

## **Analiza udžbenika i radne sveske za predmet poznavanje društva za IV razred osnovne škole**

ANA PEŠIKAN  
SLOBODANKA JANKOVIĆ

*Institut za psihologiju  
Filozofski fakultet u Beogradu*

U radu su preko aktivnosti dece analizovani oblici učenja koji se javljaju u pitanjima i zadacima u udžbeniku i radnim listovima za predmet poznavanje društva za IV razred osnovne škole (Danilović, Danilović, 1997; Danilović, Danilović, 1996). Metod rada bio je analiza sadržaja. Jedinicu analize predstavljalo je svako pojedino pitanje ili zadatak. Složene zadatke delili smo na najsitnije smislene celine i držali se principa da jedan zadatak ne može istovremeno biti klasifikovan u više kategorija. Analizu sadržaja obavljala su dva nezavisna procenjivača, koji su prethodno zajednički napravili merni instrument i razradili način analize.

U analizi smo prvo utvrđivali koje aktivnosti zahteva od deteta svako pitanje ili zadatak, a na osnovu toga koji oblik učenja je dominantan. Dobijeni rezultati ukazuju da je dominantan oblik učenja u svim pitanjima i zadacima smisljeno receptivno verbalno učenje, i to vidu reproduktivnih zadataka.

Uočen je visok procenat zadataka koji su besmisleni, po nekom od kriterijuma koje smo definisali za potrebe ovog rada (jezička nepreciznost, neprilagođenost težine karakteristikama uzrasta, intelektualna nepreciznost, nedostatak informacija ili uslova da se realizuje zadatak, podsticanje "bubanja").

*Ključne reči:* analiza udžbenika, analiza sadržaja, oblici učenja, aktivno učenje.

Razvijajući ideje projekta "Aktivno učenje" (Ivić, Pešikan, Janković i Kijevčanin, 1997) napravili smo klasifikaciju metoda učenja/nastave<sup>1</sup> (Prilog 1). Svaku od ovih metoda možemo opisati tako što ćemo navesti za nju karakteristične aktivnosti učenika i nastavnika. Upravo, zahvaljujući tome, analizirajući aktivnosti dece u toku nekog rada, utvrđujemo koje su metode nastave/učenja prisutne. Dakle, ove liste dečjih aktivnosti možemo koristiti kao merni instrument za određivanje oblika učenja koji se takvim radom podstiču i razvijaju. Kada ovo utvrdimo, možemo dalje razmatrati vezu metoda učenja/nastave sa sadržajem na koji su primenjene, imajući u vidu postavljene vaspitno-obrazovne ciljeve. Na ovaj način dolazimo do odgovora na pitanje da li su odabrane metode rada najbolje i najefikasnije za realizaciju predviđenih vaspitno-obrazovnih ciljeva na datom nastavnom sadržaju.

Ovakvu analizu koristimo ne samo za proučavanje nastavne komunikacije i nastavnih sadržaja (analizu časa, udžbenika, radnih listova, zbirki...), već i vannastavnih, vanškolskih situacija obučavanja ili raznih edukativnih i kulturnih produkata za decu: analiza dečjih knjiga, časopisa, TV emisija, edukativnih kompjuterskih programa itd. (Janković, Pešikan, 1998).

Udžbenik je uniformna knjiga za jednu teritorijalnu celinu, što znači da dolazi u ruke svakog deteta koje se na toj teritoriji školuje. Zato nam je interesantno da vidimo koje su to aktivnosti na koje udžbenik i njegovi radni listovi pokreću decu, to jest, koji su dominantni oblici učenja ovde prisutni.

## **Problem**

Odlučili smo da analiziramo udžbenik i radne listove za poznavanje društva za IV razred (Danilović, Danilović, 1997; Danilović, Danilović, 1996). Ovaj predmet trebalo bi da bude pojmovna priprema za zrelije proučavanje društvenih nauka - istorije i geografije. Sadržaj poznavanja društva trebalo bi da decu, saglasno njihovim saznavnim uzrasnim karakteristikama, opremi korpusom određenih društvenih pojmova, to jest, da ih postupno vodi od svakodnevnih, životnih, iskustvenih pojmova o društvu ka naučnim. Pošto na ovom uzrastu deca nisu dovoljno intelektualno zreli za usvajanje naučnih društvenih pojmova, zanimalo nas je kojim metodama učenja udžbenik pokušava da osnove za njihovo kasnije poimanje.

---

<sup>1</sup> Do sada se uglavnom govorilo o metodama nastave, dok mi koristimo sintagmu učenje/nastava, jer smatramo da su ova dva procesa komplementarna i međusobno neodvojiva. Poput spojenih sudova i nastava i učenje su povezani, pa to šta radi nastavnik direktno uslovljava aktivnosti učenika na času. Ako nastavnik drži predavanje, učeniku ostaje da aktivno ili pasivno sluša, eventualno hvata beleške ili u najboljem slučaju postavlja pitanja i daje primere, ilustruje ispredavano... (v. Ivić, Pešikan, Janković i Kijevčanin, 1997).

