

АЛЕКСАНДРА Р. ТРБОЈЕВИЋ<sup>1</sup>  
УНИВЕРЗИТЕТ У НОВОМ САДУ  
ПЕДАГОШКИ ФАКУЛТЕТ – СОМБОР

## САДРЖАЈИ ДРУШТВЕНИХ НАУКА У УЏБЕНИКУ ПРИРОДЕ И ДРУШТВА ИЗ УГЛА УЧЕНИКА

**САЖЕТАК.** Школски уџбеник у Србији, и поред позитивних помака у погледу дизајна и структуре, и даље оптерећују озбиљни проблеми, посебно када се посматра презентација оних садржаја којима се ученици уводе у сложене друштвене феномене. Ученици млађег школског узраста о друштвеним обележјима човековог живота уче кроз садржаје интегрисаног предмета Свет око нас/Природа и друштво, те се очекује да у уџбенику буду презентовани тако да помогну у њиховом разумевању и усвајању, као и да допринесу формирању и развоју социјалних вештина и ставова. Рад је заснован на ауторским ставовима који промовишу значај укључивања дечије перспективе у евалуацију и развој наставе. Сматра се да перцепције које ученици формирају о наставном процесу нису само важан показатељ његове (не)успешности него упућују и на путеве могућих промена.

Циљ истраживања представља сагледавање улоге уџбеника из кога ученици усвајају садржаје из друштва. Испитана су мишљења ученика о уџбенику *Природа и друштво* који користе у настави, при чему су фокусиране програмске лекције са садржајима из корпуса друштвених наука: појединац и групе људи, права и одговорности, становништво, држава и њен развој, далека прошлост, и др. Изабрана је техника фокус групе. Истраживачки инструмент представља делимично структурирани водич за разговор, посебно конструисан за ово испитивање. Реали-

---

<sup>1</sup> portrbojevic@gmail.com

Рад је примљен 2. јула 2018, а прихваћен за објављивање на састанку Редакције Зборника одржаном 18. марта 2019.

зовано је укупно пет фокус група са по 12 учесника, које су чинили ученици IV разреда сомборских основних школа (N=60). Анализом су издвојене главне категорије одговора, од којих у овом раду представљамо следеће три: 1) позитивно мишљење ученика о изгледу уџбеника; 2) *Утисак досаде*; и 3) *Острва са благом – занимљивије, занимљивије, занимљивије*. Учесници нашег испитивања проценили су да уџбеник из кога они уче не задовољава њихову знатижељу о друштвеним темама, не делује мотивационо и не доприноси успешнијем разумевању друштвених феномена. Добијени налази, иако имају ограничења, указују на неопходност промена у дидактичко-методичком обликовању уџбеника који презентује садржаје из корпуса друштвених наука.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: уџбеник; наставни садржаји о друштву; ученици у квалитативним истраживањима; фокус групе.

---

## УВОД

Окосницу савременог друштва чини сазнајна и вредносна припремљеност појединца да идентификује друштвена дешавања, да размишља, проблематизује и решава јавне проблеме због чега изградња широког репертоара социјалних улога постаје изузетно важна. Кључним образовним документима у Републици Србији основна школа дефинисана је као место учења, формирања вештина, усвајања ставова и вредности, те ефикасне интеракције са физичким и социјалним кружењем, али и место оспособљавања за активно учествовање у друштвеном животу заједнице и културе којој ученик припада (*Закон о основном образовању и васпитању*, 2017). Иако у школи ученици треба системски да се припремају за решавање разних друштвених проблема и изграђују такве социјалне компетенције које ће омогућити да у будућности преузму одговорне друштвене улоге, истраживања упозоравају да се школа опасно удаљава од темељних друштвених и хуманих вредности (Аврамовић, 2002; Ненадић, 2006), да су ефекти образовних реформи у целини незадовољавајући (Вујачић, Станковић, Павловић, Циновић, Ђерић, 2011), а да значајне, трајне и обухватне промене остају циљ који и даље измиче већини реформских иницијатива (Бауцал, 2012). Низак ниво ученичких постигнућа упозорава се на „неопходност промена којима би се већ функција основног образовања, осим овладавања базичном писменошћу из свих области које се уче у основној школи, усмерила на њихову применљивост у друштвеном животу“ (*Стратегија развоја образовања у Србији до 2020, 2012, стр. 28*).

Садржаји из корпуса друштвених наука, нарочито у образовном контексту, носе нормативну одговорност за разумевање и промовисање основних људских вредности: слободе, правде, једнакости, заједничког живота и узајамног поштовања, уважавања различитости и др. и имају за циљ развој таквих компетенција које ће ученике оснажити да критички размишљају о социјалним темама у којима коегзистира индивидуално и колективно добро (Batra, 2010). Ауторка Пешикан (2003) успоставила је релевантни теоријски оквир када је у питању сложени проблем увођења друштвених феномена у наставу раног школског узраста. Она сматра да на овом нивоу школовања општи циљеви науке о друштву треба да буду широко постављени око универзалних питања о својој друштвеној средини, њеном устројству, прошлости и развоју<sup>2</sup> (Пешикан, 2003, стр. 57) и са осталим ауторима управо уџбеник види као наставно средство које може допринети разумевању функционисања људских заједница и развоју позитивних образаца понашања. Иако су у последње две деценије интензивно разматрани разни аспекти основношколског уџбеника, аутори су сагласни са тим да је његова примена у наставној пракси заправо најважнија перспектива, због чега би вредни били чак и покушаји да се образовном дизајнирању уџбеника приступи и из позиције оних који уче, а не превасходно из позиције преношења програмом предвиђених садржаја (Пешић, 2016, стр. 39). Наведено, у корелацији са прегледом новијих студија које афирмишу квалитативну истраживачку парадигму и ослушкивање мишљења деце у процесу евалуирања и иновирања наставе, утврдило нас је у опредељењу да се истраже управо ученичке перцепције о улози уџбеника у усвајању садржаја из друштвених наука.

<sup>2</sup> Ауторка фокусира следеће садржаје: појединац и групе људи, прошлост, развој друштва, народа и њихових култура, комуникација међу људима, друштвене норме, правила, демократија и дечија права, узајамно поштовање и толеранција (прим. аут).

