

## Polazišta proučavanju transformacijske uloge udžbenika

UDK: 371.671  
Pregledni članak

Primljeno: 24. 7. 2012.  
Prihvaćeno: 1. 2. 2013.

---

**Sažetak:** *Neupitna je važnost i utjecaj sadržaja koji prezentiraju udžbenici. Ipak, uzme li se u obzir činjenicu da je udžbenik i dalje osnovno sredstvo u institucionaliziranom procesu odgoja i obrazovanja, odnosno temelj procesa poučavanja i učenja, onda se isti ne bi smio promatrati isključivo kao sredstvo transmisije propisanih informacija, već bi se primarno naglasak trebao staviti na njegovu transformacijsku ulogu koja se temelji na koncipiranju i uređenju udžbenika u skladu sa znanstvenim dostignućima vezanim uz procese poučavanja i učenja u svrhu ispunjavanja ciljeva odgoja i obrazovanja. Transformacijska uloga udžbenika, odnosno njegova didaktičko-metodička koncepcija, predstavlja vrlo složen fenomen koji upućuje na aktualnu odgojnu-obrazovnu politiku države, odnosno znanstvene dosege pedagogije, didaktike, metodike pa i psihologije te ujedno određuje način učenikove recepcije, razumijevanja, memoriranja, komunikacije, motivacije i samoučenja, kao što utječe i na logiku, organiziranje i strukturiranje procesa poučavanja. S obzirom na to da je u Hrvatskoj proces standardizacije didaktičko-metodičke koncepcije udžbenika započeo tek 2003. donošenjem prvog Udžbeničkog standarda, u ovome se radu kritički analizira njegov dio koji se odnosi na didaktičko-metodičke standarde i zahtjeve te se uz pomoć znanstvene literature iznose konkretni prijedlozi za njihovo nadopunjavanje.*

**Ključne riječi:** *didaktičko-metodički instrumentarij, didaktičko-metodička koncepcija, didaktičko-metodički kriteriji, udžbenik, Udžbenički standard.*

---

Rona Busljeta

## Starting points of Teaching Transformational Role of School Textbooks

UDC: 371.671  
Review articleAccepted: 24<sup>th</sup> July, 2012  
Confirmed: 1<sup>st</sup> February, 2013

---

**Summary:** *The importance and impact of the content presented in school textbooks is indisputable. However, if we take into consideration the fact that textbook is still the basic teaching medium in an institutionalized educational process, that is, the subject of teaching and learning processes, then we should not see textbooks exclusively as a medium of compulsory information transmission, but we should primarily stress transformational textbook role based on composing and editing in accordance with scientific achievements related to educational processes and with the aim of fulfilling teaching objectives. Textbook transformational role, that is, its didactic-methodical concept, presents a very complex phenomenon referring to a current educational policy of a particular country, that is, to scientific scope of pedagogy, didactics, methodics, even psychology. The role also defines the way of students' reception, understanding, memory, communication, motivation and self-study, as much as it influences logics, organizing and structuring of educational processes. Since the process of standardization of textbook didactic-methodical concept started in Croatia not until 2003, when the first Act on textbook standard was issued, this paper analyzes in a critical way the part of the Act which relates to didactic-methodical standards and requirements, as well as it exposes, through professional bibliography, concrete proposals for their supplement.*

**Keywords:** *didactic-methodical instruments, didactic-methodical concept, didactic-methodical criteria, textbook, Act on textbook standard.*

---

### 1. Uvod

Današnji udžbenici osim što trebaju zadovoljiti zakonsku regulativu koja im određuje sadržaj, idu za tim da izgledom budu što privlačniji učenicima, boljom i atraktivnijom naslovnicom, zanimljivim unutarnjim slikovnim i grafičkim oblikovanjem te upotrebom boje (Baustein, 2004: 237). Udžbenik je kompleksna i vrlo utjecajna stručna knjiga s obzirom da participira u obrazovanju i odgoju mladih zbog čega je podložan različitim znanstvenim i stručnim analizama (Repoussi, Tutiaux-Guillon, 2010: 157) i kritikama. Potonje su najčešće vezane uz

njegov sadržaj koji se znalo određivati kao, primjerice, faktografski nekorektan, pretežak, odnosno prelagan, u odnosu na razinu školovanja (Veccia, 2004:107), nezanimljiv (Mikk, 2000: 24) ili neadekvatan. Osim navedenih kritika i analiza vezanih uz sadržaj, udžbeniku se znalo zamjerati, iako u puno manjoj mjeri, i nefunkcionalno didaktičko-metodičko uređenje. Unatoč rečenom, i danas je još teško pronaći konstruktivne i znanstveno utemeljene prijedloge o tome kako sastaviti bolje sadržajno i didaktičko-metodički uređene udžbenike (Läänemets, 1991: 28; Sewall, 2000: 5), imajući u vidu uspješniji proces poučavanja i učenja, jer ne postoji ono što bi se moglo nazvati teorijom udžbenika, kao što još nisu potvrđene ni pouzdane metode ni pouzdani instrumenti kad je u pitanju njegova analiza (Slater, 1996: 180; Weinbrenner, 1992: 22; Woodward, 1993). Razlozi tomu mogu se naći u brojnim promjenjivim i često nepredvidivim faktorima koji utječu na nastanak udžbenika. Neki od tih faktora vezani su uz društvene i ekonomske prilike pojedine države, česte obrazovne promjene, ali i uz činjenicu da se u stvaranje udžbenika direktno ili indirektno upliću brojne znanosti poput psihologije, pedagogije, didaktike, metodike, etike te one koje pojedini udžbenici interpretiraju s obzirom na to da su kao nastavni predmeti dio sustava odgoja i obrazovanja, poput povijesti, filozofije, biologije, fizike.

## 2. Dvije uloge udžbenika

Iako se udžbenici često znaju naći na meti rasprava, razilaženja i kritika, znanstvena istraživanja dokazuju kako je usprkos svemu udžbenik i dalje primarno i multifunkcionalno nastavno sredstvo (Kleppe, 2010: 262; Lässig, 2009) u institucionaliziranom procesu odgoja i obrazovanja s obzirom na to da predstavlja izvor informacija, odnosno ukupno znanje koje je općeprihvaćeno i zakonom propisano za određenu razinu školovanja iz pojedinog nastavnog predmeta kao i osnovu za strukturiranje, organiziranje te usmjeravanje procesa učenja i poučavanja. Drugačije rečeno, za razliku od bilo koje druge knjige, udžbenik ispunjava dvije osnovne uloge:

1. transmisijsku i
2. transformacijsku (Schnack, 1995: 25; Malić, 1986: 25).

Transmisijska uloga udžbenika može se vezati uz prijenos zakonski propisanih informacija koje su najčešće prezentirane u udžbeniku u formi osnovnog teksta, dok bi se pod transformacijskom ulogom udžbenika podrazumijevala njegova ukupna didaktičko-metodička dimenzija koja se temelji na koncipiranju i uređenju udžbenika, odnosno, poželjnog udžbeničkog instrumentarija u skladu sa znanstvenim dostignućima vezanim uz procese poučavanja i učenja u svrhu ispunjavanja ciljeva odgoja i obrazovanja.

