su u Prilozima (Prilog 6.).

Iz tablice se može vidjeti da dva zadatka unutar ćelije A2 zahtijevaju i posrednu primjenu proceduralnog znanja (C3). Prvi takav zadatak glasi: *Navedite na temelju zemljovida*

⁹⁷ Caput, Ujaković i Vorel, *Tragovi 1*, 289.

*Rimskog Carstva moguće probleme organizacije vlasti u 2. st. i klasificirajte ih po važnosti.*⁹⁸

Iz teksta zadatka nejasno je gdje se traženi zemljovid nalazi. No, jasno je da učenici na temelju tog zemljovida moraju sami zaključiti koji su to mogući problemi. Osim zaključivanja, da ovaj zadatak pripada ćeliji A2 pokazuje i klasificiranje problema po važnosti, a revidirana Bloomova taksonomija klasifikaciju uvrštava u drugu razinu kognitivnih procesa. Dakle, u fokusu zadatka su problemi, odnosno činjenice. Posredno se koristi procedura čitanja karte zbog čega je ovaj zadatak naznačen kao onaj koji zahtijeva posredno korištenje proceduralnog znanja. Još jedno takvo pitanje nalazi se uz zemljovide koji prikazuju širenje Rimske Republike i Carstva te sirovine i proizvode u Rimskom Carstvu i glasi: *Koje je bitno obilježje političke povijesti Rima s obzirom na teritorij?*⁹⁹ Jednako kao i u prošlom primjeru, u fokusu su činjenice vezane uz političku povijest Rima. No, da bi učenici odgovorili na pitanje, moraju koristiti proceduru čitanja karte, koja je, kao i u prošlom primjeru, ovdje posredna.

Deset pitanja unutar ćelije A2 podrazumijeva posredno korištenje konceptualnog znanja (B3). Ta pitanja usmjerena su prema konceptima uzroka i posljedica te kontinuiteta i promjena. U nastavku teksta navest će se dva primjera ovih pitanja, dok su sva navedena na u Prilozima (Prilog 6.). Dva primjera ovih pitanja glase: *Što je ostala konstanta na rimskom Forumu, a što se tijekom povijesti rimske države i grada mijenjalo na Forumu?*¹⁰⁰ i *Koje su bile posljedice izgradnje termi?*¹⁰¹. Glavni fokus ovih zadataka je na objašnjavanju činjenica, odnosno na objašnjavanju kontinuiteta i promjena na Forumu ili na objašnjavanju posljedica izgradnji termi. Podrazumijeva se da učenici otprije znaju što je koncept kontinuiteta i promjena te posljedica pa je korištenje konceptualnog znanja u drugom planu. Da bi se ova pitanja mogla ubrojiti isključivo u konceptualno znanje, trebala bi glasiti: *Na primjeru rimskog Foruma objasni koncept kontinuiteta i promjena.* ili *Objasni koncept posljedica na primjeru izgradnji termi.*

Deset zadataka analizom je uvršteno u ćeliju A3, a izneseni podaci u tablici pokazuju da svih deset zadataka podrazumijeva i posrednu primjenu proceduralnog znanja (C3). Ti zadaci od učenika traže, jednako kao i u prošlim udžbenicima, izradu crti vremena i umnih mapa. Osim toga, u udžbeniku *Tragovi 1* postoje i zadaci koji od učenika traže izradu zemljovida ili tlocrta. Oni će biti detaljnije objašnjeni u nastavku teksta, a primjeri svih deset

⁹⁸ Caput, Ujaković i Vorel, *Tragovi 1*, 189.

⁹⁹ Isto, 212.

¹⁰⁰ Isto, 270.

¹⁰¹ Isto, 273.

pitanja navedeni su u Prilozima (Prilog 6.) ovog rada. Zadatak koji od učenika traži izradu zemljovida glasi: *Izradite zemljovid Dalmacije i Panonije i nacrtajte karakteristične proizvode.*¹⁰² Ovaj se zadatak nalazi uz glavni tekst udžbenika koji opisuje gospodarstvo na području Dalmacije i Panonije u vrijeme Rimskog Carstva. Iako se čini kako pripada u kategoriju proceduralnog znanja, glavni fokus zadatka ipak je na činjenicama. Drugim riječima, fokus zadatka je na proizvodima koji su se na području Dalmacije i Panonije proizvodili, a ne na proceduri izrade samog zemljovida. Ako se u ovom zadatku želi razvijati proceduralno znanje, tada bi se od učenika trebalo tražiti da izrade zemljovid u određenom omjeru i naprave legendu znakova koja označava pojedini proizvod označen na karti. Bez ovih dodatnih uputa, ovaj se zadatak uvrštava u sferu činjeničnog znanja i razinu primjene jer učenici primjenjuju ranije stečeno znanje o tome što se proizvodilo na području Dalmacije i Panonije. No, i ovdje se mora uzeti u obzir koliko je realno da će učenici prvog razreda gimnazije izraditi ovaj zemljovid. Kako bi uspjeli riješiti ovaj zadatak, moraju dobro poznavati proceduru izrade zemljovida, ali i imati dovoljno vremena kako bi taj isti zemljovid izradili. Uz to, jedno od pitanja koje se analizirajući ovaj zadatak nameće je zašto autori nisu sami nacrtali zemljovid Dalmacije i Panonije pa da je zadatak učenika označavanje karakterističnih proizvoda na tom području? Naime, tako usmjeren zadatak također bi se mogao svrstati u ćeliju A3 te bi učenici ostvarili istu kategoriju znanja i razinu kognitivnih procesa uz dovoljno vremena na raspolaganju za njegovo uspješno rješavanje. Zadatak koji traži crtanje tlocrta jednostavno glasi: *Nacrtajte tlocrt ranokršćanske crkve.*¹⁰³ Iz glavnog teksta udžbenika učenici mogu saznati kako je ranokršćanska crkva izgledala. Nakon što su saznali te informacije, učenici ih moraju primjeniti u ovom zadatku. Dakle, ponovno su u fokusu činjenice, ne i procedura crtanja tlocrta. Kada bi zadatak glasio *Nacrtajte tlocrt ranokršćanske crkve te pritom objasnite korake koje ste načinili kod crtanja tlocrta.*, tada bi se mogao smjestiti u proceduralno znanje. No, treba napomenuti kako u ovom zadatku dolazi do korelacije s drugim predmetom. Budući da se procedura izrade tlocrta uči u sklopu predmeta Tehnička kultura, ovdje dolazi do korelacije Povijesti s tim predmetom.

Jedini zadatak koji se iz ovog udžbenika uvrštava u ćeliju A4, a istovremeno traži i posrednu primjenu konceptualnog znanja (B3), glasi: *Uoči društveni ustroj antičke Grčke i Rima, prati promjene tijekom stoljeća, pokušaj utvrditi uzroke i posljedice društvenih promjena i analiziraj kako je društvena povijest antičkog doba utjecala na kasniji povijesni*

¹⁰² Caput, Ujaković i Vorel, *Tragovi 1*, 289.

¹⁰³ Isto, 290.

razvoj sve do danas.¹⁰⁴ Ovaj se zadatak nalazi u uvodu nastavne teme *Antička društva u Grčkoj i Rimu* i od učenika traži analizu. Drugim riječima, kako bi riješili ovaj zadatak, učenici moraju dubinski analizirati društvo i promjene koje je ono doživjelo. Budući da se traži i utvrđivanje uzroka i posljedica te promjena koje je društvo doživjelo, učenici moraju koristiti i znanje o konceptu uzroka i posljedica te kontinuiteta i promjena. No, kao i u ranijim slučajevima, u fokusu zadatka je objašnjavanje činjenica, a ne spomenutih koncepata, zbog čega se ne može uvrstiti isključivo u konceptualno znanje.

Kao i kod ćelije A4, i u ćeliju A5 analizom je uvršten jedan zadatak koji glasi: *Vrednujte argumentaciju pojedinih autora! Obratite pozornost na vrste izvora koji su im bili na raspolaganju.*¹⁰⁵ Ovaj se zadatak nalazi uz historiografski tekst u kojem Mary Beard piše o riječi „kralj“, zatim uz popis rimskih kraljeva prema predaji preuzet knjige Vladimira Gortana *Pregled rimskih državnih starina* te uz tekst kojeg donosi Lucej Anej Flor, a govori o Serviju Tuliju. Osim što moraju pročitati izvore, učenici prilikom rješavanja ovog zadatka moraju procijeniti kakva je argumentacija pojedinih autora zbog čega zadatak pripada petoj razini kognitivnih procesa. No, ono što ostaje upitno je imaju li učenici dovoljno znanja da bi zadatak riješili na toj razini. Naime, sami tekstovi izvora ne omogućuju dublju analizu pa postoji mogućnost da će zadatak biti površno riješen. Osim toga, pitanje nije dovoljno jasno zbog toga što nije navedeno što bi točno učenici trebali vrednovati u toj argumentaciji.

7. 3. OSTALA PITANJA KOJA NISU ANALIZIRANA U SKLOPU TAKSONOMSKE TABLICE

Kao što je i u uvodu ovog poglavlja navedeno, dio pitanja nije se analizirao u sklopu taksonomske tablice zbog toga što ulaze u afektivnu, a ne u kognitivnu domenu. Uz pitanja vezana uz afektivnu domenu, u sklopu taksonomske tablice nisu se analizirala i ona pitanja koja od učenika traže da sami dođu do novih znanja i spoznaja kroz druge izvore znanja – npr. tražeći podatke na internetu, dodatnoj literaturi i slično.

U afektivnu domenu ubraja se razvoj trajnih vrijednosnih sustava, stavova, emocija, interpersonalnih vještina i međuljudskih odnosa. Ova domena pridonosi razvoju cjelokupne ljudske osobnosti te se kroz nju odražavaju potrebe društva i nastoje se afirmirati sustavi vrijednosti. Za nastavu povijesti afektivna je domena važna zbog toga što svako prosuđivanje

¹⁰⁴ Caput, Ujaković i Vorel, *Tragovi 1*, 190.

¹⁰⁵ Isto, 155.

o prošlim događajima u sebi ima vrijednosni aspekt i od učenika traži izražavanje vlastitih stavova i sustava vrijednosti.¹⁰⁶

U analiziranim udžbenicima za peti razred osnovne škole i prvi razred gimnazije, ukupno se nalazi 34 pitanja koja ulaze u afektivnu domenu. Ta pitanja od učenika traže izražavanje vlastitog stava o različitim postupcima ljudi iz prošlosti ili komentiranje određenih pojava, a najčešće počinju riječima *Što misliš* i *Komentiraj*. Primjerice, u udžbeniku *Vremeplov 5* izdavačke kuće Profil nalazi se pitanje koje glasi: *Što misliš o kazni decimiranja?*¹⁰⁷ Ovako postavljeno pitanje od učenika traži izražavanje njihovih vlastitih stavova pa se zbog toga ubraja u afektivnu domenu. Učenici svoje vlastito stajalište o kazni donose na temelju glavnog teksta udžbenika u kojem je decimiranje opisano idućim rečenicama: *Vojnici su za pobjede bili nagrađivani, a za poraze kažnjavani. Često su kažnjavani fizički, a najgora se kazna primjenjivala ako bi legija pobjegla s bojnoga polja. U takvim slučajevima primjenjivalo se decimiranje – kazna kojom je desetina kohorte pogubljena.* Učenici na temelju ovih rečenica mogu steći dojam o tome što je kazna decimiranja, ali postoji vrlo realna mogućnost kako će komentirati iz današnje perspektive, a ne iz perspektive vremena Rimskog Carstva. Dakle, ovo se pitanje treba preciznije postaviti, a jedan od primjera kako bi trebalo glasiti je *Što misliš o kazni decimiranja i je li ta kazna poboljšala disciplinu rimskih vojnika u ratnim pohodima? Argumentiraj.*

Kao što je ranije napomenuto, još jedan tip pitanja koji se u udžbenicima pojavljuje, a pripada afektivnoj domeni, onaj je koji traži komentiranje. Jedan primjer takvog zadatka glasi: *Komentiraj Oktavijanovo postupanje s poraženima.*¹⁰⁸ Ovaj se zadatak nalazi uz izvor preuzet iz Paterkulove *Rimske povijesti* koji govori o bitki kod rta Akcija. Oktavijanovo postupanje s poraženima opisano je ovim riječima: *A oni su (Antonijevi vojnici), iako su se dugo vremena borili za odsutnoga vojskovođu, teškom mukom položili oružje i odustali od pobjede te im je Cezar brže obećao život i oprost nego što su se oni dali uvjeriti da za njega mole.* Iz istaknutog dijela teksta vidljivo je kako je Oktavijan postupao s poraženima, no na postavljeni zadatak učenici mogu jednostavno i bez puno promišljanja i argumentiranja odgovoriti sa „bio je milosrdan“, „bilo je dobro“ i slično. Shodno tome, ovo bi pitanje trebalo biti preciznije postavljeno i od učenika tražiti da argumentima potkrijepe svoje stavove. Jedan od načina kako bi se ovaj zadatak mogao preoblikovati glasi: *Komentiraj Oktavijanovo postupanje s*

¹⁰⁶ Koren, *Čemu nas uči povijest?*, 105, 107.