## ИСТРАЖИВАЧКИ ОКВИР

### НАСТАВА У СВЕТЛУ КВАЛИТАТИВНЕ ИСТРАЖИВАЧКЕ ПАРАДИГМЕ: ГЛАС УЧЕНИКА

На темељима Конвенције УН о правима детета<sup>3</sup> и истицању права да деца имају свој глас и да се чује њихово мишљење, у многим земљама отворени су нови истраживачки простори и траже се начини укључивања дечијих перспектива у евалуацију и развој образовне праксе (Норвешка, Шведска, Исланд, Италија, Северна Ирска, Аустралија и др.). Посебно оформљен Центар за истраживање у раном детињству у Бирмингему у Енглеској (The Centre for Research in Early Childhood in Birmingham, England) посвећен је питањима оснаживања партиципативне истраживачке праксе у чијем је фокусу промовисање права деце као грађана чији се глас слуша. Покренута је серија истраживачких и развојних пројеката, на пример Програм ефективног раног учења (Effective Early Learning – EEL, Bertram & Pascal, 2006), Програм раног приступа животном учењу (Accounting Early for Life Long Learning – ACE) (Bertram, Pascal & Saunders, 2009) и други. Такође, у многим новијим студијама широм света може се констатовати промена оријентације о деци као активним учесницима и субјектима истраживања (Eide & Winger, 2005; Harcourt & Einarsdottir, 2011) – у свима је нагласак на важности слушања дечијих гласова како би се стекао увид у разумевање њиховог виђења живота, социјалног окружења, школе и учења (Pascal & Bertram, 2009). Закључује се да о стварним искуствима које дете доживљава у свету око себе не можемо говорити ако као практичари и истраживачи таква питања тумачимо, већ само ако децу активно укључимо да о њима говоре. Интервенције на хармонизацији образовног амбијента који учење усмерава на ученика и конструктивистички конципиран уџбеник, могуће су ако квалитативну истраживачку парадигму значајније променимо квалитативном (Антић, 2016) и са слушамо како ученици виде и користе свој уџбеник.

<sup>3</sup> Конвенција о правима детета усвојена је 1989. под окриљем УН-а (у Србији је ступила на снагу 2. 9. 1990. год.). До 1. 1. 1999. ратификовала ју је 191 влада (прим. аут.).

## УЏБЕНИК И ДРУШТВЕНИ САДРЖАЈИ

Поред отворених дилема о потреби коришћења школске књиге у наставном процесу, као и често помињаних недостатака уџбеничког медија, подаци новијих истраживања говоре у прилог употребе уџбеника. У више иностраних испитивања показало се да, када год садржаје морају да уче темељно, ученици радије дигитални дисплеј него штампани уџбеник (Mangen, Walgermo & Brønnick, 2013; Woody, Daniel & Baker, 2010). Занимљиво је тумачење неких аутора, према којима уџбеник као штампани медиј обезбеђује просторно-временске маркере, обележиваче док читамо и, осим тога, омогућава ученицима да додирују папир и окрећу странице, што олакшава да се прочитано боље запамти (Myrberg & Wiberg, 2015). Учење из уџбеника омогућава интеграцију нових знања у семантичку меморију ефикасније од електронских медија (Garland & Noyes, 2004), па упркос томе што рачунар омогућава лакши приступ додатним садржајима, хиперлинковима и др., ученици радије користе функције штампаних уџбеника: познати медиј, изглед, лако се читају, омогућавају белешке (McGowan, Matthew, Stephens & West, 2009).

Константно присутан у школама, посебно у разредној настави, уџбеник у Србији одолева притисцима других медија. Ауторка Пешикан (2016) истиче да је он и данас веома важан део процеса учења и један од најбржих начина да се подигне укупни квалитет образовања, али истовремено упозорава да се његов значај често превиђа или минимализује површним пренаглашавањем могућности савремених информационо-комуникационих технологија. Нови Закон о уџбеницима (2018) дефинише га као „основно дидактички обликовано наставно средство, у било ком облику или медију, које се користи у образовно-васпитном раду у школи за стицање знања, вештина, формирање ставова, подстицање критичког размишљања, унапређења функционалног знања и развој интелектуалних и емоционалних карактеристика ученика и полазника, чији су садржаји утврђени планом и програмом наставе и учења и који је одобрен у складу са овим законом“ (Службени гласник РС, 27/2018, стр. 1). Плут (2003) сматра да уџбеник остаје моћан инструмент за развијање знања из најмање два разлога: има најбоље могућности структурирања градива (хоризонтално и вертикално) и најсистематичније гради област, а такође и најбрже проводи ученика кроз област – посебно ако то чини на начин вођеног откривања, при чему одрасли као експерти упућују на то шта је битно, а шта није, чиме скраћује лутање

које би било неизбежно када би дете само пробијало пут (Плут, 2003, стр. 131). Ако посматрану област омеђимо на сазнања из корпуса друштвених наука, поставља се питање како (и да ли) уџбеник данас потпомаже системско оспособљавање ученика за разумевање и практично деловање у друштву које га окружује.

Рад фокусира питање презентације садржаја из корпуса друштвених наука у школском уџбенику. Ради се о садржајима који ма ученици треба да откривају сложене друштвене феномене који су у разредној настави постављени око питања упознавања друштва у коме се живи, његове прошлости и развоја, институција и начина њиховог деловања, повезаности са другима, бриге о друштвеној средини, поштовању правила, прописа и договора, неговању културе комуникације и развијању друштвено прихватљивих начина решавања конфликта и др. Ови садржаји укључени су у школске курикулуме примарно за предмете Свет око нас и Природа и друштво, мада о њиховој присутности можемо говорити и кроз књижевне текстове, музичке игре и песме у оквирима предмета Грађанско васпитање, Народна традиција, као и у контексту свакодневних школских и ваншколских ситуација. Процес њиховог усвајања условљен је како природом самих друштвених феномена (сложени су, променљиви и зависни од контекста) тако и когнитивним способностима ученика – на млађем школском узрасту већином ослоњених на емпиријска сазнања. Наведене специфичности условљавају и начине обликовања наставног процеса у коме се они усвајају, те је отворен истраживачки простор да се разматрају и у уџбенику: поставља се питање колико уџбеник помаже ученицима у учењу садржаја из корпуса друштвених наука.

## МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

Полазећи од претпоставке да је улога уџбеника *Природа и друштво* да омогући успешније разумевање и примену знања из корпуса друштвених наука, испитивано је шта о њему мисле ученици.

*Циљ истраживања* представља утврђивање ученичке перцепције о уџбенику из кога уче друштвене садржаје. Из обимне емпиријске грађе, у овом раду интерпретирају се подаци добијени на следећа *истраживачка питања*:

- 1) како ученици процењују изглед и техничку функционалност свог уџбеника *Природа и друштво*;

- 2) шта ученици мисле о томе колико су им разумљиви садржаји из друштва изложени у уџбенику;
- 3) како ученици виде бољи уџбеник из кога уче лекције о друштву.

У истраживању је фокусиран уџбеник *Природа и друштво* из кога ученици обухваћени испитивањем усвајају садржаје из друштвених наука. Како је у законској регулативи уџбеник основно наставно средство које презентује садржаје утврђене наставним планом и програмом (*Закон о уџбеницима*, 2018), у нашем истраживању није било примарно који је уџбеник у употреби<sup>4</sup> (сви су били одобрени од стране Министарства просвете РС), већ шта о свом уџбенику могу да кажу ученици који из њега уче.