S obzirom na to da se sadržaj udžbenika promatra i određuje kao intelektualna, kulturna i vrijednosna konstrukcija pojedinog društva, ne čudi činjenica da se njegova transmisijska uloga, u odnosu na onu transformacijsku, i dalje smatra primarnom. Rečeno potvrđuju i znanstvena istraživanja vezana uz udžbenike, ne samo kod nas nego i u svijetu, kojima se u većoj mjeri posvećuje pažnja analizi njegove sadržajne strane, konkretno informacije i eventualne poruke koju udžbenik sadrži i šalje, stavljajući pritom u drugi plan njegovu didaktičko-metodičku dimenziju. Tako se nerijetko pronalaze znanstveni i stručni radovi kojima se uz pomoć kvalitativne analize sadržaja ima za cilj doći do specifičnih informacija poput skrivenih poruka, preferiranih skupina, neobjektivnih prezentacija događaja ili pojava, ili se provođenjem kvantitativne analize istražuje koliko je prostora u udžbeniku posvećeno određenoj tematici (Pingel, 2010: 31). Spomenuto je najčešće slučaj kada su u pitanju udžbenici povijesti<sup>1</sup>, geografije, sociologije, ponajprije zbog toga što se njima, u najvećoj mjeri, prezentira „osjetljiva problematika“ i u pravilu se nude prikazi prošlosti, sadašnjosti i budućnosti, odnosno težnje pojedine države, prenose ideje o društvenim vrijednostima (Foster, Crawford, 2006; Lässig, 2009) te nameću određena znanja i stavovi mladima, ne samo prema vlastitom društvu, nego i prema svijetu u kojem žive, stavovi koje oni ponekad nose kroz cijeli život. S druge strane, zanemarivanje transformacijske uloge udžbenika začuđuje s obzirom na naglašavanje važnosti njegove didaktičko-metodičke dimenzije gotovo svaki put kada se govori ili piše o udžbenicima (Baustein, 2004; Bežen, 2008; Johnsen, 1993; Malić, 1986; Poljak, 1980), kao i zbog činjenice da je spomenuta uloga udžbenika osnova na temelju koje se on razlikuje od bilo koje druge knjige. Svojevrsna prekretnica, kada je u pitanju pridavanje važnosti didaktičko-metodičkom oblikovanju udžbenika, dogodila se sve snažnijim

<sup>1</sup> Kao konkretni primjeri mogu se navesti sljedeća djela pojedinih i naših i stranih znanstvenika: Goldstein, I. (2001): *O udžbenicima povijesti u Hrvatskoj*. Dijalog povjesničara – istoričara 3., Zagreb: Zaklada Friedrich Naumann; Najbar-Agičić, M. (2001): *Promjene u prikazu Drugoga svjetskog rata u hrvatskim udžbenicima povijesti u posljednjih četvrt stoljeća*, Dijalog povjesničara – istoričara 4., Zagreb: Zaklada Friedrich Nauman; te djelovanja pojedinih nevladinih organizacija poput *Forum za slobodu odgoja*, koji je 1997. godine pokrenuo istraživački projekt čija je svrha sadržajna analiza udžbenika povijesti za osnovnu i srednju školu, a s vremenom se projekt proširio i na udžbenike književnosti i zemljopisa (Spajić-Vrkaš, V. (2002): *Odgoj i obrazovanje za demokratsko građanstvo u Hrvatskoj. Izvješće*, Zagreb: Filozofski fakultet, Centar za istraživanje, izobrazbu i dokumentaciju u obrazovanju za ljudska prava i demokratsko građanstvo, 68); Loewen, J. W. (2007): *Lies my Teacher Told me. Everything your American History Textbook Got Wrong*, New York: Touchstone; Morris, S. (2010): *American History Revised: 200 Startling Facts That Never Made It into the Textbook*, New York: Broadway Books; Rawling E. M., Daugherty, R. A. (ur.) (1999): *Geography into the Twenty-first Century*, Chichester: Wiley; Brugeilles, C., Cromer, S. (2009): *Promoting Gender Equality through Textbooks. A Methodological Guide*, Paris: UNESCO.

infiltriranjem različitih medija poput televizije, kompjuterskih programa i interneta u institucionalizirani sustav odgoja i obrazovanja. Udžbenikom se tada počelo odgovarati na te nove izazove pa je isti prvenstveno, upotrebom različitih boja, brojem slikovnih i grafičkih prikaza, postao dizajnerski atraktivniji, dok se s vremenom sve veća, iako, moramo istaknuti, ni u kojem slučaju dostatna, pažnja počela posvećivati didaktičko-metodičkim aspektima udžbenika, odnosno samoj organizaciji teksta, načinu prezentiranja dodatnih napomena, ilustracija i ostalih izvora znanja (Weinbrenner, 1992: 23).

### 3. Znanstvena istraživanja udžbenika

U znanstvenoj se literaturi načini proučavanja i istraživanja udžbenika kategoriziraju na različite načine. Tako, primjerice, Egil Borre Johnsen, iznosi tri osnovna načina istraživanja udžbenika koja kao svoje polazište mogu imati:

1. ideologiju u udžbenicima (*ideology in textbooks*), takva se istraživanja provode uz pomoć analize sadržaja i imaju za cilj istražiti osnovnu filozofiju koja je ugrađena u udžbenike;
2. korištenje udžbenika (*the use of textbooks*), istim se istražuje moć, pristupačnost i efektivnost udžbenika imajući u vidu nastavnike i učenike te
3. nastanak udžbenika (*the development of textbooks*), istraživanja kojima se propituje proces nastanka, odobrenja i selekcije udžbenika (Johnsen, 1993: 28).

Njemački znanstvenik Peter Weinbrenner, za razliku od Johnsen, određuje tri šire kategorije istraživanja udžbenika:

1. istraživanje usmjereno na proces nastanka udžbenika (*process-oriented researches*), kojim se analizira „životni krug“ udžbenika od njegovog nastanka do povlačenja iz upotrebe,
2. istraživanje usmjereno na udžbenik kao proizvod (*product-oriented researches*), istim se udžbenik promatra kao nastavno sredstvo, a da se pritom ne izostavlja ideološku i kulturološku dimenziju udžbenika niti analiziranje udžbenika kao nastavnog sredstva vizualne komunikacije,
3. istraživanje usmjereno na prihvaćanje udžbenika (*reception-oriented researches*), kojemu je cilj ispitati utjecaj udžbenika te nastavnikovo i učenikovo prihvaćanje istog kao i stajalište šire javnosti (Weinbrenner, 1992: 23).

Obje prikazane klasifikacije imaju svoje prednosti i nedostatke, kao i sličnosti i razlike, a ima li se u vidu istraživanje transformacijske uloge, odnosno didaktičko-metodičku koncepcije udžbenika, onda bi se ono moglo, u određenim

segmentima, poistovjetiti s Johnsenovim istraživanjem koje se odnosi na upotrebu udžbenika, kao i svrstati u onu vrstu Weinbrennerovih istraživanja koja su usmjerena na udžbenik kao proizvod.

