

UNIVERZITET U SARAJEVU - FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA KNJIŽEVNOSTI NARODA BOSNE I HERCEGOVINE

ZAVRŠNI RAD

**KURIKULUMSKI PRINCIPI U NASTAVI KNJIŽEVNOSTI U OSNOVNOJ ŠKOLI
(U TEORIJI I PRAKSI)**

MENTOR:

prof. dr. Muhidin Džanko

STUDENT:

Sifet Karalić

Sarajevo, juli 2024.

UNIVERSITY OF SARAJEVO - FACULTY OF PHILOSOPHY
DEPARTMENT OF LITERATURES OF THE PEOPLES OF BOSNIA AND
HERZEGOVINA

FINAL MASTER'S THESIS

**CURRICULUM PRINCIPLES IN THE TEACHING OF LITERATURE IN PRIMARY
SCHOOL (IN THEORY AND PRACTICE)**

MENTOR:

Prof. dr. Muhidin Džanko

STUDENT:

Sifet Karalić

Sarajevo, July 2024.

SAŽETAK

U ovom završnom magistarskom radu najprije se objašnjava pojam kurikulumuma. Prije svega, pruža se uvid u historijski razvoj kurikulumuma, potom se pokušava doći do njegovog pojmovnog određenja u kojem se objasnilo nekoliko svjetonazora kurikulumuma, tj. kako određeni stručnjaci i autori iz različitih sredina tumače kurikulum. Na kraju poglavlja predstavljeni su tipovi (vrste) kurikulumuma, među kojima se najviše ističe skriveni kurikulum. S obzirom da se kurikulum javlja kao potreba za osavremenjivanjem obrazovnog sistema, rad će objasniti tradicionalnu i savremenu školu, te usporediti njihova načela i metode u nastavi – ističući prednosti i mane svakog pristupa kroz komparativnu analizu. Cilj je ispitati valjanost tradicionalnih metoda/tehnika u nastavi i usporediti ih sa savremenim/modernim pristupima kako bi se bolje razumjele potrebe današnjih učenika. Nadalje, rad objašnjava pojam kurikularne reforme, uključujući i teorijske i praktične aspekte njene implementacije, upozoravajući najviše na indoktrinaciju i moguće ideološke pozadine obrazovnog sistema. Teorijski okvir rada primjenjiv je na sva obrazovna područja u nastavi i time predstavlja širu sliku obrazovnog sistema. Međutim, u narednim poglavljima rad se fokusira na obrazovni sistem, kurikularnu reformu, nastavu književnosti i inkluzivnu nastavu u Kantonu Sarajevo – koji se smatra najprogresivnijom administrativnom jedinicom u Bosni i Hercegovini. Rad donosi statističke podatke koji pokazuju kvalitetu nastave osnovnih škola Kantona Sarajevo, zatim, bavi se nastavom književnosti unutar kurikularne reforme, prikazujući i analizirajući: Priručnik, Pravilnik, Zajedničku jezgru i Online platformu za kurikulum u KS. U kontekstu praktične primjene, u završnom poglavlju rad pruža nekoliko primjera nastavnih priprema po ishodima učenja za nastavu književnosti, zatim i objašnjenje inkluzivne nastave književnosti u sklopu tzv. prilagođenog kurikulumuma. Ovi primjeri služe kao modeli za nastavnike i nastavnice Bosanskog jezika i književnosti, Hrvatskog jezika i književnosti, Srpskog jezika i književnosti, kako bi bolje razumjeli nastavni proces u skladu s kurikulumskim principima, na osnovu čega će se u budućnosti moći realizirati kvalitetnija nastava književnosti u osnovnim školama.

Ključne riječi: kurikulum, obrazovanje, đaci, nastavnici, književnost, reforma.

ABSTRACT

In this final master's thesis, the concept of curriculum is explained first. First of all, an insight into the historical development of the curriculum is provided, then an attempt is made to arrive at its conceptual definition in which several worldviews of the curriculum are explained, i.e. how certain experts and authors from different backgrounds interpret the curriculum. At the end of the chapter, the types of curriculum are presented, among which the hidden curriculum stands out the most. Given that the curriculum appears as a need to modernize the educational system, the paper will explain traditional and modern schools, and compare their principles and methods in teaching - highlighting the advantages and disadvantages of each approach through comparative analysis. The goal is to examine the validity of traditional teaching methods/techniques and compare them with contemporary/modern approaches in order to better understand the needs of today's students. Furthermore, the paper explains the concept of curricular reform, including both theoretical and practical aspects of its implementation, warning mostly about indoctrination and the possible ideological background of the educational system. The theoretical framework of the work is applicable to all educational areas in teaching and thus represents a broader picture of the educational system. However, in the following chapters, the work focuses on the education system, curriculum reform, literature teaching and inclusive teaching in Sarajevo Canton – which is considered the most progressive administrative unit in Bosnia and Herzegovina. The paper provides statistical data that show the quality of teaching in primary schools in the Sarajevo Canton, then deals with the teaching of literature within the curriculum reform, presenting and analyzing: the Handbook, the Rulebook, the Common Core and the Online Platform for the Curriculum in KS. In the context of practical application, in the final chapter, the paper provides several examples of teaching preparations based on learning outcomes for teaching literature, as well as an explanation of inclusive literature teaching as part of the so-called adapted curriculum. These examples serve as models for teachers of Bosnian language and literature, Croatian language and literature, Serbian language and literature, in order to better understand the teaching process in accordance with the curriculum principles, on the basis of which in the future it will be possible to realize better quality teaching of literature in primary schools.

Keywords: curriculum, education, students, teachers, literature, reform.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. KURIKULUM	2
2.1. Historija kurikuluma	2
2.2. Pojmovno određenje kurikuluma.....	4
2.3. Tipovi (vrste) kurikuluma.....	6
3. TRADICIONALNA I SAVREMENA ŠKOLA	11
4. KURIKULARNA REFORMA	15
4.1. Reforma u praksi	16
5. KURIKULARNA REFORMA U KANTONU SARAJEVO	21
5.1. Prikaz i analiza priručnika <i>Ishodi učenja u planiranju nastavnog procesa za 5. razred osnovne škole</i>	26
Prikaz	26
Analiza.....	30
6. PRAKTIČNI PRISTUPI U NASTAVI KNJIŽEVNOSTI PREMA ISHODIMA UČENJA	38
6.1. Prilagođeni kurikulum u nastavi književnosti	99
7. ZAKLJUČAK	102
IZVORI	104
LITERATURA.....	105

1. UVOD

Različite promjene u društvu značajno su transformirale ulogu obrazovanja. Društveni razvoj i funkcioniranje pojedinca sve više ovisi o obrazovanju, zbog čega su očekivanja prema obrazovanju veća nego ikad. Složenost novih zahtjeva doveli su do kritičkog preispitivanja tradicionalnih obrazovnih metoda. Analiza kompetencija potrebnih za život i rad u savremenom društvu, ukazuje na potrebu za novim tipom znanja, vještina i vrijednosti, zatim interdisciplinarni pristup i međupredmetno povezivanje – sve ovo nije bilo dovoljno razvijeno unutar tradicionalnih obrazovnih sistema. Klasični modeli nastavnih planova i programa, usmjereni na prijenos činjeničnog znanja i kulturne baštine, nisu adekvatno odgovarali svim savremenim izazovima. Nedostaci u postavljanju ciljeva, sadržaja i metoda poučavanja postali su bitne slabosti obrazovnih sistema, što je potaknulo potrebu za reformom obrazovanja u svijetu. Tradicionalni pristupi su zamijenjeni novim, koji naglašavaju razvoj kreativnosti, rješavanje problema, socijalnu interakciju, ali i kognitivni, emocionalni i društveni razvoj. Novi pristup stavio je naglasak na postignuća učenika, gdje su očekivana znanja, vještine i stavovi ključni aspekti obrazovanja. Proces učenja i poučavanja dobio je značajno mjesto, s naglašenom ulogom nastavnika kao moderatora tog procesa. Umjesto fokusa na realizaciju programa, novi pristup se temelji na postignućima učenika kao ključnom aspektu obrazovnog procesa.

Osavremenjivanje nastavnog procesa započeto je i na našim prostorima, konkretno u Kantonu Sarajevo u kojem se već drugu godinu sprovodi kurikularna reforma. Upravo zbog toga, ovaj rad se bavi najaktuelnijom i najsavremenijom temom kada je u pitanju obrazovni sistem u Bosni i Hercegovini i predstavlja ozbiljniji pristup ovoj temi unutar akademskih okvira. Njegov glavni cilj je dati svoj doprinos u unapređivanju nastavnog procesa. Kroz prikaz historijskog razvoja kurikuluma, usporedbe tradicionalnih i savremenih pristupa te analizu kurikularne reforme, ovaj rad doprinosi razumijevanju ključnih aspekata savremenog obrazovnog procesa, tj. kurikuluma – naročito u kontekstu nastave književnosti. Istovremeno, rad posebno ističe i praktičnu primjenu kurikulumskih principa u svakodnevnoj nastavi, pružajući konkretne smjernice za unapređenje kvalitete nastave književnosti u osnovnim školama. Kako bi rad uspio postići svoj glavni cilj, on ne samo da ukazuje i objašnjava postojeće probleme obrazovanja i kurikularne reforme u Kantonu Sarajevo, nego nudi i rješenja.

2. KURIKULUM

2.1. Historija kurikuluma

Kako bismo što bolje razumjeli pojam *kurikulum*, bit će neophodno obratiti pažnju na historiju kurikuluma i kako se taj pojam mijenjao i razvijao kroz različite periode prošlosti. Pojam *kurikulum* javlja se još u kasnoj antici kada je predstavljao „opseg znanja i vještina koje mladež treba usvojiti i njima ovladati kao životnim sposobnostima dostojnima slobodnog čovjeka, za razliku od ostalih poslova kojima su se bavili, naprimjer, robovi“ (Previšić, 2007: 16). Sedam slobodnih vještina (*septem artes liberales*), kako su nazvane, sadržanih u gramatici, retorici, aritmetici, geometriji, astronomiji i teoriji muzike, bile su osnova za sva kasnija izvođenja nastavnih predmeta i gradiva na srednjovjekovnim fakultetima. Prema tome, nisu ni najraniji kurikulumski korijeni iz povijesti odgoja neotkriveni i pedagogiji nepoznati.¹ Previšić (prema Poljak, 1984) navodi da se naziv *curriculum* u pedagogiji javio na prijelazu iz 16. u 17. stoljeće i znači redosljed učenja gradiva po godištima, što je dugo bilo, a ponegdje čak i danas jest, poistovjećeno s nastavnim planom i programom. Potom dolazimo do srednjovjekovnog kurikuluma škole kada su Ratke i Komensky u svojim glasovitim djelima – prvi u spisu *Methodus didactia*, a drugi u knjizi *Didactia magna* – uvodeći grčki termin *didasko*, *didaskein* (poučavam, poučavati), za novu pedagošku disciplinu didaktiku, kao teoriju poučavanja u nastavi i obrazovanju, iznijeli širi naziv ciljeva, planova, programa, organizacije i postupaka u nastavi². Poimanje kurikuluma kao nastavnoga plana i programa proširilo se i 20-ih godina 20. stoljeća te uključuje i određenje ciljeva učenja i poučavanja, nastavnih sadržaja i tema, metoda rada, medija i postupaka vrednovanja (Palekčić et al. 1999, prema Jukić, 2010: 56), a tridesetih se odnosi na “ukupnu socijalizirajuću funkciju škole, tj. na djelovanje svih čimbenika i činitelja školske socijalizacije” (Pastuović, 1999: 516, prema Jukić, 2010: 56), tako da će zapravo sve do polovine 20. stoljeća na evropskom tlu, prije svega u njemačkoj pedagogiji, nastavni plan i program³ biti na neki način sinonim za kurikulum (Previšić, 2007: 17). Već potkraj četrdesetih godina 20. stoljeća pojavile su se dvije knjige (*Theories of Learning*, E. R. Hilgarda, 1948, i *Achievement Testing Curriculum Construction*, R. W. Tylera 1949) koje su temeljno izmijenile dotadašnja gledišta o

¹ Previšić, Vlatko (2007): *Kurikulum: teorije-metodologije-sadržaj-struktura*, Školska knjiga, Zagreb, str. 17.

² Isto;

³ U toku rada povremeno će se za ovaj pojam koristiti skraćenica NPP.

metodologiji izrade nastavnih planova i programa s kurikulumskih polazišta. Tako se može reći da se od polovine prošlog stoljeća, teorijski i praktično, razdvaja evropsko i američko poimanje nastavnog plana i kurikuluma s naginjanjem stalnom produblivanju tih razlika (Previšić, 2007: 17). Sedamdesetih i osamdesetih godina smanjuje se interes za kurikulum te se ponovno govori o nastavnim planovima (Palekčić et al. 1999, prema Jukić, 2010: 56), dok se tek nakon 80-ih godina pristupilo metodološkoj izradi kurikuluma pri čemu se proučavanje kurikuluma proširuje na istraživanje uvjeta u kojima se odvijaju učenje i poučavanje te u razmatranju kurikuluma, njegove strukture, izrade i primjene počinje sve više dominirati znanstveni pristup koji se unapređuje i danas (Previšić, 2007; Pastuović, 1999, prema Jukić, 2010: 56). Prvi važniji korak u području novog i originalnog pristupa kurikulumu učinio je 1956. godine Benjamin S. Bloom, objavljivanjem svoje prve knjige o „klasifikaciji i taksonomiji kognitivnog razvoja i ciljeva učenja“ (*Taxonomy of Educational Objectives*). Nedugo nakon prve, pojavile su se još dvije njegove knjige koje su uz kognitivne, raspravljale i o afektivnim te psihomotoričkim ciljevima razvoja. Do tada se kurikulumska problematika gotovo isključivo podrazumijevala kao zakonsko reguliranje obaveznog obrazovanja djece i mladih, a temeljna društvena (i ideološka) načela bila su univerzalni metodologijski modeli izrade očekivanih znanja, odgojnih dostignuća i općepoželjne socijalizacije (Previšić, 2007: 18). U drugoj polovini 20. stoljeća na UNESCO-ovu institutu u Hamburgu, i to pod vodstvom američkog znanstvenika S. B. Robinsohna, provest će se svojevrsna reafirmacija pojma *curriculum* u evropskoj pedagoškoj teoriji i praksi, ali i revizija njegovog sadržaja upravo s gledišta metodologije izbora sadržaja i načina njihove realizacije kao predložka za tadašnji preustroj njemačke škole (Robinsohn, 1967. i 1981., prema Previšić, 2007: 19). Praktični odjeci njegovih istraživanja i preporuka za izradu nacionalnih kurikuluma bit će različiti od zemlje do zemlje (Previšić, 2007: 19).

Dakle, kroz ovaj kratki historijski prikaz kurikuluma, primjećujemo da su se dešavale kontinuirane promjene u njegovom oblikovanju koje su vrlo često vođene filozofskim, društvenim, ideološkim, ekonomskim i tehnološkim faktorima. Shodno određenim promjenama u društvu, dešavale su se i odgovarajuće revizije kurikuluma radi boljeg odgovaranja na potrebe vremena. Stoga, važno je razumjeti kontekstualne faktore i izazove s kojima se susretala obrazovna praksa u prošlosti, te kako bismo iz toga izvukli pouke za budućnost. Historija kurikuluma predstavlja kompleksnu i dinamičnu priču o transformacijama u obrazovanju kroz vrijeme. Ona nam pruža uvid u kontinuirani proces

prilagođavanja obrazovanja društvenim, ekonomskim i kulturnim promjenama, kao i u izazove i inovacije koje su oblikovale obrazovne sisteme širom svijeta.

2.2. Pojmovno određenje kurikuluma

U prethodnom poglavlju mogli smo uvidjeti kako se pojam *kurikulum* mijenjao kroz historiju i kako je vrlo često imao različitu semantičku odrednicu. Međutim, to je termin koji se koristi i danas sa nekoliko značenja i ponuđeno je nekoliko različitih definicija. Stoga, u ovom dijelu poglavlja važno je da utvrdimo kako se sve može razumijevati ovaj pojam ili možda još važnije, šta treba uzimati u obzir kada je u pitanju pojmovno određenje kurikuluma. Kurikulum⁴ je „usmjereni pristup kretanja do najpovoljnijih rezultata postavljenih u nekom području rada koji sadrži nekoliko osnovnih procesa: planiranje – organizaciju – izvođenje – kontrolu“ (Previšić, 2007: 16). Također, iskazuje sveobuhvatnost predviđanja i zasnivanja sadržaja, puteva i načina dolaženja do nekoga cilja, vodeći pritom računa o mogućim prikrivenim i neplaniranim utjecajima na koje uvijek treba unaprijed računati (isto, 16). Možemo ga sagledati i kao svojevrsan katalog razrađenih sadržaja, koji se procesima programiranja i planiranja transferiraju u nastavu kao organizirano i aktivno stjecanje znanja, sposobnosti i vještina (Marsh, 1994). UNESCO smatra kako se kurikulum nalazi na raskrižju četiri aspekta četvrtog cilja održivog razvoja UN-a prema kojem obrazovanje mora biti uključivo i jednako, karakterizirano kvalitetnim učenjem, u službi promoviranja cjeloživotnog obrazovanja i relevantno za sveopći razvoj (Stabback za UNESCO, 2016, prema Barac, 2019: 12) te ističe definiciju kurikuluma kao „fenomen koji omogućuje most između obrazovanja i razvoja“. Kurikulum predstavlja svjesni i sistemski odabir znanja, vještina i vrijednosti koji obuhvata metode učenja, poučavanja i evaluacije stečenog. Kurikulum se razumijeva kao „politički i društveni dogovor koji reflektira zajedničku viziju društva te istovremeno uzima u obzir lokalne, nacionalne i globalne potrebe i očekivanja (Stabback za UNESCO, 2016: 6, prema Barac, 2019: 12). Grupa autora u knjizi *Didaktički pojmovnik* definira kurikulum kao „pedagoški pojam koji obuhvata definirane ciljeve i sadržaje učenja, metode, situacije i strategije, te naučne evaluacije. Ponekad se ovim izrazom misli samo na nastavni plan i program“ (Han i sar., 2007:19 prema Milić, 2019: 4). Kako smo mogli vidjeti iz prethodnog poglavlja, kurikulum i NPP dugo su bili, ali i danas su

⁴ Kurikulum – lat. „curriculum“<v. currere< praie. *kers:1. trčati, teći, hrliti, ploviti, broditi; 2. tečaj života, život (Jukić, 2010, prema Milić, 2019: 4)

u nekim sredinama – izjednačeni. Jukić prema Pastuović (1999) navodi da za razliku od tradicijskih određenja, koja kurikulum poistovjećuju s nastavnim planom i programom, savremena određenja kurikulumuma uključuju ciljeve, sadržaj i uvjete učenja i poučavanja te vrednovanje koji su međusobno ovisni pri čemu se kurikulum shvata kao pojam širi od nastavnog plana i programa. Sličnog mišljenja je i Kelly (2010: 4) koji navodi da oni koji izjednačavaju kurikulum s nastavnim planom i programom zapravo ograniče svoje planiranje na razmatranje sadržaja znanja koje žele prenijeti ili popis predmeta koji će se predavati ili oboje. Najmanje što se mora učiniti jeste dati prioritet cjelokupnom kurikulumu, a glavni zadatak pred učiteljima i kreatorima kurikulumuma je razraditi osnovu na kojoj se može izgraditi neki ukupni plan. Bilo koja definicija kurikulumuma, a da bi bila praktično efikasna i produktivna, mora ponuditi mnogo više od izjave o sadržaju znanja ili samo predmetima koje školovanje treba učiti, prenositi ili dostaviti. Mora ići daleko iznad toga, do objašnjenja, pa čak i opravdanja svrhe takvog prenošenja i istraživanja efekata kojima izlaganje takvom znanju i takvim predmetima može, ili treba, imati na svoje korisnike. Milić (2019) je ipak mišljenja da i sam NPP mora odražavati potrebe savremenog društva, ali, također, pratiti i potrebe samih učenika tako da je u stanju da zadovolji njihovu prirodnu radoznalost primjerenu odgovarajućem školskom uzrastu, da kvalitetom odražava njihove interese, a da kvalitet bude direktno proporcionalan stepenu njihove mentalne, emocionalne i motoričke recepcije znanja. Dakle, NPP bi također trebao odgovarati usvajanju onih kompetencija koje bi odgovarale potrebama savremenog doba, ali i samim mogućnostima učenika. Za razliku od pristupa u kojem se NPP izjednačuje sa kurikulumom, zatim posmatra kao njegov dio i pristupa u kojem se kurikulum posmatra kao širi pojam od NPP-a, postoji i pristup koji NPP i kurikulum kulturološki razlikuje te ih razmatra u okviru germanske i anglosaksonske kulture. Prema trećem pristupu pojam nastavnog plana i programa (njem. *Lehrplan*) određen je njemačkom didaktikom, a pojam kurikulumuma (engl. *Curriculum*) američkom teorijom kurikulumuma (Palekčić, 2005; Hudson 2002; Westbury, 2000 – prema Jukić, 2010: 57).

Za potrebe ovog rada, saglasni smo sa dobrim dijelom iznesenih stavova, definicija i pojmovnih određenja kurikulumuma. Također, na strani smo onih koji kurikulum ne vide kao nastavni plan i program, već ga sagledavaju kao znatno širi pojam. U praksi, kurikulum i nastavni plan i program često se koriste kao sinonimi, ali je važno razlikovati ove pojmove kako bi se istaknula razlika između šireg obrazovnog koncepta i konkretnih planova i programa koji se primjenjuju u učionici. Ispravno definiranje kurikulumuma treba obuhvatiti sve relevantne aspekte obrazovanja, uključujući ciljeve, sadržaj, metode, evaluaciju, resurse i

kontekstualne faktore, dok nastavni plan i program predstavlja konkretan dokument koji definira specifične obrazovne sadržaje, aktivnosti i evaluacijske kriterije za određeni predmet ili kurs. Međutim, sadržaj je važan dio kurikuluma jer pruža konkretne informacije i vještine koje učenici trebaju usvojiti, ali on čini samo jedan od elemenata kurikuluma.

Pojmovno određenje kurikuluma zahtijeva sveobuhvatan pristup koji uključuje definiranje ciljeva učenja, sadržaja, procesa učenja, prilagodljivost, kontekstualne faktore i uključivanje relevantnih sudionika. Kurikulum treba biti dinamičan i prilagodljiv kako bi podržao raznovrsne potrebe i karakteristike učenika, te kako bi odgovorio na promjenjive zahtjeve društva i obrazovanja.

2.3. Tipovi (vrste) kurikuluma

U stručnoj literaturi za pitanja kurikuluma najčešće se spominju tri tipa kurikuluma: zatvoreni, otvoreni i mješoviti kurikulum. Međutim, njegovim daljim razvojem i detaljnijim razradama, nailazimo još i na sljedeće tipove kurikuluma: nacionalni, skriveni i prilagođeni kurikulum. Objašnjenjem svakog od navedenih tipova kurikuluma trebalo bi ponuditi jasniju sliku onoga što kurikulum ustvari predstavlja, s tim da će se prilagođeni kurikulum detaljnije razraditi tek u šestom poglavlju rada.

Zatvoreni kurikulum odgovara tradicionalnom poimanju nastavnog plana i programa te redukciji odgoja i obrazovanja na jasno kanonizirane zadaće koje tijekom školovanja treba postići. Dakle, ukoliko bismo izjednačili kurikulum sa nastavnim planom i programom, onda bi se isključivo govorilo o zatvorenom kurikulumu, a kako kurikulum nije samo to, onda moramo odbaciti ovakvu definiciju i poimanje kurikuluma. Ono što još karakterizira zatvoreni kurikulum jeste detaljna razrađenost programskih sadržaja koju redovito prati gotovo propisani programirani tijek nastave, upotreba nastavnih sredstava i udžbenika, katalozi znanja, *flankirane mjere odbrane* od svega što bi prijeto propisanom, a unutarnje vrednovanje najviše se svodi na testove i zadatke tzv. objektivnog tipa kojima se želi snimiti što vjernija reprodukcija zacrtanoga gradiva. Taj svojevrsni *self-instructional materials* ne dopušta ni učeniku, a ni učitelju da u takvoj školi slobodno i kreativno dišu. U zatvorenom kurikulumu sve je fiksirano i pedagoški programirano pa tijekom nastave nema vremena za spontane izazove, neplanirane i slučajne odgojno-socijalne situacije koje hrabre individualitet

i razvoj pojedinačnog samopouzdanja. Ni učitelj/nastavnik tu nema većega suvereniteta, nego je više sveden *na dobra obrtnika*. Dakle, zatvoreni kurikulum svakako birokratizira i konzervira odgoj i nastavu, sputava kreativnost i prirodnost ponašanja učenika i učitelja/nastavnika (Previšić, 2007: 26). Zatvoreni kurikulum karakterističan je za tradicionalnu školu, odnosno zasnovan je na tradicionalnom pristupu odgoju i obrazovanju. Takav pristup, u kojem je naglasak na rezultatu i linearnom prenošenju znanja, lišava učenike individualnosti, originalnosti i samoostvarenja te ih uprosječuje, stereotipizira i etiketira kao mala, nesposobna reaktivna bića; učenje se svodi na reprodukciju, oponašanje i imitaciju onoga znanja kojega su učitelji poučavali i htjeli prenositi na učenike, a uključuje različite vanjske poticaje, nagrade i pohvale te kazne (prema Cindrić, Miljković & Strugar, 2010; Previšić 2007, prema Milić, 2019: 54).

Otvoreni kurikulum – radi se o fleksibilnoj metodologiji njegove izrade te o odabiru sadržaja i načinu rada. U otvorenom kurikulumu prednost se daje okvirnim uputama unutar kojih se stvaralački realizira izvedbeni program. U njemu se potiču sukonstruktivske aktivnosti kurikulumske izgradnje i promjene „u hodu“. On maksimalno cijeni inicijativu učenika i nastavnika; spontanost događanja u nastavi i kreativno ponašanje svih sudionika obrazovanja (Aronowitz, Giroux, 1991, Bašić, 2000, prema Previšić, 2007: 26). Uzimaju se u obzir prikriveni utjecaji u obrazovanju i neplanirano obrazovno djelovanje, a naglašava se socijalno komunikativna komponenta u odnosima učenik-nastavnik-roditelj, a posebna pažnja posvećuje se strategijama poučavanja u nastavi. Nastava se sagledava i s odgojnog i s obrazovnog aspekta⁵.

Mješoviti kurikulum predstavlja savremenu, modernu vrstu kurikuluma čija se metodologija i struktura izrade okreće prema participaciji više činitelja, a osobito onim pristupima koji nisu samo propisani već nastaju i u tijeku samog događanja odgojnog čina i kao partnerstvo u odnosima (Jackson, 1992, prema Previšić, 2007: 27) ili kao kurikulum pluralnih odgojnih utjecaja (Stenhouse, 1995, prema Previšić, 2007: 27). On manje trpi propisanost, zapravo podnosi samo kurikulumske okvire u koje se ugrađuju izvedbene jezgre realizirane na slobodan i kreativan način tako da maksimalno aktiviraju učenika u usvajanju znanja, sposobnosti i vještina kao općih i specifičnih kompetencija. U modelu mješovitog kurikuluma, kakav je danas na djelu u većini naprednih sredina, ne traži se enciklopedijska potpunost, makar se govori o renesansi općeg obrazovanja i kulture, već se nude

⁵ Pešorda, Suzana (2008): *Kurikulum i nastava povijesti*, VI, br 11 (1), 103.

kurikulumske jezgre kao radne cjeline. Njih nastavnik kreativno pretvara (zajedno s učenicima) u izvedbene materijale u smislu projektnih, istraživačkih i radnih zadataka. Učitelju/nastavniku se prepušta da slobodno odabire organizaciju i metode rada. On je svakako prijelazni tip s normiranog na humano-kreativni kurikulum savremenog odgoja i škole. Za ilustraciju, u njemu je nastavni plan više upravljački mehanizam i orijentir za učitelja s gledišta organizacije rada, načina izvođenja i kontrole učinjenog i dostignutog. Ovakav se kurikulum smatra dokumentom koji treba “u praksi provesti i oživjeti” (Marsh, 1994, prema Previšić, 2007: 27), „i on vrijedi onoliko koliko ga prihvate i koliko su s njime izvedbeno zadovoljni učenici, učitelji i roditelji“ (Previšić, 2007: 27).

Nacionalni kurikulum – atribut *nacionalni*⁶, prije svega, proizilazi iz obrazovnih vrijednosti i ciljeva koji se odnose naučnim ispitivanjem i nacionalnim konsenzusom, tj. sudjelovanjem cijele odgojno-obrazovne infrastrukture u donošenju odgojno-obrazovnih vrijednosti, odnosno ciljeva izraženih odgojno-obrazovnim standardima. Zatim, okosnicu kurikuluma čine nacionalni (državni) standardi poučavanja i učenja – te je zbog toga naziv nacionalni kurikulum (Vican i sar., 2007: 163). Ono što se na razini države usaglasilo kao standard poučavanja i učenja, označava očekivanja koja obavezuju neposredne nositelje odgojno-obrazovne djelatnosti, kao i posredne sudionike u odgoju i obrazovanju, da teže ostvarenju tih ciljeva, odnosno standarda. Nacionalni je jer osigurava standardnu i sadržajnu okosnicu kao okvir za izradu školskog kurikuluma (isto, 2007:163). Važno je znati razliku između nacionalnog i školskog kurikuluma. Naime, nacionalni kurikulum „jest projekcija i izraz zajedničkoga gledišta kakvu djecu hoćemo, a školski kurikulum jest ostvarenje projekcije kroz sve odgojno-obrazovne aspekte školskog života (poučavanje, učenje, organizaciju, metode, udžbenike itd.)“ (isto, 2007: 164). Stoga, nacionalni kurikulum donosi se najčešće u obliku okvira, a nosioci odgojno-obrazovne djelatnosti u predškolskim ustanovama, osnovnim i srednjim školama, razrađuju konzistentno i koherentno osmišljena načela, ciljeve, sadržaje (područja) i njihov opseg te kriterije vrednovanja i napredovanja u obrazovanju određene u okviru nacionalnog kurikuluma (isto, 2007: 164).

⁶ Atribut *nacionalni* uz termin *kurikulum* nastao je očito iz pojmovnog i terminološkog poistovjećivanja država i nacija i s takvim značenjem postao je općeprihvaćen u svim državama koje su se opredijelile za kurikulumski pristup u odgoju i obrazovanju. Prema ovom značenju, nacionalni kurikulum ne odnosi se na jednu nacionalnost, niti samo na većinsku nacionalnost jedne države, ne degradira i ne obespravljuje nacionalne manjine. Upravo okvir nacionalnog kurikuluma omogućuje jednakopravne odrednice odgoja i obrazovanja u državnim granicama koje su višenacionalne (Vican, D. et al., 2007: 163).

