

ULOGE AUTORA UDŽBENIKA HRVATSKOGA JEZIKA

Jadranka Nemeth-Jajić
Filozofski fakultet
Split

Vlado Pandžić
Filozofski fakultet
Zagreb

SAŽETAK: U udžbenicima hrvatskoga jezika zamjećuje se nastojanje za smanjivanjem dominantne uloge autora i za ostvarivanjem demokratskog stila komunikacije s učenicom, a što je u skladu s koncepcijama suvremene nastave koja učenika postavlja u središte nastavnoga procesa. Autori udžbenika pred izazovom su ostvarivanja novih uloga: sugovornika, predlagača i poticatelja zanimljivih aktivnosti, suradnika i suveznika u učenju. U radu naznačujemo neke mogućnosti koje udžbenici kao tekstualni medij u tu svrhu mogu iskoristiti. Pozornost posvećujemo nedirektivnim oblicima obraćanja i načinima obraćanja autora učenicima na početku i na kraju udžbenika.

Ključne riječi: uloge autora udžbenika, simetrično-interaktivna komunikacija, nedirektivni oblici obraćanja, uvrštavanje poglavlja/udžbeničkih jedinica u cjelinu udžbenika.

Pripremajući knjigu za učenika (udžbenik),¹ autor se nalazi ne samo pred pitanjima informacijske dimenzije te knjige i specifična didaktičko-metodičkog oblikovanja kojim će potaknuti učenike na raznovrsne djelatnosti, nego i pred pitanjem njegove interakcijske dimenzije, to jest uspostavljanja odnosa s korisnikom/učenicom, a to znači pred pitanjem oblikovanja svojih uloga u udžbeniku. Josip Malić, primjerice, odlučno i

¹ Usp. Stjepko Težak, *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*, Školska knjiga, Zagreb, 1996, str. 159-160.

poticajno ističe da autor treba sustavno stvarati atmosferu suradnje i iluziju govornog jezika, te vidi vrlo značajnu mogućnost analize jezika i stila udžbenika i „sa stajališta emotivnog angažmana i autora i korisnika, kada nas ne zanima samo dana ‘objektivnost’ informacije, nego i kvaliteta uspostavljenih odnosa između pisca i čitaoca, između autora udžbenika i učenika.”²

Teorijsku potkrjepu navedenim zapažanjima nalazimo u okviru neformalne francuske lingvistike u kojoj se Saussureova dihotomija jezik – govor mijenja u novu dihotomiju jezik – diskurs kako to ističe Mirna Velčić:

„Realnost jezika, kao što je poznato, prepoznavamo kao sistem znakova, dok se diskurz očituje kao svijet društvene interakcije u koji su upisani sugovornici. Dihotomija se zato s jedne strane ogleda kao veza između iskaza (enonce) i iskazivanja (enonciation). Iskaz se pritom promatra kao posljedica **intersubjektivnog odnosa**, a iskazivanje kao čin njegova uspostavljanja. Utoliko je iskaz djelo, a iskazivanje proces i okolnosti njegove proizvodnje.”³

Za razliku od funkcionalne stilistike koja tekstu prilazi kao jezičnoj danosti (udžbenički tekstovi pritom se uvrštavaju u znanstveno-udžbenički podstil znanstvenoga stila),⁴ teorija iskazivanja promatra ga kao promjenjivu pojavu, u procesu neprestanog strukturiranja i destrukturiranja. Mirna Velčić jezgrovito obrazlaže:

„Time što pažnju usmjerava na akt proizvodnje iskaza, na okolnosti u kojima se jezik svojim korisnicima događa kao govorni akt, u središte iskazivanja nameće **odnos između govornika i njegova adresata**.”⁵

Subjekt iskazivanja postaje organizacijsko središte diskursa, ali nije samorazumljiva kategorija. Teorija iskazivanja dolazi do spoznaja o raslojenom subjektu, pa uvodi pojmove govornik – izričnik i iskazivač, koji su diskurzivne fikcije, različite od empirijskoga govornog subjekta,⁶ a uči nas da je svrhovito „pitati: tko to govori u ime ‘ja’”.⁷ Vrlo je važna razlika između empirijskoga govornika i onog „ja” koje u tekstu govori. Subjekt teksta pripada svijetu diskursa, a empirijski govornik zbiljska je osoba koja pripa-

² Josip Malić, *Koncepcija suvremenoga udžbenika*, Školska knjiga, Zagreb, 1986, str. 85-86.

³ Mirna Velčić, *Uvod u lingvistiku teksta*, Školska knjiga, Zagreb, 1987, str. 45. (Naše je isticanje podebljanim slovima.)

⁴ Usp. Branko Tošović, *Funkcionalni stilovi*, Svjetlost, Sarajevo, 1988, str. 313. Ističe "naučni funkcionalni stil" i "naučno-udžbenički podstil".

⁵ M. Velčić, n. d., str. 45. (Naše je isticanje podebljanim slovima.)

⁶ Isto, str. 45.

⁷ Isto.

da svijetu živih bića.⁸ To su diskurzivne uloge i ne treba ih poistovjećivati s autorom kao zbiljskom osobom.

Primijenimo li navedene postavke na udžbenički diskurs, postaje nam razgovijetno da autor također gradi svoje diskurzivne uloge iz kojih izrasta i njegov odnos s korisnikom udžbenika, odnosno s učenicom. U njihovu oblikovanju do izražaja dolazi autorovo shvaćanje i prihvaćanje određene koncepcije nastave (društvene interakcije u koju su uključeni sugovornici), a promjene u koncepciji nastave i mjesta te uloga, koje se u pojedinim nastavnim sustavima dodjeljuju sudionicima nastave, mogu se pratiti i u oblikovanju uloga autora udžbenika.⁹ Transmisijski pristup – kojem je u osnovi shvaćanje da znanje postoji neovisno o spoznajnom subjektu i da ga treba prenijeti učenicima – promicat će udžbenike u kojima se gradivo izlaže neosobno, to jest autor se povlači iz teksta stvarajući privid da objektivno izlaže društveno prihvaćeno i priznato znanje koje učenici trebaju naučiti.¹⁰ Transakcijski pristup – u kojem se ističe važnost aktivnoga sudjelovanja učenika u konstruiranju znanja i razvojni pristup, posebice značajan za učenike mlađe školske dobi, u kojem se naglašuje potreba pedagoškoga utjecaja na sva područja djetetova razvoja – potiče stvaranje udžbenika koji nisu samo izvor obavijesti, nego i motiviraju na učenje i „uvlače” učenika među svoje korice.¹¹ U takvu udžbeniku autor ne može iščeznuti, nestati iz teksta, već se nalazi pred izazovom suptilne gradbe svojih diskurzivnih uloga.¹²

Autor nastoji ostvariti diskurzivne uloge, odnosno predstaviti sebe učeniku, ovisno o tome koju pedagošku koncepciju nastave prihvaća, kako shvaća mjesto i uloge sudionika nastave, učenika i učitelja, i kako shvaća njihove kompetencije. U tom se smislu između uloga učitelja i uloga koje preuzimaju autori udžbenika može uspostaviti svojevrsan paralelizam odnosa. Ekscerpiranjem iz literature uloga učitelja u suvremenoj

⁸ Isto.

⁹ Usp. S. Težak, n. d., str. 159-160.

¹⁰ Usp. s tvrdnjama Mirne Velčić: „Glasovi se mogu namjestiti tako da se može činiti kao da im govor izvire izvan teksta, tj. kao da je subjekt prihvatio ulogu udaljenog promatrača. (...) Nastaju tekstovi što nude privid provjerenog znanja jer svaki mogući zahtjev za argumentacijom prikazuju suvišnim. Proza predmet koje se odnosi na područje koje discipline iskorišćuje takvu mogućnost razmještanja glasova posebno u tekstovima što ih obično pripisujemo priručnicima i/ili udžbenicima. U subjektu pod-krinkom-promatrača zato vidimo strategiju kojom se vrlo uspješno mogu razvijati tekstovi normativnog znanja.” (Mirna Velčić, *Vrijeme i subjekt teksta: na primjeru znanstvene proze*, Treći program Radio-Beograd, Beograd, 1986, 69, str. 103-104).