Изабрана је квалитативна истраживачка методологија у којој је коришћена *техника фокус групе*. У конструктивистичкој пракси фокус групе се односе на полуструктурисан облик групних интервјуа (у основи их разликује групна интеракција), чији „сединг“ може да варира, а у којима се кроз процес социјалне конструкције значења омогућује трансформација искуства учесника. Ослонили смо се на њене предности: не само да обједињује елементе групног интервјуа и учесничког посматрања него се резултати утемељују у интеграцији вербалних исказа учесника и посматрања испољених невербалних реакција, због чега је посебно добар начин за испољавање мишљења деце – она воле разговор у опуштеној атмосфери у коме могу слободно да изразе ставове, чак и да одбију одговор на одређена питања (Moore, McArthur & Noble-Carr, 2008). Аутори Павловић и Џиновић (2007) снагу фокус група виде у смени фазе произвођења података, колективне анализе и акције које резултирају социјалним конструкцијама значења и омогућују трансформацију искустава учесника.

## ПРОЦЕДУРА, УЧЕСНИЦИ У ИСТРАЖИВАЊУ, ИНСТРУМЕНТ

Фокус групе спроводе се у мањим групама намерно одабраних учесника који деле нека заједничка обележја. Процедура започи-

<sup>4</sup> Учесници испитивања користили су у настави следеће уџбенике: Васиљевић, И., Радовановић-Пеневски, В., Блажић, А. (2009). *Природа и друштво за четврти разред основне школе*. Београд: Креативни центар; Ковачевић, В. и Бечановић, Б. (2006). *Природа и друштво уџбеник за четврти разред основне школе*. Београд: Клет; Требјешанин, Б., Гачановић, Б., Новковић, Љ. (2012). *Природа и друштво уџбеник за четврти разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике.

ње избором учесника, при чему је важно истаћи да релевантна литература указује на могући парадокс пракси: у настојању ка томе да се обезбеди могућност уопштавања налаза, често се захтеви за репрезентативност узорка у фокус групама преносе из квантитативне логике и праксе узорковања у домен једног квалитативног поступка. Наши аутори Павловић и Џиновић (2007) уместо о репрезентативности говоре о намерном, теоријском узорковању, што проналазимо и у иностраној литератури (Denscombe, 2007), при чему се чак јасно истиче да репрезентативност популације у фокус групама није нужно проблем методологије (Skoko i Benković, 2009). Да би учесници могли слободно да разговарају једни са другима састав фокус група требало би да буде хомоген – њихова слична искуства обезбеђују групну динамику, док синергија међусобних односа генерише изнете податке, али је потребно обезбедити да међу учесницима постоје и одређене разлике како би постојала и супротна гледишта (Ochieng, Wilson, Derrick & Mukherjee, 2018).

У нашем истраживању учествовали су ученици IV разреда основних школа у Сомбору<sup>5</sup> (N=60). Узрост је одабран са аргументацијом да су у ово доба ученици зрелији за изражавање сопствених мишљења и искуствено богатији у учењу из уџбеника од млађих ђака. Хомогеност је обезбеђена чињеницом да испитаници користе уџбеник за учење. Осим по полу, учесници су одабрани и по исказаној полугодишњој оцени из предмета Природа и друштво. Учествовало је 34 девојчице (56,67%) и 26 дечака (43,33%), од којих је 21 ученик имао оцену пет, 17 ученика оцену четири, 13 ученика оцену три, 7 ученика оцену два, док су на полугодишту 2 ученика била оцењена недовољном оценом ( $\chi^2 = 19,333$ ;  $p = 0,001$  потврђује да је статистички значајно више испитаника са одличним, врло добрим и добрим успехом у односу на остале). Реализовано је укупно пет фокус групних разговора са по 12 ученика у свакој групи.

Инструмент представља делимично структурисан Водич фокус групног интервјуа, конструисан за потребе истраживања и одређен унапред дефинисаним групама питања: изглед, техничка опремљеност и оријентација кроз лекције са друштвеним темама; улога уџбеника током учења друштвених тема и како ученици виде бољи уџбеник из кога уче друштвене лекције. Реали-

<sup>5</sup> Школе-вежбаонице Педагошког факултета: „Братство јединство“, „Аврам Мразовић“, „Доситеј Обрадовић“.



зације разговора започињала је упознавањем модератора и учесника (упућивање у начин рада, мотивација) након чега се приступало разговору. Фокус групе трајале су око 50 минута и снимане су као аудио-записи, а реализовао их је тим који су чинили модератор и два посматрача, са задатком сачињавања бележака и додатних запажања о исказаној вербалној и невербалној комуникацији учесника.

## ОБРАДА ПОДАТАКА

Примењен је индуктивни приступ анализи одговора (Elo & Kumpulainen, 2007), који претпоставља кодирање и формулисање категорија ослоњене на добијене податке, а не на унапред одређене теоријске конструкте. Обрада и анализа рађене су тако што су прикупљени одговори прво систематизовани према наведеним кључним питањима и регистровани у оригиналу – онако како су изговорени, након чега је маркирано око којих питања је група сагласна, а око којих није, односно који спектар одговора наводи на решење појединих питања. Кодирање података у првој фази подразумевало је иницијано кодирање (генерисање бројних категорија кодова) у коме истраживач идентификује изнета мишљења и кључне речи којима су она изнета, док је друга фаза подразумевала фокусирано кодирање у којем се елиминишу, комбинују, деле или обједињавају подаци из првог корака (Stewart, Shamdasani, Rook, 2007) и на основу тога изводе главне категорије. Представљени су и дискутовани одговори испитаника на основна истраживачка питања, а затим су изнети закључци.

---

## РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

Након иницијалног отвореног кодирања, подаци су анализирани идентификовањем главних категорија и поткатегија. У складу са наведеним истраживачким питањима издвојене су три главне категорије које ће у раду бити детаљно приказане, а именоване су на следећи начин: *Позитиван први утисак о уџбенику*, *Утисак до сада* и *„Осврта са блатом“ – занимљивије, занимљивије, занимљивије.*

### ПОЗИТИВАН ПРВИ УТИСАК О УЏБЕНИКУ

„Лепе боје, шарене слике, лепо је оклопљен па не испадају листови.

Изгледа баш како треба јер му је занимљива прва страна“.

Прва категорија издвојена из наратива односи се на исказана позитивна мишљења о општем изгледу уџбеника. Централни одговори упућују на то да ученици перципирају већином добру техничку опремљеност књиге, постојање увида у структуру њеног садржаја и функционалност. Категорију позитивног првог утиска поткрепљују искази детаљније описани из поткатегорија: *Успешна илустративно-графичка решења, Прегледност садржаја, и Изражена функционалност кроз илустрацију апаратури оријентације.*

## УСПЕШНА ИЛУСТРАТИВНО-ГРАФИЧКА РЕШЕЊА

Поткатегорија се односи на конструкције учесника у испитивању да њихов уџбеник лепо изгледа и да им је био привлачан при првом разгледању. Специфични наративи који спадају у ову поткатегорију приказани су у Табели 1.