## Metod

U ovom radu koristili smo metod analize sadržaja. Jedinicu analize predstavlja svako pojedinačno pitanje ili zadatak u udžbeniku i radnoj svesci. Utvrđivali smo koje aktivnosti zahteva od deteta svako pitanje ili zadatak, a na osnovu toga koji oblik učenja je dominantan. Složene zadatke delili smo na najsitnije smislene celine i držali se principa da jedan zadatak ne može istovremeno biti klasifikovan u više kategorija. Analizu sadržaja obavljala su dva nezavisna procenjivača, koji su prethodno zajednički napravili merni instrument i razradili način analize.

Osnovni tekst u udžbeniku nije bio predmet našeg ispitivanja, jer je on uglavnom izlaganje nekih sadržaja i da bi dete koraknulo dalje od misaone aktivizacije potreban mu je posrednik - odrasli. Mi smo se opredelili za analizu pitanja i zadataka da ne bismo zaključivali po sistemu "šta bi bilo kad bi bilo", to jest, šta bi se sve moglo uraditi sa osnovnim tekstom lekcije. Pitanja i zadaci direktno zahtevaju od deteta određene aktivnosti, proveravaju da li su naučeni najvažniji podaci, da li ih dete razume, oni mogu da traže povezivanje znanja, njegovu primenu na školske i vanškolske situacije, da iniciraju istraživanja, rešavanja problema, kreiranja novih sadržaja ili situacija, razvijanje intelektualnih navika i sl.

Izdvojili smo dve grupe zadataka u udžbeniku, zavisno od mesta na kome se nalaze. Jedna grupa su takozvani uvodni zadaci koji se nalaze na samom početku lekcije, ali ne svake - od 34 lekcije uvodnih pitanja nema ispred 11 lekcija i to uglavnom onih koje se tiču prošlosti našeg naroda, to jest, istorijskih lekcija. Osnovna funkcija uvodnih zadataka jeste, kako to mi shvatamo, da mentalno pripreme i motivišu dete za sadržaje koji slede i da povežu prethodna školska ili životna znanja i iskustva deteta sa tim sadržajima, da bi znanja koja stiče bila kompaktnija, smislenija, čvršća i trajnija.

Drugu grupu čine zadaci koji stoje na kraju lekcije i čija osnovna funkcija jeste izvlačenje bitnih informacija, potenciranje najvažnijih sadržaja u lekciji, kao i razne vrste povezivanja i primene stečnih znanja.

U udžbenicima postoji još jedna vrsta pitanja i zadataka koji se javljaju u toku lekcije i izdvojeni su u plavom polju. Njih nismo analizirali, jer oni nisu u pravom značenju reči pitanja i zadaci i neposredno iza njih sledi odgovor. Oni ne traže da dete na njih odgovora već su tu da probude radoznalost, održe motivaciju za učenje i posluže kao model intelektualnog rada. Oni imitiraju tok razmišljanja čoveka kada se bavi nekim problemom.

Pitanja i zadaci u Radnim listovima, po našem mišljenju, imaju sve pomenute funkcije, s tim što bi najveći broj zadataka trebalo da budu zadaci produktivnog tipa, zadaci koji podstiču umrežavanje znanja, dovode u različite odnose razne vrste znanja, traže promišljanje, dobro razumevanje, primenu naučenog, a ne njegovu puku reprodukciju.

U našoj analizi polazili smo od mentalnog, životnog i školskog iskustva prosečnog desetogodišnjeg učenika IV razreda. Analiza je tekla u dva pravca. Jedan pravac je već pominjano utvrđivanje dominantnog oblika učenja u pitanjima i zadacima. Drugi pravac analize, koji nismo planirali na početku, jeste analiza smi-

slenosti pitanja i zadataka. Kao i u ranijim istraživanjima udžbenika (npr. Psihološko-pedagoška analiza udžbenika, 1985), pokazalo se da je neophodno uraditi i ovu vrstu analize.

Na žalost, u našim udžbenicima pojavljuje se jedan broj zadataka koji po nekom od sledećih kriterijuma možemo označiti kao besmislen. Mi smo definisali šest ovakvih kriterijuma:

1. Zadaci koji su nekorektno jezički formulisani

To su neprecizno, dvosmisleno, nejasno, nespretno, nerazumljivo i gramatički nekorektno formulisani zadaci;

2. Zadaci neprilagođeni uzrastu

2.1. Zadaci koji su preteški za uzrast kojem su namenjeni

2.2. Zadaci koji su prelaki za uzrast kojem su namenjeni;

3. Kvazi - aktivirajući zadaci

To su ona pitanja i zadaci koji pokreću na aktivnost, ali su rezultati tih aktivnosti mali (retorička pitanja), irelevantni za fenomen o kojem se uči, često nesrazmerni uloženom trudu i ni na koji način nisu u funkciji boljeg razumevanja i savladavanja gradiva;

4. Nerealni zadaci

To su zadaci koji se ne mogu lako ispuniti, to jest teško ih je sprovesti u realnosti, jer traže previše vremena, nema uslova za njihovu realizaciju ili ih je nemoguće izvršiti iz nekog drugog razloga;

5. Neodređeni zadaci

5.1. Intelektualno neprecizni zadaci

U ovoj kategoriji su oni zadaci na koje je prirodna reakcija: *Ne znam na šta misliš?, Kako to misliš?, Šta s tim?*. To su svi oni zadaci u kojima se olako, nejasno, neprecizno koriste termini ili metafore koje deci nisu jasne. Formulacije zadataka su zamagljene, ne uče decu tehnikama i strategijama intelektualnog rada, već unose zabunu zbog nepreciznih i nekorektnih formulacija kao što su "*pričaj mi o tome, raspitaj se, posmatraj*" - a nije dato šta, "*reci mi nešto o...*" - a nije precizirano šta, "*utvrđi*" - a nije rečeno kako i čime.