¹¹ Usp. Alain Choppin, *Manuels d'hier, manuels d'aujourd'hui*, Informer Documenter, 1994, 26, str. 20-21.

¹² Isto.

nastavi nailazimo na proširenje tih uloga od nekoć dominantne uloge poučavatelja i prenositelja znanja do uloga voditelja i organizatora odgojno-obrazovnog procesa, kako to ističu Ladislav Bognar i Milan Matijević u svojoj *Didaktici*,¹³ „(...) nastavnik savjetuje, organizira i na različite načine posredno pomaže učenicima”,¹⁴ pa je prema tome savjetnik i pomagač, a zatim je planer i programer, suradnik, mentor, instruktor, izvor informacija i evaluator.¹⁵ U Beženovim, Jelavićevim, Kujundžićevim i Pletenčevim *Osnovama didaktike* izrijekom se navodi:

„U suvremenoj nastavi nastavnik se tretira kao suradnik, savjetnik i odgajatelj, kao stručnjak i pedagog koji organizira nastavni proces, poučava učenike i primjenjuje takve postupke u radu koji pomažu učeniku da svjesno, s razumijevanjem i aktivno usvaja nastavne sadržaje, te sustavno razvija sposobnosti, posebno one koje su u vezi sa samoobrazovanjem i samoodgojem.”¹⁶

Nema dvojbe da i autor udžbenika može preuzeti neke od navedenih uloga. U ulozi voditelja i organizatora javlja se tijekom raspoređivanja udžbeničke građe u cjelinu udžbenika i u strukturiranju udžbeničkih jedinica.¹⁷ U ulozi savjetnika i pomagača javlja se kada upućuje učenika kako će obaviti zadatak. Ako učeniku predlaže raznovrsne i zanimljive djelatnosti, ostavljajući mu pritom i mogućnost izbora, autor preuzima uloge predlagatelja i poticatelja aktivnosti. Pokaže li zainteresiranost za učenikovo mišljenje, rast i napredak učenika te sposobnost promatranja iz dječje perspektive, autor će se predstaviti kao suradnik i suveznik u učenju i odrastanju djeteta.

Uspostavljanje odnosa među ljudima tako postaje iznimno važno u udžbeniku. Riječ je zapravo o onome što Mužić naziva „afektivnim područjem djelovanja udžbenika”,¹⁸ odnosno o svojevrsnom ozračju koje se u udžbeniku stvara, a na što uvelike utječe pristup autora udžbenika krajnjem korisniku/učeniku. Razmatrajući udžbenik s motrišta samoostvarivanja učenika, Mužić ističe mogućnost da se udžbenik „emocionalno pribli-

¹³ Usp. Ladislav Bognar – Milan Matijević, *Didaktika*, Školska knjiga, Zagreb, 2002, str. 32.

¹⁴ Isto, str. 60.

¹⁵ Isto, str. 255.

¹⁶ Ante Bežen – Filip Jelavić – Nedjeljko Kujundžić – Vladimir Pletenac, *Osnove didaktike*, Školske novine, Zagreb, 1991, str. 53.

¹⁷ Usp. Alain Choppin, *Du bon usage des manuels: un perspective historique*, Cahiers pédagogiques, Paris, 1998, 369, str. 9-11.

¹⁸ Vladimir Mužić, *Udžbenik – faktor samorealizacije učenika kao subjekta odgojno-obrazovnog rada*. U knjizi: *Udžbenik kao predmet naučnih istraživanja*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1982, str. 393.

ži učeniku, da se stvori atmosfera drugarstva između njega i knjige”,¹⁹ te razvijajući tu misao, nastavlja:

„Naravno, to može biti i jeftini demagoški trik koji će učenik `brzo` pročitati. Zbog toga je potrebno tako usmjeriti cjelokupni način iznošenja sadržaja, da se učenik osjeti da je partner kojeg se poštuje, u čije se sposobnosti vjeruje, čije se težnje k samorealizaciji podupiru i da se baš zato postavlja na njega zadatke pomoću kojih će, služeći se udžbenikom, njega što brže ‘prerasti’.”²⁰

Sve to pretpostavlja uspostavljanje suradničkoga odnosa s učeni-
kom.²¹ U skladu s tim udžbenici su namijenjeni čitavim naraštajima uče-
nika. Ako autor želi razvijati suradnički odnos, treba se postaviti u ulogu
sugovornika i porabiti takve postupke kojima će stvoriti čvrstu predodžbu
o zainteresiranosti za svakog učenika kao pojedinca, što se postiže ne
samo obilnim unošenjem elemenata razgovornoga stila, izravnim obra-
ćanjem učeniku u 2. osobi jednine (i razlikovanjem muškoga i ženskoga
roda u obraćanju), nego i cjelokupnim ozračjem stvorenim u udžbeniku.
Poticajno ozračje za uspješno učenje zasigurno će stvoriti ako se odluč-
no predstavi kao odrasla, ugodna, dobro raspoložena i motivirana osoba
koja ne sputava, ne propisuje, ne naređuje, ne moralizira, već s nedvoj-
benim povjerenjem u učeničke sposobnosti predlaže zanimljive, izazovne
zadatke, potiče na raznovrsne i zanimljive djelatnosti, te pokazuje zani-
manje za učenikovo mišljenje, njegov rast i napredak.²²

AUTORITATIVNOST I DEMOKRATIČNOST UDŽBENIKA I ULOGE AUTORA

Oduvijek mnogi autoriteti sudjeluju u nastanku udžbenika:²³ autori, državna tijela koja ih odobravaju²⁴ i nakladnici. I dok je Mužićeva tvrd-

¹⁹ Isto, str. 388.

²⁰ Isto.

²¹ Usp. A. Choppin, n. d., str. 9-11.

²² Isto.

²³ Usp. Alain Choppin, *Manuels scolaires: histoire et actualité*, Hachette, Paris, 1992, na više mjesta.

²⁴ Državna tijela u Hrvatskoj tradicionalno odlučuju o odobravanju udžbenika, posebice udžbenika hrvatskoga jezika i književnosti. Budući da je riječ o političarima, može se zaključiti da su hrvatski udžbenici sve do danas u izravnoj ovisnosti o aktualnoj politici. Sadašnji „slobodni” nastavnički izbor „najboljih udžbenika” u Hrvatskoj je samo slab paravan za raznovrsne nedemokratske postupke, što gotovo svaki nastavnik može potkrijepiti neospornim dokazima. To bi trebalo pripadati područjima rada određenih državnih službi, ali i u svijetu je izazov istraživačima udžbeničke literature. O tome obilje podataka u radovima najistaknutijega suvremenog istraživača udžbeničke literature Alaina Choppina u okviru međunarodnoga znanstvenog programa „Emanuelle”. (Vidjeti u *Literaturi*.)

nja da je „udžbenik po svojoj tehničkoj prirodi autoritativni medij kojeg je osnovna poruka: ‘ja govorim, a ti slušaj!’”²⁵ prije dvadeset pet godina bila moguća i gotovo samorazumljiva, danas više ne djeluje tako uvjerljivo. Može se primijetiti da je i autoritativnost udžbenika kao medija relativna i da se može neprijeporno pripisati samo određenom tipu udžbenika: onim udžbenicima u kojima se sadržaji izlažu kao neupitne istine koje valja usvojiti sa stajališta visoko kompetentne stručne osobe,²⁶ u kojima se autor povlači iz teksta i stvara iluziju nepristranog i objektivnog izlagača, u kojima se nudi iluzija kao da se tekst stvara bez subjekta iskazivanja, te je nesukladan odnos prema korisniku posljedica shvaćanja udžbenika kao knjige u kojoj se izlaže društveno prihvaćeno znanje.²⁷ Međutim, demokratizacija nastave koja zahvaća i udžbenik kao medij,²⁸ u skladu s čim i autor udžbenika preuzima uloge sugovornika, poticatelja, suradnika i suveznika u učenju i odrastanju djeteta, pridonosi tome da osnovnu poruku udžbenika suvremeni čitatelj ne može više doživjeti kao „ja govorim, a ti slušaj”,²⁹ nego ponajprije u obliku „ja vodim razgovor i želim da u njemu i ti sudjeluješ”.³⁰ Hoće li udžbenik tu implicitnu poruku ostvariti, ponajviše ovisi o ulogama autora koje omogućuju stvaranje obostrane, uzajamne komunikacije, ali i o cjelokupnom ozračju stvorenom u udžbeniku.