¹⁰⁷ Budak, Hajdarović, Kujundžić i Labor, *Vremeplov 5*, 127.

¹⁰⁸ Budak, Hajdarović, Posavec i Ristić, *Zašto je povijest važna? 1*, 166.

poraženima i argumentima potkrijepi svoj stav. Ovako postavljeno pitanje od učenika ne traži samo davanje jednostavnog odgovora, već iskazivanje njihova stava kojeg istovremeno moraju potkrijepiti argumentima.

Druga vrsta zadataka koji nisu analizirani uz sklopu taksonomske tablice su zadaci koji od učenika traže da do novog znanja i spoznaja dođu koristeći se drugim izvorima znanja, npr. internetom ili dodatnom literaturom. Ti zadaci najčešće počinju glagolom *istraži*, a u analiziranim udžbenicima ukupno se nalazi 91 ovakav zadatak. Ovi zadaci imaju i bolje i lošije primjere. Jedan od lošijih primjera glasi: *Istraži gdje se u Hrvatskoj nalazi rimski slavoluk i u čiju je čast podignut.*¹⁰⁹ Glagol *istraži* ovdje sugerira kako se od učenika očekuje da sami pronađu informaciju koja se traži. No, ako gledamo općenito, ovaj bi glagol trebao označavati neko složenije istraživanje i izradu istraživačkog rada. I u ovdje danom primjeru od učenika se traži neka vrsta istraživanja, ali to se istraživanje svodi na pronalaženje individualne informacije. Kako će učenici zapravo riješiti ovaj zadatak? Sa gotovo stopostotnom sigurnošću može se reći kako će na internetu u tražilicu upisati traženi pojam, otvoriti prvu stranicu koja im se prikaže (najčešće je to Wikipedia) i u prvim rečenicama pronaći traženi podatak. Nakon što pronađu podatak, učenici jednom rečenicom odgovaraju na pitanje koje mu je u zadatku postavljeno. Dakle, ne traži se kompleksnije istraživanje, već samo individualna informacija. No, u ovom zadatku još je jedna stvar koju treba naglasiti – u tekstu zadatka nedostaje jasna uputa. Drugim riječima, u ovoj vrsti zadataka jasno treba naglasiti gdje se mogu potražiti tražene informacije. Učenike treba usmjeriti na to treba li potražiti informacije na internetu ili dodatnoj literaturi, a to je ono što ovdje nedostaje, pa samim time u pitanje dolazi što će učenici koristiti kao izvor informacija i koliko je taj izvor pouzdan. Jedan od boljih primjera ove vrste zadataka glasi: *Predstavi život robova u starom Rimu, način na koji netko postaje rob, poslove koje obavljaju, status u društvu, razlike među robovima, način oslobađanja robova. Istraži zašto je dolazilo do ustanka robova i kako su završavali. Pronađi slikovne i pisane izvore koji će potkrijepiti tvoje tvrdnje. Izradi digitalnu knjižicu u kojoj ćeš predstaviti svoja istraživanja.*¹¹⁰ Ovaj se zadatak nalazi u udžbeniku *Povijest 1* izdavačke kuće Alfa pod sekcijom *Projektni zadatak! Istraži!* i od učenika traži provedbu pravog malog istraživanja. Velika je prednost ovog zadatka to što kroz provedbu istraživanja učenici stječu dublja znanja o temi koju istražuju, u ovom slučaju o životu robova u starom Rimu. Međutim, i ovdje nedostaje preciznija uputa oko izvora koji se prilikom

¹⁰⁹ Budak, Hajdarović, Kujundžić, Labor, *Vremeplov 5*, 145.

¹¹⁰ Bilić – Dujmušić, Glazer, Jakovljević, *Povijest 1*, 159.

rješavanja zadatka mogu uzeti u obzir. Ostaje upitno što će učenici uzeti kao izvor. Hoće li to biti neka fotografija koja im prva dođe pod ruku ili neki tekstualni izvor koji nije pouzdan? Osim jasnije upute oko izvora, ovom zadatku nedostaje jasno definirano istraživačko pitanje. Primjetno je kako se zadatak može podijeliti u dva dijela – prvi dio koji traži općenito predstavljanje života robova i drugi koji je usmjeren prema ustancima robova. Kada bi drugi dio zadatka stajao samostalno, tada bi se on mogao smatrati i istraživačkim pitanjem. Budući da se radi o složenijem zadatku, ovdje treba uzeti u obzir i vrijeme koje će učenicima trebati da ga riješe. Kako bi učenici uspješno riješili ovaj zadatak, moraju uložiti puno vremena u njegovo rješavanje, ponajprije u pronalaženje izvora koji će potkrijepiti njihove tvrdnje. Upravo duljina rješavanja ovog zadatka otvara vrlo realnu mogućnost da će on ostati neiskorišten. Naime, nastava povijesti pretrpana je materijom koju učenici moraju savladati, a ako se uz to uzme u obzir kako uz Povijest ima i 14 drugih predmeta, dolazi se do zaključka da nema vremena provesti ovo istraživanje. No, ipak postoji jedan način kako bi ovaj zadatak mogao biti iskorišten. Pred učenike se na početku školske godine može postaviti zadatak koji od njih zahtijeva provođenje istraživanja koje će činiti jedan dio zaključne ocjene. Na taj način učenici na raspolaganju imaju dovoljno vremena kako bi pronašli valjane izvore, proveli istraživanje i uspješno riješili zadatak. Osim što bi ovo istraživanje učenicima produbilo znanje o temi koju obrađuju, ono bi ih upoznalo i s načinom na koji povjesničari provode svoja istraživanja i dolaze do novih spoznaja o prošlosti.

8. REZULTATI ANALIZE

U analizi svih šest udžbenika ukupno su analizirana 1266 pitanja. Ukupan broj pitanja analiziranih u udžbenicima za peti razred iznosi 591, dok je ostalih 675 pitanja preuzeto iz udžbenika za prvi razred gimnazije.

Iz 591 pitanja u udžbenicima za peti razred osnovne škole, uz pomoć taksonomske tablice analizirano je 531 pitanje, dok je ostalih 60 pitanja uvršteno u ostala pitanja koja su objašnjena u poglavlju pod nazivom *Ostala pitanja koja nisu analizirana u sklopu taksonomske tablice*. Podaci iz triju tablica vezanih uz udžbenike za peti razred osnovne škole pokazuju kako gotovo sva pitanja ulaze u činjenično znanje. Iznimka je jedno pitanje koje se ubraja u konceptualno znanje i nalazi se u udžbeniku *Povijest 5* izdavačke kuće Alfa. Analizom je utvrđeno da se najveći broj pitanja iz udžbenika za peti razred ubraja u ćeliju A1. Konkretnije, 272 pitanja ulaze u ćeliju A1, što čini 51% svih pitanja za peti razred analiziranih pomoću taksonomske tablice. U ćeliju A2 uvršteno je 235 pitanja, odnosno 44% svih pitanja za peti razred analiziranih pomoću taksonomske tablice. U ćeliju A3 smješteno je 16 pitanja, što čini 3% pitanja uvrštenih u taksonomsku tablicu. Četiri pitanja smještena su u ćeliju A4, jedno u A5, dva u A6 te jedno u B6. Pitanja iz razina četiri, pet i šest čine 2% svih analiziranih pitanja za peti razred koja su analizirana pomoću taksonomske tablice. Iako su gotovo sva pitanja uvrštena u činjenično znanje, podaci iz iznesenih tablica pokazuju kako se u udžbenicima za peti razred nalaze pitanja koja traže posrednu primjenu konceptualnog i proceduralnog znanja. Posrednu primjenu konceptualnog znanja traži osam pitanja, dok posrednu primjenu proceduralnog znanja traži 48 pitanja.

Kao što je ranije navedeno, iz udžbenika za prvi razred gimnazije ukupno je analizirano 675 pitanja. Pomoću taksonomske tablice analizirano je 610 pitanja, a ostalih 65 pitanja uvršteno je pod ostala pitanja koja su objašnjena u poglavlju pod nazivom *Ostala pitanja koja nisu analizirana u sklopu taksonomske tablice*. Sva pitanja analizirana pomoću taksonomske tablice ubrajaju se u činjenično znanje. Najveći broj tih pitanja uvršten je u ćeliju A2. Radi se o ukupno 325 pitanja koja ulaze u ovu ćeliju što ukupno čini 53% pitanja analiziranih u sklopu taksonomske tablice. U ćeliju A1 uvrštena su 232 pitanja, odnosno 38%, dok je u ćeliju A3 uvršteno 39 pitanja što čini 7% pitanja analiziranih pomoću taksonomske tablice. Osam pitanja uvršteno je u ćeliju A4, četiri u ćeliju A5 te dva u ćeliju A6. Pitanja uvrštena u te ćelije ukupno čine 2% pitanja analiziranih pomoću taksonomske tablice. Međutim, iako su sva pitanja uvrštena u činjenično znanje, analizom je utvrđeno da neka od njih zahtijevaju primjenu konceptualnog i proceduralnog znanja. Posrednu primjenu

proceduralnog znanja zahtijeva 48 pitanja, dok posrednu primjenu konceptualnog znanja zahtijevaju 25 pitanja.

U udžbenicima za peti razred, najveći broj pitanja koja traže posrednu primjenu konceptualnog ili proceduralnog znanja ima udžbenik *Klio 5* izdavačke kuće Školska knjiga. Taj udžbenik ukupno sadrži 27 ovakvih pitanja što čini 23% analiziranih pitanja tog udžbenika. S druge strane, kod udžbenika za prvi razred gimnazije dolazi se do zanimljivog podatka. Naime, udžbenici izdavačkih kuća Profil i Školska knjiga donose po 24 pitanja koja traže posrednu primjenu konceptualnog ili proceduralnog znanja, dok Alfin udžbenik sadrži 25 ovakvih pitanja. Kod udžbenika *Povijest 1 i Zašto je povijest važna? 1* ova pitanja čine 12% analiziranih pitanja, dok u udžbeniku *Tragovi 1* ova pitanja čine 13% analiziranih pitanja.