Najvažnije institucije koje se već duže i u većoj mjeri posvećuju udžbeničkoj problematici, posebice promatrajući udžbenik kao politički ili ideološki medij, jesu Georg Eckert Institut für Internationale Schulbuchforschung u Braunschweigu, UNESCO i Vijeće Europe. Projekti i istraživanja pod pokroviteljstvom istaknutih organizacija uglavnom se temelje na analizi sadržaja udžbenika te na organiziranju konferencija, seminara, radionica kao i na donošenju naputaka kojima je osnovni cilj utjecaj i zamjena pojedinačnih nacionalnih perspektiva promicanjem internacionalnog razumijevanja na svim poljima obrazovanja. Ipak, neke od publikacija navedenih organizacija mogu pomoći kada je u pitanju postavljanje temelja didaktičko-metodičkom uređenju udžbenika. Pioninom, kada je u pitanju udžbenička problematika, smatra se međunarodna organizacija UNESCO koja dugi niz godina provodi serije regionalnih sastanaka te izdaje brojne vodiče, strategije i priručnike,<sup>2</sup> kojima je cilj kreiranje kvalitetnijih udžbenika. Konkretno, navedene su publikacije koje su se barem dotakle didaktičko-metodičke dimenzije udžbenika te koje mogu poslužiti pri uspostavljanju didaktičko-metodičkih kriterija i instrumentarija. U suradnji s UNESCO-om, Francois Richaudeau 1980. godine piše *The Design and Production of Textbooks*, Charles Hummel 1988. godine uređuje *Methodological Guide. School Testbooks and Lifelog Education: An Analysis of Schoolbooks from Three Countries* te Roger Seguin 1989. godine sastavlja priručnik *The Elaboration of School Textbooks*. Osim UNESCO-a, kako smo istaknuli, i Vijeće Europe ima bitnu ulogu kada je u pitanju izdavanje knjiga i organiziranje projekata kojima je cilj usavršiti sadržaje udžbenika, poglavito udžbenika povijesti, po pitanju ljudskih prava, tolerancije, eliminiranju predrasuda, ali postoje i ona izdanja koja imaju svrhu unaprijediti procese poučavanja i učenja.<sup>3</sup>

<sup>2</sup> Neka od brojnih izdanja UNESCO-a koja se odnose na poboljšanje procesa obrazovanja i udžbenika jesu: Blumberg, R. L. (2009): *The Invisible Obstacle to Educational Equality: Gender Bias in Textbooks*, *Prospects*, 38 (3): 245 – 261; Braslavsky, C., Halil, K. (2006): *Textbooks and Quality Learning for All: Some Lessons Learned from International Experiences*, Paris: UNESCO; UNESCO (2005), *A Comprehensive Strategy for Textbooks and Learning Materials*,

<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001437/143736eb.pdf> (20. 10. 2011.); UNESCO (1999): *Disarming History. International Conference on Combating Stereotypes and Prejudice in History Textbooks of South-East Europe*. Visby, Gotland (Švedska), 23. – 25. rujna 1999., Stockholm: Nykopia Tryck; Montagnes, J. (2001): *Textbooks and Learning Materials 1990 – 99. Thematic studies*, Paris: UNESCO.

<sup>3</sup> Neka od izdanja koja mogu doprinijeti postavljanju didaktičko-metodičke koncepcije jesu: Arnesen, A. L.; Hadzhitheodoulou-Loizidou, P.; Bîrzéa, C.; Essomba, M. A.; Allan, J. (2009):

Danas se najutjecajnijom organizacijom kada je u pitanju istraživanje udžbenika smatra Georg Eckert Institut u Braunschweigu, na kojem se kontinuirano provode brojni projekti, konferencije i radionice, primarno u svrhu unapređenja sadržajne strane udžbenika povijesti i geografije. Najopsežnija publikacija posvećena istraživanju udžbenika koja se djelomično bavi i pitanjima njegove didaktičko-metodičke strane jest *Vodič za istraživanje i reviziju udžbenika (Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision)* autora Falka Pingela, koji je nastao 1999. godine pod pokroviteljstvom Georg Eckert Instituta i UNESCO-a, a čije izmijenjeno i dopunjeno drugo izdanje ponovno izlazi 2011. godine.

Pitanjem sadržaja udžbenika, te u većoj ili manjoj mjeri njegove didaktičko-metodičke strane, bavili su se i samostalni pojedini znanstvenici. Kod nas to su bili Vladimir Poljak (*Didaktičko oblikovanje udžbenika i priručnika*) i Josip Malić (*Koncepcija suvremenog udžbenika*) koji su se do sada jedini detaljnije i opsežnije posvetili didaktičko-metodičkoj dimenziji udžbenika. U Sjedinjenim Američkim Državama među prvima se didaktičko-metodičke strane udžbenika dotaknuo John Addison Clement u svojoj knjizi iz 1942. *Manual for Analyzing and Selecting Textbooks*. Osim Clementa treba istaknuti francuskog znanstvenika Alaina Chopina, koji 1992. objavljuje *Manuels Scolaires: Histoire et Actualité* te estonijskog znanstvenika Jaana Mikka, koji je 2000. godine napisao knjigu *Textbook – Research and Writing*.

I neke su međunarodne konferencije najavljivale nove trendove u istraživanju udžbenika. Jednu takvu konferenciju organizirala je institucija International Society for History Didactics u suradnji s Georg Eckert Institutom, 2009. godine, pod nazivom *History Textbooks Analysis: Methodological Issues*. Istom se naglašava potreba odmaka od analize sadržaja udžbenika, konkretno, istaknuta je važnost potrebe da se istraživanje udžbenika povijesti preusmjeri s analize sadržaja na didaktičku analizu udžbenika, zbog sve većeg broja inovacija koje se primjenjuju pri strukturiranju udžbenika, kao i zbog promjena u nastavnikovoj praksi. Spomenute inovacije su, prema zaključcima konferencije, posebice vidljive s obzirom na nastavna sredstva, odnosno izvore znanja čija je uloga uz osnovni tekst kreirati novi sadržaj udžbenika, te u odmicanju od pisanja teksta koji predstavlja samo svojevrstne odgovore na pitanja prema onoj vrsti teksta koja potiče procese učenja. Zbog toga bi istraživanja udžbenika trebala, prvenstveno, ići u smjeru ispitivanja nastavnika i učenika o percepciji i načinu

---

*Policies and Practices for Teaching Sociocultural Diversity*. A Project of the Council of Europe (2006 – 2009), Strasbourg: Council of Europe; Leclercq, J. M., Laderrière, P. (2000): *Strategies for Educational Reform: from Concept to Realisation*, Strasbourg: Council of Europe; Kallen, D. (1998): *Secondary Education in Europe: Problems and Prospects*, Strasbourg: Council of Europe; Audigier, F. (1998): *Teaching about Society, Passing on Values*, Strasbourg: Council of Europe.

upotrebe udžbenika, a ne bi se trebala bazirati na analizi poruka udžbenika ili ciljeva izdavača, koji u najvećoj mjeri odgovaraju potrebama države i tržišta (Repoussi, Tutiaux-Guillon, 2010: 155).

Navedena literatura ni u kojem slučaju ne obuhvaća sva znanstvena djela i nastojanja koja se dotiču didaktičko-metodičke strane udžbenika, ali može ju se smatrati osnovnim znanstvenim teoretskim polazištem pri određivanju poželjnog instrumentarija i kriterija udžbenika.

