

Lidija Bakota

VRSTE PITANJA U UDŽBENICIMA KNJIŽEVNOSTI ZA MLAĐU ŠKOLSKU DOB

Sažetak

Udžbenik književnosti hrestomatija je književnoumjetničkih tekstova oblikovanih i strukturiranih za potrebe školske nastave književnosti. Temeljna je svrha svakog udžbenika stjecanje znanja iz čega proizlazi da i udžbenik književnosti također ima svoju edukativnu namjenu: stjecanje znanja o književnosti. Pitanja i zadatci strukturni su elementi udžbenika književnosti. Nemeth-Jajić (2007) ističe da većom zastupljenošću određenih vrsta pitanja i zadataka udžbenik sugerira pristup učenju i poučavanju. U teorijskom dijelu rada dat će se pregled psihologijske, didaktičke i metodičke literature koja polazi od različitih taksonomija i klasifikacija vrsta pitanja u kontekstu učenja i poučavanja. U istraživačkom dijelu rada predstaviti će se rezultati kvantitativne i kvalitativne analize udžbenika književnosti za mlađu školsku dob kako bi se dobio odgovor na istraživačko pitanje: Kojim se vrstama pitanja (konvergentnim ili divergentnim, tj. pitanjima nižeg ili višeg reda) potiče literarna komunikacija s književnoumjetničkim tekstom? S obzirom na dobivene rezultate istraživanja vrste pitanja u metodičkom instrumentariju analiziranih udžbenika, u radu će se utvrditi koja se kognitivna razina učenja aktivira u procesu razvijanja literarne pismenosti učenika mlađe školske dobi.

Ključne riječi: literarna pismenost, udžbenik književnosti, vrste pitanja.

Uvod

Pitanja i zadatci strukturni su elementi svakog udžbenika. Budući da se njima potiču čitateljeve misaone aktivnosti, može se govoriti o povezanosti pitanja s mišljenjem (Jurić, 1974): „Ta je povezanost takva da se pitanje ponekad uzima kao početak mišljenja, ponekad kao poticaj za mišljenje, ponekad kao znak da se mislilo...“ (Jurić, 1974: 57). Pitanjima se može i aktualizirati već postojeće znanje „što samo prividno graniči s reprodukcijom, jer apstrahiranje relevantnih podataka nije više jednostavna reprodukcija.“ (Jurić, 1974: 57). Nadalje, pitanja mogu biti i posljedica mišljenja, tj., kako kaže Jurić (1974), znak da se mislilo. Nemeth-Jajić (2007) ističe da većom zastupljenošću određenih vrsta pitanja i zadataka udžbenik sugerira pristup učenju i poučavanju te da je osim njih važan i broj pitanja; prevelik broj pitanja upućuje na asimetričnu komunikaciju odnosno na dominantnu ulogu autora udžbenika, a ne na učenika, njegovu kreativnost, stvaralaštvo i kritičko mišljenje. Važno je i njihovo jezično oblikovanje; što su složenije situacije koje pitanje želi razjasniti, to je i pitanje složenije i kompleksnije (Jurić, 1974). Peko i Pintarić (1995: 115) navode da „Pitanje u nastavi ima mnogostruku vrijednost: pitanjem tražimo od učenika interpretiranje informacija, sintetiziranje i analiziranje ideja i informacija, rekonstruiranje slika, ocjenjivanje ili primjenjivanje svojih konstrukata na sadržaj.“

Vrste pitanja u nastavi

Glazzard, Denby i Price (2016: 104) pitanja dijele na nekognitivna i kognitivna. Nekognitivna pitanja traže znanje ili prisjećanje činjenica, bez razmišljanja ili analize, i njima se od učenika traži da što prepozna, imenuje, nabroji ili opiše. Na kognitivna pitanja ne postoji

unaprijed pripremljen odgovor, u nastavnom su procesu bolja i kvalitetnija, a od učenika se traži da argumentirano procijeni, odluči, vrednuje ili prosuđuje o činjenicama. Isti autori navode da pitanja mogu biti „zatvorena“ i „otvorena“ (2016: 104–105). „Zatvorena“ su pitanja ona koja potiču misaone operacije nižega reda (prema Bloomovoj taksonomiji pitanja): jedan odgovor na takvo pitanje isključuje drugi (na njih se odgovora riječima „točno/netočno“, „da/ne“), na njih je vrlo jednostavno odgovoriti te zahtijevaju vrlo malo razmišljanja. Za razliku od zatvorenih „Otvorena pitanja su ona na koja možemo dati puno različitih odgovora, te često uključuju prosudbu i analizu.“ (Glazzard – Denby – Price, 2016: 105). Kyriacou (2001: 63) također pitanja dijeli na „otvorena“ ili pitanja višeg reda (uključuju logičko razmišljanje, raščlambu i prosudbu), intelektualno su zahtjevnija i poticajnija i na „zatvorena“ pitanja, tj. pitanja nižeg reda (obuhvaćaju prisjećanje ili nabranje) i ona učeniku najčešće nisu misaono izazovna. Serrat (2017: 892) kao kriterij razvrstavanja pitanja na jednostavna i složena navodi upitnu riječ kojom pitanje započinje; upitna riječ *ako* odnosi se na vrijeme ili trajanje, *gdje* na mjesto, *tko* na identifikaciju, *kako* na uputu ili proceduru, *što* na opis, a *zašto* na objašnjenje. Pitanja koja započinju upitnom riječi *zašto* složenija su, kompleksnija jer od učenika traže objašnjenje, analitičko-sintetičko mišljenje i primjenu znanja; pitanja s upitnim riječima *tko*, *što*, *gdje* i *kada* jednostavnija su jer od učenika traže prisjećanje činjenica dobivenih neposrednim čitanjem odnosno aktiviranjem ranije poznatih informacija iz dugoročnog pamćenja. Jurić (1974) pitanja također razvrstava na jednostavna i složena s obzirom na upitnu riječ kojom ono započinje. Jednostavna su ona pitanja koja zahtijevaju kvalitativnu određenost (započínju riječju „kakav“ te određuju jasnoću ili kakvoću nečega), kvantitativnu određenost (započínju upitnom riječju „koliko“, a mogu se odnositi na konkretno određenje broja nečega, na jednakosti ili nejednakosti – više ili manje, na nabranje obilježja, na množinu pojave – koliko puta i na dijeljenje kakve množine – po koliko puta), vremensku određenost (započínju upitom riječju „kada“, a odgovor na njih zahtijeva apsolutno vremensko određenje poput datuma u kalendaru ili relativno vremensko određenje koje se odnosi na relacije prije, istovremeno, poslije ili stalno), pitanja koja zahtijevaju određenost mjesta (započínju upitnom riječju „gdje“ ako se odgovor odnosi na ograničenost prostora odnosno upitnim riječima „kamo“, „kuda“, „dokle“, „otkuda“ i „odakle“ ako je riječ o mjesnoj neodređenosti). Složena su ona pitanja koja zahtijevaju način (obuhvaćaju uočavanje problema u cjelini i određena su upitnom riječju „kako“), kauzalitet (postavljaju se upitnim riječima „zašto“ i „zbog čega“, njima se traže uzročno-posljedični odgovori) i definiranje (započínju upitnim sintagmama „što je“, „što podrazumijevamo pod“, najsloženija su pitanja jer traže objašnjenje što se pod nekim pojmom razumije kao i sadržaj tog pojma) (Jurić, 1974). I Serrat (2017) i Jurić (1974) navode da kvaliteta pitanja ne proizlazi iz same lingvističke postavke riječi, već je nužno povezana s mišljenjem odnosno s razinom kognitivnih procesa koje učenika dovode do odgovora. Bloom (1956) taksonomiju obrazovnih zadataka dijeli na tri područja: kognitivno, afektivno i psihomotorno. Pitanja klasificira opisivanjem šest hijerarhijski različitih kognitivnih procesa: znanje, razumijevanje, primjena, analiziranje, sinteza i vrednovanje (Bloom, 1956). Znanje obuhvaća prisjećanje činjenica o fenomenima, konceptima, klasifikacijama i slično; razumijevanje se odnosi na definiranje, rezimiranje, objašnjavanje i interpretiranje sadržaja; primjena je vezana za poznavanje potrebnih principa i tehnika te njihova upotreba u rješavanju problema; analiza je organiziranje komponenata cjeline; sinteza je formuliranje originalnog

rješenja, tijeka procesa ili cjeline odnosa; vrednovanje se odnosi na procjenjivanje usklađenosti jedinstva prema unutarnjim ili vanjskim skalama. Prema Bloomovoj klasifikaciji kognitivnih ciljeva pitanja višeg (kognitivnog) reda povezana su s logičkim razmišljanjem, analizom i prosuđivanjem, dok se pitanja nižeg (kognitivnog) reda ponajprije odnose na prisjećanje i nabranje (Kolak – Markić, 2017). Stoga su strukturalno jednostavnija pitanja nižeg reda, a strukturalno složenija pitanja ona višeg reda. Pitanja i zadatci trebali bi pokrenuti učenikove misaone operacije višeg reda, razvijati kritičko mišljenje i poticati ga na različite aktivnosti i stvaralačko izražavanje.