U prošlom odlomku vidljivo je kako udžbenici Školske knjige sadrže najveći postotak pitanja koja traže posrednu primjenu konceptualnog i proceduralnog znanja. Zanimljivo je primjetiti kako je u udžbeniku *Tragovi 1* podjednak broj pitanja koja traže posrednu primjenu proceduralnog i konceptualnog znanja. U svim drugim udžbenicima manje je pitanja koja podrazumijevaju konceptualna znanja u odnosu na ona koja podrazumijevaju proceduralna znanja. Osim toga, udžbenici *Klio 5* i *Tragovi 1* ističu se i po još jednom podatku. Naime, u navedenim udžbenicima cjeline koje se bave antičkim Rimom donose manje od 200 pitanja. Već je navedeno kako udžbenik *Klio 5* sadrži 118 pitanja, dok *Tragovi 1* sadrži 183 pitanja povezana s antičkim Rimom. S druge strane, udžbenici izdavačkih kuća Alfa i Profil i u udžbenicima za peti razred osnovne škole i u onima za prvi razred gimnazije sadrže preko 200 pitanja vezanih uz gradivo antičkog Rima.

Analiza udžbenika za peti razred osnovne škole pokazala je da pomaka u kvaliteti postavljenih pitanja i zadataka gotovo da i nema. Maja Mlakar u svom je diplomskom radu pod nazivom *Analiza zadataka u udžbenicima i radnim bilježnicama Povijesti prema dimenzijama revidirane Bloomove taksonomije* pokazala kako se u ranijim izdanjima udžbenika za peti razred osnovne škole postavljena pitanja svode na činjenično znanje uz tek poneki zadatak koji se može uvrstiti u više kategorije znanja i razine kognitivinih procesa. Ista situacija nalazi se i kod novih udžbenika izrađenih prema kurikulumu Povijesti. I dalje se gotovo sva pitanja svode na činjenično znanje, dok se veće kategorije znanja rijetko ostvaruju. No, da ima naznaka za postavljanje pitanja na većim kategorijama znanja pokazuju i pitanja koja traže posrednu primjenu konceptualnog i proceduralnog znanja.

Ranija izdanja udžbenika za prvi razred gimnazije analizirao je Matija Jelenić u svom diplomskom radu pod nazivom *Analiza pitanja i zadataka u udžbenicima povijesti za gimnazije prema revidiranoj Bloomovoj taksonomiji*. Analiza provedena u navedenom radu pokazala je kako se sva analizirana pitanja mogu svrstati u kategoriju činjeničnog znanja. Ovdje provedena analiza udžbenika za prvi razred gimnazije izrađenima prema kurikulumu Povijesti pokazala je istu stvar – sva se pitanja mogu svrstati u činjenično znanje. No, može se reći kako manjih pomaka ipak ima. Naime, analizom je utvrđeno da se u tri analizirana udžbenika za prvi razred gimnazije nalaze pitanja koja traže posrednu primjenu konceptualnog ili proceduralnog znanja. Da pomaka u kvaliteti postavljanja pitanja ima pokazuje i udžbenik izdavačke kuće Alfa *Povijest 1*. Naime, Matija Jelenić u svojoj je analizi pokazao kako se pitanja i zadaci u ranijem izdanju Alfa udžbenika mogu svrstati samo u ćelije A1 ili A2.¹¹¹ No, u udžbeniku izrađenom prema novom kurikulumu ipak dolazi do pomaka jer se u njemu nalaze pitanja i zadaci koji se svrstavaju u veće razine kognitivnih procesa, odnosno u ćelije A3, A4 i A6 taksonomske tablice.

Osim postavljenih pitanja i zadataka, svim ovdje analiziranim udžbenicima zajedničko je i to što donose slikovne i pisane izvore. Provedenom analizom utvrđen je problem kod pisanih izvora. Naime, nerijetko se događa da je kao izvor naveden dio teksta iz literature, čija je funkcija nadomještanje glavnog teksta udžbenika. Dakle, pomoću tekstova iz literature objašnjava se ono što su autori trebali navesti u glavnom tekstu udžbenika. Uz to, pitanja uz izvore usmjerena su na reprodukciju faktografskih podataka te ne traže analizu i interpretaciju čime bi se kod učenika razvijao i koncept rada s povijesnim izvorima.

Provedena analiza pokazala je još jedan zanimljiv podatak. Naime, svi ovdje analizirani udžbenici ne donose vremenske crte. Drugim riječima, vremenske crte nalaze se u svakom udžbeniku, osim u udžbeniku *Povijest 1* izdavačke kuće Alfa. Bez obzira na to što ne donosi vremenske crte, udžbenik *Povijest 1* ističe se po kvaliteti postavljenih pitanja. Naime, kod ovog je udžbenika vidljiva velika razlika u broju pitanja koja ulaze u ćelije A1 i A2. U ćeliju A2 ulazi 105 pitanja, dok u ćeliju A1 ulazi 48 pitanja što čini veliku razliku koja nije vidljiva kod ostalih udžbenika. Štoviše, u udžbenicima za peti razred najveći broj pitanja ulazi u ćeliju A1, dok u udžbenicima za prvi razred gimnazije najveći broj pitanja ulazi u ćeliju A2. Ali i kod udžbenika *Zašto je povijest važna? 1* i *Tragovi 1* razlika između broja pitanja u ćelijama A1 i A2 nije toliko velika kao kod udžbenika *Povijest 1*.

¹¹¹ Matija Jelenić, „Analiza pitanja i zadataka u udžbenicima iz povijesti za gimnazije prema revidiranoj Bloomovoj taksonomiji“ (diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu, 2020), 25.

Budući da su se u svim udžbenicima analizirala pitanja i zadaci iz nastavnih cjelina koje donose gradivo vezano uz antički Rim, zanimljivo je vidjeti koliki je prosječan broj pitanja po stranici svakog od šest analiziranih udžbenika. Tablice koje slijede prikazuju prosječan broj pitanja po stranici svakog udžbenika.

Udžbenici	<i>Povijest 5</i>	<i>Vremeplov 5</i>	<i>Klio 5</i>
Prosječan broj pitanja po stranici	4, 28	4, 95	2, 14

Tablica 7. Prosječan broj pitanja po stranici u udžbenicima za peti razred osnovne škole

Udžbenici	<i>Povijest 1</i>	<i>Zašto je povijest važna? 1</i>	<i>Tragovi 1</i>
Prosječan broj pitanja po stranici	1, 85	3, 11	1, 29

Tablica 8. Prosječan broj pitanja po stranici u udžbenicima za prvi razred gimnazije

Kao što je vidljivo iz tablica, prosječan broj pitanja po stranici veći je u udžbenicima za osnovnu školu, nego u onima za gimnaziju. Iz toga se može zaključiti kako udžbenici za peti razred gradivo Rima, očekivano, donose na manje stranica. Naime, udžbenici za peti razred sadrže 84 pitanja manje u odnosu na gimnazijske udžbenike. Dakle, iako donose manji broj pitanja, prosječan broj pitanja po stranici im je veći. Iz toga se može zaključiti da se gradivo prostire na manjem broju stranica u odnosu na gimnazijske udžbenike. Kod udžbenika za peti razred, po prosječnom broju pitanja prednjači *Vremeplov 5*, a u udžbeniku *Klio 5* prosječan broj pitanja puno je manji u odnosu na *Vremeplov 5*. Zanimljivo je primjetiti kako je i kod gimnazijskih udžbenika najveći prosječan broj pitanja kod udžbenika izdavačke kuće Profil, dok su ostala dva udžbenika po prosječnom broju pitanja vrlo blizu.

9. ZAKLJUČAK

Glavni cilj ovdje provedenog istraživanja usmjeren je prema kvaliteti postavljenih pitanja u udžbenicima Povijesti za peti razred osnovne škole i prvi razred gimnazije. Drugim riječima, ovim se istraživanjem željelo vidjeti jesu li u udžbenicima izrađenima prema novom kurikulumu Povijesti pitanja postavljena kvalitetnije ili se i dalje mogu svrstati u najosnovnije ćelije taksonomske tablice. Pretpostavka je bila kako pomaka ima te da se u udžbenicima nalaze pitanja koja potiču razvoj različitih kategorija znanja i razina kognitivnih procesa. Analiza pitanja iz odabranih nastavnih cjelina pokazala je kako pomaka ima, ali u manjoj mjeri. Uspoređujući ovdje dobivene rezultate s ranije provedenim istraživanjima kroz dva ranije spomenuta diplomatska rada, dolazi se do zaključka kako se i dalje postavljaju pitanja koja najčešće odgovaraju najnižim razinama taksonomske tablice – ćelijama A1 i A2. Vrlo rijetko nalaze se pitanja koja se mogu svrstati u više kategorije znanja i razine kognitivnih procesa. Kao iznimka mogu se izdvojiti pitanja koja traže posrednu primjenu konceptualnog i proceduralnog znanja. No i kod tih pitanja može se zaključiti kako je postavljeno puno manje pitanja koja traže posrednu primjenu konceptualnog znanja u usporedbi s onima koja traže posrednu primjenu proceduralnog znanja. Taj je podatak zanimljiv jer pokazuje da se premalo radi na razumijevanju ključnih koncepata, iako se kurikulum bazira na konceptima. Dakle, tendencija za razvoj viših kategorija znanja definitivno ima, no treba poraditi na njihovoj realizaciji. Uz dublje promišljanje o svrsi pitanja koje se postavlja, doći će i do ostvarivanja viših kategorija znanja.

Analiza pitanja iz šest udžbenika pokazala je kako su mnoga pitanja nejasno oblikovana. Iz teksta pitanja nije jasno definirano što se od učenika točno traži, a mnogim pitanjima nedostaju i upute koje bi učenicima jasnije naznačile gdje se nalaze podaci ili karte na temelju kojih moraju riješiti određeno pitanje ili gdje ih mogu potražiti. To pokazuje kako se mora poraditi na edukaciji nastavnika o tome kako postavljati jasnija, a samim time i kvalitetnija pitanja. Ono što se već dulje vrijeme u edukaciji nastavnika koristi je revidirana Bloomova taksonomija, koja je ujedno korištena kao teorijski okvir prilikom izrade ovog diplomskog rada. Osim u edukaciji, ova se taksonomija primjenjivala u izradi pitanja za državnu maturu i bila je jedna od taksonomija koja se primjenjivala u kurikularnoj reformi. Dakle, nastavnici i stručnjaci upoznati su s ovom taksonomijom, ali pitanja analizirana u sklopu ovog istraživanja pokazuju kako ona očito u novim izdanjima udžbenika nije zaživjela. To nam najbolje pokazuje činjenica kako nema izravnog poučavanja konceptualnog i proceduralnog znanja.

Jedna od bitnih stavki koja nastavu povijesti čini kvalitetnom je i korelacija s drugim predmetima. Ono što je ovdje provedenom analizom utvrđeno je da do korelacije dolazi, a osobito se ističe korelacija s Geografijom, Likovnom kulturom te Informatikom. Korelacija sa potonjim predmetom osobito je vidljiva kroz dodatne digitalne sadržaje koje sadrži svaki udžbenik. Računala i korištenje interneta dio su naše svakodnevice pa tako i svakodnevice učenika u školama. Upravo kroz digitalne obrazovne sadržaje učenici razvijaju svoje znanje korištenja računala i interneta, a različitim animacijama gradivo koje se pred njih donosi postaje zanimljivije od suhoparnog čitanja. Dodatne digitalne sadržaje treba što više iskorištavati u nastavi povijesti kako bi se učenicima na lakši i jednostavniji način prikazalo određeno gradivo, ali i kako bi kroz različite video isječke dobili uvid u to kako je određeni događaj u prošlosti izgledao. Do korelacije s Geografijom dolazi u pitanjima koja od učenika traže čitanje pa čak i izradu karti, a korelacija s Likovnom kulturom ostvaruje se kroz pitanja koja traže da učenici kreiraju nešto novo, primjerice propagandni plakat što je napomenuto ranije u ovom diplomskom radu.