#### 4. Udžbenički standard kao polazište istraživanju transmisijske uloge udžbenika u Hrvatskoj

Naglasak na didaktičko-metodičkom uređenju udžbenika i ujednačavanju kriterija po pitanju istoga započelo je u Hrvatskoj 2003., kada je donesen prvi *Udžbenički standard* na temelju *Zakona o udžbenicima za osnovnu i srednju školu* iz 2001. godine. Nakon njega, 2007. godine na temelju novog *Zakona o udžbenicima za osnovnu i srednju školu* iz 2006., službeno se donosi ono što je trebalo biti njegova nova i poboljšana verzija. Svrha *Udžbeničkog standarda* bilo je uvođenje reda, odnosno univerzalnih standarda i zahtjeva u način pisanja i uređenja udžbenika u Hrvatskoj. Definicija *Udžbeničkog standarda* može se iščitati u *Zakonu o udžbenicima za osnovnu i srednju školu* iz 2006. gdje se isti određuje kao „provedbeni propis ministra kojim se utvrđuju standardi za udžbenik“ (*Zakon o udžbenicima za osnovnu i srednju školu*, 36/2006., čl. 2). *Udžbenički standard* 2003. kao i zahtjeve za izradu udžbenika osmislila je radna grupa sastavljena od 14 članova, predstavnika znanstvenika, nadležnog Ministarstva i nastavnika praktičara, a njihov je zadatak bio i sastavljanje elemenata i instrumentarija za ocjenu usklađenosti udžbenika i priručnika s *Udžbeničkim standardom*, nastavnim sadržajima i ciljevima odgojno-obrazovnog rada. Iako je *Udžbenički standard*<sup>4</sup> iz 2003. dobio niz kritika, što opravdanih, što manje opravdanih, činjenica da novodoneseni iz 2007. ne nudi gotovo ništa novo potvrđuje činjenicu da se kod nas jako malo ili gotovo nikako bavilo udžbeničkim didaktičko-metodičkim pitanjima.

Već površna analiza didaktičko-metodičkih standarda i zahtjeva *Udžbeničkih standarda* iz 2003. i 2007. godine ukazuje na to da su sastavljeni na temelju naše,

<sup>4</sup> *Udžbenički standard* sastoji se od Općih odredbi, Standarda i zahtjeva za izradu udžbenika, te Završnih odredbi. Standardi i zahtjevi za izradu udžbenika podijeljeni su na: „Znanstvene standarde i zahtjeve“, „Psihološke standarde i zahtjeve (odnosno Pedagoške i psihološke standarde i zahtjeve prema Udžbeničkom standardu iz 2007.)“, „Didaktičko-metodičke standarde i zahtjeve“, „Etičke zahtjeve“, „Jezične zahtjeve“, „Likovno-grafičke zahtjeve i standarde“, „Tehničke standarde“, „Posebne zahtjeve u izradi udžbenika za nacionalne manjine“ te „Zahtjeve u izradi i prilagodbi udžbenika za djecu s posebnim potrebama“. U *Udžbenički standard* iz 2007. dodana su pravila za „Elektronički udžbenik“ i „Licenciju za nakladnike“.



do sada jedine opsežnije, znanstvene literature, koja se odnosila na didaktičko-metodičko uređenje udžbenika, nastale 80-ih godina prošlog stoljeća. Riječ je o spominjanim djelima Vladimira Poljaka, *Didaktičko oblikovanje udžbenika i priručnika*, i Josipa Malića, *Konceptcija suvremenog udžbenika*. Nedvojbeno je da su neki od zaključaka i odredaba vezanih uz didaktičko-metodičku koncepciju udžbenika, koje donose spomenuti autori, još uvijek vrijedni i prihvatljivi, ali ih je, nedvojbeno, potrebno kritički preispitati i upotpuniti relevantnijim i suvremenijim znanstvenim istraživanjima koja se odnose na didaktičko-metodičko uređenje udžbenika. Primjerice, Vladimir Poljak u svojoj knjizi didaktičko uređenje udžbenika svodi samo na obvezne didaktičko-metodičke korake pri organizaciji osnovnog teksta u udžbeniku ne spominjući pri tome njegove dodatne, slikovne ili pisane, materijale. Josip Malić, s druge strane, ističe kako s obzirom na različitost nastavnih predmeta nije moguće „...propisati i normirati didaktičko-metodičko oblikovanje udžbenika ...“(Malić, 1986: 71).

Potrebno je istaknuti kako nije sporno da razlike u sadržaju i ciljevima pojedinih nastavnih predmeta utječu na primaran odabir pojedinih načina rada ili nastavnih sredstva jer će se, primjerice, lenta vremena kao nastavno sredstvo prije naći u udžbeniku iz povijesti, nego u udžbeniku iz biologije, ali to *a priori* ne znači da se ista ne treba ili ne može naći u udžbenicima biologije. Drugačije rečeno, imajući u vidu proces poučavanja i učenja, sadržaji pojedinih predmeta ne smiju biti ključan i determinirajući faktor kada je u pitanju didaktičko-metodičko uređenje udžbenika jer svrha istog nije prijenos propisanih nastavnih sadržaja već, kako je već isticano, usmjeravanje, organiziranje, strukturiranje i vođenje procesa odgoja i obrazovanja. Uzme li se rečeno u obzir, nema prepreka govoru o univerzalnoj didaktičko-metodičkoj koncepciji udžbenika, odnosno o univerzalnom didaktičko-metodičkom instrumentariju i kriterijima, posebice ako se pođe od toga da spomenuti nisu konačna pravila već osnova koju je potrebno i poželjno uvijek nadopunjavati recentnijim znanstvenim zaključcima. U konačnici iznesenu tezu potvrđuje i *Udžbenički standard* kojim su, prisjetimo se, propisani didaktičko-metodički standardi i zahtjevi za sve udžbenike unatoč razlikama koje nose sadržaji pojedinih predmeta. Isto tako, važno je napomenuti kako univerzalni didaktičko-metodički instrumentarij i kriteriji nikako ne znače apsolutna i konačna pravila, već nešto što je nužno stalno prilagođavati, mijenjati i nadopunjavati u skladu s recentnim znanstvenim istraživanjima vezanim uz udžbenike te procese poučavanja i učenja.

## 5. Kritička analiza didaktičko-metodičkih zahtjeva Udžbeničkog standarda

Već je na prvi pogled uočljivo da nema velike razlike s obzirom na didaktičko-metodičke zahtjeve u *Udžbeničkim standardima* iz 2003. i 2007. godine. Primjerice, u onome iz 2007. godine zadržani su kriteriji prema kojima se „udžbenik mora pridržavati Nastavnog plana i programa odgovarajućeg predmeta, da u udžbeniku mora biti jasno uočljivo što učenik treba usvojiti, da udžbenik podržava otvorenu nastavu, kao i da se u udžbeniku rabe zorna sredstva te da mora biti u skladu s aktualnim didaktičkim strategijama i zahtjevima metodike nastavnog predmeta“ (*Udžbenički standard*, NN 7/2007.). Kao nove, nakon četiri godine donesene, mogu se izdvojiti odredbe koje navode da „udžbenička jedinica predstavlja osnovnu tematsku cjelinu u udžbeniku koja mora pratiti temu određenog nastavnog programa, zahtjev da udžbenik jasno razlikuje obavezne i ostale vrste sadržaja (izborne, objasnidbene i druge)“ te da udžbenik treba imati sadržaj (*Udžbenički standard*, NN 7/2007.). Zanimljiva je činjenica da se pojedini didaktičko-metodički zahtjevi ne nalaze u *Udžbeničkom standardu* iz 2007., a bili su uvršteni u prethodnoj verziji spomenutog. Tako je, primjerice, povučena odredba koja ističe kako „stručni termini u udžbeniku trebaju biti na spoznajnoj razini učenika te objašnjeni“ (*Udžbenički standard*, NN 63/2003.), kao i zahtjev da u „udžbeniku treba biti jasno uočljivo... kako (učenik/učenica) može provjeriti usvojeno znanje i gdje to može primijeniti“ (*Udžbenički standard*, NN 63/2003.) te da udžbenik treba sadržavati „sažetke poglavlja (tema)...“ (*Udžbenički standard*, NN 63/2003.).