5.2. Zadaci koji traže odgovor za koji nema elemenata u udžbeničkom tekstu.

To su uglavnom smisljena pitanja koja traže reprodukciju, međutim, potrebni elementi za odgovor ne postoje u tekstu, ili su nepotpuni, ili tako dati da dete tog znanja i iskustva ne može da ih prepozna.

6. Zadaci koji podstiču "bubanje"

To su zadaci koji su formulisani tako da doslovce ponavljaju deo osnovnog teksta, ili traže podatke potpuno istim redom kako su izloženi u lekciji. Ta pitanja su takva da se na njih ne može odgovoriti nezavisno od teksta lekcije, pa na njih ni mnogi odrasli sa bogatijim znanjem i iskustvom nisu u stanju da odgovore bez konsultovanja udžbenika. Na ove zadatke se može odgovoriti jedino ako se "nabuba" udžbenički tekst.

## Rezultati i diskusija

Kada se na nivou celog udžbenika analiziraju pitanja i zadaci po dimenziji *smisleni* (bez obzira na mesto zadatka) - *bесmisleni* (bez obzira na kriterijum besmislenosti), od ukupno 140 zadataka dve trećine su smisleni, a jedna trećina su besmisleni zadaci (podaci su prikazani u Tabeli 1).

Oko 70% zadataka u udžbeniku i radnim listovima besmisleni su po jednom kriterijumu, oko 30% po dva, a čak ima zadataka (5%) koji su besmisleni i po tri kriterijuma istovremeno (Tabela 2).

Tabela 1: Sumarni pregled smislenih i besmislenih zadataka u udžbeniku i radnim listovima za PD IV

Tip zadatka	Uvodni zadaci		Zadaci na kraju lekcije		Zadaci u radnim listovima	
	f	%	f	%	f	%
Suma smislenih	27	81.81	67	62.62	161	59.19
Suma besmislenih	6	18.18	40	37.38	111	40.80
Total	33	100	107	100	272	100

Zabrinjavajući podatak je da je trećina svih zadataka u udžbeniku ili skoro polovina zadataka u radnim listovima za PD IV besmislena. To znači da ovaj deo udžbeničkog teksta ne vrši svoju funkciju, da je trećina, odnosno polovina prostora i vremena koji se na ove zadatke troše bačena. Ovo nije zanemarljiva primedba, ali nije u pitanju samo neekonomičnost već krajnje problematična poruka koju detetu šalje ovaj materijal.

Udžbenik je nastavni materijal namenjen određenom uzrastu, *model knjiga* kako se intelektualno radi. Ako pogledamo po kojim kriterijumima su zadaci najčešće besmisleni (Tabela 2), jasno se izdvajaju zadaci koji su intelektualno neprecizni, zadaci koji traže odgovor za koji nema elemenata u udžbeničkom tekstu i zadaci koji su preteški za uzrast (to su najčešće zadaci koji se odnose na sadržaje iz istorije, koji su sasvim neadekvatni za ovaj uzrast, Pešikan-Avramović, 1996). To znači da udžbenik nije prilagođen uzrastu dece i njihovim saznavnim mogućnostima, pruža pogrešnu sliku o tehnikama i strategijama intelektualnog rada, o tome kako se dolazi do znanja, i šta su uopšte znanje i nauka (pogađanje na šta se u udžbeniku misli, a ne logički sistem povezanih pojmova). Ovaj problem mogli bismo drastično formulisati na sledeći način: udžbenik ne zna kome se obraća (2.1), ne zna kako da dete nauči intelektualnim umenjima (5.1) i ne zna šta ga je prethodno učio i šta treba da ga nauči (5.2).

Da bi čitaocu bilo jasnije o kakvim je zadacima reč, evo nekih primera. Na početku lekcije o II srpskom ustanku stoji zadatak: *Podseti se kako su postupali Turci sa srpskim narodom posle Prvog srpskog ustanka*. Ako pogledamo lekciju koji dete treba da obnovi, jedino od informacija što može naći jeste: *Turci su se svirepo svetili narodu zbog ustanka*. Ili, na kraju lekcije o Prvom svetskom ratu nalazi se pitanje: *Zašto je ubijen austrougarski prestolonaslednik Ferdinand?* Odgovor na ovo pitanje u udžbeniku bi bila rečenica: *Napredni bosanski omladinci su u Ferdinandu videli izvor nasilja...* Da li možemo da pretpostavimo šta desetogodišnjem detetu (koje se prvi put sreće, i to bez ikakve pripreme, sa historiografijom), znače metafore *napredni bosanski omladinci* ili *izvor nasilja*. Da i ne pominjemo druge probleme koji iskrsavaju u ponuđenom tekstu: kako je to Austro-Ugarskoj u širenju na istok *smetala slobodna Srbija*, a atentat se dešava u Sarajevu, u Bosni; čiju to ugroženu nezavisnost brane *napredni bosanski omladinci*: Srbije, Bosne ili Jugoslavije; koliko je jasno detetu (koje se tek upoznalo sa granicama svoje sadašnje domovine) o kojoj se teritoriji uopšte radi: nekadašnje ili sadašnje Srbije, Bosne ili Jugoslavije; kako dete na nivou konkretnih operacija da razlikuje šta je povod, šta neposredan povod, a šta uzrok određenog istorijskog događaja, i slično.