Dodatni digitalni sadržaji, korelacija s ostalim školskim predmetima i pitanja koja barem posredno potiču razvoj viših kategorija znanja pokazatelj su kako nastava povijesti ima priliku postati kvalitetnija i odmaknuti se od suhoparnog nabiranja i upamćivanja činjenica, osoba i godina. No mjesta za napredak još uvijek ima. Osobito je važno da se u budućim izdanjima udžbenika pažnja više usmjeri prema drugim kategorijama znanja. Budući da učenici postavljena pitanja koriste kako bi, osim provjere vlastita znanja, proširili svoje znanje, osobito je važno da su ta pitanja jasno postavljena te da nisu usmjerena prema pukom prepoznavanju informacija iz teksta. Veliki potencijal ovdje imaju izvori uz koje bi se trebala nalaziti pitanja koja od učenika traže rad na njihovoj analizi, a ne na prepoznavanju informacija iz teksta. Naravno, treba uzeti u obzir kako su svi ovdje analizirani udžbenici rađeni u vrlo kratkom roku. Naime, kurikulum Povijesti donesen je u ožujku 2019., a svih šest udžbenika dovršeno je u lipnju iste godine kako bi bilo spremno za upotrebu u školskoj godini 2019./2020. Uz to, treba napomenuti kako uz analizirane udžbenike za peti razred osnovne škole dolaze i radne bilježnice koje nisu analizirane u ovom diplomskom radu. Može se pretpostaviti kako radne bilježnice donose pitanja koja se mogu uvrstiti u više kategorije znanja unutar taksonomske tablice, ali neka buduća analiza to tek treba otkriti. Nadam se da će ovdje provedeno istraživanje potaknuti autore na kvalitetnije postavljanje pitanja jer ovdje izneseni rezultati pokazuju da tendencije i naznaka za to ima, samo ih treba dobro iskoristiti.

10. SAŽETAK

Ovaj diplomski rad bavi se analizom pitanja iz udžbenika izrađenih prema kurikulumu Povijesti odobrenom u ožujku 2019. godine. Cilj analize je na temelju revidirane Boomove taksonomije vidjeti potiču li postavljena pitanja razvoj viših kategorija znanja i razina kognitivnih procesa ili se i dalje od učenika traži samo definiranje ili „štrebanje“ velike količine informacija. U analizu su uključeni udžbenici za peti razred osnovne škole i prvi razred gimnazije, koji su po prvi puta bili u upotrebi u školskoj godini 2019./2020. To znači da je ukupno analizirano šest udžbenika – tri za peti razred osnovne škole i tri za prvi razred gimnazije. Pitanja u svakom udžbeniku preuzeta su iz istih nastavnih cjelina – iz onih koje se bave poviješću antičkog Rima. Prvo su analizirani i prikazani podaci za udžbenike namijenjene petom razredu osnovne škole, a zatim i za udžbenike namijenjene prvom razredu gimnazije. Provedena analiza pokazala je da se postavljena pitanja i dalje u najvećoj mjeri mogu svrstati u dvije najosnovnije ćelije taksonomske tablice – ćelije A1 i A2. Nailazi se i na pitanja koja potiču razvoj viših kategorija znanja i razina kognitivnih procesa, ali ona su zastupljena u vrlo maloj mjeri. Podaci dobiveni kroz ovdje provedenu analizu uspoređeni su i s podacima iz ranije provedenih analiza ranijih izdanja udžbenika za peti razred osnovne škole i prvi razred gimnazije. Usporedba pokazuje kako manjih pomaka u kvaliteti postavljanja pitanja ipak ima. Naime, u udžbenicima izrađenima prema novom kurikulumu u većem su broju zastupljena ona pitanja koja imaju naznake za razvojem viših kategorija znanja, nego što je to bio slučaj u ranijim izdanjima istih udžbenika. No, mjesta za pomak i dalje ima te ostaje otvorena mogućnost da će novija izdanja udžbenika izrađenih prema kurikulumu Povijesti dati bolje rezultate i pokazati veći pomak u kvaliteti postavljenih pitanja

11. SUMMARY

This thesis takes on the analysis of questions in textbooks made after the History curriculum, approved in March of 2019. The goal of the analysis is to, based on the revised Bloom taxonomy, see whether the presented questions encourage development of higher categories of knowledge and dimensions of cognitive processes, or whether the only thing expected from pupils is still only to define or blindly retain a greater amount of information. Included in the analysis are textbooks for 5th and 9th grade (the latter used in gymnasiums), first used in the school year of 2019/2020. Six textbooks in total have been analyzed – three for 5th grade and three for 9th grade. The questions were taken from each textbook from the same units – those that pertain to history of ancient Rome. Data taken from 5th grade textbooks has been analyzed and shown first, followed by data from 9th grade textbooks. The conducted analysis has shown that the given questions can mostly still be categorized into only two most basic categories of the taxonomy chart – A1 and A2. Also found were questions that encourage the development of higher categories of knowledge and dimensions of cognitive processes, but only in small quantity. The data gained through this analysis have been compared to data from earlier completed analyses of earlier editions of 5th and 9th grade textbooks. The comparison has shown that there are still some minor improvements in the quality of questions presented. In fact, in textbooks that were made after the new curriculum, there is a larger number of questions and assignments that can be put in higher categories of knowledge and cognitive processes than was the case with earlier editions of same textbooks. However, there is still room for improvement, along with the possibility that forthcoming editions of textbooks made after the History curriculum will give better results and show a bigger step forward in the quality of presented questions.

12. BIBLIOGRAFIJA

Izvori

Bančić, Sonja i Tina Matanić. *Klio 5*, udžbenik povijesti za peti razred osnovne škole. Zagreb : Školska knjiga, 2019.

Bilić Dujmušić, Siniša, Eva Katarina Glazer, Jelena Jakovljević. *Povijest 1*, udžbenik povijesti za prvi razred gimnazije. Zagreb : Alfa, 2019.

Birin, Ante, Eva Katarina Glazer, Abelina Finek, Darko Finek, Tomislav Šarlija. *Povijest 5*, udžbenik za peti razred osnovne škole. Zagreb : Alfa, 2019.

Budak, Neven, Miljenko Hajdarović, Vladimir Posavec, Vedran Ristić. *Zašto je povijest važna? 1*, udžbenik za prvi razred gimnazije. Zagreb : Profil, 2019.

Budak, Neven, Miljenko Hajdarović, Manuela Kujundžić, Šime Labor. *Vremeplov 5*, udžbenik za peti razred osnovne škole. Zagreb : Profil, 2019.

Caput, Mirela, Karolina Ujaković, Svjetlana Vorel. *Tragovi 1*, udžbenik povijesti u prvom razredu gimnazije. Zagreb : Školska knjiga, 2019.

Kurikulum povijesti za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019)

https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_03_27_557.html

Literatura

Anderson, Lorin W., David R. Krathwohl. *A taxonomy for learning, teaching and assessing : a revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives*. New York: Longman, 2001.

Bloom, Benjamin. *Taxonomy of educational objectives : the classification of educational goals. Handbook 1 : Cognitive Domain*. London: Longman, 1956.

Bognar, Ladislav, Milan Matijević. *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga, 2002.

Cindrić, Mijo, Dubravka Miljković i Vladimir Strugar. *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP – D2, 2010.

Jelenić, Matija. „Analiza pitanja i zadataka u udžbenicima iz povijesti za gimnazije prema revidiranoj Bloomovoj taksonomiji.“ Diplomski rad, Filozofski fakultet u Zagrebu, 2020.

Jukić, Tonča. „Odnos kurikuluma i nastavnoga plana i programa“. *Pedagogijska istraživanja* 1 (2010): 55 – 64.

Koren, Snježana. *Čemu nas uči povijest? nastava povijesti, ideje o učenju/poučavanju i ishodi učenja, priručnik za nastavnike*. Zagreb: Profil, 2014.

Koren, Snježana. „History, Identity, and Curricula: Public Debates and Controversies Over the Proposal for a New History Curriculum in Croatia“. U *Nationhood and Politicization of History in School Textbooks: Identity, the Curriculum and Educational Media*, ur. Jasna Jozelić i Gorana Ognjenović, 87 – 112. London: Palgrave Macmillan, 2020.

Krathwohl, David R. „A revision of Bloom's Taxonomy: An Overview“. *Theory into Practice* 4 (2002): 212 – 218.

Mlakar, Maja. „Analiza zadataka u udžbenicima i radnim bilježnicama povijesti prema dimenzijama revidirane Bloomove taksonomije.“ Diplomski rad, Filozofski fakultet u Zagrebu, 2016.

Pešorda, Suzana. „Kurikulum i nastava povijesti“. *Povijest u nastavi* 11 (2008): 101 – 107.

Poljak, Vladimir. *Didaktičko oblikovanje udžbenika i priručnika*. Zagreb: Školska knjiga, 1980.

Previšić, Vlatko. „Pedagogija i metodologija kurikuluma“. U *Kurikulum: teorije – metodologija – sadržaj – struktura*, ur. Vlatko Previšić, 15 – 33. Zagreb: Školska knjiga, 2007.

Seixas, Peter. *The big six: historical thinking concepts*. Toronto: Nelson, 2013.

Šikuten, Lucija. „Neokonzervativizam i obrazovanje u Hrvatskoj: analiza slučaja Cjelovite kurikularne reforme“. Diplomski rad, Filozofski fakultet u Zagrebu, 2018.

Žužul, Ante. „Udžbenik u nacionalnom kurikulumu“. U *Kurikulum: teorije – metodologija – sadržaj – struktura*, ur. Vlatko Previšić, 357 – 365. Zagreb: Školska knjiga, 2007.

Internetske stranice

<https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=48480> (zadnji posjet 23. 6. 2021.)

<http://struna.ihj.hr/naziv/analiza-sadrzaja/25628/#naziv> (zadnji posjet 7. 7. 2021.)

<http://struna.ihj.hr/naziv/kvantitativne-metode/21157/#naziv> (zadnji posjet 7. 7. 2021.)

<http://struna.ihj.hr/naziv/kvalitativne-metode/21156/#naziv> (zadnji posjet 7. 7. 2021.)

<https://hr.wiktionary.org/wiki/zadatak> (zadnji posjet 23. 6. 2021.)