Premda je ideja o standardiziranju udžbenika, pa i rad Vijeća za udžbenike, za svaku pohvalu, mora se istaknuti kako je *Udžbenički standard*, odnosno njegov dio koji se odnosi na didaktičko-metodičke standarde i zahtjeve, prilično nedorečen. Kao jedan od primjera može se navesti dio koji kaže da „udžbenik treba biti strukturiran u skladu s aktualnim didaktičkim spoznajama i zahtjevima metodike nastavnog predmeta“ (*Udžbenički standard*, NN 7/2007.) dok se u nastavku ne navodi koje su to aktualne didaktičke i metodičke spoznaje i zahtjevi niti gdje ih se može pronaći i iščitati. Također se ističe kako „udžbenik podržava otvorenu nastavu te potiče na proširivanje i produbljivanje znanja“ (*Udžbenički standard*, NN 63/2003., 7/2007.), što je u skladu s didaktičko-metodičkim tendencijama, ali se ne precizira način i ne donosi primjer kako to praktično provesti, odnosno prikazati u udžbenicima. Zasiurno razlog ovakvim primjerima u *Udžbeničkom standardu* i općenito nedorečenosti istog leži u činjenici da sam koncept standardizacije udžbenika kod nas nema dugu tradiciju te, što je još negativnije, nije konkretnije znanstveno utvrđen niti empirijski provjeren.

## 6. Smjernice za nadopunu didaktičko-metodičkih zahtjeva u Udžbeničkom standardu

S obzirom na iznesene manjkavosti dijela *Udžbeničkog standarda* koji se odnosi na didaktičko-metodičke zahtjeve, isti u prikazanom obliku može opstati samo kao svojevrsna polazna točka koju je potrebno dodatno doraditi i precizirati. Konkretno, nužna je revizija aktualnog *Udžbeničkog standarda* iz 2007., točnije nadopuna referiranjem na recentniju znanstvenu literaturu vezanu uz teoriju nastave i udžbenike općenito. U tom pogledu didaktičko-metodičke zahtjeve i standarde iznesene spomenutim zakonskim propisom trebalo bi nadopuniti i konkretizirati sljedećim odredbama:

i.

osim navođenja da bi udžbenik trebao imati „predgovor, sadržaj, abecedno kazalo imena i/ili pojmova“ (*Udžbenički standard*, NN 7/2007.), valjalo bi istaknuti njihove didaktičko-metodičke kriterije i u tom smislu kazati kako sadržaj udžbenika mora biti jasno prezentiran i sistematičan (Seguin, 1989: 18) te koncipiran tako da se već na prvi pogled može razlikovati glavne teme odnosno udžbeničke cjeline od pripadajućih udžbeničkih jedinica (Seguin, 1989: 29), primjerice, veličinom slova (Seguin, 1989: 48) ili bojom, s obzirom da navedeno pridonosi lakšem razlikovanju osnovnih logičkih dijelova i atraktivnosti udžbenika (Hummel, 1989: 23 – 24; Seguin, 1989: 56). Isto tako, potrebno je istaknuti da predgovor koji uz osnovni tekstualni dio može biti upotpunjen i slikovnim prikazom mora transparentno predstaviti ciljeve udžbenika, značenje i način organiziranja sadržaja i ostalog didaktičko-metodičkog instrumentarija (Seguin, 1989: 29), kako bi potaknuo motivaciju učenika na rad s udžbenikom i za tematiku koja se njime prezentira; uz iskazano valjalo bi naglasiti kako bi zadnje stranice udžbenika trebale biti obogaćene popisom literature, registrom slikovnog materijala i rječnikom nepoznatih pojmova i/ili stranih riječi jer oni omogućuju pružanje uvida u različita mišljenja, pronalaženje odgovora na eventualna dodatna pitanja kao i brz dolazak do informacija koje ne moraju biti isključivo vezane uz propisane nastavne sadržaje (Baustein, 2004: 238);

ii.

za udžbeničke teme, odnosno cjeline, valjalo bi navesti kako bi trebale biti uređene na način da započinju uvodom koji prezentira nastavne ciljeve koje je moguće i potrebno ostvariti (Seguin, 1989: 8), dok se njihovi naslovi moraju razlikovati od naslova udžbeničkih jedinica veličinom slova ili bojom; također je bitno kao didaktičko-metodički zahtjev postaviti da spomenute započinju na novoj stranici udžbenika (Seguin, 1989: 48), da je poželjno da su upotpunjene slikovnim prikazom kako bi se učenici dodano motivirali te potaknuli na aktivnost, da se njihovi nazivi nalaze uz numeraciju stranica na vrhu ili podnožju udžbenika kako

bi učenici u svakom trenutku znali koju cjelinu čitaju (Karge, 2003: 18) kao i da se na kraju udžbeničkih tema, odnosno cjelina, trebaju nalaziti svojevrсни sažetci koji bi imali za cilj sistematizirati prezentirani sadržaj ili potaknuti učenike na uvježbavanje, ponavljanje, vrjednovanje i sl.;

iii.

nužno je precizirati didaktičko-metodičke kriterije sadržaja udžbenika i pri tome istaknuti kako je važno da je spomenuti prilagođen učenicima, odnosno njihovoj razini školovanja, da je pomno odabran, točan i zanimljiv (Sewall, 2000: 34), precizan, aktualan i objektivn (Seguin, 1989: 25) s fokusom na najznačajnijim procesima, događajima ili osobama, kao i da stil pisanja mora biti učinkovit, jasan i logičan, informacije jasne, strukturirane i organizirane tako da olakšavaju proces učenja, nude različite perspektive, potiču kreativnost, poučavanje vrijednosti, motivaciju i kritičko mišljenje; pored navedenog potrebno je naglasiti kako bi se pri pisanju osnovnog teksta trebalo izbjegavati senzacionalistički ili dramatičan jezik, preuveličavanja i netočnosti (Seguin, 1989: 37) kao i apstraktne pojmove jer upotreba spomenutog lako može prouzrokovati učenikovo nerazumijevanje konteksta (Haydn i sur., 2001: 63); također je važno naznačiti da osnovni tekst ne smije biti prelagan jer može izazvati dosadu, kao ni pretežak jer može biti poticaj za frustraciju i odustajanje te da treba biti povezan sa svakodnevnim životom učenika tako da se učenici mogu pozitivno identificirati s ličnostima i događajima koji su prikazani u istom;

iv.