Na taj se način može govoriti o stilu komunikacije ostvarenu u udžbeniku. Demokratski stil komunikacije znači da se „odgajaniku dopušta da ima vlastito mišljenje, da oblikuje vlastite sudove, odnosno da bude ono što jest”.³¹ Takav stil komuniciranja označuje se kao simetrično-interaktivna komunikacija.³² Udžbenici u svjetlu suvremenih pedagoških pristupa trebali bi obvezatno usmjerivati na demokratski stil komuniciranja s

²⁵ Usp. V. Mužić, n. d., str. 387.

²⁶ Takvi su gotovo redovito udžbenici hrvatskoga jezika i književnosti koje samostalno pišu istaknuti jezikoslovci i povjesničari književnosti bez pomoći metodičara nastave hrvatskoga jezika i književnosti i iskusnih nastavnika hrvatskoga jezika i književnosti.

²⁷ Usp. Dragutin Rosandić, *Metodika književnog odgoja i obrazovanja*, Školska knjiga, Zagreb, 1988, str. 306-307.

²⁸ Povjesničari školstva u svijetu raspolažu danas obiljem dokaza o povijesnim razdobljima u kojima je bilo više demokracije u nastavi nego početkom 21. stoljeća. (Usp. A. Choppin, n. d. u *Literaturi*.) Glede nastave i udžbenika hrvatskoga jezika i književnosti može se govoriti o značajnoj demokratizaciji te nastave i udžbenika premda su joj na putu još uvijek povelike zapreke.

²⁹ Usp. V. Mužić, n. d., str. 387.

³⁰ Usp. D. Rosandić, n. d., str. 304-306.

³¹ A. Neill prema Milanu Matijeвиću u nav. knjizi, str. 369.

³² Usp. Vladimir Mužić, *Antiautoritarnost u preobražaju našeg odgoja i obrazovanja*, Odgoj i samoupravljanje, Institut za pedagojska istraživanja, Zagreb, 1981, str. 77. i Anđelka Peko, *Efikasnost eksperimentalnog programa simetričnosti nastavne komunikacije*, Doktorska disertacija, Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Zagreb, 1992, str. 64-79.

korisnicima i uspostavljanje simetrično-interaktivne komunikacije, premda se to može odnositi samo na demokratski svijet.

NEDIREKTIVNI OBLICI OBRAĆANJA – POKAZATELJI SIMETRIČNO-INTERAKTIVNE KOMUNIKACIJE

Uloge u kojima se autori udžbenika javljaju grade se i uobličuju na temelju cjelovite strukture udžbenika i strukture udžbeničke jedinice, ponuđenih pitanja i zadataka, te predloženih društveno-radnih nastavnih oblika.³³ Ovisi i o dimenzioniranju sadržaja, a najviše se očituju u jezično-stilskom izrazu, to jest u komunikaciji autora s učenicima kojima je udžbenik poglavito namijenjen.³⁴ Upravo zato upućujemo na uporabu *nedirektivnih oblika obraćanja* čija čestoća može biti vrlo jasan pokazatelj upornih nastojanja autora udžbenika da ostvari simetrično-interaktivnu komunikaciju s korisnikom udžbenika, odnosno s učenicom kojemu ponajprije namjenjuje svoj udžbenik.³⁵

Nedirektivni oblici obraćanja najbolje se očituju u zadacima za učenike. To su uglavnom riječi ili konstrukcije: *pokušaj, ako želiš (ako te zanima, želiš li...), možeš (mogli biste, možda biste mogli...), ne zaboravi (nemoj zaboraviti)*, te ostavljanje učeniku slobode izbora između ponuđenih mogućnosti.

Pokušaj:

1. Koja je boja tebi najdraža? **Pokušaj** sam/sama napisati pjesmu prema svojoj najdražoj boji.³⁶
2. U skupinama razgovarajte kako biste proslavili Zemljin rođendan. Najzanimljiviji prijedlog **pokušajte** ostvariti.³⁷

³³ Usp. Alain Choppin, *Petite histoire du manuel scolaire*. U knjizi: *L'école peut-elle sortir du manuel scolaire: un livre blanc sur l'avenir du manuel scolaire dans la société de l'information*, Éditions Éducation, Paris, 2000, str. 21-27.

³⁴ Isto.

³⁵ U staroj Grčkoj i Rimu nastojali su autori prilagoditi posebno pripremljene tekstove (udžbenike, čitanke) specifičnim korisnicima, pa je vrlo stara ideja prilagodbe udžbenika (ili priručnika) pojedinom učeniku. Djeca bogatih roditelja imala su svoje učitelje koji su pripremali posebne tekstove (udžbenike, priručnike...) za pojedine učenike. Usp. Charles Pietri, *Les origines de la „pédagogie“*. Grèce et Rome. U knjizi: Gaston Mialaret – Jean Vial, *Histoire mondiale de l'éducation*, Paris, 1981, str. 163. i Henri-Irénée Marrou, *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité (I, II)*, Paris, 1960, na više mjesta.

³⁶ Sandra Centner – Anđelka Peko – Ana Pintarić, *Zlatni dani 2*, Školska knjiga, Zagreb, 2005, str. 13.

³⁷ Isto, str. 186.

3. **Pokušaj** promijeniti kraj ove priče.³⁸
4. Pjesmu možemo čitati na različite načine. Možemo je čitati glasno, tiho, brzo, sporo. Možemo je čitati kao da nekome govorimo najveću tajnu... **Pokušaj** na različite načine pročitati ovu pjesmu!³⁹
5. Napiši i ti nekoliko rečenica o nekome koga voliš. Sam⁴⁰ izmisli naslov. Tu bi pjesmu bilo lijepo recitirati. Hajde, **pokušaj!**⁴¹
6. **Pokušaj** i ti u svojoj obitelji provesti ovakvo istraživanje.⁴²
7. Je li ti se kad činilo da nitko ne misli na tebe? **Pokušaj** i ti o tome ispričati priču.⁴³
8. Uloge ostalih likova podijeli svojim prijateljima iz razreda i **pokušajte** odigrati ovaj igrokaz.⁴⁴
9. U torbi je priroda pomiješala boje. Sve je bilo naopako, ali vrlo veselo. **Pokušaj** to nacrtati.⁴⁵
10. **Pokušaj** i ti napisati – nacrtati pjesmu – sliku o nekoj životinji, predmetu ili pojavi.⁴⁶

Kažemo li nekome da pokuša nešto učiniti, poručujemo mu da nam je vrlo važna sama činjenica njegova pokušaja, a ne toliko rezultat koji će postići. Time se ublažuje strah od neuspjeha i osoba se osnažuje u spremnosti na preuzimanje rizika,⁴⁷ što je jedan od osjećajnih procesa koji oslobađa stvaralaštvo (kreativnost).⁴⁸ Pridavanje važnosti procesu, a ne rezultatu – neprijeporno je u skladu sa suvremenim pristupima nast-

³⁸ Vladimira Štanger-Velički – Sanja Jakovljević – Zlatko Vitez, *Čitančica smijalica. Čitanka za 2. razred osnovne škole*, Alfa i Profil, Zagreb, 2003, str. 41.