Tabela 2: Besmisleni zadaci u udžbeniku i radnim listovima za PD IV, klasifikovani prema kriterijumima besmislenosti

Kriterijumi besmislenosti	Uvodni zadaci		Zadaci na kraju lekcije		Zadaci u radnim listovima	
	f	%	f	%	f	%
1. Jezička formulacija			2*	5	4	3.60
2. 1. Preteški zadaci			23	57.5	44	39.64
3. Kvazi - aktivirajući			4	10	5	4.50
4. Nerealni zadaci					2	1.80
5.1. Intelektualno neprecizni	4	66.67	11	27.5	35	31.53
5.2. Zadaci za koje nema informacija	1	16.67	14	35	38	34.23
6. Zadaci koji podstiču "bubanje"			3	7.5	13	11.71
Zadaci besmisleni prema dva kriterijuma			13	32.5	31	27.92
Zadaci besmisleni prema tri kriterijuma			2	5		
Total besmislenih			40	37.38	111	40.80

\*Ova frekvencija je broj svih zadataka koji su besmisleni po ovom kriterijumu i kada se on javlja kao jedini kriterijum i kada je u kombinaciji sa drugim, pa je zato suma ovih frekvencija veća od sume besmislenih zadataka.

Centralni problem u ovom radu jeste *analiza oblika učenja* koji se promovišu kroz udžbenik i radne listove za PD IV. Prvo što se na osnovu ovog rada vidi jeste

da je repertoar oblika učenja koji se u pitanjima i zadacima sreće izuzetno mali i skučen. Od prilično bogate liste oblika učenja (Prilog 1) u ovom materijalu nalazi se samo par njih: smisljeno receptivno, smisljeno mehaničko, praktično mehaničko učenje i rešavanje problema, ali u svojoj "bledoj" varijanti, rešavanja zabavnih zadataka, gde akcenat nije na sadržaju i njegovom prorađivanju već na motivisanju učenika.

Apsolutno dominantan oblik učenja u svim kategorijama zadataka jeste smisljeno verbalno receptivno učenje (A2). Ovo je onaj oblik učenja u kome je dete misaono aktivirano, uči sa razumevanjem, ali gotov, unapred pripremljen i ponuden verbalni materijal. Možemo reći da je ovaj oblik učenja centralni u školi, međutim, teško je utvrditi da li je uvek reč o smisljenom učenju, jer ovaj vid učenja često se izrodi u svoju suprotnost - "bubanje", ili razne vrste prikrivenog "bubanja", to jest, reprodukcije bez razumevanja (Ausubel, 1963).

U udžbeniku oko 90% zadataka su zadaci tipa A2 (Tabela 3).

Tabela 3: Smisljeni zadaci klasifikovani prema oblicima učenja

Oblik učenja	Uvodni zadaci		Zadaci na kraju lekcije		Zadaci u radnim listovima	
	f	%	f	%	f	%
A2 +*			13	21.66	7	4.57
A2 s	10	40.00	14	23.33	11	7.19
A2 r	15	60.00	33	55.00	135	88.23
A2 - suma	25	92.59	60	89.55	153	95.03
A2 i F3	2	7.41				
B1 i B2			6	8.95		
C1 mot					8	4.97
Total	27	81.81	67	62.62	161	59.19

\* *Legenda:*

A2 +: verbalno smisljeno receptivno učenje, izuzetno dobri zadaci

A2 s: verbalno smisljeno receptivno učenje, solidni zadaci

A2 r: verbalno smisljeno receptivno učenje, čisto reproduktivni zadaci

F3: oblici učenja koji koriste lokalne obrazovne potencijale

B1: praktično mehaničko učenje

B2: praktično misaono učenje

C1 mot : rešavanje zanimljivih problema čija je funkcija motivisanje učenika (rebusi, zagonetke i sl.)

Za potrebe ovog rada, izdvojili smo tri tipa zadataka u okviru smislenog receptivnog učenja: izuzetno dobre zadatke (A2 +), solidne zadatke (A2 s) i smislene, ali čisto reproduktivne zadatke (A2 r). Ako pogledamo broj zadataka u ovim potkategorijama oblika A2, na prvi pogled se vidi da su to najčešće zadaci reproduktivnog tipa - A2 r. Broj solidnih zadataka - A2 s-je manji, dok su, na žalost, izuzetno dobri zadaci - A2 + izuzetno i retki.