treba konkretizirati postojeći zahtjev u *Udžbeničkom standardu* kojim je propisano da u udžbeniku treba biti „jasno uočljivo što učenici trebaju naučiti“ (*Udžbenički standard*, NN 7/2007.) i u tom smislu istaknuti nužnost da se posebnom bojom, podebljanim slovima ili podvlačenjem naglasi nepoznate odnosno nove pojmove (Richaudeau, 1980: 38) kao i posebna objašnjenja ili komentare (Choppin, 1992: 89);

v.

znajući da je nastava dinamičan i često nepredvidiv proces određen različitim nastavnim situacijama te karakteristikama i stilovima učenja njezinih najbitnijih subjekata koji iziskuju stalnu prilagodbu procesa poučavanja, nužno je u *Udžbeničkom standardu* uz didaktičko-metodičke zahtjeve naglasiti i važnost uspostave ravnoteže između različitih nastavnih oblika i metoda rada u udžbeniku (Meyer, 2002: 182);

vi.

potrebno je odrediti pojam dodatnih napomena i kazati kako se pod istim smatra onaj dio udžbeničke jedinice koji je najčešće prezentiran u pisanoj formi te da im je svrha sistematiziranje, isticanje, naglašavanje i dopunjavanje osnovnog

teksta, a pod spomenute treba ubrojiti kratke sažetke nastavnih jedinica, istaknute ključne pojmove, izdvojene stručne termine, nepoznate riječi, zanimljivosti, različite naputke autora poput „pogledaj“, „upamti“, „razmisli“, „ponovi“; uz to je bitno izdvojiti njihov didaktičko-metodički kriterij kojim bi se istaknula potreba da spomenuti budu odvojeni od osnovnog teksta i posebno istaknuti drugačijom vrstom slova, bojom i/ili okvirom (Richaudeau, 1980: 38) kako bi ih učenici lako detektirali i razlikovali, kao i vratiti vrlo jasan didaktičko-metodički zahtjev *Udžbeničkog standarda* iz 2003. kojim je bilo propisano da stručni termini budu „na razini spoznajnih mogućnosti učenika/učenica i objašnjeni na razumljiv način“ (Seguin, 1989);

## vii.

važno je precizirati kako psihološko-didaktički elementi koji se odnose na „ponavljanje, uvježbavanje, usustavljanje, primjenu i provjeru znanja“ (*Udžbenički standard*, NN 63/2003., 2007.) trebaju biti uređeni na način da suzbijaju procese pasivnog čitanja, mehaničkog usvajanja i verbalnog produciranja te da angažiraju učenika u aktivnim pristupima tekstu udžbenika u smislu da ih potiču na, primjerice, procese analiziranja, kompariranja, sintetiziranja, logičkog zaključivanja, ocjenjivanja te na zauzimanje vlastitog stava (Vrbetić, 1968: 159), cjeloživotno učenje, da im pobuđuju znatiželju, osjećaje i maštu, razvijaju brojne vještine te da inzistiraju na upotrebi različitih izvora informacija i na praktičnoj primjeni usvojenog (Hummel, 1989; Seguin, 1989);

## viii.

nužno je odrediti smještaj pitanja i zadataka u udžbeniku s obzirom da i on ima ulogu u određenju didaktičko-metodičke koncepcije udžbenika; u tom pogledu potrebno je istaknuti kako spomenuti mogu biti postavljeni umjesto uvoda s ciljem ponavljanja ili ispitivanja predznanja učenika, u sklopu obrade sadržaja, na kraju udžbeničke jedinice ili cjeline u svrhu ponavljanja, uz slikovne i pisane izvore znanja poput slika, karata, dijagrama, dokumenta i slično; uz rečeno, nužno je naglasiti potrebu da bi umjesto onih pitanja i zadataka kojima se traži reprodukcija usvojenih informacija u većoj mjeri u udžbeniku trebala biti zastupljena ona koja imaju za cilj motivirati i izazivati učenike kako bi postali istražitelji koji samostalno misle i međusobno raspravljaju i koji su sposobni analizirati, sintetizirati, iznositi vlastito mišljenje i stavove, usmeno se ili pisano izraziti te samostalno zaključivati i stvarati (Erokhina, Shevyrev, 2006; Williams, 2009);

## ix.

trebalo bi precizirati postojeću odredbu *Udžbeničkog standarda* u kojoj stoji da bi se udžbenikom trebalo „upućivati na druge izvore znanja“ (*Udžbenički standard*, NN 7/2007.), odnosno kazati da se pod „drugim izvorima“ smatraju slikovni materijali poput karikatura, fotografija, stripova, crteža, umjetničkih

slika, karata te grafički materijali poput dijagrama, shema, tablica, grafikona, zatim pisani materijali u koje bi se moglo ubrojiti dijelove recentne stručne ili znanstvene literature, značajne pisane objave različitih institucija (od onih političkih do kulturnih), dijelove proze i poezije, isječke iz novina i slično, zatim provjerene internetske stranice te adekvatne audio i audio-vizualne nastavne materijale poput audiozapisa političkih i drugih govora, iskaza svjedoka, raznih vrsta glazbenih uradaka, radioemisija, odnosno filmova, i televizijskih emisija edukativnog sadržaja; pritom je potrebno naglasiti kako sadržaj koji prezentiraju dodatni izvori ne mora nužno biti povezan s određenom temom u udžbeniku već može biti izabran s ciljem da prenese duh određenog vremena, pobudi različite emocije, vrijednosti, stavove ili prezentira drugačija gledišta, perspektive i dileme, odnosno da bude pomoć učenicima prilikom analize ili usporedbe istih ili različitih događaja, pojava, procesa, te poticaj za izvođenje samostalnih zaključaka i za povezivanje pojedinih informacija, osoba iz teksta s onima iz svakodnevnog života (Huyette, 1995; Seguin, 1989: 25; Vrbetić, 1968: 166);

x.

važno je pojasniti i didaktičko-metodički zahtjev da „udžbenik jasno razlikuje obvezne i ostale vrste sadržaja“ (*Udžbenički standard*, NN 7/2007.), odnosno konkretizirati načine „jasnog razlikovanja“ i u tom pogledu istaknuti nužnost da se drugačijom bojom, okvirom ili vrstom slova odvoje pisani materijali, dodatne napomene od osnovnog teksta te istaknuti kako je bitno da slikovni materijali u udžbeniku budu prikazani u većem i manjem formatu ovisno o njihovoj važnosti i značaju za proces poučavanja i učenja; pritom treba naglasiti kako onaj slikovni materijal koji je u udžbeniku prikazan većim formatom, brže privlači pažnju učenika i nameće se kao važniji (Choppin, 1992: 92; Richaudeau, 1980: 37) te da pri prezentiranju pisanih izvora znanja u udžbeniku treba paziti da isti ne bude predug ili prekratak jer to može utjecati na njegovu efektivnost u procesima poučavanja i učenja (Seguin, 1989: 30);

xi.