13. PRILOZI

PRILOG 1. PRIMJERI PITANJA UDŽBENIKA *POVIJEST 5* IZDAVAČKE KUĆE ALFA

ćelija A1

1. Odakle potječe naziv Italija? (str. 122.), u glavnom tekstu udžbenika iznad pitanja napisano je: „Naziv Italija potječe od imena Italika, zajedničkog naziva za brojne narode na Apeninskom poluotoku.“
2. Koliko je Spartak imao vojnika? (str. 134.), pitanje se nalazi uz izvor u kojem, među ostalim, doslovno piše: „ Poslije toga još više ljudi je pritjecalo Spartaku, tako da je imao 70 000 vojnika, kovao oružje i prikupljao ratnu spremu.“
3. Što je *zlatno doba rimske kulture*? (str. 153.), u glavnom tekstu udžbenika iznad pitanja stoji napisano: „ Zbog velikih promjena koje je Augustova izgradnja ostavila na izgled Rima i drugih gradova te zbog procvata kulture i umjetnosti, vrijeme prvog rimskog cara Augusta naziva se zlatno doba rimske kulture.“
4. U vrijeme kojeg je cara Rimsko Carstvo bilo najveće? (str. 155.), u glavnom tekstu udžbenika iznad pitanja, među ostalim, napisano je: „ Zbog toga je Trajan ostao upamćen kao vladar za čije je vladavine Rimsko Carstvo doseglo najveći teritorijalni opseg.“
5. Tko su haruspici, a tko auguri? (str. 160.), pitanje je navedeno ispod glavnog teksta udžbenika u kojem je napisano: „Haruspici su bili svećenici koji su proricali iz utrobe žrtvovanih životinja, a auguri iz leta ptica.“
6. Koja je bila omiljena zabava Rimljana? (str. 165.), pitanje se nalazi ispod glavnog teksta udžbenika u kojem je napisano: „Omiljena zabava Rimljana bile su gladijatorske igre te utrke konjskih zaprega dvokolica.“
7. Što je amfiteatar? (str. 165.), u glavnom tekstu udžbenika, uz kojeg se pitanje nalazi, stoji napisano: „U Rimu su se gladijatorske borbe održavale u amfiteatrima. To su bile građevine kružnog oblika s arenom za borbu u sredini oko koje se uzdizalo gledalište poput današnjih stadiona.“
8. Koji su najvažniji pjesnici Augustova doba? (str. 172.), u glavnom tekstu udžbenika koji se nalazi iznad ovog pitanja, među ostalim, navodi se: „Upravo u njegovo doba djelovala su tri najveća rimska pjesnika – Vergilije, Horacije i Ovidije.“

Zadaci koji su uvršteni u ćeliju A1, ali traže posrednu primjenu proceduralnog znanja

1. Na zemljovidu pokaži razmještaj naroda na Apeninskom poluotoku. (str. 122.)
2. Na zemljovidu pronađi područje kojim su vladali Etruščani. (str. 123.)
3. Na zemljovidu pokaži posjede Kartage. (str. 143.)
4. Opiši tijek punskih ratova tako da ratna zbivanja istodobno pokazuješ na karti. (str. 145.)
5. Pokaži na zemljovidu njegova osvajanja. (str. 155.), u zadatku se misli na osvajanja cara Trajana

ćelija A2

1. Razmisli i odgovori koliko su geografski uvjeti utjecali na nastanak Rima. (str. 124.)
2. Usporedi ulogu Senata i konzula u Rimskoj Republici. (str. 128.)
3. Objasni važnost odluke cara Teodozija iz 380. (str. 177.)
4. Usporedi položaj gladijatora s položajem ostalih robova u rimskoj državi. (str. 134.)
5. Prisjeti se opreme spartanskih i perzijskih vojnika. Načini tablicu u kojoj ćeš usporediti njihovu opremu i opremu rimskog legionara. (str. 141.)
6. Na temelju poznatih informacija iz udžbenika zaključi zašto je širenjem latifundija došlo do bogaćenja jednih i siromašenja drugih dijelova društva. (str. 148.)
7. Obrazloži zašto su Pompeji važni kao povijesni izvor. (str. 172.)
8. Objasni dio teksta „da se pomoć (...) treba osjetiti, ali ne i vidjeti“. (str. 181.)

Pitanja i zadaci koji su smješteni u ćeliju A2, ali traže posrednu primjenu konceptualnog znanja

1. Koji su uzroci punskih ratova? (str. 143.)
2. Protumači posljedice punskih ratova. (str. 145.)
3. Prepoznaj uzroke krize koja je pogodila Rimsko Carstvo u 3. st. (str. 181.)

Zadaci koji su uvršteni u ćeliju A2, ali traže posrednu primjenu proceduralnog znanja

1. Ispiši na kartice imena naroda koji su naseljavali Apeninski poluotok. Nacrtaj slijepi zemljovid i vježbaj znanje o položaju naroda koristeći kartice. (str. 126.)
2. Nacrtaj slijepi zemjovid. Označi mjesta glavnih sukoba u punskim ratovima. Na papiriće napiši godine sukoba pa vježbaj gdje bi trebalo staviti pojedini papirić.

Pronađi slike vojskovođa, opreme vojnika i ostalog pa time popuni svoj zemljovid. Pripremi to kao prezentaciju pred razredom. (str. 147.)

3. Nacrtaj kartu koja prikazuje Zapadno i Istočno Rimsko Carstvo. Izradi papiriće s imenima naroda koji su sudjelovali u seobama. Koristi razne boje. Vježbaj gdje su se pojavili narodi, kojim su se pravcem kretali. Vježbaj zajedno s prijateljima iz razreda pomicanje papirića s narodima. Kad netko uzvikne ime bitke, najbrži neka odgovori koje je godine bila bitka i obrnuto. (str. 185.)

ćelija A3

1. Promotri i analiziraj prikaz sa slavoluka. Koji simbol judaizma uočavaš na reljefu? (str. 154.)
2. Osmisli i napiši kraticu svoga imena po uzoru na Kristov monogram. (str. 177.)

Zadatak koji je uvršten u ćeliju A3, ali traži posrednu primjenu konceptualnog znanja

1. Zamisli da odrastaš u doba drevnog Rima. Razmisli kako bi se odijevao, što bi učio, kako bi se igrao. Svaki dan vodi dnevnik. Na kraju tjedna dopuni dnevnik crtežima onih aktivnosti u kojima si kao „Rimljanin“ najviše uživao.

Zadaci koji su uvršteni u ćeliju A3, ali traže posrednu primjenu proceduralnog znanja

1. Izradi vremensku crtu i na nju upiši tri razdoblja rimske povijesti. Ne zaboravi osim godina upisati i događaje koji su ih obilježili. (str. 131.)
2. Izradi vremensku crtu na kojoj ćeš prikazati širenje Rima. Koristi razne boje. Nacrtaj slijepi zemljovid i pazi da istim bojama označiš i regije koje su postale dio carstva. (str. 147.)
3. Na sljedećoj poveznici <https://www.starapovijest.eu/diktatura-lucija-kornelija-sule/> pronaći ćeš podatke o Luciju Korneliju Suli i njegovu načinu vladanja. Izradi umnu mapu o postupcima koje je u vrijeme dikature provodio Sula. (str. 151.)
4. Na poveznici <https://limescroatia.eu/naslovnica/> saznaj o limesu na prostoru Hrvatske. Uoči važnost projekta. Nacrtaj kartu u kojoj ćeš bojama označiti sačuvane dijelove utvrđenih granica. Ispiši imena lokaliteta koji se istražuju u sklopu projekta Dunavski limes u Hrvatskoj. Budući da je tekst na engleskom jeziku, možeš potražiti pomoć nastavnika/nastavnice engleskog jezika. (str. 157.)

5. Navedi i na zemljovidu pokaži najstarija biskupska središta na prostoru Hrvatske. (str. 178.)
6. Izradi vremensku crtu i označi događaje koji su obilježili početak kršćanstva, smrt svetog Petra, Milanski edikt i Teodozijeve proglaš. (str. 179.)
7. Uz pomoć zemljovida odredi razmještaj germanskih naroda prije početka provala Huni. Pokaži na zemljovidu glavne pravce kretanja Huni i Germani. (str. 183.)

ćelija A5

1. Promisli i zaključi je li romanizacija djelovala povoljno ili nepovoljno na položaj pokorenog stanovništva? (str. 146.)

ćelija A6

1. Sastavi priču u kojoj ćeš zamisliti da su Kleopatra i Marko Antonije porazili Oktavijana. Kako bi se dalje razvijala veza Egipta i Rima? Upotrijebi maštu. Bi li njihov nasljednik bio novi faraon ili rimski car? (str. 157.)

Zadatak koji je uvršten u ćeliju A6, ali zahtijeva posrednu primjenu konceptualnog znanja

1. Zamisli da se boriš protiv ratnih slonova. Osmisli, opiši i nacrtaj vlastitu strategiju za borbu protiv njih. (str. 143.)

PRILOG 2. PRIMJERI PITANJA UDŽBENIKA *VREMEPLOV 5* IZDAVAČKE KUĆE PROFIL

ćelija A1

1. Koliko su zlata i srebra poslali u Rim? (str. 128.), pitanje se nalazi uz izvor koji opisuje završetak Bitke kod Zame 2020. g. pr. Kr., tekst je preuzet iz Apijanova djela *Rimski građanski ratovi*, a u jednom dijelu teksta napisano je: „Poslao je (Scipion op.a) u Rim deset talenata zlata, 2500 talenata srebra, veću količinu izrezbarene bjelokosti i mnoge ugledne zarobljenike na brodovima, a Laeilus da prenosi vijest o pobjedi.“
2. Koliko su bile široke ulice u grdu Rimu? (str. 139.), pitanje se nalazi uz izvor koji opisuje izgled grada, tekst je preuzet iz knjige *Svakodnevni život u starome Rimu*

povjesničara Lionela Cassona, a u njemu je, među ostalim, napisano: „Glavne ulice bile su široke 6 do 7,5 metara, a sporedne 3,5 do 5 metara.“

3. Što je forum? (str. 147.), pitanje se nalazi uz izvor u kojem prva rečenica glasi: „Središte svakoga rimskog grada činio je forum, glavni trg omeđen najvažnijim javnim zgradama.“
4. Prisjeti se što je romanizacija. (str. 152.)
5. Koji se grad razvio na ostacima Salone? (str. 154.), u glavnom tekstu udžbenika nakon kojeg slijedi pitanje napisano je: „U Dalmaciji su najvažniji gradovi bili Salona (Solin), središte provincije, Narona (Vid kod Metkovića) i Jader (Zadar).“
6. Tko su bili Romul i August čija je imena nosio posljednji car Zapadnoga Rimskoga Carstva? (str. 156.)
7. U imenu koje se današnje države sačuvala uspomena na Franke? (str. 158.)
8. Zašto su Rimljani Atilu nazivali *bič Božji*?, pitanje se nalazi uz glavni tekst udžbenika u kojem je napisano: „Najpoznatiji hunski vladar bio je Atila. Zbog straha stanovnici Carstva nazivali su ga Bič Božji.“

Zadaci koji su uvršteni u ćeliju A1, ali traže posrednu primjenu proceduralnog znanja

1. Na što te podsjeća oblik poluotoka? (str. 121.)
2. Kojim je morima okružen Apeninski poluotok? (str. 121.)
3. Koji se grad nalazi na sredini Apeninskog poluotoka? (str. 121.)
4. Pronađi Kartagu i Zamu. (str. 129.)
5. Promotri do kojih se rijeka prostiru. (str. 129.), u zadatku se misli do kojih se rijeka prostiru Španjolska i Francuska, zadatak se nalazi uz kartu na kojoj se jasno vide imena rijeka
6. Iz kojih se smjerova proširilo kršćanstvo na današnji hrvatski prostor? (str. 143.)
7. Pokaži na karti gdje je provincija Dalmacija, a gdje provincija Panonija. (str. 151.)
8. Pokaži rijeku Rajnu. (str. 158.)

ćelija A2

1. Usporedi odredbe ovoga zakonika s onima o kojima si već učio. (str. 126.), zadatak se nalazi uz popis nekih propisa koji se nalaze u Zakoniku dvanaest ploča
2. Zašto su vojni pohodi bili dugotrajni (razmisli o mogućim razlozima)? (str. 129.)
3. Raspravite u razredu o sličnostima i razlikama rimskih i današnjih obitelji. (str. 136.)