Evo nekoliko primera A2+ zadataka: *Zašto su kotline i nizije najgušće naseljene?*; *Uporedi poljoprivrede ravničarskih i planinskih predela. Koje sličnosti i razlike uočavaš?*, a upoređenje nije učeno; *Mnoge naše planine dobile su naziv po nekoj od svojih osobina. Po čemu su dobile naziv Prokletije, Kopaonik, Rudnik, Zlatibor?*

Izuzetno važan oblik učenja kakav je rešavanje problema, na žalost, ne postoji u analiziranom materijalu. Slično je i sa praktičnim oblicima učenja kakvi su B1 i B2. Ovi oblici praktičnih bilo mehaničkih (kao što su isecanja, lepljenja fotografija i sl.), bilo smislenih (napravite razredni album na temu...) aktivnosti važni su u školi i zbog razvojnih potreba uzrasta, a i zbog toga što su umenja u našoj školskoj praksi jako zanemarena u odnosu na znanja.

S obzirom da bi udžbenik trebalo da bude model knjiga za obučavanje u intelektualnom radu, zabrinjavajuće je odsustvo zadataka koji traže razne vrste samostalnih pregleda i sistematizacija gradiva, izvlačenja bitnog, uočavanja i postavljanja problema, zadataka koji upućuju na različite izvorne informacija, njihovo samostalno pronalaženje i korišćenje, koji zahtevaju saradnju sa drugima, kako vršnjacima tako i odraslima, podstiču kooperativno učenje, projekatski rad i brojne druge aktivnosti osim reprodukcije ("serviranog") gradiva sa razumevanjem.

Na početku rada govorili smo kakva bi trebalo da bude funkcija svake od grupa zadataka: uvodnih, na kraju lekcije i onih u radnim listovima. Želeli bismo sada, posle obavljenog ispitivanja, da sumiramo osnovne odlike svake od ovih grupa zadataka.

Uvodni zadaci su priprema terena za smeštanje novih znanja. Oni su tu da prizovu postojeća školska i životna znanja deteta da bi na njih oslonili nova i postupno zidali jednu celovitu građevinu. U analiziranom udžbeniku uvodnih zadataka nema ispred svih lekcija, posebno ne ispred lekcija iz istorije, gde je reč o potpuno novom sadržaju, teškom i apstraktnom za ovaj uzrast, za koji bi se dete moralo pripremiti, a priprema ne mogu biti tipizirani zadaci ponavljanja ranije učenog gradiva.

Dve trećine uvodnih zadataka su zadaci tipa obnovi, ponovi nešto što se učilo u prethodnim lekcijama ili u prethodnom razredu. Jedna trećina su zadaci *povezivanja* sa ranije učenim ili sa detetovim vanškolskim znanjem i iskustvom, ali ne uvek najsrećnije izabrani ("*Znaš li, možda, da li je neko od tvojih drugara pripadnik nekog drugog naroda?*", PD/IV, str. 10; "*Ako u vašem mestu postoji muzej, posetite ga.*", PD/IV, str. 40). Dakle, očigledno je da su uvodna pitanja i zadaci uglavnom podsećanje na ranije učene školske sadržaje, obnavljanje ranije učenih lekcija, bilo iz istog ili prethodnog razreda, i to se direktno u formulaciji pitanja i



kaže: *obnovite ono što ste do sada učili o...; obnovite sve što ste učili o...; obnovite ono što ste naučili o...* (prethodnu lekciju); *podseti se...* (ono što je učeno dve lekcije ranije); *...učili ste iz poznavanja prirode, obnovite to; obnovite ono što ste učili o...u trećem razredu*. Ovo, samim tim, nisu pravi zadaci povezivanja znanja već zadaci povezivanja lekcija, jer to što će dete obnoviti ranije učenu lekciju ničim ne garantuje da će dete povezati stara i nova znanja, da će ta stara znanja biti osnova za ugradnju novih, već je verovatnije da će novi podaci stajati pored starih, a da nisu uspostavljene prave, suštinske veze i izvučeno najbitnije. Ni povezivanja sa vanškolskim znanjima i iskustvima nisu iskorišćena u lekcijama ispred kojih stoje. Sadržaj lekcije prosto se ne osvrće na ovaj uvod, ne osmišljava zadatak aktivnost u kontekstu gradiva koje izlaže (zašto sam to uopšte radio?), pa, dakle, ni ovo nisu pravi zadaci povezivanja već stidljive napomene sa čim bi se lekcija mogla povezati, dopuniti, osmisliti, a same veze nisu realizovane.

Možemo reći da uvodni zadaci koji postoje u udžbeniku PD/IV ne ispunjavaju svoju funkciju, ne služe osnovnoj svrsi zbog kojih su uvedeni u udžbenike; nisu reprezentativni za sadržaj koji se u lekciji obrađuje; preopšte su formulacije (*ponovi sve što si učio o ...*), a ne odnose se na specifične, konkretne pojmove, pojave, događaje relevantne za novo gradivo; sadržinski se ne dovode u vezu sa lekcijom i problemima kojima se ona bavi; često su intelektualno neprecizni ("*Ako u vašem mestu postoji muzej, posetite ga.*" A šta kada ga posetim, zašto to radim, šta tamo da gledam, šta treba da vidim?), olako i pogrešno koriste termine (na primer: *utvrdi*, a misli se na ponovi; *razmisli*, a misli se ponovi prethodnu lekciju); dominantan oblik učenja u njima je smisljeno receptivno verbalno učenje, dakle, dobra reprodukcija učenog gradiva sa razumevanjem.