Skriveni kurikulum – postojanje skrivenog kurikulumu (*hidden curriculum*) u naučnu literaturu uvode Jackson 1968. i Snyder 1971. (Pasturović, 1999: 135, prema Mlinarević, 2016: 15), a odnosi se na veliki dio školskog života koji je rijetko kada vidljiv, otvoren i dostupan za kvantitativno istraživanje o kojem se uglavnom nagađa. Skriveni kurikulum predstavlja „navedene norme, vrijednosti i uvjerenja koja se prenose studentima kroz temeljnu strukturu značenja, kako u formalnom sadržaju, tako i u društvenim odnosima školskog života“ (Giroux i Penna 1979: 22, prema Mandir, 2020: 10). Skriveni kurikulum „je vrlo širok pojam koji obuhvaća sve socijalizacijske čimbenike i procese koji se zbivaju u školi i zajedno sa službenim kurikulumom čine njenu specifičnu kulturu“ (Bartulović, 2013: 272, prema Mandir, 2020: 10). Rilley (2003) dovodi u vezu pojmove kulture i skrivenog kurikulumu, tumačeći kako skriveni kurikulum suptilno i neintencionalno, ali snažno utječe na to šta će djeca učiti i raditi, što proizilazi iz njihove procjene kojim će oblikom ponašanja kod odraslih postići odobravanje, a podudara se s pojmom školskog ethosa (prema Mlinarević, 2016: 15). Kultura je dublja razina temeljnih postavki i uvjerenja koje članovi organizacije dijele, a koji podsvjesno određuju stajalište organizacije o sebi i svom okruženju. Postojanjem skrivenih (namjernih ili nenamjernih) ciljeva odgoja i obrazovanja smanjuje se transparentnost cjelokupnog odgojno-obrazovnog sistema, otežava identifikacija stvarnih ciljeva sistema kao i upravljanje i kontrola nad njima (Jukić, 2013, prema Mlinarević, 2016: 15). Temeljnom karakteristikom skrivenog kurikulumu smatra se implicitnost, a implicitni su stavovi, vrijednosti i namjere onih koji imaju bitnu ulogu u njegovoj realizaciji: društvo, kultura, politika, mediji, religija i učitelji/nastavnici. Stoga, skriveni kurikulum može dovesti do pozitivnog ili negativnog odgoja i obrazovanja. Primjer pozitivnog učenja jeste učenje o poštenju kao vrijednosti ukoliko duh poštenja prožima svaki dio škole (Mlinarević, 2016: 16). Negativni utjecaji su najčešći onda kada je kurikulum planiran i nametnut od strane vlasti (Kelly, 2011: 5). Svi koji se bave odgojem i obrazovanjem moraju ovladati sposobnošću prepoznavanja ideoloških poruka u bilo kojem obliku kako, umjesto da budu barijera prema njima, ne bi postali ideološka transmisija i sredstvo manipulacije učenicima u interesu određenih centara društvene i političke moći (Mlinarević, 2016: 17). Kako je već navedeno, veliku ulogu i odgovornost u realizaciji skrivenog kurikulumu imaju i učitelji/nastavnici. Svaki nastavnik posjeduje niz socijalnih, emocionalnih, kognitivnih i fizičkih osobina, a te se osobine odražavaju i na njegovu profesionalnu dužnost. Nadalje, svaki nastavnik ima posebna uvjerenja, stavove i navike koje je stekao tokom odrastanja ili tokom obrazovanja. Zbog toga je potpuno prirodno da on ponekad čak nesvjesno prenosi svoje stavove i uvjerenja na svoje učenike (Mandir, 2020: 15). Cornbleth (1984) prema Mandir (2020) smatra da je

nastavnicima nužno na što bolji način pojasniti svrhu i utjecaj skrivenog kurikuluma na učenike. Nedostatak pojašnjenja skrivenog kurikuluma nastavnicima donosi negativan utjecaj njihovog skrivenog kurikuluma na učenike. Nastavnik mora biti svjestan postojanja implicitnog, nepisanog kurikuluma, načina njegovog funkcioniranja, faktora koji na njega utječu, svega što je za odgoj i obrazovanje jednako bitno kao i ono što je propisano službenim kurikulumom. Stoga nastavničke kompetencije moraju obuhvatati cijeli niz znanja, vještina i sposobnosti koje podrazumijevaju stručnu, didaktičko-metodičku, ali i socijalnu dimenziju. Bitno je da nastavnik osvijesti svoj sistem vrijednosti, svoje stavove te napravi ravnotežu između vrijednosti koje posjeduje i onih koje učenici trebaju usvojiti (Mandir, 2020: 31). Naposljetku, hoće li se skrivenim kurikulumom dovesti do pozitivnog ili negativnog odgoja i obrazovanja, ovisi o mnogo stvari o kojima treba voditi računa, a ponajviše prilikom kreiranja službenog, nacionalnog kurikuluma.

3. TRADICIONALNA I SAVREMENA ŠKOLA

Tradicionalna škola javlja se u periodu od 17. stoljeća kada se didaktika razvija u samostalnu disciplinu. Karakterizira je frontalni rad tzv. *stare/herbartovske* škole sa naglašenijom orijentacijom prema intelektualnom razvoju i sklonost ka didaktičkom materijalizmu Rousoa i Loka koja ostaje obilježjem do polovine 19. stoljeća (Milić, 2019: 11). Također, tradicionalna škola odlikuje se većom dostupnošću osnovnog obrazovanja širim narodnim masama (mada prvenstveno imućnim). Uprkos toj odlici i dalje ostaje autoritarna bez promjene u jednosmjernom komunikacijskom odnosu unutar didaktičkog trougla koju, zbog toga, Previšić (1999) prema Milić (2019) naziva i *školom učitelja*. Karakteristika ove škole tokom 19. stoljeća ogledala se u konceptu normativne ili praktične pedagogije. Kada je u pitanju *savremena škola*, ona se javlja i jača u periodu krajem 19. i početkom 20. stoljeća u Americi, a javlja se kao kritika razredno-časovnog sistema tj. atrofiranih trendova tradicionalizma. Koncept savremene škole, u odnosu na tradicionalnu, zasnovan je na, ne samo reprodukciji znanja, već i na njegovanju kritičkog i stvaralačkog mišljenja, inovativnosti i kreativnosti, emancipaciji, razvoju socijalnih kompetencija, demokratskoj kulturi ponašanja (Glasser, 1994; Previšić, 1996; Pivac, 1995, 1996; Puževski, 1987; Henting, 1997 prema Milić, 2019: 11-12).

Na prvi dojam djeluje kao da bismo tradicionalne koncepte obrazovanja trebali odbacivati, dok savremene pod svaku cijenu prihvatati. Međutim, za potrebe ovog rada mnogo je važnije napraviti detaljniju analizu i komparaciju ovih škola kako bismo pokušali utvrditi da li je sve *savremeno* (moderno) savršeno dobro i da li je sve *tradicionalno* loše?

U drevnim vremenima, tradicionalne metode poučavanja bile su češće jer su nastavnici željeli da učenici nauče fiksno znanje i postignu dobre ocjene na ispitima. U tradicionalnoj učionici, studenti moraju poslušati zahtjeve za disciplinu kako bi osigurali dobro okruženje za učenje, a nastavnici su kontrolori razreda. S razvojem novog doba, nauka i tehnologija su više razvijene, a ljudsko razmišljanje je aktivnije. Đaci žele učiti ne samo iz udžbenika, već ih privlače inovativna saznanja. Kako bi poboljšali kvalitetu nastave i pružili učenicima bolje obrazovanje, savremene (moderne) metode poučavanja postaju široko prihvaćene. Savremene metode poučavanja obraćaju više pažnje na unapređenje vrijednosti i sposobnosti učenika. U savremenoj školi nastavna atmosfera je opuštenija, a postoje različiti tehnološki proizvodi koji pomažu u nastavi, dok su učionice orijentirane prema učenicima (Wang, 2022: 270).

Razlika između savremenog poučavanja i tradicionalnog učenja nije samo u različitim metodama poučavanja, već i u sudaru novih ideja i starih koncepata. Postojeća istraživanja detaljno su objasnila sukob ova dva pristupa kroz proces organizacije nastave, koncepte nastave, metode učenja i sl. U starom konceptu, tradicionalni način obrazovanja bio je usmjeren na nastavnika i udžbenik. Većina nastave održavala se u obliku predavanja. Tokom predavanja, nastavnik bi tražio od đaka da zapamte teorijsko znanje iz udžbenika te da reprodukuju gradivo kako bi se pripremili za test. Tradicionalne obrazovne politike ne samo da vrše pritisak na učenike, već ih pretvaraju u aparate za testiranje. Suština obrazovanja se promijenila od obrazovanja ljudi u talente do preoblikovanja talenata za ispitivanje (Wang, 2022: 271). U novom konceptu obrazovanja, svrha nije testiranje, već poticanje kreativnog i kritičkog razmišljanja učenika. Savremeno obrazovanje naglašava da je proces obrazovanja i poučavanja visoko kreativan proces. Osnovni cilj je poticanje, vođenje, razvijanje i treniranje kreativnosti učenika. U istraživanju koje je provela Bc. Viera Boumová, autorica je ukazala da obje metode poučavanja mogu poboljšati razinu znanja učenika, ali moderno obrazovanje je aktivnije u poticanju komunikacije i motivacije za učenje.⁷

Ipak, savremene metode poučavanja i tradicionalne obrazovne metode, nisu apsolutno dobre ili loše. Iako je tradicionalna nastava putem predavanja možda dosadnija od učionica visoke tehnologije, ona ipak može biti učinkovitija u poboljšanju rezultata ispita. Prema studiji koju su proveli Guido Schwerdt i Amelie C. Wuppermann, „povećanje ukupnog vremena posvećenog predavanju dovodi do povećanja rezultata ispita kada se eksplicitno uključe dvije kategorije rješavanja problema i druge aktivnosti učenja“.⁸ Obje metode poučavanja imaju svoje prednosti i nedostatke. Kako bi se usporedila učinkovitost tradicionalnih i modernih metoda poučavanja, one se uglavnom analiziraju iz tri perspektive: tehnike poučavanja (pristup), oblici nastave i naglasak u učenju.

Postoje tri glavna načina prenošenja znanja: aktivno, pasivno i interaktivno. Tradicionalni pasivni način obrazovanja obuhvata učionicu u stilu predavanja fokusiranu na učitelja/nastavnika/profesora, uz malo interakcije između nastavnika i učenika. Neki stručnjaci smatraju da u ovom načinu učenja, nastavnik igra autoritativnu ulogu u prenošenju znanja učenicima, pri čemu su studenti samo slušatelji. Svaki nezreo, pogrešan ili heretičan

⁷ Boumova, V. (2008): *Traditional vs. modern Teaching Methods: Advantages and Disadvantages of Each*, Doctoral dissertation, Masarykova univerzita, Filozofická fakulta.

⁸ Schwerdt, G. & Wuppermann, A. C. (2011): *Is traditional teaching really all that bad? A within-student between-subject approach*, *Economics of Education, Review*, 30 (2), 365-379 – prema Wang (2022).

pogled bit će odbačen od strane nastavnika, što rezultira odbacivanjem, ignoriranjem ili čak suzbijanjem inicijativa učenika za učenjem (Wang, 2022: 272).

Unatoč tome što je tradicionalna metoda predavanja kritizirana od strane stručnjaka, ocjene studenata nisu sve negativne, a mnogi čak podržavaju ovakav način poučavanja. U istraživanju percepcije učenika o tradicionalnoj metodi predavanja koju je provela Amy E. Lovill, istraživači su odabrali 8.000 učenika i smjestili ih u predavački tip nastave s upotrebom PowerPoint prezentacija. Tokom nastave učenici moraju uzimati vlastite bilješke, a nastavnik će postaviti jedno ili dva pitanja tokom nastave te đaci će imati dodatnu slobodnu praksu, ali bez bodova. Na kraju polugodišta, đaci su obavezni sprovesti evaluaciju predmeta, koja uključuje 13 pitanja na Likertovoj skali. U Likertovoj anketi evaluacija je raspoređena na sljedeći način: "nije siguran" = 0, „potpuno se ne slažem“ = 1, „ne slažem se“ = 2, „slažem se“ = 3 i „potpuno se slažem“ = 4. Istraživači su otkrili da su iznadprosječni učenici smatrali da im je predavanje omogućilo da logički usvoje sve ključne informacije i smanjilo osjećaj odgovornosti za samostalno učenje izvan učionice. Osim toga, 88% učenika ocijenilo je svoje ocjene na ispitima iznad ocjene B (četvorke (4)) te ocjenjujući nastavnike i nastavu kao *izvrsne*⁹.

Za razliku od pasivnog poučavanja, i aktivne i interaktivne metode pripadaju savremenim obrazovnim pristupima koji su uglavnom usmjereni na učenika i zagovaraju interaktivno, saradničko i istraživačko učenje. Dr. Madona Giorgadze i Dr. Marine Dgebuadze ističu: „Glavna razlika između aktivnog i interaktivnog pristupa je što, za razliku od aktivnog pristupa, interaktivno učenje uključuje interakciju studenata ne samo s nastavnikom, već i međusobno“¹⁰. Prednost modernih metoda poučavanja je u tome što mogu razviti potencijal učenika, a učenici mogu potaknuti interes za učenje i kreativnost tijekom procesa interakcije s nastavnicima i kolegama. Interaktivna nastava je novi oblik poučavanja koji ne samo da poboljšava učenje, već i razvija socijalne vještine (Wang, 2022: 273).

U tradicionalnoj školi, nastavnici obično imaju centralnu ulogu u predavanju i vođenju nastave. Dodjeljivati takvu ulogu nastavnicima ne nailazi uvijek na negativne posljedice u obrazovanju. Njihov neupitni autoritet vrlo često može pružiti strukturu i disciplinu, što

⁹ Covill, A. E. (2011): *College students' perceptions of the traditional lecture method*. *College Student Journal*, 45(1), 92+ - prema Wang (2022).

¹⁰ Giorgdze, M., & Dgebuadze, M. (2017): *Interactive teaching methods: challenges and perspectives*, *International E-Journal of Advances in Education*, 3(9), 544-548.

doprinosi kvalitetnijem radu u učionici. S druge strane, kvalitet savremene škole leži u pružanju tehnoloških alata poput računara, interneta, interaktivnih ekrana i aplikacija, kako bi poboljšala učenje, omogućila pristup informacijama i podržala kreativnost i inovaciju. Također, naglašava razvoj kritičkog razmišljanja, analitičkih vještina i sposobnosti rješavanja problema, pripremajući učenike za izazove modernog svijeta.

I na kraju, može se reći da sa neke makro perspektive, prednosti savremene škole i modernih obrazovnih metoda su veće, no učitelji/nastavnici bi trebali procijeniti i odabrati koji će nastavnički pristup koristiti prema potrebama učenika, cilju nastave i mogućim preprekama.

4. KURIKULARNA REFORMA

Potreba ka standardizaciji i reformi obrazovanja zasniva se na pretpostavci da se u visoko kompetitivnom ekonomskom i društvenom kontekstu kvaliteta obrazovanja, i s njom povezana produktivnost rada, mogu povećati postavljanjem visokih standarda za procese poučavanja i učenje na nacionalnoj/državnoj razini te mjerenjem razine do koje su ti standardi ostvareni. Osnovna logika razvoja ovog modela reforme jeste da država određuje standarde za očekivana postignuća učenika (odgojno-obrazovne ishode) i nastavu, koji su isti za sve učenike, učitelje/nastavnike i škole. Vrlo detaljno se definiraju očekivani odgojno-obrazovni ishodi za pojedine predmete i stepen obrazovanja (ili ciklus obrazovanja). Izrađuju se liste precizno određenih znanja, vještina i vrijednosti u pojedinim nastavnim predmetima i međupredmetnim (tzv. korelacija) temama za određeni nivo obrazovanja s indikatorima za utvrđivanje razine njihove usvojenosti, tj. definiraju se nacionalni odgojno-obrazovni standardi.¹¹ Definiranjem odgojno-obrazovnih standarda država zapravo definira kvalitetu znanja učenika koju treba postići u nacionalnim okvirima (standardi su obavezni za sve škole). Nacionalni standardi služe kao osnova za izradu kurikuluma (programiranje, organiziranje i izvođenje nastave u školama) i evaluaciju (izradu instrumentarija za različite tipove i razine evaluacije obrazovnih postignuća učenika, odnosno kvalitete rada škola). „U cilju što uspješnijeg ostvarivanja očekivane kvalitete obrazovanja, pored standarda odgojno-obrazovnih postignuća učenika, uvode se i razni drugi standardi kao što su npr. standardi za evaluaciju učeničkih postignuća, kurikulumski standardi za menadžment škole, smjernice kojima se regulira i usmjerava rad nastavnika te odgovarajući indikatori i kriteriji za *mjerenje* njihove ostvarenosti“ (Baranović, 2006: 33). Iako je podigao kvalitetu obrazovanja, kurikulum je rezultirao i brojnim negativnim posljedicama kao što je izloženost učenika i rada nastavnika prečestim testiranjima, prevelika regulacija nastave i smanjenje autonomije nastavnika (tzv. deprofesionalizacija nastavničkog rada), redukcija nastave na *dril* za rješavanje testova, zanemarivanje razvoja onih kompetencija učenika koje ne podliježu eksternoj evaluaciji, i sl. (Hargreaves, 2003; Haralambos & Holborn, 2002; Sahlberg, 2004; Marsh, 2003, sve prema Baranović, 2006: 33). Hargreaves (2001) prema Baranović (2006) ovo širenje standardizacije smatra izdankom globalizacije i „novom oficijelnom

¹¹ Baranović, Branislava (2006): Društvo znanja i nacionalni kurikulum za obavezno obrazovanje. U: Baranović, B. (ur.) *Nacionalni kurikulum za obavezno obrazovanje u Hrvatskoj – različite perspektive*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu; Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja, str. 33.

ortodoksijom“ u reformiranju obrazovanja, čijeg je kurikulum dio, i to ključni. On navodi *paket* reformskih mjera koje su zajedničke obrazovnim promjenama u većini zemalja i koje predstavljaju svojevrsni globalni trend. Navodimo neke od njih: prvo, viši standardi učenja za sve studente; drugo, *dublje* učenje koje pomiče nastavu s predavačko-memorijskog tipa na poučavanje za razumijevanje pojmova, rješavanje problema, učenje kroz saradnju i razmjenu informacija (kolektivna inteligencija) te ostale kompetencije koje su važne za život i rad u društvu znanja; treće, centralizirani kurikulum koji osigurava konzistentan pregled onoga što svi učenici moraju znati i biti u stanju činiti, najčešće iskazan u obliku standarda ili planiranih odgojno-obrazovnih postignuća učenika; četvrto, indikatori i očekivana odgojno-obrazovna postignuća za učenike te planiranje kurikuluma koji omogućavaju nastavnicima i drugima uvid u ostvarenost standarda; peto, prateći sistem ocjenjivanja koji je usko vezan uz propisani kurikulum, očekivana učenička odgojno-obrazovna postignuća i njihove indikatore kako bi se osiguralo fokusiranje nastavnika na to da svi učenici postignu visoka planirana postignuća; šesto, odgovornost nastavnika i škola, pri čemu su rad škola i posebno podizanje kvalitete obrazovanja, usko povezani s procesom akreditacije, promocije, inspekcijom i konačno s finansiranjem i nagrađivanjem ili kažnjavanjem (Sahlberg, 2004 prema Baranović, 2006: 34). Novi model kurikuluma koji se zasniva na definiranju ciljeva obrazovanja u obliku konkretnih znanja, vještina i kompetencija učenika koji se mogu i eksterno evaluirati, bio je efikasno sredstvo pomoću kojeg su države mogle osigurati i regulirati kvalitetu obrazovanja sukladno zahtjevima razvojnih trendova, ali isto tako i kontrolirati stvarno dosegnutu razinu kvalitete obrazovanja u državi. Premještanje težišta kontrole s ulaznih faktora (engl. *inputs*) na ishode obrazovanja (engl. *outcomes*) i standardizacija očekivanih obrazovnih ishoda spadaju u dominantne osobine današnjeg programiranja obrazovanja, odnosno nacionalnih kurikuluma (Baranović, 2006: 36).

4.1. Reforma u praksi

Prethodni dio ovog poglavlja predstavlja teorijski, odnosno planirani dio jedne reforme, međutim primijenjena reforma ili reforma u praksi dolazi iz školskih učionica i predstavlja stvarnost iskustva učenika. Razlike između planirane i primijenjene reforme možemo biti svjesni ili nesvjesni, a uzrok neslaganja može biti namjerni pokušaj učitelja/nastavnika ili drugih da obmanu, odnosno da ono što nude, zapravo učine da izgleda

privlačnije nego što ono ustvari jeste. Budući da su nastavnici i učenici ljudi, stvarnost bilo kojeg predmeta nikada se u potpunosti neće podudariti sa nadama i namjerama onih koji su ga planirali. Obje ove razlike su važne i bili bismo naivni ako bismo otišli dalje u analizu kurikuluma i kurikularne reforme bez priznavanja kako neizbježni jazovi postoje između teorije i prakse te sklonosti nekih učitelja/nastavnika, a posebno vladinih dužnosnika, za detaljno *pakiranje* svojih proizvoda. Dakle, veoma je važno da ne usvojimo definiciju kurikuluma koja nas ograničava samo na razmatranje onoga što je planirano. Ono što stvarno dobijaju učenici mora biti izuzetno važna briga i odgovornost, tako da se primijenjeni kurikulum mora smatrati odgovornošću nastavnika ili onih koji ga kreiraju jednako kao i *skriveni* kurikulum (Kelly, 2011: 6). Spuštajući se na praktičnu razinu, ipak se pitamo kako je moguće planirati reformu obrazovanja za društvo u kojem tehnološka postignuća eksponencijalno rastu, dok se društveni i socijalni problemi produbljuju, a neki postaju i povijesno nikad veći. Kako kreirati primjereni školski kurikulum za društvo u kojem u informacijskom dobu mnogi nisu sposobni napraviti distinkciju između istinite i neistinite informacije, dok istovremeno koncept kritičkog mišljenja postaje floskulom svakog društvenog programa i projekta? Za društvo u kojemu mnogi, unatoč mnogim blagodatima takvog doba, olako postaju žrtvama političke demagogije i lažnih idola?¹² Obrazovna reforma je proces temeljitog preoblikovanja obrazovnog sistema, a preoblikovanje može biti većeg ili manjeg opsega. U pravilu, radi se o dugotrajnom i višedimenzionalnom procesu s dugoročnim posljedicama po društvo (Kolar, 2021). Upravo iz tog razloga važno nam je ovdje ukratko naglasiti mogućnost prikrivenih interesa i ciljeva implementacije reforme, a koji itekako zažive u praksi.

Jedna od temeljnih zadaća obrazovanja, Morinovim rječnikom, jeste odgovoriti na pitanje „Ko smo“ koje je neodvojivo od pitanja „Gdje smo“, „Odakle dolazimo“ i „Kuda idemo“ (Kolar, 2021). U svakoj novoj reformi najveći akcenat se stavlja na budućnost (*Kuda idemo?*). Da obrazovanje nije nimalo bezazlen teren, ponajbolje je uočio Michael Apple, koji je u mnogim svojim naučnim djelima razradio pitanje ideologije u obrazovanju. Naime, on tvrdi da je konzervativna modernizacija uspješna u nametanju svoje ideologije tako što promovira određene vrste diskursa kako bi stvorila novi *zdrav razum* o kurikulumu i pedagogiji u školama. Upravo je proces konzervativne modernizacije ono što Apple smatra najvažnijim problemom u politici obrazovanja. Riječ je o pokretu koji okuplja savez ili novi

¹² Kolar, Ivan (2021): *Filozofija i suvremene obrazovne reforme*, Diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, str. 4.

hegemonijski blok, koji preuzima vodstvo u razvoju obrazovnih politika i reformi, s ciljem redefiniranja svrhe i smjera daljnjeg, budućeg razvoja obrazovanja (Apple, 2012 prema Šikuten, 2020: 62), a čine ga četiri glavne grupe: neoliberali, neokonzervativci, (religijski) autoritarni populistički te nova srednja klasa stručnjaka i menadžera.

Apple obrazovanje prepoznaje kao mjesto ideoloških borbi: “Obrazovanje je mjesto borbe i kompromisa. (...) Obrazovni sistem jedna je od glavnih arena u kojima se vode debate o resursima, moći i ideologijama koje utječu na politiku, o finansijama, kurikulumima, pedagogiji i evaluaciji u školskom sustavu” (Apple, 2014: 54 prema Šikuten, 2020: 62). Apple (2012) prema Šikuten (2020) smatra da se škola mora promatrati kao institucija koja sudjeluje u složenim odnosima moći između drugih institucija – političkih, ekonomskih i kulturnih. Takvim objašnjenjem odnosa ideologije i obrazovanja možemo nastavno objasniti i sâm proces konzervativne modernizacije. Ona okuplja nekoliko interesnih grupa, od kojih svaka ima vlastitu relativno autonomnu povijest i dinamiku, no sve su u isto vrijeme uključene u širi konzervativni pokret. Te grupe uključuju neoliberalne, koji žele škole uključiti u tržišnu utakmicu, neokonzervativce, koji žele *povratak* višim standardima i *zajedničku kulturu*, autoritarne populističke vjerske konzervativce, koji su duboko zabrinuti za sekularnost i očuvanje vlastite tradicije, te određene frakcije profesionalno orijentirane nove srednje klase, koje se bave tehnikama mjerenja i upravljanja. Premda postoje jasne napetosti i sukobi unutar tog saveza, njegovi su zajednički ciljevi zalaganje za obrazovne uvjete za koje se vjeruje da su potrebni kako za povećanje međunarodne konkurentnosti, profita i discipline, tako i za vraćanje u romantičnu prošlost “idealnog” doma, obitelji i škole (Apple, 2004 prema Šikuten, 2020).

Najčešća floskula koja se provlači kroz planirani (teorijski) dio kurikularne reforme jeste *cjeloživotno učenje*. Naravno da svi učeni ljudi znaju da moraju učiti tokom cijelog svog života, ali kada govorimo u kontekstu reforme, tada Liessman smatra kako se radi i o ideologiji. Dinamična „tehnoidejna kultura“ (Liessmann, 2008 prema Kolar, 2021) i nepredvidljivo globalno tržište otežavaju određivanje onoga što se treba učiti tokom obrazovanja. Cjeloživotno učenje prikazuje se kao rješenje u susret novim medijima i tehnologijama kao i daljnjem razvoju društva. Zadnja desetljeća dokazuju kako je teško predvidjeti kretanja tržišta, a države čiji je cilj gospodarski klasičan obrazovni sistem, postaju suviše trome. Neoliberalna politika zahtijeva od obrazovnog sistema pripremanje budućih naraštaja na cjeloživotno učenje i spremnost prilagodbi tržišnim trendovima. Takvo učenje u školskom sistemu ostvaruje se putem fokusa na *učenje učenja* (Liessmann, 2008 prema Kolar,

2021). On dalje tvrdi: „Ne radi se o obrazovanju, nego o znanju koje se poput neke sirovine treba proizvoditi, prodavati i kupovati, kojim treba upravljati i odlagati ga“ (Liessmann 2008: 46 prema Kolar, 2021: 14). Industrija znanja ne želi radnika stručnjaka, nego radnika znalca spremnog na doživotnu dokvalifikaciju. Drugim riječima, osobu sposobnu vječnoj prilagodbi svojih vještina tržišnim potrebama, onoga koji je spreman i zna kako se prilagoditi – stručnjaka u znanju. Iako učen čovjek nikada zaista nije prestao učiti, specifičnost sadašnje situacije jeste ta da se od radnika očekuje dokvalifikacija nebitno koliko radikalna, a u slučaju njegovog neuspjeha na tržištu, odgovornost će biti većinski njegova: „Koliko god se tečajeva polazilo, koliko god se privatnog kapitala investiralo u dodatno usavršavanje, u ozbiljnom će se slučaju uvijek moći reći: bilo je premalo.“ (Liessmann 2008: 30 prema Kolar, 2021: 15). Kao što možemo ovdje primijetiti, neoliberalni pristup obrazovanju minimalizira obrazovanje na jednu njegovu funkciju, zanemarujući sve ostale i time dovodi u pitanje svrhu obrazovanja. Ovakav tip pristupa obrazovanju u praksi odlično prepoznajemo i na bosanskohercegovačkim humanističkim i društvenim fakultetima koji, uprkos činjenici da jedno društvo ne može opstati bez humanističkih i društvenih načela, iz godine u godinu upisuju sve manji broj studenata. Stoga, kritička pedagogija „napada“ tržišno strukturiranu društvenost, otuđenost i apatičnost modernog čovjeka te nudi pristup obrazovanju koji oplemenjuje čovjeka na višim instancama od pukog opremanja za tržište rada. Primjerice, Herbert Gudjons, pedagog Univerziteta u Hamburgu, u svojoj knjizi *Pedagogija – temeljna znanja* iz 1993. godine obrazovanje definira kao: „osposobljavanje za razborito samoodređenje; razvoj subjekta u mediju objektivacija dosadašnje ljudske kulture. To znači: obrazovanje treba tumačiti kroz odnos prema jastvu i prema svijetu, koji nije samo receptivan, već je to i mijenjajuće, produktivno sudjelovanje u kulturi, postizanje individualnosti i društvenosti, općevažće, tj. za sve ljude jednako važće obrazovanje; mnogostranost – moralna, kognitivna, estetička i praktička dimenzija.“ (Gudjons, 1994 prema Kolar, 2021: 6).

Istina je da se kriza obrazovanja neće riješiti isključivim usmjeravanjem đaka za potrebe tržišta rada, tj. neoliberalna ideologija ne može predstavljati jedini i odlučujući faktor u reformiranju obrazovanja, ali svakako se moraju uzimati u obzir i njena načela, jer mi već odavno živimo u svijetu konzumerizma. Važno je ne otići u krajnost i time u potpunosti dehumanizirati obrazovni sistem. To bi po jedno društvo bilo izuzetno pogubno i ostavilo bi teške i dugotrajne posljedice.

Sada kada smo se upoznali sa mogućim prikrivenim interesima i ideologijama različitih političkih struja, bitno je još naglasiti i drugu stranu politike u obrazovanju. Naime, ni struka

ni društvena zajednica ne mogu sprovesti bilo kakvu promjenu u obrazovanju bez upliva politike. Da bismo napravili odgovarajući iskorak, neminovno je uključiti politiku. Međutim, da bi se ta politika držala pod kontrolom, podrazumijeva se da oni koji se žele baviti ozbiljnim pitanjima kakvo je obrazovanje – moraju imati određenu razinu političke pismenosti. Zato je bilo važno prethodno naglasiti moguće probleme koji se mogu javiti, kako bi se mogla osigurati neovisnost obrazovnih politika od određenih političkih interesa, što bi u konačnici rezultiralo reformiranjem obrazovnog sistema u kojem će se obezbijediti uvjeti za cjeloviti razvoj pojedinca.

5. KURIKULARNA REFORMA U KANTONU SARAJEVO

U ovom poglavlju primijenit će se prethodno data teorijska polazišta na trenutno stanje obrazovnog sistema u Kantonu Sarajevo. U fokusu rada je ovaj Kanton jer važi za najprogresivniji kanton u bh. entitetu Federacija Bosne i Hercegovine. Također, u ovom Kantonu se već drugu godinu zaredom sprovodi kurikularna reforma. U prvom dijelu ovog poglavlja prikazat ćemo statističke podatke koji pokazuju kvalitetu nastave osnovnih škola Kantona Sarajevo, dok ćemo se u drugom dijelu baviti nastavom književnosti unutar kurikularne reforme.