kriteriji didaktičko-metodičkog uređenja dodatnog slikovnog materijala u udžbeniku trebaju biti jasno navedeni; konkretno, potrebno je naglasiti kako slikovni materijal u udžbeniku treba sadržavati elemente i prikaze koji su motivirajući, interesantni i pobuđujući, treba biti jasan i precizan te nikako ne dovoditi do nejasnoća (Seguin, 1989: 39), prezentirati što realnije određeni događaj, odnosno na edukativan način prenositi bitnu poruku, biti koncipiran tako da dopunjuje osnovni tekst, pomaže memoriranju činjenica i razumijevanju, potiče razmišljanje, razvoj različitih vještina te utječe na formiranje stavova i vrijednosti kod učenika (Mikk, 2000); pored toga, nužno je istaknuti da slikovni izvori znanja trebaju biti numerirani od početka do kraja udžbenika te naglasiti kako bi se na kraju udžbenika trebao nalaziti njihov popis, odnosno registar, sa

stranicama na kojima se nalaze, čime bi učenicima bila olakšana lokacija istih u udžbeniku (Seguin, 1989: 49); trebali bi biti selektirani tako da se ima u vidu kako će na učenika demotivirajuće djelovati ona slikovna nastavna sredstva koja su previše složena, male veličine te nejasna, prezentirani na način da imaju naziv, ime i prezime autora, izvor iz kojega su preuzeti (Huyette, 1995) te upotpunjeni kratkim pojašnjenjem ili dodatnom napomenom autora udžbenika kao i različitim pitanjima i zadacima koji uzimaju u obzir „sadržaj, formu te namjeru slikovnog prikaza jer isti imaju skrivena značenja koja treba razumjeti i interpretirati“ (Baustein, 2004: 239); s obzirom na različite karakteristike slikovnog materijala, formuliranje pitanja i zadataka treba biti uređeno da se njima utvrđuju vrste slikovnog materijala, odnosno metode izrade (fotografija, slika, crtež), motivi autora, izvori iz kojih je preuzet te na koncu njegov „sadržaj“ (Huyette, 1995);

xii.

didaktičko-metodičke kriterije pisanih izvora znanja također je potrebno precizirati i u tom smislu istaknuti kako oni trebaju u udžbeniku biti prezentirani na način da uz njih stoji naziv, kao i naslov djela iz kojega su preuzeti, s naznačenom godinom izdanja, mjestom izdanja, izdavačem te brojem stranice kao i imenom i prezimenom autora; pored toga treba kazati kako pisani izvori znanja trebaju biti izdvojeni i istaknuti u odnosu na osnovni tekst i slikovne izvore znanja, primjerice, drugačijom vrstom slova, okvirom i/ili bojom, i pripremljeni tako da ih učenici sadržajno razumiju kako bi se u konačnici moglo očekivati od učenika da verbalno iskažu svoje mišljenje i razviju sposobnost pridavanja značaja napisanom (Veccia, 2004: 62), upotpunjeni različitim pitanjima i zadacima (Veccia, 2004: 62; Williams, 2009: 46) koji bi bili uređeni kao svojevrсни „regulatori“ prilikom čitanja i analize spomenutih izvora (Selander, 1990) te koncipirani tako da potaknu razvoj određenih vještina kod učenika, poput primjerice selekcijskih, ispitivačkih i interpretacijskih te vještina pisanja (Cajani, 2006: 33);

xiii.

potrebno je naglasiti nužnost didaktičko-metodičkog uređenja ostalih poželjnih nastavnih materijala, konkretno audio i audio-vizualnih materijala te internetskih stranica, na isti način kao i onih slikovnih i pisanih, kako bi ispunili svoju ulogu izvora znanja;

xiv.

bitno je istaknuti značaj funkcionalnog rasporeda udžbeničkog instrumentarija s obzirom na to da je didaktičko-metodička vrijednost slikovnog i pisanog instrumentarija uvjetovana i njegovim smještajem, odnosno pozicijom i veličinom u udžbeniku; u tom smislu bilo bi poželjno kazati kako pozicija slikovnih i pisanih nastavnih materijala može biti „lijevo“ i „desno“, „gore“ i „dolje“ u odnosu na osnovni sadržaj kao i da se rečeno može primijeniti i u odnosima između pisanih i slikovnih materijala u udžbeniku; u tom smislu važno je upozoriti da, ukoliko

se spomenuti nastavni materijali polariziraju na „lijevo“ odnosno „desno“, onda bi ono što se nalazi s lijeve strane u udžbeniku trebalo predstavljati nešto što učenici već znaju ili im je poznato, dok bi se s desne strane trebali naći nepoznati elementi odnosno sadržaji; isto tako, bitno je naglasiti kako njihovo pozicioniranje na vrh udžbenika najčešće ukazuje na to da sadržaj koji prezentiraju predstavlja idealiziranu ili generaliziranu bit dok se na dno postavljaju oni pisani ili slikovni izvori kojima se donose dodatne informacije (Van Leeuwen, Kress, 1995).

## 7. Zaključak

Transformacijska uloga udžbenika odnosno njegova didaktičko-metodička koncepcija predstavlja vrlo složen fenomen. Teoretsko postavljanje iste i na koncu njezino praktično primjenjivanje iziskuje mnogo više od onoga što je prikazano ovim radom, odnosno, nadopunjavanja zakonske regulative koja određuje didaktičko-metodičko uređenje udžbenika. Kako bi se u budućnosti napravio pomak od udžbenika koji se uglavnom svodi na sredstvo prijenosa informacija prema udžbeniku koji je uistinu vodič procesa poučavanja i učenja, odnosno odgoja i obrazovanja, važno je i uspostavljanje snažnije kontrole kvalitete udžbenika kao i dodatna izobrazba nastavnika te formiranje institucije koja bi se bavila istraživanjem udžbeničke problematike i koja bi radila u smjeru uspostave onoga što bi se zvalo „teorijom udžbenika“.

## Literatura

1. Baustein, V. (2004.): *Medien des Geschichtsunterrichts*, u: Gies, H. (ur.), *Geschichtsunterricht. Ein Handbuch zur Unterrichtsplanung*, Stuttgart: UTB, 213 – 275.
2. Bežen, A. (2008.): *Metodika. Znanost o poučavanju nastavnog predmeta*, Zagreb: Profil.
3. Cajani, L. (2006.): “Italian History Textbooks on the Brink of the Twenty-First Century”, u: Nicholls, J., (ur.), *School History Textbooks Across Cultures: International Debates and Perspectives (Oxford Studies in Comparative Education)*, 15 (2), London: Symposium books, 27 – 42.
4. Choppin, A. (1992.): “Aspects of Design”, u: Bourdillon, H. (ur.), *History and Social Studies-Methodologies of Textbook Analysis*, Amsterdam: Swets & Zeitlinger, 85 – 95.
5. Clement, J. A. (1942.): *Manual for Analyzing and Selecting Textbooks*, Champaign, Ill.: The Garrard Press.
6. Erokhina, M., Shevyrev, A. (2006.): Old Heritage and New Trends: School History Textbooks in Russia, u: Nicholls, J. (ur.), *School History Textbooks*