³⁹ Isto, str. 19.

⁴⁰ Isticanje u pitanjima i zadacima samo imenica, pridjeva i zamjenica u muškom rodu već je pomalo zaboravljeno u demokratskom svijetu. Daje se i prvenstvo „ženskom rodu”.

⁴¹ Vladimira Štanger-Velički – Sanja Jakovljević – Zlatko Vitez, *Čitančica smijalica. Čitanka za 2. razred osnovne škole*, Alfa i Profil, Zagreb, 2003, str. 9.

⁴² Dubravka Težak – Sanja Polak – Darko Cindrić, *Čarolija riječi. Čitanka za IV. razred osnovne škole*, Znanje, Zagreb, 2003, str. 13.

⁴³ Isto, str. 55.

⁴⁴ Isto, str. 120.

⁴⁵ Tamara Turza-Bogdan – Slavica Pospiš, *Vrijeme igre. Čitanka za treći razred osnovne škole*, Alfa, Zagreb, 2003, str. 94.

⁴⁶ Isto, str. 98. (Naše je isticanje podebljanim slovima.)

⁴⁷ „PREUZIMANJE RIZIKA – hrabrost da se iskoristi prigoda” uz znatiželju – „sposobnost za opažanje ‘izazova’”, složenost – „nositi se sa zamršenim problemima” i maštovitost – „zamišljanje, stvaranje mentalnih slika” osjećajni je proces u (procesu) kreativnosti (Jasna Cvetković-Lay – Ana Sekulić-Majurec, *Darovito je, što ću s njim*, Alinea, Zagreb, 1998, str. 98).

⁴⁸ Usp. B. Eberle, *Imagin – Action, Pantomime Games for Creative Expression*, D. O. K. Publishers, New York, 1986, prema knjizi Cvetković-Lay – Sekulić-Majurec, *Darovito je, što ću s njim*, Alinea, Zagreb, 1998, str. 98.

vi,⁴⁹ pa jezično oblikovanje zadatka riječju *pokušaj* ima izrazito poticajno djelovanje na onoga kome je zadatak upućen.⁵⁰

Ako želiš (želiš li, ako te zanima...):

1. **Ako želiš**, pretvori svoju priču u strip.⁵¹
2. **Ako voliš** takve priče, potraži ih u knjižnici...⁵²
3. **Želiš li** saznati kakve je pustolovine doživjela otkrivajući ljepote svijeta, pročitaj cijeli roman „Pčelica Maja”.⁵³
4. **Želiš li** ući u takav dječji svijet i upoznati ga, svakako pročitaj roman „Vlak u snijegu”.⁵⁴
5. I još nešto! **Ako želiš** saznati što bi se moglo dogoditi s tvojim pismom kada bi bilo poslano bez adrese, potraži u knjižnici knjigu „Poštarska bajka” Karela Čapeka i cijelu je pročitaj.⁵⁵
6. Pokušaj zamisliti jedno neobično prijateljstvo. Primjerice, prijateljstvo između kamena i prozora ili prijateljstvo između cvijeta i kišne kapi ili... sjeti se ti. Ispričaj svoju priču „Neobično prijateljstvo”. (**Ako želiš** pričati o jednom običnom prijateljstvu, onda pričaj o njemu.)⁵⁶
7. **Ako želiš** saznati što je još u bajkama moguće, posudi u knjižnici knjigu „Bajke” braće Grimm.⁵⁷
8. **Želiš li** saznati što se dalje zbivalo s Tinom i mačkom Muckom, potraži u knjižnici slikovnicu „Mačak Mucko” Bine Štampe Zmavc i Svjetlana Junakovića.⁵⁸

⁴⁹ „Tako pojmovi: **humanistički pristup, otvorena nastava, akcijska nastava, iskustvena nastava i učeniku okrenuta nastava** određuju nastavu koja se oslanja na iskustvo učenika, na kojem se temelji nastavom potaknuto njegovo djelovanje. To se djelovanje oploduje novim spoznajama, novim učenikovim konstruiranim znanjem, što se u konačnici razumijeva kao integrativno učenje” (Vladimir Jurić, *Može li udžbenik podržati otvorenost nastave. Udžbenik i virtualno okruženje: zbornik radova sa znanstveno-stručnog skupa*, Školska knjiga, Zagreb, 2004, str. 55).

⁵⁰ Budući da svršeni glagol *pokušati* potiče zapravo samo „jedan čin” ili „jednokratnu radnju”, smatramo da bi ga trebalo počesto zamijeniti nesvršenim glagolom *nastojati* koji više potiče strpljivo zalaganje, upornost i trud. Međutim, ne treba zaboraviti da učenicima mlađe životne dobi nisu uvijek primjerena poticanja na „višekratne radnje”.

⁵¹ Sandra Centner – Anđelka Peko – Ana Pintarić, *Zlatni dani 2*, Školska knjiga, Zagreb, 2005, str. 195.

⁵² Isto, str. 168.

⁵³ Tamara Turza-Bogdan – Slavica Pospis, *Vrijeme igre. Čitanka za treći razred osnovne škole*, Alfa, Zagreb, 2003, str. 87.

⁵⁴ Isto, str. 41.

⁵⁵ Vladimira Štanger-Velički – Sanja Jakovljević – Zlatko Vitez, *Čitančica smijalica. Čitanka za 2. razred osnovne škole*, Alfa i Profil, Zagreb, 2003, str. 55.

⁵⁶ Isto, str. 45.

⁵⁷ Isto, str. 48.

⁵⁸ Isto, str. 113. (Naše je isticanje podebljanim slovima.)

Pogodbenim konstrukcijama *ako želiš (želiš li, ako te zanima...)* učniku se ostavlja sloboda izbora, što je također u skladu s koncepcijama suvremene nastave koja bi trebala zadovoljavati želje i potrebe učenika kao sudionika i subjekata nastavnog procesa.⁵⁹ Potreba za slobodom pak jedna je od temeljnih čovjekovih potreba, razumljivo da se misli na slobodu koja neće drugima oduzimati slobodu.⁶⁰

Možeš (mogli biste, možda biste mogli...):

1. Po uzoru na pjesnika, **možeš** promatrano opisati i u sva četiri godišnja doba.⁶¹
2. I sam/sama **možeš** napisati pitalicu o nekom glazbenom instrumentu. Kao poticaj može ti poslužiti i ova pitalica: PO GLAVI Kada plešu i stupaju / mene dobro izlupaju. / Ja im dajem ritam pravi – / oni mene – tres po glavi!⁶²
3. U svoju bilježnicu također **možeš** nacrtati takav lik i upisati samo svoje strahove i kako ih možeš svladati.⁶³
4. Što bi mogli razgovarati ormar i kišna kabanica? Napiši njihov razgovor. **Možeš** ga s prijateljima i odglumiti.⁶⁴
5. Odluči želiš li biti skakavac, mrav, puž ili leptir. (Ne možeš se odlučiti? Onda se dogovori s još trojicom prijatelja pa zajedno odlučite.) Naučite svoje uloge napamet i odglumite igrokaz. (**Mogli biste** izraditi i kostime.)⁶⁵
6. **Možda biste** i vi **mogli** napraviti svog lutka! **Možda bi** taj lutak **mogao** biti od papira ili od platna ili od... Sjetite se od čega bi još mogao biti.⁶⁶
7. Odaberi jedan lik. Zamisli njegovo ponašanje i kretnje. Ako ne želiš glumiti, **možeš** zamisliti izgled likova i pozornicu na kojoj se nalaze.

⁵⁹ Usp. S. Težak, n. d., str. 33: "Učenik je os oko koje se vrti svaka nastava pa i nastava hrvatskoga jezika. Zbog učenika je škola, zbog učenika se određuju predmeti, zbog učenika se u hrvatski jezik uvrštavaju određeni sadržaji. Zato i nastava mora biti po mjeri učenika."