Kao kriterij za kvalitet izvođenja nastavnog procesa možemo uzeti školski uspjeh prema TIMSS-u¹³. To je međunarodno istraživanje koje se radi svake četiri godine, tako da se prati napredak učenika prvobitno testiranih u četvrtom razredu (koji će biti osmi razred tokom narednog testiranja). Također, TIMSS daje komparativnu perspektivu na trendove u postignućima kada se uzmu u obzir različiti obrazovni sistemi, školska organizacija i nastavne prakse. NPP se koristi kao element ocjenjivanja obrazovnih mogućnosti. Testovi su koncipirani tako da obuhvataju evaluaciju tri kognitivne domene: znanje, primjena i rasuđivanje. Svaka od domena je opisana prema skupu obavljenih procesa koji se očekuju od učenika prilikom rješavanja matematičkih ili naučnih zadataka. Od tri domene, fokus se stavlja na primjenu i rasuđivanje, te većina zadataka zahtijeva njihovu upotrebu, što se može povezati s ocjenom pojedinog obrazovnog sistema u smislu poticanja kreativnosti i inovativnosti kod učenika (CPU, 2011 prema Milić, 2019: 75). Prema pokazateljima TIMSS-a, rezultati matematičkih testova pokazali su da je samo 1% učenika postigao napredni rezultat, dok 23% testiranih učenika nije dostiglo čak ni niski međunarodni prag. Što se tiče rezultata postignutih iz prirodnih nauka, BiH je imala samo 2% učenika koji su postigli napredni međunarodni rezultat. Rezultati iz sadržajnih (brojevi, algebra, geometrija i podaci i vjerovatnoća) i kognitivnih domena (znanja, primjenjivanja, rasuđivanja) govore da su učenici iz BiH imali relativno bolji rezultat iz algebre, nego iz ostalih sadržajnih domena, dok su iz kognitivnih domena bili najuspješniji u primjeni, što pokazuje da su učenici u stanju rješavati

¹³ TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) je međunarodno istraživanje koje omogućuje praćenje postignuća u matematici i prirodnim znanostima u globalnom kontekstu i pomaže zemljama širom svijeta donositi odluke zasnovane na dokazima za poboljšanje obrazovnih postignuća. TIMSS istraživanje provodi se svake četvrte godine, a u ciklusu TIMSS 2019 sudjeluje više od 60 zemalja svijeta! Dostupno na linku: <https://aposo.gov.ba/hr/medunarodna-istrazivanja/timss/>

jednostavne zadatke za koje posjeduju poznavanje gradiva. Rezultati kognitivne dimenzije testova iz prirodnih nauka (fizike, biologije, geografije) također pozicioniraju BiH u grupu zemalja sa lošijim rezultatima (Milić, 2019: 76). Dakle, prema međunarodnoj skali procjene znanja¹⁴, BiH je svrstana u grupu loše rangiranih zemalja, te generalno pokazuje nemogućnost učenika da uspješno primijene stečena znanja prilikom rješavanja komplikovanijih matematičkih problema, a loš rezultat iz domena rasuđivanja govori o nemogućnosti učenika da primijene znanje u nešablonskim zadacima koji zahtijevaju više razmišljanja i kreativnosti prilikom rješavanja (Milić, 2019: 76).

Nažalost, ništa bolje rezultate nije pokazalo ni PISA¹⁵ testiranje na kojem je Bosna i Hercegovina učestvovala 2018. godine. U aprilu i maju 2018. godine 6480 učenika iz 213 škola koji su predstavljali 32.313 petnaestogodišnjaka u Bosni i Hercegovini radili su dvosatni test iz čitanja, matematike i prirodnih nauka. Test iz čitanja sadržavao je pitanje:¹⁶

"Zamisli da je obližnja biblioteka domaćin predavanja sljedeće sedmice. Predavanje će održati profesorica sa obližnjeg univerziteta. Govorit će o svom terenskom radu na Uskršnjem ostrvu u Tihom okeanu, više od 3 200 kilometara zapadno od Čilea. Tvoje odjeljenje će prisustvovati predavanju u okviru časa historije. Tvoj nastavnik traži od vas da istražite historiju Uskršnjeg ostrva tako da ćete nešto znati o tome i prije nego što budete prisustvovali predavanju. Tvoj prvi izvor je članak sa bloga koji je napisala profesorica za vrijeme boravka na Uskršnjem ostrvu.

¹⁴ Kriteriji za skalu međunarodne procjene kvaliteta znanja učenika: „napredni međunarodni nivo“ – 625 bodova (učenici mogu izvući zaključke iz informacija, napraviti generalizaciju i rješavati nešablonske zadatke); „visok međunarodni nivo“ – 550 bodova (učenici mogu primijeniti svoje razumijevanje i znanje u različitim, relativno kompleksnim situacijama); „srednji međunarodni nivo“ – 475 bodova (učenici mogu primijeniti osnovno znanje iz matematike u jednostavnim situacijama) i „nizak međunarodni nivo“ – 400 bodova (učenici imaju neko znanje cijelih brojeva i decimala, operacija i osnovnih grafova (CPU, 2011: 31 prema Milić, 2019: 76).

¹⁵ PISA (Programme for International Student Assessment) međunarodno je istraživanje procjene znanja i vještina petnaestogodišnjih učenika pod pokroviteljstvom OECD-a. Osnovana su s ciljem ocjenjivanja razine obrazovanja. Provođi se svake tri godine. Osnovni ciljevi PISA istraživanja usmjereni su na politiku obrazovanja. Redovito praćenje kroz trogodišnje vremenske cikluse, državama omogućava praćenje napretka u postizanju ključnih obrazovnih ciljeva.

¹⁶ Veličković, Nenad (2020): *Prvi put s Pison na izbore*, Sarajevo: Školegijum, tekst dostupan na linku: <https://www.skolegijum.ba/tekst/index/2028/prvi-put-s-pisom-na-izbore>

Klikni na strelicu SLJEDEĆE da pročitaš blog.¹⁷ BLOG:

"Postavljeno 23. maja, u 11:22 h

Gledajući kroz prozor ovog jutra, vidim predio koji sam vremenom zavoljela ovdje na Rapa Nui, kako još nazivaju Uskršnje ostrvo. Trava i žbunje su zeleni, nebo je plavo, a stari vulkani, sada ugašeni, dižu se u pozadini.

Pomalo sam tužna kada pomislim da je ovo moja posljednja sedmica na ostrvu. Završila sam terenski rad i vraćam se kući. Tokom dana ću prošetati brežuljcima da se pozdravim sa moai statuama koje sam proučavala posljednjih devet mjeseci. Evo fotografije nekih od tih upečatljivih statua.

Ako ste pratili moj blog ove godine, znate da su stanovnici Uskršnjeg ostrva klesali moai prije više stotina godina. Te impresivne moai statue bile su isklesane samo u jednom kamenolomu na istoku ostrva. Neke su teške više tona, pa ipak su ih stanovnici Uskršnjeg ostrva uspjeli prenijeti do mjesta veoma udaljenih od kamenoloma, bez dizalica i druge teške opreme.

Godinama su se arheolozi pitali kako su te ogromne statue mogle biti prenesene. Moai su predstavljali tajnu sve do devedesetih godina prošlog vijeka, kada je tim arheologa i stanovnika Uskršnjeg ostrva pokazao da su moai mogli biti preneseni i uspravljani uz pomoć užadi napravljene od biljaka, drvenih oblica i greda od ogromnog drveća koje je nekad bujalo na ostrvu. Tajna moai statua bila je razriješena.

Ostala je, međutim, jedna druga tajna. Šta se dogodilo s biljkama i velikim stablima koji su korišteni za prenos moai statua? Kao što sam već rekla, gledajući kroz prozor, vidim travu i žbunje, jedno ili dva mala drveta, ali ništa što bi moglo poslužiti za prenošenje tih ogromnih statua. To je čudesna zagonetka kojom ću se baviti u narednim člancima i predavanjima. U međuvremenu, možete sami istraživati tu tajnu. Predlažem da počnete knjigom Džareda Dajmona (Jared Diamond) koja se zove Propast¹⁸.

Potom su slijedila pitanja, od jednostavnijih ka težim. Prvo je glasilo:

1. Prema blogu, kada je profesorica počela svoj terenski rad?

Devedesetih godina prošlog vijeka.

¹⁷ Isto;

¹⁸ Isto;

Prije devet mjeseci.

Prije godinu dana.

Početkom maja.

Odgovor se krije u drugom pasusu bloga:

*Pomalo sam tužna kada pomislim da je ovo moja posljednja sedmica na ostrvu. Završila sam terenski rad i vraćam se kući. Tokom dana ću prošetati brežuljcima da se pozdravim sa moai statuama koje sam proučavala **posljednjih devet mjeseci**. Evo fotografije nekih od tih upečatljivih statua.¹⁹*

Ovim pitanjem željelo se provjeriti da li petnaestogodišnjak/petnaestogodišnjakinja mogu da „procijene doslovno značenje jednostavnih rečenica“, odnosno mogu li da „pretražuju i pronađu jednu eksplicitno navedenu informaciju na istaknutom mjestu, izričito navedenog podatka u jednoj rečenici, kratkog teksta ili jednostavnog popisa.“ Naredna pitanja odnosila su se na više razine znanja, odnosno na sposobnost, naprimjer, da prepoznaju temu odlomka, ideju odlomka, vezu između odlomka i svog iskustva ili stvarnosti u kojoj žive, da razlikuju nijanse u značenjima, različite perspektive i intencije, sve do šestog nivoa, na kojem mogu da „upoređuju, kontrastiraju i integrišu informacije koje predstavljaju višestruko i potencijalno sukobljavajuće perspektive, koristeći više kriterija i generišući zaključke preko udaljenih podataka da bi odredili kako se informacije mogu koristiti...“ Citirano pitanje, *kada je profesorica počela svoje istraživanje*, detektuje najniži nivo znanja. I više od polovine petnaestogodišnjaka nije znalo da odgovori: devet mjeseci. Preračunato u bodove, petnaestogodišnjaci (petnaestogodišnjakinja za trećinu manje) u Bosni i Hercegovini zaostajali su za svjetskim prosjekom (ne za najboljima!) 85 bodova, što je, preračunato u godine, „razlika od tri godine školovanja“. Od 6400 učenika, njih 3200 nije dalo tačan odgovor na najprostije moguće pitanje.²⁰

Nastavnički poziv u cijeloj Bosni i Hercegovini predstavlja izuzetno degradirano zanimanje. Da biste dobili posao nastavnika/nastavnice u nekoj osnovnoj školi u Kantonu Sarajevo, prema *Pravilniku s kriterijima za prijem radnika u radni odnos u osnovnim školama kao*

¹⁹ Isto;

²⁰ Isto;

*javnim ustanovama na području Kantona Sarajevo*²¹, boduju se sljedeće stavke: radni staž/radno iskustvo, vrijeme provedeno na evidenciji službe za zapošljavanje, stručna zvanja, akademska zvanja i posebna priznanja. Kada je u pitanju prva stavka, kandidati i kandidatkinje na osnovu svog radnog iskustva stečenog isključivo u odgojno-obrazovnim ustanovama, mogu ostvariti maksimalnih 30 bodova (za svaki navršeni mjesec rada boduje se sa 0,4 boda), dok stečeno iskustvo izvan odgojno-obrazovnih ustanova donosi im maksimalnih 11,25 bodova (za svaki navršeni mjesec rada boduje se sa 0,15 bodova). Na osnovu vremena provedenog na evidenciji službe za zapošljavanje, kandidatkinje i kandidati mogu ostvariti maksimalno 6 bodova (za svaki navršeni mjesec ostvaruju 0,1 bod). Sljedeća stavka je opet povezana sa radnim iskustvom. Naime, stručna zvanja do kojih se može napredovati u školama su: mentor (boduje se sa 4 boda), savjetnik i viši savjetnik (boduju se sa 6 bodova). Za svako zvanje neophodno je određeno radno iskustvo, kao naprimjer za zvanje mentora potrebno je imati najmanje pet godina radnog iskustva. Akademska zvanja su još zanimljivija jer imamo bodovanje magistra nauka sa 4 boda i doktora nauka sa 6 bodova. Titulu *magistra nauka* više je nemoguće steći jer ju je savremeni bolonjski sistem studiranja ukinuo i zamijenio titulom *magistra struke*. Stoga, priliku za osvajanjem cijelih 4 boda, ima samo onaj ko je davno završio studij. Posljednja stavka su posebna priznanja, a to su: povelja Univerziteta u Sarajevu (4 boda), srebrna značka Univerziteta u Sarajevu (6 bodova) i zlatna značka Univerziteta u Sarajevu (8 bodova). Kandidati mogu dobiti bodove samo po osnovu jednog od kriterija iz ove stavke, onog koji je po njih najpovoljniji. Također, ovdje je uočljiva i svojevrsna diskriminacija, jer se uvažavaju priznanja samo jednog bosanskohercegovačkog univerziteta. Ovako postavljeni kriteriji za prijem nastavnika/nastavnica u radni odnos ide na ruku samo onima sa dugogodišnjim radnim iskustvom. Mladim nastavnicima ovakvim bodovanjem ne daje se nikakva šansa za zaposlenjem. Ukoliko baš žele *da ispeku zanat* i steknu neko radno iskustvo u odgojno-obrazovnim ustanovama, odnosno da sakupe nešto bodova za konkurse, morat će zamjenjivati svoje starije kolege kada budu odlazili na bolovanje. Bez obzira koliko dobro da se pokažu tokom svoje zamjene, za sistem će jedino važno biti koliko u konačnom zbiru imaju bodova. Na taj način ih sistem nemilosrdno iskorištava. S druge strane, kako nam nečije radno iskustvo može biti pokazatelj da se radi o kvalitetnom prosvjetnom radniku? Možda je taj neki nastavnik svoje dugogodišnje iskustvo stekao sjedeći za svojom katedrom i diktirajući lekciju đacima iz udžbenika; nikoga niti je

²¹ Dostupno na linku: https://mo.ks.gov.ba/sites/mo.ks.gov.ba/files/2023-08/pravilnik_s_kriterijima_za_prijem_radnika_u_radni_odnos_u_osnovnim_skolama_kao_javnim_ustanovama_na_podrucju_kantona_sarajevo.pdf

inspirisao niti nečemu naučio... Već smo naveli važnost uloge nastavnika i nastavnica u odgojno-obrazovnom procesu i s obzirom na ovakav način vrednovanja njihove kvalitete, onda prethodno navedeni rezultati učenika i učenica nisu ništa iznenađujući. A i kada uspiju dobiti posao prema ovakvim kriterijima bodovanja, čeka ih dosta stresa, administracije, odgovornosti, pritom veoma loša plata i dugogodišnje čekanje na ugovor na neodređeno.

5.1. Prikaz i analiza priručnika *Ishodi učenja u planiranju nastavnog procesa za 5. razred osnovne škole*

Prikaz

U redovima koji slijede potrudit ću se prikazati i analizirati priručnik *Ishodi učenja u planiranju nastavnog procesa za 5. razred osnovne škole*²² grupe autorica: Mirela Omerović, Dalila Potogija, Ajla Džihio i Edina Konak. Cilj priručnika je da pomogne nastavnicima i nastavnicama maternjeg jezika i književnosti u razumijevanju kurikuluma te njegove realizacije u nastavi. U uvodnom dijelu autorice su napravile komparaciju između savremenog i tradicionalnog načina učenja. Savremeni je ustvari kurikulumski pristup koji se fokusira na određenje ciljeva učenja i orijentaciju prema postavljanju ishoda učenja, odnosno usmjerenosti prema učenicima kao aktivnim konstruktorima vlastitog znanja i razvoja kroz samostalno istraživanje, promišljanje, rješavanje problema, kritičko mišljenje i sl.,²³ dok je tradicionalni pristup onaj koji u prvi plan stavlja sadržaje učenja i poučavanja i nastavnika te podrazumijeva nastavne planove i programe koji predstavljaju strogo propisane nastavne jedinice i sadržaje i koji imaju tačno utvrđen redoslijed, sedmični fond sati, formulirane odgojno-obrazovne ciljeve i zadatke²⁴. Prvi pojam koji autorice pojašnjavaju jesu ishodi učenja, navodeći da se njima „određuje šta će učenici biti u stanju učiniti nakon što ispune određene obaveze i zahtjeve koji se pred njih postavljaju“ (2022: 7). Također ističu kako proces učenja i poučavanja neće biti uspješan niti će dovesti do željenih promjena u znanju, vještinama i stavovima učenika ukoliko se metode poučavanja ne usklade s očekivanim ishodima i metodama vrednovanja, odnosno metodama provjere njihove ostvarenosti. Da bi se postigao kvalitet obrazovnog procesa, nužna je usklađenost planiranih ishoda s načinom i strategijama poučavanja i metodama i tehnikama vrednovanja njihove ostvarenosti, što se

²² U daljem nastavku prikaza i analize samo Priručnik!

²³ Omerović, M. et al. (2022): *Ishodi učenja u planiranju nastavnog procesa za 5. razred osnovne škole*, Univerzitet u Sarajevu – Pedagoški fakultet, Sarajevo, str. 7.

²⁴ Isto;

teorijski određuje terminom kurikulumsko ili konstruktivno poravnanje – zaključuju autorice. Dalje navode kako će u nastavku priručnika pojasniti oblasnu strukturu predmetnog kurikuluma, važnost praćenja povezanosti njegovih elemenata s ciljem lakšeg utvrđivanja izvedbenog plana u nastavi Bosanskog jezika i književnosti, Hrvatskog jezika i književnosti, Srpskog jezika i književnosti. Također, ponudit će jedan model godišnjeg izvedbenog plana za nastavu u 5. razredu devetogodišnje osnovne škole, prijedlog mjesečnih planova te razradu određenog broja nastavnih jedinica iz svih četiriju oblasti navedenog predmetnog kurikuluma²⁵. Autorice napominju da su sve ovo samo mogući, ali ne i obavezujući načini primjene ishoda učenja na konkretnim primjerima. Svoju napomenu objašnjavaju tvrdnjom da je „suština ishodišno orijentirane nastave upravo u nastavnikovoj procjeni učeničkih sposobnosti, potencijala i afiniteta prilikom planiranja nastavnog procesa kojim će se ostvariti predviđeni ishodi, te u njegovoj autonomiji pri izboru sadržaja, metoda i strategija u izvedbenom smislu“ (2022: 8).

Drugo poglavlje priručnika nosi naslov *Elementi kurikuluma i njihova povezanost*. U ovom poglavlju autorice su objasnile smjernice i ciljeve kurikularne reforme. Naime, kurikularna reforma podrazumijeva smislene, systemske i korjenite promjene odgojno-obrazovnog sistema, a ne samo promjenu plana i programa i površne, pojednostavljene i formalne izmjene određenih segmenata nastavnog procesa. Naime, cjelovita i sveobuhvatna kurikularna reforma najprije se odnosi na donošenje predmetnih kurikuluma, osposobljavanje i edukaciju nastavnika, utvrđivanje sistema vrednovanja, ocjenjivanja i izvještavanja, te izradu priručnika, udžbenika, pomoćnih nastavnih sredstava i digitalnih sadržaja. Njen je cilj uspostavljanje usklađenog i svrhovitog sistema odgoja i obrazovanja, koji će učenicima osigurati smislenu i korisno obrazovanje i osposobiti ih za savremeni život i zahtjeve modernog društva, a u skladu s njihovim interesima, razvojnim karakteristikama i afinitetima (2022: 9). U priručniku autorice su objasnile pojam *predmetni kurikulum* i etimologiju pojma *kurikulum*. Definiciju predmetnog kurikuluma preuzimaju od grupe autora iz 2020. godine pod nazivom *Ka obrazovanju koje pravi promjenu: Temeljne postavke za izradu predmetnih kurikuluma*. Citat prenose u cijelosti: „Predmetni kurikulum predstavlja osmišljeno i systemsko reguliranje i planiranje odgojno-obrazovnog procesa u određenom nastavnom predmetu kroz različite godine njegovog učenja i podučavanja. Slikovito ga se može opisati kao put ili tok odgoja i obrazovanja učenika od trenutka kada se prvi put susretne s određenim predmetom pa do

²⁵ Isto, str. 8.

njegove posljednje godine učenja i podučavanja.“²⁶ U nastavku ovog poglavlja, autorice navode elemente kurikuluma, ciljeve nastavnog predmeta Bosanski jezik i književnost, Hrvatski jezik i književnost, Srpski jezik i književnost te oblasnu strukturu ovog predmeta koja je utemeljena na četirima oblastima:

- 1) A – Čitanje
- 2) B – Pisanje
- 3) C – Usmeno izražavanje i slušanje
- 4) D – Temeljne sposobnosti čitanja i pisanja²⁷

U predmetnom kurikulumu za maternji jezik i književnost ishodi učenja i poučavanja postavljeni su tako da se razlažu od dugoročnih preko srednjoročnih do kratkoročnih. Autorice navode da su „dugoročni ishodi postavljeni za kraj srednjoškolskog obrazovanja, a to znači da je jedan dugoročni ishod postavljen u svim razredima osnovne i svim razredima srednje škole (gimnazije)“ (Omerović i sar. 2022: 16). Ova objašnjenja tiču se onoga što se nalazi na *Online platformi za kurikulum*,²⁸ pa tako imamo da su dugoročni ishodi označeni velikim štampanim slovom oblasti i dvama brojevima. Prvi broj označava razred o kojem je riječ, a drugi broj označava redni broj ishoda prema predmetnom kurikulumu. Tako je u 5. razredu navedeni dugoročni ishod označen na sljedeći način: B.5.2. Oznaka B upućuje na oblast pisanja, broj 5 na razred o kojem je riječ (5. razred), a broj 2 na ishod koji je naveden prema utvrđenom redoslijedu. Svi dugoročni ishodi razrađeni su na srednjoročne ishode, koji se odnose na ono što đaci trebaju usvojiti na kraju određenog razreda (Omerović i sar. 2022: 16). „Iz srednjoročnih ishoda izvode se kratkoročni ishodi, koji se odnose na razinu nastavne jedinice ili tematske cjeline“ (Omerović i sar. 2022: 16). Kratkoročni ishodi nisu navedeni na *Online platformi za kurikulum*, tako da učitelji i nastavnici imaju samostalni zadatak da izvedu iz srednjoročnih kratkoročne ishode. Autorice su navele nekoliko primjera, ali taj dio ćemo ostaviti za analizu.

²⁶ Grupa autora (2020), *Ka obrazovanju koje pravi promjenu: Temeljne postavke za izradu predmetnih kurikuluma*, Misija OSCE-a u Bosni i Hercegovini u okviru projekta „Kurikularnom reformom do kvalitetnog obrazovanja“ str. 4. prema M. Omerović, D. Potogija, A. Džih, Edina Konak (2022): *Ishodi učenja u planiranju nastavnog procesa za 5. razred osnovne škole*, Univerzitet u Sarajevu – Pedagoški fakultet, Sarajevo, str. 10.

²⁷ Isto, str.13.

²⁸ Online platforma za kurikulum dostupna je na sljedećem linku:

https://kurikulum.ks.gov.ba/bs/elementi?predmet=Bosanski%20jezik%20i%20knji%C5%BEevnost%2C%20Hrvatski%20jezik%20i%20knji%C5%BEevnost%2C%20Srpski%20jezik%20i%20knji%C5%BEevnost&element=pk4_ishodi_ucenja#C61

U trećem poglavlju pod nazivom *Ishodi učenja i njihova razrada kroz planiranje*, autorice pojašnjavaju kako se snaći prilikom planiranja i određivanja ishoda na temelju Bloomove taksonomije²⁹. Kako navode, to je najčešće korištena taksonomija znanja (obrazovnih ciljeva). Revidirana Bloomova taksonomija sadrži šest kategorija kognitivnih procesa – pamćenje, razumijevanje, primjenjivanje, analiziranje, vrednovanje, stvaranje, a na dimenziji vrste znanja (na kojoj se ovi procesi odvijaju) razlikuje četiri kategorije: činjenično, konceptualno, proceduralno i metakognitivno znanje (Anderson i dr. 2001, prema: Sorić i dr. 2018, prema: Grupa autorica, 2022: 21). Navedene kategorije autorice su prikazale tabelarno pa tako u kategoriji *razumijevanje*, od učenika se očekuje da razumije i može objasniti ili interpretirati informacije koje je naučio, da može opisati ideju, pojavu ili događaj u novom ili drugačijem obliku te objasniti odnose među njima.

Četvrto poglavlje *Učenje i poučavanje – važnost primjerenih strategija* navodi metode pomoću kojih se mogu ostvariti određeni ishodi učenja. To su metode koje se tiču interaktivnog načina učenja, tj. metode koje učenike uključuju u nastavni proces. Tako imamo za srednjoročni ishod *A.5.7.1. Upoređuje sličnosti i razlike između priče i filma ili predstave* predloženu metodu Venovog dijagrama (Omerović i sar. 2022: 30). Peto poglavlje tiče se vrednovanja u kurikulumskom pristupu. Kod ovakvog pristupa, autorice navode tri osnovna pristupa vrednovanja: vrednovanje za učenje, vrednovanje kao učenje i vrednovanje naučenoga. Šesto i sedmo poglavlje donose primjere godišnjeg i mjesečnog izvedbenog plana. U ovim planovima navedeni su dugoročni i srednjoročni ishodi, koji se također mogu pronaći na *Online platformi za kurikulum*, a neki i u prvom dokumentu, odnosno u dokumentu u kojem se kurikularna reforma za maternji jezik i književnost kreirala, a naziva se *Zajednička jezgra nastavnog plana i programa za bosanski jezik, hrvatski jezik i srpski jezik definisana na ishodima učenja* (skraćeno ZJNPP-a)³⁰. Upravo neki od ovih ishoda koji nam se poklapaju od Zajedničke jezgre preko Online platforme do samog Priručnika, bit će koristan materijal za analizu. Posljednje poglavlje tiče se primjera nastavnih priprema prema ishodima učenja. Kod ovog poglavlja nam je poželjnije uz prikaz istovremeno uključiti i analizu.

²⁹ Bloomova taksonomija je jedan od najpoznatijih i najčešće korištenih modela u području obrazovanja. Međutim, kako ova taksonomija više pripada područjima psihologije, pedagogije i didaktike, u ovom radu će izostajati njena kritička analiza. Stoga ćemo ovdje dati jednu vrstu preporuke, a to je da se ova taksonomija detaljnije razmotri bazirajući se na kontekst bosanskohercegovačkog obrazovanja.

³⁰ZJNPP-a za bosanski jezik, hrvatski jezik i srpski jezik definisana na ishodima učenja, dostupno na linku: [ZJNPP-za-B-H-S-definisana-na-ishodima.pdf \(aposo.gov.ba\)](https://www.aposo.gov.ba/ZJNPP-za-B-H-S-definisana-na-ishodima.pdf)

Analiza

Kurikulum u Kantonu Sarajevo izjednačen je sa postojećim nastavnim planom i programom. U dijelu drugog poglavlja ovog rada (*Pojmovno određenje kurikuluma*) objasnili smo da dosta autora kurikulum smatra širim pojmom od NPP-a i da izjednačavanje ova dva pojma pripada više nekim ranijim konceptima obrazovanja, nikako savremenom. Iako izjednačen sa NPP-om, za kurikulum u Kantonu Sarajevo, oni koji su ga kreirali i učestvovali u njegovoj implementaciji će reći kako nudi veću slobodu i autonomiju učiteljima i nastavnicima. Takvi stavovi se također protežiraju kroz priručnik. Oni tu slobodu vide u tome što nastavnici zahvaljujući kurikularnoj reformi imaju mogućnost obrađivati nastavnu jedinicu pet časova, ukoliko smatraju da im je potrebno toliko vremena kako bi đaci usvojili određeno gradivo. Ova informacija je djelimično tačna, a kada se u informaciji krije pola istine, tada odmah možemo prepoznati manipulacije i skrivene motive na koje se već prethodno upozorilo u radu. Naime, tačno je da učitelji i nastavnici mogu obrađivati odgovarajuće nastavne jedinice prema potrebama učenika, isto tako redosljed obrade nastavnih jedinica mogu individualno birati, ali isto tako moraju obraditi sve nastavne jedinice propisane NPP-om. U nastavku rada vidjet ćemo da su kurikulum i ishodi učenja neodvojivi od sadržaja, ali zar taj sadržaj zaista ne može biti u potpunoj autonomiji i slobodi izbora nastavnika? Puna usta slobode, ali na kraju će ih se opet pitati, naprimjer zašto nije obrađena neka Ćatićeva pjesma i sl. U priručniku su nam objašnjeni tipovi ishoda i ponuđeno je nekoliko primjera izvođenja iz srednjoročnih u kratkoročne ishode. Iz srednjoročnog ishoda *B.5.2.1. Piše informativni tekst kako bi prenio informaciju u formi izvještaja i/ili kratkog komentara*, dobijamo sljedeći kratkoročni ishod: *B.5.2.1.1. Piše informativni tekst u formi izvještaja*. Dakle, da bismo dobili kratkoročni ishod, neophodno je izbaciti nekoliko riječi iz rečenice („kako bi prenio informaciju“). Zašto se uopće toliko moralo komplicirati oko podjele ovih ishoda? Znači li to možda da će učenik odmah zaboraviti ono što ga se nauči na času? Ako znamo nakon svake lekcije šta tražimo od učenika i čemu ih želimo naučiti, na osnovu niza ishoda učenja koje postignemo obrađujući različite sadržaje, jednostavno ćemo zaključiti šta smo postigli na kraju određenog razreda. Formulaciju samih ishoda učenja koji se nalaze na *Online platformi* i Priručniku smatramo dosta nejasnim i zbunjujućim. Priručnik ne posvećuje pažnju takvoj vrsti analize, stoga ćemo u nastavku rada posvetiti pažnju sintaksičkoj i semantičkoj analizi ishoda učenja.

Iz oblasti Čitanje: književnost, imamo sljedeće dugoročne ishode: *A.5.1. Čita književne i/ili informativne tekstove citirajući i prosuđujući njihove dijelove u svrhu argumentiranja vlastitih stavova / zaključaka; A.5.5 Upoređuje načine oblikovanja sadržaja i stilove različitih književnih i/ili informativnih tekstova i procjenjuje ih s vlastite tačke gledišta. Zašto i književne i informativne, kad se ishodi odnose samo na ČITANJE: književnost?*³¹ Za sastavljače ovih ishoda, Veličković (2021) tvrdi da „ne razlikuju čitanje književnih i čitanje informativnih tekstova, tj. ne očekuju od đaka da novine čitaju na jedan, a lirsku pjesmu na drugi način“ (Veličković, 2021: 311).

Narednim ishodom iz kategorije *pisanje* očekuje se da učenik: *B.5.3 Piše pripovjedne tekstove na osnovu iskustva ili zamišljanja koristeći odgovarajuću tehniku, dobar odabir detalja i dobro strukturiran redoslijed događaja.* Dakle, prema ovom ishodu učenja cilj je da učenik 5. razreda devetogodišnje osnovne škole napiše priču (pripovijetku, novelu, humoresku, crticu...) tako što će u odgovarajuću kompoziciju unijeti funkcionalne detalje. Ovo je kompleksan zadatak i možda ne bi trebalo očekivati da ga učenici mlađeg uzrasta izvršavaju. Pa ne ni svi stariji, nego samo oni talentirani, koji su u toku školovanja pokazali zanimanje za književno stvaralaštvo. To onda u sadržaje Jezgre, Online platforme i Priručnika uvodi pitanje kojeg se nisu dotakli – definiranje ishoda za različite pojedince unutar istog uzrasta, a koji imaju poteškoće u razvoju ili su posebno nadareni. Razvijanje čitalačkih navika ne podrazumijeva i obavezivanje učenika na pisanje književnih tekstova. Ta bi rabota morala biti dobrovoljna ili barem odvojena od bilo kakvog ocjenjivanja, tj. mjerenja putem indikatora (Veličković, 2021: 329).