Pitanja i zadatci u udžbeniku književnosti

U metodičkoj je literaturi zastupljena raznovrsna podjela pitanja i zadataka koja se odnosi na školsku interpretaciju književnoga teksta i na vođeni razgovor o pročitanome. U nastavku ćemo dati njezin sažeti pregled. Slijedeći Bloomovu taksonomiju pitanja, s ciljem razvijanja i usmjeravanja kritičkoga promišljanja o tekstu, N. M. Sanders (1969, prema Peko – Pintarić, 1999: 116) pitanja dijeli na: doslovna pitanja (od učenika se zahtijevaju činjenice, traži se prisjećanje); translacijska pitanja (od učenika se traži preoblikovanje informacija u neki drugi oblik); interpretacijska pitanja (od učenika se zahtijeva otkrivanje veza između ideja, definicija i vrijednosti); aplikacijska pitanja (od učenika se traži rješavanje problema koji se otkriva u tekstu); sintetička pitanja (od učenika se traži sažimanje problema i njegovo rješenje iz drugog kuta gledanja, tj. stvaranje novih scenarija); evaluacijska pitanja (od učenika se traži procjena i zaključak; ona usmjeravaju prema razumijevanju novih informacija i njihovo ugrađivanje u osobni sustav mjerenja kako bi učenik mogao prosuđivati na temelju pročitanoga). Raphael i Wonnacot (1985, prema Čudina-Obradović, 2014: 227) s obzirom na učenikovu aktivnost (jasno vidim, mislim i tražim odgovor, osobno pitanje) navode tri vrste pitanja: pitanja o onome što je vidljivo u tekstu (pitanje i odgovor su očiti); pitanja o onome što je u tekstu (ali odgovor treba pronaći i primijeniti implicitno znanje da bi se otkrila povezanost) te pitanje koje nastaje zbog nečeg poticajnog u tekstu za čiji je odgovor potrebno znanje izvan teksta. Shirley-Dale Easley i Key Mitchell (2003) pitanja kojima se može potaknuti razgovor o pročitanome dijele u tri skupine: pitanja ruke, uma i srca: pitanja ruke traže konkretan odgovor (uključuju prisjećanje, sjećanje, prepoznavanje, definiranje i identificiranje informacija); pitanja uma traže izvođenje zaključaka (pitanja tipa „razmisli i potraži“, a odgovor se uvijek sastoji u onome što leži između činjenica, njihovom izdvajanju i obradi); pitanja srca traže kritičke i vrijednosne odgovore (odgovor na takvo pitanje ne postoji izrekom u tekstu već u glavi čitatelja; pitanje je izazov za postojeći način mišljenja, ohrabrenje za razmišljanje, teže se dolazi do odgovora te zahtijeva razvijene vještine mišljenja na višoj kognitivnoj razini). Pearson i Jonson (1978, prema Afflerbach, 2007) razlikuju tzv. eksplicitna tekstna pitanja (od učenika zahtijevaju da na odgovarajući način imenuju ili upotrijebe identičnu riječ ili sintagmu koja se nalazi u tekstu); implicitna pitanja (od učenika zahtijevaju da odaberu jednu od barem dvije ponuđene informacije koje se nalaze u različitim dijelovima teksta). Pitanja koja traže osobni odgovor najkompleksnija su pitanja jer se njima od učenika traži da poveže informacije iz teksta s informacijama koje od prije zna. Soče (2010) razvrstava pitanja s obzirom na didaktičko-metodičko načelo od jednostavnoga prema složenome te navodi da razgovor o pročitanome može započeti činjeničnim pitanja (što, gdje, kada, kako) čiji se odgovori izravno pronalaze u

tekstu. Nakon njih razgovor bi o pročitanoj trebao biti usmjeren pitanjima i zadacima koji od učenika traže sažimanje, razjašnjavanje, predviđanje i zaključivanje (npr. usporedi, predstavi, objasni, predloži, navedi) te zahtijevaju da na osnovi pročitanih informacija i prethodno stečenog znanja učenici izvedu zaključke, preformuliraju ih u novi problem ili situaciju, navode argumente koji zahtijevaju i obrazloženje. Takva su pitanja za učenike zahtjevnija i potiču ih na dublje promišljanje i razumijevanje pročitanoj. Rosandić (2005) govori o stvaralačkim, istraživačkim i reproduktivnim zadacima: stvaralački zadaci usmjereni su na poticanje i razvijanje učenikova jezičnog, literarnog, likovnog, scenskog i filmskog stvaralaštva; istraživački zadaci usmjeravaju učenike na različite izvore koji ih potiču na samostalno prikupljanje i pronalaženje podataka i informacija (zadaci koji traže učenikovo uključivanje u širu socijalnu zajednicu poput odlaska u knjižnice, kazališta, muzeje, arhive, institute i sl.); reproduktivni zadaci usmjeravaju učenika na pamćenje književnih informacija, učenje, sistematiziranje i iznošenje književnih sadržaja. Diklić (2009: 140–141) prema psihološko-spoznajnoj aktivnosti učenika govori o rekognitivnim pitanjima (na razini su prepoznavanja, najčešće se odnose na uočavanje glavnih i sporednih likova, na vanjski izgled lika, etičke i psihološke osobine likova, na uočavanje kompozicijske strukture djela i pripovjedne tehnike); reproduktivna pitanja (na razini su ponavljanja i utvrđivanja spoznaja o pročitanoj); rekonstruktivna pitanja (na razini su organiziranja poznatoga gradiva na novim načelima); produktivna pitanja (na razini su pune misaone aktivnosti, istraživačkoga i stvaralačkoga čina, najzastupljenija u problemskoj i istraživačkoj nastavi književnosti). Diklić (2009) navodi da su reproduktivna pitanja, kada je riječ o učenicima mlađe školske dobi, opravdana, no s njima u razrednoj kontekstu ipak ne treba pretjerivati jer vode prema reproduktivno-dogmatskom pristupu interpretaciji književnog djela. Karol Visinko (2014: 101) navodi da školska interpretacija književnog teksta može započeti pitanjima kojima se razumijeva prvi sloj književnog djela, tj. pitanjima kojima se utvrđuju osnovne sastavnice teksta (što se prikazuje, tko sudjeluje, na kojemu mjestu i u kojemu vremenu). Autorica navodi da pitanja kojima se uvodi čitatelja u dublje poniranje književnoga djela imaju sastavnicu „zašto“ i „kako“, a to su pitanja kojima stvaralački ulazimo u književne probleme koje djelo nudi. Rasponi će odgovora na takva pitanja biti različiti i ovisit će o učenikovu znanju (književnome i jezičnome) te o iskustvu poimanja i doživljavanja svijeta. Prema ERR sustavu podučavanja čitanja s razumijevanjem (evokacija, razumijevanje značenja, refleksija) (Pavletić, 2008: 75–76) pitanja kojima se potiče razgovor o pročitanoj mogu biti: pitanja književnoga razumijevanja (kojima se uočavaju glavne ideje, prisjećaju se detalji, slažu se događaji u vremenski slijed, pronalaze se uzroci i posljedice koji utječu na odnose među likovima); pitanja razumijevanja pročitanoj povezivanjem (pitanja zaključivanja); evaluacijska pitanja (pitanja uočavanja stvarnosti i mašte / realnosti i fantazije, pitanja razlikovanja činjenica i mišljenja, pitanja uspoređivanja sličnosti i razlika, prepoznavanje autorove zamisli i namjere); pitanja organizacije pročitanoj (pitanja razvrstavanja glavnih ideja i likova, slaganja redoslijeda događaja, uočavanja glavne misli ili ideje, sažimanja niza povezanih ideja).

Vrijednosno su najkvalitetnija ona pitanja koja prizivaju učenikovo vlastito iskustvo, koja potiču osobni, individualni literarni doživljaj koji dovodi do potpunoga razumijevanja onoga što se čita. Pritom valja uvijek paziti da se ograniče doslovna pitanja odnosno pitanja kojima od učenika zahtijevamo pamćenje činjenica (Steele – Kurtis – Temple, 1998: 40).

Metodologija istraživanja vrsta pitanja i zadataka u udžbenicima književnosti za mlađu školsku dob

Predmet istraživanja

Predmet ovog istraživanja odnosi se na zastupljenost vrsta pitanja i zadataka u metodičkom instrumentariju udžbenika književnosti za mlađu školsku dob.