- Aacross Cultures: International Debates and Perspectives*, Providence: Symposium books, 83 – 92.
7. Foster, S., Crawford, K. (2006.): *What Shall we Tell the Children? International Perspectives on School History Textbooks*, Charlotte: Information Age Publishing.
  8. Hummel, C. (1989.): *School Textbooks and Lifelong Education: An Analysis of Schoolbooks from Three Countries*, Hamburg: Unesco Institute for Education.
  9. Huyette, F. (1995.): "The Eyes Have it", u: *Internationale Schulbuchforschung. Zeitschrift des Georg-Eckert-Instituts* 17 (1): 98 – 101.
  10. Johnsen, E. B. (1993.): *Textbooks in the Kaleidoscope. A Critical Survey of Literature and Research on Educational Text*, Oslo: Scandinavian University Press.
  11. Karge, H. (2003.): *Report. Regional Workshop on "Developing New History Textbooks" Belgrade, Serbia, 4 – 5 November 2003 i National Seminar on "Textbooks and Teaching Materials: the Development and Use in the Classroom" Belgrade, Serbia, 6 – 7 November 2003*, Florence, Italy: European University Institute.
  12. Kleppe, M. (2010.): "Photographs in Dutch History Textbooks: Quantity, Type and Educational Use", u: Heinze, C., Matthes, E. (ur.), *Das Bild im Schulbuch*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 261 – 272.
  13. Läänemets, U. (1991.): "How to Evaluate the Quality of Language Textbooks and Ascertain Their Suitability for Practical Learning", u: Mikk, J. (ur.), *Problems of Textbook Effectivity*, Tartu: Tartu Ülikool, 28 – 34.
  14. Lässig, S. (2009.): "Textbooks and Beyond: Educational Media in Context(s)". *Jornual of Educational Media, Memory and Society*, 1(1): 1 – 17.
  15. Meyer, H. (2002.): *Didaktika razredne kvake*, Zagreb: Educa.
  16. Mikk, J. (2000.): *Textbook: Research and Writing*, Frankfurt am Main: Peter Lang.
  17. Morris, D. (1994.): *Getting the Most From Your Textbook*, New York: American Marketing Association.
  18. *Udžbenički standard*. Narodne novine, br. 63/2003., <<http://hidra.srce.hr/arhiva/263/18315/www.nn.hr/clanci/sluzbeno/2003/0749.htm>> (6. rujna 2011.)
  19. *Udžbenički standard*. Narodne novine, br. 7/2007., <<http://hidra.srce.hr/arhiva/263/26986/www.nn.hr/clanci/sluzbeno/2007/0296.htm>> (6. rujna 2011.)
  20. *Zakon o udžbenicima za osnovnu i srednju školu*. Narodne novine, br. 36/2006., <<http://hidra.srce.hr/arhiva/263/18315/www.nn.hr/clanci/sluzbeno/2006/0906.htm>> (5. rujna 2011.)
  21. Pingel, F. (1999.): *UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision*, Hannover: Verlag Hahnsche Buchhandlung.

22. Pingel, F. (2010.): *UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision. (2nd revised and updated edition)*, Paris, Braunschweig: UNESCO, Georg Eckert Institute for International Textbook Research.
23. Poljak, V. (1980.): *Didaktičko oblikovanje udžbenika i priručnika*, Zagreb: Školska knjiga.
24. Repoussi, M., Tutiaux-Guillon, N. (2010.): "New Trend's in History Textbook Research: Issues and Methodologies Toward a School Historiography", *Journal of Educational Media, Memory and Society*, 2 (1), 156., <[http://users.auth.gr/~marrep/PS\\_REPOUSI/ENG/PUBLICATIONS/new%20trends%20in%20history%20textbooks%20research.pdf](http://users.auth.gr/~marrep/PS_REPOUSI/ENG/PUBLICATIONS/new%20trends%20in%20history%20textbooks%20research.pdf)> (2. rujna 2011.)
25. Richaudeau, F. (1980.): *The Design and Production of Textbooks*, Hampshire: Gower.
26. Seguin, R. (1989.): *The Elaboration of School Textbooks. Methodological Guide*, Paris: UNESCO.
27. Selander, S. (1990.): "Towards a Theory of Pedagogic Text Analysis", *Scandinavian Journal of Educational Research*, 34 (2): 143 – 149.
28. Sewall, G. T. (2000.): *History Textbooks at the New Century: A Report of the American Textbook Council*, New York: American Textbook Council.
29. Van Leeuwen, T., Kress, G. (1995.): "Critical Layout Analysis", *Internationale Schulbuchforschung*, 17 (1): 25 – 43.
30. Veccia, S. H. (2004.): *Uncovering our History. Teaching with Primary Sources*, Chicago: American Library Association.
31. Vrbetić, M. (1968.): *Nastava povijesti u teoriji i praksi*, Zagreb: Školska knjiga.
32. Weinbrenner, P. (1992.): "Methodologies of Textbook Analysis Used to Date", u: Bourdillon, H. (ur.), *History and Social Studies-Methodologies of Textbook Analysis*, Amsterdam: Swets & Zeitlinger, 21 – 34.
33. Williams, Y. R. (2009.): *Teaching U. S. History Beyond the Textbook: Six Investigative Strategies, Grades 5 – 12*, Thousand Oaks, California: Corwin press.
34. Woodward, A. (1993.): Introduction, u: Binkley, M., Britton, B. K., Woodward, A. (ur.), *Learning from Textbook: Theory and Practice*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Rona Bušljeta\*

## I punti di partenza nello studio del ruolo trasformativo dei manuali

UDK: 371.671

Articolo compilativo

Ricevuto: 24. 7. 2012.

Accettato per la stampa: 1. 2. 2013.

**Riassunto:** È indubbia l'importanza e l'influenza del contenuto presentato dai manuali. Ciononostante, se si prende in considerazione il fatto che il manuale resta lo strumento base nel processo educativo e formativo istituzionale ovvero il fondamento del processo di studio e dell'insegnamento, esso non dovrebbe più essere considerato esclusivamente come un mezzo per la trasmissione delle informazioni predefinite. L'accento dovrebbe posto primariamente sul suo ruolo trasformativo che si basa sulla concezione e la cura dei manuali in accordo con i raggiungimenti scientifici legati ai processi di insegnamento e dello studio con lo scopo di raggiungere gli obiettivi didattici. Il ruolo trasformativo del manuale ovvero la sua concezione didattico-metodica rappresentano un fenomeno molto complesso che fa riferimento all'attuale politica educativa e formativa portata avanti da parte dello stato e ai raggiungimenti pedagogici, didattici, metodologici e persino psicologici. Il manuale determina il modo in cui l'alunno riceverà i contenuti, la loro organizzazione, la struttura dei processi d'apprendimento. Considerando il fatto che in Croazia il processo di standardizzazione della concezione didattico-metodica dei manuali è iniziata soltanto nel 2003, con la promulgazione del primo regolamento per lo standard dei manuali, nel presente lavoro viene presa criticamente in esame la parte del regolamento che riguarda gli standard didattico-metodici e, con l'aiuto della relativa bibliografia, vengono espone le proposte concrete per il suo completamento.

**Parole chiave:** gli strumenti didattico-metodici, concezione didattico-metodica, criteri didattico metodici, manuale, il regolamento sui manuali.

---

\*Rona Bušljeta, dr. sc.  
Hrvatski studiji  
Sveučilišta u Zagrebu  
rona.busljeta@gmail.com

\* Rona Busljeta, PhD  
Croatian studies of  
University in Zagreb  
rona.busljeta@gmail.com

\*dr. sc. Rona Bušljeta  
Facoltà di croatistica  
dell'Università degli Studi di  
Zagabria  
rona.busljeta@gmail.com