Pretrpavajući zahtjeve detaljima, koje opet biraju nasumično i često pogrešno, sastavljači ne samo da lome kičmu svojoj sintaksi, nego postižu i to da se indikatori iz takvih konstrukcija ne mogu izvesti. Ti su indikatori, osim toga, apstraktni i bez jasne i vidljive veze s većinom, ako ne i sa svim principima na kojima reforma stoji. Ako je cilj reformiranog učenja da pripremi učenike za život u 21. stoljeću, onda je prije svega obaveza reformatora da takav život zamisle. Ovdje im taj posao ne bi ni bio težak (kod oblasti pisanja), jer teško da će se za deset ili dvadeset godina govorne situacije bitno promijeniti. A one se ne odnose samo na poslovne sastanke, nego i kupovinu, udvaranje, igru, ljekarske preglede, druženje, hobije, nastupe u medijima, učešće u anketama, bejbisiting... (Veličković, 2021: 338). Inače kako

³¹ Veličković, Nenad (2021): *Glupost ne zastarijeva. Obrazovna politika u Kantonu Sarajevo, u sloumoušnu*, Sarajevo: Mas Media Sarajevo, Fond otvoreno društvo BiH, str. 310-311.

objasniti to da ovaj *ekspertni tim* ishod i indikator formuliraju na isti način? Kako razumjeti indikator koji traži od učenika da prilikom pisanja primjenjuje ishode čitanja? Koje tačno, kada i zašto baš te? Nekako se u teškom poslu popunjavanja tabele izgubilo, u cijeloj oblasti pisanja, ono osnovno, jednostavno i konkretno: šta učenik treba znati napisati? Molbu? Zahtjev? Pismo? Biografiju? Da popuni anketu? Da je sam sastavi i postavi na web? Da napiše putopis? Reportažu? Jednočinku? Satiru? Izvještaj? Vijest? Reklamni slogan? Kritiku filma? Blurb za knjigu? Pripovijetku? Dnevničku bilješku? Za svaku od nabrojanih i za sve koje nisu nabrojane, potrebno je sintetizirati neko *zanatsko* iskustvo, osmisliti djeci realno izvedive zadatke, prilagoditi njihov izbor uzrastu i onda osmisliti korake koji ih do postavljenog cilja mogu dovesti lako i uspješno. Bez takve baze za pisanje, ali i za sve drugo u okviru predmeta, reforma može stajati kao krov na kući bez temelja, stubova i zidova. Kao što i sad stoji. Nikako. Vidi je samo ko žmiri (Veličković, 2021: 335-336).

Za oblast usmeno izražavanje i slušanje imamo sljedeće ishode: *C.5.1 Učestvuje u nizu razgovora i saradnji s različitim sagovornicima, nadogradnji na idejama drugih i izražavanju vlastitih ideja jasno i uvjerljivo uz primjenu jezičkog bontona; C.5.1.1 Učestvuje u diskusiji nakon što pročita i prouči radni materijal prateći dogovorena pravila za dijalog i diskusiju.* Pri tome, barem polovina od nabrojanog ne odnosi se na usmeno izražavanje, nego na čitanje. Za usmeno izražavanje bilo bi dobro da uvježba ponoviti suštinu onoga što je čuo. Čak i mlađi uzrasti mogli bi kao zadatak imati intervju; tu bi se vještina govorenja mjerila/ocijenila prema tome koliko razumljivo i jasno postavlja pitanja, koliko uspješno postavlja potpitanja (ako ne sluša sagovornika, neće nikako), koliko insistira na konkretnim odgovorima. Vještina govorenja podrazumijeva umijeće da se mijenja intonacija, prave pauze, ponavlja riječ ili fraza, postavljaju retorička pitanja, ubacuju dosjetke i anegdote, poslovice i izreke. Umjeti ispričati vic također je vještina koje nema bez umijeća da se poenta pripremi. Govorenje uključuje u sebe i praćenje neverbalnih signala slušalaca i reakcije na njih. Prema ovim ishodima, sastavljači su zamislili sve učenike kao nekakve vijećnike od kojih se očekuje vještina da iz drijemeža pređu na repliku (Veličković, 2021: 340).

C.5.2 Integrira informacije prezentirane u različitim medijima i formatima, uključujući vizuelno, kvantitativno i usmeno uz primjenu jezičkog bontona. Na koje medije? Pretpostavimo da učenik treba ići na skijanje za vikend i da prati putem medija vremensku prognozu, kako bi donio odluku treba li zadaću uraditi ranije. Vidio je mape i animacije na televiziji, slušao izvještaje o vlažnosti i pritisku na radiju, pogledao grafikone u novinama, provjerio simulacije oblačnosti u aplikacijama na mobitelu. (Je li to dovoljno različitih medija

i formata?) I šta ako se podaci ne slažu? S kojim kompetencijama treba da izabere kome da vjeruje? Kako da donese odluku? „Cjelokupno obrazovanje treba da vodi ka tom cilju: naučiti mladog čovjeka kako da odlučuje u opštu korist a u okviru nje i u svoju, pametno, odgovorno, promišljeno, moralno... Gurati taj krupan cilj u sitan indikator još je jedan pokazatelj nemoći sastavljača Jezgre da obave važan društveni posao“ (Veličković, 2021: 341).

C.5.4 Prezentira informacije, nalaze i dokaze tako da slušaoci mogu slijediti tok obrazlaganja, a organizacija, razvoj i stil primjereni su zadatku, svrsi i publici. Jedna je stvar prezentirati informacije, a sasvim druga dokaze. Nesretno korištenje strane riječi prezentacija, koja već ima suženo značenje govorenja uz prikazivanje (slajdova) podriva čitav pristup učenju govorenja i slušanja, jer neprestano vuče indikatore u suprotnom smjeru: ka čitanju i pripremi grafičkih materijala (Veličković, 2021: 341). Veličković (2021) smatra da se indikator mogao sročiti jednostavnije, te navodi primjer: „Izgovara svoju argumentaciju jasno, tempom koji osigurava da ga slušaoci prate bez teškoća? Ili: sintaksu i leksiku prilagođava sposobnostima (pretpostavljenim) slušalaca? Ili: Važne dijelove svog usmenog izlaganja naglašava pauzama, gestikulacijama ili na neki drugi svrsishodan način?“ (Veličković, 2021: 342).

U pomenutim dokumentima nema previše objašnjenja za jedan od dva suštinska elementa obrazovanja: odgoja. „Odgoj, u smislu formiranja osobe sa jasnim vrijednosnim sistemom, pretpostavlja društveni sporazum o vrijednostima“ (Veličković, 2021: 328). Ovakva vrsta sporazuma u Bosni i Hercegovini nije postignuta. A onaj koji jeste je ustvari neizrečeni, podrazumijevajući, etnički, nacionalistički, u suštini konzervativni i patrijarhalni sporazum, i kao takav suprotan pravnom utemeljenju reforme. Nerazriješeno moralno pitanje podriva legitimitet kurikularne reforme (Veličković, 2021: 329).

U Priručniku nedostaju detaljnija uputstva, primjeri i objašnjenja koja bi se odnosila na međupredmetnu povezanost, odnosno korelaciju. Ovaj važni dio kurikuluma trebao bi jednostavnije proći u razrednoj nastavi, ali kako ga sprovesti u predmetnoj nastavi prema postojećem NPP-u? Prilikom obrade lektire *Dnevnik Anne Frank* u osmom razredu, korelacija sa nastavnim predmetom Historija/Povijest bit će teško izvodiva, jer će učenici o Drugom svjetskom ratu učiti tek u devetom razredu. Stoga, kada se uvodila kurikularna reforma, upravo je korelacija bila dobar razlog da se pozove struka i nešto učini sa postojećim NPP-om.

U Priručniku nigdje se ne pominje i termin indoktrinacija, što je razlog za sumnju u dobre namjere, pretpostavlja se da tog zla u nastavi neće biti. Izostavljanjem ovog pojma, otvara se mogućnost djelovanja skrivenog kurikuluma (Veličković, 2021: 355).

U osmom poglavlju, autorice su ponudile nekoliko primjera nastavnih priprema po ishodima učenja. U nastavku ćemo prikazati i analizirati dvije nastavne pripreme koje se tiču iste nastavne jedinice. Radi se o pjesmi *Posljednje laste* Šukrije Pandže. Autorice ovom pjesmom planiraju postići sljedeće ishode: *A.5.1. Čita književne i/ili informativne tekstove citirajući i prosuđujući njihove dijelove u svrhu argumentiranja vlastitih stavova / zaključaka; A.5.1.1. Izvodi zaključke na osnovu pročitano književnog i/ili informativnog teksta; A.5.1.1.1. Izvodi zaključke na osnovu pročitano teksta sa fokusom na jednu cjelinu.* Ishode smo već analizirali, ali u ovom dijelu bi dobro bilo da su autorice navele koje tačno zaključke i na koju cjelinu i zašto baš tu? Pretpostavljamo da će nam to biti jasnije kada pročitamo cijelu pripremu. Uvodna aktivnost časa je vrlo kreativno predstavljena. Glavnu aktivnost započinju čitanjem kratke biografije pisca, a nakon toga đaci čitaju pjesmu uz pomoć tzv. *insert tehnike*. Ova tehnika spada u jedne od tehnika čitanja. Autorice navode da se uz pomoć ove tehnike ostvaruje potpuna angažiranost učenika, odnosno interaktivna nastava. Pored čitanja, autorice navode da se đaci ovom tehnikom automatski postavljaju kritički prema pročitano tekstu (Omerović i sar., 2022: 75) . Šta to tačno znači? Hoće li biti u stanju tačno interpretirati određeni književni tekst i na osnovu toga ga vrednovati? Učenici bi se trebali postavljati „kritički“ prema Pandžinoj pjesmi tako što će tokom čitanja upisivati znakove, kao naprimjer: znak „+“ (plus) upisuju ukoliko je ono što su pročitali novo za njih, što prije nisu znali; ili znak „?“ (znak pitanja) ukoliko im nije jasno šta su pročitali i sl. Međutim, autorice su ovu metodu iskoristile za otkrivanje manje poznatih riječi kod učenika, što je prihvatljivo i za taj dio je dobra metoda. Nakon čitanja pjesme, učenike i učenice dijele u četiri grupe i zadaju im zadatke koristeći metodu/tehniku „citiraj-komentar“. Svaka grupa je dobila po jednu strofu pjesme i to se nalazi u odjeljku „citiraj“, a u odjeljku „komentar“ nalazi se ono što trebaju đaci učiniti sa zadanom strofom. Svaka grupa dobila je isti zadatak, koji glasi: *Napiši nekoliko rečenica o osnovnom osjećanju; pokušaj smisliti naziv za pjesničku sliku; pronađi epitet ako postoji u nekom stihu.* Sve četiri strofe svedene su na tri stvari: osnovno osjećanje, pjesnička slika i epitet. Zar pjesma ne ostavlja prostora za možda još neku stilsku figuru, npr. personifikaciju, poređenje? Govori li pjesma o pticama? Odlaze li samo laste? Kome se pjesnik direktno obraća? I mnoga druga pitanja koja mogu pokrenuti zanimljiv razgovor u učionici. Da bi se došlo do takvog razgovora, neophodno je znati o čemu pjesma govori i

kakve veze ona ima sa životima i interesima jedanaestogodišnjaka. To se isključivo može saznati na osnovu interpretacije koje nema u ovoj pripremi. Stoga, naša pretpostavka sa početka ovdje se gasi. Ne znamo koje će zaključke učenici biti u stanju izvesti i kako će do njih doći. Priprema završava zadavanjem domaćeg zadatka – potrebno je da đaci ilustruju pjesničku sliku na formatu A4 po vlastitom izboru.

Obrada ove nastavne jedinice planirana je dva školska časa. Stoga, u drugoj pripremi autorice planiraju postići sljedeće ishode: *B.5.8. Primjenjuje pravopisna pravila* – opet bi dobro bilo konkretizirati navedeni ishod; koja tačno pravopisna pravila? U pjesmi imamo dosta znakova interpunkcije: tačka, zarez, upitnik, uzvičnik, dvotačka i apostrof – stoga se ovaj ishod može odnositi na ta pravila. Zatim, *B.5.1. Analizira teme književnih i informativnih tekstova; piše argumente u korist navedenih tvrdnji pozivajući se na sadržaj teksta*; *C.5.1. Učestvuje u nizu razgovora i saradnji s različitim sagovornicima, nadogradnji na idejama drugih i izražavanju vlastitih ideja jasno i uvjerljivo uz primjenu jezičkog bontona*; *B.5.1.1.1. Piše komentar sažimanjem, koristeći odgovarajuće vrste riječi*; *C.5.1.1.1. Učestvuje u diskusiji, odgovarajući na pitanja koja su u vezi s radnim materijalom* (Omerović i sar., 2022: 77). O ishodima smo dovoljno govorili, sada je na čitatelju da sam zaključi jesu li pobrojani ishodi postignuti na osnovu sadržaja pripreme u koju se obično napišu najidealniji uvjeti u nastavi. U uvodnoj aktivnosti je provjera domaćeg zadatka. U glavnoj aktivnosti đaci su podijeljeni u grupe. Koristi se tehnika „činkvina“. Autorice pojašnjavaju da se radi o pjesmi od pet stihova. Upute za pisanje činkvine: 1. stih je opis teme u jednoj riječi (najčešće je to imenica), 2. stih je opis teme u dvije riječi (dva pridjeva), 3. stih sadrži tri riječi koje opisuju radnju (najčešće tri glagolske imenice), 4. stih je fraza od četiri riječi koje izražavaju osjećanje u vezi s temom, 5. stih je sinonim kojim se u jednoj riječi ponovo sažima bit teme (Omerović i sar., 2022: 77-78). Tema koja je zadana nosi naslov „Laste“, a đaci je trebaju uraditi prema navedenoj tehnici. Korisno bi bilo da imamo primjer jednog ovakvog zadatka, kako bismo imali uvid zbog čega učenici brzo zavole činkvine, kako ih one motiviraju te zašto ih rado primjenjuju. Pored toga, koji od nabrojanih ishoda postizemo ovom metodom? U narednoj aktivnosti, učenici trebaju stati ispred svojih radova. Neophodno im je podijeliti samoljepljive kartice. Na nastavnikov znak obilaze sve grupe, idući od jedne do druge pažljivo čitajući činkvine i gledajući ilustracije. U jednoj grupi se mogu zadržati do tri minute. Na kartice trebaju zapisati svoj komentar i sugestiju o onome što su vidjeli i pročitali te ih ostaviti autorima činkvina i ilustracija. Kada se ponovo nađu u svojoj grupi, kratko razgovaraju o sugestijama koje su im napisali članovi ostalih grupa i potom biraju prezentatora. Prezentator svake grupe će

izražajno čitati činkvinu koju su napisali. Nakon ove aktivnosti predviđeno je da se na tabli napiše velikim štampanim slovima imenica „LASTE“, a zatim da se đaci pitaju znaju li nabrojati samoglasnike. Učenici će prepoznati suglasnike i samoglasnike u navedenoj imenici. Na osnovu broja slogova će odrediti dužinu stiha (deseterac i deveterac), a potom će na osnovu broja stihova odrediti vrstu strofe (katren) (Omerović i sar., 2022: 78). Sve ovo djeluje kao vrlo zanimljiv školski čas. Međutim, najmanje se govorilo o analizi i interpretaciji pjesme. Ključno pitanje ostaje neriješeno – zašto tjerati učenike petog razreda osnovne devetogodišnje škole da čitaju pjesmu *Posljednje laste* Šukrije Pandže? Kakve ona veze ima sa njima? Šta ih može naučiti ova pjesma?

Završna aktivnost ovog školskog časa predstavlja nešto na šta se već ranije u radu upozoravalo – indoktrinacija i skriveni kurikulum! Ovu aktivnost autorice su nazvale *Igra za kraj časa*. „Cilj igre je produbiti osjećaj pripadnosti kod učenika. Ukoliko nije moguće podijeliti balone svim učenicima, postoji mogućnost da naprave avione od papira, ukrase ih, obilježe nekim svojim znakom, crtežom, potom ga imenuju i bace u središte učionice. Svako treba potražiti svoj avion/balon, ostati mu vjeran u toj potrazi, iako mu se učini da je tuđi ljepši ili da bolje leti. Nastavnik može zamoliti nekoliko učenika da opišu osjećaj pripadnosti – kakav je osjećaj tražiti nešto svoje i vratiti mu se kao što se i laste uvijek vraćaju“ (Omerović i sar., 2022: 78). Nepošteno je posmatrati gnijezdo u pjesmi kao metaforu za domovinu ili kao specifičnu zemlju i narod kojem moramo ostati vjerni pod svaku cijenu. Pandžo insistira na svijesti o promjeni vremenskih uslova s promjenom godišnjeg doba, koja utječe na naše života. Tako hladnoća utječe na život lastavica, one ne mogu opstati zimi na našim prostorima i zato odlaze. Pandžo ne pjeva odu domovini. On upućuje na prirodan slijed stvari. Kada negdje ne možeš opstati, moraš otići. Možda ćemo željeti da se vratimo tamo odakle smo otišli jer smo tu neki dio svog života oblikovali. Vjerovatno ćemo žaliti, ali ako smo otišli, samo smo pratili svoje potrebe i želje.

Prvo se tekst analizira, tj. pažljivo raščlanjuje na manje dijelove, ne gubeći iz vida mehanizme kojima su povezani, pa se tek onda, nakon zapažanja do kojih se došlo u procesu analize, formuliraju neki zaključci, saznanja ili dokazi za prethodno postavljene hipoteze. Interpretacija književnog teksta je odavno zanemarena vještina kod nastavnika maternjeg jezika i književnosti. Moguće da je tome kumovala i površno shvaćena parola da je *autor mrtav* pa da svako ima pravo na svoje tumačenje, nakon čega je analizu zamijenio utisak, a interpretaciju asocijativnost. Brojni studenti i studentice nakon završenog petogodišnjeg studija književnosti ne mogu ni tokom svog cjeloživotnog učenja popuniti tu prazninu, jer

nema stručnih časopisa, a stručna usavršavanja se ne spuštaju na tu razinu. (Veličković, 2021: 334-335).

Autorice Priručnika nisu kreirale ishode učenja u Kantonu Sarajevo, ali ih nisu ni dovele u pitanje. Upravo ovim radom se skreće pažnja na potrebu za još detaljnijim razmatranjem – kako ishoda učenja, tako i nastavnog plana i programa. S druge strane, Priručnik odbacuje tradicionalne pristupe književnosti i autorice su uspješno prikazale da se nastava književnosti može odvijati na drugačiji i kreativniji način. Stoga, u narednom poglavlju ponudit ćemo četiri primjera nastavnih priprema po ishodima učenja za četiri različite nastavne jedinice (za svaki razred predmetne nastave). U ovim pripremama iskoristit će se savremene metode poučavanja koje su predstavljene u Priručniku. Kako smo već napomenuli, navedene metode/tehnike poučavanja u Priručniku bile bi mnogo uspješnije da su pratile interpretaciju/analizu književnog djela. Prema tome, ovim urnecima priprema dodat ćemo interpretacije književnih djela, te drugačiju i konkretniju konstrukciju kratkoročnih ishoda učenja koji su redefinjirani na platformi *Svezame, otvori se*³². Shodno tome, rad se može posmatrati i kao svojevrsna dopuna Priručniku. Upravo donošenjem različitih perspektiva, otvara se mogućnost unapređenja obrazovnog sistema.

³² <https://svezame.ba/>

6. PRAKTIČNI PRISTUPI U NASTAVI KNJIŽEVNOSTI PREMA ISHODIMA UČENJA

U nastavku ovog poglavlja prikazani su primjeri četiri nastavne pripreme iz oblasti književnosti prema ishodima učenja, i to: *Plava boja snijega* Grigora Viteza (6. razred) *Čistač obuće* Ranka Pavlovića (7. razred), *Špijun* Svetozara Ćorovića (8. razred) i *Čist zrak* Duška Trifunovića (9. razred). Pjesma *Čist zrak* Duška Trifunovića nalazi se u čitankama za 6. razred. Međutim, kako đaci u osnovnoj školi ne rade modernu historiju (druga polovina 20. stoljeća) prije 9. razreda, odlučili smo predložiti ovu nastavnu jedinicu za obradu tek u završnom razredu osnovne škole, zbog njenog jednostavnijeg i boljeg razumijevanja. Upravo kurikulumska praksa nam dozvoljava ovakav potez u nastavi. U ovim kurikulumskim pripremama uključen je veoma važan segment u nastavi književnosti, a to je interpretacija i analiza književnog djela. Zašto se ovdje insistira na interpretaciji književnog djela? Zato što interpretacija prvenstveno govori o kompetencijama onoga ko piše pripremu, a potom njena najveća korisnost leži u tome što na osnovu nje možemo zaključiti o koliko upotrebljivom književnom tekstu je riječ, tj. koje ishode učenja možemo postići i kojem ga uzrastu možemo prilagoditi. Dobrom interpretacijom suprotstavljamo se skrivenom kurikulumu, odnosno mogućoj indoktrinaciji u nastavi. Također, na osnovu interpretacije znat ćemo zašto je taj tekst važan za đake ili možda uopće nije, te šta sve i na koji način se s njim može uraditi u toku školskog časa. S druge strane, u ovaj vrlo važan segment nastave književnosti mogu se uključiti savremene tehnike poučavanja i stvoriti interaktivna, savremena nastava – što je u ovom slučaju i učinjeno. Prikazane kurikulumske pripreme sadrže brojne aktivnosti, zbog čega je predloženo više nastavnih sati za njihovu realizaciju. Na taj način one ne podliježu strogo propisanoj normi časova, kako je to zastupljeno u nastavnom planu i programu, već u skladu sa kurikulumskom praksom, na svojevrsan način prikazuju nastavničku slobodu u planiranju određenih nastavnih jedinica. Ove pripreme uključile su i ishode učenja sarajevskokantonalnog kurikuluma kako bi ispunile zakonski okvir i odgovarajuću formu. Bitno je naglasiti da ovi ishodi, pored svega do sada rečenog, predstavljaju dugoročnije ciljeve obrazovanja i ne mogu se postići jednom nastavnom jedinicom. Međutim, uključivanjem sličnih nastavnih oblasti, kao i korekcijom svega onoga što smo ukazali, vjerovatno bi povećalo mogućnost njihovog ostvarenja u praksi.

	Kurikulumska priprema za realizaciju časa u 6. Razredu	
Segment	Opis	Napomene, specifičnosti
Naslov	<i>Plava boja snijega</i> Grigor Vitez	Književnoumjetnički tekst Oblast: književnost; drama
Dugoročni ishod(i)	<p>A.6.2. Objašnjava ključne teme i ideje teksta, analizira ih, analizira likove, događaje i njihove međuodnose u tekstu. (U segmentu <i>interpretacija/analiza književnog djela</i> na samome početku je objašnjena i analizirana uloga svakog lika u drami, kao i njihovi međuodnosi. Do objašnjenja i analize likova došli smo uz pomoć metode <i>Trait character</i>. Ova metoda postavlja ključna pitanja za objašnjenje i analizu likova, poput: kako lik izgleda, kako se ponaša, šta kaže, misli, te kakav utjecaj ponašanja tog lika ima na ostale likove i radnju. Tako naprimjer imamo lika kralja Karaslava, koji se ne ponaša najodgovornije i baš onako kako bi trebao jedan vladar. Njegove odluke utiču loše na ostale likove (svog pastira Kalopera utamniči jer ne priznaje njegovu naredbu, što mnogo rastuži njegovu kćerku Krizantemu). Analiza ovog lika dovela nas je i do ključne teme i ideje drame, a to je borba protiv onih koji svoju moć zloupotrebljavaju, sloboda pojedinca i da je mnogo lakše prilagoditi se većini i zajedno sa njom činiti krivo, nego biti sam i braniti ono što je ispravno.)</p>	<p>Oblast(i)</p> <p>Čitanje</p>

Srednjoročni ishod(i)	<p>A.6.2.2. Određuje kompoziciju – strukturu teksta i prepoznaje ulogu pojedinih likova. (Određivanje kompozicije drame postignuto je u uvodnoj aktivnosti časa pomoću tehnike <i>zamjena uloga</i>; uloge likova drame objašnjene su u interpretaciji.)</p>	
Kratkoročni ishod(i)	<p>Izdvaja bitne informacije iz pročitanog teksta. (Oblast: čitanje)</p> <p>Uspješno javno govori i nastupa. (Oblast: usmeno izražavanje i slušanje)</p>	<p>Đaci će znati odrediti kompoziciju drame i iz svakog njenog dijela izdvojiti ključne informacije na osnovu interpretacije književnog djela i iskorištenih metoda unutar interpretacije. Naprimjer: uvod (predstavljanje likova, zaplet (kraljeva naredba), vrhunac (Kaloper ne priznaje kraljevu naredbu), rasplet (Kaloper odgovara tačno na mudračeva pitanja) i kraj (drama završava srećom zaljubljenih).</p> <p>Đaci mogu pripremiti ovaj tekst u svome odjeljenju</p>

		ili na dramskoj sekciji i odglumiti sve što je u tekstu.
Interpretacija/analiza književnog djela	<p>LIKОВI:</p> <p>Kralj Karaslav – vladar zemlje Murabije</p> <p>Krizantema – kraljeva kćer</p> <p>Kačkavalj – dvorski mudrac</p> <p>General Razbinos</p> <p>Kaloper – kraljev pastir</p> <p>Dvorska luda</p> <p>Dvorski stražari, dvorjani i građani kraljevine Murabije</p> <p>Prije samog početka dramske radnje, Dvorska luda se obraća djeci i prenosi im neobičnu priču o dvoru na kojem žive likovi neobičnih imena: kralj Karaslav (crna slava), njegova kćerka Krizantema (ukrasna biljka), mudrac i glavni kraljev savjetnik Kačkavalj (vrsta sira), general Razbinos (razbitelj) i pastir kraljevskog stada Kaloper (ljekovita biljka).</p> <p>Luda nam glavne ličnosti na kraljevskom dvoru pojedinačno predstavi i u tom predstavljanju saznajemo ponešto o njihovim glavnim karakternim osobinama. Glavna odlika kralja Karaslava šestog je moć i vlast <i>koja se prostire svedo one tamo livade</i> (ovdje primjećujemo naslanjanje na usmene bajke). On je neko ko ima apsolutnu vlast kojoj se niko ne smije usprotiviti – ma kakve odluke donosio! Krizantema kao kraljeva kći uživa u svim privilegijama i jedine</p>	<p>Pomoću tehnike <i>Trait character</i> možemo započeti dio časa koji će se odnositi na interpretaciju/analizu ovog dramskog teksta. Ova tehnika predstavlja strategiju poučavanja, spada u analitičke metode uz pomoć odgovora na pitanja: kako lik izgleda, kako se ponaša, šta kaže, misli, te kakav utjecaj ponašanja tog lika ima na ostale likove i radnju.</p> <p>Dvorska luda ukratko predstavi svakog lika, ali i pruži priliku svakome od njih da se predstavi. Shodno tome, uz pomoć prethodno navedene tehnike, učenicima se može zadati</p>

	<p>probleme u životu joj stvara ljubav. Luda za Razbinosa kaže da je strog, glup te da ne zna za šalu. Njegov glavni cilj je dobiti ruku kraljeve kćerke i spreman je svakome razbiti nos ko god joj se približi. Na tom putu mu najodlučnije stoji Kaloper u kojeg je zaljubljena Krizantema. Međutim, ni Kaloper ne može lahko osvojiti Krizantemu zbog svog klasnog statusa. Mudrac i glavni kraljev savjetnik Kačkavalj je ustvari groteskni lik. U svom predstavljanju nam objašnjava kako je stekao status dvorskog mudraca. Naime, u kraljevini su imali problema sa miševima koji su jeli žito, usljed čega je došlo do nestašice hrane. Mudrac se dosjetio da se sva žitna polja trebaju spaliti i na taj način će se uništiti miševi. Kralj je njegovu <i>mudrost</i> sproveo u zakon. Ono što se prvenstveno ovdje uništilo jeste usjev svih tih stanovnika kraljevine Murabije, zbog čega će tek nakon ove odluke imati problema sa nestašicom hrane. U daljem nastavku radnje, mudrac daje kralju nekoliko savjeta za njegovo upravljanje kraljevstvom, a koji će otvoriti prostora za sami zaplet radnje. Mudrac mu kaže: <i>Kad vukove polako naučimo / Da pasu travu, o, tada će oni / Ko jaganjci postati pitomi, / I u vašoj će kraljevini biti / Sve ovce na broju i svi vuci siti!</i></p> <p>Poznavajući prirodne zakone, jasno nam je da se vukovi ne mogu naučiti da pasu travu jer su divlje životinje i mesojedi. Stoga, ovdje je riječ o metafori i misli se na ljude, odnosno stanovnike</p>	<p>zadatak da ukratko zapišu svoja zapažanja i zaključke o svakome liku. Sa đacima možemo pokrenuti razgovor tako što ćemo ih pitati: Ponaša li se Karaslav onako kako bi se trebao ponašati kralj? (Neka učenici obrazlože svoje mišljenje, potkrepljujući primjerima iz teksta.) Jesu li pitanja koja mudrac Kačkavalj postavlja kralju teška? Zašto mudrac postavlja baš takva pitanja? Kada govori o vucima i janjadi, misli li mudrac, zaista, na ove životinje ili je riječ o metaforama?</p>
--	---	--

	<p>kraljevine. Vukove bi predstavljali oni ljudi kojima je teže prodavati maglu, držati ih u šaci, koji ne trpe silu, dresuru i sl., dok ovce predstavljaju sve suprotno od toga. Pobuna jednih može dovesti do osvještavanja i pobune drugih. Kako bi se to efikasno spriječilo, potrebno je pronaći neko rješenje i za drugu stranu. U ovoj drami, kralj to rješenje pronalazi u nasilnim metodama. To vidimo kod zapleta radnje, tj. kada kralj Karaslav, uz pomoć svog mudraca, donese neobičnu naredbu da pada snijeg u boji. Svako ko se ne bude složio sa kraljem da pada plavi snijeg, bit će osuđen na smrt. Vrhunac radnje počinje onda kada samo jedan stanovnik u čitavom kraljevstvu odluči da ne slijedi kraljevu naredbu: umjesto plavog snijega, on vidi cvijeće. U pitanju je pastir Kaloper. Ovdje se želi naglasiti sloboda pojedinca koji ne pristaje na poniznost, već želi misliti svojom glavom i gledati svijet svojim očima. Zbog toga biva utamničen, što će Krizantemu mnogo rastužiti. Njezino stanje se sve više pogoršava, zbog čega kralj odluči dati priliku Kaloperu da se bori za sebe. Dolazimo do peripetije radnje, tj. kada Kačkavalj osmisli način na koji će se <i>buntovnik</i> boriti za život: treba odgovoriti na tri mudračeva pitanja i tačnim odgovorima će spasiti svoj život te osvojiti ruku Krizanteme i pola kraljevstva. Rasplet se događa tako što Kaloper odgovara tačno na jednostavna mudračeva pitanja i dobija sve ono što mu je kralj Karaslav obećao. Kraj je više usmjeren na ljubavnu priču, iako je ona najmanji problem ovdje. Kaloper jeste pokazao slobodu, hrabrost i</p>	<p>Hoće li se boja snijega zaista promijeniti? (Naravno da neće, to je nemoguće.) Može li vladar natjerati ljude da vjeruju i vide nešto što nije moguće? (Može!) Pitamo učenike da obrazlože kako se to sve može postići? (Silom, terorom, vojskom, policijom itd.) Za ovaj dio interpretacije možemo iskoristiti metodu <i>Suđenje liku</i>. Ova metoda predstavlja jednu od dramskih strategija poučavanja u kojoj učenici preuzimaju uloge sudije,</p>
--	---	--

	<p>odlučnost da svoj život i sudbinu usmjeri na težak način, ali on na kraju biva potkupljen. Kralju nije ukazano da je upravo on taj koji griješi i da se neprimjereno i neodgovorno ponaša prema puku. Tako je kralj uspio u svojoj misiji. Jedne je uspio natjerati terorom i silom da vjeruju i vide nešto što nije moguće, a druge nagradama.</p> <p>ZAŠTO OVAJ TEKST? Igrokaz <i>Plava boja snijega</i> organiziran je u slobodne stihove sa nepravilnom rimom. Uz takav stil, oslanja se i na usmene bajke po svojoj temi, fabuli i odnosima među likovima. Time je pisac omogućio đacima jednostavnije i brže učenje teksta i samim tim pripremu za njegovo izvođenje na pozornici/učionici/sekciji. Tekst ostavlja prostora za razgovor na času o slobodi pojedinca, slobodi mišljenja, iskrenosti... Đaci mogu naučiti da biti slobodan znači svojom voljom donositi odluke, ali da one ne smiju nikada biti na štetu drugih ljudi. Također, kada u životu donosimo odluke, nije uvijek dobro izabrati ono što je lakše.</p>	<p>tužioca, branioca, svjedoka, porote, gdje se izdvaja glavni lik iz narativnog dramskog djela i kao optuženi, odnosno onaj kome se sudi. Ovim postupkom učenici vježbaju svoje retoričke sposobnosti i vještine argumentacije s ciljem dokazivanja pravde.</p>
<p>Sadržaj/tok časa (metodička sugestija)</p>	<p>Uvodna aktivnost – Zamjena uloga</p> <p>Prije samog čitanja drame/igrokaza sa đacima ponoviti osnovne književne pojmove koji se tiču drame i dramskog teksta. Igrokaz se može pročitati na času, ali ukoliko se želi obraditi cijela drama, kao što je to ovdje slučaj, onda je bolje da đaci</p>	<p><i>Zamjena uloga</i></p> <p>spada u metodu recipročnog poučavanja. Učenici se izmjenjuju u ulozima nastavnika osmišljavajući</p>