НАРАТИВ	ИНИЦИЈАЛНО КОДИРАЊЕ: УСПЕШНА ИЛУСТРАТИВНО-ГРАФИЧКА РЕШЕЊА
Пример 1: „Кад сам први пут отворио видео сам на крају да има дворац од Немањића и лепе слике о прошлости и допала ми се књига одмах“.	Успешна илустративно-графичка решења: занимљиве слике које мотивишу и подстичу процес учења
Пример 2: „Кад смо ми добили уџбеник ја сам га прегледао и одмах видео да има више слика него текста и онда ми је супер“.	Успешна илустративно-графичка решења: однос слике и текста у корист визуалног
Пример 3: „Занимљива ми је прва страна, лепа цртежа, то ме привлачи. Сlike су нацртане, а неке су усликане – баш како треба!“	Успешна илустративно-графичка решења: значај сликовних симбола као подршке тексту

ТАБЕЛА 1: ИСЕЧАК ИЗ СХЕМЕ КОДИРАЊА: ПОЗИТИВАН ПРВИ УТИСАК О УЏБЕНИКУ – УСПЕШНА ИЛУСТРАТИВНО-ГРАФИЧКА РЕШЕЊА (TABLE 1: EXCERPT FROM THE CODING SCHEME: POSITIVE FIRST IMPRESSION OF A TEXTBOOK - SUCCESSFUL ILLUSTRATIVE-GRAPHIC SOLUTION)

Ученици процењују да су изглед и присуство слика, илустрација, цртежа и других визуалних елемената били веома значајни за њихову прву процену уџбеника. Током разговора посебно је издвојен позитиван став према укључивању цртежа чији су аутори деца. Такав уџбеник посебно радује ученике и мотивише их да у њему даље истражују садржаје.

## ПРЕГЛЕДНОСТ САДРЖАЈА

Учесници разговора процењују да постоји јасан увид у структуру садржаја њиховог уџбеника. Садржај је већином позициониран

на почетку књиге, фонтом слова и бојама јасно су издвојене тематске целине и наслови лекција. Све их то лако води кроз уџбеник. Карактеристични наративи дати су у Табели 2.

НАРАТИВ	ИНИЦИЈАЛНО КОДИРАЊЕ: ПРЕГЛЕДНОСТ САДРЖАЈА
Пример 1: „Има садржај на почетку и ми ту онда стално гледамо да видимо где се шта учи“.	Прегледност садржаја: садржај на почетку књиге
Пример 2: „Садржај су направили у шареним бојама па ми знамо да је плаво о делатностима, зелено о прошлости и тако...“	Прегледност садржаја: комбинацијом величине фонта и колоритом

ТАБЕЛА 2: ИСЕЧАК ИЗ СХЕМЕ КОДИРАЊА: ПОЗИТИВАН ПРВИ УТИСАК О УЏБЕНИКУ – ПРЕГЛЕДНОСТ САДРЖАЈА (TABLE 2: EXCERPT FROM THE CODING SCHEME: POSITIVE FIRST IMPRESSION OF A TEXTBOOK – CONTENT TRANSPARENCY)

Током разговора детектована је велика усаглашеност ученичких мишљења да је уџбеник из кога уче јасно организован и прегледан.

#### ИЗРАЖЕНА ФУНКЦИОНАЛНОСТ КРОЗ ПРИСУТНУ АПАРАТУРУ ОРИЈЕНТАЦИЈЕ

Део разговора који је фокусирао колико је уџбеник функционалан и како учесници доживљавају његова симболичко-визуална средства описан је следећим наративима (Табела 3).

НАРАТИВ	ИНИЦИЈАЛНО КОДИРАЊЕ: ИЗРАЖЕНА ФУНКЦИОНАЛНОСТ КРОЗ ПРИСУТНУ АПАРАТУРУ ОРИЈЕНТАЦИЈЕ
Пример 1: „Свиђа ми се што има да пише: Драги учениче добродошао у IV разред“.	Изражена функционалност кроз присутну апаратуру оријентације: комуникација са корисником

ТАБЕЛА 3: ИСЕЧАК ИЗ СХЕМЕ КОДИРАЊА: ПОЗИТИВАН ПРВИ УТИСАК О УЏБЕНИКУ – ФУНКЦИОНАЛНА АПАРАТУРА ОРИЈЕНТАЦИЈЕ (TABLE 3: EXCERPT FROM THE CODING SCHEME: POSITIVE FIRST IMPRESSION OF A TEXTBOOK – FUNCTIONAL ORIENTATION APPARATUS)

Пример 2: „Има тако неких разних знакова шта је шта у књизи и шта треба да радимо, али не-кад је то и мени много, па заборавим шта значе, мени се то помеша“.	Изражена функционалност кроз присутну апаратуру оријентације: иконице-водичи нису увек функционални
Пример 3: „Нема речника па сам ја тако тражи-ла шта је Библија, па укуцам на Интернет и он-да нађем. А у читанци нам има речник“.	Изражена функционалност кроз присутну апаратуру оријентације: непостојање речника

ТАБЕЛА 3: ИСЕЧАК ИЗ СХЕМЕ КОДИРАЊА: ПОЗИТИВАН ПРВИ УТИСАК О УЏБЕНИКУ – ФУНКЦИОНАЛНА АПАРАТУРА ОРИЈЕНТАЦИЈЕ (TABLE 3: EXCERPT FROM THE CODING SCHEME: POSITIVE FIRST IMPRESSION OF A TEXTBOOK – FUNCTIONAL ORIENTATION APPARATUS)

Ученички одговори у овом делу разговора упућују на то да испитани ђаци препознају средства и симболе чија је улога да олакшају вештине служења уџбеником. Ипак, по неким мишљењима, уџбенику је замерено да има и превише иконица, док рецимо нема одговарајућег речника важних појмова који би помогао приликом учења. Испитаници су сагласни да се уз присутну апаратуру оријентације и иконица средства лако сналазе у свом уџбенику, што истичу и на основу искуства са другим уџбеницима (на пример, читанкама). Већина исказаних наратива упућује на позитивно мишљење о изгледу уџбеника. У две фокус групе идентификовано је да су учесници уочили и веома позитивно проценили укључивање цртежа чији су аутори деца. Такви примери страница их посебно радују и мотивишу да даље истражују садржаје.

## УТИСАК ДОСАДЕ

„Највише мрзим кад морам да учим оно што већ знам.

Онда морам да понављам нешто што већ сасвим добро знам. И кроз целу књигу пише: да ли сте знали? да ли сте знали, а ми то већ знамо, учили смо још пре“

Наредна категорија издвојена из наратива односи се на исказани утисак досаде током учења друштвених садржаја из уџбеника. Иако је прва процена уџбеника који користе била позитивна, мишљења ученика о његовој улози током учења друштвених тема усаглашена су кроз следеће поткатегорије: *Понављање информација из разреда у разред, Незанимљиви задаци, недовољно људски прилагодљива истраживања.*

## ПОНАВЉАЊЕ ИНФОРМАЦИЈА ИЗ РАЗРЕДА У РАЗРЕД

У овој поткатегорији одговори указују да текст лекција са друштвеним темама ученици веома често доживљавају као понављање нечега што су већ учили. Изводи из наратива дати су у Табели 4.