⁶⁰ Usp. William Glasser, *Teorija izbora. Nova psihologija osobne slobode*, Alinea, Zagreb, 2000, str. 32–47. Navodi osnovne ljudske potrebe: za preživljavanjem, ljubavi ili pripadanjem, moći, slobodom i zabavom.

⁶¹ Sandra Centner – Anđelka Peko – Ana Pintarić, *Zlatni dani 2*, Školska knjiga, Zagreb, 2005, str. 69.

⁶² Isto, str. 197.

⁶³ Isto, str. 143.

⁶⁴ Isto, str. 47.

⁶⁵ Vladimira Štanger-Velički – Sanja Jakovljević – Zlatko Vitez, *Čitančica smijalica. Čitanka za 2. razred osnovne škole*, Alfa i Profil, Zagreb, 2003, str. 28.

⁶⁶ Isto, str. 43.

Možeš biti kostimograf i nacrtati njihov kostim ili scenograf i nacrtati izgled pozornice.⁶⁷

Nedirektivni oblik *možeš* (*mogli biste, možda biste mogli...*) učeniku također ostavlja slobodu izbora, ujedno mu dajući ideju – zadatak se oblikuje kao prijedlog pa je autor udžbenika u ulozi predlagača zanimljivih aktivnosti koje učenik može, ali ne mora prihvatiti. Mogućnost poticanja kreativnog mišljenja u tako oblikovanim zadacima očituje se i u tome što se učenici potiču na smišljanje vlastitih ideja, na što izrijeком upućuje zadatak u šestom primjeru (*Sjetite se od čega bi još mogao biti*). U tome je odlučan prvi poticaj (prijedlozi autora udžbenika) koji može navesti učenike na nove zamisli o tome što bi se još moglo činiti.

Ne zaboravi (*ne zaboravite, nemoj zaboraviti...*):

1. Prepiši pjesmu u svoju bilježnicu. **Ne zaboravi** da svaki stih (red u pjesmi) napišeš u jedan red u bilježnici.⁶⁸
2. U skupinama po petero odigrajte ovaj igrokaz. Uzajamno se vrednujte s: izvrsno, dobro, moglo je biti bolje. **Ne zaboravite** reći ŠTO je bilo izvrsno, ŠTO je bilo dobro, a ŠTO je moglo biti bolje u izvedbama.⁶⁹
3. Odaberi jednu od ovih pjesama i nauči je napamet. Kada si zadovoljan točnošću, pogledaj dobro kako je pjesma napisana. Ne gledajući u knjigu, napiši pjesmu u svoju bilježnicu. **Ne zaboravi** napisati naslov i ime pisca.⁷⁰
4. Napiši sama/sam pjesmu, sastav, igrokaz... **Ne zaboravi**, nisu samo žabice stanovnice bare.⁷¹
5. Zamoli roditelje neka ti ispričaju jedan svoj doživljaj na snijegu. **Ne zaboravi** ga zabilježiti u bilježnicu.⁷²
6. Potraži u knjižnici knjigu Karela Čapeka *Poštarska bajka* i cijelu je pročitaj. **Ne zaboravi** na dnevnik čitanja!⁷³

⁶⁷ Tamara Turza-Bogdan – Slavica Pospíš, *Vrijeme igre. Čitanka za treći razred osnovne škole*, Alfa, Zagreb, 2003, str. 125. (Naše je isticanje podebljanim slovima.)

⁶⁸ Sandra Centner – Anđelka Peko – Ana Pintarić, *Zlatni dani 2*, Školska knjiga, Zagreb, 2005, str. 97.

⁶⁹ Isto, str. 61.

⁷⁰ Isto, str. 133.

⁷¹ Isto, str. 101.

⁷² Isto, str. 71.

⁷³ Isto, str. 37.

7. I još nešto! **Nemoj zaboraviti** na komadić papira napisati što ti želiš znati. A onda svoj papirić pošalji po razredu. Možda ćeš od nekoga saznati odgovor.⁷⁴
8. Pokušaj odglumiti proljetni vjetar. Kako? Daj se u trk pa se zavrti i vrti kao zvrk! (**Nemoj zaboraviti** da vjetar ima i svoj zvuk!)⁷⁵
- Konstrukcija *ne zaboravi* (*nemoj zaboraviti*) ublažuje direktivnost imperativa podsjećanjem učenika na to što treba učiniti.

Ostavljanje slobode izbora učeniku između ponuđenih mogućnosti:

1. Dogovori se s prijateljima. Nacrtajte, izradite, naslikajte različite repove. Napravite razrednu izložbu. Na otvorenju izložbe možete recitirati pjesmu.⁷⁶
2. Ispričaj sadržaj gledanog filma, ali tako da ti budeš jedan/jedna od junaka. Sam/sama odaberi koji.⁷⁷
3. Izaberi najljepšu pjesničku sliku. Zamisli u svojoj mašti sliku o tome. Sigurno će nastati prekrasna mala priča. Možeš je ispričati, napisati ili naslikati.⁷⁸

Mogućnost biranja između ponuđenih mogućnosti također podrazumijeva slobodu izbora. Razlika između pogodbene konstrukcija tipa *ako želiš* uspostavljena je na temelju toga što se njima podrazumijeva „možeš, ali ne moraš”, dok kod izbora između ponuđenih mogućnosti učenik odlučuje koju će izabrati.

Visoka zastupljenost nedirektivnih oblika „pokušaj”, „ako želiš”, „možeš” i „izbor između ponuđenih mogućnosti” upućuje na to da autori udžbenika nastoje smanjiti direktivnost imperativa u oblikovanju zadataka tako da zadatci dobivaju oblik prijedloga željene djelatnosti. To istodobno pokazuje da autori udžbenika nastoje ostvariti ulogu poticatelja očekivane djelatnosti. Pogodbene konstrukcije „ako želiš” i „izbor između ponuđenih mogućnosti” na isti način upućuju na to koliko se pozornosti pridaje poštovanju potrebe za slobodom, odnosno pokazuju nastojanje autora udžbenika da se predstavi i u ulozi odrasle osobe koja poštuje učenikove potrebe. Uporaba nedirektivnih oblika obraćanja također vrlo značajno

⁷⁴ Vladimira Štanger-Velički – Sanja Jakovljević – Zlatko Vitez, *Čitančica smijalica. Čitanka za 2. razred osnovne škole*, Alfa i Profil, Zagreb, 2003, str. 16.

⁷⁵ Isto, str. 84. (Naše je isticanje podebljanim slovima.)

⁷⁶ Isto, str. 23.

⁷⁷ Tamara Turza-Bogdan – Slavica Pospiš, *Vrijeme igre. Čitanka za treći razred osnovne škole*, Alfa, Zagreb, 2003, str. 117.

⁷⁸ Isto, str. 56.

pridonosi uspostavljanju suradničkoga odnosa među autorima udžbenika i učenicima.

Veća čestoća uporabe nedirektivnih oblika obraćanja upućuje i na nastojanje za smanjivanjem dominantne autorove uloge i za preuzimanjem uloge sugovornika, predlagača i poticatelja zanimljivih djelatnosti, suradnika i suveznika u učenju.

OBRAĆANJE AUTORA UČENICIMA NA POČETKU I NA KRAJU UDŽBENIKA

Poglavlja udžbenika ili udžbeničke jedinice u cjelinu udžbenika mogu se uvrstiti neizravno ili izravno, bez ikakva autorova obraćanja učeniku. Pod neizravnim uvrštavanjem razumijevamo autorovo obraćanje učeniku, koje može biti posredno i neposredno. Autori se neposredno obraćaju učeniku ako mu upućuju svoje riječi, a ako su to riječi nekog lika ili iz književnoga teksta, posrijedi je posredno obraćanje.

Posrednim obraćanjem autori nastoje zainteresirati učenike za rad s udžbenikom, što naglašuje motivacijsku ulogu takva postupka, pa su u tom slučaju u ulozi poticatelja.