Cilj istraživanja

Cilj je ovog istraživanja bio utvrditi vrstu pitanja i zadataka u analiziranoj građi kojima se učenike mlađe školske dobi na satu književnosti potiče na razgovor i razumijevanje pročitanoga. S obzirom na potvrđenu dominantnost određene vrste pitanja i zadataka u analiziranoj građi, rezultati će istraživanja pokazati koje se misaone operacije potiču u nastavnom procesu tijekom školske interpretacije književnومjetničkih (i informativnih) tekstova.¹

Metode, postupci i instrumenti istraživanja

Metoda istraživanja

U radu se koristila metoda analize sadržaja kojoj je svrha opisivanje pojava te razmatranje mogućih uzroka i posljedica među njima. Metoda je rabljena u svrhu prikupljanja podataka u analiziranoj građi relevantnih za istraživanje, za interpretaciju i vrednovanje. Osnovna jedinica analize bila su pitanja i zadatci u metodičkom instrumentariju udžbenika književnosti za treći i četvrti razred osnovne škole. Pri analizi sadržaja primijenila se kvalitativna i kvantitativna analiza. Kvalitativnom analizom pronalazile su se informacije u analiziranoj građi, opisane su pojedinačno uočene vrijednosti i sintetizirane prema srodnosti i logičkoj povezanosti u veće cjeline. Kvantitativnom analizom izraženi su elementi analize koji se mogu brojiti ili mjeriti kao dokaz o informacijama prikupljenih kvalitativnom analizom (Mužić, 2004). Kvantitativnom su analizom utvrđeni broježani podatci: ukupan broj analiziranih pitanja u metodičkom instrumentariju udžbenika književnosti za mlađu školsku dob, prosječan broj pitanja i zadataka u udžbenicima, broj nekognitivnih i kognitivnih pitanja i zadataka u analiziranoj građi. Dobiveni broježani podatci izraženi i u postotcima.

Postupci/tehnike istraživanja

U radu je korištena analiza istraživačke građe (pitanja i zadatci u udžbenicima književnosti za treći i četvrti razred osnovne škole). Proučavanje građe poslužilo je kao izvor za dobivanje podataka o zastupljenosti vrsta pitanja i zadataka u metodičkom instrumentariju analiziranih udžbenika književnosti.

¹ Informativni se tekstovi u literaturi još nazivaju i ekspozitorni tekstovi, dokumentarna ili dokumentaristička literatura te udžbenički tekstovi. Pisani su u obliku izlaganja (ekspozicije) odnosno nizanja činjenica i podataka o nekoj temi, a nerijetko sadrži i definicije određene pojave uz objašnjavanje i opisivanje. Zastupljenost je informativnih tekstova u udžbenicima književnosti za mlađu školsku dob zanemariva u odnosu na književnومjetničke (literarne) tekstove za čije su razumijevanje potrebne određene razvijene literarne sposobnosti. Literarne sposobnosti, prema Rosandiću (2005), omogućuju komunikaciju čitatelja s književnim djelom, recepciju djela, razumijevanje poruka i izražavanje doživljaja, dojmova, stavova i sudova. One se postupno razvijaju učestalim čitanjem književnومjetničkih tekstova kao i sustavnim, vođenim, institucionalnim poučavanjem.

Instrument istraživanja

Od metodoloških instrumenta primijenjen je rad na dokumentaciji (udžbenici književnosti za treći i četvrti razred osnovne škole).

Opis i uzorak

Analiza istraživačke građe temeljila se na proučavanju zastupljenosti vrsta pitanja i zadataka u metodičkom instrumentariju udžbenika književnosti za treći i četvrti razred osnovne škole. Istraživanjem nisu obuhvaćeni udžbenici (početnice) za prvi i drugi razred osnovne škole jer je njihova temeljna zadaća razvijati kod učenika početne spoznaje o čitanju i pisanju. Stoga su tekstovi u udžbenicima za prvi i drugi razred ponajprije namijenjeni početnom opismenjavanju odnosno razvoju početne čitalačke pismenosti.

Prikupljena građa (pitanja i zadatci u metodičkom instrumentariju udžbenika književnosti za treći i četvrti razred osnovne škole) razvrstana je prema unaprijed zadanim kategorijama i podkategorijama vrsta pitanja i zadataka. Nakon razvrstavanja građe pristupilo se analizi i vrednovanju dobivenih rezultata.

Analizirano je ukupno 13 udžbenika književnosti (šest udžbenika za treći razred osnovne škole i sedam udžbenika književnosti za četvrti razred osnovne škole). Svi su udžbenici književnosti odobreni od strane Ministarstva znanosti i obrazovanja u Republici Hrvatskoj i usklađeni su s Kurikulumom nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole.² Ukupno je analizirano 8 192 pitanja u metodičkom instrumentariju udžbenika književnosti (3 845 pitanja i zadataka u udžbenicima književnosti za treći razred osnovne škole i 4 347 pitanja i zadataka u udžbenicima književnosti za 4. razred osnovne škole).

Interpretacija rezultata

Pitanja u analiziranoj građi razvrstana su na nekognitivna i kognitivna kako ih definiraju Glazzard, Denby i Price (2016: 104). Nekognitivnim pitanjima traži se znanje ili prisjećanje činjenica: učenik treba što prepoznati, imenovati, nabrojiti, opisati, pročitati, pronaći, ispričati, prepisati, izdvojiti, označiti ili podcrtati. Nekognitivna su pitanja i činjenična pitanja (Soče, 2010) s upitnim riječima što, gdje, kada i kako. Serrat (2017) i Jurić (1974) nazivaju ih jednostavnim pitanjima jer od učenika traže prisjećanje činjenica dobivenih neposrednim čitanjem odnosno aktiviranjem ranije poznatih informacija iz dugoročnog pamćenja. U kategoriju nekognitivnih pitanja uvrštena su i tzv. zatvorena pitanja (Kyriacou, 2001; Glazzard – Denby – Price, 2016) na koja se odgovora riječima točno/netočno, da/ne, slažem se/ne slažem se. Sanders (1969, prema Peko – Pintarić, 1999: 116) ih zove doslovnim pitanjima, a Shirley-Dale Easley i Key Mitchell (2003) pitanjima ruke. U kategoriju nekognitivnih pitanja uvrštena su i rekognitivna pitanja (Rosandić, 2005; Diklić, 2009) kojima se učenika potiče na uočavanje osnovnih elemenata književnog djela (na razini su prepoznavanja književnih činjenica, usmjerena na uočavanje glavnih i sporednih likova i njihovih osobina, na kompoziciju, pripovjedne tehnike, književnu vrstu, temu i sl.) te reproduktivna pitanja (na razini ponavljanja, sintetiziranja i utvrđivanja spoznaja o pročitanome). Prema Bloomovoj klasifikaciji kognitivnih ciljeva nekognitivna su pitanja pitanja nižeg (kognitivnog) reda jer se odnose na prisjećanje i nabranje činjenica o pročitanome.

² https://skolazavot.hr/wp-content/uploads/2020/06/HR-OSiGM_kurikulum.pdf Pristupljeno 8. veljače 2022.

Kognitivnim pitanjima u analiziranoj građi smatraju se ona pitanja na koja ne postoji unaprijed pripremljen odgovor. Mogu se nazvati i „otvorenim“ pitanjima jer se od učenika traži da argumentirano procijeni, odluči, vrednuje ili prosuđuje o činjenicama. Soče (2010) ih strukturalno određuje prema glagolskim riječima: usporedi, predstavi, objasni, predloži, navedi i obrazloži, a Serrat (2017) i Jurić (1974) prema upitnim riječima „zašto“, „zbog čega“. Kognitivna su pitanja složena ili kompleksna (Jurić, 1974, Serrat, 2017) jer od učenika traže objašnjenje, analitičko-sintetičko mišljenje i primjenu znanja. Prema Bloomovoj taksonomiji kognitivnih domena kognitivna pitanja pripadaju pitanjima višega reda jer su za učenika intelektualno zahtjevnija, traže analizu, prosudbu, logičko razmišljanje i vrednovanje. U kategoriju kognitivnih pitanja uvrštena su i: aplikacijska pitanja (kojima se od učenika traži rješavanje problema, kritičko mišljenje i istraživanje), sintetička pitanja (kojima se od učenika traži promjena kuta gledanja, stvaranje novih scenarija i stvaralački angažman) te evaluacijska pitanja (usmjerena na izražavanje osobnih stavova, mišljenja i vrijednosti). Aplikacijska i sintetička pitanja mogu se smatrati pitanjima uma, a evaluacijska pitanja pitanjima srca (Easle – Mitchell, 2003).

Da bi se potvrdila dominantnost određene vrste pitanja u analiziranoj građi, njihov je odnos kvantitativno prikazan (brojčano i u postotcima). Rezultati su istraživanja prikazani i tablično.