НАРАТИВ	ИНИЦИЈАЛНО КОДИРАЊЕ: ПОНАВЉАЊЕ ИНФОРМАЦИЈА ИЗ РАЗРЕДА У РАЗРЕД
Пример 1: „Треба да учимо нешто ново, а не оно што смо већ знали. Већ у вртићу смо учили како да чувамо околину и шта је рециклажа“.	Понављање информација из разреда у разред: често препознавање већ ученог, на исти начин
Пример 2: „Кад учимо о прошлости онда су увек написани ликови и године и запамти ово, и ово. А нас то баш не занима. Пише да је цар Душан збацио оца са престола, али нигде не пише како – мене то баш занима“	Понављање информација из разреда у разред: без занимљивих информација које покрећу знатижељу

ТАБЕЛА 4: ИСЕЧАК ИЗ СХЕМЕ КОДИРАЊА: УТИСАК ДОСАДЕ: ПОНАВЉАЊЕ ИНФОРМАЦИЈА ИЗ РАЗРЕДА У РАЗРЕД  
(TABLE 4: EXCERPT FROM THE CODING SCHEME: THE IMPRESSION OF MONOTONY: REPEATING INFORMATION FROM CLASS TO CLASS)

Ученици су заинтересовани да уче о многим друштвеним темама, при чему су доминирали ставови да су истраживања о прошлости земље посебно занимљива. Међутим, и поред исказаног интересовања за историјске и друштвене лекције уопште, ученици су у нашем истраживању проценили да се оне у њиховом уџбенику јављају као понављање сличног. Они сматрају да нема довољно текстова који би задовољили знатижељу и мотивисали процес усвајања сазнања из корпуса друштвених наука.

## НЕЗАНИМЉИВИ ЗАДАЦИ, НЕДОВОЉНО ПОДСТИЦАЈНА ПИТАЊА

Када је реч о питањима и задацима који прате текст лекција о друштвеним садржајима, ученици изражавају мишљења да су они стереотипни и незанимљиви. Оно што морају да ураде или реше по инструкцијама из уџбеника углавном чине без много разумевања, задовољавајући форму питања, односно задатка. Изводи из наратива представљени су у Табели 5.

НАРАТИВ	ИНИЦИЈАЛНО КОДИРАЊЕ: НЕЗАНИМЉИВИ ЗАДАЦИ, НЕДОВОЉНО ПОДСТИЦАЈНА ПИТАЊА
Пример 1: „Мени ти задаци убијају жељу да учим. Ја то радим скоро напамет: попуним на брзину, понекад препишем од друга.“	Незанимљиви задаци, недовољно подстицајна питања: задаци су досадни и демотивишу
Пример 2: „Кад сам учио привреду то је мени било досадно, а и ја то не разумем. Онда кажем себи да морам да запамтим шта пише.“	Незанимљиви задаци, недовољно подстицајна питања: последица – кажем себи да морам

ТАБЕЛА 5: ИСЕЧАК ИЗ СХЕМЕ КОДИРАЊА: УТИСАК ДОСАДЕ: НЕЗАНИМЉИВИ ЗАДАЦИ, НЕДОВОЉНО ПОДСТИЦАЈНА ПИТАЊА (TABLE 5: EXCERPT FROM THE CODING SCHEME: THE IMPRESSION OF MONOTONY: UNINTERESTING TASKS, INSUFFICIENT INCENTIVE ISSUES)

Учесници фокус групних разговора рекли су да су им подстицајна и занимљива питања која уводе у тему или прате основни текст потребна за разумевање и лакше усвајање садржаја. Међутим, они процењују да бесмислена, једообразна и прелака питања која су у њиховом уџбенику никако не могу да задовоље ту потребу. Последица је учење напамет, односно репродукција презентованих информација, са већим или мањим успехом – при чему је код већине присутан само утисак досаде.

Током овог дела разговора стекао се утисак да ученици од уџбеника више и не очекују занимљиве начине презентовања информација, што је вероватно последица четворогодишњег искуства у раду са школским књигама. Овај (ипак лични) утисак, индикује проблематику исхода наставе са аспекта уџбеника.

#### „ОСТРВА СА БЛАГОМ“ – ЗАНИМЉИВИЈЕ, ЗАНИМЉИВИЈЕ, ЗАНИМЉИВИЈЕ

„Уџбеник је био много забавнији у првом разреду и хтели су онда све да нам објасне.

А ови сада су само написани, много мање цртежа има.

Немају они баш толико пуно идеја да за сваку страну нешто направе, да би то у сто књига направили.“

Поткатегорија је именована из наратива учесника, а односи се на њихова размишљања о томе како би свој уџбеник учинили бољим: „као острво са благом“ – да се о многим темама у њему нађе много занимљивих ствари које би онда једва чекали да открију. Из ове категорије издвојене су следеће поткатегорије: *Обликовање уџбеника* и *Пушовање кроз уџбеник*.

## ОБЛИКОВАЊЕ УЏБЕНИКА

У овој поткатегорији издвојени су наративи који изражавају идеје учесника фокус група о томе како би они уџбеник *Природа и друштво* учинили књигом која их мотивише да из ње уче о друштвеним темама (Табела 6).

НАРАТИВ	ИНИЦИЈАЛНО КОДИРАЊЕ: ОБЛИКОВАЊЕ УЏБЕНИКА
Пример 1: „Свиђа ми се кад ти неко говори у уџбенику. Ја бих волела да то буде нека учитељица, па да каже деци шта је шта“.	Обликовање уџбеника: личност која је водич
Пример 2: „Волео би да брзо нађем у уџбенику све што ми је непознато, те речи или тако нешто баш тешко, па да даље читам занимљивије ствари“.	Обликовање уџбеника: речник мање познатих друштвених појмова
Пример 3: „И ако не могу све да ставе у уџбеник, онда да нам напишу где о томе можемо да нађемо, јер ја сад сам идем на Интернет“.	Обликовање уџбеника: упућивање на друге изворе

ТАБЕЛА 6: ИСЕЧАК ИЗ СХЕМЕ КОДИРАЊА: „ОСТРВА СА БЛАГОМ“ – ЗАНИМЉИВИЈЕ: ОБЛИКОВАЊЕ УЏБЕНИКА  
(TABLE 6: EXCERPT FROM THE CODING SCHEME: "ISLES WITH TREASURE" - MORE INTERESTING: TEXTBOOK DESIGN)

Категорија је именована запажањем једне девојчице у коме каже да би волела уџбеник из Природе и друштва који би био „као једно путовање“: кроз разне земље и континенте до светских чуда, другачијих народа, у далеку прошлост. Карактеристични наративи издвојени су у Табели 7.