Neposredno autorovo obraćanje učenicima na početku, u prvome susretu učenika s udžbenikom, te na kraju udžbenika pokazuje autorovu usredotočenost na uspostavljanje prikladnoga bliskog odnosa s učenikom. U udžbenicima hrvatskoga jezika zamjećuje se da autori iskorištavaju takav način obraćanja učeniku. Tako se primjerice uvodno i završno autorovo obraćanje učeniku provodi u udžbenicima *Zlatni dani za drugi, treći i četvrti razred osnovne škole*. U udžbenicima *Hrvatska pozdravnica* i *Hrvatska radosnica*, namijenjenima učenju hrvatskoga jezika u dopunskim hrvatskim školama u inozemstvu, autori srdačno pozdravljaju učenike u prvom susretu s udžbenikom, u 1. razredu,⁷⁹ a opraštaju se s učiteljima na kraju udžbenika za 4. razred.⁸⁰ Autorovo uvodno i završno obraćanje učeniku provodi se i u srednjoškolskim udžbenicima Dragutina Rosandića (*Drage učenice, dragi učenici!*), gdje za uvodno obraćanje učenicima u udžbeniku za prvi razred gimnazije,⁸¹ ekonomskih⁸² i strukov-

⁷⁹ Vlasta Sabljak – Vlado Pandžić, *Hrvatska pozdravnica*, Zagreb, 2004, str. 4.

⁸⁰ Vlasta Sabljak – Vlado Pandžić, *Hrvatska radosnica*, Zagreb, 2004, str. 106.

⁸¹ Dragutin Rosandić, *Književnost 1. Udžbenik za prvi razred gimnazije*, Profil, Zagreb, 1996, str. 13.

⁸² Dragutin Rosandić, *Književnost 1. Udžbenik za 1. razred ekonomskih škola*, Školske novine, Zagreb, 1996, str. 12.

nih škola⁸³ te za završno obraćanje na kraju četverogodišnjega druženja u udžbeniku za četvrti razred strukovnih škola autor izabire oblik rukopisnoga pisma.⁸⁴

Posebnu pozornost poklanjamo prikazivanju načina obraćanja učniku u uvodnome i završnome dijelu koji je primijenjen u udžbenicima *Zlatni dani*, stoga što upućuje na još jednu mogućnost ostvarenu samo u tim udžbenicima – na mogućnost stvaranja zone stabilnosti (Tofflerov naziv).⁸⁵ Upravo je ovdje svrhovito podsjetiti što Argyle i Henderson zaključuju o „zonama stabilnosti”:

„Zone stabilnosti najčešće čine kvalitetni odnos s osobama bliskima djetetu (...). Osnovne oznake takva kvalitetnoga suportivnog odnosa su povezanost i intimnost, povjerenje, prostor za samopotvrđivanje, stvarna, opipljiva pomoć, izvori informacija, uključenost u društvo”.⁸⁶

Samo po sebi uvodno i završno obraćanje učeniku ne bi bilo dostatno da se govori o stvaranju zone stabilnosti, ali analiza prethodnih kategorija,⁸⁷ koja je potvrdila izrazitu usmjerenost tih udžbenika prema učeniku, čini vjerodostojnima riječi spomenutih autorica.⁸⁸ Za uvodno obraćanje odabran je oblik pisma i osobna forma, što uspostavlja blizak i prijateljski odnos:

„Dragi učenice i draga učenice!”⁸⁹

Djetetu se prilazi individualno, a izbor pisma kao oblika obraćanja osmišljen je situacijom: autorice i ne mogu drugačije ostvariti plodonosnu komunikaciju s učenicima. U pismu autorice izražavaju srdačne želje dobrodošlice učenici/učeniku u drugi razred, dijele s njom/njim neograničenu radost zbog vrlo uspješnog učenja u prvom razredu, te najavljuju svrhu udžbenika:

⁸³ Dragutin Rosandić, *Hrvatski jezik i književnost 1. Udžbenik za 1. razred četverogodišnjih strukovnih škola*, Školska knjiga, Zagreb, 1998, str. IX.

⁸⁴ Dragutin Rosandić, *Hrvatski jezik i književnost 4. Udžbenik za 4. razred četverogodišnjih strukovnih škola*, Školske novine, Zagreb, 1998, str. 4.

⁸⁵ Usp. Alvin Toffler, *Future Shock*, Bantam Books, Toronto, 1970., prema knjizi: Josipa Bašić – Nives Koller-Trbović – Antonija Žižak, *Integralna metoda u radu s predškolskom djecom i njihovim roditeljima*, Alinea, Zagreb, 1993, str. 29.

⁸⁶ Isto, str. 29.

⁸⁷ Riječ je o kategorijama za analizu udžbenika koje su uspostavljene u istraživanju provedenom godine 2006.: struktura udžbenika, struktura udžbeničke jedinice, pitanja i zadatci, društvenoradni nastavni oblici, dimenzioniranje sadržaja i uloge autora udžbenika. Rezultati istraživanja predstavljeni su u knjizi: Jadranka Nemeth-Jajić, *Udžbenici hrvatskoga jezika u razrednoj nastavi*, Redak, Split, 2007, str. 56-168.

⁸⁸ Isto, str. 177.

⁸⁹ Sandra Centner – Anđelka Peko – Ana Pintarić, *Zlatni dani 2. Hrvatski jezik i književnost za drugi razred osnovne škole*, Školska knjiga, Zagreb, 2005, str. 5.

„Vjerujemo da će ti biti zanimljiv i da će ti pomoći u čitanju, pisanju, razgovoru o pročitanom tekstu i izradi mnogih zadataka i jezičnih igara.”⁹⁰

Jezgrovito zatim najavljuju što se u udžbeniku nalazi i personifikacijom bliskom osmogodišnjaku, koja razvija empatiju, učenicu/učenika pozivaju na susret i stvaralačko služenje udžbenikom:

„U Čitanci se nalaze mnoge pjesme, bajke, pripovijetke, igrokazni tekstovi i stripovi... Svi oni nestrpljivo čekaju da ih otvoriš i pročitaš.”⁹¹

Veliko povjerenje u dijete i njegove sposobnosti te uspostavljanje vrijednosnoga sustava, koji se temelji na osobnom zalaganju i radu, izražavaju riječi:

„Ti si naš budući/buduća književnik/književnica, policajac/policajka, novinar/novinarska, kuhar/kuharica, frizer/frizerka, modni kreator/kreatorica... Sve to možeš postići ako želiš, ali trebaš strpljivo, uporno i radosno raditi. Znamo da ti to možeš. Kreni!”⁹²

Pismo završava jednostavnim i prijateljskim pozdravom:

„Tvoje Sandra, Anđelka i Ana.”⁹³

U uvodnome pismu za učenike trećeg razreda ističemo upućivanje na osobni rast:

„Čitanka će ti pomagati da i dalje napreduješ. Pisat ćeš i čitati pjesme, priče, basne, bajke, a i prve romane.”⁹⁴

U udžbeniku za četvrti razred također ističu slične poruke:

„Ovaj udžbenik će ti pomoći da se i dalje razvijaš. U školskoj godini koja je pred tobom otkrivat ćeš mnoge tajne čitanja, pisanja i razumijevanja hrvatskoga jezika i književnosti.”⁹⁵

Upućuju i na razvoj osobnosti i samostalnosti:

„Sigurne smo da ćeš sama/sam otkrivati ono što želiš.”⁹⁶

Autorice, prema tome, postaju sugovornici koji pozivaju na zajedničku pustolovinu druženja, otkrivanja i učenja, suveznici u toj pustolovini s punim povjerenjem u dijete i njegove sposobnosti. To nisu anonimne

⁹⁰ Isto, str. 5.

⁹¹ Isto.

⁹² Isto.

⁹³ Isto.

⁹⁴ Sandra Centner – Anđelka Peko – Ana Pintarić, *Zlatni dani 3. Udžbenik hrvatskoga jezika za treći razred osnovne škole*, Školska knjiga, Zagreb, 2005, str. 5.