Zadaci na kraju lekcija u udžbeniku nešto su raznovrsniji po angažovanim oblicima učenja, ali je dobra polovina reproduktivnog tipa. Ipak, petinu zadataka iz ove grupe čine izuzetno dobri zadaci smislenog receptivnog učenja, kojih bi trebalo da bude mnogo više. To su zadaci za čije rešavanje postoje osnovni elementi u lekciji, a dete bi trebalo da izvede neko pravilo, zaključak, generalizaciju, da samostalno uporedi fenomene ili uspostavi nove veze između njih. U ovoj grupi zadataka ne sreću se uopšte zadaci koji traže sistematizaciju ili pregled sadržaja koji se uči, dakle, izvlačenje bitnog iz više lekcija ili na nivou celog udžbenika. Najčešće se sreću tipične situacije primene i povezivanja znanja, dok se problematični, granični, nejasni slučajevi skoro i ne pominju. Vidno je odsustvo malih istraživačkih zadataka i, uopšte, situacija rešavanja problema.

Na početku ovoga rada rekli smo šta bi trebalo da bude funkcija zadataka u radnim listovima, da bi to trebalo da budu zadaci produktivnog tipa, koji povezuju, "razigravaju" i umrežavaju dečja znanja. Postoji izuzetan raskorak između očekivane funkcije ovih zadataka i rezultata dobijenih u analizi. Ne samo da je 90% zadataka reproduktivnog tipa, nego je način konstrukcije ovih zadataka takav da doslovce sledi tekst iz udžbenika, od rečenice do rečenice, i na najveći broj zadataka ne može se odgovoriti bez konsultovanja određenog udžbeničkog teksta. Dakle, iako ovi zadaci nisu označeni kao besmisleni, sasvim je jasno da oni indirektno podstiču "bubanje", a ne učenje sa smislom i da se s pravom može postaviti pitanje čemu ovakvi radni listovi?

## **Zaključak**

U analizi pitanja i zadataka u udžbeniku i radnim listovima za Poznavanje društva za IV razred osnovne škole zabrinjavajuće je visok broj besmislenih zadataka. Jedna trećina svih zadataka su besmisleni po jednom ili čak i po više kriterijuma istovremeno. Najčešći kriterijumi po kojima su analizirani zadaci besmisleni jesu: intelektualna nepreciznost, nepostojanje elemenata u udžbeničkom tekstu da se da odgovor na pitanje, i težina zadataka neprilagođena saznajnim karakteristikama uzrasta kome su namenjeni.

Apsolutno dominantan oblik učenja u udžbeniku i radnim listovima za PD IV jeste smisleno receptivno verbalno učenje, i to najčešće u vidu zadataka re-produktivnog tipa. Bilo bi zanimljivo pogledati ciljeve nastave poznavanja društva, pa se onda zapitati da li je ovo najpogodniji, najefikasniji oblik učenja za realizaciju tih ciljeva.

U analiziranim pitanjima i zadacima angažovan je mali broj oblika učenja. Iako je udžbenik specifičan medij kome neki oblici učenja više "leže" od drugih, nema valjanog opravdanja za nepostojanje većeg repertoara, i to važnih oblika učenja, posebno kada imamo u vidu neke dugoročne ciljeve koji se odnose na formiranje intelektualnih navika i umenja.

## Prilog 1

### LISTA METODA UČENJA /NASTAVE

- A) Smisljeno naspram mehaničkog učenja*
  - A 1) Mehaničko učenje (učenje napamet)
    - A1a) Napamet, ne može se osmisliti
    - A1b) Napomet, ali smisljeno gradivo
    - A1c) "Bubanje"
  - A 2) Smisljeno receptivno verbalno učenje
  
- B) Praktično naspram verbalnog učenja*
  - B1) Praktično mehaničko učenje
  - B2) Praktično smisaono učenje
  - B3) Učenje celovitih aktivnosti
  
- C) Receptivno naspram učenja putem otkrića*
  - C1) Rešavanje problema
  - C2) Učenje putem otkrića u užem smislu
  
- D) Konvergentno naspram divergentnog učenja*
  - D1) Divergentno (stvaralačko) učenje
  
- E) Transmisivno naspram interaktivnog učenja*
  - E1) Transmisivno učenje
  - E2) Interaktivno (kooperativno učenje)
    - E2a) Kooperativno nastavnik - učenik
    - E2b) Kooperativno u grupama učenika
    - E2c) Timska nastava
    - E2d) Učenje po modelu
  
- F) Oblici učenja s obzirom na stepen i vrstu pomagala koja se koriste*
  - F1) Laboratorijska i kabinetska nastava
  - F2) Učenje uz oslanjanje na školsku biblioteku, medijateku
  - F3) Oblici nastave koji koriste lokalne obrazovne potencijale
  - F4) Učenje uz pomoć računara

## Prilog 2

Primeri zadataka iz udžbenika *Poznavanje društva* za IV razred osnovne škole:

- *Šta određuje položaj jedne države?* (str.10). Ovo je primer besmislenog pitanja loše jezičke formulacije, koja je dvosmislena, jer nije jasno da li pitanje traži uslove i uzroke koji su odredili položaj jedne države ili efekte, odnosno posledice položaja u geopolitičkom smislu.