НАРАТИВ	ИНИЦИЈАЛНО КОДИРАЊЕ: „ПУТОВАЊЕ КРОЗ УЏБЕНИК“
Пример 1: „Могоао би да буде на пример неки лавиринт. То се нацрта, па онда да ми као кренемо на пут и треба свуда да стигнемо и успут учимо“.	„Путовање кроз уџбеник“: презентација садржаја кроз занимљиву проблематизацију
Пример 2: „Питања да нам буду таква да није само један у праву кад одговараш. На пример, кад те пита о твојој општини, она може да буде и без позоришта, могу да не раде фабрике, да имају у граду табле са пуно језика.“	„Путовање кроз уџбеник“: питања и задаци чији су одговори вишезначни и подразумевају да одбраниш став

ТАБЕЛА 7: ИСЕЧАК ИЗ СХЕМЕ КОДИРАЊА: „ОСТРВА СА БЛАГОМ“ – ПУТОВАЊЕ КРОЗ УЏБЕНИК (TABLE 7: EXCERPT FROM THE CODING SCHEME: ISLES WITH TREASURE – TEXTBOOK AS A JOURNEY)

Учесници фокус група усагласили су став да уџбеник из каквог би боље учили о друштвеним темама треба да садржи много информација, али да оне морају бити изложене тако да их мотивишу на усвајање. Навели су да би им се посебно допало кад би у уџбенику постојала личност која им се обраћа и води их кроз књигу – занимљиво је да су у тој улози пожелели учитељицу. Желе више да читају о многим садржајима (на пример: шта су тачно Уједињене нације, шта је то трговина људима, како су се људи некад споразумевали, које су данас опасности од рачунара, шта радиш када се: изгубиш, нађеш на граници, на неком шалтеру, на јавном скупу и др.), при чему су историјски садржаји наведени као посебно занимљиви. Усвајање друштвених садржаја у самосталном раду са уџбеником ученицима би олакшао и речник мање познатих појмова, који би требало да буде у саставу лекције. Упућивање на друге изворе знања сматрају важним, јер би им олакшало да држе дођу до нових и обимнијих информација.

Дискусију започињемо анализом одговора на прво истраживачко питање, којим је процењиван изглед уџбеника. Резултати показују да већина испитаника свој уџбеник *Природа и друштво* сматра успешно технички опремљеним, са допадљивим илустрацијама и јасном структуром. Када се разматра питање илустрација и техничких решења уџбеника *Природа и друштво*, сигнификантни су резултати истраживања на узорку учитеља, јер су показали да се учитељи приликом избора уџбеника чак у 68% опредељују према параметру „добре илустрације, леп дизајн, фонт“ (Гајић, 2008, стр. 524), што говори у прилог значајности ових елемената у концепцији уџбеника. Према когнитивно-афективној теорији учења са медијима (Maier & Moreno, 1998; Maier, 2008), процес учења успешније се одвија док ученик од слика и речи израђује менталне представе, због чега илустрације треба да буду такве да доприносе успешнијем разумевању садржаја лекција у уџбенику. По виђењу ученика који су учествовали у нашем истраживању, извесно је да данашњи уџбеници пружају једну нову и позитивну слику у погледу ликовно-графичких елемената.

Резултати добијени на друго истраживачко питање, којима су учесници фокус група изражавали своје мишљење о начинима на које су садржаји из друштва изложени у уџбенику и колико их они мотивишу на учење; могу да се компарирају са студијама у другим земљама (Чешка, Словенија, Хрватска). Док истраживања потврђују да ученици у највећој мери преферирају квалитет, ја-



сноћу и разумљивост материјала (Knecht & Najvarová, 2010; Sikorová, 2011), они испуњење тих критеријума ретко налазе у својим књигама. Резултати истраживања спроведеног у Републици Хрватској показују да ученици најпозитивнијим карактеристикама свог уџбеника виде у њиховој темељности, корисности и прегледности, но, нажалост, већина ученика уџбенике перципира као досадне и монотоне (Matijević, Topolovčan, Rajić, 2013). Испитујући рецепцију основношколских уџбеника с обзиром на учесталост коришћења и доживљај тежине у језику, група аутора утврдила је да је „језик и стил писања уџбеника далеко од тога да интригира читаоце занимљивим проблемским заплетима, необичним обртима, ефектним уводом и закључком. Повезаност са животом је спорадична, а док протумаче текстове са превеликим бројем информација, ученици изгубе логички след и то их демотивише“ (Шефер, Лазаревић, Стевановић, 2008, стр. 352). Налази истраживања у коме је фокусиран уџбеник из предмета Природа и друштво, показали су да је проблематизација садржаја, иако је то могуће и очекивано, присутна у мање од половине, и далеко најмање у лекцијама о прошлости, развоју друштва и његовим социјалним обележјима (Василијевић и Буровић, стр. 190). У нашем истраживању учесници разговора посебно су истицали превише текста у лекцијама са друштвеним садржајима, што доводимо у сагласје са ауторским ставовима да креатори уџбеника, у намери да ученике подстакну на „бржи“ развој, често премашују зону наредног развоја у оквиру које се деца могу водити и подстицати да уче корак више. Може се констатовати да превише текста и у њему презентованих информација, као и захтев да ученици одједном направе више корака, најчешће доводи до неуспеха.

У релевантној литератури нема довољно истраживачких резултата које бисмо могли компарирати када су у питању мишљења ученика о ефикасности уџбеника. Емпиријска студија којом су испитивана мишљења ученика о ефектима наставе Природе и друштва показала је њихов позитиван став према уведеном експерименталном моделу у коме су им садржаји о далекој прошлости изложени у комбинацији извођења музике певањем и мултимедијалним презентацијама (Trbojević, Jeremić, Milenović, 2015). Резултати су показали да ученици могу да процењују ефекте наставе на процес усвајања градива, као и да они препознају занимљиве, подстицајне и успешне начине обликовања наставних садржаја које уче. Учесници нашег истраживања усагласили

су став да уџбеник из каквог би боље учили о друштвеним темама треба да садржи много информација, али да оне морају бити изложене тако да их мотивишу на усвајање и закључили да би уз присутнију проблематизацију и провокативније задатке било занимљивије и лакше учити из књиге.

## ЗАКЉУЧАК

У теоријском погледу, ауторски напори последње деценије значајно су допринели редефинисању улоге уџбеника у Србији, о чему данас постоји и међународно призната експертиза (Ivić, Rešikan, Antić, 2013). Констатовано је да школска књига поседује значајан репертоар могућности којима може деловати на интелектуални развој ученика (Пешикан и Антић, 2007; Плут, 2007), на дечију партиципацију у учењу, као и на њихово припремање за друштвено деловање (Маринковић, 2004). Међутим, уџбеници ни данас нису конципирани тако да максимално искористе одлике жанра (Антић, 2016; Плут, 2003), нити су у довољној мери и на прави начин искоришћени у настави (Пешикан, 2016). Када су у питању садржаји којима се ученици уводе у сложене друштвене појмове, уџбеник треба да буде посредник између ученика и друштвених феномена. Уместо књиге у којој се излажу информације, уџбеник је потребно обликовати као интердисциплинарни медиј, заснован на проблематизацији, критичком размишљању, истраживању и преиспитивању друштвених садржаја (Лазаревић, 2007; Трбојевић, 2017), чиме ће ученицима помоћи не само у њиховом ефикаснијем усвајању већ и у свакодневној примени.