⁹⁵ Sandra Centner – Anđelka Peko – Ana Pintarić, *Zlatni dani 4. Hrvatski jezik i književnost za četvrti razred osnovne škole*, Školska knjiga, Zagreb, 2005, str. 5.

⁹⁶ Sandra Centner – Anđelka Peko – Ana Pintarić, *Zlatni dani 3. Udžbenik hrvatskoga jezika za treći razred osnovne škole*, Školska knjiga, Zagreb, 2005, str. 5.

odrasle osobe koje su izabrale tekstove za djecu što ih treba tijekom godine čitati (obraditi), već suveznici koji preuzimaju odgovornost da zajednička pustolovina učenja koja se zbiva od korica do korica bude zadovoljstvo otkrivanja. Može se uspostaviti paralelizam odnosa: kao što o nastavniku presudno ovisi kakvo će ozračje stvoriti u razredu, tako i o autoru udžbenika presudno ovisi kakvo ozračje stvara u udžbeniku.

U završnom obraćanju učenici/učeniku nalaze se riječi čvrste potpore. U 2. razredu autorice su svrhovito izabrale zanimljivu basnu o žabici koja u natjecanju jedina nije odustala od naporna penjanja na vrh litice te ponudile izvrsnu poruku koja može biti iznimno važno nadahnuće u okolnostima koje se mladim ljudima katkada mogu učiniti i beznadnim:

„Ne slušaj kada ti netko kaže da ne možeš ostvariti svoje snove i da nikada nećeš doći do cilja!”⁹⁷

U 3. razredu to su riječi:

„Zaslužio/zaslužila si za svoj trud veliki pljesak. Zaplješćite svi! Do sljedeće godine. A dotle ne zaboravi se igrati, skakati, kupati... smijati.”⁹⁸

U 4. razredu pismo završavaju riječima:

„I dalje vjeruj u sebe, surađuj s drugima, razvijaj svoje vrijednosti i sposobnosti, gradi ljubav prema sebi i drugima, biraj između više mogućnosti, voli i čuvaj prirodu... RADUJ SE! Tvoje Ana, Anđelka i Sandra”.⁹⁹

Nakon tih riječi slijedi pjesma Sanje Pilić *Škola je gotova* kao prijateljski dar srdačnih autorica dobro motiviranim i zasigurno izvrsno raspoloženim učenicima.

Neposredno obraćanje učeniku, prema tome, način je na koji udžbenik kao tekstualni medij može pridonijeti stvaranju suvezničkog odnosa između autora i učenika.

⁹⁷ Sandra Centner – Anđelka Peko – Ana Pintarić, *Zlatni dani 2. Hrvatski jezik i književnost za drugi razred osnovne škole*, Školska knjiga, Zagreb, 2005, str. 5.

⁹⁸ Sandra Centner – Anđelka Peko – Ana Pintarić, *Zlatni dani 3. Udžbenik hrvatskoga jezika za treći razred osnovne škole*, Školska knjiga, Zagreb, 2005, str. 5.

⁹⁹ Sandra Centner – Anđelka Peko – Ana Pintarić, *Zlatni dani 4. Hrvatski jezik i književnost za četvrti razred osnovne škole*, Školska knjiga, Zagreb, 2005, str. 5.

ZAKLJUČAK

Raspon uloga autora može se kretati od naglašene uloge poučavatelja do davanja većega prostora učeniku i preuzimanja uloge poticatelja, sugovornika, suradnika i suveznika u učenju. Izravno obraćanje učeniku na početku i na kraju udžbenika, uporaba nedirektivnih oblika u jezičnom oblikovanju poticajnih zadataka, ponuda nekoliko pažljivo iznijansiranih prijedloga u zadacima i ostavljanje široke slobode svakom učeniku u izboru, te podržavanje razgovornoga stila samo su neki od postupaka koji pridonose uspostavljanju plodonosnoga suradničkog i suvezničkog odnosa, te stvaranju poticajnog ozračja u udžbeniku.

U udžbenicima se može očitovati vrlo mala ili skromna, učestala i dosljedna uporaba takvih postupaka, što može uputiti i na to koliko je udžbenik usmjeren prema učeniku. Iz udžbenika koji prate nastavu moguće je „iščitati” i njezinu koncepciju.¹⁰⁰

CITIRANI UDŽBENICI

1. Sandra Centner – Anđelka Peko – Ana Pintarić, *Zlatni dani 2. Udžbenik hrvatskoga jezika i književnosti za drugi razred osnovne škole*, Školska knjiga, Zagreb, 2005.
2. Sandra Centner – Anđelka Peko – Ana Pintarić, *Zlatni dani 3. Udžbenik hrvatskoga jezika za treći razred osnovne škole*, 3. izdanje, Školska knjiga, Zagreb, 2005.
3. Sandra Centner – Anđelka Peko – Ana Pintarić, *Zlatni dani 4. Hrvatski jezik i književnost za četvrti razred osnovne škole*, 2. izdanje, Školska knjiga, Zagreb, 2005.
4. Dragutin Rosandić, *Književnost 1. Udžbenik za prvi razred gimnazije*, Profil, Zagreb, 1996.
5. Dragutin Rosandić, *Književnost 1. Udžbenik za 1. razred ekonomskih škola*, Školske novine, Zagreb, 1996.
6. Dragutin Rosandić, *Hrvatski jezik i književnost 1. Udžbenik za prvi razred četverogodišnjih strukovnih škola*, Školska knjiga, Zagreb, 1998.
7. Dragutin Rosandić, *Hrvatski jezik i književnost. Udžbenik za 4. razred četverogodišnjih strukovnih škola*, Školske novine, Zagreb, 1998.

¹⁰⁰ Usp. D. Hamilton, *What is a Textbook? Paradigm*, 1990, No 3, <http://w4.ed.uiuc.edu/faculty/westbury/Paradigm/hamilton.html>

8. Vlasta Sabljak – Vlado Pandžić, *Hrvatska pozdravnica. Priručnik za učenike prvoga i drugoga razreda hrvatskih dopunskih škola u inozemstvu*, Profil, Zagreb, 2004.
9. Vlasta Sabljak – Vlado Pandžić, *Hrvatska radosnica. Priručnik za učenike trećega i četvrtoga razreda hrvatskih dopunskih škola u inozemstvu*, Profil, Zagreb, 2004.
10. Vladimira Štanger-Velički – Sanja Jakovljević – Zlatko Vitez, *Čitančica smijalica. Čitanka za 2. razred osnovne škole*, Alfa i Profil, Zagreb, 2003.
11. Dubravka Težak – Sanja Polak – Darko Cindrić, *Čarolija riječi. Čitanka za IV. razred osnovne škole*, Znanje, 2003.
12. Tamara Turza-Bogdan – Slavica Pospiš, *Vrijeme igre. Čitanka za treći razred osnovne škole*, Alfa, Zagreb, 2003.

LITERATURA

- Antoš, A. (1972.), *Osnove stilističke lingvistike*, Školska knjiga, Zagreb.
- Barrère, A. (2000.), *Sociologie du travail enseignant*, L'Année sociologique, 2, str. 469-491.
- Bašić, J., Koller-Trbović, N., Žižak, A. (1993.), *Integralna metoda u radu s predškolskom djecom i njihovim roditeljima*, Alinea, Zagreb.
- Bežen, A., Jelavić, F., Kujundžić, N., Pletenac, V. (1991.), *Osnove didaktike*, Školske novine, Zagreb.
- Bognar, L., Matijević, M. (2002.), *Didaktika*, II. izmijenjeno izdanje, Školska knjiga, Zagreb.
- Bru, M., Donnay, J. (2002.), *Recherches, pratiques et savoirs en éducation*, De boeck, Bruxelles.
- Cvetković-Lay, J., Sekulić-Majurec, A. (1998.), *Darovito je, što ću s njim*, Alinea, Zagreb.
- Choppin, A. (1991.), *À propos d'Emmanuelle sur les manuels scolaires*, Bulletin d'information sur les manuels scolaires, 23, Paris.
- Choppin, A. (1998.), *Du bon usage des manuels: un perspective historique*, Cahiers pédagogiques, 369, Paris, str. 9-11.
- Choppin, A. (1993.), *Le programme Emmanuelle sur les manuels scolaires*, Newsletter UNESCO, 2, Paris, str. 28-30.
- Choppin, A. (1991.), *Les Manuels scolaires: des patrimoines nationaux, une recherche européenne*, INRP, Paris.