	<p>dramu pročitaju kod kuće. Sa učenicima se mogu ponoviti osnovni književni pojmovi drame pomoću metode <i>Zamjena uloga</i>. Učenici odgovaraju na pitanja koja postavlja jedan od učenika. Pitanja: Šta je drama, a šta igrokaz? (Drama, uz epiku i liriku, čini treći književni rod. Predstavlja poseban oblik umjetničkog stvaralaštva koji je namijenjen prikazivanju. Dramski tekst napisan je dijalogom uz koji se može javiti i monolog. Igrokaz je dramski tekst napisan dijalogom, sastoji se iz jednog čina. Igrokaz se još naziva aktovkom ili jednočinkom.)</p> <p>Od čega se sastoji dramski tekst? (Dramski tekst sastoji se iz dva različita dijela: replike i didaskalije.) Šta su didaskalije? (Didaskalije su autorova objašnjenja i upute čitatelju ili režiseru i glumcima. Tu su opisani pokreti, zvukovi, izgled scene itd.) Navedi dijelove kompozicije drame. (Dijelovi kompozicije drame su: uvod (ekspozicija), zaplet, vrhunac (kulminacija), preokret (peripetija), rasplet.)</p> <p>Glavne aktivnosti; aktivnost 1</p> <p><i>Interpretacija/analiza</i></p> <p>U ovom dijelu dodali bismo još prijedlog za analizu drame. Đaci mogu napraviti plakat na kojem će ukratko napisati o fabuli drame, likovima, kompoziciji radnje, književnim pojmovima; mogu ilustrovati određene prizore iz drame i sl. Zatim učenike/-ce usmjeriti u pripremanje scene, kostima i podjele uloga. Tekst mogu čitati prema ulogama, odnosno glumiti u razredu. Ovu aktivnost ostavljamo za treći i četvrti</p>	<p>pitanja koja postavljaju drugim učenicima u razredu.</p>
--	--	---

	<p>nastavni sat.</p> <p>Aktivnost 2 – Igra s ulogama</p> <p>Đacima su podijeljene uloge svakog od lica u drami. Na času mogu zajedno sa nastavnikom odabrati jedan čin iz drame (igrokaz) kojeg će odigrati na sceni. To naprimjer može biti treći čin u kojem se radnja počinje zaplitati. U ovom dijelu nalazi se citat koji je ključan za razumijevanje drame: <i>Kad vukove polako naučimo / Da pasu travu, o, tada će oni / Ko jaganjci postati pitomi, / I u vašoj će kraljevini biti / Sve ovce na broju i svi vuci siti!</i> Stoga, đacima se daje još bolja prilika za analizu i interpretaciju, odnosno za bolje razumijevanje samog književnog teksta. Poželjno je da svaki učenik dobije priliku da preuzme ulogu i sudjeluje u izvedbi. Time se potiče njihovo aktivno uključivanje u nastavni proces te razvijaju vještine kao što su samopouzdanje, komunikacija i empatija. Osim toga, sudjelovanje u izvedbi dramskog komada pruža đacima mogućnost da razvijaju svoje glumačke vještine, nauče kako se izražavati kroz govor tijela, ton glasa i izraze lica te steknu iskustvo u javnom nastupu. Ova aktivnost također potiče timski rad i saradnju, jer učenici moraju međusobno komunicirati i koordinirati svoje uloge kako bi uspješno izveli dramu/igrokaz na sceni. Kroz sudjelovanje u igri s ulogama, učenici također razvijaju svoju kreativnost i imaginaciju. Kako bi svaki učenik imao priliku za izvođenjem svog dijela teksta, predlažemo najmanje dva školska časa za ovu</p>	<p><i>Igra s ulogama</i></p> <p>opisana je tako da učenici ulaze u kožu neke druge osobe i oblikuju zadanu situaciju glumeći pred razredom. S jedne strane, djeluju prema zadanim uputama uloge, a s druge strane, imaju toliko slobodnog prostora da svoju ulogu mogu oblikovati kako žele.</p> <p><i>Igra s ulogama</i></p> <p>sastoji se od pripremne faze, prave glume i razgovora o glumi u grupi.</p>
--	--	---

	<p>aktivnost.</p> <p>Završna aktivnost – <i>Sačuvaj posljednju riječ za mene</i></p> <p>Đaci trebaju zapisati citat iz djela koji im se čini zanimljivim, potom napisati komentar o tom citatu. Citat koji su izdvojili i za koji su napisali svoj komentar prezentiraju pred razredom. (Citat: <i>A sljedeći put / Snijeg će biti žut. / A iza njega će pasti / Sniježak ljubičasti, / Pa zelenkasti, / Pa crvenkasti... I tako će se mijenjati boja / Kako bude htjela / Kraljevska volja moja.</i></p> <p>Komentar: Ovaj citat nam ukazuje na jednu veoma lošu osobinu kralja Karaslava, a to je oholost. Onu ovdje pokazuje težnju za apsolutnom kontrolom i dominacijom nad svojim podanicima, tako što želi nametnuti svoje sulude ideje i odluke pod svaku cijenu.)</p>	<p><i>Sačuvaj posljednju riječ za mene</i> je tehnika koja pomaže u razumijevanju pročitanog i potiče razgovor među učenicima. Ona predstavlja okvir za razrednu diskusiju o tekstu i posebno je korisna da se i stidljivi đaci uključe u razrednu diskusiju.</p> <p>Za obradu ove nastavne jedinice predlažemo najmanje četiri školska časa. Neka se dva školska časa odnose na određivanje značenja književnog djela, tj. interpretaciju, a treći i četvrti na kreativniji oblik obrade književnog djela, koristeći se predloženim ili nekim drugim tehnikama poučavanja.</p>
--	---	---

Međupredmetna povezanost/korelacija		
Vrednovanje	Vrednovati je moguće: <ul style="list-style-type: none"> - opažanje i praćenje učenikovih aktivnosti - davanje povratne informacije o napisanome - učenički odgovori 	
Zadaća (nije obavezan segment)		
Nastavnik	Sifet Karalić	2024.
Izvori:	<p>1) Begagić, L. i sar. (2009): <i>Svezame, otvori se</i> – čitanka za 6. razred devetogodišnje osnovne škole, NIK „Sezam“ d.o.o., Sarajevo.</p> <p>2) Omerović, M. i sar. (2022): <i>Ishodi učenja u planiranju nastavnog procesa za 5. razred osnovne škole</i>, Univerzitet u Sarajevu – Pedagoški fakultet, Sarajevo.</p> <p>3) Omerović, M. i sar. (2022): <i>Ishodi učenja u planiranju nastavnog procesa za 1. razred srednjih škola</i>, Univerzitet u Sarajevu – Pedagoški fakultet, Sarajevo.</p> <p>Cijeli dramski tekst dostupan je na linku: https://vdocuments.mx/grigor-vitez-plava-boja-snijega.html https://svezame.ba/ (kratkoročni ishodi učenja)</p>	

	Kurikulumska priprema za realizaciju časa u 7. razredu	
Segment	Opis	Napomene, specifičnosti
Naslov	<i>Čistač obuće</i> , Ranko Pavlović	Književnoumjetnički tekst Oblast: književnost; proza
Dugoročni ishod(i)	<p>B.7.4. Piše radove u kojima su sadržaj, organizacija i stil primjereni zadatku, svrsi i publici. (Postignuto tehnikama <i>autorska stolica</i> i <i>desetominutni sastav</i>.)</p> <p>B.7.7. Primjenjuje pravila standardne gramatike pri pisanju. (Nakon što đaci završe desetominutni sastav, oni će podijeliti svoje radove, razmijeniti mišljenja i dobiti povratne informacije od vršnjaka i nastavnika, naročito nakon što urade zadanu kontrolnu listu.)</p> <p>B.7.8. Primjenjuje pravopisna pravila. (Đaci primjenjuju pravopisna pravila u dijelovima gdje su imali zadatak pisanja sastava. Provjera primjenjivanja pravopisnih pravila postignuta je kontrolnom listom.)</p> <p>C.7.1. Učestvuje u nizu razgovora i saradnji s različitim sagovornicima, nadogradnji na idejama drugih i izražavanju vlastitih ideja jasno i uvjerljivo uz primjenu jezičkog bontona. (Postignuto je u segmentu <i>interpretacija/analiza književnog djela</i> koji je zasnovan na principu interaktivne nastave. Zatim, postignuto je i</p>	<p>Oblast(i)</p> <p>Pisanje</p> <p>Usmeno izražavanje i slušanje</p>

	<p>čitanjem sastava naglas, diskusijom o napisanim sastavima, predviđanjem radnje priče na osnovu ključnih pojmova i sl.)</p>	
<p>Srednjoročni ishod(i)</p>	<p>B.7.4.1. Piše jasne i smislene radove u kojima su sadržaj i organizacija primjereni zadatku, svrsi i publici, koristeći jasne rečenice i vokabular iz određene oblasti da izrazi složenost teme. (Postignuto pisanjem sastava na osnovu ključnih pojmova uz pomoć tehnike <i>autorska stolica</i>, kao i pisanjem desetominutnog sastava te izradom kontrolne liste.)</p> <p>B.7.7.1. Primjenjuje gramatička pravila u pisanju i govoru. (Kontrolna lista; čitanje sastava naglas.)</p> <p>B.7.8.2. Piše veliko početno slovo u skladu sa pravopisnim pravilima. (Izrada kontrolne liste nakon napisanih sastava.)</p> <p>B.7.8.3. Primjenjuje pravila sastavljenog i rastavljenog pisanja riječi. (Nakon napisanih sastava, đaci su imali zadatak jedni drugima pregledati radove i uraditi kontrolnu listu.)</p> <p>C.7.1.1. Učestvuje u razgovorima, postavljajući pitanja i odgovarajući na njih i saradujući s različitim sagovornicima (jedan na jedan, u grupama, s nastavnikom), izražavajući svoj stav o temi i poštujući pravila jezičkog bontona. (Postignuto je u segmentu <i>interpretacija/analiza književnog djela</i> koji je zasnovan na principu interaktivne nastave. Zatim, postignuto je i čitanjem sastava naglas, diskusijom o napisanim sastavima, predviđanjem radnje priče na osnovu</p>	

	ključnih pojmova i sl.)	
Kratkoročni ishod(i)	<p>Povezuje napisano sa svojim iskustvom, vremenom i okruženjem u kojem živi. (Oblast: čitanje)</p> <p>Izdvaja bitne informacije iz pročitanoog teksta. <i>(Odjednom sam zapazio jedne cipele. Bile su to sasvim obične, crne cipele, udaljene petnaest koraka, i ja sam, ni danas ne znam zašto, bio uvjeren da će se zaustaviti pred sandukom. I zaista, išle su sporije od drugih, najprije ravno, a zatim su u blagom luku počele da skreću. Uzbuđenje koje sam osjećao dok su se cipele približavale, prerastalo je u zbunjenost. Kada je prva noga zakoračila na sanduk, osjećao sam se kao prije nekoliko dana pred nastup na školskoj priredbi. Ruke su mi podrhtavale dok sam manjom četkom nanosio laštilo na cipele. Zaboravio sam staviti kožnate štitnike, pa je vrh četke, nevješto vođene mojom rukom, ponekad završavao na čarapama, ostavljajući crni trag. Kada sam počeo mahati velikim četkama, uzbuđenje se stišavalo i pred sobom sam dobro vidio cipelu. Odjednom mi se učinila nekako poznatom. Prepoznao sam i čarapu, i nogavicu sivih hlača. Polako sam uspravio pogled i u čovjeku koji je čitao novine prepoznao svog oca. Jedna od bitnih informacija</i></p>	<p>Dječija prava i odgovornosti; izrabljivanje djece kao radne snage; složenost porodičnih odnosa i tipovi odgoja; socijalne nejednakosti; patrijarhat...</p> <p>Scenu prepoznavanja.</p>

	<p>jeste scena prepoznavanja. U ovom dijelu pisac gradi napetost na način da nam ne otkriva odmah na početku o čijim cipelama je riječ, nego to uradi na kraju. Također, nijednog trenutka pripovjedač ne govori o izrazu očevog lica, niti o licima prolaznika. On sjedi i pripovijeda samo o onome što može vidjeti sjedeći.) (Oblast: čitanje)</p> <p>Pokazuje empatiju tamo gdje tekst nudi razloge za to. (U dijelu priče kada pripovjedač odlučuje zamijeniti Bajru u čišćenju cipela, pružajući mu priliku da se igra i odmori. Ova situacija pokazuje razumijevanje i suosjećanje prema Bajrinom teškom svakodnevnom životu i njegovoj potrebi za slobodnim vremenom.)</p> <p>(Oblast: čitanje)</p> <p>Primjenjuje retoričke vještine da postigne željeni cilj; pauzu, različitu intonaciju, ponavljanje; pravi smislene pauze, podešava intonaciju. Prilagođava perspektivu ja/ti, odnosno vi/mi. (Oblast: usmeno izražavanje/govor)</p>	<p>Za socijalno ugrožene ljude, posebno djecu jer mu/joj je ta perspektiva bliska.</p> <p>Postignuto pomoću tehnika desetominutni sastav i autorska stolica.</p>
<p>Interpretacija/analiza književnog djela</p>	<p>Priča <i>Čistač obuće</i> je jedna od priča iz zbirke <i>Kraljevi na vašaru</i> Ranka Pavlovića. Autor je u ovoj zbirci opisao događaje i zgode sa kojima se susreću mladi školarci, situacije u kojima je naprotiv ispitu njihova spremnost za pomoć slabijem, opisane su i njihove potrebe karakteristične za djetinjstvo, kao što su želja za igrom, radoznalost, ideje, avanture i sl. U fokusu su uvijek vršnjaci, dakle djeca iste ili bliske dobi (osnovnoškolci) uprkos njihovim zajedničkim interesima</p>	<p>Objasnilo učenicima da glavnu tematiku koju protežira pomenuti autor u svojoj zbirci priča jeste djetinjstvo i dječije iskustvo. Odnosno, ono što će pročitati, upored toga što im se</p>

	<p>djetinjstvu, njihove sudbine i životi se znatno razlikuju. To najbolje vidimo u priči <i>Čistač obuće</i> ispričane retrospektivno u prvom licu. Glavni lik je ujedno i pripovjedač, koji nam donosi prizore ulice kojom prolaze ljudi.</p> <p>Te ljude dječak posmatra kao potencijalne mušterije koje pokušava privući kako bi im iščetkao cipele: <i>Beskorisno sam nespretno udarao četkama po sanduku i kreštavim glasom molio svakog ko je naišao da mu makar iščetkam cipele.</i></p> <p>Svoje mušterije pokušava pridobiti koristeći se različitim načinima i vještinama, međutim niko ljudi ga ne primjećuje. Zbog čega se tačno niko ljudi ne želi zaustaviti da im dječak očisti cipele ostavi mu neki novčić je pitanje koje na neki način ostaje nerazriješeno u prvom dijelu priče. Prva pretpostavka, a za kojom vrlo često posežu đaci, jeste vrijeme odvijanja radnje, a to je nedjelja dan kada ljudi provode svoje slobodno vrijeme oslobođeni bilo kakvog rada, pa zbog toga nema nikakve potrebe da idu ka nekim radnim obavezama, zbog kojih bi im trebale uglancane cipele: <i>Ljudi su, iako je bila nedjelja, nekuda žurili, ili mi se bar tako činilo.</i> Ovdje pisac želi istaknuti jednu bitnu stvar kod svojih čitatelja, a to je da se zapitaju zašto bi iko radio nedjeljom, naročito dijete. Dalje, pripovjedač i sam pokušava doći do odgovora, te nudi nekoliko pretpostavki i uzroka zašto ga prolaznici ignoriraju: <i>Pokušavao sam da pogodim ko bi mogao svratiti i staviti nogu na sanduk. Ovaj neće, cipele su mu sasvim čiste, vjerovatno ih je namazao prije nego što je izišao iz kuće. Ni ovaj neće, obuća mu je sasvim zapuštena,</i></p>	<p>može predstaviti kreativno kao izazov igre, mogu u sasvemu tome pronaći i korist – trebaju shvatiti zbog čega ih se tiče ono što čitaju.</p> <p>Tekst je pogodan da se sa učenicima utvrde vrste pripovjedača, kao i njihova važnost i uloga u književnom djelu. Odredimo vrstu pripovjedača u priči, a potom na prezentaciji im prikažemo i druge tipove pripovjedača sa primjerima.</p> <p>Poželjno je ostaviti vremena učenicima da prepisu u sveske osnovne karakteristike različitih tipova pripovjedača.</p> <p>Pomoću tehnike pitanja-odgovori doći do razumijevanja ove priče. Metodička</p>
--	---	---

	<p>možda je samo ponekad obriše vlažnom krpom. Ovaj bi mogao svratiti jer se vidi da su mu cipele uvijek čiste, a sad ih je negdje zaprljao, vjerovatno je stao negdje u lokvu. Ali niko nije svraćao. Prolazile su ispred mene cipele, a nisu me uopće primjećivale. Izgleda da nisam znao pozivati njihove vlasnike. Uvodni dio priče kod nas izaziva napetost i radoznalost jer ne znamo kako će dječak uspjeti privući mušterije, ni kako će se izboriti sa izazovom koji je ispred njega i da li će možda neko doći da mu pomogne. Međutim, pisac odlučuje ostaviti nas još neko vrijeme neizvjesnosti, te prelazi u prošlo vrijeme uvodeći i opisujući lik Bajre, koji također čisti obuće prolaznicima. Retrospekcija ovdje ima funkciju dodatnog pojašnjenja situacije, motivaciju pripovjedača da se nađe u situaciji u kojoj ga na početku priče zatičemo. Ovaj dječak je puno spretnije obavljao posao čistača obuće od pripovjedača.</p>	<p>tehnika Pitanja-odgovori jedna je od najosnovnijih i najčešće korištenih tehnika u nastavi. Osnovna ideja ove tehnike je da nastavnik postavlja pitanja učenicima, koja oni zatim daju odgovore. Ova tehnika može biti primijenjena na različite načine, ovisno o ciljevima nastave i predmetu. Koristi ove tehnike u nastavi su brojne. Osim što omogućuje nastavniku da procijeni razumijevanje gradiva i potakne interakciju, ova tehnika također pomaže u razvoju ključnih vještina poput kritičkog razmišljanja, komunikacije i saradnje. Također, pruža priliku učenicima da</p>
--	--	---

	<p>Opisima Bajrine odjeće mi dobijamo sliku njegovog materijalnog stanja: <i>Dok je radio, jedan kraj šala, nekoliko puta omotanog oko tanjušnog vrata, stalno je mlatarao po sanduku, a obod slamnatog šešira pokatkad zapinjao za nogu čovjeka kome bi čistio cipele.</i> Vidimo da Bajro pripada nižem sloju, odnosno da je veoma siromašan, što je sigurno jedan od razloga zbog kojeg mora da radi. Naredni prikaz nam pokazuje da je Bajro pozicioniran uvijek na istome mjestu i da radi po cijele dane. To je dječak za kojeg se figurativno misli i da spava na tom mjestu, jer za njega pauza, odmor, slobodni dani ne postoje: <i>U početku smo mislili da on i spava ispred kavane. Tu sam ga viđao ujutro kada sam polazio u školu, zaticao sam ga na istom mjestu sredinom dana, uveče, kad bih skoknuo u grad da donesem ocu cigarete, on je imao najviše posla. Radio je nedjeljom i praznikom.</i> Pisac nam ponovo ističe dane za koje je uobičajeno da se odmara. Time mi dobijamo informaciju da je Bajro u potpunosti zarobljen zbog posla koji obavlja svaki dan od jutra do uveče, te da propušta vrijeme za igru, druženje i školovanje. On čak nema vremena ni za</p>	<p>aktivno sudjeluju u procesu učenja, što može povećati njihovu motivaciju i angažman.</p> <p>Zašto pripovjedač ne može privući mušterije?</p> <p>Kako to Bajri polazi za rukom? Koji dio priče nam otkriva materijalno stanje dječaka Bajre?</p> <p>Zbog čega nam pisac naglašava da Bajro radi nedjeljom i praznicima?</p>
--	---	---

	<p>jelo koje mu donosi njegova sestra, što nam također govori o težini Bajrinog rada: <i>Ne perući ruke, prostirao bi čistu krpju preko sanduka, u lijevu ruku uzimao komad hljeba, u desnu kašiku, i žurno jeo. Ako bi baš tada neko želio da mu očisti cipele, brzo je sve zamotavao i sklanjao sa sanduka, pa uzimao četke u ruke. Čim bi metalni novčić zvecnuo u kutiji na kraju sanduka, ponovo bi se latio jela.</i> Ponovo dobijamo sliku njegovog klasnog statusa. On je dječak koji mora neprekidno raditi, čija se snaga iskorištava za materijalni doprinos. Bajrin rad dodatno otežavaju njegovi vršnjaci. Njihovo zadirkivanje on podnosi dobro, jer svjestan je svojih obaveza. Svaka rasprava i svaki mogući konflikt loše bi završio samo po Bajru, zbog čega je išao linijom manjeg otpora. U cijelom tom zadirkivanju, javlja se dječak Zvonko koji traži od Bajre da napusti posao i da im se pridruži u igri. U tom trenutku kod Bajre se aktivira strah od autoriteta: <i>Ozbiljno te pozivam da se igraš s nama – nastavio je Zvonko i pogledao nas, očekujući da to potvrdimo. – Ne smijem, otac bi me namrtvo ubio – progovorio je Bajro glasom u kome se još naslućivala nedoumica. Ne zanovijetaj, već pakuj sanduk! – navaljivao je Zvonko. – Poigraj se malo s nama pa se vrati. Otac neće ni saznati. – Hoće, on bi to sigurno saznao, a onda se ne bih smio vratiti kući.</i> Nakon ovog dijela priče, postaje nam jasno zbog čega je jedno dijete prisiljeno da radi, tačnije ko ga prisiljava na rad i obaveze odraslih ljudi. Bajro ne odbija poziv za igru zato što mu je ona besmislena, dosadna i sl., nego zbog posljedica koje mogu</p>	<p>Razlikuje li se Bajro od ostalih dječaka? Po čemu?</p> <p>Zbog čega se Bajro ne želi igrati? Zašto Bajro mora raditi?</p>
--	--	--

	<p>uslijediti ukoliko njegov otac sazna da nije na svom radnom mjestu. Naš pripovjedač dođe na ideju da zamijeni Bajru i na taj način mu omogući vrijeme za igru. Kada shvati da je pripovjedač krajnje ozbiljan u svojoj namjeri, Bajro prihvata bez premišljanja dječakov prijedlog i odlazi sa grupom dječaka da se igra. Dječak je svojim gestom pokazao empatiju prema Bajri, spremnost da mu pomogne jer je shvatio bespomoćnu poziciju u kojoj se Bajro nalazi, ali isto tako to je odlična prilika za dječaka (pripovjedača) da shvati kako nema nikakve razlike između njega i Bajre u smislu da i Bajro voli da se igra, druži i da bi možda bio odličan učenik da ima priliku da se školuje, jer on pokazuje bolje vještine i veću snalažljivost u odnosu na pripovjedača u poslu koji obavljaju, pa s tim u vezi možemo zaključiti da bi se Bajro mogao odlično pokazati u prostoru i svijetu namijenjenom djeci. Nažalost, Bajro je zarobljen u svijetu odraslih, prisiljen je na rad i nema vrijeme za igru, učenje, komunikaciju, zaljublivanje... Postavlja se pitanje zašto je to njegov život, a ovaj drugi, bolji, njegovih vršnjaka? Ovo pitanje je najviše važno za one ljude koji imaju sretniji i bolji život, bolje i veće mogućnosti. Ukoliko ga sebi postave, shvatit će da život nije jednostran i da nemaju svi iste prilike i privilegije, i kada takve stvari kod sebe osvijeste, neće dopustiti da je iko na ovom svijetu otuđen, unesrećen i zaboravljen. Bajro ima prirodno urođene predispozicije da se odlično snalazi u djetinjstvu, ali mu na tom putu stoji otac koji ga prisiljava na radne obaveze svojstvene odraslim</p>	<p>Zašto pripovjedač odlučuje pomoći Bajri?</p> <p>Kako Bajrine vještine u čišćenju cipela ukazuju na njegovu snalažljivost i potencijal?</p> <p>Zašto je važno u životu uočiti da nemaju svi iste prilike i privilegije? Kako to može utjecati na naš odnos prema drugima?</p>
--	--	---

	<p>ljudima. Pripovjedač ima priliku da ode sa drugarima, ali on tu priliku propušta. Nije mu važno da bude samo njemu dobro, nego i da još nekome stvori tu mogućnost.</p> <p>U ovoj priči imamo situacije koje su oprečne jedna drugoj. U prvom planu su to bila dva dječaka. Jednom je omogućeno zdravo i pravedno djetinjstvo, dok drugom nije. U drugom planu se spominju i očevi dječaka. Bajrin je strog, i sasvim moguće prinuđen da egzistenciju porodice osigurava i radom djece, dok je pripovjedačev drugačiji. On prepoznaje svog sina koji sjedi na Bajrinom mjestu i obavlja njegovu dužnost i prilazi. Dječak spuštenog pogleda ne shvati odmah ko je mušterija, ali dok radi prepozna očeve cipele, čarape i nogavice. Prepadne se, jer nije siguran kako će otac reagirati: <i>Kada sam počeo mahati velikim četkama, uzbuđenje se stišavalo i pred sobom sam dobro vidio cipelu. Odjednom mi se učinila nekako poznatom. Prepoznao sam i čarapu, i nogavicu sivih hlača. Polako sam uspravio pogled i u čovjeku koji je čitao novine prepoznao svog oca. Brzo sam pognuo glavu i počeo još nespretnije raditi. Noga je polagano sišla sa sanduka i na istom mjestu pojavila se druga. Radio sam smušeno. Uzbuđenje je preraslo u strah. Šta će on sada reći, šta će učiniti?</i></p> <p>Oba dječaka boje se svojih očeva, ali očevi se u odgoju razlikuju. Jedan koristi svoje dijete kao radnu snagu, dok drugi pokušava svoje dijete naučiti bitnim stvarima: <i>Prije nekoliko dana umalo nisam dobio batine zato što sam smatrao da je</i></p>	<p>U priči se spominju dva oca. Čija?</p> <p>Razlikuju li se ti očevi?</p> <p>Jesu li obojica okrutni u odgoju svojih sinova?</p> <p>Obratite pažnju na koji način pisac pripovijeda o čišćenju očevih cipela? Kaže li on odmah na početku da cipele pripadaju njegovom ocu ili na kraju? Možete li uočiti perspektivu pripovijedanja?</p> <p>Čije cipele prilaze pripovjedaču? Kako se osjeća dječak u trenutku kada ih prepozna?</p>
--	--	--

	<p><i>isključivo sestrina obaveza da čisti njegove cipele.</i> Dječak i njegova sestra imaju neku vrstu obavezu koju je nametnuo njihov otac, ali ova obaveza se može shvatiti kao gesta roditelja da i djeca nešto urade za njih ili neka vrsta radne navike. Nikako je ne bismo mogli izjednačiti sa obavezom koju ima Bajro. Obojici se dječaka prijeti batinama, Bajri ukoliko ne bude radio i donosio novac u kuću i pripovjedaču ukoliko smatra da su žene sluškinje i manje vrijedne u odnosu na muškarce. Dakle, ključna razlika je šta konkretno očevi žele postići svojim autoritetom. Dok zamjenjuje Bajru, dječak se slabo snalazi u poslu i jedina mušterija koja mu prilazi jeste njegov otac, koji koristi tu priliku na pravi način, tj. da ponudi svome sinu životnu lekciju. Dok mu dječak čisti cipele, on čita novine i pretvara se da ne prepoznaje svoga sina, ali mu isto tako daje do znanja da primjećuje da nije Bajro u ulozi čistača obuće: – <i>Gdje je Bajro? – upitao je otac, ne spuštajući pogled ni kada je posao bio završen. – Igra se. Zamijenio sam ga malo. On se nikada ne igra.</i> Otac ne želi da ostvari kontakt očima sa svojim sinom, ne želi mu obznaniti da ga prepoznaje, prilazi mu u ulozi mušterije, a ne u ulozi roditelja. Da je postupio obratno, ne bi kod dječaka na početku stvorio uzbuđenje zbog prilaska mušterije, nego strah zbog prilaska roditelja. Tako bi se dječak osjećao beskorisnim, shvativši da je privukao samo svoga oca, koji je vjerovatno prišao iz znatiželje da ga upita zbog čega sve to radi, a potom da ga ukori i kazni. Srećom, otac nije tako postupio i pritom je dječaka nagradio krupnom papirnom novčanicom,</p>	<p>Boje li se oba dječaka svojih očeva? Zašto?</p> <p>Objasniti đacima ulogu očeva u priči i ključnu razliku u njihovim metodama odgoja.</p> <p>Otac nije reagirao kako je dječak očekivao. Zbog čega? Je li vas iznenadila očeva reakcija?</p> <p>Objasniti učenicima kako je izbor pripovjedača u</p>
--	--	---

	<p>što kasnije usrećuje i Bajru koji nije mogao da vjeruje da mu je dječak zaradio toliko novca za kratko vrijeme. Dječak na neki način zna da otac pretvarao da ga nije prepoznao i očekuje razgovor s njim vezan za njihov neobični susret na ulici: <i>...a ja sam uveče kod kuće uzalud čekao da otac spomene naš neobični susret</i>. No, otac ostaje dosljedan svojoj odgojnoj metodi, što ostavlja prostor za razmišljanje kako ga je neobičan način ohrabrio da nastavi i dalje dobro drugim ljudima. Na kraju vidimo da dječak promijenio svoj stav o tome kako žene dužne čistiti, pa je ovoga puta, umjesto očistio očeve cipele.</p> <p>ZAŠTO OVAJ TEKST? Ovaj tekst je važan jer govori o dječijem iskustvu. Imamo dvojicu dječaka čije su uloge u priči suprotne. Neka djeca su nažalost i danas uglavnom ispoć roditeljima i njihova radna snaga. Đaci se mogu poistovjetiti sa pripovjedačem i kroz njegov lik imaju mogućnost da osvijeste kod sebe stvarnost ljudi, tj. da ti životi nisu napisani po istim pravilima i da sutra trebaju biti spremni pomoći slabijem. Također, kroz različite likove očeva, priča ih uvodi i u svijet odraslih, te imaju mogućnost da preispitaju način na koji se njihovi roditelji prema njima.</p>	<p>prvom licu efektno iskorišten. Spoznaja do koje lik dolazi je uvjerljivija, jer je prikazana postepeno, ograničene perspektive. To se ograničenje formalno najbolje vidi u sceni prepoznavanja, kada dječak posredno shvata da čisti cipele vlastitom ocu.</p>
<p>Sadržaj/tok časa (metodička sugestija)</p>	<p>Uvodna aktivnost – <i>Vidim – mislim – pitam se</i> Uvodni dio časa može se započeti razgovorom sa đacima, tako što ćemo im na prezentaciji prikazati fotografiju čistača obuće, potom ih upitati znaju li o kojem zanimanju je riječ? Zatim, znaju li oni su čistači obuće? Susreću li ih na ulicama grada?</p>	<p><i>Vidim – mislim – pitam se</i> tehnika je koja pomaže nastavnicima da ispituju šta učenici znaju/misle o nekom</p>