4. Koja je razlika između insule i domusa? (str. 138.)
5. Zaključite je li ovo prikaz prehrane bogatih ili siromašnih Rimljana. (str. 137.), zadatak se nalazi uz izvor koji opisuje kako je izgledala rimska gozba, tekst je preuzet iz *Olivijine cibalitanske kuharice* autorice Ivane Ožanić
6. Zašto se suvremeni Splitsani oblače u legionare? (str. 151.)
7. Koja je razlika između insule i domusa? (str. 138.)

Zadatak koji je uvršten u ćeliju A2, ali zahtijeva posrednu primjenu proceduralnog znanja

1. Usporedi doseg osvajanja Rimske Republike i Rimskoga Carstva. (str. 133.)

ćelija A3

1. U bilježnicu nacrtaj shemu rimske vlasti. (str. 123.)
2. Pokušajte izraditi sličan razredni projekt s kronološkim prikazom razvoja rimske države. (str. 135.), zadatak se nalazi uz prikaz detalja reljefa Trajanova stupa iz 2. st.

ćelija A4

1. Procijeni kakvo je Tacitovo mišljenje o kršćanima. (str. 142.)
2. Kako je prikazan Atila? Koju je poruku slikar želio poslati? Kakve osjećaje budi prikaz? (str. 159.), pitanje se nalazi uz sliku Eugena Delacroixa *Atila i njegove horde pregazili su Italiju i umjetnost*

PRILOG 3. PRIMJERI PITANJA UDŽBENIKA *KLIO 5* IZDAVAČKE KUĆE ŠKOLSKA KNJIGA

ćelija A1

1. Tko je, prema legendi, osnovao Rim? (str. 169.), u izvoru preuzetom iz Plutarhovich Usporednih životopisa, uz koje je navedeno ovo pitanje, stoji napisano: „Ali čim su se prihvatili osnivanja grada, odmah se zavade poradi mjesta. Romul utemelji ono što se zove Roma quadrata, a znači četverokutan, želio je da grad postoji na tome mjestu, dok je Rem želio grad na nekom mjestu na Aventinu.“
2. Izdvojite iz teksta prva četiri pojma ispisana plavim slovima. Uz pomoć pojmovnika i učitelja/učiteljice i teksta doznajte njihovo značenje. (str. 193.), zadatak se nalazi uz izvor, odnosno dio teksta iz Plutarhovich Usporednih životopisa, plavim slovima su

istaknuti pojmovi legija, populus, patriciji i Senat. Pojmovi legija, patriciji i Senat objašnjeni su u pojmovniku dok za populus u izvoru piše: „(...) S ostalima je postupao kao s narodom i to mnoštvo bi nazvano populus. (...)“

3. Čemu su sve služile rimske ceste? (str. 211.), pitanje se nalazi uz glavni tekst udžbenika u kojem je navedeno: „Ceste je gradila vojska.“ Njima se širila trgovina i prenosila pošta. Ceste su povezivale rimske granice i time učvršćivale vlast.“
4. Što saznajemo iz Izvora 1 o Isusu Kristu? (str. 217.), u izvoru na koje se pitanje referira napisano je: „Ime im to dolazi od Krista, koji je za Tiberijeva vladanja pogubljen po naredbi prokuratora Poncija Pilata. (...)“

Zadaci koji su uvršteni u ćeliju A1, ali traže posrednu primjenu proceduralnog znanja

1. Koje su područje kolonizirali Kartadžani? (str. 177.)
2. Kojim se područjem kretala Hanibalova vojska i gdje su se vodile odlučujuće bitke? (str. 177.)
3. Kojim se kontinentima prostirala rimska država do II. st.?
4. Koje su provincije bile teritorijalno najveće?
5. U sastavu koje je provincije bila Grčka?
6. U kojem su razdoblju Rimljani zabilježili najveća osvajanja?
7. Koje je kontinente obuhvatila rimska država u doba cara Augusta?
8. Pomoću zemljovida svijeta u geografskom atlasu nabrojite koje se države danas nalaze na području koje je obuhvaćala rimska država u Augustovo doba.
9. Pronađite područje na kojem je nastao limes.
10. Kako se zove područje sjeverno od limesa?
11. Pronađite u tekstu koje su provincije bile carske i potražite ih na zemljovidu.

Pitanja i zadaci od tri do jedanaest nalaze se na 184. str.

12. Na koja je područja bila podijeljena rimska provincija Ilirik? (str. 185.)
13. Područje kojih je današnjih država obuhvaćala provincija Ilirik? Potražite u geografskom atlasu. (str. 185.)
14. Kojim je područjem na europskom tlu prolazila granica između Zapadnog i Istočnog Rimskog Carstva? (str. 191.)
15. Granica između Istočnog i Zapadnog Rimskog Carstva dijelom prati tok jedne rijeke. Koja je to rijeka? Potražite odgovor u geografskom atlasu. (str. 191.)

16. Koji je grad bio prijestolnica Zapadnoga, a koji Istočnoga Rimskoga Carstva? (str. 191.)

17. U kojem se stoljeću kršćanstvo proširilo po cijelome Rimskom Carstvu? (str. 221.)

ćelija A2

1. Kako je ponavljanjem istih riječi na kraju svakoga svojega govora ili izrečenog mišljenja mogao utjecati na rimske političare i vojskovođe? (str. 177.), pitanje se nalazi uz izvor, odnosno dio teksta iz Plutarovih *Usporednih životopisa* u kojem je navedeno koje je riječi Marko Porcije Katon stalno izgovarao na kraju svojih govora
2. Objasnite uloge članova rimske obitelji. (str. 200.)
3. Zašto je forum bio središte javnog života Rimljana? (str. 202.)
4. Usporedite imena bogova. Koje sličnosti primjećujete? (str. 214.), pitanje se nalazi uz tablicu u kojoj su navedena imena grčkih, etrurskih i rimskih bogova
5. Zbog čega je došlo do progona kršćana u Rimskom Carstvu? (str. 223.)

Zadaci koji su uvršteni u ćeliju A2, ali zahtijevaju posrednu primjenu konceptualnog znanja

1. Pokušajte se uživjeti u lik vojskovođe i diktatora Cezara i objasnite što je svakom od izjava želio reći suvremenicima. (str. 181.)
2. Navedite koji su uzroci doveli do propasti Rimskog Carstva. (str. 191.)
3. Izdvojite uzroke i posljedice zbog kojih je došlo do raslojavanja rimskog društva i pojave nobila i proletera. (str. 200.)

Zadaci koji su uvršteni u ćeliju A2, ali zahtijevaju posrednu primjenu proceduralnog znanja

1. Pomoću povijesnog zemljovida objasnite tijek rimskog osvajanja hrvatskoga povijesnog prostora. (str. 191.)
2. Na kojem se području prostirala rimska provincija Ilirik? (str. 207.)
3. Na kojem se dijelu današnje Hrvatske kršćanstvo najprije proširilo? Što mislite, zašto? (str. 221.)

Zadaci koji su uvršteni u ćeliju A3 i traže posrednu primjenu proceduralnog znanja

1. Izradite crtu vremena i na njoj prikažite punske ratove. Dodajte crti vremena slike. (str. 177.)

2. Pokažite na povijesnom zemljovidu tijekom rimskog osvajanja na hrvatskome povijesnome prostoru. (str. 185.)
3. Na crtu vremena koju ste izradili za punske ratove dodajte ilirske ratove. (str. 185.)
4. Pomoću digitalnih alata izradite crtu vremena na kojoj ćete označiti vrijeme vladanja Herodove dinastije te početak rimske vlasti u Judeji. (str. 221.)

ćelija A4

1. Izdvojite rečenicu u kojoj se vidi da djevojčice i žene nisu imale ista prava kao što ih danas imaju žene u Hrvatskoj. (str. 197.), zadatak se nalazi uz tekst preuzet iz knjige *Pueritia – Djetinjstvo* autorice Anne Marie Reggiani
2. Zašto su carevi u IV. st. promijenili mišljenje o kršćanstvu? Pronađi rečenicu u kojoj se nalazi odgovor. (str. 221.), pitanje se nalazi uz dva izvora, jedan je dio teksta Milanskog edikta, a drugi dio Teodozijeve zakonika

PRILOG 4. PRIMJERI PITANJA UDŽBENIKA *POVIJEST 1* IZDAVAČKE KUĆE ALFA

ćelija A1

1. Komu je namijenjen dokument? (str. 169.), misli se na tekst Likajeve vojne diplome u kojoj je, među ostalim, navedeno „...veteranima koji su vojevali u mizenskoj floti pod Sekstom Lucilijem Basom, koji su odslužili dvadeset i šest ili više stipendija i naseljeni su u Pestumu, čija imena su dolje potpisana, njima, djeci i potomcima njihovima...“
2. Obrazloži tvrdnju rimskog pjesnika Horacija „Poražena Grčka osvojila je divljeg pobjednika i unijela umjetnost u seljački Lacij“. (str. 189.), u glavnom tekstu udžbenika već je ova tvrdnja objašnjena ovako: „Paradoksalno, no kako je opadala snaga grčkog i helenističkog svijeta pred rimskom ekspanzijom, tako je sve više i više rastao njihov kulturni prestiž i ekskluzivnost u rimskim očima. I tako je, riječima rimskog pjesnika Horacija: *Poražena grčka osvojila divljeg pobjednika i unijela umjetnost u seljački Lacij.*“
3. Definiraj pojam *ager publicus*. (str. 213.), u glavnom tekstu udžbenika napisano je: (...) Postavši plebejskim tribunom, Tiberije je odlučio formirati zemljišnu komisiju koja je zemlju u državnom vlasništvu (*ager publicus*) trebala rascjepkati na manja imanja kako bi se došlo do zemlje koja bi se mogla raspodijeliti siromašnima. (...)“

4. Što predstavljaju primjeri? (str. 213.), pitanje se nalazi uz uvodni tekst koji glasi: „Prouči nadgrobne spomenike bivših robova iz „Donjih Čeha“ i primjer iz Britanije.“

ćelija A2

1. Objasni koliko geografski položaj određuje povijest nekog prostora. Argumentiraj na primjeru Apeninskog poluotoka. (str. 139.)
2. Odgovori zašto za etruščansku povijest kažemo da su je pisali njihovi neprijatelji. (str. 139.)
3. Zašto akronim SPQR dobro ilustrira političke odnose u ovom razdoblju rimske povijesti? (str. 140.)
4. Usporedi principat i dominat. Rezultate predstavi Vennovim dijagramom. (str. 163.)
5. Izdvoji sličnosti i razlike između statusa osvojenih naselja na Apeninskom poluotoku. Svoje zaključke prezentiraj Vennovim dijagramom. (str. 175.)
6. Objasni izjavu: „rimska civilizacija najveća je sekundarna civilizacija u povijesti.“ Pronađi dokaze iz različitih područja: političkog ustroja, društva, gospodarstva, vojske, umjetnosti i vjere. Napravi prezentaciju ili plakat kojima ćeš potkrijepiti svoje zaključke. (str. 189.)
7. Objasni koliko se rimski pogrebni običaji mogu uspoređivati s današnjim pogrebnim običajima. (str. 236.)

Zadaci koji su uvršteni u ćeliju A2, ali traže posrednu primjenu konceptualnog znanja

1. Oblikuj tablicu u kojoj ćeš navesti koji su uzroci, a koje su posljedice građanskih ratova u Rimu. (str. 159.)
2. Koji su uzroci prvih sukoba Rimljana sa susjedima koji proizlaze iz prikazanih slika odnosno priča na temelju kojih su nastale slike? (str. 175.)
3. Izradi tablicu u kojoj ćeš odrediti uzroke, povode i posljedice ratove koje su Rimljani vodili na Sredozemlju. (str. 183.)
4. Izradi T-tablicu u kojoj izdvoji kratkoročne, odnosno dugoročne uzroke koji su doveli do krize Carstva. (str. 201.)
5. Objasni koje su dugoročne posljedice koje su proizašle iz podjele Carstva na Zapadno i Istočno. (str. 207.)
6. Koje su posljedice pojave kršćanstva u Rimskom Carstvu? (str. 237.)