У истраживању су сагледаване ученичке перцепције о улози уџбеника *Природа и грушићво* у усвајању друштвених садржаја. Изабрана техника фокус група, осим што је учесницима омогућила да говоре у ширем контексту, да се слободније изражавају и послушкују друга мишљења (Аврамовић и Вујачић, 2010), обезбедила је свеобухватну слику о практичним аспектима употребе уџбеника *Природа и грушићво*, употпуњену великим бројем изјава и личног виђења. Анализом података детектовано је задовољство ученика у погледу општег изгледа уџбеника, његове структуре и прегледности, док је негативним странама утврђено: понављање сличних информација из разреда у разред, обиман текст и превише садржаја које треба запамтити, недостатак занимљивих текстова, подстицајних и мотивационих задатака који би задовољили знатижељу да уче о друштвеним темама. Закључак учесника свих пет фокус група јесте да им уџбеник *Природа и грушићво* помаже да лакше науче да репродукују информације,

али он није довољно занимљив и провокативан, не поспешује да се сазнања примењују, нити да се са њима лакше снађу у животним ситуацијама. Учесници истраживања поручили су да уџбеник из кога би лакше учили о друштвеним садржајима треба да садржи разноврсне информације, али да оне морају бити представљене и обликоване тако да значајније мотивишу (посебно да укључе примере из живота) и повезују њихова социјална искуства.

Резултати до којих смо дошли детерминисани су релативно малим узорком и у области једног школског предмета. Ипак, они су охрабрујући за укључивање квалитативне методологије и слушања ученичких гласова у процене ефикасности наставе, као и валидна основа за будућа истраживања, којима би се даље испитивале могућности методичке трансформације садржаја из корпуса друштвених наука у школском уџбенику.

- 
- ЛИТЕРАТУРА** Антић, С. (2016). Уџбеник у мозаику различитих перспектива. У: А. Пешикан (ур.), *Настава и учење – уџбеник у функцији наставе и учења* (21–34). Ужице: Учитељски факултет.
- Аврамовић, З. (2002). Појам институције васпитања и образовања за демократију. *Институција за педагошка истраживања*, 34, 159–175.
- Аврамовић, З. и Вујачић, М. (2010). Однос квалитативне и квантитативне методе истраживања школских уџбеника. *Теме*, 34 (2), 447–461.
- Бауцал, А. (2012). *Кључне компетенције младих у Србији у ПИСА 2009 оцлегалу*. Београд: Филозофски факултет – Институт за психологију – Тим за социјално укључивање и смањење сиромаштва владе Србије.
- Василијевић, Д. и Ђуровић, Љ. (2016). Вредности индивидуализације у уџбеницима о природи и друштву. *Зборник радова Филозофског факултета у Приштини*, XLVI (2), 175–197. doi: 10.5937/ZRFFP46-11778
- Вујачић, М., Станковић, Д., Павловић, Ј., Џиновић, В., Ђерић, И. (2011). *Представа о образовним променама у Србији: рефлексије о прошлости, визије будућности*. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Закон о уџбеницима (2018). *Службени гласник РС*, 27/2018.
- Закон о основном образовању и васпитању (2017). *Службени гласник РС*, 101/2017.
- Лазаревић, Д. (2007). Развојна и педагошка примереност уџбеника Свет око нас за први и други разред основне школе. У: Д. Плут (ур.), *Квалитетни уџбеник за млађи школски узраст* (209–228). Београд: Институт за психологију Филозофског факултета.

- Национални просветни савет (2011). *Образовање у Србији: како до бољих резултата. Правци развоја и унапређивање квалитета предшколској, основној, ошћееј средњеј образовања и васпићања 2010-2020*. Преузето са <http://www.nps.gov.rs/wp-content/uploads/2011/02/PRAVCI-srpski-A4.pdf>.
- Ненадић, М. (2006). Образовање „тиранија тренутка“ и промене „бесном брзином“. *Педагогија*, 61 (1), 26-37.
- Павловић, Ј. и Џиновић, В. (2007). Фокус групе: од прикупљања података до критичке педагошке праксе. *Зборник инстипићућа за педагошка испираживања*, 39 (2), 289-308. doi:10.2298/zip0702289
- Пешикан, А. (2003). *Насћава и развој друшћивених ћојмова код деце*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Пешикан, А. (2016). Најчешће заблуде о информационо-комуникационим технологијама у образовању. *Насћава и васпићање*, 65 (1), 31-46. doi:10.5937/nasvas1601031P
- Пешикан, А. и Антић, С. (2007). Како уградити идеје активног учења у уџбеник. *Насћава и испирија, Нова серија*, V (7), 147-159.
- Пешић, Ј. (2016). Од извора информација до средства за учење: неке актуелне дилеме образовног дизајнирања уџбеника. У: А. Пешикан (ур.), *Насћава и учење - уџбеник у функцији насћаве и учења* (35-52). Ужице: Учитељски факултет.
- Плут, Д. (2003). *Уџбеник као кулћурно-ћошћорни сисћем*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Плут, Д. (ур.) (2007). *Квалитет уџбеника за млаћи школки узрасћ*. Београд: Институт за психологију Филозофског факултета.
- Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. (2012). *Служдени ћласник РС*, 107/2012.
- Трбојевић, А. (2017). Нови модели презентовања друштвених садржаја у уџбенику природе и друшћва. *Узданица*, 14 (1), 143-163.
- Batra, P. (Ed.) (2010). *Social Science Learning in Schools: Perspective and Challenges*. New Delhi: SAGE Publications.
- Bertram, T. & Pascal, C. (2006). *Effective early learning programme: Evaluating and improving quality in early childhood settings*. Birmingham, UK: Amber Publications.
- Bertram, T., Pascal, C., Saunders, M. (2009). *Accounting Early for Life Long Learning Programme*. Birmingham, UK: Amber Publications.
- Denscombe, M. (2007). *The Good Research Guide for small-scale social research projects*. Maidenhead: Open University Press.