- *O Beogradu, glavnom gradu Jugoslavije i Srbije, učili ste u ranijim razredima. O njemu ste, verovatno, čitali i u dečjim listovima. Obnovite to.* (str. 17)

- *Uporedite oblike otpora obespravljenog naroda u raznim krajevima* (str. 57). Problem sa ovim pitanjem je što nije jasno po kojoj karakteristici da se uporede oblici otpora: efikasnosti, brojnosti učesnika, načinu borbe, organizovanosti, ili po svim ovim karakteristikama zajedno.

- *Pronađi na geografskoj karti oblasti gde su formirane prve slovenske države* (str.45). Detetu koje tek naučilo osnovne kartografske znake, nije ni malo lako da se kreće po geografskoj karti, a još manje da na njoj uoči oblasti i to one koje su pripadale nekoj drugačijoj, istorijskoj mapi. Od deteta se, u stvari, ovim zadatkom traži da neku verbalno opisanu teritoriju iz daleke prošlosti, iz IX veka, pronađe na savremenoj i to geografskoj mapi.

- *Kako se snalazite na geografskoj karti? Koristite svoja znanja o kartografskom znacima.* (str. 22).

- *Kako naši iseljenici održavaju vezu sa otadžbinom?* (str. 13). S obzirom na znanje i iskustva deteta ovog uzrasta, mnogo je verovatnije da će odgovarajući na ovo pitanje pomisliti na PTT komunikaciju, nego na održavanje nacionalnog identiteta u dijaspori, njima tako nejasnog i dalekog pojma.

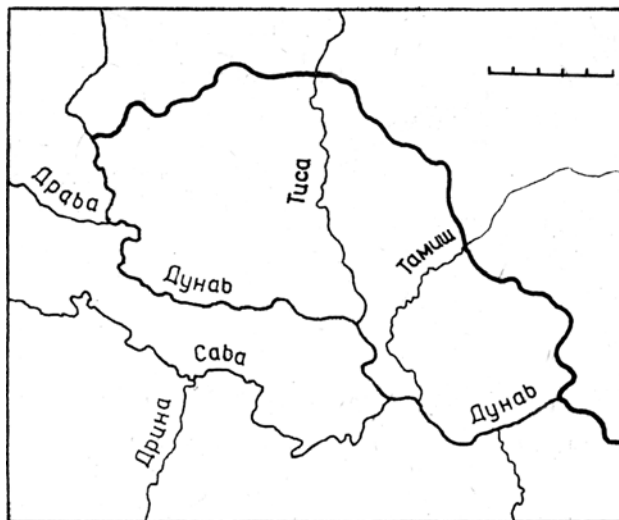
Primeri zadataka iz radnih listova za *Poznavanje društva* za IV razred osnovne škole:

- *U okviru današnjih granica SR Jugoslavije ucrtaj granice Srbije i Crne Gore posle Berlinskog kongresa.* (str. 21). Uz zadatak je data nema mapa današnjih granica SRJ.

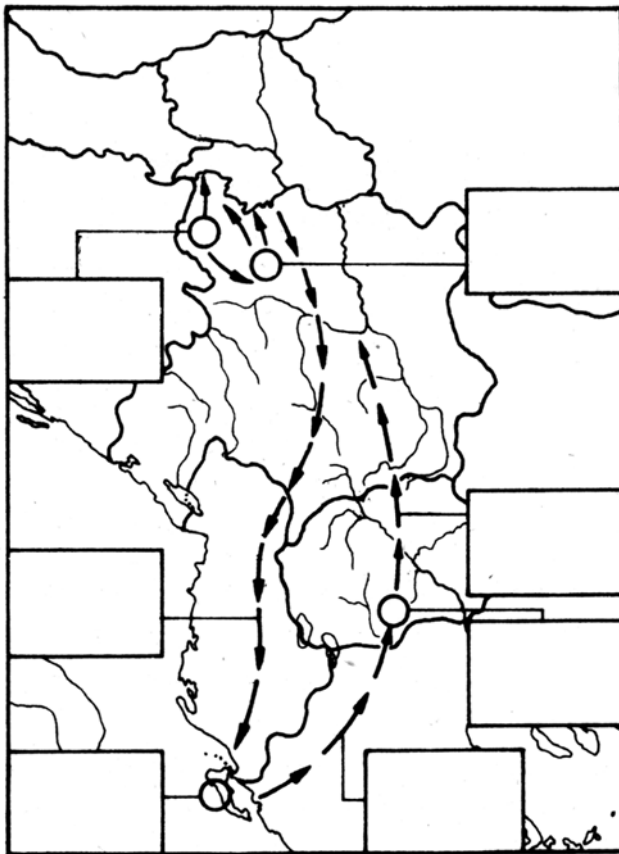
- Dopuni sledeće rečenice. Jadransko more je prirodna \_\_\_\_\_ veza sa mnogim državama sveta. Obala Jadranskog mora prostire se od \_\_\_\_\_ do \_\_\_\_\_. Veća ravna prostranstva na obali Jadrana su kod \_\_\_\_\_ i \_\_\_\_\_. Većim delom obala je \_\_\_\_\_ i \_\_\_\_\_. Na mestima gde je ušlo u kopno, more je stvorilo \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ i \_\_\_\_\_. (str. 15).