Pitanja i zadatci u udžbenicima književnosti za treći razred osnovne škole

Ukupno je analizirano šest udžbenika književnosti za treći razred osnovne škole.³ Analizirano je 3 845 pitanja i zadataka u metodičkom instrumentariju udžbenika.⁴ Analizom je potvrđena prevlast nekognitivnih, činjeničnih pitanja (2 168) u odnosu na kognitivna pitanja (1 677) koja traže objašnjenje, analitičko-sintetičko mišljenje i primjenu znanja (Tablica 1.).

Tablica 1. Udžbenici književnosti za 3. razred osnovne škole

UDŽBENICI KNJIŽEVNOSTI ZA 3. RAZRED OSNOVNE ŠKOLE				
BROJ ANALIZIRANIH UDŽBENIKA	BROJ ANALIZIRANIH TEKSTOVA	UKUPAN BROJ PITANJA I ZADATAKA	VRSTA PITANJA I ZADATAKA	
			NEKOGNITIVNA PITANJA I ZADATCI	KOGNITIVNA PITANJA I ZADATCI
6	266	3 845	2 168	1 677

Prosječan broj pitanja po tekstu u udžbenicima književnosti za treći razred osnovne škole kreće se od 12 (*Čitam i pišem 3*) do 18 pitanja (*Svijet riječi 3*, 2. dio). Najveći je broj kognitivnih pitanja potvrđen u udžbeniku *Zlatna vrata 3* (529 od ukupno 932 pitanja) što iznosi 56,76 %. Svi ostali analizirani udžbenici književnosti za treći razred osnovne škole imaju manje zastupljenih kognitivnih pitanja u odnosu na nekognitivna: *Čitam i pišem 3* 48,48 % kognitivnih pitanja, *Nina i Tino 3* (1. i 2. dio) 41,95 %, *Svijet riječi 3* (1. i 2. dio) samo 29,94 % kognitivnih pitanja. Najveći je broj nekognitivnih pitanja (709 od ukupno 1012 pitanja) potvrđen u udžbeniku *Svijet riječi 3* (1. i 2. dio) što iznosi čak 70,05 %. Prevlast nekognitivnih pitanja u

³ Popis analiziranih udžbenika za treći i četvrti razred osnovne škole dan je na kraju rada pod naslovom Izvori.

⁴ „Metodički instrumentarij u čitanci-udžbeniku usmjeren je na motivaciju za primanje (receptaciju) teksta, interpretaciju, usustavljivanje spoznaja i poticanje samostalne stvaralačke i istraživačke djelatnosti učenika/učenika.“ (Rosandić, 2005: 165).

odnosu na kognitivna potvrđena je i u udžbenicima književnosti *Nina i Tino 3* (1. i 2. dio) i to 58,04 % i *Čitam i pišem 3* 51,51 % (Tablica 2.).

Tablica 2. Zastupljenost vrsta pitanja i zadataka u udžbenicima književnosti za 3. razred osnovne škole

ZASTUPLJENOST VRSTA PITANJA I ZADATAKA U UDŽBENICIMA KNJIŽEVNOSTI ZA 3. RAZRED					
UDŽBENIK KNJIŽEVNOSTI	BROJ TEKSTOVA	VRSTA PITANJA I ZADATAKA			
		NEKOGNITIVNA pitanja i zadatci	KOGNITIVNA pitanja i zadatci	UKUPNO	PROSJEČAN BROJ PITANJA
Nina i Tino 3 (1. dio)	37	343	267	610	16
Nina i Tino 3 (2. dio)	40	339	226	565	14
Nina i Tino 3 (1. i 2. dio)	77	682	493	1175	39
Svijet riječi 3 (1. dio)	23	275	121	396	17
Svijet riječi 3 (2. dio)	35	434	182	616	18
Svijet riječi 3 (1. i 2. dio)	58	709	303	1012	29
Zlatna vrata 3	67	403	529	932	14
Čitam i pišem 3	59	374	352	726	12

U skupini nekognitivnih pitanja u analiziranoj građi udžbenika književnosti za treći razred osnovne škole najzastupljenija su jednostavna pitanja s upitnim riječima (što, gdje, kada, kako, koliko, koji, kakav, kamo, kuda, dokle...) čiji se odgovori izravno pronalaze u tekstu (Tablica 3.). Nazivamo ih i činjeničnim pitanjima ili pitanjima ruke. Najzastupljenija su u udžbeniku književnosti *Zlatna vrata 3* i to 181 činjenično pitanje što iznosi 44,91 %, potom u udžbeniku *Nina i Tino 3* (1. i 2. dio) 290 činjenična pitanja što iznosi 42,52 %, u udžbeniku *Čitam i pišem 3* 158 činjenična pitanja odnosno 42,24 % te u udžbeniku *Svijet riječi 3* (1. i 2. dio) 218 pitanja ili 30,75 %. U analiziranoj građi izrazito su brojna i nekognitivna jednostavna pitanja s glagolskim riječima kojima se od učenika traži da što opiše, pročita, pronađe, nabroji, ispriča, prepíše, izdvoji, označi i podcrta. Ona za učenika nisu intelektualno zahtjevnija ni poticajna. Obuhvaćaju prisjećanje, nabranje, prepisivanje, označavanje ili podcrtavanje odnosno čitanje pojedinih segmenata teksta radi pronalaženja odgovora na postavljeno pitanje. Budući da takva pitanja za učenika najčešće nisu misaono izazovna, prema Bloomovoj taksonomiji smatramo ih pitanjima nižeg kognitivnog reda. U udžbeniku književnosti *Svijet riječi 3* (1. i 2. dio) potvrđeno je 295 ili 41,61 % nekognitivnih jednostavnih pitanja s navedenim glagolima, u udžbeniku *Čitam i pišem 3* 127 pitanja što iznosi 33,96 %, *Nina i Tino 3* (1. i 2. dio) 223 ili 32,70 % jednostavnih pitanja s glagolskim riječima koja pripadaju pitanjima nižeg kognitivnog reda (Tablica 3.). Analizom je građe utvrđeno da je najveći broj nekognitivnih zatvorenih pitanja u udžbeniku *Zlatna vrata 3* (od 403 nekognitivna pitanja na 61 pitanje odgovara se riječima da/ne, točno/netočno, slažem se/ne slažem se) što iznosi 15,13 %, u udžbeniku *Nina i Tino 3* 98 odnosno 14,37 %, u udžbeniku *Čitam i pišem 3* 45 odnosno 12,03 % nekognitivnih zatvorenih pitanja (Tablica 3.). Rekognitivna pitanja koja se odnose na imenovanje književno-teorijskih pojmova (glavni i sporedni likovi, osobine likova, pripovjedne tehnike, tema, književna vrsta, stilska sredstva) nisu brojna u analiziranoj građi: u udžbeniku književnosti *Zlatna vrata 3* potvrđeno je 47 rekognitivnih pitanja odnosno 11,66 %, a u udžbeniku *Svijet riječi 3* (1. i 2. dio) 81 rekognitivno pitanje što iznosi 11,42 %. U analiziranim udžbenicima književnosti za treći razred osnovne škole gotovo da nisu zastupljena reproduktivna pitanja usmjerena na ponavljanje, usustavljanje i sintezu spoznaja dobivenih

čitanjem: zabilježena su u udžbenicima *Čitam i pišem 3* (17 ili 4,54 %), *Zlatna vrata 3* (12 ili 2,98 %) i u udžbeniku *Svijet riječi 3* (1. dio) tek jedno reproduktivno pitanje (Tablica 3.).

Tablica 3. Zastupljenost **nekognitivnih** pitanja i zadataka u udžbenicima književnosti za **3. razred** osnovne škole

NEKOGNITIVNA PITANJA I ZADATCI U UDŽBENICIMA KNJIŽEVNOSTI ZA 3. RAZRED						
UDŽBENIK KNJIŽEVNOSTI	VRSTA PITANJA I ZADATKA					
	JEDNOSTAVNA PITANJA					
	S UPITNIM RIJEČIMA	S GLAGOLIMA	ZATVORENA	VIŠESTRUKOG IZBORA	RE- KOGNITIVNA	RE- PRODUKTIVNA
	što, gdje, kada, kako, koliko, koji, kakav, kamo, kuda, dokle...	opiši, pročitaj, pronadi, nabroji, ispričaj, prepisi, izdvoji, označi, podcrtaj	da/ne, točno/netočno, slažem se/ne slažem se	jedan točan odgovor među nekoliko ponuđenih	likovi, kompozicija, pripovjedna tehnika, književna vrsta, tema, stilska sredstva	ponavljanje, usustavljivanje, sinteza spoznaja
Nina i Tino 3 (1. dio)	138	123	50	14	18	
Nina i Tino 3 (2. dio)	152	100	48	18	21	
Nina i Tino 3 (1. i 2. dio)	290	223	98	32	39	
Svijet riječi 3. (1. dio)	79	118	8	32	37	1
Svijet riječi 3 (2. dio)	139	177	8	66	44	-
Svijet riječi (1. i 2. dio)	218	295	16	98	81	1
Zlatna vrata 3	181	86	61	16	47	12
Čitam i pišem 3	158	127	45	30	27	17