- Eide, B. & Winger, N. (2005). From children's point of view. In: A. Clark, A. T. Kjørholt, P. Moss (Eds.), *Beyond listening: Children's perspectives on early childhood services* (71–90). Bristol: Policy Press.
- Elo, S. & Kyngäs, H. (2007). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62 (1), 107–115. doi: 10.1111/j.1365-2648.2007.04569x.
- Gajić, O. (2008). Pluralizam izdavaštva udžbeničke literature u razrednoj nastavi – postoje li indikatori kvaliteta?. U: M. Arnat (ur.), *Studij razredne nastave u funkciji devetogodišnje osnovne škole: zbornik radova sa Drugog međunarodnog naučnog-stručnog skupa* (513–529). Zenica: Pedagoški fakultet.
- Garland, K. J. & Noyes, J. M. (2004). CRT monitors: Do they interfere with learning? *Behaviour and Information Technology*, 23 (1), 43–52. doi: 10.1080/01449290310001638504
- Ivić, I., Pešikan, A., Antić, S. (2013). *Textbook quality: A Guide to textbook standards*. Gottingen: V&R unipress.
- Knecht, P. & Najvarová, V. (2010). How Do Students Rate Textbooks? A Review of Research and Ongoing Challenges for Textbook Research and Textbook Production. *Journal of Educational Media, Memory, and Society*, 2 (001), 1–16. doi: 10.3167/jemms.2010.020101
- Mangen, A., Walgermo, B. R., Brønneck, K. (2013). Reading Linear Texts on Paper Versus Computer Screen: Effects on Reading Comprehension. *International Journal of Educational Research*, 58, 61–68. doi: 10.1016/j.ijer.2012.12.002
- Marinković, S. (2004). Neka moguća rešenja obrazovanja za prava deteta pomoću udžbenika. *Pedagogija*, 3, 64–82.
- Matijević, M., Topolovčan, T., Rajić, V. (2013). Učenička evaluacija udžbenika. *Napredak*, 154 (3), 389–415.
- Mayer, R. E. (2008). *Learning and instruction*. (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Mayer, R. E. & Moreno, R. (1998). A split-attention effect in multimedia learning: Evidence for dual processing systems in working memory. *Journal of Educational Psychology*, 90, 312–320. doi: 10.1037/0022-0663.90.2.312
- McGowan, K., Matthew, P. M., Stephens, R., West, C. (2009). Student perceptions of electronic textbooks. *Issues in Information System*, 10 (2), 459–465. Preuzeto sa: [http://www.iacis.org/iis/2009/P2009\\_1299.pdf](http://www.iacis.org/iis/2009/P2009_1299.pdf).
- Moore, T., McArthur, M., Noble-Carr, D. (2008). Little voices and big ideas: lessons learned from children about research. *International Journal of Qualitative Research*, 77–91. 10.1177/160940690800700205
- Myrberg, C. & Wiberg, N. (2015). Screen vs. paper: what is the difference for reading and learning?. *Insights*, 28 (2), 49–54. doi: 10.1629/uksg.236

- Ochieng, N. T., Wilson, K., Derrick, C. J., Mukherjee, N. (2018). The use of focus group discussion methodology: Insights from two decades of application in conservation. *Methods in Ecology and Evolution*, 9, 20–32. doi: 10.1111/2041-210X.12860
- Pascal, C. & Bertram, A. (2009). Listening to young citizens: the struggle to make real a participatory paradigm in research with young children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17 (2), 249–262. doi: 10.1080/13502930902951486
- Sikorová, Z. (2011). The role of textbooks in lower secondary schools in the Czech Republic. *IARTEM e-Journal*, 4 (2), 1–22. Preuzeto sa [https://portal.osu.cz/wps/portal/is/publsearch?record\\_id=52484](https://portal.osu.cz/wps/portal/is/publsearch?record_id=52484)
- Skoko, B. i Benković, V. (2009). Znanstvena metoda fokus grupa – mogućnosti i načini primjene. *Politička misao*, 46 (3), 217–236. Preuzeto sa <https://hr.cak.srce.hr/50954>
- Stewart, D. W., Shamdasani, P. N., Rook, D. W. (2007). *Focus groups: Theory and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc.
- Šefer, J., Lazarević, E., Stevanović, J. (2008). Jezik udžbenika: podsticaj ili prepreka. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 2, 347–368. [doiserbia.nb.rs/img/doi/0579-6431/2008/0579-643108023475.pdf](https://doi.org/10.1080/0579-6431/2008/0579-643108023475.pdf)
- Trbojević, A., Jeremić, B., Milenović, Ž. (2015). Multimedia Approach to the Development of Social Concepts in Class Teaching – a View from the Students' Perspective. *Teme*, 39 (3), 867–885.
- Harcourt, D., Einarsdottir, J. (2011). Introducing children's perspectives and participation in research. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19 (3), 301–307. doi: 10.1080/1350293X.2011.597962
- Woody, D. W., Daniel, D. B., Baker, C. A. (2010). E-books or textbooks: Students prefer textbooks. *Computers & Education*, 945–948. doi: 10.1016/j.compedu.2010.04.005

ALEKSANDRA R. TRBOJEVIĆ  
UNIVERSITY OF NOVI SAD  
FACULTY OF EDUCATION – SOMBOR

## SUMMARY

CONTENTS OF SOCIAL SCIENCES IN THE TEXTBOOK OF NATURE  
AND SOCIETY: WHAT STUDENTS SAY

The school textbook still represents the basic source of knowledge and the starting point for self-learning in Serbia today. The expertise obtained during the last decade has shown certain improvements in terms of the design and structure of textbooks, but serious problems

were also discovered concerning the presentation of contents which introduce students to complex social phenomena and teach about the complex social reality. This paper presents some of the results of the research that examined the students' perception of the role of the textbook in the adoption of social contents in the subject Nature and Society. The experiment design involved 60 fourth-grade primary school students from Serbia, who are learning social contents from textbooks. By using the method of focus group discussions, this research examined the opinions of students, aged 10–11 years, about the textbook from which they are learning about social contents. The analysis of the data revealed the satisfaction of the students in terms of the overall appearance of textbooks, its structure and transparency, while the negative sides determined: repeating similar information from unit to unit, extensive text and too much content to be remembered, lack of interesting texts, incentive and motivational tasks to satisfy the curiosity to learn about social issues. The conclusion of the participants of all five focus groups is that their textbook Nature and Society helps them learn to reproduce information more easily, but it is not interesting and provocative enough, does not promote knowledge or nor apply it to life situations. Participants in the research said that a textbook from which they could learn more about social content should contain a variety of information, but that it has to be presented and shaped so as to motivate them more (especially to include examples from life) and link their social experiences.

The results represent a valid basis for further research which would examine the practical possibilities of a methodical transformation of the contents from the corpus of social sciences in the school textbook. In doing so, the most important task should be the creation of a textbook as a medium that integrates contents, sources, and student activities in the process of independent learning about the social world surrounding the students.

**KEYWORDS:** textbook; social contents in the subject Nature and Society; students in qualitative research; focus group interview.



Овај чланак је објављен и дистрибуира се под лиценцом Creative Commons Ауторство-Некомерцијално Међународна 4.0 (CC BY-NC 4.0 | <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

This paper is published and distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial International 4.0 licence (CC BY-NC 4.0 | <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).