	<p>Objasniti im da se nekada ranije to zanimanje moglo dosta češće susretati na ulicama, ali da je danas to rijetkost. Možemo im pročitati zanimljiv članak o posljednjem sarajevskom čistaču obuće, dostupno na linku: https://depo.ba/clanak/106035/u-83-godini-zivota-preminuo-cika-miso-legendarni-sarajevski-cistac-cipela</p> <p>Zatim, učenike/ce podijeliti u grupe (po broju) i dati im zadatak za rad da napišu kratki sastav prema datim pojmovima: četka i krema za cipele, ulica puna prolaznika, loše obučen dječak sa crnim rukama i mrljavim licem. Nakon što đaci napišu kraći sastav, iskoristiti metodu tzv. <i>autorske stolice</i>. Jedan učenik dobrovoljno sjeda na autorsku stolicu i čita svoj rad. Potom, proziva drugog učenika i poziva ga da i on pročita svoj sastav, sjedajući na autorsku stolicu. (Očekivani sastav: <i>Ulica puna prolaznika vrvjela je užurbanim koracima ljudi koji su hitali na posao ili u kupovinu. Među njima, loše obučen dječak sa crnim rukama i mrljavim licem stajao je na uglu, držeći četku i kremu za cipele. Pogledom je tražio nekoga kome bi mogao očistiti cipele za nekoliko novčića. Prolaznici su ga jedva primjećivali, zaokupljeni svojim brigama. Dječakova mala nada svjetlucala je u njegovim očima dok je pružao svoju uslugu prolaznicima, sanjajući o boljem životu. Unatoč prljavštini na licu, u njegovom pogledu blistala je upornost i nada.</i>) Nakon toga najaviti temu časa i napisati je na ploči.</p>	<p>predmetu, događaju ili pojavi. Također im pomaže da čake potaknu na promišljanje i postavljanje pitanja koja vode ka daljem istraživanju i propitivanju.</p> <p><i>Autorska stolica</i> predstavlja izdvojenu stolicu koja se nalazi ispred table, ukrašena ili prekrivena nečim. Predstavlja tehniku prezentacije sastava pred odjeljenjem. Sastav treba izražajno pročitati sjedeći na stolici.</p>
--	--	--

	Glavne aktivnosti; Aktivnost 1				<i>Predviđanje na osnovu ključnih pojmova</i> je tehnika koja se koristi u nastavi kako bi se potaknulo razumijevanje teksta, potaknula analitička sposobnost i razvilo predviđanje budućih događaja ili razvoja priče. Ova tehnika uključuje prepoznavanje ključnih pojmova ili ideja unutar teksta i korištenje tih informacija kako bi se predvidjelo šta će se dogoditi dalje u priči ili tekstu. Potiče dublje razumijevanje teksta i omogućuje đacima da prepoznaju uzročno-posljedične veze unutar priče.
<p>– Đacima podijeliti nastavne listiće i objasniti tehniku „Predviđanje na osnovu ključnih pojmova“. Objasniti način na koji će popunjavati zadanu tabelu. Tabela se sastoji iz tri kolone, s tim da svaka kolona ima tri dijela, za tri dijela priče. Prvu kolonu „Šta mislite da će se dogoditi?“ popunjavaju prije čitanja sljedećeg dijela, kao i drugu kolonu „Koje dokaze za to imate?“. Treću kolonu „Šta se uistinu dogodilo?“ popunjavate nakon čitanja određenog dijela. Također, ovdje provjeravamo i izražajno čitanje priče. Čitati priču, nakon svakog dijela dati učenicima vremena da popune određene dijelove tabele individualno, zatim razmjene u grupi, te pojedini učenici (iz svake grupe po jedno) čitaju zapisano pred svima, posebno ako ima suprotnih mišljenja.</p> <p>1. pauza – nakon – „...Izgleda da nisam znao pozivati njihove vlasnike.“</p> <p>2. pauza – nakon – „...Bajro, kupi prnje, pa ćeš s nama na utakmicu!“</p> <p>3. pauza – nakon – „...Imam ideju!“</p> <p>4. pauza – nakon – „...Šta će on sada reći, šta će učiniti?“</p>	Pauze	Šta mislite da će se dogoditi?	Koje dokaze za to imate?	Šta se usistinu dogodilo?	
1. pauza	Iznenada će neko od prolaznika prići pripovjedaču	Pripovjedač vrijedno radi i ulaže sav svoj napor kako bi privukao	Pisac je nastavio priču u prošlosti.		

		i tražiti da mu očisti cipele.	mušterije.		
2. pauza	Dječak Zvonko želi ismijavati Bajru.	Bajro se često suočava sa zadirkivanjem svojih vršnjaka.	Zvonkine namjere bile su iskrene.		
3. pauza	Pripovjedač će pokušati pronaći način da Bajro pođe sa drugarima.	Pripovjedač je uzviknuo i rekao da ima ideju.	Pripovjedač je zamijenio Bajru i omogućio mu vrijeme za igru.		
4. pauza	Otac će ružiti dječaka.	Dječak se mnogo uplašio.	Otac je nagradio dječaka za učinjeno dobro djelo.		
<p>Aktivnost 2 – Kratka bilješka o piscu koja je pripremljena na prezentaciji sa fotografijom autora. Potom, objasniti nepoznate riječi. (Nepoznate riječi: obod – vanjski dio predmeta koji se obavlja kružno, npr. šešira ili bubnja; iskrzan – oštećen na krajevima, npr. odjeća nakon dugog nošenja ili upotrebe; laštilo – krema za cipele; činijica – posudica, zdjelica; latiti se – početi nešto raditi; nehотиčno – nenamjerno; prnja – stvar; grohot – glasan, bučan smijeh; smušeno – zbunjeno, nespretno; zamackan – zamazan, zaprljan.)</p> <p>Prethodna metoda u nastavku časa može otvoriti</p>					<p>Bilješka o piscu: Ranko Pavlović rođen je 1943. godine. Piše poeziju, prozu i dramkse tekstove, a za djecu igrokaze, radioigre i romane. Njegova prva zbirka pjesama zove se <i>Nemir sna</i>.</p>

	<p>razgovor o pripovjedaču, načinu na koji je priča ispričana, koju funkciju u priči ima retrospekcija i sl. Dolazimo do aktivnosti (aktivnost 3) – <i>Interpretacija/analiza priče.</i></p> <p>Aktivnost 4 – Na narednom času se može iskoristiti metoda <i>Desetominutni sastav</i>. Na prezentaciji treba pokazati plan opisa koji učenici trebaju imati na umu kada budu pravili plan opisa. Potom brzo pišu o dva glavna lika iz priče (dječak Bajro i pripovjedač), držeći se plana koji je postavljen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. fizički izgled: opis stasa, pojedinih dijelova tijela, načina kretanja, odjeće i slično; 2. psihičko ili emotivno stanje: različite vrste raspoloženja i ponašanja (rastrojenost, žalost, radost, strah, patnja, osjećaj krivice...); 3. karakterne crte: dobrotu, zlobnost, nestašnost, poletnost, marljivost, požrtvovanost, urednost i sl.; 4. položaj u društvu: zanimanje, materijalno stanje, način odijevanja, izgled, ponašanje, govor i sl.; <p>Primjer sastava:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. fizički izgled: Bajro je dječak sićušnog tijela koji radi kao čistač obuće. Na glavi ima slamnati šešir i dugi šal koji vrlo često pada na sanduk na kojem čisti prolaznicima obuću. S obzirom da je dječak pripovjedač ustvari ograničeni pripovjedač, u priči nemamo opise njegovog fizičkog izgleda. 2. psihičko ili emotivno stanje: Dječak pripovjedač 	<p><i>Desetominutni sastav</i> – postavlja se nekoliko pitanja u vezi s tekstom na koja učenici trebaju odgovoriti u obliku sastava koji traje desetak minuta.</p> <p>Učenici će imati različite sposobnosti u izražavanju i analizi likova. Neki će moći detaljno opisati fizičke i psihološke karakteristike, dok će drugi možda imati poteškoća u strukturiranju sastava. Potrebno je biti spreman pružiti dodatnu podršku i smjernice onima kojima je to potrebno. Učenicima može biti korisno da imaju nekoliko</p>
--	---	--

	<p>je uzbuđen, zbunjen, a potom i veoma uplašen. Dječak proživljava ova osjećanja prilikom čišćenja cipela svome ocu. On pripovijeda samo iz vlastite perspektive i zbog toga nemamo opise unutarnjeg stanja dječaka Bajre.</p> <p>3. karakterne crte: Dječak pripovjedač je altruista. Nesebično je bio spreman pomoći Bajri i omogućiti mu vrijeme za igru. Pokazao je empatičnost, suosjećajnost i brigu za druge. Bajro je vrlo marljiv, požrtvovan i dobrodušan dječak. Radi svaki dan, uključujući nedjelje i praznike, kako bi zaradio za život. Njegova smirenost, strpljenje i sposobnost da se nosi s teškoćama pokazuju njegovu unutarnju snagu i dobrotu. Iako ga zadirkuju, nikada ne pokazuje zlobu ili ljutnju.</p> <p>4. položaj u društvu: Bajro je čistač obuće, izrabljuje ga se u veoma ranim godinama života. Njegovo materijalno stanje je vrlo loše, što se vidi po iznošenoj odjeći i neurednom izgledu. Iako je na društvenoj margini, svi ga poznaju u Vakufu i slika centra tog gradića bi se teško mogla zamisliti bez njega i njegovog sanduka. Pripovjedač dolazi iz boljeg materijalnog stanja. Njegov govor i postupci odaju dijete koje je odgojeno sa osjećajem za pravdu i poštovanje prema drugima.</p> <p>Aktivnost 5 – Misli – upari – razmijeni</p> <p>Poslije razgovora đaci će moći doraditi svoje radove strategijom <i>misli – upari – razmijeni</i>. Učenici čitaju u paru svoje radove, razgovaraju o napisanom i razmjenjuju mišljenja. Nakon toga zamijenit će pismene radove u cilju provjere gramatičke i pravopisne tačnosti, kao i stila i</p>	<p>minuta za razmišljanje i planiranje prije nego počnu pisati. Ovo može pomoći u jasnijem strukturiranju njihovih misli i poboljšanju kvalitete sastava.</p> <p><i>Misli – upari – razmijeni</i> je tehnika pomoću koje učenici sa suprotnim parovima čitaju svoje radove, razgovaraju o</p>
--	--	---

	<p>načina izražavanja. Svaki učenik će dobiti zadatak da popuni kontrolnu listu:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Je li rad čitko i uredno napisan? DA NE 2. Jesu li počeci rečenica i vlastite imenice napisane velikim slovom? DA NE 3. Jesu li korištene složene rečenice? DA NE 4. Da li su pravilno rastavljene riječi na kraju reda? DA NE 5. Piše li odvojeno negaciju od glagola? DA NE 6. Ponavlja li često iste riječi? DA NE 7. Koriste li se citati u radu? DA NE <p>Završna aktivnost: Za domaću zadaću pregledati film Vittorija De Sice <i>Čistači cipela</i>.</p>	<p>pročitano, upoređuju s drugim radovima, dopunjuju ili izbacuju suvišne dijelove teksta.</p> <p>Za obradu ove nastavne jedinice predlažemo četiri školska časa. Neka se dva školska časa odnose na određivanje značenja književnog djela, tj. interpretaciju, a druga dva na kreativniji oblik obrade književnog djela, koristeći se predloženim ili nekim drugim tehnikama poučavanja.</p>				
<p>Međupredmetna povezanost/korelacija</p>	<p>Odjeljska zajednica – Konvencija o pravima djeteta</p>					
<p>Vrednovanje</p>	<p>Tabela za formativnu procjenu</p>					
	<p>KRITE-RIJI</p>	<p>Ispod standarda</p>	<p>Približno standardu</p>	<p>Standard</p>	<p>Iznad andarda</p>	
	<p>Interpretira i analizira priču. Piše rad, mijenja ga</p>	<p>Prenosi površne činjenice ili radnju djela; ne razumije značenje</p>	<p>Opisuje glavne likove i osnovne događaje u priči;</p>	<p>Interpretira i analizira priču. Razumije ključne</p>	<p>Uspješno samostalno otključava značenje priče, iznoseći</p>	

	i usavršava uz ograničeno vodstvo i podršku vršnjaka i odraslih.	književnog teksta, ni uz nastavni-kovu pomoć ne daje odgovore. Ne prepoznaje i ne razlikuje pripovjedača i način pripovijedanja priče. Piše rad i po potrebi ga mijenja samo uz potpunu podršku vršnjaka i odraslih.	prepoznaje pripovjedača i oblik/način pripovijedanja. Piše rad i po potrebi ga mijenja i usavršava, uz ograničeno vodstvo i podršku vršnjaka i odraslih, a potom popravlja već napisani rad, ali ne piše novi s pokušajem drugačijeg pristupa.	dogadaje u priči i njihovu ulogu u razvoju likova. Opisuje i analizira likove priče. Piše rad i po potrebi ga mijenja i usavršava, uz ograničeno vodstvo i podršku vršnjaka i odraslih; popravlja već napisani rad ili piše novi s pokušajem drugačijeg pristupa.	vlastito promišljanje o djelu. Analizira književno djelo i uspijeva ga povezati sa relevantnim kontekstualnim elementima. Piše rad samostalno i po potrebi ga mijenja i usavršava; popravlja već napisani rad ili piše novi s pokušajem drugačijeg pristupa.																												
Listić za procjenu čitanja																																	
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th data-bbox="470 1489 718 1579" rowspan="2">Popis za provjeru</th> <th colspan="3" data-bbox="718 1489 1133 1534">Nivo ostvarenosti kriterija</th> </tr> <tr> <th data-bbox="718 1534 845 1579">Uglavnom</th> <th data-bbox="845 1534 981 1579">Povremeno</th> <th data-bbox="981 1534 1133 1579">Rijetko</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="470 1579 718 1668">Razgovijetan izgovor (dikcija)</td> <td data-bbox="718 1579 845 1668"></td> <td data-bbox="845 1579 981 1668"></td> <td data-bbox="981 1579 1133 1668"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="470 1668 718 1747">Pravilno naglašene riječi (intenzitet tona)</td> <td data-bbox="718 1668 845 1747"></td> <td data-bbox="845 1668 981 1747"></td> <td data-bbox="981 1668 1133 1747"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="470 1747 718 1803">Ostvarenost pauza</td> <td data-bbox="718 1747 845 1803"></td> <td data-bbox="845 1747 981 1803"></td> <td data-bbox="981 1747 1133 1803"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="470 1803 718 1881">Intonacija (kretanje tona)</td> <td data-bbox="718 1803 845 1881"></td> <td data-bbox="845 1803 981 1881"></td> <td data-bbox="981 1803 1133 1881"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="470 1881 718 1944">Trajanje tona (tempo)</td> <td data-bbox="718 1881 845 1944"></td> <td data-bbox="845 1881 981 1944"></td> <td data-bbox="981 1881 1133 1944"></td> </tr> </tbody> </table>							Popis za provjeru	Nivo ostvarenosti kriterija			Uglavnom	Povremeno	Rijetko	Razgovijetan izgovor (dikcija)				Pravilno naglašene riječi (intenzitet tona)				Ostvarenost pauza				Intonacija (kretanje tona)				Trajanje tona (tempo)			
Popis za provjeru	Nivo ostvarenosti kriterija																																
	Uglavnom	Povremeno	Rijetko																														
Razgovijetan izgovor (dikcija)																																	
Pravilno naglašene riječi (intenzitet tona)																																	
Ostvarenost pauza																																	
Intonacija (kretanje tona)																																	
Trajanje tona (tempo)																																	
Zadaća (nije	Pregledati film Vittorija De Sice <i>Čistači cipela.</i>																																

obavezan segment)		
Nastavnik	Sifet Karalić	2024.
Izvori:	<p>1) Brulić, E. i sar. (2010): <i>Svezame, otvori se</i> – čitanka za 7. razred devetogodišnje osnovne škole, NIK „Sezam“ d.o.o., Sarajevo.</p> <p>2) https://svezame.ba/ (kratkoročni ishodi učenja)</p> <p>3) Omerović, M. i sar. (2022): <i>Ishodi učenja u planiranju nastavnog procesa za 5. razred osnovne škole</i>, Univerzitet u Sarajevu – Pedagoški fakultet, Sarajevo.</p> <p>4) Omerović, M. i sar. (2022): <i>Ishodi učenja u planiranju nastavnog procesa za 1. razred srednjih škola</i>, Univerzitet u Sarajevu – Pedagoški fakultet, Sarajevo.</p> <p>5) Pavlović, Ranko (2010): <i>Kraljevi na vašaru i druge priče</i>, Bosanska riječ: Dječija knjiga.</p>	

	Kurikulumska priprema za relizaciju časa u 8. razredu	
Segment	Opis	Napomene, specifičnosti
Naslov	<i>Špijun</i> , Svetozar Ćorović	Književnoumjetnički tekst Oblast: književnost; poezija
Dugoročni ishod(i)	<p>B.8.10. Razumije funkcioniranje jezika u različitim kontekstima i primjenjuje različite forme, rječnik i stil pri pisanju. (U priči je zastupljeno dosta arhaičnih izraza, što je objašnjeno kroz nepoznate riječi. Također, u završnom dijelu časa đaci su dobili zadatak da neke arhaične riječi napišu onako kako se danas pišu i izgovaraju.)</p> <p>C.8.1. Učestvuje u nizu razgovora i saradnji s različitim sagovornicima, nadogradnji na idejama drugih i izražavanju vlastitih ideja jasno i uvjerljivo uz primjenu jezičkog bontona. (Postignuto je u segmentu <i>interpretacija/analiza književnog djela</i> koji je zasnovan na principu interaktivne nastave; također, aktivnosti, poput <i>prozorčić u likove</i>, <i>Venov dijagram</i> i <i>intervju u tri koraka</i>, zahtijevale su učešće u nizu razgovora, saradnji te izražavanju vlastitih ideja.)</p>	<p>Oblast(i)</p> <p>Pisanje</p> <p>Usmeno izražavanje i slušanje</p>
Srednjoročni ishod(i)	<p>A.8.2.4. Upoređuje likove i njihove međuodnose, donoseći zaključke. (Likove smo poredili tokom interpretacije, a zatim pomoću <i>Venovog dijagrama</i>.)</p> <p>C.8.1.1. Učestvuje u razgovorima, postavljajući pitanja i odgovarajući na njih i saradujući sa različitim sagovornicima (jedan na jedan, u grupama, s nastavnikom) i argumentirajući svoj stav o temi uz primjenu jezičkog</p>	

	bontona. (Postignuto je u segmentu <i>interpretacija/analiza književnog djela</i> koji je zasnovan na principu interaktivne nastave, koristeći se tehnikom <i>pitanja-odgovori</i> .)	
Kratkoročni ishod(i)	Usvaja nove riječi i izraze i primjenjuje ih u govoru i pisanju. (Oblast: čitanje)	Kroz predmet Građansko obrazovanje u sedmom razredu đaci su učili nešto o autoritetu, prednostima i nedostacima upotrebe autoriteta, zloupotrebi moći i pozicije autoriteta, ali tek obradom ove priče imaju se priliku upoznati i sa pojmovima mita i korupcije. Također, ovaj ishod je postignut objašnjenjem nepoznatih riječi i u završnoj aktivnosti časa.

	<p><i>razvuče lice. Ne odgovori ništa... – I moja te gospođa voli i svi te volimo, jer... jer si uslužan, pokoran, vjeran... i nikad ne protestiraš i ne buniš se... Mi te volimo i znamo da bi ti sigurno nama za ljubav sve učinio. – Postignuto je u segmentu interpretacija/analiza književnog djela, koristeći se tehnikom pitanja-odgovori. Izdvojiti ovaj citat i pitati učenike mogu li primijetiti drugačiji način ophođenja jednog lika prema drugom? Zbog čega je to tako?) (Oblast: čitanje)</i></p>	<p>predstojnika i Koste. Đaci će uočiti kako je u tom dijelu došlo do nagle promjene u njihovom odnosu zbog drugačije upotrebe jezičkih sredstava. Predstojnik je svoju ličnost predstavio kroz jezik. Naučit će kako je jezik ne samo sredstvo za komunikaciju, nego i za manipulaciju.</p>
<p>Interpretacija/analiza književnog djela</p>	<p>Sveznajući pripovjedač omogućava nam uvid u cijelu situaciju o kojoj priča tako što u fokusu nije on već isključivo lik Kosta. <i>Došavši u ured stari podvornik Kosta progura se kroz gomilu seljaka koji su zbijeni i pritiješnjeni stajali u hodniku i živo se prepirali, uljeze u svoju tijesnu kancelariju, zbacivši čupave glave (...), a zatim, u priči se jednako govori i o vanjskom i o unutarnjem stanju i ponašanju likova: Uh... Opet zaprznio!... – progundā promuklo, ispod oka gledajući po sobi i mrgodeći se.</i></p> <p>Kosta je podvornik, star, neuredan, ulazi u prljavu sobu i</p>	<p>Ovaj dio časa predstavlja interaktivnu nastavu koju postizemo tehnikom pitanja-odgovori.</p> <p>U kojem licu je ispričana priča? Kako se zove taj pripovjedač? Šta pisac</p>

	<p>gundđa jer je nezadovoljan uslovima svog rada i tokom cijele priče glavni je fokus na tom liku, na toj osobi o kojoj nam pripovjedač želi nešto ispričati. Pripovjedač oblikuje priču na način da ni na trenutak ne posumnjamo u njenu istinitost. Naratora obilježava tačka gledišta, a u ovoj priči ta tačka je odozgo (s visoka), on vidi šta se dešava u tom svijetu priče i odlučuje da nam ispriča na najistinitiji način što se dogodilo. Kosta time postaje nosilac kako teme tako i ideje priče.</p> <p>Glavni lik u ovoj priči je Kosta i piscu je u prvom planu upoznati nas sa njegovom funkcijom u društvu. Naime, Kosta u jednoj ustanovi obavlja fizičke poslove kao podvornik. Dostupan je svima u toj ustanovi za sve njihove zahtjeve: <i>Mlađi činovnici slali ga da im donosi doručak, pivo, kahvu, duhan; ponekima je nosio cvijeće, ljubavna pisma; nekima čak zaimao novaca, koje su mu rijetko vraćali. Starijima je, opet, češće cijepao drva kod kuće, nosio vodu, ribao podove.</i> Po njegovom ulupljenom i zamašćenom šeširu vidimo da Kosta pripada siromašnom sloju društva služeći svima i svakome. Međutim, Kosta nije zadovoljan što je to tako i volio bi da je njegova uloga u životu drugačija. Nakon što je završio svoj posao, iskoristio je neprisustvo vlasnika kancelarije, pa se počeo zamišljati u njegovoj ulozi i poziciji. Zahvaljujući svojoj imaginaciji, Kosta će uspjeti, bar nakratko, da učini od sebe povlaštenog dužnosnika. Važno mu je da ga drugi ljudi primijete u predstojnikovoj kancelariji, kako bi se sada oni njemu klanjali i iskazivali mu duboko poštovanje: <i>I nekoliko puta nestrpljivo pogleda na vrata željno očekujući: neće li se kakav seljak pojaviti, pa da ga zateče tako, sa spisima, i da iznenađen zine i duboko mu se pokloni.</i> On razmišlja o ljudima oko sebe, želi da ga okolina prepozna kao nekog ko je uspješan, da mu se dive, i sve to proističe iz razloga što zna na kakvom je položaju njegov nadređeni jer se nalazi u njegovoj blizini, stoga zna kako ostali ljudi vide takav položaj: <i>Nikakav</i></p>	<p>postiče odabirom sveznajućeg pripovjedača u svojoj priči?</p> <p>Ko je junak ove priče? Izdvoji citate u kojima pronalazimo unutarnje i vanjsko stanje lika?</p> <p>Šta iz priče saznajemo o Kostinom životu? Kojem društvenom sloju pripada? Je li bogat ili nije, obrazovan ili ne?</p> <p>Da li je Kosta zadovoljan svojom funkcijom? Kome zavidi? Kojem društvenom sloju bi volio pripadati?</p> <p>Zbog čega razmišlja o ljudima oko sebe? Zašto mu je važno kako</p>
--	---	---

	<p><i>dar, nikakvo mito nije ga moglo toliko odobrovoljiti i raspoložiti koliko jedan jedini pozdrav: “Dobro jutro, slavni urede” ili “pomoz' bog, velemožni gospodine!” Njegova potreba da ga ljudi vide na nekoj poziciji dolazi zapravo i iz njegove nemoći da igra ikakvu ulogu u društvenom sistemu, dok je cjelokupno njegovo ponašanje prikazano na humorističan način jer bira pogrešan put za dostizanje moći. Njegova istinska pozicija je u potpunoj suprotnosti od ove u kojoj bi želio da bude: <i>Lijepo li je ovako, post mu ljubim – uzdahnu, prebacivši nogu preko noge i odbijajući dimove. – I lahko li je!</i> Nju karakterizira siromaštvo u kojem se čak nije imao prilike ni obrazovati, pa spise u koje gleda ne zna ni pročitati.</i></p> <p>Kostino maštanje prekida ulazak vlasnika kancelarije – predstojnika, koji u ovoj priči predstavlja moć i vlast. Kosta je prema njemu vrlo ponizan i uslužan, ali njihov dijalog postaje neuobičajen i neprirodan kada se predstojnik sjeti postaviti nekoliko pitanja Kosti koja nikada nije dotad postavljao. Prije toga, predstojnik se Kosti obraćao grubo u želji da mu se što prije skloni s očiju.</p> <p><i>Znaš li ti da te ja volim? – zapita predstojnik laskavo iskrivivši glavu i gledajući ga preko naočara. Kosta opusti ruke niza se, usiljavajući se da se opet nasmije, blesavo razvuče lice. Ne odgovori ništa... – I moja te gospođa voli i svi te volimo, jer... jer si uslužan, pokoran, vjeran... i nikad ne protestiraš i ne buniš se... Mi te volimo i znamo da bi ti sigurno nama za ljubav sve učinio.</i> Predstojnik emocionalnom manipulacijom pokušava Kostu uvući u posao špijuna i praktično ga ucjenjuje. Od Koste traži da bude njegov „povjerljivi čovjek“ koji treba da osluškuje po čaršiji „šta ko govori“ i „kako govori“. Predstojnik će Kosti za taj njegov trud dati visoku platu kojom</p>	<p>ga drugi ljudi vide? Poznajete li neke ljude u svom okruženju kojima je važno kako ih drugi vide? Je li vama to važno? Obrazložite svoje odgovore! Šta karakterizira Kostinu – poziciju? Zbog čega mašta o boljem životu i boljoj poziciji? Pripovjedač u priču uvodi još jednog lika, kojeg? Koga on simbolizira? Opiši njihov odnos! Izdvojiti ovaj citat i pitati učenike mogu li primijetiti drugačiji način ophođenja jednog lika prema drugom? Zbog čega je to tako? Šta jedan od aktera zahtijeva od</p>
--	---	--

	<p>će moći da hrani svoje četvero djece i s kojom će moći da ispuni svoj ideal da postane bogat i ugledan. Spominjući njegovo četvero djece, predstojnik naglašava poziciju u kojoj se Kosta nalazi, psihološki ga želi slomiti da on lako pristane na posao špijuna. Kosta je svjestan predstojnikove ponude i u potpunosti razumije šta on tačno od njega traži: <i>Ama to se u nas ne zove čovjek nego špijun, gospodine, – procijedi kroz zube.</i> Kosta se osjeća nelagodno dok mu predstojnik objašnjava svoju ponudu i pokazuje negodovanje, što nam govori da je posao špijuna nešto što on ne želi da radi. Predstojnikovoj velikodušnosti nema kraja, pa Kosti nudi dva izbora: <i>ili da dobiješ bolju plaću, ili... da otrčiš iz službe... Smisli se!... Biraj!...</i></p> <p>U liku predstojnika otkriva se osoba koja svoju moć i poziciju koristi za lične interese, tako što iskorištava nemoć potčinjenih. Kosta ne daje nikakav odgovor predstojniku – niti da pristaje, niti da ne pristaje – ali mi možemo zaključiti iz opisa koji se u tekstu nude da Kosta ima odgovor, ali zbog straha od autoriteta nije u stanju odmah da ga iskaže: <i>Pa ja bih da ti budeš moj “povjerljivi čovjek” i... da mi javljaš šta ko govori i kako govori? Kosta ne odgovori. Predstojnik, natežući se, ustade i odgurnu stolicu. – No? – zapita jače, hvatajući ga za bradu... Kosta lijeno slegnu ramenima. – No? – Šta? – muklo zapita Kosta, praveći se da ne razumije. – Hoćeš li biti moj “povjerljivi čovjek”?... Kosta poče popravljati jaku od košulje, širiti je, poče ušmrkavati, kašljati. Iz ovog dijela vidimo da Kosta odlično razumije šta ga njegov nadređeni pita, ali nema hrabrosti iskreno mu odgovoriti. Ovu tvrdnju potvrđuje i naredna scena u kojoj Kosta istrči bijesan iz kancelarije, gurajući svakog čovjeka ispred sebe, te nervozu koju pokazuje prilikom razgovora sa svojim starijim sinom koji je opisan kao blijedo i slabunjavo dijete. U toj sceni dao je sinu hljeb, svoju užinu, umjesto da on to pojede. Time je</i></p>	<p>drugog?</p> <p>Ucjenjuje li predstojnik Kostu? Kako?</p> <p>Kako Kosta reagira na predstojnikovu ponudu?</p> <p>Prihvata li Kosta predstojnikovu ponudu? Pisac nam odmah saopćava njegovu odluku ili nas drži u neizvjesnosti? Čime to postiže?</p> <p>Zašto Kosta ne daje nikakav odgovor? Kako se osjeća nakon razgovora sa predstojnikom?</p>
--	---	---

	<p>naglašeno Kostino siromaštvo i ono između čega mora da se odluči: živjeti s problemima koje mu donose siromaštvo i bolesti, pritom sačuvati svoje dostojanstvo, čast i poštenje ILLI prodati sve to zarad novca.</p> <p>U sljedećoj sceni Kosta se odluči da ipak uradi što se od njega traži, pa navlači šešir do očiju, a kaput do ušiju – maskira se u špijuna. Odlazi u kafanu u kojoj popije alkohola više nego inače: <i>I, makar što nikad više nije pio od dvije čaše, naglo poruči i ispi četiri, sjede u jedan ćošak i pogleda po mehani.</i> Kosti nije prirodno da toliko popije, to nije njegova svakodnevica, isto kao što mu nije svakodnevica da špijunira ljude po gradu. Time je još više pojačana njegova odbojnost prema novom poslu koji treba da obavlja. Zatim primijeti čovjeka u kafani koji psuje i odluči ga upozoriti da pazi šta priča jer gradom hodaju špijuni: – <i>Čuješ, nemoj ti tako govoriti i nemoj ništa proklinjati – reče tiho, tapšući ga po ramenu. – Nipošto!... – Hm... – Ako je kiša, ne pričaj da je kiša... Ako je magla, ne kaži da je magla... I nipošto ne proklinji!... Nipošto!... – Ih! – Blagosiljaj đavola i sve nazivaj blagoslovljenim! – A što bolan! – zapita dugulendra otegnuto, zveckajući dominama. – Jer su izbili “povjerljivi ljudi”, pa te mogu čuti.</i> Ovdje se ne radi o Kostinoj dobroj namjeri da upozori nepoznatog čovjeka, nego o njenoj spoznaji norme i sistema u kojem je poželjna dresura. Iz Koste progovara nezadovoljan i ogorčen čovjek koji ne pristaje na takve vrijednosti, što pokazuje sami kraj priče kad Kosta nakon što se napije skupi snagu i hrabrost da se suprotstavi svom nadređenom. Prema predstojniku postaje ironičan i izruguje mu se tako što mu daje potpuno nebitne informacije: <i>Marko Knežević kaže da mu se otelila krava; Petru Božoviću obosio konj, te otišao da ga potkuje; Ilija Mitrov izgubio na kartama tri groša i opsovao popa; Stanko...</i> Na početku priče Kosta je rekao: <i>Ništa ljevše nego biti gospodin. – Blago onom ko se za</i></p>	<p>Kako se Kosta snalazi u ulozi špijuna?</p> <p>Zašto se odlučuje upozoriti čovjeka u kafani? Zbog čega mu se uopće obratio?</p> <p>Zbog čega smo imali detalj u priči u kojem Kosta pije više nego inače?</p> <p>Je li vas iznenadio kraj priče? Zašto?</p> <p>Da li je Kostina</p>
--	---	---