- Gde se nalaze šira prostranstva u primorju?

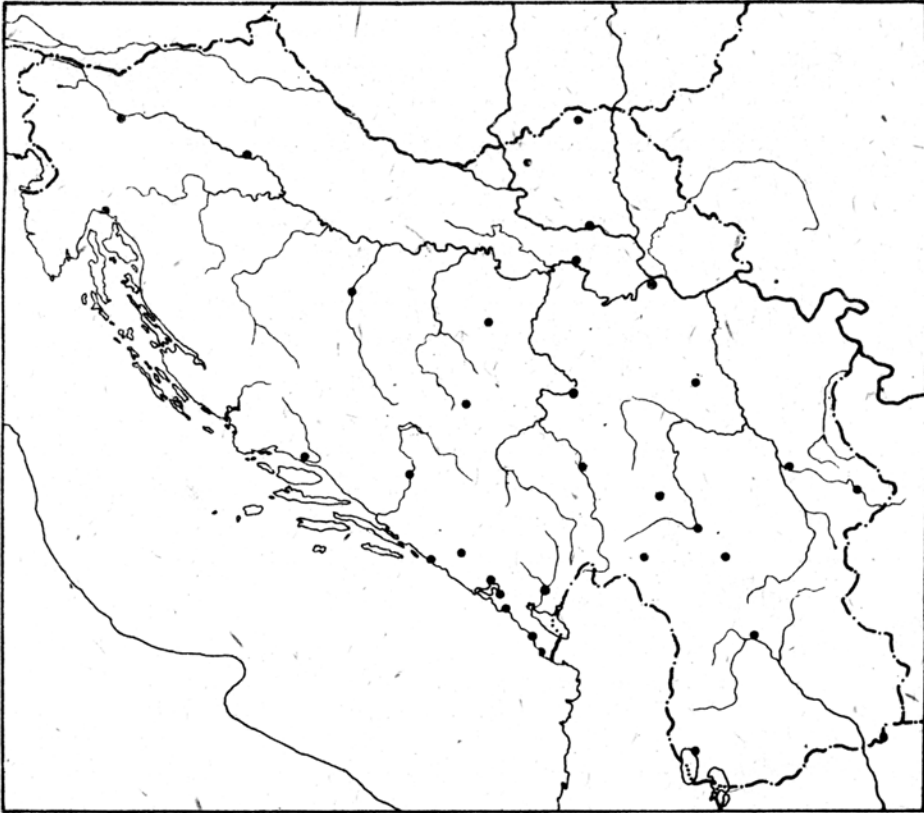
- Ucertaj u nemu kartu prostore koje naseljavaju Srbi i Crnogorci u bivšim jugoslovenskim republikama i u susednim zemljama. Uz zadatak je data nema karta bivše SFRJ. (str.6)



Kanal Dunav-Tisa-Dunav je najduži i najveći kanal u našoj zemlji. Ucertaj u kartu Vojvodine mrežu glavnih kanala hidrosistema Dunav-Tisa-Dunav.



U pravougaonike upiši naziv događaja tokom prvog svetskog rata i godinu nje-govog zbivanja



Ucrtaj u nemu kartu prostore  
na kojima su formirane srpske države

## Reference

- Ausubel, P. D. (1963): *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*, New York and London: Grune & Stratton.
- Danilović, B. i Danilović, D. (1997): *Poznavanje društva za 4. razred osnovne škole*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Danilović, D. i Danilović, B. (1996): *Radni listovi iz Poznavanja društva za 4. razred osnovne škole*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Ivić I.; Pešikan A.; Janković, S. i Kijevčanin, S. (1997): *Aktivno učenje*, Beograd: Institut za psihologiju.
- Janković, S. i Pešikan, A. (1998): *Šta deci nudi Tik-Tak?*, Kreativno vaspitanje, 2.
- Pešikan-Avramović, A. (1996): *Treba li deci istorija - psihološki problemi nastave istorije u osnovnoj školi*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Psihološko - pedagoška analiza udžbenika* (1985) projekat, Beograd: Institut za psihologiju.

## **Analysis of textbook and workbook for subject Introduction to social sciences in the 4<sup>th</sup> grade of elementary school**

ANA PEŠIKAN  
SLOBODANKA JANKOVIĆ

We have analyzed the methods of teaching appearing in the questions and tasks in the textbook and workbook for the subject Introduction to social sciences in the 4<sup>th</sup> grade of elementary school through the pupils activities. The method used was content analysis. The unit of content was every single question or task. The complex tasks were divided into smallest meaningful units. The principle followed was that a single task or unit could not be classified into more than one category. Two analysts have jointly prepared the instrument, developed the method of analysis and then carried the analysis independently.

The first step in analysis was to determine the pupils' activities required by each question or task. This was the basis for determining the dominant method of learning. The obtained results have shown that in all questions and tasks the dominant method of learning is the comprehensive receptive verbal learning, in the form of reproductive tasks.

We have noted high percentage of tasks that are meaningless under any of criteria defined for the purpose of this work (language imprecision, the difficulty of tasks not adapted to the pupils' age, intellectual imprecision, lack of information or conditions to perform the task, encouraging "cramming").

*Key words:* textbook analysis, content analysis, methods of learning, active learning.