Od kognitivnih pitanja u udžbenicima književnosti analizom je utvrđena veća zastupljenost otvorenih pitanja s glagolima (objasni, usporedi, predstavi, predloži, navedi, obrazloži...) koja daju različite odgovore te često uključuju prosudbu i analizu (Glazzard – Denby – Price, 2016: 105; Kyriacou, 2001). Takva otvorena pitanja višeg kognitivnog reda najzastupljenija su u udžbeniku književnosti *Nina i Tino 3* (1. i 2. dio) (187 što iznosi 37,93 %), potom u udžbeniku *Čitam i pišem 3* (116 ili 32,95 %), *Svijet riječi 3* (1. i 2. dio) (89 ili 29,37 %) i u udžbeniku *Zlatna vrata 3* (153 otvorenih pitanja s glagolskim riječima što iznosi 28,92 %) (Tablica 4.). U kognitivno složena pitanja ubrajaju se i pitanja koja zahtijevaju kauzalitet te su jezično oblikovana upitnim riječima „zašto“ i „zbog čega“ (Jurić, 1974). Takva su pitanja kompleksnija jer od učenika traže objašnjenje, analitičko-sintetičko mišljenje, uočavanje uzročno-posljedičnih odnosa i primjenu znanja (Serrat, 2027). Složena pitanja s upitnim riječima „zašto“ i „zbog čega“ nisu brojna u analiziranoj građi: u udžbeniku *Zlatna vrata 3* potvrđena su 93 kauzalna pitanja ili 17,58 %, u udžbeniku *Svijet riječi 3* (1. i 2. dio) 58 ili 19,14 %, u udžbeniku *Nina i Tino 3* (1. i 2. dio) 73 ili 14,81 % i u udžbeniku *Čitam i pišem 3* svega 43 kauzalna pitanja što iznosi 12,21 %. Udžbenici književnosti za treći razred osnovne škole bilježe relativno brojna evaluacijska pitanja ili pitanja srca (Easley – Mitchell, 2003) kojima se od učenika traži izražavanje osobnih stavova i mišljenja, kritički i vrijednosni odgovori. Najviše je evaluacijskih pitanja potvrđeno u udžbeniku književnosti *Svijet riječi 3* (1. i 2. dio) i to 102 evaluacijska pitanja što iznosi 33,66 %, potom u udžbeniku *Zlatna vrata 3* 16 pitanja ili 30,43 %, u udžbeniku *Nina i Tino 3* (1. i 2. dio) 142 ili 28,80 %, a u udžbeniku *Čitam i pišem 3* 98 evaluacijskih pitanja ili 27,84 % (Tablica 4.). U kognitivna pitanja ubrajaju se i sintetička pitanja koja traže promjenu kuta gledanja, stvaranje novih scenarija te su često poticajna za stvaralačko izražavanje učenika. Rosandić (2005) navodi da su takvi stvaralački zadatci

usmjereni na poticanje i razvijanje učenikova jezičnog, literarnog, likovnog, scenskog i filmskog stvaralaštva. U udžbeniku književnosti *Čitam i pišem 3* potvrđeno je 69 ili 19,60 % evaluacijskih (stvaralačkih) zadataka, u udžbeniku *Nina i Tino 3* (1. i 2. dio) 75 odnosno 15,21 % zadataka, gotovo isto toliko u udžbeniku *Svijet riječi 3* (1. i 2. dio) 46 ili 15,18 % i u udžbeniku *Zlatna vrata 3* 78 stvaralačkih zadataka odnosno 14,74 % (Tablica 4.). Od kognitivnih pitanja u analiziranoj građi najmanje su zastupljena aplikacijska pitanja usmjerena na rješavanje problema i kritičko mišljenje odnosno istraživački zadatci koji usmjeravaju učenike na različite izvore informacija, njihovo prikupljanje i pronalaženje podataka (Rosandić, 2005). Analiza je potvrdila svega 44 ili 8,32 % aplikacijskih istraživačkih zadataka u udžbeniku književnosti *Zlatna vrata 3*, 26 ili 7,37 % u udžbeniku *Čitam i pišem 3*, 16 ili 3,24 % u udžbeniku *Nina i Tino 3* (1. i 2. dio) te svega 8 ili 2,64 % aplikacijskih istraživačkih pitanja i zadataka u udžbeniku *Svijet riječi 3* (1. i 2. dio) (Tablica 4.).

Tablica 4. Zastupljenost **kognitivnih** pitanja i zadataka u udžbenicima književnosti za **3. razred** osnovne škole

KOGNITIVNA PITANJA I ZADATCI U UDŽBENICIMA KNJIŽEVNOSTI ZA 3. RAZRED					
	VRSTA PITANJA I ZADATAKA				
	OTOVRENA PITANJA S		PITANJA		
	UPITNIM RIJEČIMA	GLAGOLIMA	APLIKACIJSKA	SINTETIČKA	EVALUACIJSKA
UDŽBENIK KNJIŽEVNOSTI	zašto, zbog čega	objasni, usporedi, predstavi, predloži, navedi, obrazloži	rješavanje problema, kritičko mišljenje, istraživački zadatci	promjena kuta gledanja, stvaranje novih scenarija, stvaralački zadatci	stavovi, mišljenja, vrijednosti
Nina i Tino 3 (1. dio)	43	118	8	40	58
Nina i Tino 3 (2. dio)	30	69	8	35	84
Nina i Tino 3 (1. i 2. dio)	73	187	16	75	142
Svijet riječi 3 (1. dio)	20	36	3	20	42
Svijet riječi 3 (2. dio)	38	53	5	26	60
Svijet riječi 3 (1. i 2. dio)	58	89	8	46	102
Zlatna vrata 3	93	153	44	78	161
Čitam i pišem 3	43	116	26	69	98

Pitanja i zadatci u udžbenicima književnosti za četvrti razred osnovne škole

Ukupno je analizirano sedam udžbenika književnosti za četvrti razred osnovne škole. Analizirano je 4 347 pitanja i zadataka u metodičkom instrumentariju udžbenika. Analizom je potvrđena prevlast nekognitivnih, činjeničnih pitanja (2 422) u odnosu na kognitivna pitanja (1 925) koja traže objašnjenje, analitičko-sintetičko mišljenje i primjenu znanja (Tablica 5.).

Tablica 5. Udžbenici književnosti za 4. razred osnovne škole

UDŽBENICI KNJIŽEVNOSTI ZA 4. RAZRED OSNOVNE ŠKOLE				
BROJ ANALIZIRANIH UDŽBENIKA	BROJ ANALIZIRANIH TEKSTOVA	UKUPAN BROJ PITANJA I ZADATAKA	VRSTA PITANJA I ZADATAKA	
			NEKOGNITIVNA PITANJA I ZADATCI	KOGNITIVNA PITANJA I ZADATCI
7	269	4 347	2 422	1 925

Prosječan broj pitanja po tekstu u udžbenicima književnosti za četvrti razred osnovne škole kreće se od 12 (*Čitam i pišem 4*) do 21 (*Svijet riječi 4*, 2. dio) Najveći je broj kognitivnih pitanja potvrđen u udžbeniku *Zlatna vrata 4* (1. i 2. dio) (759 od ukupno 1 185 pitanja) što

iznosi 64,05 % (Tablica 6.). Svi ostali analizirani udžbenici književnosti za četvrti razred osnovne škole imaju manje zastupljenih kognitivnih pitanja u odnosu na nekognitivna. Broj je nekognitivnih pitanja u udžbenicima književnosti za četvrti razred sljedeći: *Nina i Tino 4* (1. i 2. dio) 730 odnosno 69,46 %, *Svijet riječi 4* (1. i 2. dio) 814 odnosno 66,50 %, *Čitam i pišem 4* 452 ili 51,01 % nekognitivnih pitanja (Tablica 6.).