	<p><i>to rodio</i>, ali nakon što ga nadređeni ucijeni, on se čak odlučio otići i u zatvor, ne pristajući pod svaku cijenu biti gospodin. On ostvaruje drugačiji uvid i na vlast i na svoju vrijednost, koja se ne može svesti na moć i novac.</p> <p>Glavni lik je od početka priče vrlo poslušan, ali ta njegova poslušnost ne ugrožava ničiji život i donekle je svjestan svojih mogućnosti – nije imao priliku da se obrazuje pa samim tim ne može da obavlja visoke funkcije u društvu. Poslove koje može obavljati su sitni, koji mu ne donose veliku zaradu i neke privilegije, ali ga čine etičnim i on ostaje do kraja priče vjeran etičnom pitanju. Kosta propušta priliku postati bogat jer mu njegova etika ne dozvoljava da zažmiri pred onim što se od njega traži, a to je da se stopi u svijet i društvo u kojem glavnu ulogu imaju lažovi, prevrtljivci, siledžije, koji zloupotrebljavaju svoj položaj iskorištavajući druge za lične interese.</p>	<p>reakcija bila u skladu sa vašim očekivanjima? Zbog čega?</p> <p>Kosta ima priliku postati bogat i približiti se svom idealu. Zašto je propušta? Šta mu je važnije, moral ili moć?</p> <p>Kakav je vaš odnos prema Kosti na početku priče? Sažalijevate li ga ili ne? Da li je kraj priče utjecao na vaš dojam o liku?</p> <p>Zapazite postupke u karakterizaciji glavnog lika. Šta o njemu saznajete iz unutarnjeg monologa, šta iz dijaloga koje vodi sa predstojnikom, a šta iz opisanih postupaka?</p> <p>Kada počinje zaplet? Gdje je</p>
--	---	--

	<p>ZAŠTO OVAJ TEKST? Priča <i>Špijun</i> Svetozara Ćorovića govori o važnom društvenom i političkom fenomenu kakav je korupcija. Đaci će naučiti da je korupcija zloupotreba položaja moći radi stjecanja lične ili grupne koristi.³³ Naučit će da je to proces koji crpi snagu slabijeg, podređenog na način da ga obavezuje na šutnju i apsolutni gubitak autonomije. Time ova priča propituje etičko pitanje, kao i pitanje kojom vrstom morala operiraju njeni/njene čitatelji/čitateljice.</p> <p>Za đake je priča važna jer im nudi dva izbora kakva mogu susresti u životu: prvi izbor jeste da pristanu biti korumpirani, da pristaju na podređeni položaj i da se vode linijom manjeg otpora kroz život u kojem se neće desiti nikakve promjene, kako u njihovom tako i životima drugih ljudi; drugi izbor je odluka da ne budu korumpirani, želja da im bude bolje nego što jeste, ali svima, ne samo pojedincima – to mora biti odluka svakog od njih. Za prvi izbor dovoljna je moralna savitljivost, za drugi odlučnost, znanje, hrabrost. Bitno je naglasiti đacima da imaju mogućnost izbora – kako na času tako i kasnije u životu – jedan izbor je potencijal da budu hrabri, pošteni, dosljedni, moralni ili ipak da se odluče za izbor koji nudi svesuprotno.</p> <p>Sa ovom pričom đaci mogu da se poistovjete jer i oni mogu biti izloženi korupciji ili emocionalnim ucjenama. Primjer: Nastavnici mogu da ih korumpiraju koristeći svoj autoritet i svoje pravo ocjenjivanja. Razrednik može postaviti učenika za predsjednika razreda i zahtijevati od njega špijunažu. On na taj</p>	<p>preokret u priči? Koja je njegova funkcija?</p> <p>Priča se tiče đaka jer neki od njih će prvi put čuti za pojmove mita i korupcija, te njihove definicije i obilježja; kada im se predstavi i objasni kroz primjer priče šta je to korupcija, trebaju da promisle da li ona postoji u državi u kojoj žive – ukoliko odgovore potvrdno, onda će im biti jasno, uz možda još neka objašnjenja, da ih se itekako tiče ovo o čemu piše Ćorović. Dalje, zanimljiva pitanja kroz dalju diskusiju na času mogu</p>
--	---	---

³³ Božarov, Petra (2022): *Korupcija i društvo te njezina prisutnost u Hrvatskoj*, Specijalistički diplomski rad, Zagreb, str. 3. Dostupno na linku:

file:///C:/Users/Sifet%20Karali%C4%87/Downloads/diplomski_rad_petra_bozarov.pdf

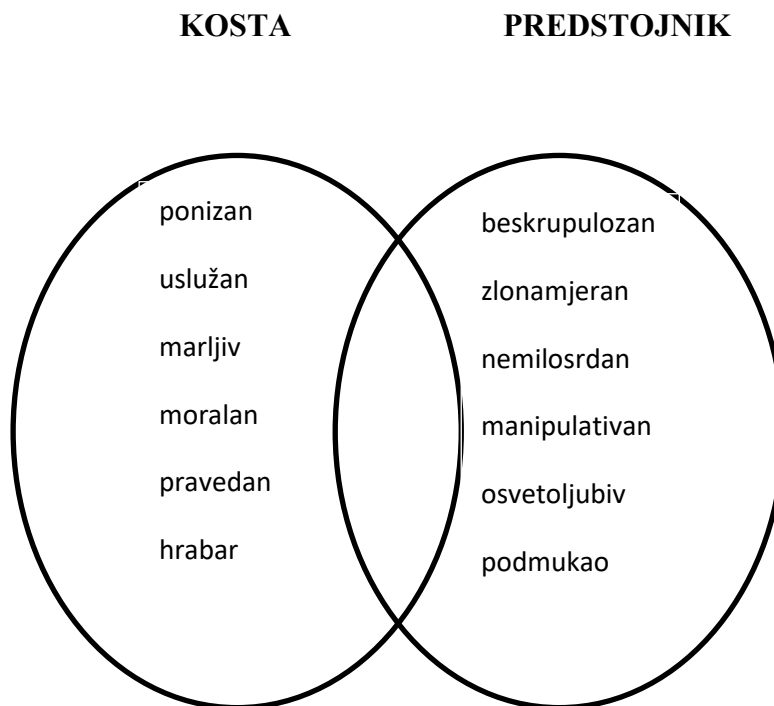
	<p>način saznanja koji su to učenici saglasni sa njegovim radom, a koji nisu, dok će predsjednik razreda imati uvijek opravdane časove bez obzira na razloge izostanka, bolje ocjene i sl.</p> <p>Tekst je pogodan i za ponavljanje etapa radnje s naglaskom na zaplet i rasplet, funkcijama unutrašnjeg monologa, dijaloga i opisa te odnosa govornog i standardnog jezika.</p>	<p>biti i pitanja jesu li se oni (đaci) ikada susreli sa korupcijom i da li su je ikada prijavili; zatim da li smatraju da korupcija predstavlja veliki problem i da li je ona štetna za društvo (kako i zbog čega); priča protežira i temu ambicije, kompetencije, klasno podijeljenog društva – za prve dvije stavke za đake je važno dobro razumjeti te pojmove, kako se ostvaruju ambicije i neka kompetencija za nešto, treća stavka važna im je opet za savremeni kontekst, društvo u kojem žive; da li je ono podijeljeno ili nije? Šta je za njih pravedno uređeno društvo i sl.</p>
--	--	--

<p>Sadržaj/tok časa (metodička sugestija)</p>	<p>Uvodna aktivnost – Brainstorming/Oluja ideja</p> <p>Kako bi se pobudilo interesovanje učenika, nastavnik koristi tehniku <i>oluja ideja/bura mozga</i> (engl. <i>brainstorming</i>). Na prezentaciji prikazati fotografije likova iz popularnih filmova koji su igrali ulogu špijuna – <i>Johnny English</i> (Rowan Atkinson), <i>James Bond</i> (Daniel Craig), <i>Susan Cooper</i> (Melissa McCarthy) itd. Nastavnik/nastavnica čas može započeti razgovorom o riječi špijun: Koje poznate filmove znaš o špijunima? (<i>Skyfall</i> (2012) – 23. serijal o James Bondu, redatelj: Sam Mendes, glavna uloga: Daniel Craig; <i>Spy</i> (2015), redatelj: Paul Feig, glavna uloga: Melissa McCarthy; <i>Johnny English</i> (2003), redatelj: Peter Howitt, glavna uloga: Rowan Atkinson.) Jesu li u filmovima špijuni prikazani negativno ili pozitivno? (Uglavnom pozitivno.) Da li ova riječ ima negativno ili pozitivno značenje? (Ova riječ ima negativno značenje.) Kako su špijuni prikazani u književnosti, saznat ćemo kada pročitamo priču <i>Špijun</i> Svetozara Ćorovića.</p> <p>Glavne aktivnosti; aktivnost 1 – Interpretacija/analiza priče</p> <p>Nakon čitanja priče i objašnjavanja nepoznatih riječi, posvetiti se interpretaciji priče. Nepoznate riječi: bakal – prodavač sitne robe; čitulja – popis koji je predug ili zahtjevan za čitanje; dugulendra – dugajlija; jaka (od košulje) – ogrlica, kragna; kanat – krilo prozora ili vrata; mehana – gostionica; peš (od kaputa) – prednji dio; podvornik – osoba koja u nekoj ustanovi obavlja svakodnevne, fizičke poslove; predstojnik – upravitelj odjela ili neke ustanove; štekavica – šteka; tešto – riječ kojom se izražava odobravanje i podrška nekoj pojavi; velmožni – vrlo moćni; Korupcija je pojava u kojoj vladajuća politička klasa lični interes stavlja iznad interesa zajednice. To je nemoralno obavljanje javne dužnosti radi lične ili neke druge (npr. porodične) koristi. Mito (primanje novca) je, zajedno sa zloupotrebom položaja, najčešći oblik korupcije.</p>	<p><i>Brainstorming/Oluja ideja</i> je aktivnost koja se koristi u motivacijskom dijelu časa kada želimo istražiti znanje sudionika, potaknuti nove ideje i prisjetiti se asocijacija koje ćemo dovesti u vezu s centralnim pojmom.</p>
---	---	---

	<p>Aktivnost 2 – Prozorčić u likove</p> <p>Ovaj dio časa počinjemo razgovorom o glavnom liku – Kosti. Ovdje se može iskoristiti tehnika <i>Prozorčić u likove</i>. Kada je u pitanju ova tehnika, izgled mape podsjeća nas na prozor, pa upravo na taj način možemo organizirati njegovu unutrašnjost. S lijeve strane (lijevo krilo prozora kreirano od papira/kartona) možemo navesti loše osobine ili događaje koji se odnose na glavnog lika (Kostu), dok s desne strane (desno krilo prozora kreirano od papira/kartona) možemo napisati sve ono pozitivno što vežemo za tog lika. S obzirom na to da je neophodno nacrtati lik, đaci moraju obratiti pažnju na opise lika.</p> <p>Lijevo krilo prozora (loše osobine ili negativni događaji): Kosta je svima uslužan i ponizan; razmišlja o ljudima oko sebe i važno mu je da ga drugi ljudi primijete u predstojnikovoj kancelariji, kako bi mu se oni klanjali i iskazivali mu duboko poštovanje; pretvara se da je nešto što ustvari nije.</p> <p>Desno krilo prozora (dobre osobine ili pozitivni događaji): Etičan, moralan, pravedan, hrabar itd. Kosta propušta priliku postati bogat jer mu njegova etika ne dozvoljava da zažmiri pred onim što se od njega traži, a to je da se stopi u svijet i društvo u kojem glavnu ulogu imaju lažovi, prevrtljivci, siledžije, koji zloupotrebljavaju svoj položaj iskorištavajući druge za lične interese; on od početka do kraja priče ostaje vjeran etičnom pitanju.</p>	<p><i>Prozorčić u likove</i> – učenici će na ovaj način izraditi pomičnu mapu. Ovaj način obrade puno je zanimljiviji od suhoparnog nabranjanja osobina i događaja koji su vezani za lika. Pomična mapa treba se sastojati od prednje stranice na kojoj je nacrtan lik, a unutrašnjost je organizirana prema dogovoru. Izgled ove mape podsjeća nas na prozor, pa upravo na taj način možemo i organizirati njegovu unutrašnjost.</p>
--	--	---

Aktivnost 2 – Venov dijagram

Venovim dijagramom mogu se uporediti dva lika koja su zastupljena u priči – Kosta i predstojnik.



Venov dijagram se sastoji od dva velika kruga (ili više krugova) koji se djelimično preklapaju prostorom u sredini. Može poslužiti za suprostavljanje ideja ili da se pokaže kako se one preklapaju. Dakle, u preklapajući krug treba upisati zajedničke osobine poređenih pojmova, a ostali prostor osobine koje pripadaju samo jednom pojmu.

Aktivnost 3 – Intervju u tri koraka

Istovremeno biramo četiri učenika. Učenik A intervjuira učenika B, dok učenik C istovremeno intervjuira učenika D, uloge zamijenimo, potom učenik B intervjuira učenika A, a

Intervju u tri koraka
započinje tako da svi učenici individualno

	<p>učenik D intervjuira učenika C.</p> <p>Intervju može biti vođen razgovorom o mitu i korupciji sljedećim pitanjima koja su dobili svi učenici u odjeljenju na nastavnom listiću:</p> <p>1. Jesi li se ikada susreo/susrela s korupcijom? („Ne, nisam se nikada susreo/-la sa korupcijom.“ „Da, čuo/-la sam za slučajeve korupcije u našem gradu.“ "Da, vidio/vidjela sam kako neko daje novac da bi ostvario neku ličnu korist.“)</p> <p>2. Jesi li je ikada prijavio/prijavila? („Ne, nisam je nikada prijavio/-la jer nisam znao/-la kako.“ „Ne, mislio/-la sam da ne bih ništa promijenilo/-la.“ „Da, rekao/-la sam roditeljima, ali nismo dalje prijavljivali.“)</p> <p>3. Smatraš li da korupcija predstavlja veliki problem i je li ona štetna za društvo? („Da, korupcija je veliki problem i štetna je za društvo.“ „Mislim da je korupcija loša jer uništava pravednost.“ „Da, korupcija čini da ljudi ne vjeruju institucijama.“)</p> <p>4. Kako i zbog čega? („Korupcija uništava povjerenje među ljudima i u institucije.“ „Zbog korupcije oni koji nisu pošteni dobijaju prednosti.“ „Korupcija znači da novac može kupiti stvari koje bi trebale biti poštene.“)</p> <p>5. Da li je naše društvo podijeljeno ili nije? („Mislim da je naše društvo podijeljeno zbog korupcije i nepravde.“ „Da, neki ljudi imaju mnogo, a neki nemaju ništa.“ „Da, bogati ljudi mogu platiti da dobiju šta žele, a siromašni ne mogu.“)</p> <p>6. Šta je za Tebe pravedno uređeno društvo? („Pravedno</p>	<p>obrađuju zadatak. U etapi razmjene započinje intervju u tri koraka. Prvi korak je rad učenika dvoje po dvoje. Jedan učenik preuzima ulogu osobe koja intervjuira (A), a drugi učenik preuzima ulogu osobe koju intervjuiraju (B). Osoba A postavlja pitanja osobi B o rezultatima do kojih je došla tokom etape individualnog rada. Drugi korak je zamjena uloga: osoba B postavlja pitanja osobi A, na koja ona odgovara. Treći korak je</p>
--	---	--

	<p>društvo je ono gdje svi imaju jednake šanse.“</p> <p>„Društvo u kojem nema korupcije i svi se pridržavaju zakona.“</p> <p>„Pravedno društvo je ono gdje su svi ljudi poštteni i niko ne dobija posebne pogodnosti zbog novca.“)</p> <p>Završna aktivnost – Jezičke zanimljivosti u priči</p> <p>Zadatak za učenike je da uporede odnos govornog i standardnog jezika u priči. Pa tako imamo riječi poput <i>nijesam, napošljetku, zapovijedati</i> (<i>nisam, naposljetku, zapovijedati</i>), gdje se od đaka traži da ove neuobičajene riječi napišu onako kako se one danas govore.</p>	<p>da ostali učenici u razredu iznose jedan za drugim ono što su saznali u intervjuu.</p> <p>Za obradu ove nastavne jedinice predlažemo četiri školska časa. Dva časa su potrebna za analizu i interpretaciju, dok su druga dva neophodna za kreativniji dio obrade.</p>
<p>Međupredmetna povezanost/korelacija</p>	<p>Građansko obrazovanje – razgovor o mitu i korupciji i načinima rješavanja tog društvenog problema.</p>	
<p>Vrednovanje</p>	<p>Nastavnici mogu vrednovati učeničko razumijevanje priče pomoću <i>semafor</i> tehnike. Nastavnik će pripremiti tri koverta koje će zalijepiti na tablu. Na prvoj koveriti napisati „nisam shvatio/-la priču“, na drugoj „djelimično sam shvatio/-la priču“ i na trećoj „shvatio/-la sam priču“. Potom pripremiti papiriće bojama semafora gdje je crveni papirić potrebno ubaciti u prvu kovertu, žuti papirić u drugu kovertu i zeleni papirić u treću kovertu. Učenici izlaze pred tablu i shodno vlastitom</p>	<p>Tehnika/metoda <i>Semafora</i> - je tehnika koja se koristi kako bi se provjerilo razumijevanje gradiva ili mišljenje</p>

	<p>razumijevanju priče, odlučuju koji papirić će uzeti i ubaciti u odgovarajuću kovertu.</p>	<p>učenika o određenoj temi. Ova tehnika koristi različite boje svjetla (kao semafor) kako bi se označile razine razumijevanja ili stajališta učenika. Crveno svjetlo označava nerazumijevanje ili neslaganje. Učenici koji se ne osjećaju sigurno u svoje znanje ili se ne slažu s određenim stajalištem odabiru crvenu boju. Žuto svjetlo označava nesigurnost ili potrebu za dodatnim objašnjenjem. Učenici koji osjećaju da im</p>
--	--	--

		<p>je potrebna dodatna pomoć ili objašnjenje biraju žutu boju. Zeleno svjetlo označava razumijevanje ili saglasnost. Učenici koji se osjećaju sigurno u svoje znanje ili se slažu s nekim stajalištem odabiru zelenu boju.</p> <p>Korištenje semafor tehnike omogućava nastavnicima brz uvid u učeničko razumijevanje gradiva te im pomaže prilagoditi nastavu prema potrebama svojih učenika.</p> <p>Osim toga, potiče aktivno</p>
--	--	---

		sudjelovanje učenika i otvara prostor za dalju raspravu i objašnjenje.
Zadaća (nije obavezan segment)		
Nastavnik	Sifet Karalić	2024.
Izvori:	<p>1) Božarov, Petra (2022): <i>Korupcija i društvo te njezina prisutnost u Hrvatskoj</i>, Specijalistički diplomski rad, Zagreb, str. 3. Dostupno na linku: file:///C:/Users/Sifet%20Karali%C4%87/Downloads/diplomski_rad_petra_bozarov.pdf</p> <p>2) Ćorović, Svetozar (1967): <i>Ibrahim-begov ćošak</i>, Svjetlost, Sarajevo.</p> <p>3) https://svezame.ba/ (kratkoročni ishodi učenja)</p> <p>4) Ibrahimović, N. i sar. (2011): <i>Svezame, otvori se!</i> – čitanka za 8. razred devetogodišnje osnovne škole, NIK „Sezam“ d.o.o., Sarajevo.</p> <p>5) Omerović, M. i sar. (2022): <i>Ishodi učenja u planiranju nastavnog procesa za 5. razred osnovne škole</i>, Univerzitet u Sarajevu – Pedagoški fakultet, Sarajevo.</p> <p>6) Omerović, M. i sar. (2022): <i>Ishodi učenja u planiranju nastavnog procesa za 1. razred srednjih škola</i>, Univerzitet u Sarajevu – Pedagoški fakultet, Sarajevo.</p>	

	Kurikulumska priprema za relizaciju časa u 9. razredu	
Segment	Opis	Napomene, specifičnosti
Naslov	<i>Čist zrak</i> , Duško Trifunović	Književnoumjetnički tekst Oblast: književnost; poezija
Dugoročni ishod(i)	<p>A.9.7. Koristi niz riječi i izraza iz određenih oblasti, razlikujući osnovna i prenesena značenja riječi. (U interpretaciji je objašnjen niz riječi, poput sintagmi <i>čisti zrak</i>, <i>teška industrija</i> i sl., čija se osnovna značenja odnose na oblasti hemije, fizike i biologije, dok su u prenesenom značenju u pitanju moralna čistoća i retorika socijalističkih jugoslovenskih ideologija.)</p> <p>C.9.1. Učestvuje u nizu razgovora i saradnji s različitim sagovornicima, nadogradnji na idejama drugih i izražavanju vlastitih ideja jasno i uvjerljivo uz primjenu jezičkog bontona. (Postignuto je u segmentu <i>interpretacija/analiza književnog djela</i> koji je zasnovan na principu interaktivne nastave. Kroz ovaj oblik nastave, ne uključuje se samo interakcija đaka sa nastavnikom, nego i međusobno.)</p>	<p>Oblast(i)</p> <p>Čitanje</p> <p>Usmeno izražavanje i slušanje</p>
Srednjoročni ishod(i)	A.9.7.3. Obrazlaže osnovna i prenesena značenja riječi na osnovu konteksta. (Osnovna značenja: <i>teška industrija</i> – industrija koja proizvodi sirovine; <i>fundament</i> – osnova, temelj.)	

	<p>Prenesena značenja: Ove riječi upućuju na kontekst jugoslovenskog socijalizma jer su preuzete iz socijalističkih jugoslovenskih ideologija i na taj način pjesnik ukazuje na nejednakosti kakvih u socijalizmu ne bi smjelo biti.)</p> <p>C.9.1.1. Učestvuje u razgovorima i saradnji s različitim sagovornicima (jedan na jedan, u grupama, s nastavnikom) i nadogradnji ideja drugih te jasno izražavan vlastite ideje uz primjenu jezičkog bontona. ((Postignuto je u segmentu <i>interpretacija/analiza književnog djela</i> koji je zasnovan na principu interaktivne nastave. Kroz ovaj oblik nastave, ne uključuje se samo interakcija đaka sa nastavnikom, nego i međusobno.)</p>	
Kratkoročni ishod(i)	<p>Pokazuje empatiju tamo gdje tekst nudi razloge za to. (Čitanje)</p> <p>Prepoznaje načine na koje pisac nastoji uticati na nečije stanovište. (Čitanje)</p>	<p>Loši uvjeti običnog radnika, koji puno radi, a malo zarađuje. Nema vremena za svoje životne potrebe, njih obavlja usputno.</p> <p>U strofi: <i>Ide teška industrija / na biciklu / nosi hljeb / i veliko srce svoje</i> – pjesnik jasno staje na bratovu stranu, a optužuje sve one</p>

	<p>Otkriva namjeru govornika/pjesnika. (Usmeno izražavanje i slušanje)</p>	<p>koji su uzrok da jedan radnik tako živi.</p> <p>U pjesmi je istaknuta nepravda protiv koje pjesnik diže svoj glas. Kritikuje jugoslovenski socijalizam, te ukazuje na klasne nejednakosti kakvih u njemu ne bi smjelo biti.</p>
<p>Interpretacija/analiza književnog djela</p>	<p>Prije analize i interpretacije, čitamo biografiju pisca, odnosno u ovom slučaju pjesnika. U njegovoj biografiji možemo pronaći informacije koje mogu biti vrlo interesantne za đake. Naprimjer, možemo im reći da je ovaj pjesnik stekao veliku slavu pišući tekstove pjesama poznatim muzičkim izvođačima, kao što su: Zdravko Čolić, Željko Joksimović, grupa Bijelo Dugme i dr.</p> <p><i>Bilješka o piscu</i> – biografija pisca se učenicima može predstaviti na prezentaciji na kojoj će biti i fotografija autora: Duško Trifunović je rođen 1933. u Sijekovcu, selu pokraj Bosanskog Broda. Napisao je dvadesetak zbirki pjesama (između ostalih <i>Bukvalno tako</i>, <i>Tumač tiranije</i> i <i>Tajna veza</i>), četiri romana, nekoliko drama, pisao je scenarije za filmove... Ostao je zapamćen i kao autor televizijskih emisija <i>Šta djeca znaju o zavičaju</i>. Više od 300 Duškovih pjesama je</p>	<p>Nakon što đacima damo osnovne biografske podatke pjesnika, možemo napraviti kraću pauzu od čitanja i rada, tako što ćemo poslušati neku od pjesama koju je napisao Duško Trifunović: <i>Bijelo Dugme</i> <i>Ima neka tajna veza</i>, Zdravko Čolić <i>Glavo luda</i>, <i>Indexi</i> <i>Ti si mi bila u svemu naj, naj...</i>, <i>Teška industrija</i> <i>Našem putu nema kraja</i> itd</p>

	<p>komponovano i snimljeno, a izvodili su ih Zdravko Čolić, Jadranka Stojaković, Đorđe Balašević, Arsen Dedić, Seid Memić Vaita, grupe Indeksi, Teška industrija... Ipak, najplodniju saradnju ostvario je sa rok-grupom Bijelo dugme.</p> <p>Najprije polazimo od osnovnog značenja. Đacima će vjerovatno za naziv pjesme biti prva asocijacija na zdrav okoliš, preduvjet za normalan život svih živih bića na Zemlji, zrak koji se može udisati itd. Osnovna značenja koja ponude učenici, mogu se iskoristiti za korelaciju sa nastavnim predmetima Biologija, Hemija ili Fizika.</p> <p>U prvoj strofi pjesme <i>Čist zrak</i> autora Duška Trifunovića <i>upoznajemo</i> pjesnikovog brata. Ovdje se ne misli doslovno na brata Duška Trifunovića, nego na brata lirskog subjekta. Nismo sigurni je li Trifunović uopće imao brata, gdje je radio, kada je ustajao i sl. Taj biografski podatak nije nam toliko važan za otključavanje pjesme. Đacima moramo objasniti da se radi o književnomjetničkom tekstu, koji ne mora i najčešće ne prati biografske podatke, pravopisna i gramatička pravila. Đaci će već u ovom uzrastu znati da je književnost jezička umjetnost, u kojoj se jezik koristi na drugačiji način. Dakle, nešto je napisano u određenoj formi i nešto se želi tom formom i upotrebom jezičkih sredstava reći. Naš zadatak je otkriti šta tačno. U ovoj pjesmi sigurno nije riječ o porodičnim</p>	<p>Tehnika <i>Igra asocijacije</i>: Učenike možemo pitati na šta ih prvo asociira naziv pjesme? Čime sve zrak može biti zagađen? Zašto je važno imati čist i zdrav okoliš? Šta su o tome naučili iz Biologije, Hemije ili Fizike?</p> <p>Metodu <i>Udica</i> možemo iskoristiti za interaktivnu interpretaciju pjesme na času. Ova metoda predstavlja zadatke, situacije ili pitanja koja <i>pecaju</i> učeničku pažnju i potiču ih na razmišljanje i aktivnost na času.</p> <p>Razgovor na času nastavljamo sa pitanjima: Koga</p>
--	---	---

	<p>odnosima, ali ni o ekologiji. Prvo će biti u stanju razumjeti, ali prelaskom sa osnovnog na preneseno značenje, odnosno otkrivanjem da se ne radi o zdravom okolišu, već o nečemu drugom – bit će neophodna nastavnička intervencija.</p> <p>Šta sve saznajemo u pjesmi? Saznajemo da brat lirskog subjekta ustaje veoma rano kako bi otišao na posao. Svoje životne potrebe izvršava usputno. To što on puši i kašlje je signal da njemu ne treba doslovno čist zrak. Pjesnik upotrebljava taj izraz metaforički. To najbolje vidimo u narednim stihovima, gdje pjesnik brata izjednačava sa <i>teškom industrijom</i>. Zašto ga pjesnik izjednačava sa <i>teškom industrijom</i>? Otkud baš ona da se pojavljuje u pjesmi? Teška industrija je ona koja zagađuje, koja proizvodi čelik, što je u socijalističkoj Jugoslaviji predstavljalo najbitniju granu od koje je sve drugo zavisilo: pruge, armatura, dalekovodi... Dakle, pjesnik nas <i>teškom industrijom</i> upućuje na neki kontekst, na neko specifično vrijeme, na nešto što je bilo puno izražajnije nego danas. Tadašnja država se ubrzano razvijala. Povlađivalo se radnicima koji su u njoj radili, kao i rudarima (jer su kopali rudu), ali koji su bili slabije plaćeni od administracije. Ideologija ove države bila je zasnovana na socijalizmu, odnosno na klasnoj jednakosti. Pjesnik preuzima riječi <i>fundament</i> i <i>teška industrija</i> iz retorike socijalističkih jugoslovenskih ideologija. Kontekst pjesme je jugoslovenski socijalizam, a pjesnik ukazuje na klasne nejednakosti kakvih u njemu ne bi smjelo biti.</p>	<p>upoznajemo u prvoj strofi? Šta radi pjesnikov brat?</p> <p>Interpretacijom ćemo otkriti o čemu se tačno govori u ovoj pjesmi, a najbolje je da to uradimo na način da učenicama i učenicima predstavimo kao izazov ili još bolje kao igru. Stoga ih upitamo: Zašto pjesnikov brat puši, ako mu treba <i>čisti zrak</i>? Misli li pjesnik ovdje doslovno na zrak koji nije zagađen dimom, smogom, prljavštinom?</p> <p>Za pjesmu je očito bitno znati nešto o vremenu kada je nastala – socijalizmu u Jugoslaviji. U osnovnoj školi se ovaj period veoma malo obrađuje</p>
--	--	--

	<p>U samoj poenti pjesme se traži od onih koji idu u avanturu i na more da se sklone, jer su oni izvor zagađenja. Zagađenje nije ekološko, nego etičko! Pjesnik kritikuje sve one koji su izdali temeljne principe socijalizma.</p> <p>U prvom dijelu pjesme, brat lirskog subjekta obavlja težak fizički posao, toliko težak da đaci mogu uočiti hiperbolu. Tim preuveličavanjem ističe se da brat mnogo više radi, nego što zarađuje. U drugom dijelu, prikazani su nam drugačiji životi u odnosu na onaj koji ima brat</p>	<p>(jedino u završnom razredu). Jezik pjesme je vrlo jednostavan i time ne ostavlja učenicima/-ama puno nepoznatih riječi. Međutim, zbog konteksta koji je mnogo važan za tačnu interpretaciju pjesme, neophodno je posvetiti jedan školski čas ili dio časa kako bi se on objasnio i približio đacima.</p> <p>Određeno mjesto u književnom djelu koje sadrži glavnu misao, poruku – naziva se poenta. Šta je poenta pjesme <i>Čist zrak</i>? Kakvim stihom je napisana: slobodnim ili vezanim? Koja je vrsta lirske pjesme u pitanju?</p> <p>Pjesma je podijeljena u tri hronološki povezane</p>
--	---	---