Zadaci koji su uvršteni u ćeliju A2, ali traže posrednu primjenu proceduralnog znanja

1. Objasni značaj Dioklecijanove palače. Opiši njenu koncepciju i dijelove, predstavi njene funkcije u kontekstu najnovijih istraživanja. Dokaži da je odraz najnaprednijih tehnoloških znanja toga vremena. Oblikuj umnu mapu kojom ćeš predstaviti svoje zaključke. (str. 163.)
2. Objasni što je sve utjecalo na to da Rim postane najveća vojna sila starog svijeta. Odgovore oblikuj u umnu mapu. (str. 169.)

ćelija A3

1. Osmisli kviz (digitalni alat Socrative, Quizlet, LearnApp) kojim ćeš provjeriti poznavanje osoba i događaja tijekom rimskog širenja Sredozemljem. (str. 183.)
2. Pripremi zamišljeno suđenje epriskom kralju Piru u kojem će Rimljani biti tužitelji, a Grci branitelji. Pronađi argumente kojima ćeš potkrijepiti optužnicu odnosno obranu. Izaberi porotu koja treba donijeti presudu Pirovoj sudbini na temelju priloženih dokumenata. (str. 175.)

Zadaci koji su uvršteni u ćeliju A3, ali zahtijevaju posrednu primjenu proceduralnog znanja

1. Oblikuj kartu (upotpuni je slikama ili simbolima) kojom ćeš predstaviti prednosti Apeninskog poluotoka i razloge zbog kojih privlači brojne narode/etničke skupine. Iskoristi mogućnost koje ti pruža neki od digitalnih alata (H5P, Piktochart, Thinglink...). (str. 139.)
2. Kreiraj umnu mapu u kojoj ćeš dokazati postojanje grčkih naselja na Apeninskom poluotoku. Iskoristi mogućnost nekog od digitalnih alata (Coggle, Popplet...) (str. 139.)
3. Izradi lentu vremena na kojoj ćeš označiti najznačajnije događaje rimske povijesti od osnutka Grada do 3. st. pr. Kr.. Iskoristi mogućnosti koje ti pružaju digitalni alati (Sutori, Capzles, Hstry...). (str. 149.)
4. Kreiraj povijesni zemljovid na kojem ćeš označiti ključne događaje u vremenu iz prvog i drugog trijumvirata. Iskoristi mogućnost koju ti pruža neki od digitalnih alata, npr. EducaPlay. (str. 159.)
5. Oblikuj umnu mapu u kojoj ćeš predstaviti reforme koje je proveo Oktavijan August. Iskoristi mogućnost koju ti pružaju digitalni alati (Bubbl, Coggle, Popplet,...). (str. 163.)

6. Kreiraj povijesni zemljovid / povijesne zemljovide kojima ćeš predstaviti organizaciju države te prikazati mjesta sukoba i ratova u vrijeme Oktavijana Augusta, Trajana i Marka Aurelija. Iskoristi digitalni alat EducaPlay. (str. 163.)
7. Kreiraj povijesnu kartu na kojoj ćeš predočiti raspored rimskih vojnih jedinica na početku Carstva. Objasni okolnosti koje su na to utjecale. Iskoristi mogućnosti koje ti pružaju digitalni alati (EducaPlay,...). (str. 169.)
8. Izradi vremensku crtu na kojoj ćeš prikazati proces rimskog širenja na Apeninskom poluotoku. Iskoristi mogućnosti koje ti pružaju digitalni alati (Sutori, Capzles, ThingLink...). (str. 175.)
9. Kreiraj povijesnu kartu na kojoj ćeš rekonstruirati rimska osvajanja na Sredozemlju. Iskoristi mogućnosti digitalnih alata (EducaPlay, ThingLink, H5P...). str. 183.
10. Napravi umnu mapu kojom ćeš dokazati navedenu tvrdnju (iskoristi mogućnost digitalnih alata Coggle, Bubbl, H5P...). (str. 189.), zadatak se odnosi na tvrdnju Porazena Grčka osvojila je divljeg pobjednika i unijela umjetnost u seljački Lacij.
11. Izradi lentu vremena na kojoj ćeš rekonstruirati njegove pohode. Obogati je slikama prostora (lokaliteta) i izjavama koje se vezuju uz njegove pobjede. Iskoristi digitalni alat Sutori. (str. 195.), u zadatku se misli na pohode Gaja Julija Cezara
12. Kreiraj zemljovid Europe na kojem ćeš označiti rimske granice u doba najveće moći države, kao i narode koji su se nalazili s jedne odnosno druge strane granica. U kartu ubaci i motive ili slikovne izraze kojima ćeš dokazati proces romanizacije. Iskoristi mogućnost nekog od digitalnih alata (EducaPlay). (str. 195.)
13. Oblikuj umnu mapu u kojoj ćeš predstaviti pojam „pax romana“. Iskoristi mogućnosti koju ti pružaju digitalni alati.(Coggle, Bubbl, MindMeister...). (str. 195.)
14. Oblikuj umnu mapu, plakat ili prezentaciju u kojoj ćeš predstaviti uzroke koji su doveli do krize Carstva. Uključi teritorijalne, političke, gospodarske, vojne, društvene, vjerske ali i vanjskopolitičke razloge. Iskoristi mogućnost koje ti pružaju digitalni alati (Glogster, Piktochart, Coogle, Popplet...). (str. 201.)
15. Oblikuj umnu mapu kojom ćeš predstaviti društveni život starih Rimljana. Iskoristi mogućnosti koje ti pružaju digitalni alati (Coogle, Popplet...). (str. 229.)
16. Oblikuj umnu mapu u kojoj ćeš prikazati razloge zbog kojih su kršćani progonjeni u Rimskom Carstvu. (str. 243.)

1. Prouči ostatke etruščanske civilizacije. Pronađi poveznicu između etruščanske i drugih starijih civilizacija uspoređujući obilježja arhitekture, načina prikaza ljudskog lika i vjerovanja. Objasni kako takve usporedbe mogu utjecati na teorije o podrijetlu Etruščana. Zaključke predstavi plakatom (Glogster, Canva...). (str. 139.)
2. Analiziraj rimski hram Panteon, izdvoji njegove dijelove, konstruktivne elemente i materijale te na temelju toga pokušaj prepoznati čija su rješenja Rimljani koristili u oblikovanju arhitekture. Zadatak obradi u digitalnom alatu Thinglink. (str. 189.)
3. Rekonstruiraj pojam rimske obitelji na temelju careve povorke s *Are pacis*. Odredi čija je obitelj prikazana, tko su njeni članovi, kakvi su odnosi među članovima. Zaključke predstavi plakatom ili prezentacijom. (str. 221.)
4. Pročitaj priloženi ulomak Plautove komedije *Škrtac* i izdvoji povijesne činjenice koje potvrđuje navedeni izvor kao i dijelove za koje misliš da su fikcija u službi priče. Prikaži izradom T – tablice (činjenice/fikcija). (str. 236.)

ćelija A6

1. Kreiraj propagandni plakat kandidata za rimskog konzula. Oblikuj slogane kojima ćeš privući glasače i zadovoljiti rimski sustav vrijednosti. Iskoristi mogućnost nekog od digitalnih alata (Piktochart, Glogster, Canva...). (str. 149.)

Zadatak koji je uvršten u ćeliju A6, ali zahtijeva posrednu primjenu konceptualnog znanja

1. Napiši dnevnik rimskog vojnika koji se nalazi na granicama Carstva. U rad uključi opis prostora, postrojbe kojoj pripada i zadaće koje obavlja te strahove i nade s kojima se suočava. Iskoristi priložene povijesne izvore. (str. 195.)

PRILOG 5. PRIMJERI PITANJA UDŽBENIKA ZAŠTO JE POVIJEST VAŽNA? 1 IZDAVAČKE KUĆE PROFIL

ćelija A1

1. Koji su italski prostor zauzimali Kelti? (str. 137.), u glavnom tekstu udžbenika uz kojeg je navedeno pitanje piše: „U prostranoj Padskoj nizini na sjeveru Italije živjela su plemena Kelta.“
2. Nabroji neke od kulturnih tekovina koje su Rimljani preuzeli od Etruščana. (str. 138.), zadatak je naveden uz glavni tekst udžbenika u kojem je napisano: „Najveći dio

etrušćanskih kulturnih dostignuća, poput gradnje i oblika hramova, portretistike, gatanja i proricanja, arhitekture i prostornoga oblikovanja te mnoštva vjerskih i državnih obreda preuzeli su i dalje nastavili razvijati Rimljani pa su, unatoč njihovome nestanku, etrušćanska ostvarenja ipak sačuvana.“

3. Koji razlog sukoba među braćom je naveden u ovom izvoru? (str. 139.), pitanje se nalazi uz tekstualni izvor preuzet iz Plutarhovich *Usporednih životopisa*, a govori o Romulu i Remu i osnivanju Rima, u tekstu se, među ostalim, u jednoj rečenici spominje: „Ali čim su se prihvatili osnivanja grada, odmah se zavade poradi mjesta.“
4. Koje prednosti rimskih protivnika navodi Vegecije? (str. 150.), pitanje se nalazi uz izvor kojeg čini dio teksta Vegecijeve knjige *Sažetak vojne vještine*, u tekstu se, među ostalim, navodi: „...Što bi inače vrijedili malobrojni Rimljani protiv mnoštva Gala? Što bi se mogli usuditi niski Rimljani protiv visokih Germana? Poznato je da Hispanci nisu naše nadvisivali samo brojnošću, već i tjelesnom snagom. Afrikancima nikad nismo bili ravni u lukavštinama i bogatstvu. Nitko nije dvojio da smo svladani grčkom umjetnošću i razboritošću...“
5. Što su proskripcije? (str. 161.), u glavnom tekstu udžbenika uz kojeg je pitanje navedeno stoji napisano: (...) „Uveo je osobnu diktaturu i proveo proskripcije, javno izložene popise osoba koje se nekažnjeno moglo ubiti, u kojima je stradalo mnoštvo ljudi.“ (...).
6. Prisjeti se što su konzul, prokonzul i diktator. (str. 161.)
7. Što se Dioklecijanovim ediktom propisuje? (str. 183.), pitanje se nalazi uz tekst *Edikta o cijenama* u kojem prva rečenica glasi: „...Odlučili smo odrediti ne cijenu robe, što bi se moglo činiti nepravednim (...) već najviše cijene na način da se, u slučaju njihova nezaustavljiva rasta, lakomost, koju ne bi bilo moguće ograničiti jer teži bezgraničnosti, zaustavi u granicama određenim našim dekretom ili pak zabranama posredničkoga zakona.“
8. Gdje je Konstantin osnovao novu prijestolnicu? (str. 185.), pitanje se nalazi uz glavni tekst udžbenika u kojem jedna rečenica glasi: „Na mjestu stare grčke kolonije Bizantij osnovao je Konstantinopol, novu prijestolnicu Carstva.“
9. Navedi narode koji su naseljavali hrvatski prostor potkraj stare ere. (str. 187.), zadatak se nalazi uz glavni tekst udžbenika u kojem je napisano: „Na području današnje Istre živjeli su Histri, a južnije od njih, na otocima sjevernoga Jadrana i obali do rijeke Krke Liburni. Njihova je zemlja u unutrašnjosti graničila s narodom Japoda koji su živjeli

na prostoru današnje Like. Južnije od njih, na području današnje srednje Dalmacije, živio je narod Delmata.“

10. Na koje se načine moglo postati robom? (str. 233.), u glavnom tekstu udžbenika uz kojeg se nalazi pitanje napisano je: „Najveći izvor robova bila su ratna osvajanja. (...) Neki su se rodili kao robovi, a neki su robovima postali zbog dugova. Neki su robom postali tako što ih je obitelj prodala ukoliko su financijske prilike bile osobito teške.“

Zadaci koji su uvršteni u ćeliju A1, ali zahtijevaju posrednu primjenu proceduralnog znanja

1. Na karti prati Hanibalov pohod. (str. 154.)
2. U koje provincije je podijeljen sadašnji hrvatski teritorij? (str. 192.)
3. Pokaži i imenuj prikazane rijeke koje su i današnje granice Hrvatske. (str. 192.)
4. Pročitaj imena gradova koji se danas nazivaju Sisak, Osijek, Cavtat, Solin, Vid kod Metkovića, Zadar i Pula. (str. 192.)
5. Prouči na karti granice i prostor rimskih provincija na današnjemu hrvatskom tlu. Pronađi veća gradska središta. (str. 193.)
6. Navedi i potraži na karti rimske kolonije na današnjemu tlu Hrvatske. (str. 195.)