Tablica 6. Zastupljenost vrsta pitanja i zadataka u udžbenicima književnosti za 4. razred osnovne škole

ZASTUPLJENOST VRSTA PITANJA I ZADATAKA U UDŽBENICIMA KNJIŽEVNOSTI ZA 4. RAZRED					
UDŽBENIK KNJIŽEVNOSTI	BROJ TEKSTOVA	VRSTA PITANJA I ZADATAKA			
		NEKOGNITIVNA pitanja i zadatci	KOGNITIVNA pitanja i zadatci	UKUPNO	PROSJEČAN BROJ PITANJA
Nina i Tino 4 (1. dio)	34	420	166	586	17
Nina i Tino 4 (2. dio)	29	310	155	465	16
Nina i Tino 4 (1. i 2. dio)	63	730	321	1 051	46
Svijet riječi 4 (1. dio)	25	337	128	465	19
Svijet riječi 4 (2. dio)	36	477	283	760	21
Svijet riječi 4 (1. i 2. dio)	61	814	411	1 224	30
Zlatna vrata 4 (1. dio)	19	202	227	429	15
Zlatna vrata 4 (2. dio)	53	224	532	756	14
Zlatna vrata 4 (1. i 2. dio)	72	426	759	1 185	40
Čitam i pišem 4	73	452	434	886	12

Nekognitivna jednostavna pitanja s upitnim riječima što, gdje, kada, kako, koliko, koji, kakav, kamo, kuda, dokle... najzastupljenija su u udžbeniku *Nina i Tino 4* (1. i 2. dio) i to 380 pitanja ili 36,16 %, dok su nekognitivna jednostavna pitanja s glagolskim riječima opiši, pročitaj, pronađi, nabroji, ispričaj, prepisi, izdvoji, označi, podcrtaj najzastupljenija u udžbeniku *Svijet riječi 4* (1. i 2. dio) i to 346 pitanja odnosno 28,27 % (Tablica 7.). Analizom je građe utvrđeno da je najveći broj nekognitivnih zatvorenih pitanja u udžbeniku *Nina i Tino 4* (1. i 2. dio) i to 79 ili 7,52 %, dok je u udžbeniku *Svijet riječi 4* (1. i 2. dio) najviše potvrda pitanjima višestrukog izbora (jedan je odgovor točan od nekoliko ponuđenih) i to 181 pitanje ili 14,79 % (Tablica 7.). Rekognitivna pitanja koja se odnose na imenovanje književno-teorijskih pojmova (glavni i sporedni likovi, osobine likova, pripovjedne tehnike, tema, književna vrsta, stilsko sredstvo) nisu brojna u analiziranoj građi udžbenika književnosti za četvrti razred osnovne škole (zastupljena su s manje od 5 % od ukupnog broja analiziranih pitanja po udžbeniku). Reproductivna pitanja usmjerena na ponavljanje, usustavljivanje i sintezu spoznaja dobivenih čitanjem najmanje su potvrđena u udžbenicima književnosti za četvrti razred osnovne škole: u udžbeniku *Čitam i pišem 4* (1. i 2. dio) 40 reproductivnih pitanja ili 4,51 %, u udžbeniku *Nina i Tino 4* (1. i 2. dio) 4 odnosno 0,38 %, u udžbeniku *Zlatna vrata 4* (1. i 2. dio) 4 ili 0,34 % dok u udžbeniku *Svijet riječi 4* nisu potvrđena pitanja usmjerena na ponavljanje, usustavljivanje i sintezu spoznaja (Tablica 7.).

Tablica 7. Zastupljenost nekognitivnih pitanja i zadataka u udžbenicima književnosti za 4. razred osnovne škole

NEKOGNITIVNA PITANJA I ZADATCI U UDŽBENICIMA KNJIŽEVNOSTI ZA 4. RAZRED						
	VRSTA PITANJA I ZADATAKA					
	JEDNOSTAVNA PITANJA					
	S UPITNIM RIJEČIMA	S GLAGOLIMA	ZATVORENA	VIŠESTRUKOG IZBORA	RE- KOGNITIVNA	RE- PRODUKTIVNA

UDŽBENIK KNJIŽEVNOSTI	što, gdje, kada, kako, koliko, koji, kakav, kamo, kuda, dokle...	opiši, pročitaj, pronađi, nabroji, ispričaj, prepisi, izdvoji, označi, podcrtaj	da/ne, točno/netočno, slažem se/ne slažem se	jedan točan odgovor među nekoliko ponuđenih	likovi, kompozicija, pripovjedna tehnika, književna vrsta, tema, stilski sredstva	ponavljanje, usustavljanje, sinteza spoznaja
Nina i Tino 4 (1. dio)	219	109	50	9	13	20
Nina i Tino 4 (2. dio)	161	89	29	7	24	-
Nina i Tino 4 (1. i 2. dio)	380	198	79	16	37	20
Svijet riječi 4 (1. dio)	105	138	5	73	16	-
Svijet riječi 4 (2. dio)	135	208	8	108	18	
Svijet riječi 4 (1. i 2. dio)	240	346	13	181	34	
Zlatna vrata 4 (1. dio)	119	37	11	9	25	1
Zlatna vrata 4 (2. dio)	232	97	55	11	28	3
Zlatna vrata 4 (1. i 2. dio)	351	134	66	20	53	4
Čitam i pišem 4	151	157	42	34	28	40

Kognitivna su pitanja u analiziranim udžbenicima književnosti za četvrti razred osnovne škole znatno manje zastupljena u odnosu na nekognitivna (Tablica 6.). Analizom je kognitivnih pitanja u udžbenicima književnosti za četvrti razred osnovne škole, kao i u udžbenicima za treći razred, utvrđena veća zastupljenost otvorenih pitanja s glagolima (objasni, usporedi, predstavi, predloži, navedi, obrazloži...) koja od učenika traže prosudbu i analizu. Najzastupljenija su u udžbeniku književnosti *Zlatna vrata 4* (1. i 2. dio) 288 pitanja ili 24,30 %, u udžbeniku *Čitam i pišem 4* 172 ili 19,41 %, u udžbeniku *Svijet riječi 4* (1. i 2. dio) 219 ili 17,89 %, i u udžbeniku *Nina i Tino 4* (1. i 2. dio) 125 otvorenih pitanja s glagolskim riječima što iznosi 11,89 % (Tablica 8.). U odnosu na otvorena pitanja s glagolskim riječima u analiziranoj građi udžbenika književnosti za četvrti razred osnovne škole znatno je manja zastupljenost kauzalnih otvorenih pitanja s upitnim riječima „zašto“, „zbog čega“; najzastupljenija su u udžbeniku *Zlatna vrata 4* (1. i 2. dio) i to 159 kauzalnih pitanja što iznosi 13,42 %. U ostalim analiziranim udžbenicima književnosti za četvrti razred osnovne škole zastupljenost je otvorenih pitanja s upitnim riječima „zašto“, „zbog čega“ manja od 5 %. Zastupljenost je evaluacijskih pitanja ispod 5 % po analiziranom udžbeniku književnosti za četvrti razred osim u udžbeniku *Zlatna vrata 4* (1. i 2. dio) u kojem je potvrđeno 159 evaluacijskih pitanja ili 13,42 % (Tablica 8.). Potvrđena je i iznimno slaba zastupljenost aplikacijskih i sintetičkih pitanja u udžbenicima književnosti za četvrti razred (manje od 5 %). Izdvaja se udžbenik *Zlatna vrata 4* (1. i 2. dio) u kojem su zastupljena 103 ili 8,69 % sintetičkih pitanja i zadataka usmjerenih na stvaralačko izražavanje učenika (Tablica 8.).

Tablica 8. Zastupljenost **kognitivnih** pitanja i zadataka u udžbenicima književnosti za **4. razred** osnovne škole

KOGNITIVNA PITANJA I ZADATCI U UDŽBENICIMA KNJIŽEVNOSTI ZA 4. RAZRED					
UDŽBENIK KNJIŽEVNOSTI	VRSTA PITANJA I ZADATAKA				
	OTVORENA PITANJA S		PITANJA		
	UPITNIM RIJEČIMA	GLAGOLIMA	APLIKACIJSKA	SINTETIČKA	EVALUACIJSKA
	zašto, zbog čega	objasni, usporedi, predstavi, predloži, navedi, obrazloži	rješavanje problema, kritičko mišljenje, istraživački zadaci	promjena kuta gledanja, stvaranje novih scenarija, stvaralački zadaci	stavovi, mišljenja, vrijednosti

Nina i Tino 4 (1. dio)	22	58	5	34	47
Nina i Tino 4, 2. dio	18	67	10	18	42
Nina i Tino 4 (1. i 2. dio)	40	125	15	52	89
Svijet riječi 4 (1. dio)	20	64	10	15	19
Svijet riječi 4 (2. dio)	30	155	10	39	49
Svijet riječi 4 (1. i 2. dio)	50	219	20	54	68
Zlatna vrata 4 (1. dio)	55	75	11	25	61
Zlatna vrata 4 (2. dio)	104	213	13	78	124
Zlatna vrata 4 (1. i 2. dio)	159	288	24	103	185
Čitam i pišem 4	37	172	43	72	110