	<p>lirskog subjekta. Ovdje uočavamo kontrast na kojem Trifunović gradi poentu pjesme – jedni koji žive teško i drugi koji žive lagodno. U trećem dijelu pjesnik upotrebljava sarkazam. Brat se na biciklu vraća s posla, <i>s hljebom i velikim srcem</i>. Pjesnik staje na njegovu stranu i optužuje one drugoj. Oni koji rade imaju bicikl i hljeb, a oni koji ne rade imaju more i avanture. Istaknuta je nepravda kojoj se pjesnik protivi. Na taj način đacima objasnimo kako je ovo odličan primjer socijalne pjesme.</p> <p>Zašto ovaj tekst? Jezik pjesme je veoma jednostavan, pritom pjesmu nije učinio trivijalnom. Svaku lirsku sliku đaci mogu zamisliti i time nastavnicima/nastavnicama ne ostaje mnogo nepoznatih riječi za objasniti. Iza jednostavnog jezika krije se jasna i vrijedna poruka.</p>	<p>cjeline: brat odlazi na posao, brat radi i brat se vraća s posla. Međutim, osim tog mehaničkog prolaska kroz dan i život, neophodno je đacima objasniti šta u svakoj cjelini pjesma prikazuje.</p>
<p>Sadržaj/tok časa (metodička sugestija)</p>	<p>Uvodna aktivnost – Veliko 4</p> <p>Usmeno postaviti sljedeća pitanja učenicima:</p> <p>1) Može li se zlo pobijediti ukoliko mi žmirimo pred njim i ako se pravimo gluhi? („Ne, zlo se ne može pobijediti ako ga ignoriramo.“</p> <p>„Ako žmirimo pred zlom, ono će se samo širiti.“</p> <p>„Moramo se suočiti sa zlom da bismo ga pobijedili.“)</p> <p>2) Ako u vašem razredu neko čini zlo, nepravdu, hoćete li prešutjeti? („Ne, pokušao/-la bih reći nekom nastavniku ili roditeljima.“</p>	<p>Nastavni sat započinjemo tehnikom <i>Veliko 4</i> i na osnovu nje najavljujemo naslov lekcije. Tehnika <i>Veliko 4</i> predstavlja strategiju osmišljavanja i postavljanja 4 pitanja učenicima, na koja oni trebaju potpuno i detaljno odgovoriti (usmeno</p>

	<p>„Ne bih šutio/šutjela, jer bi to značilo da podržavam nepravdu.“</p> <p>„Ne, rekao/-la bih toj osobi da to nije uredu i potražio pomoć.“)</p> <p>3) Ukoliko se nečiji postupak treba osuditi, hoćete li šutjeti? („Ne, ako neko radi nešto pogrešno, moramo to reći.“</p> <p>„Ne, šutnja bi značila da smo saglasni s tim postupkom.“</p> <p>„Trebamo osuditi loše postupke da bismo ih spriječili u budućnosti.“)</p> <p>4) Može li se nešto pokvareno popraviti, nešto loše poboljšati, nešto krivo ispraviti, ukoliko ništa ne poduzmemo? („Ne, ništa se ne može popraviti ako ne poduzmemo ništa.“</p> <p>„Moramo poduzeti nešto da bismo popravili loše stvari.“</p> <p>„Samo akcija može donijeti promjenu nabolje.“</p> <p>U pjesmi koju ćemo uskoro pročitati, saznat ćemo da li pjesnik zatvara oči pred nepravdom ili na nju ukazuje.</p> <p>Glavne aktivnosti; aktivnost 1 – Interpretacija & analiza pjesme!</p> <p>Aktivnost 2 – Preispitaj/Potraži (ReQuest)</p> <p>Tehnika <i>ReQuest</i> može se primijeniti sa svim učenicima u odjeljenju. Jedna od mogućnosti je da učenik/učenica pročita jednu strofu iz pjesme. Potom đaci trebaju zatvoriti knjige i naizmjenično</p>	<p>ili pismeno). U nastavku časa, posvetiti se interpretaciji pjesme, što je objašnjeno u prethodnom segmentu pripreme.</p> <p>Metoda <i>Potraži (ReQuest)</i> koristi se kada je đacima neophodna podrška u čitanju i</p>
--	---	--

	<p>postavljati pitanja nastavniku/-ci (sva kojih se mogu sjetiti). Naprimjer, ukoliko im je nešto iz interpretacije ostalo nejasno, mogu ponovo tražiti objašnjenje. (<i>Moj brat svaki dan ustaje u pet do pet / i odlazi na posao uz put kašlje / uz put puši / uz put diše čisti zrak.</i>)</p> <p>Nakon pročitane prve strofe pjesme, očekivano pitanje: Kako je moguće da neko ko kašlje i puši udiše čisti zrak? Odgovor: To što on puši i kašlje je signal da njemu ne treba doslovno čist zrak. Pjesnik upotrebljava taj izraz metaforički. Na što tačno misli, saznajemo u nastavku pjesme.)</p> <p>Nakon toga pročitaju novu strofu i zamijene uloge, pa nastavnik/-ca postavi đacima nekoliko pitanja kojima će provjeriti jesu li dobro razumjeli pjesmu. Kada zajednički još jednom pređemo kroz značenje pjesme, možemo odrediti i zapisati analizu pjesme (tema, poenta, vrijeme/mjesto radnje, motivi, lirske slike itd.).</p> <p>(Tema: Težak život jednog radnika.</p> <p>Poenta: Pjesnik optužuje sve one koji su dopustili da radnik ovako teško živi.</p> <p>Vrijeme/mjesto radnje: Socijalistička Jugoslavija; industrijsko područje.</p> <p>Motivi: socijalne razlike, pobuna, radnik i radnička prava...</p> <p>Lirske slike: Brat ustaje svaki dan i odlazi na posao; obavlja težak fizički posao; drugi ljudi odlaze na more i u avanturu; brat se vraća s posla na biciklu i nosi hljeb...)</p>	<p>razumijevanju književnog teksta. Dva učenika čitaju tekst, zastanu poslije neke određene cjeline i naizmjenično postavljaju pitanja. Pomaže ako je prilikom predstavljanja i demonstriranja ove tehnike nastavnik jedno i partner.</p>
--	--	---

	<p>Aktivnost 3 – U krug u krug</p> <p>Tehnikom <i>U krug – u krug</i> đaci će stilske figure potkrijepiti stihom/stihovima iz lirske socijalne pjesme <i>Čist zrak</i>, upisujući svoje odgovore na već pripremljeni nastavni listić.</p> <p>Izgled listića:</p> <table border="1" data-bbox="475 683 1090 925"> <tr> <td>Metafora</td> <td><i>On je teška industrija</i></td> </tr> <tr> <td>Sarkazam</td> <td><i>Ide teška industrija na biciklu</i></td> </tr> <tr> <td>Hiperbola</td> <td><i>Moj brat svaki dan napravi lokomotivu</i></td> </tr> </table> <p>Završna aktivnost – KWL tabela</p> <p>Pomoću <i>KWL</i> tabele treba utvrditi šta su učenici već znali, šta su naučili i šta bi više o ovoj temi željeli znati.</p> <table border="1" data-bbox="475 1361 1129 2011"> <thead> <tr> <th>ZNAM</th> <th>ŽELIM ZNATI</th> <th>NAUČIO/-LA SAM</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>-Znam osnovno značenje sintagme „čisti zrak“.</td> <td>-Želim znati preneseno značenje sintagme „čisti zrak“.</td> <td>-Naučio/-la sam preneseno značenje sintagme „čisti zrak“.</td> </tr> <tr> <td></td> <td>-Historijski kontekst pjesme.</td> <td>-Naučio/-la sam historijski kontekst pjesme.</td> </tr> <tr> <td></td> <td>-Postoje li neke zanimljivosti iz života Duška Trifunovića?</td> <td>-Naučio/-la sam da je ovo socijalna pjesma.</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>-Naučio/-la sam</td> </tr> </tbody> </table>	Metafora	<i>On je teška industrija</i>	Sarkazam	<i>Ide teška industrija na biciklu</i>	Hiperbola	<i>Moj brat svaki dan napravi lokomotivu</i>	ZNAM	ŽELIM ZNATI	NAUČIO/-LA SAM	-Znam osnovno značenje sintagme „čisti zrak“.	-Želim znati preneseno značenje sintagme „čisti zrak“.	-Naučio/-la sam preneseno značenje sintagme „čisti zrak“.		-Historijski kontekst pjesme.	-Naučio/-la sam historijski kontekst pjesme.		-Postoje li neke zanimljivosti iz života Duška Trifunovića?	-Naučio/-la sam da je ovo socijalna pjesma.			-Naučio/-la sam	<p><i>U krug u krug</i> je kooperativna struktura u kojoj se jedan papir i olovka sistematski šalju u krug, od učenika do učenika. Jedan učenik zapiše neku ideju i pošalje papir i olovku drugom učeniku.</p> <p><i>KWL</i> tabela – znam/želim znati/naučio/-la sam predstavlja strategiju revidiranja naučenog gradiva gdje učenik obilježava u tabeli sve što zna, želi da zna i šta je naučio.</p> <p>Za obradu ove nastavne jedinice predlažemo najmanje dva školska časa za interpretaciju/analizu pjeseme, a jedan čas za preostale</p>
Metafora	<i>On je teška industrija</i>																						
Sarkazam	<i>Ide teška industrija na biciklu</i>																						
Hiperbola	<i>Moj brat svaki dan napravi lokomotivu</i>																						
ZNAM	ŽELIM ZNATI	NAUČIO/-LA SAM																					
-Znam osnovno značenje sintagme „čisti zrak“.	-Želim znati preneseno značenje sintagme „čisti zrak“.	-Naučio/-la sam preneseno značenje sintagme „čisti zrak“.																					
	-Historijski kontekst pjesme.	-Naučio/-la sam historijski kontekst pjesme.																					
	-Postoje li neke zanimljivosti iz života Duška Trifunovića?	-Naučio/-la sam da je ovo socijalna pjesma.																					
		-Naučio/-la sam																					

		da je Duško Trifunović pisao pjesme poznatim muzičarima i bendovima.	aktivnosti.
Međupredmetna povezanost/korelacija	Biologija, Hemija ili Fizika Historija		Osnovna značenja u pjesmi. Historijski kontekst pjesme.
Vrednovanje	Tabela za formativnu procjenu – u prilogu		
Zadaća (nije obavezan segment)			
Nastavnik	Sifet Karalić		2024.
Izvori:	<p>1) Begagić, L. i sar. (2009): <i>Svezame, otvori se – čitanka za 6. razred devetogodišnje osnovne škole</i>, NIK „Sezam“ d.o.o., Sarajevo.</p> <p>2) Omerović, M. i sar. (2022): <i>Ishodi učenja u planiranju nastavnog procesa za 5. razred osnovne škole</i>, Univerzitet u Sarajevu – Pedagoški fakultet, Sarajevo.</p> <p>3) Omerović, M. i sar. (2022): <i>Ishodi učenja u planiranju nastavnog procesa za 1. razred srednjih škola</i>, Univerzitet u Sarajevu – Pedagoški fakultet, Sarajevo.</p> <p>4) Veličković, N. (2014): <i>Šta je pisac htio da kaže</i>, Mas Media Sarajevo, Fond otvoreno društvo BiH, Sarajevo.</p> <p>5) https://svezame.ba/ (kratkoročni ishodi učenja)</p>		

Tabela za formativnu procjenu

Kriteriji	Ispod standarda	Približno standardu	Standard	Iznad standarda
<p>Interpretacija i analiza pjesme (odgovara tačno na postavljena pitanja potpunom rečenicom). Učešće na času.</p> <p>Određivanje značenja riječi (osnovnog i prenesenog).</p>	<p>Ne zna odgovoriti na postavljena pitanja interpretacije, ne razumije značenje književnog teksta, ni uz nastavnikovu pomoć ne daje odgovore. Ne zna odrediti temu i poentu pjesme, kao ni lirke slike, motive i stilske figure. Ne prati nastavu i ne učestvuje u nastavnim aktivnostima. Određuje osnovno značenje riječi, a preneseno značenje nije u stanju odrediti.</p>	<p>Na postavljena pitanja odgovara uz pomoć drugih. Pokazuje djelimično razumijevanje značenja književnog teksta. Zna odrediti temu pjesme. Prati nastavu i povremeno učestvuje u nastavnim aktivnostima. Određuje osnovno značenje riječi, sažeto iznosi informacije u vezi s prenesenim značenjem.</p>	<p>Interpretira i analizira pjesmu, odgovara tačno na postavljena pitanja. Prati nastavu i učestvuje u njezinim aktivnostima. Određuje različita značenja riječi i izraza.</p>	<p>Interpretira i analizira pjesmu, diskutuje o njoj, iskazuje vlastite stavove, uspješno poređi različite kontekste, uočava sličnosti i razlike. Prati nastavu, vrijedno i aktivno učestvuje u nastavnim aktivnostima, iznosi vlastite ideje. Određuje značenja riječi i izraza korištenih u tekstu, uključujući osnovno i preneseno značenje, koje analizira i prepoznaje kao stilske figure.</p>

6.1. Prilagođeni kurikulum u nastavi književnosti

Prilagođeni kurikulum namijenjen je izvođenju inkluzivne nastave. Tiče se nastavnog sadržaja i metoda usvajanja, takvog sadržaja koji je u direktnoj proporciji sa učeničkim (ne)mogućnostima kao što su teškoće u učenju, pisanju, digitalni literacies, kućni literacies i sl. (Jacobs & Fu, 2014, prema Milić, 2019: 5), dok inkluzivna nastava

podrazumijeva kreiranje školskog okruženja koje bi – pored prilagođenog kurikulumuma – bilo u mogućnosti pružiti emocionalnu i socijalnu integraciju sa vršnjacima kako bi nastava bila realizirana, a njeni školski rezultati evaluirani u homogenoj učeničkoj strukturi (Ferretti, MacArthur & Okolo, 2001; Waldron & McLeskey, 1998, prema Milić, 2019: 5).

Ovaj tip kurikulumuma podrazumijeva: prilagođavanje odgojno-obrazovnih i nastavnih oblika, metoda i sredstava rada pojedinačnim potrebama i sposobnostima učenika; planiranje i pripremu školskoga i nastavnoga rada prema sposobnostima učenika, pripremajući različite sadržaje, organizaciju i tempo nastave; prihvatanje različitih stilova učenja učenika, kao i razvojnih razlika između pojedinih učenika; prepoznavanje i praćenje darovitih učenika i učenika s poteškoćama u učenju i ponašanju; pružanje pomoći učenicima s teškoćama, senzibiliziranje ostalih učenika za njihove potrebe, pružanje pomoći i saradnje, odnosno odgojno-obrazovnu potporu različite vrste i razine³⁴.

Svaki učenik i učenica i sa teškoćom i bez nje je individualno, zasebno i autentično dijete. Nema konačnih niti definitivnih odgovora kada je u pitanju inkluzivna nastava književnosti. Načina pristupa i načina prilagođavanja nastavnih sadržaja je koliko i učenika s teškoćama u razvoju. Međutim, postoji deset ključnih koraka o kojima nastavnik treba voditi računa prilikom kreiranja lekcije iz književnosti za učenike s teškoćama u razvoju. Važno je prvo razumjeti specifičnu teškoću i njene karakteristike kako bismo prilagodili nastavni sadržaj.

Nadalje, identificiramo oblasti poput čitanja, pisanja i analize/interpretacije djela u kojima učenik/-ca može imati poteškoća te se fokusiramo na postizanje ishoda i ciljeva prilagođenih njihovim potrebama. Također, važno je prepoznati i iskoristiti učenikove vještine, interese i jake strane kako bismo olakšali proces učenja. Zatim, strategija podrške u skladu s učenikovim stilom učenja i odabir najefikasnijih tehnika/metoda za postizanje željenih ishoda (postepeno uvođenje novih podataka, davanje manje količine informacija, izrada zadataka u nekoliko koraka; drugačija pravila npr. korištenje udžbenika kod izrade zadataka; vizuelni materijali uz sadržaje kao što su grafikoni, mape učenja, slike, podvući ili obilježiti sadržaje, označiti bojom itd.; prilagođavanje štampanog materijala, kao naprimjer: font 14, dvostruki prored, neporavnane desne margine teksta na obojenoj podlozi, razlomljen tekst u više dijelova ili korištenje audiozapisa; produženo vrijeme za izradu zadataka ili neke aktivnosti;

³⁴ Vujnović, Martina (2015): *Kurikulum i učenici s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama*, Završni rad, Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.

češće pauze tokom rada; odrediti “znak” kod promjene aktivnosti kako bi se privukla pažnja učenika i dr.).

Kada je riječ o lekcijama, razmatramo trebamo li ih prilagoditi ili promijeniti, uzimajući u obzir vrstu i stepen teškoće, te koristimo odgovarajuće prilagodbe kako bismo maksimalno podržali učenika. Ocjenjivanje uključuje praćenje napretka učenika i adekvatno vrednovanje na kraju, uzimajući u obzir razumijevanje značenja književnog djela i koliko ga učenik može usvojiti. Konačno, važno je razmotriti značenje književnog djela, njegovu temu i ideju, te prepoznati koliko toga učenik može razumjeti i koristiti u svom životu (Osmić i sar., 2021: 117).

Bosna i Hercegovina je 1993. godine ratificirala Konvenciju o pravima djece, čime se obavezala na osiguravanje prava sve djece na obrazovanje. Kasnije, 2009. godine, BiH je potpisala Konvenciju Ujedinjenih nacija o pravima osoba sa invaliditetom, koju je i ratificirala 2010. godine. Potpisivanjem ova dva međunarodna dokumenta Bosna i Hercegovina se obavezala da će osigurati ostvarivanje prava djece sa teškoćama u razvoju, što velikim dijelom podrazumijeva razvijanje inkluzivnog obrazovanja, odnosno društva. Proces inkluzivnog obrazovanja u BiH počeo se provoditi 2004. godine donošenjem *Okvirnog zakona o osnovnom i srednjem obrazovanju* koji određuje da djeca sa poteškoćama u razvoju stječu obrazovanje u redovnim školama prema programima prilagođenim njihovim individualnim potrebama.

Iako je BiH potpisala mnoge međunarodne sporazume te donijela niz zakona iz oblasti obrazovanja, zbog složene upravne organizacije onemogućeno je donošenje sveobuhvatnog zakonodavstva o pravima djece na nivou države. Prisutna je međusobna neusklađenost zakonskih i podzakonskih akata između različitih teritorijalnih jedinica, pa tako entiteti, Distrikt i kantoni realizuju prava djeteta u skladu sa sopstvenim zakonima. Uslijed toga, u zavisnosti od mjesta življenja učenici sa poteškoćama u razvoju imaju različit položaj i nisu im pružene iste mogućnosti³⁵.

³⁵ Fond otvoreno društvo BiH, 2013; prema Osmić, A. i sar. (2021): *Nastava s teškoćama*, Mas Media Sarajevo, Fond otvoreno društvo BiH, Sarajevo.

7. ZAKLJUČAK

Na osnovu teorijskog dijela rada, zaključujemo da je kurikulum jedna vrsta demokratskog fenomena i kao takav ne smije trpjeti bilo koje političke pritiske i ideologije, a naročito one antidemokratske. Obrazovanje je odgovornost cijelog društva i kao takvo trebalo bi biti pod vodstvom inteligentnih, posvećenih, informiranih i stručnih ljudi. Međutim, kroz dalju analizu kurikularne reforme primjećujemo da su među takvim ljudima najviše istaknuti učitelji i nastavnici. Iako se i u Bosni i Hercegovini priznaje ključna uloga prosvjetnih radnika u obrazovnom sistemu, kao i u samom sprovođenju kurikularne reforme, njihov rad obilježen je brojnim ograničenjima, kontrolom i pritiscima, kako društvenim tako i političkim. Od nastavnika i nastavnica u Kantonu Sarajevo očekuje se da sprovode kurikulum koji im je nametnut i u čijem kreiranju nisu imali utjecaja. Kurikulum u Kantonu Sarajevo u prvi plan je stavio učenike i njihove potrebe – što je naravno dobro, ali nastavnike je postavio u poziciju administrativnih radnika – što dovodi do tzv. deprofesionalizacije njihovog zanimanja, ukidajući njihovu autonomiju u obrazovnom procesu. S druge strane, nepovjerenje društva u obrazovni sistem u Bosni i Hercegovini možemo pronaći u prikazanim analizama međunarodnih testiranja naših učenika i učenica, kao i u sistemskom načinu zapošljavanja nastavnika u odgojno-obrazovne institucije.

U radu je analizirana kurikularna reforma sarajevskokantonalnog obrazovnog sistema, gdje su istaknuti ključni nedostaci reforme, a potom, data su jasna objašnjenja zbog čega svi ti nedostaci ne doprinose unapređenju i kvaliteti nastave književnosti u osnovnim školama. Kurikularna reforma u KS prethodila je procesu osavremenjivanja škola. Tako je zatekla: razredno-časovni sistem nastave, vojnički organizirane đачke klupe (đaci gledaju jedni drugima u potiljak, umjesto u lice), nedostatak napredne tehnološke infrastrukture, teorijski koncept nastave bez prakse, udžbenike kao glavne izvore znanja, verbalni način poučavanja u nastavi zasnovanog na stilu *ex cathedra* (predavanje ili prepričavanje kao dominantna metoda rada) itd. S druge strane, u samoj kurikularnoj reformi ishodi učenja su loše osmišljeni, ne razlikuju se od indikatora, ne pokazuju ni mjerljivost ni konkretnost, isti ishodi primjenjuju se za različite uzraste i slično. Zatim, kurikulum je izjednačen sa NPP-om, čiji sadržaji nisu ujednačeni sa ishodima učenja. Samim time, međupredmetna povezanost (korelacija) je otežana, tj. mogućnost da đaci stečena znanja iz jednog predmeta primjenjuju u drugim nastavnim oblastima. Zbog svega ukratko navedenog, iako se reforma već drugu godinu realizira u osnovnim i srednjim školama Kantona Sarajevo, još uvijek ne znamo odakle smo

krenuli, gdje smo sada i gdje želimo stići u obrazovanju. Dakle, nisu se stekli najbolji uslovi za realiziranje kurikularne reforme u našoj zemlji.

Stoga, u završnom poglavlju ovog rada ponuđena su moguća rješenja za unapređenje nastave književnosti u osnovnoj školi. Kurikulumske pripreme u završnom poglavlju zasnovane su na savremenim konceptima poučavanja jer, prije svega, u središte odgojno-obrazovnog procesa stavljaju učenike. Također, potiču njihovo kritičko razmišljanje kroz analizu i interpretaciju književnih djela, dok uz pomoć različitih savremenih metoda poučavanja, doprinose kreativnoj realizaciji nastave književnosti. Pored toga, zahvaljujući segmentu interpretacije i analize književnog djela, uspijeva se mnogo toga ostvariti, kao naprimjer: mogućnost prilagođavanja odgovarajućem uzrastu, jednostavnije utvrđivanje ishoda učenja, mogući načini formiranja sadržaja i realizacije časa te važnost, kvalitet i korist književnog djela. Pripreme su uspjele ponuditi jasnije i konkretnije kratkoročne ishode učenja, kao i primjere korelacije (međupredmetne povezanosti), što se također uspješno ostvarilo pomoću interpretacije. S obzirom da je postojeći nastavni plan i program u Kantonu Sarajevo izjednačen sa kurikulumom, onemogućena je uspješnija međupredmetna povezanost.

Važno je napomenuti da će određena književna djela zahtijevati predznanja isključivo iz oblasti književnosti i neće ulaziti u druga predmetna područja. Shodno tome, u takvim slučajevima na korelaciji ne bismo trebali strogo insistirati jer ona ne određuje kvalitet književnog djela, ali onde gdje je ona moguća – itekako bismo morali zbog svega onoga što kurikulum predstavlja. U tom pogledu, ukoliko se želi postići kvalitetniji interdisciplinarni pristup, korelacija upravo i predstavlja jedan od povoda zbog čega bi se trebao početi mijenjati postojeći nastavni plan i program.

IZVORI

1. Begagić, L. I sar. (2009): *Svezame, otvori se – čitanka za 6. razred devetogodišnje osnovne škole*, NIK „Sezam“ d.o.o., Sarajevo.
2. Božarov, Petra (2022): *Korupcija i društvo te njezina prisutnost u Hrvatskoj*, Specijalistički diplomski rad, Zagreb, str. 3. Dostupno na linku: file:///C:/Users/Sifet%20Karali%C4%87/Downloads/diplomski_rad_petra_bozarov.pdf
3. Brulić, E. i sar. (2010): *Svezame, otvori se – čitanka za 7. razred devetogodišnje osnovne škole*, NIK „Sezam“ d.o.o., Sarajevo.
4. Ćorović, Svetozar (2010): *Ibrahim-begov ćošak*, Svjetlost, Sarajevo.
5. Ibrahimović, N. i sar. (2011): *Svezame, otvori se! – čitanka za 8. razred devetogodišnje osnovne škole*, NIK „Sezam“ d.o.o., Sarajevo.
6. Online platforma za kurikulum, dostupno na linku: https://kurikulum.ks.gov.ba/bs/elementi?predmet=Bosanski%20jezik%20i%20knji%C5%BEevnost%2C%20Hrvatski%20jezik%20i%20knji%C5%BEevnost%2C%20Srpski%20jezik%20i%20knji%C5%BEevnost&element=pk4_ishodi_ucenja
7. Pavlović, Ranko (2010): *Kraljevi na vašaru i druge priče*, Bosanska riječ: Dječija knjiga.
8. Platforma *Svezame, otvori se*, dostupno na linku: <https://svezame.ba/>
9. *Pravilnik s kriterijima za prijem radnika u radni odnos u osnovnim školama kao javnim ustanovama na području Kantona Sarajevo*, dostupno na linku: https://mo.ks.gov.ba/sites/mo.ks.gov.ba/files/2023-08/pravilnik_s_kriterijima_za_prijem_radnika_u_radni_odnos_u_osnovnim_skolama_kao_javnim_ustanovama_na_podrucju_kantona_sarajevo.pdf
10. Veličković, Nenad (2020): *Prvi put s Pisom na izbore*, Sarajevo: Školegijum, dostupno na linku: <https://www.skolegijum.ba/tekst/print/2028>
11. Vitez, Grigor, *Plava boja snijega*, dostupno na linku: <https://vdocuments.mx/grigor-vitez-plava-boja-snijega.html>
12. *ZJNPP-a za bosanski jezik, hrvatski jezik i srpski jezik definisana na ishodima učenja*, dostupno na linku: <https://aposo.gov.ba/sadrzaj/uploads/ZJNPP-za-B-H-S-definisana-na-ishodima.pdf>

LITERATURA

1. Apple, M. W. (2012): *Ideologija i kurikulum*, Fabrika knjiga, Beograd.
2. Aronowitz, S., Giroux, A. (1991): *Postmodern Education: politics, culture and social criticism*, Minnesota Press.
3. Barac, I. (2019): *Kurikularna reforma kao mjera političke ekonomije*, Diplomski rad, Zagreb: Fakultet političkih znanosti Sveučilišta u Zagrebu.
4. Baranović, B. (2006): *Društvo znanja i nacionalni kurikulum za obavezno obrazovanje*. U: Baranović, B. (ur.) Nacionalni kurikulum za obavezno obrazovanje u Hrvatskoj – različite perspektive. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja.
5. Bašić, S. (2000): *Koncept prikrivenog kurikuluma*, Napredak, 141 (2), 170-181.
6. Boumova, V. (2008): *Traditional vs. modern teaching methods: Advantages and disadvantages of each*, Doctoral dissertation, Masarykova univerzita, Filozoficka fakulta.
7. Cindrić, M., Miljković, D. i Srugar, V. (2010): *Didaktika i kurikulum*, Zagreb, IEP: D2.
8. Hudskon, B. (2002): *Holding complexity and searching for meaning: teaching as reflective practice* *Journal of curriculum studies*, 34 (1), 43-57.
9. Jackson, F. W. (Ed.) (1992): *Handback of research on curriculum*, American Educational Research Association, New York.
10. Jacobs, P., Fu, D. (2014): *Students with learning disabilities in an inclusive writing classroom*, *Journal of Language and Literacy Education*, 10 (1), 100.
11. Jukić, T. (2010): *Odnos kurikuluma i nastavnog plana i programa*, Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu, Split.
12. Kelly, A. V. (2011): *The Curriculum. Theory and practice*, Sage Publications Limited, London.
13. Kolar, I. (2021): *Filozofija i suvremene obrazovne reforme*, Diplomski rad, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
14. Mandir, M. (2020): *Nastavnik – (su)kreator skrivenog kurikuluma*, Završni rad, Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
15. Marsh, C. J. (1994): *Kurikulum – temeljni pojmovi*, Educa, Zagreb.

16. Milić, A. (2019): *Koncept savremene škole prema potrebama učenika modernog doba*, Doktorska disertacija, Pedagoški fakultet Univerziteta u Sarajevu, Sarajevo.
17. Mlinarević, V. (2016): *Implicitne poruke u skrivenom kurikulumu suvremene škole*, Život i škola, LXII (2), 13-25. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/179014>
18. Omerović, M. i sar. (2022): *Ishodi učenja u planiranju nastavnog procesa za 1. razred srednjih škola*, Univerzitet u Sarajevu – Pedagoški fakultet, Sarajevo
19. Omerović, M., Potogija, D., Džih, A. i Konak, E. (2022): *Ishodi učenja u planiranju nastavnog procesa za 5. razred osnovne škole*, Univerzitet u Sarajevu – Pedagoški fakultet, Sarajevo.
20. Osmić, A. i sar. (2021): *Nastava s teškoćama*, Mas Media Sarajevo, Fond otvoreno društvo BiH, Sarajevo.
21. Palekčić, M. (2005): *Utjecaj kvalitete nastave na postignuća učenika*, Pedagogijska istraživanja, 2(2), 209-233.
22. Palekčić, M., Vollstad, W., Terhart, W. i Katzenbach, D. (1999): *Struktura nastavnih sadržaja i znanja*. U: Mijatović, A. (ur.) *Osnove suvremene pedagogije*, HPKZ, Zagreb.
23. Pastuović, N. (1999): *Edukologija: integrativna znanost o sustavu cjeloživotnog obrazovanja i odgoja*, Znamen, Zagreb.
24. Pešorda, S. (2008): *Kurikulum i nastava povijesti*, Stručni članak, VI, br. 11 (1), 101-103
25. Poljak, V. (1984): *Didaktičke inovacije i pedagoška reforma škole*, Školska knjiga, Zagreb.
26. Previšić, V. (ur.) (2007): *Kurikulum: teorija – metodologija – sadržaj – struktura*, Zavod za pedagogiju, Školska knjiga, Zagreb.
27. Stabback, P. (2016): *What Makes a Quality Curriculum?*, Organizacija Ujedinjenih naroda za obrazovanje, znanost i kulturu, Ženeva.
28. Šikuten, L. (2020): *Ideološki sukobi i obrazovanje u Hrvatskoj: studija slučajeva cjelovite kurikularne reforme kroz prizmu teorije konzervativne modernizacije Michaela Applea*, Revizija za sociologiju, 50 (1) str. 61-88. Dostupno na linku: <https://hrcak.srce.hr/ojs/index.php/rzs/article/view/9850> (Pristupljeno: 25. 1. 2024).
29. Veličković, N. (2014): *Šta je pisac htio da kaže?*, Mas Media Sarajevo, Fond otvoreno društvo BiH, Sarajevo.
30. Veličković, N. (2021): *Glupost ne zastarijeva*, Mas Media Sarajevo, Fond otvoreno društvo BiH, Sarajevo.

31. Vican, D., Bognar, L., Previšić, V. (2007): *Hrvatski nacionalni kurikulum*, Zavod za pedagogiju, Školska knjiga, Zagreb.
32. Vujnović, M. (2015): *Kurikulum i učenici s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama*, Završni rad, Osijek: Filozofski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.
33. Wang, Y. (2022): *A Comparative study on the Effectiveness of Traditional and Modern Teaching Methods*, Syracuse University, New York, US, 13210.