ćelija A2

1. Objasni izraz diktatorske ovlasti. (str. 146.)
2. Usporedi sustav vlasti u Rimu sa suvremenom republikom. (str. 146.)
3. Obrazloži koji bi od ovih zakona mogli vrijediti i danas, a koji ne bi. (str. 148.), zadatak se nalazi uz izvor koji donosi popis nekoliko zakona sa Zakonika dvanaest ploča
4. Objasni razliku između prvoga i drugoga trijumvirata. (str. 165.)
5. Zašto države nadziru cijene određenih proizvoda? (str. 183.)
6. Što o umješnosti rimskih graditelja govori činjenica da se i današnji Split opskrbljuje vodom preko toga vodovoda? (str. 194.), pitanje se nalazi pored fotografije Dioklecijanova vodovoda kraj Splita
7. Navedi sličnosti i razlike kršćanskih obreda u rimsko vrijeme i danas. (str. 244.)
8. Usporedi položaj kršćana u 1. i 4. stoljeću. (str. 247.)

Zadaci koji su uvršteni u ćeliju A2, ali zahtijevaju posrednu primjenu konceptualnog znanja

1. Pojasni razlike između uzroka i povoda triju punskih ratova. (str. 156.)
2. Koje su bile posljedice rata za Kartagu, a koje za Rim? (str. 156.)
3. Pojasni dugoročne posljedice osvajanja Rimske Republike. (str. 158.)
4. Koji su uzroci reforme rimske vojske u vrijeme Gaja Marija? (str. 160.)
5. Što je bio uzrok opadanja vrijednosti novca u doba dinastije Severa? (str. 179.)
6. Navedi uzroke propasti Zapadnog Rimskog Carstva. Podijeli ih na kratkoročne i dugoročne. (str. 201.)
7. Koje su posljedice elementarnih nepogoda i Rimu? (str. 225.)

Zadaci koji su uvršteni u ćeliju A3, ali zahtijevaju posrednu primjenu proceduralnog znanja

1. Izradi lentu vremena s prikazom tijeka osvajanja Italije. (str. 152.)
2. Izradi lentu vremena s istaknutim bitkama punskih ratova. (str. 156.)
3. Izradi lentu vremena rimskih osvajanja. (str. 156.)
4. Započni umnu mapu na koji ćeš bilježiti posljedice ratova. Ostavi dovoljno prostora za sljedeće dopune. (str. 158.)
5. Dopuni umnu mapu posljedica ratova. (str. 160.)
6. Izradi umnu mapu u kojoj ćeš odvojiti pozitivne i negativne strane vladavine careva tijekom 1. stoljeća. (str. 174.)
7. Pronađi na karti mjesta koja se spominju u izvoru. (str. 175.)
8. Izradi umnu mapu u kojoj ćeš navesti najznačajnije posljedice rimskoga prisustva na hrvatskim prostorima. Usporedi svoj rad s radovima ostalih učenika u razredu. (str. 195.)
9. Izradi lentu vremena s prikazom događaja u Zapadnom Rimskom Carstvu tijekom 5. st. (str. 200.)
10. Izradi umnu mapu koja prikazuje rimsko obrazovanje. (str. 232.)
11. Pronađi na karti rane kršćanske zajednice na području današnje Hrvatske. (str. 248.)

ćelija A4

1. Pomoću izvora procijeni kakvi su Nepotovi osjećaji prema Hanibalu. (str. 155.), izvor na koji se zadatak referira je dio Nepotova djela *O istaknutim vojskovođama* u kojem piše o Hanibalu
2. Kakav je autorov stav prema Trajanu? (str. 175.), zadatak se nalazi uz izvor u kojem Dion Kasije piše o Trajanu, tekst je preuzet iz Kasijeve *Epitome Historija*

3. Kako je prikazan Atila? Koju je poruku slikar želio poslati? Kakve osjećaje budi prikaz? (str. 199.), pitanje se nalazi uz sliku Eugena Delacroixa *Atila i njegove horde pregazili su Italiju i umjetnost*

ćelija A5

1. Vrednuj Sulino djelovanje. (str. 161.)
2. Vrednuj Cezarovo političko djelovanje.(str. 164.)
3. Procijeni uspješnost novog modela nasljeđivanja vlasti. (str. 177.)

PRILOG 6. PRIMJERI PITANJA UDŽBENIKA TRAGOVI I IZDAVAČKE KUĆE ŠKOLSKA KNJIGA

ćelija A1

1. Koja područja života obuhvaća *Zakonik dvanaest ploča*? (str. 165.), u tablici pored pitanja navedena su područja života koja *Zakonik* obuhvaća
2. Koju prednost i značaj za Rimljane navodi izvor za teritorij koji nastanjuju Japodi? (str. 216.), pitanje se nalazi uz izvor u kojem se spominje: „(...) Odanle se roba odvozi dalje rijekama do Dunava i krajevima oko njega. Kraj Nauporta naime teče plovna rijeka, koja dolazi iz ilirske zemlje, a utječe u Savu, te se roba lako prevozi do Siska, Panonaca i Tauriska.“
3. Zašto je Horacije, po vlastitoj tvrdnji, postao besmrtno? (str. 276.), pitanje se nalazi uz Horacijevu pjesmu *Moja besmrtnost* u kojoj, među ostalim, piše: „Postah, prvi što stih eolski italiskim/Pjevah mjerilom ja. Zato mi delfijskim,/Melopomeno, sad daj okruni lovorom/Kose, darivaj ti slavom me besmrtnom“
4. Što su katakombe? (str. 287.), pojam je objašnjen u pojmovniku na str. 295.
5. Tko je bio Augustin? (str. 291.), u naslovu izvora uz kojeg je navedeno pitanje napisano je: *O Vulgati, teolog Augustin iz Hippa*
6. Kada je vladao car Trajan? (str. 287.)

Zadatak koji je uvršten u ćeliju A1, ali zahtijeva posrednu primjenu proceduralnog znanja

1. Koja su područja obuhvaćena značajnim širenjem kršćanstva? (str. 289.)

ćelija A2

1. Usporedite položaj robova u Grka i Rimljana. (str. 201.)
2. Objasnite, navodeći konkretne argumente, valjanost izreke: „Rimljani su Grke pokorili oružjem, ali su Grci Rimljane pokorili kulturom“. (str. 258.)
3. Zašto je bila važna lokacija za izgradnju termi? (str. 273.)
4. Usporedite način stanovanja u antičkom Rimu i danas. (str. 274.)

Zadaci koji su smješteni u ćeliju A2, ali zahtijevaju posrednu primjenu konceptualnog znanja

1. Proučite tablicu s prikazom razdoblja, broja senatora i razlika u podrijetlu. Što je bilo stalno u povijesti rimskog senata, a što se mijenjalo? (str. 162.)
2. Koji su uzroci nezadovoljstva stanovnika rimskih provincija prema izvoru teksta? (str. 183.)
3. Izdvojite obilježja kontinuiteta i promjena u rimskoj politici organizacije vlasti na osvojenim područjima. (str. 189.)
4. Što je u prikazanom gospodarstvu na prostoru današnje Hrvatske u antičko doba kontinuitet, a što promjena? Argumentirajte i pokažite na primjerima. (str. 219.)
5. Koje su posljedice korištenja svoda u rimskom graditeljstvu? (str. 270.)
6. Koje promjene i kontinuitet uočavate na primjeru zgrade Panteona? (str. 272.)
7. Koje su bile posljedice izgradnje termi? (str. 273.)
8. Uočite kontinuitete i promjene na primjeru Dioklecijanove palače. (str. 274.)
9. Izdvojite obilježja kontinuiteta i promjena povijesti Židova od 2. tisućljeća pr. Krista do 1. stoljeća. (str. 282.)
10. Izdvojite promjene u kršćanskoj crkvi od početka 4. st. (str. 291.)

Zadaci koji su smješteni u ćeliju A2, ali zahtijevaju posrednu primjenu proceduralnog znanja

1. Navedite na temelju zemljovida Rimskog Carstva moguće probleme organizacije vlasti u 2. st. i klasificirajte ih po važnosti. (str. 189.)
2. Koje je bitno obilježje političke povijesti Rima s obzirom na teritorij? (str. 212.)

Zadaci koji su smješteni u ćeliju A3, ali zahtijevaju posrednu primjenu proceduralnog znanja

1. Prema tekstu izvora izradite mentalnu mapu o rimskim tijelima vlasti. (str. 159.)
2. Izradite crtu vremena s podacima o osvajanju Ilirika. (str. 189.)

3. Izradite zemljovid Dalmacije i Panonije i nacrtajte karakteristične proizvode. (str. 219.)
4. Na povijesnom zemljovidu prikažite prostore na kojima su se razvili i koristili grčki i etrurski alfabet. (str. 242.)
5. Izradite crtu vremena i na njoj prikažite razvoj alfabetskih pisama. (str. 242.)
6. Na crti vremena prikažite razvoj pisma u starom vijeku. (str. 247.)
7. Prikažite na povijesnoj karti lokacije na kojima se nalaze: ostaci palače u Knosu, Atrejeva riznica, atenska Akropola, kazalište u Epidauru, Koloseum, Pulska Arena, Dioklecijanova palača i Forum Romanum. (str. 277.)
8. Na vremenskoj crti prikažite razvoj filozofske misli u antici navodeći istaknute filozofe. (str. 277.)
9. Izradite vremensku crtu progona kršćana. (str. 286.)
10. Nacrtajte tlocrt ranokršćanske crkve. (str. 290.)

Zadatak koji je uvršten u ćeliju A4, ali zahtijeva posrednu primjenu konceptualnog znanja

1. Uoči društveni ustroj antičke Grčke i Rima, prati promjene tijekom stoljeća, pokušaj utvrditi uzroke i posljedice društvenih promjena i analiziraj kako je društvena povijest antičkog doba utjecala na kasniji povijesni razvoj sve do danas. (str. 190.)

ćelija A5

2. Vrednujte argumentaciju pojedinih autora! Obratite pozornost na vrste izvora koji su im bili na raspolaganju. (str. 155.), zadatak se nalazi uz historiografski tekst u kojem Mary Beard piše o riječi „kralj“ i uz tekst kojeg donosi Lucej Anej Flor, a govori o Serviju Tuliju