Rasprava

Prema Bloomovoj taksonomiji (1956) jednostavna činjenična pitanja pripadaju pitanjima nižeg kognitivnog reda te, da bi se na njih odgovorilo, nije potreban veći intelektualni napor. Na postavljeno činjenično pitanje učenik se treba vratiti tekstu koji je pročitao, potražiti, pročitati, pronaći, prepisati, izdvojiti, označiti ili podcrtati traženu informaciju. Nekognitivna činjenična pitanja dominantna su vrsta pitanja u analiziranim udžbenicima književnosti za treći i četvrti razred osnovne škole (*Svijet riječi 3* 70,05 %, *Nina i Tino 4* 69,46 %, *Svijet riječi 4* 66,50 %). Prevlascu nekognitivnih u odnosu na kognitivna pitanja u metodičkom instrumentariju udžbenika književnosti razgovor se o pročitanoj svodi na nizanje doslovnih, činjeničnih podataka dobivenih čitanjem, na puko prepričavanje sadržaja, a izostaje učenikova osobna reakcija na pročitano. Kategoriji nekognitivnih činjeničnih pitanja pripadaju i rekognitivna pitanja poput *Tko je glavni lik u priči?*, *Imenuj sporedne likove?*, *Odredi mjesto radnje?*, *Odredi vrijeme radnje?*, *Odredi temu priče?* i sl. Rekognitivna pitanja u analiziranoj građi nisu brojna (oko 11 % u udžbenicima za treći razred i manje od 5 % rekognitivnih pitanja u udžbenicima književnosti za četvrti razred osnovne škole). Grosman (2010) navodi da takva pitanja potiču neliterarno čitanje koje je usmjereno na otkrivanje pojedinih površinskih tekstualnih sastavnica te je po tome sličnije čitanju deskriptivnih tekstova za prikupljanje podataka ili znanja. Nadalje, rekognitivna pitanja ne pridonose literarnoj socijalizaciji, nego učenika vode u neprimjeren odnos prema književnosti i čitanju koji osobito negativno djeluje na odnos prema čitanju književnosti nakon završetka školovanja (Grosman, 2010).

Provedenim je istraživanjem u radu potvrđena manja zastupljenost kognitivnih pitanja u odnosu na nekognitivna u analiziranoj građi; najveći je broj kognitivnih pitanja potvrđen u udžbenicima *Zlatna vrata 3* (56,76 %) i *Zlatna vrata 4* (64,05 %). Pitanja i zadaci koji od učenika traže uspoređivanje, objašnjavanje, argumentiranje, obrazlaganje odnosno izvođenje zaključaka i njihovo preoblikovanje u novi problem ili situaciju ne dominiraju metodičkim instrumentarijem analiziranih udžbenika; oko 30 % kognitivno složenih otvorenih pitanja s glagolskim riječima potvrđeno je u udžbenicima književnosti za treći razred i manje od 20 % u većini analiziranih udžbenika književnosti za četvrti razred osnovne škole. Izostankom većeg broja kognitivnih pitanja koja traže objašnjavanje, argumentiranje, obrazlaganje i zaključivanje razgovor o pročitanoj učenika ne dovodi do dubljeg promišljanja i razumijevanja pročitano. Od kognitivnih pitanja u analiziranoj građi najmanje su zastupljena aplikacijska pitanja usmjerena na rješavanje problema i kritičko mišljenje te istraživački zadatci; u udžbenicima književnosti za treći razred manje ih je od 10 %, dok je u većini analiziranih udžbenika književnosti za četvrti razred osnovne škole manje od 5 %. Sintetička pitanja i stvaralački zadatci u kojima do izražaja dolazi učenikova literarna senzibilnost i intelektualna

originalnost, asocijativnost i sposobnost stvaranja vlastitog metateksta također nisu brojna: oko 15 % stvaralačkih pitanja i zadataka u udžbenicima književnosti za treći razred i manje od 5 % u udžbenicima književnosti za četvrti razred osnovne škole. Istraživanjem je stoga potvrđeno da udžbenici književnosti za treći i četvrti razred osnovne škole u znatnijoj mjeri ne razvijaju tzv. interaktivno čitanje usmjereno na učenikovu stvaralačku uključenost u tekst koji čita. Istraživanjem je potvrđena značajna razlika u broju evaluacijskih pitanja u analiziranoj građi kojima se od učenika traži izražavanje vlastitoga mišljenja i stavova te donošenje sudova o pročitanoj. U udžbenicima književnosti za treći razred osnovne škole takvih je pitanja oko 30 %, dok je u udžbenicima književnosti za četvrti razred manje od 5 % (jedino je u udžbeniku *Zlatna vrata 4* potvrđena nešto veća zastupljenost evaluacijskih pitanja, 13,42 %). Analizom je građe stoga utvrđeno da čitanje književnoumjetničkih tekstova u mlađoj školskoj dobi u dovoljnoj mjeri ne potiče individualizirani pristup čitanju koji će učenika potaknuti na dublje emocionalno uključivanje u sadržaj koji čita. Centner (2007: 40) navodi da bi razredi trebali biti mjesta gdje će se reagirati na čitanje kako bi učenici mogli vlastitim riječima izraziti ono što su pročitali i reći kakvo značenje ono ima za njih. Stoga je iznimno važno u školskoj interpretaciji književnoga teksta postavljati evaluacijska pitanja koja traže izricanje vlastitih stavova, mišljenja i sudova, koja uključuju vrijednosne odgovore, kojima se učenici potiču da u tekstu pronalaze potvrde ili negacije vlastitih pretpostavki jer „To je ono što čitanje čini uzbudljivim, zabavnim i naposljetku smislenim.“ (Zimmermann – Hutchins, 2009: 83). Grosman (2010) navodi da bi predmet razgovora trebao biti učenikov vlastiti doživljaj umjetničkog teksta sa svim individualnim nijansama i čitanjima, da nam je cilj obogatiti to razumijevanje, produbiti ga i proširiti nakon čega se može prijeći na obradu pojedinih detalja, tj. segmenata teksta.

Zaključak

Udžbenik književnosti zbir je književnoumjetničkih, rjeđe i informativnih, tekstova primjerenih doživljajno-spoznajnim mogućnostima učenika u svrhu književnog odgoja i obrazovanja te razvijanja literarnih sposobnosti. Iznimno je važna koncepcija metodičkog instrumentarija budući da pitanjima i zadacima udžbenik književnosti usmjerava učenika na primanje (receptiju) teksta, interpretaciju i usustavljivanje spoznaja o pročitanoj. Većom zastupljenošću nekognitivnih, jednostavnih pitanja čiji se odgovori izravno pronalaze u tekstu, kao i rekognitivnih pitanja, analizirani udžbenici književnosti potiču učenika na neliterarno čitanje usmjereno na otkrivanje pojedinih površinskih tekstualnih sastavnica te su po tome sličniji čitanju deskriptivnih tekstova za prikupljanje podataka ili znanja. Takvo usmjereno čitanje i razgovor o pročitanoj ne pridonosi literarnoj socijalizaciji, nego učenika vodi u neprimjeren odnos prema književnosti i čitanju koji, prema mišljenju Mete Grosman (2010), osobito negativno djeluje na odnos prema čitanju književnosti nakon završetka školovanja. Provedenim je istraživanjem u radu nadalje utvrđeno da su udžbenici književnosti za treći i četvrti razred osnovne vrstom pitanja i zadataka te njihovim jezičnim oblikovanjem većim dijelom usmjereni prema dogmatsko-reproduktivnoj nastavi književnosti (Rosandić, 2005) u kojoj prevladava prepričavanje književnih sadržaja i definiranje književno-teorijskih pojmova. Iznimno slabom zastupljenošću kauzalnih pitanja i aplikacijskih pitanja, usmjerenih na rješavanje problema i kritičko mišljenje, analizirani udžbenici književnosti u dovoljnoj mjeri

ne potiču problemsko-stvaralačku nastavu književnosti u čijem je središtu rješavanje literarnog problema i zauzimanje kritičkog stava prema pročitanome (Rosandić, 2005). Budući da se istraživanjem potvrdila veća zastupljenost evaluacijskih pitanja u udžbenicima književnosti za treći razred osnovne škole, koja traže izricanje vlastitih mišljenja, stavova i sudova te vrijednosnih odgovora, možemo zaključiti kako je u njima naznačen individualizirani pristup čitanju koji uvažava učenikove osobne reakcije na pročitano.

Dobiveni rezultati istraživanja vrsta pitanja i zadataka ukazuju da u udžbenicima književnosti prevladava reproduktivni oblik učenja koji od učenika ne zahtijeva veliki misaoni angažman i samostalnost u oblikovanju odgovora na postavljeno pitanje. Učenik, da bi odgovorio na postavljena pitanja, treba pronaći, podvući ili pročitati dio teksta, doslovno reproducirati riječi ili rečenice koje su prethodno eksplicitno dane u tekstu, prepoznati točan odgovor između više ponuđenih, dopuniti nedovršene rečenice, potvrditi ili odbaci tvrdnju. S obzirom na potvrđenu manju zastupljenost kognitivno složenih u odnosu na nekognitivna jednostavna pitanja u analiziranim udžbenicima književnosti, zaključuje se da u njima ne dominiraju produktivni oblici učenja koji od učenika traže veći misaoni angažman, veću samostalnost u pronalaženju, koncipiranju i prezentiranju odgovora. Drugim riječima, pitanja i zadatci kojima se od učenika zahtijeva dokazivanje, obrazlaganje ili tumačenje dijelova teksta, davanje vrijednosnih odgovora, izricanje vlastitih mišljenja, stavova i sudova te njihovo vrednovanje ne dominiraju u analiziranim udžbenicima književnosti.