- Choppin, A. (ured.) (1999.), *Les Manuels scolaires en France de 1789 à nos jours. Les Manuels d'anglais*, INPR, Paris.
- Choppin, A. (ured.) (1993.), *Les Manuels scolaires en France de 1789 à nos jours. Les Manuels d'allemand*, INPR, Paris.
- Choppin, A. (ured.) (1995.), *Les Manuels scolaires en France de 1789 à nos jours. Les Manuels d'espagnol*, INPR, Paris.
- Choppin, A. (ured.) (1993.), *Manuels scolaires, Etats et sociétés XIXe – XXe siècles. Numéro spécial 58 de la revue Histoire de l'éducation*, Paris.
- Choppin, A. (1992.), *Manuels scolaires: histoire et actualité*, Hachette, Paris.
- Choppin, A. (2000.), *Petite histoire du manuel scolaire*. U knjizi: *L'école peut-elle sortir du manuel scolaire: un livre blanc sur l'avenir du manuel scolaire dans la société de l'information*, Éditronics Éducation, Paris, str. 21-27.
- Choppin, A. (1994.), *Research on schoolbooks in France: a summary account*, Paradigm, No. 14, <http://w4.ed.uuc.edu/faculty/westbury/Paradigm/choppin.html>
- De Castell, S., Luke, A., Luke, C. (1989.), *Language, Authority and Criticism: Readings on the School Textbook*, Falmer Press, London.
- Eberle, B. (1986.), *Imagine – Action, Pantomime Games for Creative Expression*, D.O.K. Publishers, New York.
- Glasser, W. (2000.) *Teorija izbora. Nova psihologija osobne slobode*, Alinea, Zagreb.
- Hamilton, D. (1990.). *What is a Textbook?* Paradigm, No 3, <http://w4.ed.uiuc.edu/faculty/westbury/Paradigm/hamilton.html>
- Johnsen, E. B. (1993.), *Textbooks in the Kaleidoscope. A Critical Survey of Literature and Research on Educational Texts*, Scandinavian University Press, Oslo i Oxford University Press.
- Jurić, V. (2004.), *Može li udžbenik podržati otvorenost nastave*, Udžbenik i virtualno okruženje: zbornik radova sa znanstveno-stručnog skupa, Školska knjiga, Zagreb; str. 55-61.
- Jurić, V. (1999.), *Razvojni smjer školskih teorija*, u knjizi Mijatović, A., Vrgoč, H., Peko, A., Mrkonjić, A., Ledić, J.: *Osnove suvremene pedagogije*, Hrvatski pedagoško-književni zbor, Zagreb, str. 245-264.
- Lester, A., Slater, F. (1998.), *Textual Discourse and Reader Interaction*, Paradigm, 25, <http://w4.ed.uiuc.edu/faculty/westbury/Paradigm/lester.html>

- Malić, J. (1986.), *Koncepcija suvremenoga udžbenika*, Školska knjiga, Zagreb.
- Mijatović, A. (1999.), *Ishodišta i odredišta suvremene pedagogije*, u knjizi: Mijatović, A., Vrgoč, H., Peko, A., Mrkonjić, A., Ledić, J. (ured.): *Osnove suvremene pedagogije*, Hrvatski pedagoško-književni zbor, Zagreb, str. 13-39.
- Michael, I. (1990.), *Aspects of Textbook Research*, Paradigm, No 2, <http://w4.ed.uiuc.edu/faculty/westbury/Paradigm/michael9.html>
- Mužić, V. (1981.), *Antiautoritarnost u preobražaju našeg odgoja i obrazovanja*, *Odgoj i samoupravljanje*, 1, Institut za pedagojska istraživanja, Zagreb.
- Mužić, V. (1982.), *Udžbenik – faktor samorealizacije učenika kao subjekta odgojno-obrazovnog rada*, u knjizi *Udžbenik kao predmet naučnih istraživanja*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, str. 385-398.
- Nemeth-Jajić, J. (2007.), *Udžbenici hrvatskoga jezika u razrednoj nastavi*, Redak, Split.
- Pandžić, V. (2001.), *Govorno i pismeno izražavanje u srednjoj školi*, Profil, Zagreb.
- Pandžić, V. (2006.), *Pouke i muke po hrvatskome jeziku u Bosni i Hercegovini*, Hrvatski leksikografski institut Bosne i Hercegovine, Mostar.
- Peko, A. (1992.), *Efikasnost eksperimentalnog programa simetričnosti nastavne komunikacije*, Doktorska disertacija, Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, Zagreb.
- Plane, S. (1996.), *Manuels et enseignement du français*, Actes du Colloque IUFM de Caen (Saint-Lô, 24-25 octobre 1996.), Caen.
- Poljak, V. (1980.), *Didaktičko oblikovanje udžbenika i priručnika*, Školska knjiga, Zagreb.
- Pranjić, K. (1986.), *Jezikom i stilom kroza književnost*, Školska knjiga, Zagreb.
- Pranjkić, I. (2002.), *Druga hrvatska skladnja*, Hrvatska sveučilišna naklada, Zagreb.
- Robert, A. D. (2000.), *Les contenus d'enseignement en question: histoire et actualité*, CRDP de Bretagne, Rennes.
- Rosandić, D. (1986.), *Metodika književnog odgoja i obrazovanja*, Školska knjiga, Zagreb.

- Rosandić, D. (2004.), *Vrste udžbenika i metodički sustavi*. U zborniku: *Udžbenik i virtualno okruženje*, Školska knjiga, Zagreb, str. 45-55.
- Silić, J. (1984.), *Od rečenice do teksta*, Sveučilišna naklada Liber, Zagreb.
- Težak, S. (1996.), *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 1*, Školska knjiga, Zagreb.
- Težak, S. (1998.), *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika 2*, Školska knjiga, Zagreb.
- Tošović, B. (1988.), *Funkcionalni stilovi*, Svjetlost, Sarajevo.
- Velčić, M. (1987.), *Uvod u lingvistiku teksta*, Školska knjiga, Zagreb.
- Velčić, M. (1986.), *Vrijeme i subjekt teksta: na primjeru znanstvene proze*, Treći program Radio-Beograd, br. 69, str. 77-117.
- Walsh, K. B. (2003.), *Kurikulum za drugi, treći i četvrti razred osnovne škole. Razvojno primjereni program za djecu od 8 do 10 godina. Priručnik za učitelje* (prev. Čudina-Obradović, M.), Pučko otvoreno učilište „Korak po korak”, Zagreb.
- Weinbrenner, P. (1986.), *Kategorien und Methoden für die Analyse wirtschafts-und sozialwissenschaftlicher Lehr-und Lernmittel*, Internationale Schulbuchforschung, No 3.

ROLE OF CROATIAN LANGUAGE TEXTBOOK WRITERS

SUMMARY

The Croatian language textbook writers reveal aspiration towards curtailing dominant writers' role, favouring democratic style of communication with students which is in compliance with modern student-focused teaching approaches. Text-writers are faced with new challenging roles: collocutor, proponent and promoter of stimulating activities, cooperator and partner in learning. The paper brings out some of the possibilities how textbooks as a medium can be used for that purpose. We give attention to non-directive forms of addressing and ways of addressing the students by the author at the beginning and the end of book.

Key words: role of textbook writers, symmetrically-interactive communication, non-directive forms of addressing, inclusion of chapters/modules into the whole of the book.