Dobiveni rezultati istraživanja mogu poslužiti kao smjernica sastavljačima udžbenika da postavljanjem pitanja u metodičkom instrumentariju udžbenika književnosti potaknu učenika na aktiviranje misaonih operacija višeg reda, tj. na otkrivanje veza između ideja, definicija i vrijednosti, na rješavanje problema, stvaranje novih scenarija, donošenje zaključaka i sudova, na razumijevanje novih informacija i njihovo ugrađivanje u osobni vrijednosni sustav.

Literatura

1. Afflerbach, Peter (2007) *Understanding and Using Reading Assessment*. K-12. International Reading Association New York.
2. Bloom, S. Benjamin i sur. (1956) *Taxonomy of Educational Objectives*, Handbook I: Cognitive Domain. New York: David McKay.
3. Centner, Sandra (2007) *Kako zavoljeti knjigu i čitanje*. Đakovo: Tempo.
4. Čudina-Obradović, Mira (2014) *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja*. Priručnik. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
5. Diklić, Zvonimir (2009) *Književnoznanstveni i metodički putokazi nastavi književnosti*. Zagreb: Školska knjiga.
6. Easley, Shirley-Dale; Mitchell, Key (2003) *Portfolios Matter: What, Where, When Why and How to Use Them*. Ontario: Pembroke Publishing Ltd.
7. Glazzard, Jonathan; Denby, Neil; Price, Jayne (2016) *Kako poučavati. Priručnik za odgojitelje, učitelje i nastavnike*. Zagreb: Educa.
8. Grosman, Meta (2010) *U obranu književnosti. Čitatelji i književnost u 21. stoljeću*. Prevela sa slovenskoga Marina Leskovar. Zagreb: Algoritam.
9. Jurić, Vladimir (1974) *Učeničko pitanje u suvremenoj nastavi*. Zagreb: Školska knjiga.

10. Kolak, Ante; Markić, Ivan (2017) Teaching Process Analysis – From the Perspective of Communication Symmetry. *Journal of Teaching and Education*, 6 (2), 353–359.
11. Kyriacou, Chris (2001) *Temeljna nastavna umijeća*. Drugo dopunjeno izdanje. Zagreb: Educa.
12. Mužić (2004) *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Drugo, izmijenjeno i dopunjeno izdanje. Zagreb: Educa.
13. Nemeth-Jajić, Jadranka (2007) *Udžbenici hrvatskoga jezika u razrednoj nastavi*. Split: Redak.
14. Pavletić, Zoran (ur.) (2008) *Podučavanje čitanja i pisanja na osnovi procjene pismenosti*. Zagreb: Forum za slobodu odgoja.
15. Peko, Anđelka; Pintarić, Ana (1999) *Uvod u didaktiku hrvatskoga jezika*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Pedagoški fakultet Osijek.
16. Rosandić, Dragutin (2005) *Metodika književnog odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
17. Serat, Olivier (2017) *Knowledge Solutions: Tools, Methods, and Approaches to Drive Organization Performance*. Mandaluyong: Asian Development Bank.
18. Soče, Sanja (2010) Istraživačko čitanje kao sredstvo motivacije za samostalno čitanje u razrednoj nastavi, *Hrvatski*, 8(1), 73–89.
19. Steele, Jeannie L.; Kurtis, S., Meredith; Temple, Charles (1998) *Nove strategije za promicanje kritičkog mišljenja*. University of Northen Iowa, Hobart and William Smith Colleges, International Reading Association.
20. Visinko, Karol (2014) *Čitanje, poučavanje i učenje*. Zagreb: Školska knjiga.
21. Zimmermann, Susan; Hutchins, Chryse (2009) *7 ključeva čitanja s razumijevanjem*. Buševac: Ostvarenje.

Izvori

1. Ivić, Sonja; Krmpotić, Marija (2020) *Zlatna vrata 3*, integrirani udžbenik hrvatskog jezika u trećem razredu osnovne škole, 1. dio. Zagreb: Školska knjiga.
2. Ivić, Sonja; Krmpotić, Marija (2021) *Zlatna vrata 4*, integrirani udžbenik hrvatskog jezika u četvrtom razredu osnovne škole, 1. dio. Zagreb: Školska knjiga.
3. Ivić, Sonja; Krmpotić, Marija (2021) *Zlatna vrata 4*, integrirani udžbenik hrvatskog jezika u četvrtom razredu osnovne škole, 2. dio. Zagreb: Školska knjiga.
4. Španić, Ankica; Jurić, Jadranka; Zokić, Terezija; Vladušić, Benita (2020) *Svijet riječi 3*, 1. dio, integrirani radni udžbenik hrvatskog jezika u trećem razredu osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
5. Španić, Ankica; Jurić, Jadranka; Zokić, Terezija; Vladušić, Benita (2020) *Svijet riječi 3*, 2. dio, integrirani radni udžbenik hrvatskog jezika u trećem razredu osnovne škole. Zagreb: Školska knjiga.
6. Turza-Bogdan, Tamara; Pospiš, Slavica (2020) *Čitam i pišem 3*, radna čitanka iz hrvatskoga jezika za treći razred osnovne škole, 1. izdanje. Zagreb: Alfa.
7. Turza-Bogdan, Tamara; Pospiš, Slavica (2021) *Čitam i pišem 4*, radna čitanka iz hrvatskoga jezika za četvrti razred osnovne škole, 1. izdanje. Zagreb: Alfa.

8. Veronek Germadnik, Saša; Vekić, Miroslava; Pocedić, Ulita; Križman Roškar, Maja (2020) *Nina i Tino 3*, udžbenik hrvatskoga jezika za treći razred osnovne škole, 1. dio., 1. izdanje, Zagreb: Profil Klett d.o.o.
9. Veronek Germadnik, Saša; Vekić, Miroslava; Pocedić, Ulita; Križman Roškar, Maja (2020) *Nina i Tino 3*, udžbenik hrvatskoga jezika za treći razred osnovne škole, 2. dio., 1. izdanje, Zagreb: Profil Klett d.o.o.
10. Veronek Germadnik, Saša; Vekić, Miroslava; Pocedić, Ulita; Križman Roškar, Maja (2021) *Nina i Tino 4*, udžbenik hrvatskoga jezika za četvrti razred osnovne škole, 1. dio. Zagreb: Profil Klett d.o.o.
11. Veronek Germadnik, Saša; Vekić, Miroslava; Pocedić, Ulita; Križman Roškar, Maja (2021) *Nina i Tino 4*, udžbenik hrvatskoga jezika za četvrti razred osnovne škole, 2. dio. Zagreb: Profil Klett d.o.o.
12. Zokić, Terezija; Vladušić, Benita; Španić, Ankica; Jurić, Jadranka (2021) *Svijet riječi 4*, integrirani radni udžbenik hrvatskog jezika u četvrtom razredu osnovne škole, 1. dio. Zagreb. Školska knjiga, d. d.
13. Zokić, Terezija; Vladušić, Benita; Španić, Ankica; Jurić, Jadranka (2021) *Svijet riječi 4*, integrirani radni udžbenik hrvatskog jezika u četvrtom razredu osnovne škole, 2. dio. Zagreb. Školska knjiga, d. d.

QUESTION TYPES IN LITERATURE TEXTBOOKS FOR YOUNGER SCHOOL AGE

Abstract

The literature textbook is a chrestomathy of literary art texts designed and structured for school literature teaching. The fundamental purpose of each textbook is to acquire knowledge. Hence, the literature textbook also has its educational purpose: acquiring knowledge about literature. Questions and tasks are structural textbook elements. Nemeth-Jajić (2007) points out that the textbook suggests an approach to learning and teaching by being more represented by certain types of questions and tasks. The theoretical part of the paper will provide an overview of psychology, pedagogical, didactic and methodical literature that starts from different taxonomies and question type classifications in learning and teaching. The research part of the paper will present the results of quantitative and qualitative analysis of literature textbooks for younger school age. It has the purpose to answer the research question: What question types (convergent or divergent, i.e. lower or higher-order questions) encourage literary communication with literary art texts? Given the obtained research results of the question types in methodical instruments of the analysed textbooks, the paper will determine which cognitive learning level occurs in developing literary literacy with younger school-age students.

Keywords: *literary literacy, literature textbook, questions types.*